

Rivista dell'Associazione

INCONTRI

Semestrale - Anno X

n. 20

luglio-dicembre 2018



*Un futuro per i saperi
umanistici?*



EDIZIONI POLISTAMPA

Rivista dell'Associazione



Semestrale - Anno X

n. 20

luglio-dicembre 2018

Un futuro per i saperi umanistici?

<i>Introduzione</i>	pag.	3
GIULIO SAVELLI Una questione di legittimità. Le discipline umanistiche nella cultura contemporanea	»	9
CRISTINA NICOLARDI Il "contenuto di verità" dell'arte nell'epoca delle utopie digitali	»	21
PAOLO MARTINO Metasemie nella nuova Babele: per un lessico della Terza Missione	»	33
MICHELA MASTRODONATO Al chiarore della stessa luna	»	55
GIORGIO BARONI Disinformazione, disarticolazione del linguaggio, impedimento della riflessione: dove portano?	»	67
GABRIELLA M. DI PAOLA DOLLORENZO Impegno civile tra umanesimo, tecnologia e tensione democratica nel secolo XX: Luigi Sturzo, Igino Giordani, Adriano Olivetti	»	73
LIA FAVA GUZZETTA Saperi umanistici e senso della parola	»	89
<i>Gli Autori di questo numero</i>	»	99
<i>Questa Rivista</i>	»	101

PAOLO MARTINO

Metasemie nella nuova Babele: per un lessico della Terza Missione



Parole vecchie e linguaggi nuovi

È un dato acquisito che, ogni volta che si verifica nella società un mutamento sostanziale di ordine politico o morale o culturale, cambia anche il linguaggio.

La tendenza si nota non solo nei *mass media*, sempre avidi di novità, e negli operatori della politica, sempre corrivi a “rottamare” il passato per affermare il proprio apporto rivoluzionario, ma persino nella prassi scientifica. Quanti studiosi, nel corso del Novecento, hanno proposto la propria teoria come una “rivoluzione copernicana” tale da respingere tutto il progresso nel limbo malinconico del “prescientifico”? L’innovazione linguistica appare come puntuale sigillo della pretesa rivoluzione.

In passato, i grandi tornanti della storia hanno registrato radicali mutamenti di linguaggio: un lessico prima trasparente, si è fatto opaco per via di “rimotivazioni” semantiche. Ricordiamo *en passant* l’epoca dell’Umanesimo e del Rinascimento, che ha mutato la prospettiva dalla Teologia all’Antropologia; nel XVIII secolo Illuminismo, Positivismo, Materialismo, cornice ed esito della Rivoluzione Francese, hanno innescato una nuova euforia per il progresso tecnico-scientifico; l’età contemporanea infine ha visto trionfare ateismo, post-cristianesimo, pensiero debole, post-umanesimo nel quadro del consumismo liberista, quello che Pasolini, negli anni 60 del Novecento, chiamò profeticamente una nuova e più temibile forma di “fascismo”.

Una delle tante rivoluzioni “copernicane”, affermatasi in quest’ultimo ventennio a livello di prassi e di teoresi, riguarda l’istruzione, anzi l’intero comparto della formazione di ogni ordine e grado.

Ora i tempi sono forse maturi per una visitazione complessiva e per un esame di coscienza collettivo su status, ruolo e funzioni dell’Università. Personalmente sono interessato ai riflessi di queste tendenze nel linguaggio della burocrazia universitaria, fattasi ormai così elefantia

che un docente deve scegliere se dedicarsi alla ricerca e alla didattica oppure alla governance dei processi. Le considerazioni che seguono, frutto di un piccolo cabotaggio nel mare dei documenti dell'*Agenzia Nazionale di Valutazione del sistema Universitario e della Ricerca* (ANVUR) e maturate nell'ambito di un convegno¹, sono sottese da un velo di amarezza per la constatazione della deriva che affligge ormai tutto il comparto della formazione di ogni ordine e grado, visto che le meravigliose opportunità offerte dall'implementazione dei potenti mezzi delle tecnologie informatiche e multimediali sembrano non aver sortito altro effetto che la diffusione del *virus dell'ignoranza*, per citare l'autorevole parere di papa Francesco.

Possiamo dire che ogni tempo ha l'Università che si merita. Se è vero che il linguaggio è una cartina di tornasole, un riflesso puntuale di quanto accade nella società e nella cultura, la Linguistica, segnatamente Sociolinguistica e Pragmalinguistica possono contribuire a illustrare i fenomeni. La cosiddetta *Terza missione*², è ancora per molti di noi un oggetto misterioso, comunque dai contorni sfumati, specie nel rapporto con le altre due missioni, la prima e la seconda³.

Il Glossario ANVUR

Significativamente, i documenti ministeriali sull'Università e sulla Scuola sono corredati spesso di glossari, a riprova che un nuovo ordine di valori si è affermato⁴. I termini e i concetti innovativi bisognosi di interpretazioni sono tratti quasi completamente dall'inglese e dal linguaggio

¹ Si tratta del Convegno "*La Terza Missione delle Università in Europa. Per uno sviluppo umano globale*", svolto a Roma in occasione del 60° anniversario dei Trattati di Roma (22-24 giugno 2017).

² Per *Terza Missione* si intende l'insieme delle attività con le quali le università entrano in interazione diretta con la società, affiancando le missioni tradizionali di insegnamento (prima missione, che si basa sulla interazione con gli studenti) e di ricerca (seconda missione, in interazione prevalentemente con le comunità scientifiche o dei pari).

³ A volte nei documenti ufficiali per "prima missione" s'intende la Didattica, mentre la Ricerca scientifica viene rubricata come seconda, a dispetto della storia, che insegna come la funzione di erogatore di titoli accademici è emersa recentemente, con l'Università di massa appannaggio dello Stato.

⁴ Vedi il *Glossario* offerto dall'ANVUR in calce alle *Linee Guida* per la compilazione della *Scheda Unica Annuale della Ricerca Dipartimentale* (SUA-RD), che i Dipartimenti devono compilare annualmente.

specialistico dell'Economia aziendale, come conferma del fatto compiuto che gli organismi della formazione, di ogni ordine e grado, sono ormai considerati alla stregua di imprese, specialmente dopo l'avvento dell'Autonomia di gestione.

Biblioteca e aula

Intanto, nella vasta letteratura ANVUR mancano – o ricorrono sporadicamente con connotazioni negative – alcune parole storiche come *docente, professore, studente, studio, maestro, allievo, insegnare, imparare, aula, biblioteca, esami, scrutinî ecc.*

La nozione stessa di *biblioteca* sembra definitivamente staccata dalla sua valenza etimologica.

Tramontata malinconicamente l'*era Gutenberg*, era del libro e della lettura, la biblioteca non appare tra le fervide attività della Terza Missione. Chi compra più il cartaceo? Chi frequenta le biblioteche per consultare volumi e riviste? Diciamocelo: Chi manda più i laureandi in Biblioteca a effettuare faticose ricerche bibliografiche, un tempo ritenute necessarie per la ricognizione dello *state of arts*? Per lo più si vedono nelle sale della biblioteca studenti volenterosi armati di evidenziatore che ripassano gli appunti.

Neologismi per accreditare il nuovo

I semantemi “esausti” possono riapparire rimotivati. Quando non basta la risignificazione di termini precedenti, si ricorre, com'è noto, al neologismo, per meglio sottolineare la novità del concetto. Così l'*andragogia*, un monstrum lessicale inventato nel 1833 dal pedagogista tedesco Alexander Kapp e quindi ripreso più di un secolo dopo da Hanselmann 1951 (*Andragogik*) e recepito da autori anglosassoni come Malcom Knowles ed europei, è stato adottato anche per l'Italia da fonti autorevoli⁵. *Andragogia* dovrebbe significare “educazione degli adulti”, dato che *pedagogia* è l'educazione dei bambini. Ma il prefissoide *andr(a)-*, ricalcando il greco *aner*, non significa propriamente ‘uomo’, bensì ‘maschio’, per cui l'*andragogia* si dovrebbe limitare, a rigore, all'educazione dei maschi, e l'*andragologia* sarebbe di conseguenza la

⁵ Vedi i documenti di MIUR, Eurydice, EAEA; cf. Federighi 2000.

studio dei processi formativi destinati a metà del genere umano. Se poi la scuola decide di relegare in soffitta il greco assieme alle altre discipline umanistiche, dovrebbe affrancarsi anche dal vezzo di incrementare il vocabolario tecnico mediante una lessicogenesi ormai incomprensibile.

Processi di risignificazione

Ora il lessico specialistico dell'università, stratificatosi nei secoli, presenta una complessità impressionante. Il massiccio processo di risignificazione oggi in atto nel lessico, incrementato con l'avvento dell'era digitale e del pragmatismo consumistico, sigilla l'avvento di un nuovo sistema di valori che oblitera i precedenti, soprattutto il più cospicuo tra tutti quelli che si sono stratificati nell'edificazione millenaria dell'identità europea: il sistema di valori introdotti nei primi secoli della nostra era dall'irruzione del modello cristiano. Un quadro concettuale tra i più consistenti, per quanto sottovalutato, si deve alla cristianizzazione; al linguaggio della chiesa primitiva risale l'apparato terminologico che la scuola ha trasmesso fino ad oggi⁶. Citerò appena, come esempi di risignificazione maldestra, il concetto di *insegnamento* e quello di *competenza*.

Insegnare 'inculcare'?

È singolare che la parola *insegnare*, funzione e missione primaria della scuola, sia rimasta per molto tempo priva di una convincente etimologia. Ciò ha consentito a qualche pedagogista di elucubrare etimologie *ad hoc* per supportare specifiche teorie. Alberto Granese, ad es., nel propugnare un insegnamento «basato sulla "libera iniziativa", nonché sulla spontaneità-creatività e sull'interesse dei discenti», ricorre all'etimologia per denunciare i vizi di un'educazione basata sul principio di autorità: «... la pratica dell'insegnare, che dall'autorità correttamente intesa non può prescindere, si corrompe nell'intenzione di "imprimere

⁶ L'illustre pedagogista Luciano Corradini rileva l'origine religiosa di buona parte del campo semantico dell'insegnare: «*maestro... professore... vocazione e missione* hanno a che fare con le radici teologiche di una società che vedeva Dio come ragione prima e ultima della pensabilità del mondo, ma anche della sua accettabilità, e della governabilità della società: e quindi fonte legittimante anche di un'attività, come quella del docente, che veniva associata alla Sua opera creatrice e educatrice» (Corradini 2004: 213).

un marchio” (questo è appunto l’infelice significato etimologico dell’*insegnare*) o di piegare volontà e coscienze, forzando o falsando lo sviluppo» (Granese 2008:107). Dunque la stessa parola *insegnare*, definita infelice, sottenderebbe una prassi di conculcazione della libertà del discente...

In effetti, il lemma **insignāre* è sconosciuto al latino antico; nel Meyer-Lübke appare asteriscato. Eppure il successo di questa voce nel lessico fondamentale delle lingue romanze⁷ richiede una spiegazione. It. *insegnare* riposa chiaramente su un lat. tardo **IN-SIGNARE* ‘apporre un segno’. Ma che tipo di segno? E dove?⁸

Alla base della metafora dell’*insegnare* come ‘aprire la mente’ va cercata un’altra situazione concreta più idonea a giustificarne la genesi e la fortuna nel latino tardo e nelle lingue romanze. Il luogo di incubazione di questa voce (un neologismo, con riguardo al latino classico) va rintracciato nel linguaggio speciale della chiesa cristiana dei primi secoli, che praticava la *pristina disciplina* dell’imposizione delle mani e la *signatio* o *in-signatio* solenne sul capo del catecumeno al momento del battesimo; alla fine delle catechesi battesimali, il vescovo tracciava un *signum crucis* comportante una infusione dello Spirito che apriva il cuore e la mente alla comprensione dei *mysteria fidei*. Il rito performativo della (*in*)*signatio* era accompagnato dalla catechesi mistagogica, vero e proprio ‘insegnamento’ volto a promuovere l’“intelligenza della fede” nella mente e nel cuore del neofita. Grazie alla *insignatio*, il candidato diventava φωτισόμενος, illuminato, acquistando il dono gratuito della *sapientia mentis et cordis*, infuso per l’efficacia del sacramento⁹.

Oggi, parlando di insegnamento, nessuno pensa al rito paleocristiano, all’“uomo nuovo” uscito dalla piscina battesimale e segnato col *signum*

⁷ Cf. it. *insegnare*, rum. *însemna* ‘bedeuten’, fr. *enseigner*, prov. *ensenhar*, cat. *ensenyar*, sp. *enseñar*, *enseñarse* ‘sich gewöhnen’, *enseñado* ‘gewöhnht’, port. *ensinar*, sardo *insinzàre*.

⁸ Poco convincente è il tentativo fatto da B. Migliorini nella sua *Storia della lingua italiana*, Firenze 1960, 40: «Le parole (tardolatine) *apprendere*, **imparare*, ‘procacciarsi una nozione’ e *insignare* ‘incidere’ quindi ‘ficcare in testa’, da cui *apprendere*, *imparare*, *insegnare* si direbbero nate nel gergo studentesco, in un periodo in cui a scuola si andava sempre meno». Il maestro avrebbe inciso una tacca nella testa dell’allievo per fargli entrare meglio le nozioni... (ma tale prassi pedagogica non sembra attestata).

⁹ Indizio eloquente di questo sviluppo semantico da “*marcare (la fronte)* con un segno sacramentale performante” a *insegnare* è la sicura corrispondenza col gr. ἐγχαράσσειν, σφραγίζειν. Si pensi poi a certe espressioni ancora vitali nei dialetti, come il friulano *insegnasi* (riff.) ‘farsi il segno della croce’.

crucis che conferisce una scienza infusa gratis dall'alto, la *Sapientia*, dono di Dio seminato e coltivato da maestri, qualità atta non solo a conferire il discernimento e a dare sostanza ad ogni sapere tecnico, ma ad abilitare, prima ancora, a una convivenza civile veramente umana.

Una volta obliterata questa storia semantica nel comune sentire, ma anche nella teoresi dei pedagogisti, la parola *insegnare* viene gradualmente ad acquisire un sinistro significato di violenza perpetrata dal docente ai danni dell'allievo¹⁰; assai più moderno e democratico appare in quest'ottica, il fascinoso concetto di *autoformazione*.

L'etimologia di competenza: una petitio principii

Il percorso compiuto nei tempi lunghi dal termine *competenza* è tra i più istruttivi. Tutti coloro che scrivono libri sulla competenza cominciano col cercare nei dizionari, i quali però ripetono la stessa definizione pragmatica, compresa la spiegazione etimologica. Citiamo per tutti il *Nuovo Etimologico* di A. Nocentini (2010), dove leggiamo che *competenza* deriva da *compètere*, un verbo documentato dal sec. XVI che significa "lottare con altri per il conseguimento di qualcosa"; poi più genericamente "spettare, riguardare", prestito dal lat. *compētēre* 'incontrarsi' e 'spettare', da *pētēre* 'mirare a' (cf. *petizione*) col pref. *co(n)-*; da 'incontrarsi' si è sviluppato il sign. di 'gareggiare', come in *competizione*, mentre da 'spettare' si è sviluppato il significato di 'aver diritto e conoscenza'. Notare che il Nocentini considera *competere* non un esito diretto popolare del latino, ma un prestito, vale a dire un neologismo dotto.

Ma così si forza la semantica del *cum-* di *cum-petere*, che invece si spiega bene risalendo allo stesso ambito culturale di *insegnare*. Nel linguaggio della chiesa primitiva, l'*insignatus* entrava nel gruppo dei *competentes*, coloro che, nell'imminenza della Pasqua, chiedevano insieme il battesimo dopo l'istruzione e la prova (*examen*, *scrutinium*, altri termini del linguaggio battesimale passati poi alla scuola). Nel latino della Chiesa *com-petere* acquisisce il significato di 'chiedere insieme', da cui 'aspirare a', 'competere'. Agostino (*Serm.* 265) spiega la semantica di *competere* 'simul petere', cioè 'chiedere insieme', perciò ambire a una meta comune¹¹.

¹⁰ Sulla questione vedi Martino 2013: 196-210.

¹¹ August. *Serm.* 216: *Quid enim aliud sunt competentes, quam "simul petentes"?*; *Com-*

Il passaggio è ancora una volta dalla chiesa alla scuola. La laicizzazione della scuola ha favorito l'obliterazione del primitivo significato religioso per *competenza*, come per *insegnamento*, *candidato*, *esame*, *scrutinio* ecc.

Nessuna meraviglia che questo percorso cognitivo particolare sia sfuggito agli illustri etimologi delle lingue romanze, visto che la glottologia è nata e cresciuta nel brodo di coltura del positivismo.

Competenze: skills

Competenza, anzi, al plurale, *competenze* o meglio *skills*, è oggi la parola più frequente tra gli addetti alla riforma della scuola e dell'università. Il motto proposto dalla "rivoluzione copernicana" annunciata da pedagogisti e programmatori dell'istruzione è "*dalla scuola della conoscenza alla scuola delle competenze*". Così insegna Mario Castoldi, insegnante elementare, poi direttore didattico e ricercatore presso l'IR-RSAE Lombardia, nella sua *Didattica Generale*, Mondadori, 2010.

Ma cosa sono propriamente le competenze? Lo spiega chiaramente il DM 174/2001 dedicato alla "certificazione delle competenze": «Al fine di definire con criteri omogenei il *patrimonio conoscitivo ed operativo degli individui*, per "competenza" certificabile ai sensi dell'art. 1, si intende *un insieme strutturato di conoscenze e di abilità, di norma riferibili a specifiche figure professionali, acquisibili attraverso percorsi di formazione professionale, e/o esperienze lavorative, e/o autoformazione, valutabili anche come crediti formativi*».

Potremmo dire, allora, che la nuova scuola delle competenze mira a formare "figure professionali", mentre la vecchia scuola della conoscenza mirava a formare l'uomo e il cittadino?¹²

Il tipo di preparazione fornito oggi dalle Università appare sempre più orientato alla crescita economica; non dovrebbe essere mirato an-

petentes sunt infantes et catechumeni quia sacramentum Baptismi simul petunt, et sunt quodammodo competitores et candidati Christianae religionis (Serm. 228).

¹² In verità, alcune volte si manifesta l'opportunità di coniugare le due prospettive. Nel documento *Ricerca e Innovazione* (in *Horizon 2020 Italia*, 2013) si dice: «Il MIUR esprime la «consapevolezza che ricerca knowledge driven e innovazione nei beni e nei servizi per i cittadini costituiscono un continuum che solo artificialmente si può interrompere, che il sistema della ricerca pubblica, con la sua forte componente orientata alla conoscenza e competenza, e quello privato, naturalmente orientato al 'prodotto', debbano fluidamente interfacciarsi e che l'integrazione tra discipline tecnologiche e discipline sociali ed umane incrementa la qualità della ricerca e la sua competitività».

zitutto alla crescita della persona e al bene dell'umanità? Formare "uomini" sembra divenuto concetto desueto; formare "tecnici" preparati appare obiettivo più proficuo. Tutti quei saperi che non sono espressamente propedeutici alla carriera e al profitto sono considerati "inutili".

Dal professore al professional

La nuova prospettiva che vede protagonista il docente manager e imprenditore ha reso desueta la stessa nozione di *professore*. In principio i concetti di *professione* e *professore* discendono da una professione di fede e dalla enunciazione di una dottrina morale. Una *chiamata* (lat. *vocātiō*, sost. astratto da *vocāre* 'chiamare') trasforma i primi quattro discepoli da pescatori di pesci a "pescatori di uomini".

I termini inglesi *call*, *calling* 'occupazione professionale', il tedesco *Beruf* 'occupazione, vocazione, professione', il russo [призвание [prizvānije] 'occupazione, vocazione', ПРИЗЫВАТЬ [prizyvāt'] 'chiamata', derivano tutti da una specializzazione semantica della nozione del 'chiamare' (ingl. *to call*, ted. *rufen*, russo ЗВАТЬ [zvat']), che ha la sua origine nel passo evangelico della *klesis* dei discepoli e nella sua diffusione nell'Europa cristiana. Ricorderemo come a questo scenario concettuale risalga anche la nozione di *mestiere* (in definitiva da *ministerium* 'umile servizio').

La mutuazione del lessico dell'istruzione da quello della catechesi della Chiesa cattolica sottendeva un concetto alto e pregnante di *istruzione*. Ora che non solo il lessico, ma anche la prassi viene apertamente mutuata dall'ambiente aziendale, la nozione di *lezione* (*lectio*) non è più chiaramente fruibile; meglio il *brainstorming*, basato sulla discussione e sulla "assoluta parità fra i partecipanti" (Kalnicky, 2000, 187).

Oberato da una serie crescente di obblighi burocratici (programmazioni infinite, commissioni, sottocommissioni, compilazione di test e formulari, esami ecc.), il professore universitario fatica oggi a ritagliarsi spazi per studiare. Come sarà chiamato il professore nella nuova realtà? Oramai l'utilizzo dei tecnici (*professionals*) forniti dalle "parti sociali", costantemente consultate nella progettazione strategica delle Università, ha ampiamente superato il numero degli strutturati accademici. Questi ultimi non sempre rispondono infatti alle necessità di adeguamento dei progetti formativi alle "dinamiche del mercato".

La “missione” dell’Università

Una trasformazione ancor più radicale si registra per il termine *missione*, parola troppo impegnativa che, come si sa, risale al mondo della chiesa primitiva, da dove passò, con breve tragitto, alla scuola, essendo il *professore*, cioè colui che professa una dottrina, investito di un compito elevato, paragonabile a quello dell’evangelizzatore: illuminare le menti e i cuori dei giovani per costruire l’uomo libero e sapiente. Non a caso la prima Università romana, fondata da un papa, si chiamò non *Scienza* o *Tecnica*, ma *Sapienza*, nome che – per la solita conservazione inerziale del lessico – questo Ateneo conserva tuttora.

Il bacino del Mediterraneo è il focus del processo storico di irradiazione dell’istituzione universitaria, nata *ex corde Ecclesiae* come *Universitas magistrorum et scholarium*, luogo privilegiato della ricerca, dell’invenzione, della sistematizzazione, dell’organizzazione e della trasmissione dei saperi. *Universitas* era nel medioevo una *associazione*, non un’impresa: docenti e studenti erano *soci*, non *fornitori di servizi e clienti*.

La *paideia*, sintesi armonica di *otium* e *negotium*, è il termine che definisce l’università tradizionale, comunità di studiosi, *Universitas studiorum*, sodalizio di maestri e discepoli la cui *missione* è, in definitiva, una sola: “cercare la verità”. L’obiettivo è *il sapere e l’uomo*: costruire un mondo a misura d’uomo. Valore finora gelosamente custodito è l’autonomia nella gestione e nella ricerca, il finanziamento pubblico.

“Terza” Missione

Terza Missione è diventato un mantra per le università che, con l’autonomia di gestione, sono impegnate a creare attrattività e finanziamenti a qualunque costo. In un primo momento “terza missione” significa che l’Università non si accontenta di produrre ricerca e didattica di qualità: occorre un terzo vettore, il dialogo con la società.

Dopo il Consiglio Europeo di Lisbona del marzo 2000, l’Unione Europea ha fissato l’obiettivo strategico di sviluppare un’economia basata su “conoscenza, ricerca e innovazione”, per realizzare una crescita sostenibile, nuovi posti di lavoro, maggiore coesione sociale, competitività.

In realtà non c’è ancora un significato universalmente condiviso di “terza missione”, che rimane concetto ambiguo. È usato sempre più fre-

quentemente dai responsabili della governance per indicare una molteplicità di attività che mettono in relazione la ricerca universitaria con il mondo della produzione¹³.

La Mission aziendale

La globalizzazione ha portato a privilegiare progetti formativi all'insegna delle tre "I": *Inglese, Internet, Impresa*. Ne consegue che il burocratese scolastico è un linguaggio speciale, una *Sondersprache* aziendale, dove trionfa il lessico inglese dell'azienda e le parole d'ordine sono *innovazione, internazionalizzazione, digitalizzazione*.

Una volta accettata la logica aziendale, il focus della "terza missione" è segnato da ricorrenti parole d'ordine: *Lifelong learning*, "formazione professionale continua": corsi di formazione svolti dalle università e disciplinati da una convenzione (o atto formale equivalente) fra l'ateneo o il dipartimento interessato e un'organizzazione esterna; *Curricula co-progettati*: programmi di formazione realizzati con un contributo significativo da parte di organizzazioni esterne; *Strutture di intermediazione* dell'università con il territorio: "valorizzazione della ricerca", trasferimento tecnologico, public relations, incubazione di nuove imprese, uffici di *placement*, consorzi, convenzioni, parchi scientifici. Il tutto richiede un complesso imponente di strutture ed uffici.

La vera missione dell'Università-azienda resta la soddisfazione del cliente (*customer satisfaction*), l'insieme di tecniche e strategie volte alla massimizzazione della soddisfazione della clientela. In questa prospettiva i questionari ANVUR annettono la massima importanza alla *valutazione degli studenti* ("degli studenti" è, ovviamente, un genitivo "soggettivo"), cioè ai risultati dei test di valutazione dei docenti effettuata dagli studenti.

Incubazione

Spin-off è il termine che riassume la nuova Università: essenzialmente "incubatore aziendale". Obiettivi: collegarsi col territorio, proporsi

¹³ Nel *Portale della Performance* del MIUR si parla di *governance multilivello*, volta a sostenere crescita e incremento di produttività attraverso: valorizzazione del partenariato-pubblico-privato, finanziamento attività di ricerca, qualificazione capitale umano e tecnologico, promozione e sostegno programmi internazionali, partecipazione a organismi multilaterali, investimenti finalizzati al potenziamento della capacità competitiva delle imprese.

come supporto alle imprese e motore di iniziative economiche. Uno spin-off universitario/accademico è una società di capitali sorta dall'idea di dare una ricaduta aziendale e produttiva ad un'idea nata dal contesto della ricerca tecnologica universitaria.

Conseguenza: ingresso nella *governance* dell'università dei cosiddetti "membri laici", gli *stakeholders* 'portatori d'interesse', *soggetti senza il cui supporto l'impresa non è in grado di sopravvivere* (Edward Freeman). Il fenomeno comporta di fatto vanificazione del Senato accademico e degli altri organi democratici di governo, e primazia del Consiglio d'Amministrazione.

Questa metamorfosi, nell'attuale società globalizzata, è ormai inevitabile (siamo già in Europa): *omologazione* è parola d'ordine; ma la sfida è proprio qui: è possibile un'integrazione dei due modelli? L'impresa deve tener conto anche di quanti (studenti, professori, famiglie) non hanno potere diretto su processi e profitti, ma ne subiscono le conseguenze.

L'Università-impresa deve attrarre "clienti" (gli *studenti* di un tempo) mettendo in campo tutte le risorse della pubblicità e del *marketing*, divenuto in quest'ottica la nuova regina delle scienze.

I "prodotti della ricerca" che contano sono ormai essenzialmente connessi con il trasferimento tecnologico: formazione di tecnici dotati di competenze, *brevetti*, spin-off. La trasmissione dei saperi (*knowledge transfer*) resta in po' nell'ombra.

I finanziamenti pubblici, destinati per definizione a opere di pubblica utilità, vanno scemando. Da qui la necessità di attivare il mercato. Il MIUR ha già al suo attivo una serie di decreti intesi al finanziamento delle università che hanno attuato questo collegamento strutturale col mercato.

Forse bisognerebbe parlare di *mission*, all'inglese, che rimanda direttamente al linguaggio e alla prassi aziendale. E la *mission* di un'azienda si sa qual è: il profitto economico. La Terza Missione giganteggia così emarginando le altre due (ricerca e didattica) a ruoli ancillari.

Disseminazione

Cuore della Terza Missione è comunque il *trasferimento tecnologico*, che implica valutazione, protezione, marketing, commercializzazione di tecnologie sviluppate nell'ambito dei progetti di ricerca condotti dal

mondo accademico e, gestione della proprietà intellettuale in relazione con gli stessi progetti.

Per la verità l'ANVUR ammette, in seconda battuta, un altro tipo di interazione tra mondo della ricerca e società, la “terza missione culturale e sociale”: produzione di beni pubblici che aumentano il generale livello di benessere della società, aventi contenuto culturale, sociale, educativo e di sviluppo di consapevolezza civile.

In ogni caso, la ricerca che conta ai fini della Terza Missione resta quella connessa con i temi fondamentali per il futuro dell'umanità: questioni dell'energia, dei cambiamenti climatici, le cellule staminali, gli Ogm, le nanotecnologie ecc. Gli scienziati hanno il compito di divulgare (*disseminare*) i loro risultati mediante progetti di *Public Engagement in Science and Technology* (PEST), per un coinvolgimento del pubblico nella scienza e nella tecnologia. Il nuovo approccio che porta a coinvolgere il pubblico nella scienza è promosso dall'Unione Europea, a partire dal settimo programma quadro (*Framework Programme 7*, FP7 2007-2013) della Commissione Europea per il sostegno alla ricerca scientifica. Ne nasce l'imperativo della comunicazione pubblica della ricerca (la *dissemination*).

Ecco che il ricercatore è incoraggiato a lasciare il suo laboratorio per frequentare siti web, *leaflet*, conferenze pubbliche, salotti televisivi, blog, caffè scientifici, progetti con le scuole ecc. Tale è la filosofia alla base del grandioso progetto UE “Scienza con e per la società” (*Horizon 2020*, 2014-2020), che promuove la RRI – *Responsible Research and Innovation* (Ricerca e innovazione responsabile).

È il trionfo della *divulgazione*, nobilissima attività che tuttavia, quando fatta bene, è il frutto maturo di una vita passata nella ricerca e nella didattica. Tale attività, effettivamente penalizzata nei concorsi per cattedre universitarie della precedente era, ha fatto proliferare molte case editrici che sfornano manuali delle varie discipline scritti per lo più da valenti ricercatori alle prime armi.

La SUA-RD

Gli Atenei incubatori di imprese hanno distribuito anche quest'anno la *Scheda per la raccolta dei dati relativi alla Terza Missione*, la scheda SUA-RD riguardante la valutazione delle attività di Terza Missione. Vi si chiede di inserire il nome dell'incubatore, la ragione sociale dell'incu-

batore o dell'ente che lo gestisce, il codice fiscale/partita IVA, il fatturato...

La *Scheda rilevazione attività di terza missione* si può sintetizzare così: “elenca le attività che hanno prodotto introiti all'Ateneo”; donde si deduce che la *redditività (profitability)* è l'obiettivo principe dell'attività d'impresa e concetto centrale dell'analisi strategica.

Attività di terza missione

Il docente deve rendicontare: anzitutto le “entrate in conto terzi” e cioè gli importi dei contratti di ricerca/consulenza con committenza esterna, in particolare: a) *attività commerciali*, con indicazione del committente esterno e dell'importo del contratto; b) *attività convenzionate*, dichiarando le entrate derivanti da Contratti/Convenzioni e Accordi di programma stipulati tra l'università e i “soggetti eroganti”; c) *attività di public engagement*, svolte cioè senza scopo di lucro con valore educativo, culturale e di sviluppo della società.

Terza Missione comporta inoltre: la segnalazione delle “Pubblicazioni divulgative” (sic); le partecipazioni dello staff docente a trasmissioni radiotelevisive a livello nazionale o internazionale; le partecipazioni attive a incontri pubblici organizzati da altri soggetti (ad es. caffè scientifici, festival, fiere scientifiche ecc.); l'organizzazione di eventi pubblici (ad es. Notte dei Ricercatori, open day); Siti web interattivi e/o divulgativi, blog; Iniziative di orientamento e interazione con le scuole superiori.

Per ogni voce occorre indicare il principale dei prodotti: il Budget in euro.

Segue poi una fitta serie di “Altre attività”: partecipazione alla formulazione di programmi di pubblico interesse (*policy-making*); organizzazione di concerti, mostre, esposizioni e altri eventi di pubblica utilità aperti alla comunità; partecipazione a comitati per la definizione di standard e norme tecniche; iniziative di tutela della salute (es. giornate informative e di prevenzione); iniziative in collaborazione con enti per progetti di sviluppo urbano o valorizzazione del territorio; iniziative divulgative rivolte a bambini e giovani; iniziative di democrazia partecipativa (es. *consensus conferences, citizen panel*); giornate organizzate di formazione alla comunicazione.

AmMESSO ora che il povero docente ricercatore abbia la capacità e la propensione a svolgere tutte queste gratificanti attività di rappresen-

tanza, viene da chiedersi: quando troverà il tempo e le energie per dedicarsi al suo mestiere di ricerca e di didattica?

Multiversity: la “Buona Scuola” Digitale

Prima il docente sapeva che i suoi compiti istituzionali erano la ricerca scientifica e la didattica, peraltro strettamente sinergiche. La denominazione “Università *degli studi*” è rimasta anch’essa per inerzia. La precisazione “degli studi” era funzionale nella società medievale, dove operavano molte *universitates* e corporazioni. Oramai, grazie alla fortunata proposta di Clark Kerr, ennesima novità arrivata dall’altra riva dell’Atlantico, si parla di *Multiversity* (Kerr 2001).

La Scuola 4.0

Da tempo si parla di *Industria 4.0*, o quarta rivoluzione industriale, cioè diffusione dell’automazione nelle attività delle imprese e della pubblica amministrazione. Sull’onda di questo progetto, ecco che ha fatto capolino nei progetti ministeriali europei la *Scuola 4.0*.

In Italia, il *Patto per la Scuola*, licenziato dal MIUR nel 2011, aveva già introdotto la precedente versione, la *Scuola 2.0*:

Con il “Patto per la Scuol@ 2.0” si intende proseguire il percorso di innovazione didattica e di trasformazione degli ambienti di apprendimento attraverso l’utilizzo delle tecnologie della informazione e della comunicazione avviato con il Piano Nazionale Scuola Digitale e accogliere sollecitazioni pervenute a questo Ministero da parte di Amministrazioni locali e regionali (MIUR: Patto per la Scuol@ 2.0, 2011).

Naturalmente, nulla da eccepire sull’impulso alla cultura digitale, ma parlare di «scuola 4.0» significa assimilare l’istituzione scolastica ai sistemi digitali, che si incrementano continuamente rendendo del tutto desueta la versione precedente. Com’è noto, quando per il doveroso aggiornamento si carica nel proprio sistema la nuova versione di una *app*, le versioni precedenti (nella fattispecie la *Scuola 1.0* e successive) devono essere *deinstallate* in quanto obsolete e ingombranti. Tradotto nel politico corrente, l’università tradizionale va rottamata. *Intelligenti pauca*.

Già nel 2008 si parlava, ad esempio, della nuova idea di *classe*, la “Classe 2.0” con la diffusione capillare della *Lavagna Interattiva Multimediale* (LIM). Nel 2015 il ministro dell’istruzione Stefania Giannini aveva presentato la riforma della Scuola (legge 107/2015 - La “Buona Scuola”), che prevedeva il *Piano Nazionale per la Scuola Digitale* (PNSD), per guidare le scuole in un percorso di innovazione e digitalizzazione. Il documento punta a introdurre le nuove tecnologie nelle scuole, a diffondere l’idea di apprendimento permanente (*life-long learning*) ed estendere il concetto di scuola dal luogo fisico a spazi di apprendimento virtuali. La *digitalizzazione* si è ormai delineata come il toccasana per risolvere i problemi dell’Università e della Scuola¹⁴.

Nel Piano Scuola Digitale del MIUR si proclama:

... occorre trasformare gli ambienti di apprendimento, i linguaggi della scuola, gli strumenti di lavoro ed i contenuti. L’innovazione digitale rappresenta per la scuola l’opportunità di superare il concetto tradizionale di classe, per creare uno spazio di apprendimento aperto sul mondo nel quale costruire il senso di cittadinanza e realizzare “una crescita intelligente, sostenibile e inclusiva”, le tre priorità di Europa 2020.

Dunque l’aula con la cattedra e i banchi non serve più. È passato pure il tempo dei maestri e degli allievi: ora abbiamo le banche dati online! L’ambiente del futuro è *uno spazio di apprendimento aperto sul mondo*, vale a dire il WEB¹⁵.

In Italia il *Piano del governo per l’industria 4.0*, annunciato dal ministro per lo Sviluppo economico Carlo Calenda per il triennio 2017-2020, stanziava 13 miliardi di euro per mobilitare gli investimenti e l’economia grazie all’innovazione. Tutto ciò comporta lo sviluppo degli Istituti Tecnici, dove attuare il progetto dell’alternanza scuola-lavoro.

¹⁴ Monitorato dall’Osservatorio tecnologico del Miur (istituito nel 2000), il processo di digitalizzazione comporta: *dematerializzazione dei servizi* (siti e portali, comunicazione scuola-famiglia, registro elettronico, gestione dei contenuti didattici multimediali); dotazione tecnologica dei laboratori e delle biblioteche (connessioni, computer, lim e proiettori interattivi); dotazioni tecnologiche delle aule (connessioni, devices fissi e mobili in dotazione a studenti e docenti, LIM e proiettori interattivi).

¹⁵ Qui è d’obbligo il rimando alla sentenza di U. Eco (2007): «I mass media ci dicono tante cose e ci trasmettono persino dei valori, ma la scuola dovrebbe saper discutere il modo in cui ce lo trasmettono, e valutare il tono e la forza delle argomentazioni che vengono svolte...».

Fa impressione che, in questa orgia di progetti innovativi, i contenuti rimangano completamente in ombra. Sarebbe facile obiettare che la via non è nella sostituzione dei modelli innovativi con rottamazione del progresso, ma nell'integrazione del nuovo nell'esperienza storica maturata.

MOOCs (*Massive Open Online Courses*)

A sostituire la vecchia patetica *classe* con i banchi, la cattedra e la lavagna coi gessetti, ecco arrivare i MOOCs, corsi online aperti per una formazione a distanza in grado di coinvolgere un numero elevato di utenti. I partecipanti ai MOOCs provengono da varie aree geografiche del mondo e accedono ai contenuti unicamente online. La nuova classe è un *forum interattivo*, una comunità di studenti e professori che si interfacciano liberamente in un ecosistema di apprendimento vastissimo. I corsi sono per lo più gratuiti; il pagamento è necessario per ottenere le certificazioni, che si possono trasformare in CFU.

FAST school

L'incremento dei nuovi modelli educativi comporta la partnership strategica di colossi come Fastweb e Microsoft. Nasce così *FASTschool*, l'offerta integrata per le scuole che mette a disposizione, insieme ai servizi voce, alla connettività, alla rete Internet a banda ultra larga e ai servizi Ict evoluti come il Cloud e la sicurezza di Fastweb, la fornitura di dispositivi Tablet Pc multifunzione dotati di sistemi operativi aggiornati: Windows Pro, Microsoft Office ecc.

La Scuola "smart"

S. Cianciotta e P. Paganini, nel libro *Allenarsi per il Futuro. Idee e strumenti per il lavoro che verrà* (2015), sostengono che «*la scuola non può più essere un'istituzione separata dal resto della società* (e questa è una ovvietà che non abbiamo difficoltà a condividere), *ed in particolare dal mercato del lavoro... Essa, deve necessariamente cambiare e diventare smart, ovvero sia racchiudere in sé un mix di qualità molto più che apprezzabili: indispensabili. Devono cambiare le classi – quelle di oggi, frontali, sono obsolete – che devono aprirsi e trasformarsi in laboratori di sperimentazione e collaborazione. Anche il ruolo dell'inse-*

gnante deve essere ripensato: da tramite attraverso il quale apprendere a coordinatore a quello di guida e motivatore». Si deduce dunque che, da Socrate ad oggi, l'insegnante non ha saputo essere coordinatore né guida né motivatore. Nella classe "aperta" sarà possibile «accogliere le naturali dinamiche dell'evoluzione come avviene nel gioco dove chiunque può qualificarsi e riqualificarsi in funzione delle opportunità o delle esigenze del mercato del lavoro».

Ora, è vero che il significato storico del termine inglese *smart* è 'sveglio, intelligente, abile; furbo; brillante, spiritoso', ma i nostri autori non hanno forse notato che *smart* nel gergo informatico è venuto ad acquisire un senso sinistro: multifunzionale. Lo studente dovrebbe allora aspirare a diventare *smart* come la *smart card*, la scheda intelligente contenente un circuito integrato o un chip in grado di memorizzare dati?

Impact Factor

Trascuriamo qui per motivi di tempo il lessico della ricerca. Solo una parola sull'*Impact Factor*; se questo criterio è problematico applicato alle scienze della natura, per il comparto umanistico appare del tutto fuori luogo. La priorità data alle riviste di classe A appare funzionale ai saggi di argomento scientifico-tecnologico, in genere brevi e multiautore, destinati a invecchiare rapidamente per il frenetico progresso tecnologico.

Quando nel 1879 il ventiduenne ginevrino Ferdinand de Saussure pubblicò il *Mémoire sur le système primitif des voyelles dans les langues indo-européennes*, niente faceva presagire l'importanza di questo libro non solo per la giovane Linguistica storico-comparativa, ma per tutte le scienze del linguaggio e per l'epistemologia del Novecento. L'*impact factor* lo avrebbe certo penalizzato severamente, anche perché, come si sa, Saussure pubblicò pochissimo e non avrebbe superato di certo nessuna *mediana* in un concorso di Abilitazione Scientifica Nazionale (ASN). Avrebbe potuto vantare solo il prestigio della sede editoriale (Teubner), ma, il numero di citazioni e la capacità di attrarre finanziamenti competitivi gli avrebbe fruttato l'esclusione dall'abilitazione.

Oggi nell'Università «si sta superando pericolosamente la soglia del buon senso», per dirla con le parole di Luca Serianni (2010).

Saperi “umanistici” e saperi “scientifici”?

In questo scenario poco rassicurante non sembra affatto superata l'antica sterile contrapposizione tra *Scienze dell'uomo* (quelle che i tedeschi chiamano efficacemente *Scienze dello Spirito*, *Geisteswissenschaften*) e *Scienze della Natura*. Entrambe, se sono scienze, devono essere insieme critiche ed empiriche. Viceversa, la mancanza di rigore e di rilevanza scientifica, che si riscontra oggi in tanta produzione accademica, minaccia in egual modo tutti i settori. Possiamo concordare – forse – sul fatto che ogni volta che nella storia c'è un *Rinascimento*, gli studi umanistici s'incrementano. Quando gli interessi umanistici sono in declino, come accade oggi, vorrà dire che non c'è all'orizzonte nessun rinascimento. E così mentre il mondo si fa più grande e complesso, gli strumenti per capirlo si fanno più poveri e rudimentali; mentre l'innovazione richiede intelligenze flessibili, aperte e creative, l'istruzione ripiega su poche nozioni stereotipate. La trasmissione di saperi validi non può passare, ad es., per la somministrazione di *test*, per semplificanti *power point*, tabelle e grafici senza il rapporto costante, costruttivo e fecondo dell'interazione maestro-allievo, senza una riflessione sulla *verità*, che è l'obiettivo di ogni ricerca autentica. Una cultura imperniata sulla crescita del PIL ha una propensione per i test standardizzati, non tollera la lettura di molti libri, né dialoghi insegnante-allievo che non siano imperniati su problemi pratici e acquisizione di competenze tecniche. Perciò la tendenza in atto penalizza drasticamente il comparto umanistico.

Un'Università degna di questo nome deve garantire sempre un nesso fecondo tra *episteme* ed *empeiria*, cioè scienza teorica e scienza empirica (il *nexus* di cui parlava George Steiner), ma anche e soprattutto la *sophia*, la sapienza, ciò che sembra carente nelle *competenze* tecnico-scientifiche ritenute utili alla tecnosfera. Ciò va sottolineato perché la tradizionale stucchevole distinzione tra *scienze dure* e *scienze molli* o, se vogliamo, tra *scienziati* e *umanisti*, recentemente discussa anche da Luca Serianni in un suo intervento magistrale intitolato “*Le due culture*” (Serianni 2010: 3-16), sembra risolta per l'emarginazione delle seconde: il binomio scienziati/umanisti lascerebbe questi ultimi al di fuori del connotato della *scientificità*. I vecchi Dipartimenti in “Scienze Umanistiche” sono ribattezzati “Scienze Umane”. Le *Scienze umane* sono di competenza di una gamma sempre più vasta di discipline, tra cui Psicologia, Neuroscienze, Sociologia e soprattutto Economia. E oggi, quando

si parla di *scienze umane*, si pensa non più alla filologia classica, alle Lettere, alla filosofia, alla Storia, ma all'Economia e alla Psicologia.

La bipartizione *discipline umanistiche* contro *discipline scientifiche*, che si è venuta a configurare come incompatibilità tra saperi teoretici contro saperi pratici, ricerca pura contro ricerca applicata, lascerebbe intendere che le discipline umanistiche non sarebbero neppure utili, in quanto non prospettano soluzioni per i grandi problemi del pianeta: economici, sanitari, energetici, ambientali, climatici. E non si tiene conto che anche le discipline cosiddette “dure” o “empiriche” o “scientifiche” tout court hanno bisogno di una dimensione umanistica.

La “internazionalizzazione”, fiore all'occhiello degli Atenei, non ha valutato forse a sufficienza le ripercussioni negative della globalizzazione, come l'omologazione verso il basso dei livelli qualitativi e l'oscuramento di scuole e tradizioni di eccellenza.

Un nuovo umanesimo

La sentenza di John Henry Newmann «missione dell'Università è la *conoscenza* come fine a se stessa», espressa in *The Idea of a University* (1873), è ancora valida? Occorre rendersi conto che a muovere tutte le iniziative di innovazione e riorganizzazione della ricerca e della didattica universitarie c'è sempre un'idea di fondo circa il tipo di società che si intende promuovere. C'è, surrettizia, una qualche idea dell'uomo.

Esiste in definitiva una dimensione etica del sapere e della sua trasmissione alle nuove generazioni, e di questa sottolineatura va dato atto alla chiesa cattolica che, come tutti sanno, ha inventato un millennio fa l'università moderna. Per questo il bacino del Mediterraneo è il focus del processo storico di irradiazione dell'istituzione universitaria, nata *ex corde Ecclesiae* come luogo privilegiato della ricerca libera fondata sulla *sophia*, sulla sapienza e improntata a un metodo di formazione globale dell'uomo che si indica ancora con una sola parola: *paideia*. Insomma un'Università degna di questo nome non dovrebbe perdere di vista l'obiettivo più alto: contribuire alla costruzione di un nuovo umanesimo, un umanesimo integrale che renda possibile una società più a misura d'uomo.

In quest'ottica le discipline di base e soprattutto le scienze umanistiche, quelle che non producono brevetti, ma insegnano a pensare con spirito critico, hanno un ruolo fondamentale. C'è allora una dimensione umanistica della formazione che riguarda *tutte* le scienze essendo in

gioco la stessa convivenza civile, sempre più minacciata dall'imbarbarimento. In questo senso è da condividere la tesi di Marta Nussbaum espresse nel libro *Not for Profit: «Le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica»* (Nussbaum 2010).

Un'istruzione orientata esclusivamente alle leggi del mercato globale produce scarsa capacità di ragionamento, provincialismo, fretta, inerzia, egoismo e povertà di spirito, favorendo un'ottusa grettezza e una docilità che minacciano la vita stessa della democrazia.

Alla domanda «che cosa salverà il mondo?», un credente ha la risposta pronta, ma anche un laico sensato e sapiente, se non rievocherà la celebre suggestione letteraria («*La bellezza salverà il mondo*»), almeno non dirà che «la tecnologia salverà il mondo», come purtroppo accreditati scienziati sostengono. Dunque, in tempi di relativismo e di fondamentalismi, urge un «esame di coscienza» dell'Europa, che all'insegna della fede, delle scienze e delle arti, delle *Humanities*, ha costruito una grande civiltà. L'Università è stata e deve restare luogo privilegiato per queste riflessioni.

Ma il dover faticare per convincere i nostri legislatori dell'utilità della filosofia, dell'arte, della storia, della poesia, dell'archeologia, della cultura classica, nonché della opportunità di restituire dignità ai maestri, è già una sconfitta.

BIBLIOGRAFIA

- Castoldi, Mario. 2010. *Didattica Generale*, Milano: Mondadori.
- Cianciotta, Stefano M. e Pietro Paganini. 2015. *Allenarsi per il Futuro. Idee e strumenti per il lavoro che verrà*, Soveria Mannelli: Rubbettino.
- Corradini, Luciano (a cura di). 2004. *Insegnare perché? Orientamenti, motivazioni, valori di una professione difficile*. Roma: Armando Editore.
- Crajnc A. (1989), *Andragogy*, in C.J. Titmus (ed.), *Lifelong Education for Adults. An International Handbook*, Oxford: Pergamon Press, 19-21.
- Eco, Umberto. 2007. *A cosa serve il professore?*, «l'Espresso», 17 aprile 2007; ora in U. Eco, *Pape Satàn Aleppe*, La Nave di Teseo, Milano 2016.
- Federighi Paolo (a c. di). 2000. *Glossario dell'educazione degli adulti in Europa* (Quaderni di Eurydice, 19), Firenze.
- Granese, Alberto. 2008. *La conversazione educativa. Eclisse o rinnovamento della ragione pedagogica*. Roma: Armando editore.

- Hanselmann, H. 1951. *Andragogik: Wesen, Möglichkeiten, Grenzen der Erwachsenenbildung*, Zurich: Rotapfel.
- Kalnicky, Juraj. 2000. *Brainstorming*, in Federighi 2000, 187.
- Kerr, Clark. 2001. *The Uses of the University*, Fifth Edition. Cambridge: Harvard University Press. First published 1963.
- Knowles Malcom S., 1980. *The Modern Practice of Adult Education: From Pedagogy to Andragogy*, New York: Association Press.
- Martino, Paolo. 2013. *Per la storia etimologica di insegnare e consegnare*, in *La croce: un simbolo attraverso i tempi e le culture* (Quaderni LUMSA, 31), a cura di I. Becherucci e P. Martino, 196-210. Roma: Studium.
- Newman, J.H. 1982. *The Idea of a University*. Notre Dame: University of Notre Dame Press. First published 1852.
- Nocentini, Alberto. 2010. *L'Etimologico. Vocabolario della lingua italiana*. Firenze: Le Monnier.
- Nussbaum, C. Martha. 2010. *Not for profit. Why Democracy needs the Humanities*, Princeton University Press. Ed. it.: *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Bologna: Il Mulino, 2013.
- Serianni, Luca. 2010. *Le due culture*, in *L'ora di Italiano. Scuola e materie umanistiche*, Laterza: Roma-Bari.