

**LUISS** 

Institute for European  
Analysis and Policy



## **Istruzione e cultura fra liquidità e scelte di campo**

**Alberto Mingardi**

EMUNA Brief 2/2025

13 febbraio 2025

## Istruzione e cultura fra liquidità e scelte di campo

Alberto Mingardi

Ringrazio molto per l'invito, e ringrazio specialmente Fiorella Kostoris, la cui passione intellettuale e di animatrice di cultura rappresentano, per tutti noi credo, davvero un esempio.

Mi è stato assegnato per titolo "Istruzione e cultura fra liquidità e scelte di campo".

Uno dei problemi che abbiamo quando parliamo di istruzione e a maggior ragione di cultura sono le sfumature di queste parole. Entrambe evocano qualcosa di più materiale e concreto di quanto non appare di primo acchito a chi è abituato all'uso corrente. La cultura viene dal coltivare: lavorare il terreno per renderlo fruttifero. L'istruzione richiama la parola "struttura" e in qualche modo il concetto di costruirla, di comporla. Con cultura indichiamo l'insieme delle conoscenze di un individuo, ma anche quelle di una società e forse ancora di più il "basso continuo" di una società. Usiamo istruzione per parlare del processo di "preparazione" di un individuo a qualcosa - imparare l'italiano e la matematica, ma è istruzione anche quella delle reclute. E sono "istruzioni" quelle per montare un mobile dell'Ikea o per fare un Lego, così come è "istruzione" quella fase del processo in cui si raccoglie il materiale probatorio. Senza giocare allo studioso di etimologia, mi sembra che "istruzione" più di "cultura" sia una parola con un gusto un po' burocratico, un po' catramoso.

Fra le due parole ci viene facile stabilire un nesso causale, che in molti considerano evidente.

Quando il Censis (2024) ci racconta che "il 49,7% degli italiani non sa indicare correttamente l'anno della Rivoluzione francese, il 30,3% non sa chi è Giuseppe Mazzini (per il 19,3% è stato un politico della prima Repubblica), per il 32,4% la Cappella Sistina è stata affrescata da Giotto o da Leonardo", ne deduciamo che questa mancanza di cultura è l'esito di una cattiva istruzione. Di questa cattiva istruzione è responsabile, in Italia e un po' dappertutto in Occidente, essenzialmente lo Stato.

Occuparsi del tema nel contesto di questi seminari Emuna è pertanto cruciale ma anche in un certo senso scontato: la "secolarizzazione" è molte cose ma è anche, perdonate la radicale semplificazione, la progressiva monopolizzazione del potere simbolico da parte del potere coercitivo.

\*\*\*

L'Occidente moderno emerge in una condizione che Edward Gibbon aveva descritto così: "la divisione dell'Europa in numerosi stati indipendenti, collegati fra loro dall'affinità di religione, lingua e costumi". Quella condizione, per Gibbon, produce "le più benefiche conseguenze per la libertà del genere umano" perché "un moderno tiranno sarebbe frenato dall'esempio dei suoi pari, dal timore del biasimo, dai consigli dei suoi alleati e dall'apprensione dei suoi nemici. Sfuggendo agli angusti limiti dei suoi domini, l'oggetto del suo scontento",

la persona che perseguita, “otterrebbe senza difficoltà, in un ambiente più propizio, un rifugio più sicuro, una nuova formula adeguata al suo merito, la libertà di protesta e forse la possibilità di vendetta”. Tutto ciò non era possibile sotto l’Impero romano perché quello “riempiva il mondo, e quando quell’impero cadde nelle mani di una sola persona, il mondo diventò per i suoi nemici una squallida prigionia da cui non era possibile fuggire”<sup>1</sup>.

Anche David Hume, qualche anno prima, aveva sostenuto qualcosa di simile: “nulla è più favorevole alla nascita della civiltà e della cultura che un certo numero di Stati vicini indipendenti, collegati l’uno con l’altro dal commercio e dalla diplomazia”<sup>2</sup>.

Pluralismo politico, affinché potesse sviluppare una certa concorrenza fra sovrani: concorrenza non sempre nel farsi del male, come nella guerra, ma anche nell’ingaggiare il pittore di corte più bravo o l’ingegnere più abile; commercio e un certo grado di omogeneità culturale perché la competizione fra unità politiche fosse “a somma positiva”, si realizzasse sul terreno dell’economia e della cultura anziché su quello della guerra (che pure aveva devastato anche l’Europa cristiana).

Queste sono condizioni necessarie ma non sufficienti a spiegare cosa è successo nella nostra parte di mondo negli ultimi duecentocinquanta anni. Che si può descrivere così: la vita di un contadino della campagna laziale nel 1800 non era poi tanto diversa dalla vita di un contadino della campagna laziale nel 1400. La vita di uno studente romano nel 2024 è molto diversa da quella di uno studente romano del 1984.

È difficile sottovalutare quello che è avvenuto dalla “Rivoluzione industriale” a oggi. Nessuno avrebbe parlato di “crescita economica”, prima di allora: c’erano anni in cui i raccolti andavano meglio, anni in cui andavano peggio. Gli esseri umani prima di James Watt non erano certo meno intelligenti o creativi di quelli venuti dopo di lui. Una cosa è certa: erano molti *di meno*. La popolazione inglese e poi quella dell’Europa tutta quintuplica dal momento in cui le prime innovazioni industriali si diffondono, dal primo Ottocento in Inghilterra e da qualche anno dopo sul continente. Sarebbe eccessivo sostenere che il mondo antico perseguiva una visione del sapere che non era “sapere utile”: che la sua più autentica eredità sono le poesie di Saffo o di Catullo o la grande filosofia da Platone alla scolastica. Gli antichi romani hanno coperto il mondo di autostrade e acquedotti, al Medioevo dobbiamo gli occhiali, la clessidra, il pentagramma, la carriola, la polvere da sparo.

Ma mai prima della Rivoluzione industriale le scoperte, le invenzioni, hanno trovato immediata traduzione in beni di consumo. Mai i risultati della ricerca di pochi sono poi diventati così rapidamente strumenti per molti altri - e anche il contrario. Come ci ha insegnato lo storico Joel Mokyr<sup>3</sup>, non necessariamente la teoria precede l’applicazione: molto spesso sono anzi ritrovati “pratici”, idee “funzionanti” che attirano poi la riflessione e lo studio teorico.

L’Occidente moderno è composto di società nelle quali la scienza occupa uno spazio che non aveva mai avuto prima. Una conversazione scientifica “idealizzata” è una conversazione nella quale non vige il principio di autorità: in cui tutti gli argomenti vengono esaminati per il loro merito, e non perché provengono da questo o da quello. Questa relativizzazione del principio di autorità è sicuramente un ingrediente importante di quello

---

<sup>1</sup> E. Gibbon, *History of the decline and fall of the Roman Empire*, vol. I. (1776), Edimburgo, Bell & Bradfute, 1811, p. 138.

<sup>2</sup> D. Hume, *L’origine e lo sviluppo delle arti e delle scienze* (1742), in Id., *Opere*, Bari, Laterza, 1971, vol. II, p. 525.

<sup>3</sup> Si veda, *inter alia*, J. Mokyr, *I doni di Atena Le origini storiche dell’economia della conoscenza* (2002), Bologna, Il Mulino, 2004.

che possiamo definire il nostro “progresso”. Kingsley Amis a fine anni Settanta scrisse un romanzo geniale, che s’intitolava *The Alteration*<sup>4</sup>. Amis immagina non un mondo nel quale i nazisti hanno vinto la guerra, come aveva fatto Philip K. Dick o come farà Robert Harris. Troppo facile. Immagina un mondo in cui non c’è stata la riforma protestante e Martin Lutero è diventato Papa con il nome di Germanio Primo. Descrivendo l’equivalente del suo presente, gli anni Settanta, di quel mondo alternativo, Amis immagina un mondo nel quale si possono ancora castrare dei ragazzi che hanno una bella voce (di qui il titolo, “l’alterazione”) ma in cui non c’è nemmeno l’energia elettrica e ovviamente non c’è stata la scoperta dell’evoluzione. Ma è anche un mondo nel quale la bellezza in senso tradizionale dei quadri, delle chiese, degli edifici, dei monumenti, della musica, è ancora il massimo orizzonte dell’intelligenza. E, Amis suggerisce, un mondo in cui fra i più stretti collaboratori del Papa, siamo negli anni Settanta, c’è il cardinale Berlinguer mentre a Parigi spadroneggia il leader intellettuale dei gesuiti, monsignor Sartre.

La famosa tesi di Max Weber sull’etica protestante come motore del capitalismo moderno è stata sottoposta a numerose critiche e dal punto di vista empirico trasforma un’osservazione corretta rispetto al decollo industriale inglese (la prevalenza di puritani fra i primi industriali) in una generalizzazione troppo ampia per non essere facilmente falsificata. Ma c’è un punto, nella tesi di Weber, che resta illuminante.

Con il concetto di *Beruf*, Weber individua un cambiamento cruciale, per cui non si è più solo graditi a Dio attraverso l’ascesi monacale, ma anche vivendo nel mondo. Il concetto di “vocazione” allarga le sue maglie, fino ad includere le professioni mondane.

Il sociologo Ernest Gellner commentò che “l’argomento complessivo è paradossale: il mondo moderno, con la grande mobilità occupazionale e il rapido avvicendamento delle vocazioni, specialmente tra generazioni diverse, che lo contraddistinguono, è stato creato da uomini che trattano la ‘vocazione’ con la massima serietà e la venerano come espressione della volontà di Dio”<sup>5</sup>. Questo avvicinarsi delle vocazioni è una caratteristica cruciale del mondo in cui viviamo. Il Premio Nobel Edmund Phelps parla di “mass flourishing”, di “fioritura di massa”. Il mondo industriale è un mondo di crescita economica, e di cambiamento continuo. Non si contano, ovviamente, gli autori che hanno sottolineato il peso di queste fratture, il senso di alienazione, l’estraniamento che la società industriale ha suscitato. In molti, vedono solo il fatto che la possibilità di seguire la propria vocazione è distribuita in modo ineguale.

Phelps, invece, sottolinea come la possibilità di agire “sulla base delle loro particolari conoscenze, giudizi o intuizioni” da parte delle persone contribuisca a generare “un senso di autosufficienza e quindi di stima”<sup>6</sup>. Un geniale autodidatta del secolo scorso, Eric Hoffer, notava come l’Occidente moderno si distingua da tutte le altre società perché è la prima nella quale il lavoro non è vissuto “alla stregua della maledizione, un marchio di servitù o, nella migliore delle ipotesi, un male necessario”<sup>7</sup>. Si afferma un modo di vedere il mondo che non *subisce* il cambiamento ma in qualche modo presuppone un nostro ruolo attivo rispetto a esso. Noi non siamo autori di tutti i cambiamenti che ci riguardano, ma possiamo *adattarci* a essi, possiamo reagire a ciò che essi

---

<sup>4</sup> K. Amis, *The Alteration* (1976), London, Vintage Books, 2004.

<sup>5</sup> E. Gellner, *L’aratro, la spada, il libro. La struttura della storia umana* (1988), Milano, Feltrinelli, 1994, p. 104.

<sup>6</sup> E. Phelps, *Mass Flourishing: How Grassroots Innovation Created Jobs, Challenge, and Change*, Princeton, NJ, Princeton University Press, 2013, p. 59.

<sup>7</sup> E. Hoffer, *The Ordeal of Change*, New York, NY, Harper & Row, 1963, p. 28.

comportano. E questo non lo facciamo tanto “all’ingrosso”, attraverso l’impegno politico ovvero un tentativo consapevole e coordinato di “cambiare la società”, ma lo facciamo soprattutto al minuto, mettendo in campo strategie e approcci personali, che riguardano il nostro particolare e che valorizzano le nostre conoscenze e le nostre competenze.

Il moltiplicarsi delle vocazioni possibili, il poter trovare realizzazione nel mondo mondano, ha fatto del lavoro uno strumento di emancipazione e affrancamento - e ha reso l’individuo autonomo, l’individuo che nei limiti della sua fallibilità, della sua ignoranza, della sua umanità ambisce a provvedere per sé, il protagonista della vita economica.

\*\*\*

Come entrano, in tutto questo, l’istruzione e la cultura?

Quando parliamo del decollo industriale dell’Occidente, finiamo a parlare soprattutto di idee: la crisi del principio di autorità, che ci dicevamo. Ma parliamo parallelamente anche di *valori*. La storica Deirdre McCloskey, fra quanti più negli ultimi anni si sono adoperati per spiegare perché il nostro pezzo di mondo ha “inventato” prima degli altri la crescita economica, ha osservato che:

“le forze produttive della borghesia dipendevano principalmente dall’opposto dell’audace furbizia, ovvero dalla sobria affidabilità: parsimonia, industria, onestà e mantenimento delle promesse. L’affermazione sembrerà strana a un mondo cinico, ma è abbastanza normale. Si pensi ai commercianti di diamanti di New York o ai meccanici che lavorano nelle autofficine dell’Iowa. E anche chi vola alto dipende da persone normali”<sup>8</sup>.

Parsimonia, onestà, mantenere le promesse. Niall Ferguson, in un libro di qualche anno fa, inseriva l’etica del lavoro fra le “killer application” dell’Occidente. Un Premio Nobel per l’economia che si è occupato anche di questi temi, James Buchanan, spiega l’importanza dell’etica del lavoro con questo episodio. Era a casa sua, una domenica, e voleva vedere le partite dei play off di football ma si sentiva in colpa “all’idea di starmene seduto su un divano per quindici ore in due soli giorni”<sup>9</sup>.

Non aveva paura di essere in ritardo con un certo lavoro, di mancare una consegna. E non temeva neanche per le ripercussioni economiche dell’inattività. Semplicemente, si sente male, sente qualcosa che gli rode, solo perché non sta facendo nulla. A un certo punto, prende uno schiaccianoci e una scodella e comincia a liberare delle noci dal guscio, andando avanti per ore, non si sa se andassero servite per l’aperitivo o se ne avesse bisogno per fare una torta. Ma il fare qualcosa, il non trovarsi “cui man in man”, gli è necessario per *sentirsi bene*.

---

<sup>8</sup> D. McCloskey, *Capitalism, or Virtue Rewarded*, in «New York Times Book Review», 9 febbraio 1986, [www.deirdremccloskey.com/docs/pdf/Article\\_63.pdf](http://www.deirdremccloskey.com/docs/pdf/Article_63.pdf).

<sup>9</sup> J. Buchanan, *Perché dovremmo tutti lavorare di più. Il valore economico dell’etica del lavoro*, in «Biblioteca della libertà», n. 116, gennaio-marzo 1992, p. 6.

In cose come queste si vede una *cultura*. Nell'approccio funzionalità di Gellner, l'istruzione pubblica è stata un tentativo di preparare la forza lavoro di cui le imprese capitalistiche avevano bisogno, di dare quel tanto di conoscenze necessarie ai nuovi lavoratori per essere fungibili e di rafforzarne l'appartenenza nazionale perché fossero più docili e disponibili a inserirsi nella società industriale.

Il fatto che col tempo le produzioni siano diventate più complesse e ci sia stato dunque bisogno di lavoratori più "formati" ha sicuramente aiutato l'estensione dell'obbligo scolastico. Che noi tutti passiamo più tempo sui banchi di quanto non abbiamo mai fatto - che le nuove generazioni sono le più scolarizzate della storia - è inteso da tutti come un segno di progresso. Ma questo processo, nella misura in cui ha davvero i tratti che ho ricordato prima, difficilmente può essere preso per l'esito di un complotto di successo.

Dal punto di vista delle istituzioni pubbliche, il raggiungimento di un certo livello di istruzione è la garanzia di avere a che fare con "buoni (o, almeno, accettabili) cittadini": cittadini che idealmente sanno affacciarsi al dibattito pubblico e che (molto ipoteticamente) possono essere consapevoli delle norme che li governano. Per i liberali che hanno spinto l'inclusione di quante più persone possibili nei processi educativi, nel diciannovesimo secolo, la stella polare era che esseri umani in grado di leggere e scrivere non avrebbero accettato di diventare carne da cannone nelle guerre dei loro sovrani.

Dal punto di vista del singolo, con l'eccezione dei pochissimi fra noi per cui studiare è una attività piacevole, l'istruzione è un processo al quale vale la pena partecipare in vista di un obiettivo futuro. Per alcuni è semplicemente avere un reddito più alto di quello che avrebbero altrimenti, il che dovrebbe garantire possibilità di una effettiva "fioritura" personale: guadagnare di più significa una casa più grande, un orologio più bello, vacanze in posti migliori, eccetera. Per altri c'è l'idea che un lavoro migliore rappresenti di per sé qualcosa di interessante: perché inferiore è la fatica fisica cui si è sottoposti, o per le sfide che presenta. In un caso o nell'altro, abbiamo a che fare con quel senso di indipendenza personale cui facevamo riferimento prima.

Ma il mondo è di rado un posto in cui le cose accadono per un motivo soltanto, ovvero nel quale i nessi causali sono limpidi e lineari.

Avere a che fare con "buoni" cittadini molto spesso significa, dal punto di vista della classe politica, avere a che fare con cittadini che rientrano in un certo cliché. Che pensano in un certo modo, che hanno a cuore certe cose, che votano in un certo modo.

Da questo punto di vista, il grande cantiere dell'istruzione pubblica è stato anche il tentativo di monopolizzare il potere simbolico, da parte del potere coercitivo. In Italia questo è particolarmente evidente: l'Unità si attua sostanzialmente in opposizione al papato, la classe dirigente del nuovo Stato è laica e composta prevalentemente da massoni, una delle preoccupazioni è sottrarre ai cattolici l'istruzione. È il tentativo di smontare un'egemonia.

Ma qualcosa di simile succede più o meno dappertutto ed è una delle ragioni, senz'altro non l'unica, per cui le nostre società sono sempre più secolarizzate. Il che provoca, però, una conseguenza inattesa: quell'etica del lavoro che aveva contato nel decollo dell'Occidente, quei valori di probità, parsimonia e industriosità, non necessariamente trovano nel mondo secolarizzato un grande alleato. Al di là di qualsiasi altra considerazione,

essi erano *anche* l'esito di influssi religiosi secolari. Possono essere declinati diversamente, diventano *funzionali* all'aumento della produttività, quando cadono alcuni steccati, quando altri elementi culturali si modificano. Ma è difficile immaginarli, in questo pezzo di mondo, in assenza del nostro comune passato cristiano.

\*\*\*

Il contesto culturale nel quale noi ci troviamo oggi è stato forgiato dall'istruzione pubblica quant'altri mai. Tuttavia è difficile immaginare che essa sia "funzionale" al mondo produttivo. Per certi versi, attenzione, è bene che scuola e università non lo siano mai del tutto. La vera società meritocratica era l'Unione Sovietica: dove se eri bravo a suonare il pianoforte diventavi un pianista di caratura internazionale, portato in palmo di mano dal partito e dal governo, ma se strimpellavi malamente non avevi nessun diritto di avere un pianoforte in casa. Per fortuna noi viviamo in una società nella quale anche i peggiori strimpellatori possono avere un pianoforte in casa.

E per fortuna viviamo in una società nella quale il monopolio dell'istruzione resta un monopolio "tendenziale", non solo perché le famiglie incidono molto sulle credenze e sulla cultura dei figli, ma anche perché siamo circondati da libri, Podcast, corsi liberamente offerti sul mercato, video YouTube. Tutte queste cose sono strumenti "di mercato" per istruirsi e provare a dar seguito alle proprie vocazioni.

Tuttavia l'istruzione "istituzionalizzata" rappresenta un problema a sé. Con una spesa per l'istruzione che è sotto il 4% del PIL, il problema italiano viene visto spesso come un problema di soldi. In realtà noi spendiamo non poco, rispetto ai Paesi Ocse e ragionando sui valori pro capite, per l'istruzione primaria, spendiamo poco per l'istruzione terziaria. Ma mai come in questo caso i confronti internazionali vanno presi *cum grano salis*. La spesa può essere una dimensione della questione, ma non è l'unica. C'è la governance, che è molto importante, c'è la cultura, c'è quello che chiediamo a scuola e università.

Qui l'evidenza aneddotica di chi ha fatto l'università da studente nei primi anni Duemila e la vive da docente negli anni 20 è drammaticamente simile a quella di tutte le generazioni precedenti: il livello si è abbassato, l'Università seleziona molto di meno. La nostalgia è un atteggiamento "naturale" degli esseri umani, magari non dal tempo di Adamo ed Eva ma sicuramente da quello di Caino e Abele. Il passato, soprattutto un passato che non ho conosciuto, è sempre migliore del presente, come può esserlo un futuro ancora da immaginare, ma che assomiglia al passato nell'essere totalmente diverso dal presente.

Eppure quel dato culturale di cui abbiamo parlato, e che aiuta la vita e lo sviluppo economico, è proprio un essere nel presente, un lavorare nel e per il presente.

Cercherò quindi di andare oltre la nostalgia e di suggerire due tesi sperabilmente meno trite:

1. Nell'ambito dell'istruzione primaria e secondaria, ciò a cui assistiamo oggi è un fallimento a più livelli. Da una parte c'è un problema di modello educativo: la modernità ha inventato il bambino, nel senso che per la prima volta l'ha visto non come un individuo basso e goffo che doveva procacciarsi il pane lui pure lavorando nei campi, ma come un soggetto debole, da proteggere. Per fare una citazione colta: il troppo stroppia. Per

diversi motivi, tanto per cominciare per la continua contrazione demografica che rende i bambini più scarsi e dunque più preziosi per le famiglie, oggi pensiamo che i più piccoli siano sostanzialmente soggetti da proteggere. È un pezzo della tesi di Jonathan Haidt nel suo *La generazione ansiosa*: il gioco libero senza la supervisione di adulti è venuto meno, le interazioni fra bambini sono sempre più controllate, i genitori evitano di esporli quanto più possibile al rischio, le istituzioni scolastiche (non necessariamente in Italia ma senz'altro nel mondo anglosassone) si fanno sempre più avvolgenti. L'esito è la riduzione di spazi che consentivano ad allenarsi per l'apprendimento mentre le scuole arrancano a tenere il passo delle trasformazioni tecnologiche. Ci sono, in questo fenomeno, tante cose, ma ce n'è anche uno di cui raramente si parla perché ci risulta fastidioso parlarne: l'eclisse della famiglia, che è un portato della secolarizzazione. La bassa performance che si riscontra nell'istruzione primaria non è un problema indipendente da questo: riguarda anche gli effetti dell'ambiente familiare.

2. Nell'ambito dell'università, davvero non si può dire che le riforme degli ultimi anni, per esempio in Italia, non abbiano sortito effetti. In particolare, l'università italiana si è molto s-provincializzata e questo è un fatto sicuramente positivo. Tuttavia, in Italia e non solo, direi che se c'è una tendenza è la seguente: l'università di oggi è enormemente migliore di quella che abbiamo fatto noi, per tutti gli aspetti nei quali uno studente è veramente assimilabile a un consumatore. I docenti rispondono alle e-mail, gli uffici sono gestiti in modo più professionali, c'è stato un ammodernamento delle strutture, le biblioteche stanno aperte fino a tardi, eccetera. L'università di oggi non è migliore di quella di ieri sotto tutti gli aspetti nei quali invece lo studente non è un consumatore, bensì il prodotto del sistema educativo. Il peso della valutazione degli studenti di corsi e docenti, la presenza degli studenti negli organi di governo del sistema, l'idea che il corpo accademico debba essere proiettato verso l'ascolto dello studente non aiuta l'eccellenza e non induce a premiare il merito. L'incentivo, semmai, è a raggiungere e mantenere uno stato di quieto vivere. Non è che i docenti "trasmettano" meno conoscenze. L'ambiente in cui lo fanno però si rifiuta di rappresentare una "sfida", di fare uscire gli studenti dalla loro comfort zone per usare un'espressione un po' lisa. Non a caso abbiamo a che fare con una *grade inflation*, una inflazione di voti, che fa sì che ormai negli Stati Uniti i grandi player della finanza sottopongano i loro potenziali collaboratori a colloqui di lavoro che sembrano esami, per attestarne le reali competenze al di là degli altissimi voti di laurea. La situazione non è granché diversa nelle università d'élite, che si difendono spiegando che per forza i loro voti sono alti, avevano già reclutato i migliori!

L'università per tutti ha anche un altro, cospicuo difetto. Abbiamo "accademizzato" tutto, cercando di inglobare nel sistema universitario qualsiasi cosa potesse essere insegnato e "suonare" utile per la vita lavorativa. In Italia la cosa è particolarmente evidente, a causa dello scarso spazio dell'istruzione "tecnica", considerata figlia di un Dio minore. Questo ha portato a una proliferazione di corsi di laurea che molto spesso promettono cose che non andrebbero promesse.

La conoscenza di cui c'è bisogno in una società di mercato non è necessariamente e sempre quella che può essere trasmessa nelle aule. C'è il know how, che si impara "facendo". Ci sono conoscenze che emergono attraverso l'addestramento professionale in loco, sul posto di lavoro. C'è una capacità di intuire e applicare non nozioni ma "trucchi del mestiere" che anche in questo caso maturano sul posto di lavoro. Ampliando per tutti o quasi, inclusi moltissimi che non amano affatto studiare, ci illudiamo di stare trasferendo più conoscenze che mai alle nuove generazioni.



Anche su questo ci sarebbe da discutere. Karl Popper ci suggerisce che pensare l'istruzione come un processo unidirezionale è fuorviante. Nella sua prospettiva, i discenti apprendono grazie a una selezione di schemi cognitivi, che vengono selezionati magari dal docente magari dal contesto. Il metodo dell'apprendimento è, per Popper, "darwiniano" sia che l'apprendere significhi scoprire, sia che significhi "rendere abituale", sia che significhi "copiare" (il grande David Hockney, più o meno negli stessi anni, chiedeva al direttore della National Gallery di poterci entrare col cavalletto perché "mi sono accorto che copiare è il modo migliore di apprendere" e i pittori, in effetti, come tutti noi hanno sempre fatto così). Per Popper il mondo 3, che è quello costituito dai prodotti del pensiero umano, non ci viene trasmesso passivamente, né la nostra mente semplicemente si proietta in esso: insieme, noi stessi e il mondo tre cresciamo attraverso una lotta e una selezione reciproca<sup>10</sup>.

Forse, allora, prolungare il tempo passato sui banchi non è un bene in sé. Per alcuni stiamo in realtà riducendo il tempo che hanno per apprendere conoscenze per loro in un modo diverso da quello dell'istruzione formale. Il tutto in omaggio a una visione "impiegatizia" della vita e del sapere, che non necessariamente è la più coerente con le necessità del mondo esterno all'accademia. Non so se l'intelligenza artificiale farà perdere il lavoro agli avvocati, ma sicuramente avrà un impatto maggiore su di loro che sui cuochi, sulle cameriere d'albergo o sui suonatori di cornamusa...

Il segreto di Pulcinella degli apparati educativi è che esistono non per gli studenti, per i loro "clienti", ma per chi vi lavora. E dunque la moltiplicazione dei corsi di laurea e la creazione di vasti apparati burocratici ha perfettamente senso. È un modo nel quale ci si fa pesare nella lotta per le risorse e per il potere.

\*\*\*

Questi apparati si sono, almeno in parte, volti contro quel "presupposto culturale" del nostro mondo industriale: contro l'etica del lavoro.

Come scriveva Schumpeter in *Capitalismo, socialismo e democrazia*<sup>11</sup>, se il mondo moderno è mosso da un'ansia di "razionalizzazione" quell'ansia non si ferma sulla porta della borghesia. La demistificazione delle istituzioni non si è fermata dopo aver messo in crisi la monarchia assoluta o la primogenitura. Anche la proprietà privata è apparsa una convenzione arbitraria.

Soprattutto, la critica all'esistente dell'altro ieri è stata acuita da un altro fenomeno cui Schumpeter faceva riferimento: una società più ricca ha potuto produrre più intellettuali di tutte quelle precedenti. Per costoro, in un mondo secolarizzato, la carriera ecclesiastica non era più appetibile e per questo hanno trovato nella lezione l'equivalente della messa, nel seminario quello del vespro, e nei galloni di professore l'equivalente dei paramenti.

Ma il residuo prestigio del lavoro intellettuale ha portato a una sovra-produzione di intellettuali, e costoro sono in larga parte finiti in impieghi incoerenti con le loro aspettative di vita. Questo vale, ovviamente, per tutti. Il

---

<sup>10</sup> K. Popper, "Epistemologia senza soggetto conoscente" (1967), in Id, *Conoscenza oggettiva. Un punto di vista evoluzionistico* (1975), introduzione di A. Rossi, Roma, Armando, 2002, pp. 57-149.

<sup>11</sup> J. Schumpeter, *Capitalismo, socialismo e democrazia* (1942), Milano, Etas, 1997.

mondo è pieno di ragazzi che sognavano di essere Berlusconi e poi finiscono a gestire una impresa edile. Ma le incertezze dell'economia di mercato lasciano poco tempo per covare rancore, i tempi morti del pubblico impiego ne lasciano tanto. E questo spiega almeno in parte le istituzioni culturali con cui oggi noi ci confrontiamo.

Leggevo, qualche giorno fa, un pamphlet contro la Rai degli anni Cinquanta, monopolista e graniticamente democristiana. Essendo un pamphlet di orientamento radicale-socialista, se ne faceva beffe per come la Tv di Stato allora promuoveva i valori dell'industriosità, della produttività anzitutto, della piena adesione al nuovo mondo industriale che in Italia si stava apparecchiando (oltre a quelli della famiglia e dell'amore coniugale, va da sé). Credo che a nessun italiano della mia generazione sia capitata una Tv di Stato così - o un'istruzione di Stato così. I valori che promuove attivamente sono, semmai, l'esatto opposto.

Con l'Istituto Bruno Leoni, facciamo molte lezioni nelle scuole superiori: prime lezioni di economia, su concetti quali il costo opportunità, quel poco di economia che una persona dovrebbe sapere per non finire vittima del primo pifferaio. Ricordo qualche anno fa una lezione a Cuneo, in una provincia ricchissima, in una scuola professionale. Ambiente difficile: l'aula era piena di persone che avrebbero preferito stare altrove. Finisco la lezione, e una docente mi chiede se davvero ritengo che la crescita economica sia la soluzione. Rispondo che, come mi pare d'aver spiegato, ci sono idee diverse su come si possa produrre crescita economica ma sì, mi sembra che in generale sia la soluzione di tanti problemi. Mi accorgo, da quanto segue, che tutte le docenti di quella scuola (che mi avevano invitato per togliersi la seccatura di un paio d'ore di lezione innanzi a classi dove un po' di problemi d'ordine pubblico, per quanto in variante piemontese, c'erano) erano grilline e graniticamente convinte che non la crescita, ma la decrescita fosse l'orizzonte auspicabile.

In parte può essere una razionalizzazione della propria condizione. Ma in parte è il modo in cui il sistema perpetua se stesso: produciamo troppi intellettuali, con aspettative troppo elevate circa il proprio futuro, costoro finiscono vittime e propalatori del rancore verso la società che pure consente loro di esistere. Conta l'essere pagati poco, certo, ma conta anche la perdita di ogni prestigio sociale da parte dell'educatore, del docente.

\*\*\*

Non ho parlato di Internet, dei social, di quanto nella nostra "società liquida" è visto come distruttivo di istruzione e cultura. Non ne ho parlato perché non sono convinto che sia così. I miei studenti non hanno idea di chi sia Angelo Panebianco, o Lucio Caracciolo. Non hanno mai preso in mano un giornale in vita loro. Non leggono libri. Non sanno cos'è una nota a pie' di pagina e vi assicuro che insegnarglielo non è facile. Tuttavia, hanno interessi che possiamo definire culturali, solo che sono intercettati da altri media. Sui social non ci sono solo sgallettate che fanno balletti. La loro cultura è frammentata e visuale: frammentata, perché non hanno un immaginario comune, vista l'offerta amplissima della cultura popolare nella quale si moltiplicano le nicchie; visuale perché essenzialmente basata su video.

Non è detto che resti così per sempre. Quando discutiamo di questi temi, siamo troppo deterministi e troppo passatisti. Paragoniamo il livello culturale di pochi prodotti culturali del passato, che non a caso sono sopravvissuti allo scorrere del tempo, a quella che ci sembra la miseria della cultura popolare contemporanea,

ignorando come essa vada incontro a un pubblico infinitamente più ampio. Non aggiungo: e meno sofisticato, perché in realtà non sono completamente sicuro che lo sia, come non credo che le serie tv di oggi siano necessariamente meno sofisticate dei film dell'epoca d'oro di Hollywood.

Inoltre, i consumi culturali di quando avevamo vent'anni non sono necessariamente quelli di quando ne abbiamo quaranta o sessanta. Questo è stato vero per le generazioni precedenti, non si vede perché non dovrebbe esserlo per l'attuale. Se a vent'anni ascoltavi gli 883 non vuol dire che a cinquanta non può piacerti Verdi. Non si capisce perché debba valere solo per chi è nato nel 1970 e non per chi è nato nel 2000.

Più che dei media, mi preoccuperei delle credenze. E su questo concluso. In parte la modernità industriale è stata una frattura col mondo precedente. Ma in parte, sotto il profilo culturale, ha costruito un nuovo palcoscenico per valori che già esistevano e che erano sopravvissuti a generazioni e generazioni. Noi tendiamo a vedere la religione come una "vittima" neppure collaterale del processo: come ciò che più di tutto andava demistificato, affinché gli uomini uscissero dallo stato di minorità in cui il predominio della religione, appunto, li teneva.

La crisi di quell'autorità ne ha però generata un'altra, incardinata nei sistemi educativi moderni che volevano portare il potere simbolico al servizio di quello coercitivo. Per dinamiche che abbiamo abbozzato, questi ultimi non sono stati i custodi di alcuni valori che sorreggevano il mondo industriale. Quei valori che si erano lentamente stabiliti per via evolutiva, dimostrandosi un vantaggio per le comunità che li dividevano, sono stati spazzati via da un'ansia di demistificare tutto. Per questo, c'è un legame fra il loro appannamento e la crisi della religione. Pensavamo che il nostro senso dell'orientamento potesse fare a meno della nostra tradizionale bussola morale, eravamo troppo ottimisti.

Pensate all'etica del lavoro, al senso del lavoro ben fatto, al risparmio. Sono tutti valori di ieri anacronistici in un mondo nel quale si dichiara che le disuguaglianze sono sempre indipendenti dallo sforzo individuale; si insegna che il lavoro meno faticoso che l'essere umano abbia conosciuto nella storia lo è troppo e dunque bisogna perseguire un "equilibrio" nuovo fra lavoro e vita, sottinteso il primo vampirizza la seconda; di risparmiare non c'è più bisogno perché non vi è limite a quanto possiamo indebitarci.

L'istruzione, soprattutto terziaria, anziché un percorso d'eccellenza è sempre di più un kindergarten perenne.

Può sopravvivere, in questa cornice culturale, un'economia capitalistica?

Per questo, e su questo davvero concludo, forse la crisi dell'autorità dei centri di diffusione della cultura e della conoscenza, oggi (dai giornali alle cattedre), non è solo un problema. Nella misura in cui c'è una soluzione per le questioni a cui ho fatto cenno, è più probabile che arrivi da fuori di apparati burocratici sclerotizzati, che dal loro interno.