

UN'AGENDA PER L'UNIVERSITÀ Saperi e istituzioni in gioco

Gabriele Pasqui*

1. Istituzioni

Il titolo della *special issue* a cui è dedicato questo numero di *Noema* è «Filosofia e istituzioni». Potrebbe sembrare che la filosofia sia in prima istanza estranea alle istituzioni, che possa essere intesa addirittura come l'«altro» dell'istituzione, in ragione della sua natura e della sua storia, forse anche per l'immagine di sé che si è costruita nel tempo come sapere *libero e puro*. Eppure, in Italia – come in moltissimi altri paesi – sono istituiti corsi universitari di primo e secondo livello e dottorati di ricerca che vanno sotto il nome di «Filosofia» o simili; si insegna filosofia nei licei; esistono associazioni accademiche e culturali in campo filosofico, riviste di filosofia (magari online, come *Noema*), premi filosofici, collane editoriali e così via. Insomma, la filosofia è a sua volta un'istituzione: o meglio, essa è stata soggetta nel tempo, ed è continuamente riassoggettata, a processi di istituzionalizzazione.

Come ha mostrato Carlo Sini nel suo lavoro sull'«archivio Spinoza»¹, il corpo della filosofia, deperibile come ogni corpo e come ogni corpo destinato all'oblio, si trasmette nel tempo attraverso processi di istituzionalizzazione che reinscrivono la viva pratica filosofica entro altre pratiche di scrittura, di lettura e di studio, che a loro volta sono intramate con innumerevoli prassi di vita e di sapere. Il pensiero filosofico è sempre un'emergenza, perché la filosofia nel suo evento, è un modo di «praticare il reale», per dirla con Rossella Fabbrichesi². Tuttavia, l'esperienza che ciascuno di noi fa della filosofia, e di ogni altro sapere costituito, è sempre mediata da un archivio, da un corpo di testi, di tecnologie, di dispositivi di produzione e riproduzione del sapere, luoghi materiali e virtuali di deposito di infiniti processi di istituzionalizzazione.

Per interrogare le pratiche filosofiche in rapporto alle istituzioni è dunque opportuno non dimenticare che la filosofia stessa è un'istituzione. Sempre meno rilevante nel campo infinitamente esteso dei saperi, sempre meno influente nella scena pubblica, sempre più marginale dentro le istituzioni scolastiche e accademiche; ma pur sempre un'istituzione che è possibile, e forse necessario, pensare e indagare in quanto tale.

L'obiettivo di questo contributo è dunque cercare di comprendere alcune dinamiche dei processi che hanno investito la filosofia come istituzione, in particolare in relazione all'istituzione universitaria, a sua volta soggetta a processi impetuosi di cambiamento nel corso degli ultimi decenni. Sulla base di questa speditiva fenomenologia del mutamento istituzionale dei saperi, tra i quali quelli filosofici, dentro l'università, tenterò di proporre alcune ipotesi di lavoro per un'agenda politica che si faccia carico di agire, entro i limiti ed i vincoli che ci

* Dipartimento di Architettura e Studi Urbani Politecnico di Milano. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3155-4474>.

¹ Si veda C. Sini, *Archivio Spinoza. La verità e la vita*, Edizioni Ghibli, Milano 2005, ora in C. Sini, *Opere*, Vol. 6\1, *Spinoza o l'archivio del sapere*, a cura di F. Cambria, Jaca Book, Milano 2013.

² R. Fabbrichesi, *Cosa si fa quando si fa filosofia?*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2017, p. 27.

sono dati, al fine di limitare gli effetti perversi dei processi in atto, nella prospettiva di un'etica dei saperi.

Lo sfondo di questo contributo, che in questa sede non potrò che richiamare sinteticamente, è quello offerto dalla riflessione sviluppata negli ultimi anni sul nesso incerto tra università, saperi e cultura³, che ho praticato in un ambito accademico diverso da quello della filosofia (la Scuola di Architettura, Urbanistica e Ingegneria delle Costruzioni del Politecnico di Milano, dove insegno da molto tempo), ma anche in alcune sedi extra-accademiche, tra cui voglio ricordare l'Associazione Mechri⁴.

Resta da chiedere, per iniziare: cosa è una istituzione? In un libro importante, pubblicato nel 2001, la sociologa italiana Ota de Leonardis riflette sul fatto che la definizione di 'istituzione' è assai incerta e ambigua⁵. Sono istituzioni lo Stato, le amministrazioni pubbliche regionali e locali, gli ospedali, le prigioni e i manicomi (istituzioni *totali*, si diceva in tempi che ormai ci appaiono lontani). Ma sono istituzioni anche la famiglia, la chiesa, la scuola; e l'università naturalmente. Per non dire che possiamo interpretare come istituzioni anche leggi, norme e *routine* più o meno formalizzate, teorie scientifiche codificate. Il linguaggio, per molti aspetti, può essere considerato un'istituzione, così come il mercato, che spesso viene contrapposto allo stato e alle istituzioni. Senza dimenticare la filosofia...

Cosa accomuna questi oggetti apparentemente così diversi? Ota de Leonardis riconosce alcune «proprietà istituzionali», che in diverse composizioni e in molteplici assemblaggi caratterizzano e accomunano le diverse tipologie di istituzioni⁶.

La prima caratteristica è che le istituzioni sono aggregati composti e condivisi da qualche *collettività di individui*. La collettività può essere molto ridotta, come nelle istituzioni caratterizzate dal prevalere di relazioni primarie (la famiglia), oppure accomunare, anche in modo anonimo, individui tra loro altrimenti estranei, in ragione di qualche scopo o di qualche funzione condivisa. Quel che importa, rispetto a questa prima proprietà, è che gli aggregati hanno un'esistenza costitutivamente sovraindividuale. Si è individui, dentro l'istituzione, in quanto soggetti all'istituzione, al suo «potere invisibile»⁷ che definisce le condizioni di possibilità e i vincoli del nostro agire.

³ Una prima sintesi di questa riflessione è contenuta nel volume scritto insieme alla mia collega e docente di Progettazione urbanistica al Politecnico di Milano Laura Montedoro. Rinvio a L. Montedoro, G. Pasqui, *Università e cultura. Una scissione inevitabile?*, Maggioli, Santarcangelo di Romagna 2020. Il libro è stato oggetto di una discussione collettiva sulla rivista «Archivio di Studi Urbani e Regionali», a. LII, n. 131, pp. 157-200, con un contributo, tra gli altri, di Rossella Fabbrichesi.

⁴ L'associazione Mechri – Laboratorio di Filosofia e Cultura, è stata un luogo per me decisivo di maturazione delle riflessioni sul nesso tra università, saperi e cultura. Al tema è stato dedicato un ciclo di incontri tra il novembre e il dicembre del 2021, nell'ambito delle attività denominate *Linguaggi in transito: Pedagogia e politiche del sapere*. I materiali relativi a questi incontri sono liberamente scaricabili sul sito di Mechri al seguente indirizzo: <http://www.mechri.it/archivio/archivio-2021-2022/>.

⁵ O. de Leonardis, *Le istituzioni. Come e perché parlarne*, Carocci, Roma 2001.

⁶ Ivi, pp. 21-26.

⁷ C. Sini, *Inizio*, Jaca Book, Milano 2016.

Perché si dia un'istituzione, e questo è il secondo punto, vi deve essere persistenza nel tempo, accumulazione di regole e tradizioni, produzione di archivi, un fare corpo che addensa le relazioni sociali e che conferisce loro *regolarità e stabilità*. Naturalmente, tale stabilità non significa affatto immobilità: le istituzioni sono sempre in movimento, nel vortice di pratiche che continuamente ne definiscono e ridefiniscono limiti e possibilità, confini e regole. Tuttavia, la variazione accade sempre entro una permanenza, una continuità, che offre stabilità e orizzonti comuni e relativamente certi all'interazione sociale e all'agire individuale.

Questa stabilità e regolarità costituisce la condizione per esercitare l'effetto *strutturante* delle istituzioni. In tutti gli aggregati a cui possiamo riconoscere i caratteri dell'istituzione, le interazioni sociali sono strutturate, ossia le pratiche degli individui, ed in particolare le azioni che li caratterizzano nei contesti di interazione sociale, sono organizzate sulla base di abiti, *routine*, convenzioni. Le istituzioni, in altre parole, presuppongono meccanismi organizzativi e principi di ordinamento.

Come si riproducono e si consolidano nel tempo gli abiti e le *routine*? Attraverso la produzione di *vincoli di carattere normativo*. Le istituzioni e le leggi si coappartengono. Nelle istituzioni regole, norme legali e sociali, modelli di comportamento esercitano sugli individui un potere coercitivo. Per dirla con Jon Elster, le norme prodotte e riprodotte dalle istituzioni sono il cemento della società⁸.

Proprio in ragione di questa coesistenzialità di istituzioni e norme, le istituzioni sono *trame di poteri e di saperi*. Senza scomodare Michel Foucault, è facile riconoscere nelle istituzioni pratiche di potere, esercitato in forme assai diverse e con differenti gradi di coercizione, che definiscono e trasmettono norme e regole di comportamento nel tessuto sociale.

Queste proprietà istituzionali si articolano e ridefiniscono continuamente entro processi che la letteratura sociologica rubrica sotto il nome di *istituzionalizzazione*. I processi di istituzionalizzazione, seguendo Berger e Luckmann⁹, possono essere osservati non solo come meccanismi in ragione dei quali le istituzioni sorgono e mutano (e alla fine, scompaiono), ma anche come dinamiche antropogenetiche: le istituzioni si producono e riproducono producendo insieme gli esseri umani che vi sono soggetti e le loro specifiche relazioni.

Questi caratteri delle istituzioni e dei processi di istituzionalizzazione sono molto importanti se vogliamo comprendere come siano cambiati i modi di produzione e riproduzione dei discorsi filosofici entro la rivoluzione continua dei saperi, che a sua volta nell'istituzione universitaria, e sempre di più fuori da essa, trova una propria parziale e mutevole rappresentazione.

D'altra parte, le istituzioni si caratterizzano anche per innumerevoli contraddizioni e conflitti. I fattori che conferiscono stabilità, prevedibilità e principi di strutturazione alla vita sociale possono generare vischiosità e inerzie, limitando le possibilità generative che la stessa vita delle istituzioni è in grado di creare. I processi di burocratizzazione, dai quali per esempio l'università è sempre più

⁸ J. Elster, *Il cemento della società*, il Mulino, Bologna 1995 (ed. or. 1989).

⁹ P. Berger, T. Luckmann, *La realtà come costruzione sociale*, il Mulino, Bologna 1969 (ed. or. 1966).

afflitta, sono un buon esempio di questa contraddizione. Inoltre, le istituzioni tendono a delimitare dei confini, a costruire delle appartenenze, manifestandosi come gabbie dalle quali è difficile uscire. La sensazione dell'ineluttabilità delle convenzioni e delle *routine* istituzionali, oltre che dei meccanismi di potere che esse sollecitano e supportano, è alla radice di quella fortissima spinta anti-istituzionale che ha caratterizzato gli anni Sessanta e Settanta del secolo scorso, e che oggi appare spenta.

Dunque, se si tratta di pensare la filosofia come istituzione nel suo contesto accademico, è utile innanzitutto cercare di comprendere quali traiettorie di istituzionalizzazione hanno caratterizzato l'università negli ultimi decenni, e quanto tali traiettorie abbiano contribuito a ridefinire modi e forme di produzione e riproduzione dei saperi.

Se teniamo in considerazione queste osservazioni speditive sulle istituzioni e sui processi di istituzionalizzazione, possiamo riconoscere come nel campo dell'istituzione universitaria siano in atto dinamiche di cambiamento che disarticolano e ricostruiscono i rapporti tra i saperi (e le loro reciproche gerarchie), influenzando i modi di legittimazione e validazione disciplinare. Queste trasformazioni si intrecciano ai cambiamenti in atto nell'ambito di ciascuna disciplina e di ciascun sapere, a loro volta effetti di innumerevoli mutamenti materiali, tecnologici, economici, sociali e politici, ma anche culturali e simbolici.

Comprendere la filosofia come istituzione, nel suo nesso con l'istituzione universitaria, implica dunque in prima istanza provare a descrivere sommariamente gli sfondi molteplici e le «quinte» dei complessi processi di istituzionalizzazione dei saperi accademici in corso.

2. Da dove parliamo: sullo sfondo

Qual è dunque lo sfondo entro cui si colloca il processo in atto di ridefinizione delle relazioni tra i saperi nel contesto accademico, per lo meno nei paesi occidentali? Quali pratiche del sapere caratterizzano oggi le nostre società, e in che modo tali pratiche attraversano e informano, venendone al tempo stesso influenzate, le istituzioni universitarie?

Naturalmente, in questa sede non posso che proporre alcune ipotesi, che meriterebbero un ben più ampio e approfondito lavoro analitico. Mi accontento, in questo testo, di proporre alcuni temi di lavoro che mi sembrano indicare la necessità di articolare un pensiero critico dei saperi e delle istituzioni formative, a mio avviso quanto mai necessario anche per pensare il senso e il destino di quel che abbiamo sempre chiamato e che continuiamo a chiamare 'filosofia'.

Il primo elemento che vorrei indicare è la *frammentazione* dei saperi, intesa come una progressiva crescita della specializzazione e della vera e propria *pulviscolarizzazione* delle competenze disciplinari. Non dobbiamo dimenticare che la frammentazione dei saperi è in movimento da tempo, fin dal processo di istituzionalizzazione dell'enciclopedia dell'Occidente che evochiamo con il nome proprio di Aristotele. Metafisica e fisica, etica e politica, logica e retorica, psicologia e biologia: l'enciclopedia dei saperi è l'esito di una complessa strategia che, a

partire dalla mossa inedita della «strategia dell'anima» platonica¹⁰, trova il suo primo compimento nell'articolazione aristotelica delle «ontologie regionali». L'ultimo libro di Giorgio Agamben (*Filosofia prima, filosofia ultima*)¹¹ riflette sul modo in cui si definisce la 'filosofia prima' aristotelica nella relazione, e insieme nel distanziamento, dalla fisica e dalla matematica. L'enciclopedia dei saperi è in movimento almeno da allora, e proprio di qui si dispiega la potenza tecno-scientifica dell'Occidente dominante oggi a livello globale. Tuttavia, oggi questa frammentazione e questa disarticolazione - non solo tra filosofia e scienze, non solo tra scienze umane e scienze naturali, ma anche nel campo delle singole scienze e tecnologie - ha assunto livelli impensabili fino a pochi decenni fa. La frammentazione e la moltiplicazione dei saperi non permettono oggi un dialogo fertile, per fare solo degli esempi, nemmeno tra ingegneri elettronici e informatici, o fra i matematici che studiano la teoria delle categorie e quelli che si applicano alle teorie del calcolo.

Ogni micro-disciplina si caratterizza per strumenti e metodi propri, per dispositivi e protocolli di ricerca che solo l'osservazione minuziosa delle pratiche di calcolo e sperimentazione permette di decifrare. Diventa così essenziale, per esempio, indagare l'articolazione di modi di funzionamento di quel luogo straordinario dei nostri saperi che è il «laboratorio» strumentale, la *black box* su cui ha efficacemente lavorato Bruno Latour¹².

Anche nel campo incerto della filosofia la frammentazione sembra dominare la scena. Bravissimi filosofi analitici e studiosi di logica formale possono candidamente affermare di non aver mai letto la *Logica* di Hegel, né la *Theory of Inquiry* di Dewey. D'altra parte, vale anche il contrario. Per coloro che hanno scelto di praticare lo stile di lavoro proprio della cosiddetta filosofia 'continentale', la filosofia del linguaggio di impostazione analitica, da Russell e Frege a Quine, fino a Kripke, a Chomsky e a Donaldson, appare come un continente lontano, poco attraente e forse inespugnabile.

Come è potuto accadere? Quali processi di istituzionalizzazione e quali relazioni di potere e di sapere hanno condotto a questa frammentazione e specializzazione? Per rispondere a questa domanda possiamo prendere le mosse dalla distinzione tra sapere e cultura, proposta da Alessandro Carrera in un suo recente testo¹³.

Secondo Carrera la cultura è l'esito di processi storici complessi, mentre i saperi sono la trama stessa della vita, il palinsesto che ci permette di abitare il mondo in modo efficace. Naturalmente, anche la cultura è intramata di saperi, comprese le discipline accademiche e le loro specifiche forme di produzione e comunicazione. Tuttavia, possiamo dire che il sapere è la vita che accade nel suo essere agita e insieme saputa. Per questa ragione, i saperi dipendono in modo

¹⁰ Sul tema della strategia dell'anima rinvio a C. Sini, *Dalla semiotica alla tecnica. In cammino verso l'evento, Opere*, a cura di F. Cambria, Vol. 2\1, Jaca Book, Milano 2021 e a C. Sini, *I segni dell'anima. Saggio sull'immagine*, Laterza, Roma-Bari 1989.

¹¹ G. Agamben, *Filosofia prima, filosofia ultima. Il sapere dell'Occidente tra metafisica e scienze*, Einaudi, Torino 2023.

¹² Si veda ad esempio il bellissimo volume B. Latour, *La scienza in azione. Introduzione alla sociologia della scienza*, Einaudi, Torino 1988 (ed. or. 1987).

¹³ A. Carrera, *Sapere*, il Mulino, Bologna 2022.

decisivo dalle forme tecnologiche, dalle protesi esosomatiche che caratterizzano il processo continuo di antropogenesi nel quale, come esseri umani, siamo implicati da decine di migliaia di anni.

Su questo fronte, quindi, la moltiplicazione e la frammentazione dei saperi si misura oggi con un insieme di condizioni demografiche, tecnologiche, economico-politiche che hanno enormemente accelerato le prassi concrete di produzione e riproduzione dei saperi e la loro progressiva *esplosione*. I saperi della vita e dell'informazione (si pensi al peso delle biotecnologie medicali da una parte, delle tecnologie dell'informazione e della comunicazione dall'altra, fino alla recente e inquietante «democratizzazione» dell'intelligenza artificiale incarnata nei *chatbot* come chatGPT, di cui si è tanto parlato di recente) ci attraversano e ci definiscono come esseri umani secondo modalità impensabili anche nel passato più prossimo.

Siamo molti di più, sulla faccia della terra, e viviamo sapendo tutti (naturalmente: chi più chi meno) molte più cose che in passato. Di più: per dirla con Michel Serres¹⁴, i saperi non sono più nelle nostre teste, ma galleggiano in un etere (il *cloud* dove salviamo i nostri file, la rete che supporta i *social media*, gli archivi dei *big data*, ...) che orizzontalizza le forme e le pratiche di trasmissione della conoscenza. Niente più maestri per un sapere acefalo, insomma. Niente più intellettuali, se per intellettuale intendiamo la figura che il Novecento ha in un certo senso inventato e che oggi scompare. Qui trova le sue origini più profonde il disaccoppiamento tra università e cultura.

In questo contesto di «sapere non gerarchico»¹⁵ le conoscenze si producono e riproducono ad una velocità enormemente maggiore delle culture, che hanno tempi di sedimentazione e di trasmissione propri. I saperi si moltiplicano, si biforcano, si dividono, si specializzano, si ibridano anche, producendo immediatamente nuove nicchie, senza che nessun essere umano possa pensare di dominarli, anche solo con uno sguardo alla lontana. Non solo oggi è impensabile un nuovo Leibniz; anche un Heisenberg o un Cantor sono per molti aspetti impensabili.

In questo contesto, la filosofia, nel suo rapporto complesso con i saperi, è ovviamente in gioco, se non in scacco. Essa sembra sempre più insistentemente chiamata a pensare la propria fine o, se si vuole, la propria progressiva riduzione entro nicchie specialistiche e formalizzate che non hanno alcuna ambizione di misurarsi con i saperi nel loro insieme e che aspirano piuttosto a modalità di esercizio, accreditamento e legittimazione che provengono da saperi e discipline considerate più robuste, prime tra tutte le scienze esatte matematizzate della natura. Perché la dimensione non gerarchica dei saperi non implica affatto il venir meno di robuste gerarchie tra le discipline. Tutti i riduzionismi e i fisicalismi, compresi quelli che in ambito filosofico si propongono, ad esempio, di intendere il linguaggio attraverso la mente, e la mente per mezzo dello studio delle circonvoluzioni cerebrali e degli impulsi elettrici neuronali, affondano le proprie radici nel potere direttivo e ordinativo delle scienze fisiche su quelle biologiche, e di

¹⁴ M. Serres, *Questo non è un mondo per vecchi. Perché i ragazzi rivoluzionano il sapere*, Bollati Boringhieri, Torino 2013 (ed. or. 2012).

¹⁵ A. Carrera, *op. cit.*, pp. 25 sgg.

queste su quelle psicologiche e infine su quelle sociali. Su questo punto, siamo ancorati a Comte¹⁶.

Non è dunque solo questione di quantità: è anche questione di forma. La scrittura dei saperi, attraverso i processi di formalizzazione e matematizzazione che hanno ad esempio mutato completamente il senso e l'orientamento di molte scienze umane e sociali¹⁷, richiede pratiche di produzione e riproduzione disperse e frammentate, non compatibili con una visione integrata (culturale) del sapere.

Queste dinamiche sono strettamente connesse al processo di ridefinizione delle sollecitazioni e dei principi in base ai quali le discipline definiscono le loro priorità e la loro agenda. Chi decide cosa deve essere indagato? Chi indirizza i finanziamenti alla ricerca e gli ambiti prioritari su cui concentrare le risorse? Quali sono le forze, economiche e politiche che dispongono della rilevanza necessaria, e dunque dell'investimento necessario, alla produzione di saperi utilizzabili?

Ancora una volta, si tratta di temi di grandissima complessità, che interrogano sia i dispositivi in base ai quali forze esterne all'università (si pensi alle politiche della ricerca della Commissione Europea) ne influenzano l'orientamento e ne indirizzano gli sforzi; sia i processi in base ai quali gli esiti del lavoro di produzione e riproduzione dei saperi viene assemblato in altre pratiche tecnologiche, economiche, di controllo sociale.

Sullo sfondo si colloca il tema, al centro anche della riflessione filosofica del Novecento, del senso della *tecnica* come destino dell'umanità intera. Abbiamo ormai capito che il rapporto tra scienza e tecnica si è invertito, se mai è stato linearmente orientato dalla prima alla seconda. Non c'è bisogno di scomodare Heidegger: le istanze della tecnica (ma ovviamente anche del mercato e del capitalismo globalizzato a trazione finanziaria che è, pur con più di un inciampo, la «forma» dell'economia globale) guidano e orientano la ricerca secondo modalità impensabili nel passato, consegnando nuove agende e imponendo nuove scritture dei saperi, ridisegnando gerarchie e rimodulando meccanismi di trasmissione e comunicazione degli esiti dell'indagine. Anche in questo caso le radici di quanto sta accadendo sono molto lontane, se pensiamo il sapere nella sua natura originaria come un esercizio «strumentale»¹⁸. Tuttavia, non possiamo mancare di riconoscere al combinato disposto tra poteri economici globalizzati e ondate tecnologiche un ruolo centrale nella costruzione di nuove gerarchie, ma anche nella produzione di nuovi dispositivi attraverso i quali il sapere si genera e si trasmette.

In questo quadro, qui richiamato per tratti troppo sommari, la cultura umanistica, semplicemente, ha perso. Lo si vede in relazione al suo ruolo sempre più marginale nell'università, ma anche nella crescente perdita di legittimità e di rilevanza della *Kultur* e più in generale dell'ideale umanistico della formazione.

¹⁶ Il tema è stato affrontato nei lavori dell'anno sociale 2020/2021 dell'Associazione Mechri, restituiti nel volume *Vicino lontano*, collana Mappe del pensiero, a cura di G. Pasqui, Jaca Book, Milano 2023, in corso di pubblicazione. Si veda in particolare il riferimento a Comte nel testo di C. Sini, contenuto nel volume e intitolato *L'uomo e i suoi dintorni. Introduzione all'ecosistemica*.

¹⁷ Ho affrontato questo tema molti anni fa nel volume G. Pasqui, *La scrittura delle scienze sociali*, Jaca Book, Milano 1996.

¹⁸ C. Sini, *L'uomo, la macchina, l'automa. Lavoro e conoscenza tra futuro prossimo e passato remoto*, Bollati Boringhieri, Torino 2009.

Già Eric Auerbach lo scriveva negli stessi anni in cui Snow parlava delle due culture: sul tema non posso che rinviare al bellissimo libro di Carlo Sini intitolato *Da parte a parte*, che prende le mosse proprio dalla crisi che, a partire dalla metà del Novecento, segna la disfatta della *Kultur* umanistica e la crisi della filosofia¹⁹.

Il Novecento è stato d'altra parte il secolo dell'estrema resistenza della filosofia: una battaglia perduta, non solo da Heidegger, ma anche dall'ultimo Husserl della *Krisis* e a mio avviso dallo stesso Wittgenstein delle *Ricerche filosofiche*. E, si potrebbe aggiungere, una battaglia persa, in modo diverso, anche dalle scienze umane e sociali, appiattite nel processo di scientificizzazione e nella deriva quantitativa. Questa situazione non può essere sottaciuta: non per manifestare qualche nostalgia per un tempo che non potrà più tornare, ma per comprendere in che contesto si collocano i processi di istituzionalizzazione accademica e disciplinare.

L'università ha infatti insieme riprodotto e accelerato questi processi. Frammentazione, specializzazione, e congiuntamente omologazione, sono segni sempre più evidenti nei meccanismi di produzione e riproduzione, di valutazione e accreditamento, dei saperi accademici. Le cosiddette *humanities* hanno un ruolo sempre più marginale, non solo perché non sono in grado di attrarre risorse e investimenti privati e pubblici per la ricerca nella misura delle discipline scientifiche e tecniche, ma anche perché il loro senso appare opaco e ambiguo.

In un recente volume monografico della storica rivista *Atti e rassegna tecnica della società degli ingegneri e degli architetti di Torino*, dedicato al tema «Cultura tecnica e cultura umanistica»²⁰, vengono presentate le iniziative del Politecnico di Torino per promuovere una formazione effettivamente interdisciplinare, attraverso l'integrazione delle *humanities* nei *curricula* delle discipline tecniche dell'ingegneria, dell'architettura e del *design*.

Quel che colpisce, nella descrizione di iniziative certamente virtuose, è la limitata capacità di comprendere il senso possibile di una prospettiva non banalmente interdisciplinare, ma piuttosto transdisciplinare. Il bellissimo saggio di Carlo Olmo contenuto nel numero monografico della rivista torinese²¹ dà chiaramente conto delle difficoltà e dei paradossi della reinscrizione della dimensione «umanistica» nelle università tecniche e anche nelle facoltà o scuole scientifiche. Cosa sono i Dipartimenti di *Humanities* negli atenei tecnici di eccellenza, al MIT o all'ETH di Zurigo, per fare solo alcuni esempi? A cosa servono? Non possono essere osservati come dispositivi per praticare una sorta di *cultural washing*, una più o meno riuscita operazione di comunicazione e di *marketing* accademico?

D'altra parte, dovremmo intenderci meglio su quel che abbiamo in mente quando parliamo di «cultura umanistica», nell'attuale congiuntura nella quale, come scrive ancora Alessandro Carrera, «le discipline umanistiche e le abilità che insegnano non sono una necessità: sono un *privilegio*. Lo sono sempre state e tali devono rimanere, a patto che questo privilegio sia esteso a tutti coloro

¹⁹ C. Sini, *Da parte a parte. Apologia del relativo*, Edizioni ETS, Pisa 2008.

²⁰ C. Quaglio, E. Todella, a cura di, *Cultura tecnica e cultura umanistica. Il caso torinese*, «Atti e rassegna tecnica della società degli ingegneri e degli architetti di Torino», Special issue, Anno LXXVI, n. 1/3, dicembre 2022.

²¹ C. Olmo, *Scienze umane e cultura politecnica: tra fidanzamenti e divorzi*, in C. Quaglio, E. Todella (a cura di), *op. cit.*, pp. 72-76.

che ne vogliono usufruire»²². Non possiamo cioè dimenticare che l'attuale situazione delle università ha uno stretto legame con il processo della democratizzazione e massificazione dell'istruzione che, a partire dal Ventesimo secolo, ha mutato radicalmente le forme istituzionali e i dispositivi operativi della trasmissione della cultura e dei saperi²³.

Per lungo tempo la cultura umanistica è stata la *Kultur*, la formazione di base delle classi dirigenti, quella dell'ingegner Gadda o dell'architetto Ernesto Nathan Rogers, che dialogava in modo fertile con Enzo Paci. Cultura storico-letteraria e filosofica sono state a lungo sodali, per lo meno nei processi di strutturazione organizzativa e di istituzionalizzazione della formazione media e superiore. Nel nostro paese il luogo di questa solidarietà è stato il buon vecchio liceo classico, definito nei suoi caratteri fondamentali dalla riforma ispirata e voluta da Giovanni Gentile.

Oggi le cose sono molto cambiate. Istruzione di massa, crescente rilevanza dei saperi tecnico-scientifici nella formazione delle classi dirigenti, radicale depoliticizzazione²⁴ e tecnicizzazione dei saperi hanno spostato l'asse dalla formazione umanistica a quella tecnico-scientifica. I dati mostrano che, almeno in un contesto come quello milanese, il liceo classico è stato scalzato dallo scientifico come prima scelta dei giovani provenienti dalle famiglie più abbienti, in un contesto politico e sociale nel quale la stessa nozione di 'classe dirigente' assume forme del tutto diverse rispetto al passato. I licei scientifici più forti nei *ranking* sono considerati percorsi più efficaci per formare gli studenti al passaggio dei test di ingegneria o di medicina.

Se volessimo provare a fare sintesi di questa fenomenologia minima dei mutamenti in atto nelle prassi di istituzionalizzazione delle discipline e dei saperi nel campo accademico, potremmo dire così: da una parte, lo spiazzamento e la marginalizzazione della filosofia è l'esito di un più generale, colossale e probabilmente inevitabile riassetto delle gerarchie dei saperi e del divorzio tra saperi e cultura, con il conseguente dominio delle discipline tecnico-scientifiche e con la progressiva uniformazione ai metodi e alle scritture di verità che le caratterizzano; dall'altra parte, non si tratta solo di un mutamento nella gerarchia dei saperi: specializzazione e frammentazione sono anche l'esito di concrete prassi sapienziali che aumentano indefinitamente la quantità di conoscenze prodotte e che riducono le possibilità di abitare forme, anche istituzionali, di conoscenza sintetica. Non è un caso che dal punto di vista organizzativo la burocratizzazione e l'assunzione di logiche aziendali negli atenei si sia accompagnata alla

²² A. Carrera, *op. cit.*, p. 99.

²³ «Solo nella seconda parte del XX secolo il privilegio dell'educazione umanistica è stato esteso alle classi meno abbienti senza che per questo dovessero entrare in seminario o in noviziato. In ogni attacco contro la mancanza di utilità pratica delle discipline umanistiche si sente il tentativo di togliere – ancora una volta! – una vittoria faticosamente conquistata dalle classi lavoratrici. La cosciente gestione del sapere è la virtù politica dell'*otium* democratico»: A. Carrera, *op. cit.*, p. 100.

²⁴ Sarebbe molto interessante ricostruire ad esempio modi, forme e tempi della pervasiva penetrazione dei marxismi nelle facoltà umanistiche ma anche in quelle scientifiche e tecniche negli anni Sessanta e Settanta, e la loro progressiva espulsione e *damnatio memoriae* negli ultimi vent'anni, con l'eccezione, di nicchia, dei diversi *critical studies* che nel mondo anglosassone in molti contesti dominano i dipartimenti di *humanities*.

moltiplicazione di percorsi formativi (corsi di studi, master, dottorati) sempre più chiusi in nicchie autoreferenziali.

Queste dinamiche dei saperi non possono però essere registrate e interpretate solo a partire dal funzionamento interno dei processi di istituzionalizzazione. Esse sono connesse e strettamente intramate con processi economici, sociali e simbolici che spingono piuttosto verso un'idea di sapere orizzontale, nella quale vengono meno i principi tradizionali di legittimazione e autorevolezza che la cultura occidentale ha coltivato per oltre due millenni. Le nuove gerarchie dei saperi sono l'altra faccia della crisi delle competenze nella società, e della crescente sfiducia non solo negli «inutili» saperi umanistici, ma anche nelle conoscenze scientifiche che sempre più impattano la vita quotidiana. La conoscenza, in altre parole, divorzia dalla vita, e allontanandosene perde il proprio radicamento nelle forme di vita che conformano e definiscono le prassi quotidiane.

Crisi di legittimità e potenza delle tecno-scienze sono così figlie di processi tra loro strettamente collegati, e connessi a nuove configurazioni delle relazioni tra poteri e saperi. Il nesso sempre più stringente tra tecnologia, economia e agenda della ricerca costituisce l'altro aspetto essenziale del processo di dislocamento del cuore dei dispositivi di produzione e riproduzione delle conoscenze e dei saperi al di fuori dell'università.

Come abbiamo provato a mostrare, in questo contesto ricco di elementi ambigui e anche contraddittori, il senso e l'orizzonte della filosofia sono profondamente scossi e forse vengono meno, insieme alla solidarietà tra la filosofia e i saperi che hanno definito il fronte e il quadro della cultura umanistica nel corso dei millenni.

Come stare in questi processi senza troppa nostalgia, ma anche pienamente consapevoli delle condizioni entro le quali ci troviamo collocati, ed in particolare si trova allocata la filosofia come pratica istituzionale che a oggi trova nell'università il suo principale canale di produzione e riproduzione?

Forse abbiamo innanzitutto bisogno, per dirla con Alessandro Carrera, di una nuova cartografia dei saperi, che sia in grado di sperimentare, nelle condizioni date, qualche forma di transdisciplinarietà, ossia qualche pratica che permetta di *bucare* le discipline, e di far convergere i saperi a partire da domande di senso condivise e socialmente rilevanti²⁵.

Come mostra il lavoro straordinario svolto negli anni nell'ambito dell'Associazione Mechrí – Laboratorio di filosofia e cultura, la parola *transdisciplinarietà*²⁶ non si riferisce semplicemente all'accostamento di diversi saperi disciplinari, che permettano di trattare un medesimo tema – come si dice – in modo «interdisciplinare», cioè da punti di vista differenti, ciascuno chiuso nei suoi orizzonti e vincolato ai suoi metodi. In un'ottica transdisciplinare le diverse discipline costituite e istituzionalizzate vengono indagate nelle loro prassi operanti, nella loro parzialità che costituisce ad un tempo il loro limite e la loro forza.

²⁵ Il riferimento alla transdisciplinarietà può essere connesso alla nozione di *trespassing*, proposta dall'economista Albert Hirschman nel suo tentativo di «complicare l'economia». Ho affrontato questo tema nel volume G. Pasqui, *Gli irregolari. Suggestioni da Ivan Illich, Albert Hirschman e Charles Lindblom per la pianificazione a venire*, Franco Angeli, Milano 2022.

²⁶ Rinvio per questo riferimento alla transdisciplinarietà a F. Cambria (a cura di), *Il sapere dei saperi. Per una formazione transdisciplinare*, Jaca Book, Milano 2022.

Transdisciplinare è l'atto di bucare le discipline (tutte, compresa naturalmente la filosofia), ossia di osservarle nelle loro prassi istitutive, nel lavoro che esse svolgono all'intersezione tra vita e conoscenza, nei discorsi esperti e comuni che le abitano, nell'intreccio di scritture che le caratterizzano. Per utilizzare il linguaggio proposto in questo contributo, praticare uno sguardo e una postura transdisciplinare significa indagare il movimento dell'istituzionalizzazione, oltre alle regole e ai poteri delle istituzioni, invocando e convocando i saperi al lavoro a partire da temi e questioni che assumano il senso e il valore di domande vitali.

Tutto ciò non è affatto semplice, e non dovrebbe essere solo evocato o praticato entro nicchie chiuse e autoreferenziali. Tuttavia, se quel che si è provato a dire nelle pagine precedenti ha un fondamento, non è solo questione di buona volontà. Vi sono condizioni istituzionali entro le quali una prospettiva transdisciplinare può prendere corpo. Nell'ultima parte di questo scritto presenterò solo alcune di queste condizioni, che io considero minime, nel contesto specifico dell'azione politica sull'istituzione universitaria.

3. Un'agenda politica

I processi di istituzionalizzazione avvengono in modi diversi: in taluni casi, essi sono soggetti a rotture dirompenti, che mutano scenari e prospettive; più spesso, si tratta invece di processi lenti e sotterranei, che cambiano regole, *routine*, relazioni di forza e di potere in modo quasi invisibile.

La mia suggestione è che le condizioni di possibilità istituzionali di percorsi transdisciplinari che siano in grado non dico di invertire un processo in larga parte pregiudicato, ma almeno di provare ad abitarlo a partire da una nuova «etica dei saperi», siano radicate in alcune mosse eminentemente politiche. In altri termini, abbiamo bisogno di una politica dei saperi, dentro l'università, che sappia misurarsi con processi non velleitari di cambiamento istituzionale, capaci di costruire alleanze e di proporre mutamenti anche parziali.

Sono perfettamente consapevole che in questa fase le forze disposte a sostenere, culturalmente e politicamente, una prospettiva cautamente riformista, ma anche coraggiosa e in controtendenza, sono probabilmente minoritarie e insufficienti. Tuttavia, una discussione, culturale e politica, su alcune prime mosse da proporre avrebbe il vantaggio di rendere evidenti i riposizionamenti possibili degli attori in campo, e di identificare i punti di minor resistenza effettivamente praticabili per un'agenda politica alternativa rispetto a quella dominante.

In questa sede, a solo titolo di esempio, vorrei indicare cinque operazioni che una politica universitaria lungimirante potrebbe introdurre anche in assenza di una riforma palingenetica, che difficilmente potrà vedere la luce nel prossimo futuro. Operazioni ragionevoli, che incontrano una domanda diffusa, anche se non necessariamente maggioritaria, che possono trovare alleanze a geometria variabile, e che possono forse contribuire ad allargare lo spazio di una piattaforma per una pratica e per un'etica dei saperi che incarni una postura riflessiva e transdisciplinare, e che apra gli spazi ad un lavoro comune a venire tra discipline, esperienze e prassi anche molto diverse e lontane tra loro.

La prima mossa è quella di ridare *centralità alla formazione*, ossia all'esperienza didattica e dell'insegnamento. Oggi la didattica è la cenerentola dell'università: poco rilevante nei processi di accreditamento e valutazione, poco utile

per le carriere individuali, poco riconosciuta come luogo di innovazione e di ricerca. La prima proposta è dunque quella di ridare peso e ruolo alla formazione, innanzitutto nei meccanismi di selezione e valutazione dei nuovi studiosi e ricercatori. Come farlo? Assegnando un valore chiaro e trasparente all'efficacia della didattica nel processo di accreditamento per i ruoli docenti che oggi va sotto il nome di Abilitazione Scientifica Nazionale, riconoscendo la qualità e l'impegno nella didattica come parte essenziale della valutazione individuale (nei concorsi ma non solo) e collettiva, per esempio nell'esercizio di valutazione che oggi prende il nome di VQR (Valutazione della Qualità della Ricerca), che dovrebbe ammettere il peso e la rilevanza, per la ricerca, dell'esercizio didattico e della formazione.

La seconda mossa è quella di liberare l'intelligenza collettiva che ancora abita le università dai vincoli delle classi di laurea e dei requisiti minimi, consentendo la *sperimentazione libera di progetti formativi* che non debbano piegarsi alle regole ottuse dell'aritmetica dei crediti di base e caratterizzanti. Forse non per tutti i corsi di studio, magari in forma sperimentale e certamente da verificare e valutare, ma mi sembra essenziale ripristinare il principio della libertà nella progettazione e attivazione di progetti formativi capaci di costruirsi a partire da temi e da problemi, e non sulla base degli equilibri di potere dei settori disciplinari.

La terza mossa, che non risolverebbe certamente tutti gli effetti perversi della burocratizzazione, ma che consentirebbe di evitare alcuni paradossi dell'assunzione del modello di gestione aziendale degli atenei, è quella di ridurre il *gap* spaventoso che si è formato tra amministrazione e politica nel governo dell'università. Ciò implica ridare centralità alle politiche culturali degli atenei, riducendo il peso dei direttori generali e riassegnando al governo politico dei docenti un ruolo di guida nella definizione delle priorità. Si tratta di una mossa coraggiosa, che però potrebbe essere costruita per fasi, incominciando a disaccoppiare le strategie culturali da quelle economiche, guidate dalla necessità spasmodica di acquisire finanziamenti. Ciò implica anche l'avvio di una coraggiosa politica di redistribuzione delle risorse ministeriali (il Fondo di Finanziamento Ordinario) verso ambiti e aree di ricerca e formazione che hanno minore accesso ai finanziamenti privati o pubblici e che tuttavia mostrano una buona efficienza e una virtuosa capacità di gestione e governo delle risorse.

La quarta mossa è l'allargamento degli spazi per una ricerca libera, ossia non indirizzata dalle agende istituzionali esterne, come purtroppo accade oggi con i diversi tipi di finanziamento all'università garantiti dal PNRR o con la ricerca veicolata dai bandi europei, sempre più ossessionata da impatti che poi spesso non è in grado di riconoscere e valutare, o dalla domanda di ricerca applicata, ma anche di base, che emerge dal sistema delle imprese. Moltiplicare gli spazi della ricerca libera significa finanziare in modo adeguato bandi e programmi di ricerca non vincolati tematicamente, ma giudicati in base alla qualità delle proposte. Forse, una ricerca più libera, come in passato era in parte stata quella prodotta dai programmi nazionali di ricerca di base quali i PRIN, potrebbe mettere in gioco maggiori effetti di serendipità e di innovazione. Certamente, strumenti più efficaci e robusti di supporto e finanziamento ad una ricerca libera potrebbero aprire la strada a qualche sperimentazione interessante su un fronte autenticamente transdisciplinare, una strada oggi sbarrata dalla logica dei settori

disciplinari in Italia e dai settori identificati dall'ERC (European Research Council) a livello comunitario.

Un'ultima mossa, certamente la più difficile e delicata, riguarda la selezione del personale docente. In Italia, come in altri paesi europei, il meccanismo dell'Abilitazione Scientifica Nazionale seguito dai concorsi locali produce effetti distorsivi senza garantire in realtà alcuna trasparenza. Sarebbe più sensato percorrere la strada di chiamate responsabili da parte degli atenei, abolendo i concorsi, al fine di consentire una cooptazione trasparente e intelligente, che sia in grado di argomentare efficacemente, e in pubblico, le scelte e garantendo anche la varietà e la pertinenza dei profili selezionati.

Sono perfettamente consapevole che anche nel caso in cui queste proposte venissero, in parte o in tutto, assunte nell'agenda politica, molti dei processi discussi in questo articolo non sarebbero nemmeno scalfiti. D'altra parte, ritengo che un'agenda non velleitaria, ragionevole e incrementale che lavori sull'innovazione istituzionale potrebbe produrre un'atmosfera più adatta a sperimentare pratiche diverse, senza indulgere alla nostalgia per un'università che non tornerà più e riconoscendo la necessità della valutazione, il valore dell'efficienza e l'ineluttabilità – oltre che il significato democratico – dell'università di massa.

Pratiche capaci di lavorare attraverso i saperi, di riconoscere possibili luoghi di sperimentazione transdisciplinare, di ingaggiare le conoscenze prodotte in una prassi autoriflessiva.

So bene che si tratta di una strada impervia, che le condizioni sono difficili e che alcune delle mosse indicate richiederebbero uno spostamento significativo di poteri e interessi. Mi sembra tuttavia che le proposte a cui ho fatto cenno possano provare a costruire condizioni di consenso, se non di egemonia. Mi sento anche di dire, conclusivamente, che il destino della filosofia come prassi vivente e come istituzione, entro i processi di istituzionalizzazione e di riassetto delle forme sociali, economiche e istituzionali di produzione e riproduzione dei saperi discussi nelle pagine precedenti, possa essere pensato solo entro un'atmosfera che non potrebbe che giovare di una istituzione universitaria meno ottusa, più libera e più aperta.