

Anna Gialluca

L'UNIVERSITA': UNA NUOVA GENERAZIONE DI MANUALI

Non è esagerato affermare che la riforma universitaria ha determinato una vera e propria rivoluzione copernicana nell'organizzazione degli studi, nel senso che ha posto al suo centro lo studente e attorno alle sue esigenze ha organizzato e trasformato sia i contenuti didattici che le modalità con cui questi devono essere impartiti.

La riforma ha, infatti, preso le mosse da una duplice constatazione. La prima riguarda le difficoltà incontrate dallo studente nel corso del suo iter formativo: l'elevata incidenza di abbandono degli studi (ben la metà degli iscritti all'Università non arrivava alla laurea), la discrepanza tra durata effettiva degli studi e durata prevista dagli ordinamenti didattici, nonché lo scarso numero di laureati (il più basso d'Europa). La seconda riguarda il mutato contesto geografico e professionale in cui lo studente si trova ad operare. E' innegabile che l'Università italiana da un lato non aveva ancora tenuto sufficientemente in conto il più ampio contesto europeo e la necessità di agevolare la mobilità internazionale dello studente con il conseguente riconoscimento dei titoli di studio; dall'altro non aveva ancora preso in carico le nuove richieste avanzate da un mondo del lavoro sempre più differenziato e complesso.

La nuova articolazione del corso degli studi in due cicli o livelli e l'introduzione del sistema dei crediti vogliono essere le prime risposte a tali problemi. Una formazione di base con l'obiettivo di assicurare allo studente un'adeguata padronanza di metodi e contenuti scientifici generali, nonché l'acquisizione di specifiche conoscenze professionali verrebbero fornite, come è noto, al primo livello con i corsi di base di durata triennale, al termine dei quali si consegue una laurea idonea per l'accesso al lavoro. Una formazione di livello avanzato per l'esercizio di attività di elevata qualificazione in ambiti specifici verrebbe fornita al secondo livello con i corsi di durata biennale con cui si consegue una laurea specialistica.

Questa nuova organizzazione degli studi ha implicato un ripensamento dell'intera didattica. Infatti, il problema che ci si è trovati a fronteggiare e che si è tentato di risolvere concerne le modalità secondo cui impartire un sistema di conoscenze nei differenti livelli. Da questo punto di vista, si potrebbe affermare che più che un sistema di studi si è riformato un sistema didattico, o che il primo è stato riformato in funzione dell'efficacia del secondo. Propedeuticità, gradualità, differenziazione sembrano essere i criteri guida. Naturalmente sono criteri regolativi nuovi e – in

certo senso – problematici soprattutto se riferiti alle materie umanistiche, che con più difficoltà si prestano alla *manualizzazione*.

Questa è stata la grande sfida che si è trovata a dover raccogliere – insieme ai docenti – l’editoria universitaria. Se il problema non è più soltanto la trasmissione di conoscenze a un destinatario universale, quanto piuttosto il modo in cui devono essere organizzate tali conoscenze che hanno a priori definite sia l’utenza che la finalità, allora – per entrare nel merito delle discipline storiche – la vera sfida è la possibilità di tradurre la pratica storica in una pratica formativa – almeno per ciò che riguarda i trienni di base.

Ma andiamo per ordine. Una prima grande novità è l’introduzione di un manuale generale di storia all’interno dei corsi di base. Fino a prima della riforma la sua conoscenza veniva data per scontata. All’interno di questa nuova prospettiva, esso è parte integrante del programma d’esame. Problema: come deve essere questo manuale? Se la conoscenza dei suoi contenuti – come abbiamo detto – non può essere presupposta, che è quanto dire che lo studente ha solo una vaga idea dello svolgimento cronologico dei fatti relativi ad un determinato periodo storico, allora la traccia ci viene dal lavoro svolto per i libri di storia per la scuola superiore. Solo il lungo, complesso e meditato lavoro necessario alla migliore gerarchizzazione dell’informazione relativa ad archi cronologici così ampi, alla sua resa linguistica più efficace, unito alla più ampia, diversificata e reiterata sperimentazione su studenti della più varia capacità, estrazione, ecc. può servire da base per un manuale universitario che svolga nella sostanza funzioni di formazione analoghe.

Ma naturalmente non è che una scelta possibile. Tanto più se si tiene conto – come è indicato dalla riforma – delle esigenze legate ai crediti formativi. Il sistema dei crediti infatti ha introdotto, come è noto, un’unità di misura del lavoro di apprendimento dello studente. Tutta l’attività formativa (lezioni, studio individuale, seminari, laboratorio) viene quantificata secondo criteri definiti, allo scopo di non sottoporre lo studente a carichi di lavoro eccessivi che potrebbero dilatare la durata degli studi. Dal punto di vista editoriale, l’effetto rilevante di ciò è l’esigenza del docente di disporre di testi che, in ragione del loro taglio, possono assecondare senza troppe forzature il contenimento del numero complessivo delle pagine prevedibili in un programma d’esame. Ai fini della costruzione di un manuale generale questo vincolo è relevantissimo perché incide direttamente sul modo stesso in cui rendere conto di archi cronologici estesi. Una narrazione evenemenziale di tipo tradizionale diventa impraticabile. C’è poi un altro fatto da considerare e che induce a sperimentare soluzioni alternative a quella tradizionale e che possono rivelarsi efficaci dal punto di vista didattico: la constatazione di una crescente difficoltà dello studente a *tenere insieme* una gran mole di informazioni. Per quanto ampio, infatti, il manuale tradizionale deve comunque comprimere il flusso dei dati, rendendo più esili o meno esplicite le connessioni, le riflessioni sul

contesto entro cui gli eventi, i mutamenti, acquistano significato pieno e duratura memoria nel processo di apprendimento. Conciliare il vincolo posto dal sistema dei crediti con la soluzione a tale riscontrata difficoltà diventa allora un nuovo obiettivo. Il baricentro di questo nuovo strumento può spostarsi su una gerarchizzazione informativa tutta diversa: si punta ad un alto grado di generalizzazione informativa per focalizzare i tratti distintivi e i punti di snodo di un periodo storico. Se, per un momento, considerassimo legittima l'assimilazione di un certo arco cronologico alla conoscenza di un territorio, questa soluzione corrisponderebbe alla veduta aerea nella quale è possibile cogliere le relazioni morfologiche principali senza entrare nei vari dettagli scalari. Una soluzione che segua questa strada si presterebbe con più facilità ad una trattazione sintetica e in più fornirebbe un quadro delle connessioni di fondo.

Il fatto è che, nel migliore dei casi, il manuale generale può assolvere solo certi compiti. Quale che sia il manuale che si utilizza e la sua efficacia, è alla sezione monografica del programma d'esame – tradizionalmente classici della storiografia, ricerche specialistiche, ecc. – che si delega il compito dell'approfondimento e perciò della formazione qualitativa in senso proprio.

Ma le caratteristiche salienti della riforma sembrano aver reso – prima ancora che difficile – incoerente l'uso delle monografie tradizionali durante il triennio di base. Sono mutati, infatti, la generalità del contesto di partenza e l'obiettivo formativo finale. Se il contesto da cui muovere è il manuale generale, è quanto meno problematico da un punto di vista didattico far seguire a questo, altro che una monografia di tipo nuovo con una più spiccata finalità strumentale. In altri termini, ad una trattazione manualistica più o meno approfondita del periodo compreso tra il 1815 ad oggi, in cui, poniamo, al Risorgimento sono dedicate poche pagine, è forse didatticamente discutibile far seguire – senza mediazioni – una parte monografica, poniamo, sui musei e istituzioni del culto risorgimentale. Tanto più, che lo studente può terminare gli studi alla fine del triennio.

Da ciò l'esigenza di ragionare, per questa fase formativa, intorno a un tipo nuovo di monografia esplicitamente progettata a questi fini. Tale esplicita finalità didattica ha individuato le due questioni successive, ovvero: quanto ampio deve essere l'oggetto di questa trattazione monografica e, soprattutto, come devono essere organizzati i contenuti, ai fini anche di un contenimento del numero delle pagine complessive?

Riguardo alla generalità della monografia, per tornare al nostro esempio, sarà il Risorgimento a dover essere oggetto di autonoma trattazione. Ma ciò che è davvero dirimente per una operazione di questo genere ha a che fare con la seconda questione e cioè il modo in cui si progetta una monografia che si ponga una tale finalità strumentale. Anche in questo caso, come accade per il manuale, bisogna avere a mente chi è il destinatario del testo: poiché non ci si rivolge a un lettore generico, né tanto meno a uno specialista del settore, ma ad uno studente che ha avuto modo di

acquisire le sole coordinate di base del periodo di riferimento, sarà essenziale non dare nulla – o quasi – per scontato e fornire una trattazione sistematica risolta attraverso una *chiara* gerarchizzazione dell'informazione sull'argomento trattato. Insomma, per riprendere la metafora morfologica, una trattazione monografica di questo tipo dovrà tendere a restituire volta a volta la “forma” di quelle parti di territorio che, a grande altezza, si mostrano solo con i loro dati salienti.

In un noto passo degli *Analitici secondi*, Aristotele sosteneva che “ciò che è anteriore per natura e ciò che è anteriore rispetto a noi non sono la stessa cosa, così come non sono la stessa cosa ciò che è più conoscibile e ciò che è più conoscibile rispetto a noi”. L'uso assai libero di questo passo aristotelico può chiarire e giustificare il modo di procedere che si adotta nella pratica formativa e che risulta *inverso* rispetto alla pratica storica. Nel contesto didattico, infatti, il processo di conoscenza viene fatto iniziare a partire dal più generale – il manuale – e procede molto gradualmente verso il più particolare – monografie strumentali, saggi di ricerca, ecc.

Come è evidente, tutto questo discorso trova giustificazione nelle finalità che si vogliono soddisfare e coinvolge soprattutto la *forma* da dare ai contenuti: le scelte interpretative connesse al serio lavoro di ricerca sono – e devono essere – assolutamente salvaguardate e devono rimanere ben visibili. Non solo. Una monografia didatticamente orientata deve suggerire, se non descrivere, i percorsi e le diverse risposte della ricerca e restituire appieno la dimensione della profondità problematica dell'oggetto di studio.

Del resto i manuali sono libri. Libri con uno scopo particolare: quello di rendere, in linea di principio, manovrabile, utilizzabile a tutti ciò che altrimenti rimarrebbe nascosto. Altrimenti accadrebbe quanto accadeva ai naviganti di cui scriveva Lucrezio: “in mare ai naviganti sembra che il sole sorga dalle onde e nelle onde scompare e nasconde la luce; è naturale, giacché nient'altro vedono che acqua e cielo”. Se – come è – l'università è di massa e la formazione vuole essere democraticamente estesa, allora non ci si può esimere dal produrre una costellazione di strumenti, di piccoli universi organizzati che strutturano il processo di conoscenza, il quale rimane un processo infinito.