

Piccoli economisti crescono (o no?)

Roberto Fini

La teoria economica di fronte alla crisi

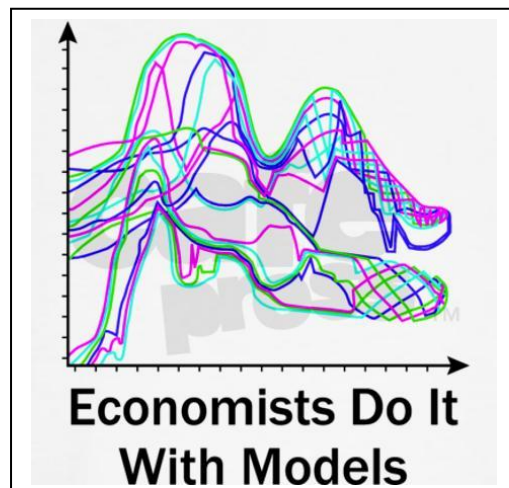
Vi sono numerosi segnali che fanno pensare che l'interesse delle persone per i temi economici sia caratterizzato da un andamento pro-ciclico: quando l'economia va bene l'interesse aumenta, ma diminuisce in tempo di crisi. Probabilmente in questa dinamica della domanda di economia sono presenti anche ragioni di carattere psicologico: dopotutto a nessuno fa piacere vedere confermata la sensazione che le cose vanno male, che il reddito personale ha subito una decurtazione, che il futuro potrebbe essere più gramo del presente...

Poi vi sono anche ragioni che attengono all'offerta: il bene prodotto dagli economisti è di difficile fruizione e soddisfa poco le esigenze dei suoi consumatori. In tempi di crisi, quando il gioco si fa duro, sarebbe necessario fornire strumenti adeguati alle difficoltà che la gente incontra, ma non si può dire che i modelli economici prodotti dagli economisti si adattino a queste necessità. Non sempre almeno...

Eppure di conoscenze economiche la gente ha bisogno, anche se il più delle volte si tratta di una esigenza implicita, la quale difficilmente affiora e, quando anche emerge, assume connotati non sempre chiari, confusi, indistinti. E gli economisti, si sa, sono gente poco adatta ad intercettare ciò che non è esplicito. Il dubbio che gli economisti non siano gente di mondo e che vivano una realtà laterale rispetto ai bisogni della gente serpeggia da sempre nella mente delle persone: sapranno anche fare ipotesi suggestive, modelli sofisticati, teorie ardite, ma quando si tratta di risolvere i problemi e insegnare a mettere insieme il pranzo con la cena sono un disastro!

Ha forse un sapore paradossale rilevare che simili dubbi non provengono solo dai non addetti ai lavori, ma in qualche caso dagli stessi economisti, o aspiranti tali. La crisi ha in effetti messo a nudo alcuni rilevanti limiti nelle capacità della categoria quando si tratta di produrre analisi previsionali attendibili e disegnare scenari che vadano oltre l'ovvio. Se ne sono fatti interpreti, tra l'altro gli stessi studenti, alcuni dei quali propongono di ripensare paradigmi e modelli che non hanno dato buona prova di sé negli ultimi tempi. Rileva Shiller¹ a tal proposito:

Ha forse un sapore paradossale rilevare che simili dubbi non provengono solo dai non addetti ai

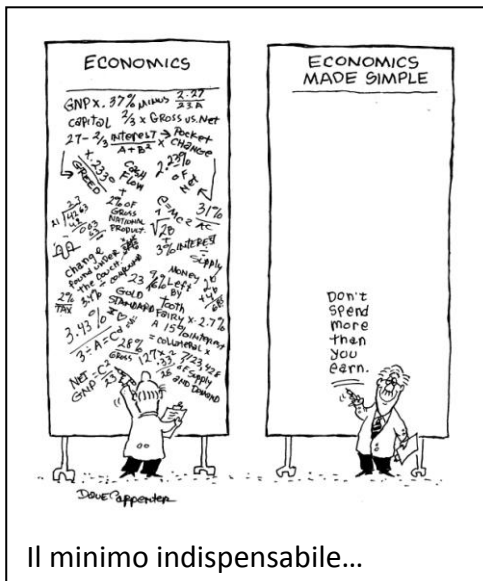


lavori, ma in qualche caso dagli stessi economisti, o aspiranti tali. La crisi ha in effetti messo a nudo alcuni rilevanti limiti nelle capacità della categoria quando si tratta di produrre analisi previsionali attendibili e disegnare scenari che vadano oltre l'ovvio. Se ne sono fatti interpreti, tra l'altro gli stessi studenti, alcuni dei quali propongono di ripensare paradigmi e modelli che non hanno dato buona prova di sé negli ultimi tempi. Rileva Shiller¹ a tal proposito:

Student dissatisfaction with teaching of economics, particularly with macroeconomics, during the current financial crisis mirrors dissatisfaction that was expressed during the last big crisis, the Great Depression. Then and now, a good number of students have felt that their lectures bear little relation to the economic crisis raging outside the halls of academe. The economics profession seems unusual, when compared with some other professions, in complaints that the teaching is irrelevant to practical lives.

La “disaffezione” lamentata da Shiller riguarda più l’insegnamento dell’economia che la disciplina in quanto tale. In effetti, negli ultimi anni si è assistito a un crescente malumore nei confronti dell’economia “insegnata”, come è testimoniato, per esempio, dalle contestazioni studentesche subite ad Harvard da Gregory Mankiw, accusato di insegnare una disciplina non ancorata alla realtà e nella quale la crisi appare come un fatto eccezionale.

Probabilmente le aperte contestazioni a Mankiw sono la punta dell’iceberg: la parte sommersa non è visibile, ma è lì che si annidano le minacce maggiori: la sfiducia nel metodo scientifico e nello statuto epistemologico di una disciplina che si ritiene non sia riuscita nell’intento di rendere intellegibili alcuni fatti cruciali della vita individuale e sociale. Se ne fece interprete la Regina Elisabetta, quando chiese brutalmente agli economisti della LSE le ragioni per cui nessun economista era stato in grado di spiegare le ragioni della crisi e il modo per uscirne limitando i danni.



Del resto, gli economisti non godono di buona fama in generale: da quando Carlyle li etichettò come studiosi di una “scienza triste”, che Croce ridusse ulteriormente a una mera “tecnica”, di acqua sotto i ponti ne è passata parecchia, ma gli echi della sfiducia nel loro ruolo e nei metodi adottati per le loro indagini si fanno risentire specie in occasione degli episodi di crisi. E questo è, del resto, pienamente comprensibile.

Il paradosso è che gli economisti sono spesso accusati di essere contraddittori nelle loro analisi e al tempo stesso di produrre un pensiero omologato e senza sufficiente spessore. Mettere insieme il diavolo e l’acquasanta non è operazione priva di rischi, specie non sapendo chi sia il diavolo e dove si trovi l’acquasanta. È certamente giustificato criticare il pensiero mainstream per i guasti che ha provocato la deriva finanziaria e la teoria dei mercati

razionali che da Eugene Fama in giù per i rami di una semplificazione sempre più spinta ha impoverito il pensiero economico riducendone lo spessore problematico. Così ha certamente buon gioco chi rivendica un pensiero eterodosso, maggiormente critico e di maggiore potenzialità analitica:

La crise financière de 2008 nous offre une illustration exemplaire des réels dangers que font courir aux citoyens les mauvaises pratiques en sciences économiques et, notamment, le règne du dogmatisme. La responsabilité des économistes mainstream est, en la matière, clairement établie.²

Tutto vero e sottoscrivibile, anche se forse un po’ ingenuo: certamente è vero che la teoria mainstream dei mercati finanziari si reggeva su evidenze empiriche che hanno finito per essere smentite dai fatti, ma è altrettanto vero che un insieme di contributi eterodossi non costituiscono una nuova teoria. Promettono parecchio, ma, almeno sinora, mantengono poco...

La didattica dell’economia in tempi grami

Poca teoria o teorie non efficaci a spiegare il mondo comportano una didattica dell’economia poco significativa: non credo possibile che si possano affrontare i nodi didattici senza disporre di un nucleo centrale sufficientemente solido di nodi teorici. È possibile che non sia strettamente necessaria una teoria priva di sbavature, levigata e in grado di fornire strumenti che reggano le prove più dure. Serve però “qualcosa”, un gruppo di pochi paradigmi leggeri e aperti, ma che al tempo stesso siano sufficienti a interpretare le dinamiche della società economica.

È singolare, o forse no, che la crisi della teoria mainstream abbia lasciato intatta e in apparente buona salute la sua didattica. Come è stato rilevato

s'il est un domaine qui a été épargné par la crise... c'est celui de l'enseignement de l'économie! [...] La crise, qui a pourtant largement bousculé le résultats de l'approche économique dominant, n'y a rien changé.³

Un giudizio troppo drastico? Può darsi, ma se è vero che non si ha una didattica efficace che non poggi su solide basi teoriche, allora non si può, purtroppo, che concordare. La struttura stessa dell'insegnamento dell'economia, con poche nobili eccezioni, risente dell'assenza di paradigmi soddisfacenti.

Per convincersi di questo è sempre cosa utile partire dalla manualistica, sia accademica che scolastica, e al modo di presentare la materia: i manuali sui quali hanno studiato e studiano tuttora le ultime generazioni di studenti di economia sono più numerosi e più approfonditi di quelli sui quali si sono formati i loro padri. In primo luogo l'offerta è quantitativamente più ampia, il che non è mai un aspetto da disprezzare: fino a qualche decina d'anni fa la faceva da padrone "il Samuelson", che aveva sostituito lo storico manuale di Marshall, il quale a sua volta aveva fatto le scarpe al volume di Mill. Da un monopolio a un altro...



Oggi va meglio, almeno sul lato della varietà dell'offerta. Semmai il problema sorge per quanto riguarda i contenuti e la loro organizzazione interna: prima micro, poi macro, infine politica economica. Ognuno di questi ambiti disciplinari viene spesso trattato come a sé stante: microeconomia secondo l'approccio classico e neoclassico, macroeconomia secondo la logica keynesiana, la politica economica si presenta con un interessante fritto misto di keynesismo monetario e di liberismo *à la* Friedman.

I raccordi sono pochi e in molti casi poco approfonditi: la sensazione che rischia di avere lo studente poco attrezzato è che si tratti di discipline diverse, da trattare secondo logiche e strumenti del tutto separati. Insomma: che la mano sinistra

non sappia cosa fa la destra; e soprattutto che sia inutile saperlo!

Il recinto è poi chiuso verso l'esterno da steccati disciplinari alla cui solidità contribuiscono le gelosie di scienze che non si parlano e che non si vogliono parlare. Percepiscono in molti che le relazioni pericolose che pure sarebbero facilmente individuabili (e che in parte sono state individuate, almeno in qualche aspetto significativo), potrebbero mettere in discussione certezze all'apparenza solide e pratiche didattiche non granché soddisfacenti, ma al tempo stesso oltremodo comode...

La questione della didattica dell'economia riveste se possibile ancora maggior coerenza nella formazione scolastica della scuola secondaria di secondo grado. Limitandoci all'essenziale e procedendo per punti, provo a definire i contorni della questione:

- a. La formazione in entrata dei docenti dell'area economica è inevitabilmente carente, perché una parte di essi proviene da studi giuridici e poco sa di economia, mentre la situazione si rovescia, ma è altrettanto pernicioso, per quanto riguarda coloro che provengono da studi economici e poco o nulla sanno di diritto, una materia che pure dovranno insegnare;
- b. Il docente di economia politica dovrebbe lavorare in stretto accordo con quello di economia aziendale, ma poche volte accade; i due mondi non si parlano e tradizionalmente prevale, anche come carico orario, l'insegnamento aziendalistico.

- c. L'insegnamento dell'economia è vissuto dagli studenti come una parentesi fra due logos di ben maggiore spessore, quello giuridico e quello aziendalistico perché sono in grado di dare, almeno questa è la sensazione, un'impronta pratica che l'economia politica non fornisce;
- d. C'è poca struttura formale nella didattica dell'economia e la trattazione avviene con strumenti ben poco rigorosi; gli strumenti matematici sono pochi anche quando sarebbero utili alla comprensione e l'uso di grafici si limita in molti casi all'essenziale;
- e. Paradossalmente, l'assenza di strumentazione matematico-formale si accompagna all'uso assai episodico di conoscenze storiche, sia di storia del pensiero economico che di storia dell'economia; in genere la questione viene liquidata in un paio di capitoli, spesso appena accennati dal docente.

Da dove possono provenire gli economisti di domani?

Ma se vogliamo farci davvero male, è sufficiente accennare alla questione della diffusione di curricula di economia: all'incirca il 15% degli studenti della secondaria di secondo grado riceve un insegnamento formale di economia. La disciplina è infatti presente in modo sostanzioso soltanto negli ITE e nei LES. Ha un che di paradossale il fatto che per ora non si sia riuscito a rendere generalizzato l'insegnamento di nozioni cui tutti riconoscono l'importanza ai fini della cittadinanza consapevole!

La legge 107/2015 prevede un'estensione dell'insegnamento di nozioni di economia, ma non è ancora del tutto chiaro secondo quali metodologie: un curriculum formale? Elementi di conoscenza economica inserita in altre discipline? Problemi e casi concreti alla cui risoluzione è chiamato lo studente?

Probabilmente le dimensioni dell'educazione economica sono due. Una è quella orizzontale, che dovrebbe essere caratterizzata da un nucleo di strumenti snello; dovrebbe avere caratteristiche tali da essere utile alla generalità dei giovani: poche nozioni, ma ben progettate e meglio realizzate dal punto di vista didattico in grado di far crescere la consapevolezza della portata e delle conseguenze delle scelte quotidiane.

L'altra dimensione è quella verticale. Una dimensione che trova la sua ragion d'essere nell'approfondimento dei concetti e degli strumenti propri dell'economia. Su tale dimensione vale la pena di concentrarsi ulteriormente perché a sua volta va realizzata tenendo conto di due obiettivi:

- a. la riqualificazione della didattica dell'economia negli ITE, con un collegamento più stretto all'economia aziendale e al diritto (il quale oggi, pur essendo insegnato dal medesimo docente, viene considerato "altra cosa" rispetto all'economia);
- b. il potenziamento della didattica dell'economia nei LES; negli ultimi anni la presenza dei LES nell'ordinamento secondario-superiore ha rappresentato un'importante novità: per la prima volta l'economia esce dal binario morto crociano, che la considera mera tecnica, per assumere un ruolo nel quale ne viene riconosciuta l'importanza.

Il giudizio però si fa più sfumato se si considerano le dimensioni del LES in Italia, con i suoi omologhi di altri Paesi, in particolare la Francia, dove la presenza del liceo economico è ben più significativa. Può darsi che ci voglia del tempo prima di poter assistere a una crescita di iscrizioni al LES: oggi si è poco oltre il 2% del totale degli iscritti. Decisamente troppo poco!

Il fatto è che i LES vengono percepiti come una costola del Liceo delle Scienze Umane, nel quale la dimensione economica è sì presente, ma con un peso specifico non sufficiente. Cosa si può fare? Molte cose, ma tutte si ricollegano a un aumento della significatività dell'insegnamento dell'economia nel LES. Ma per procedere in questa direzione occorre pensare a rendere autonomo rispetto ad altri indirizzi il LES. Ovviamente una simile soluzione dovrebbe essere accompagnata da

una profonda rivisitazione dei curricula, che dovrebbero essere adeguati a un indirizzo liceale e non la fotocopia di quanto si insegna negli ITE.

Un primo passo importante è stato compiuto: un indirizzo liceale, quindi programmaticamente non terminale, dedicato agli studi sociali e segnatamente all'economia è una realtà da poco meno di sei anni. Le scuole che hanno scelto l'opzione economico-sociale sono state in prevalenza gli ex-magistrali: istituti degnissimi di ogni considerazione, ma nei quali l'economia tende a essere annegata nel mare magnum degli insegnamenti delle scienze umane così come tradizionalmente impartiti in questi indirizzi.

Il distacco e la creazione di un nuovo indirizzo liceale, non come opzione ma in piena autonomia, permetterebbe l'acquisizione di una identità didattica maggiore e un ri-orientamento dell'economia non solo verso le scienze umane e sociali, ma anche verso l'area storica da una parte e quella matematico-formale dall'altra.

Non appaia come una contraddizione un simile duplice orientamento: la cultura liceale, quella dei licei scientifici forse più di quella di altri indirizzi, già prevede un simile orientamento didattico. Si tratta di regolarne le modalità operative per renderlo funzionale al ragionamento economico. Senza "scenario", senza lo sfondo storico, l'economia rischia di apparire sospesa in un vuoto



pneumatico irreale e finisce per essere considerata dagli studenti, questa volta a ragione, come una scienza penosamente triste. L'area matematico-formale deve aggiungere rigore al ragionamento economico. Lo studente dovrebbe essere condotto verso conclusioni supportate dai dati statistici e non da pregiudizi apodittici dalla significatività nulla.

È necessario porre mano alla formazione di cittadini consapevoli della complessità del contesto economico in cui si trovano ad agire e che operino scelte adeguate a tale complessità. Ritenerne che per il perseguimento di un simile obiettivo si possa fare a meno del ragionamento economico sarebbe un pericoloso errore.

E nascondere la testa sotto la sabbia non sarebbe esattamente un comportamento sensato...

¹ R. Shiller, *How Should the Financial Crisis Change How We Teach Economics?*, Journal of Economic Education, 4, 2010, p. 401

² AA. VV., *A' quoi servent les économistes s'ils disent tous la meme chose?*, Les liens qui libèrent, 2015, p. 9

³ AA.VV., *L'insegnamento de l'économie dans le supérieur: bilan critique et perspectives*, L'Economie politique, n. 58, 2014, p. 6