

Giorgio Lunghini
Teorie economiche e economia applicata

Ferrara, 18 dicembre 2006

A Ferrara io sono nato e cresciuto. Sono stato all'asilo in Piazza Ariostea, prima sede di questa Facoltà; a pochi passi da questa, bellissima, ho vissuto per qualche anno prima di andare via, proprio davanti all'orologio del Castello. Torno regolarmente a Ferrara, per visitare la Certosa e il Palazzo dei Diamanti, ma questa volta mi viene in mente l'Ariosto: "Or, se mi mostra la mia carta il vero, / non è lontano a discoprirsì il porto; / ... /Or comincio a discernere chi sono / questi che empion del porto ambe le sponde. / Par che tutti s'allegriano ch'io sia / venuto a fin di così lunga via".

Gli amici che gentilmente mi hanno invitato, Patrizio Bianchi, Giancarlo Pola e Caterina Colombo, mi hanno ricordato che la vocazione di questa Facoltà è stabilire un collegamento tra l'economia teorica e l'economia applicata, e che dunque avrebbero gradito se di ciò vi avessi parlato. Cercherò di farlo, ma da due punti di vista particolari: quale sia il ruolo dell'educazione e della ricerca nella società contemporanea (nella cosiddetta società della conoscenza); e quale sia il ruolo dell'insegnamento delle teorie economiche (dirò poi perché uso il plurale), se si vuole che tale insegnamento sia utile anche nella vita di tutti i giorni, cioè nell'economia applicata.

Molti sostengono che i cambiamenti intervenuti nella dinamica dei sistemi economici comportino una rivoluzione quanto ai compiti della scuola e dell'università; cambiamenti a loro volta imputati alla 'globalizzazione'. Io credo che questa tesi sia affrettata. Si dimentica che la globalizzazione non è un fenomeno nuovo; e che questa sua nuova fase (così come la finanziarizzazione dell'economia) è a sua volta una conseguenza della fine del lungo ciclo fordista. La letteratura sul postfordismo è ormai sterminata, ma essendone l'oggetto ancora indefinito (se non con la vuota etichetta di 'nuova economia') servirà piuttosto ricordare che cosa il fordismo è stato.

Ora, il fordismo risultava dalla necessità di superare il vecchio individualismo economico per giungere alla organizzazione di una *economia di mercato programmata* (non è un ossimoro), al fine di contrastare la caduta del saggio dei profitti conseguente alla Grande depressione e alla crisi seguita alla prima guerra mondiale. La produzione fordista era produzione di massa di beni di consumo durevoli standardizzati e destinati prevalentemente al mercato interno. Erano necessari grandi investimenti, che avevano cospicui effetti moltiplicativi sul reddito e sull'occupazione. Era possibile, e necessaria, una spartizione fra capitale e lavoro salariato dei guadagni di produttività generati dalla organizzazione taylorista del lavoro. Imprese, famiglie, governo, la società tutta, nel mondo fordista dovevano avere orizzonti temporali lunghi. Questo, degli orizzonti temporali, è il cambiamento più importante.

L'epoca del fordismo (e degli alti salari) si chiude con la crisi dei primi anni ottanta. Le ragioni sono molte; la più evidente è la saturazione dei mercati di quei beni che caratterizzavano il catalogo fordista. Come risposta a quella crisi si apre la fase attuale, nella quale si rompe il nesso tra produzione e occupazione e tra crescita della produttività del lavoro e crescita del salario; e nella quale, anziché la diffusione del benessere, si afferma l'incertezza circa il futuro dei nuovi *working poors*. Quali possono e devono essere i compiti della scuola e dell'università, in questo nuovo contesto?

Pensandoci, mi è venuto in mente un discorso pronunciato da Antonio Labriola il 14 novembre 1896 all'Università di Roma, su *L'Università e la libertà della scienza*. Il discorso era piaciuto molto a Benedetto Croce, che l'aveva pubblicato. Ne riprendo alcuni passi, e credo che non troverete stravagante la citazione.

In noi professori si confondono, in poca ragionevole promiscuità, le funzioni degli'insegnanti con quelle degli esaminatori; e di esaminatori che non rilasciano delle semplici attestazioni di capacità scientifica, ma che abilitano agli esercizi professionali direttamente. Per effetto di cotesta promiscuità è parso naturale d'imporre, senz'altro, tutto il piano degli studii di una determinata facoltà a tutti e singoli gli studenti che vi s'iscrivano; ed è parso inevitabile, che i diplomi di laurea dovessero abbracciare tutte le materie, che in quel piano di studii figurano. In cotesti diplomi, così vasti e così

apparentemente complessivi, non è chi sappia leggere una qualche approssimativa dichiarazione di specificata capacità.

La promiscuità dell'insegnare e dell'esaminare, e il carattere quasi esclusivamente professionale degli esami, producono questi immediati effetti: che il professore si abitua a vedere principalmente nel suo uditore dal novembre al giugno l'inevitabile candidato di esami del luglio e dell'ottobre; e che gli studenti, atteggiandosi dal bel principio ad esaminandi, raccolgono dai vari insegnamenti di cui son gravati ciò che è più compendiabile, e sbrigativamente riferibile.

A queste conseguenze immediate tengono dietro delle altre di maggior peso. Il professore, che, nell'interesse della scienza, farebbe il corso monografico, è obbligato, per ragione degli esami, a farlo enciclopedico. Lo studente, che avrebbe da completare i corsi speciali con lo studio dei trattati, si restringe al minimo dei manuali o dei sunti. A nessuno, che sia desideroso di scienza di sua propria iniziativa, è dato di farsi un piano di studi a suo talento.

Trasportati in altra sede, gli esami professionali potrebbero essere più rigorosi, più intensivi, più probativi e più pratici: e perché sien tali bisogna specificarli. I corsi universitarii, non messi più ad immediato presupposto di prossimi esami, acquisterebbero in ampiezza, in precisione, in specificazione, e, in molti casi, anche in serietà.

Rimanendo all'Università il solo conferimento dei titoli scientifici, che occorrono a riprodurre la classe dei dotti, cadrebbero di per sé queste antiquate muraglie cinesi delle tradizionali Facoltà. Chi mi sa dire perché il futuro filosofo abbia da studiare per obbligo la geografia, come è ora, anziché la fisica o la chimica? Chi mi dice che lo storico si possa formare senza lo studio del diritto e della economia; e chi può impedire all'economista di formarsi con la biologia, con la filologia, o con la storia, secondo i casi? Le Facoltà non sono, per rispetto alla scienza, nulla di organico.

I nostri piani di studi paiono difficili ai modesti ingegni, e superflui a quelli che agognano di raggiunger presto una tollerabile posizione. I più fiduciosi di sé stessi si sentono rintuzzati nella loro ambizione d'iniziativa, per via di tanti obblighi tassativi. In un ordinamento, dirò così, più elastico, oltre alla cresciuta iniziativa scientifica, ci sarebbe il terreno per una più accurata e precisa specificazione e selezione delle attitudini; il che è parte principalissima dell'ufficio nostro.

Mi si dirà che le tesi di Labriola sono improponibili oggi, nell'odierna università di massa. Io credo sia vero il contrario. Oggi si vorrebbe che l'università si trasformasse in una azienda al servizio delle imprese. Invece la riduzione dell'università a strumento mercantile non sarebbe affatto nell'interesse delle imprese; per non parlare della questione davvero importante, cioè della libertà della scienza. Nelle prospettive attuali della scienza e della tecnologia, e

nelle condizioni attuali del lavoro, la cultura e le conoscenze richieste non sono affatto di tipo specialistico. Occorrono invece solide basi culturali, e l'unica cultura solida è una cultura critica; e occorre che gli studenti, nell'università e in tutti gli ordini di studi, imparino a studiare e a imparare, non a fare. A fare impareranno poi, facendo, nel mondo del lavoro. Tuttavia non si può imparare facendo, se prima non si è imparato a imparare.

Infatti si assiste oggi a una curiosa contraddizione. Da un lato ci viene detto, a noi e agli studenti, che la scuola e l'università devono avere una funzione 'professionalizzante'; dall'altro ai giovani si prefigura un mondo in cui dovranno, nel corso della loro attività lavorativa, cambiare molti mestieri. Ma se sarà così, e se dall'università escono con *un* mestiere, dopo pochi anni saranno obsoleti. È certamente vero che i cambiamenti tecnologici e organizzativi impongono una qualche forma di flessibilità nella prestazione lavorativa. Di questo termine oggi si fa però un uso ideologico, talvolta a copertura di un disegno di precarizzazione del lavoro e di riduzione del suo costo. Una qualche forma di flessibilità è imposta dalla rapidità e radicalità di quei cambiamenti: dunque si tratta di decidere di quale flessibilità si parli, e di come tenerne conto nell'insegnamento, in particolare in quello universitario. Se con la richiesta di 'flessibilità' si intende che il lavoro dovrà essere un lavoro servile, allora basterà la terza elementare e una buona salute. Se invece si ha in mente una nozione nobile del lavoro, allora si dovrà

convenire che altrettanto nobile deve essere la concezione della scuola e della università.

È la questione, in fondo politica, dei rapporti tra scuola e mercato. Il rischio è di postulare che il mercato abbia sempre ragione, e che dunque al mercato i soggetti dovranno conformarsi. Basta un argomento per negare questa tesi: se davvero dovremo prepararci a cambiare mestiere cinque o sei volte nella nostra vita, per evitare che si torni al *travail sollicité* occorrerà non una scuola che insegni mestieri, ma una scuola che insegni a studiare e a imparare. Per definizione storica, l'università non dovrebbe avere lo scopo di preparare giovani immediatamente integrabili nei processi economici e sociali in atto. Non dovrebbe, perché l'università dovrebbe invece produrre e trasmettere un sapere critico; ma non potrebbe nemmeno, perché nel campo delle tecniche le imprese normalmente sono più avanti dell'università: questo, infatti, è il loro mestiere.

L'università è invece, dovrebbe essere, all'avanguardia nel campo delle teorie e dei metodi. Per insegnare a studiare e a imparare, ciò che l'università dovrebbe offrire agli studenti sono i fondamenti delle diverse discipline, e un metodo di studio. È soltanto con questa rispettosa divisione dei compiti, che il rapporto tra mondo della produzione, scuola e università può essere fecondo di progresso civile.

* * *

Vengo al secondo punto, strettamente legato al precedente: quali dovrebbero essere i rapporti tra teoria economica e economia applicata. Se esistesse *la* teoria economica, se nel campo dell'economia vi fosse uno e un solo sistema di proposizioni teoriche condivise - così come *non* è nemmeno nelle scienze della natura -, allora il problema sarebbe semplice, poiché a ciascuna proposizione teorica corrisponderebbe una e una sola ricetta; così che anche gli economisti applicati, al pari degli ingegneri, potrebbero disporre di un loro Manuale Colombo, il mitico *Manuale dell'ingegnere* (ingegnere anche nel senso di Carlo Emilio Gadda, che molto lo amava).

Sfortunatamente le cose non stanno così; o meglio: molti economisti, anche di prestigio, ragionano e insegnano *come se* esistesse una sola teoria economica (di cui dirò tra poco), mentre in verità esistono molte teorie economiche; e tutti dovrebbero esserne consapevoli e conoscerne almeno i lineamenti: i cittadini tutti e dunque anche gli economisti applicati.

Ciò che ancora oggi viene considerata *la* teoria economica, cioè la teoria dominante, è quella Grande teoria o Grande sistema della scienza economica, di cui racconta G. L. S. Shackle nel suo *The Years of High Theory* (Cambridge 1967). È una teoria che si presenta come completa e autosufficiente, il cui unico scopo è dimostrare quali siano le implicazioni logiche di gusti o bisogni dati, in condizioni di conoscenza perfetta e di risorse scarse. La scarsità delle risorse, e la conoscenza illimitata delle soddisfazioni che si possono trarre dall'uso di tali risorse mediante la tecnologia disponibile, assicurerebbero che

queste risorse saranno sempre impiegate del tutto e al meglio. Essa è dunque la teoria di un equilibrio generale atemporale, perfettamente concorrenziale, di piena occupazione. Una volta risolto il ‘problema della somma’ delle quote distributive dei diversi fattori, quando queste vengano commisurate alla produttività marginale dei fattori stessi, la Grande teoria assicura inoltre che non c’è nessun conflitto distributivo. Vivremo dunque in un mondo di armonia, di equilibrio e di certezza; con una ovvia conseguenza per la politica economica: *laissez faire!* A pensarci bene, non ci sarebbe nemmeno bisogno dell’economia applicata, poiché a tutto penserebbero gli onnipotenti mercati.

Il mondo in cui viviamo non è affatto un mondo di armonia, di equilibrio e di certezza; è un mondo dominato invece dal conflitto, dalla crisi e dalla incertezza. Dunque sarà bene che tutti qualcosa sappiano di quegli economisti che queste caratteristiche del mondo in cui viviamo hanno colto e indagato. Ne nomino tre: Ricardo, Marx e Keynes; e ricordo che tutti e tre di economia ‘applicata’ ne hanno fatta molta e di grande qualità (il primo e il terzo, anche guadagnando molto denaro). Questa mia conclusione non vuole affatto essere paradossale: è semplicemente vero che nemmeno il più semplice esercizio di economia applicata, se vuole essere di qualche utilità, può fare a meno di una prospettiva critica. Buon lavoro, cari economisti applicati, e buon divertimento: i *Principi* di Ricardo, il *Capitale* di Marx, la *Teoria generale* di Keynes, sono molto più divertenti dei manuali di microeconomia.