

Istruzione e cultura nell'«assedio del presente»

Alessio Baldini

Dopo aver dedicato anni allo studio e all'insegnamento della poesia medievale italiana, Claudio Giunta ha scritto un libro che ha il merito di mettere a fuoco la questione più importante per chi si interessi di cultura.¹ *L'assedio del presente* è un tentativo angosciato di indagare la trasformazione tecnologica e culturale che ha sconvolto la nostra forma di vita. All'inizio del ventunesimo secolo anche in Italia si è compiuto il passaggio da una civiltà basata sulle parole – scritte e pronunciate – a una civiltà multimediale, in cui i *mass media* audiovisivi – radio, televisione, internet – occupano il centro non solo del dibattito pubblico, ma anche della vita privata di molti di noi. Questo mutamento tecnologico si combina con uno culturale; diffusa dai nuovi *media*, la «seconda cultura umanistica, formata da oggetti che non si leggono ma si guardano o si ascoltano (canzoni, film, videoclip, fumetti)» (p. 111) ha sostituito la cultura popolare – ormai scomparsa – e ha relegato ai margini la cultura umanistica tradizionale, contestandone il primato.

Non è un caso che in Italia la poesia moderna sia stato un osservatorio privilegiato di questo mutamento. Il successo della canzone *pop* e *rock* ha coinciso infatti con il declino del genere letterario che per secoli aveva dominato la nostra tradizione culturale. È il racconto di questo conflitto ad aver imposto e permesso una diversa descrizione della cultura di massa come

una nuova cultura umanistica, cioè come un *corpus* di testi e discorsi che ambiscono a spiegare o raccontare la vita umana in forme divertenti o istruttive, proprio come cercano di fare gli intellettuali e le opere della cultura tradizionale. [...] La nascita di un nuovo canone umanistico è forse la trasformazione sociale più importante che la cultura dell'Occidente subisce da tre secoli a questa parte.²

1 C. Giunta, *L'assedio del presente. Sulla rivoluzione culturale in corso*, Il Mulino, Bologna 2008.

2 G. Mazzoni, *Sulla poesia moderna*, Il Mulino, Bologna 2005, p. 229.

Mischiate o sottomesse alle immagini e ai suoni, le parole mantengono una loro centralità soltanto all'interno delle istituzioni educative. La scuola e l'università sono i soli luoghi dove si apprendono le difficili arti della lettura, della scrittura e della discussione. È qui che ancora oggi si tramandano le tecniche che permettono ai membri della società di discutere fra loro, di leggere e scrivere testi. La scuola e l'università hanno anche il compito di conservare e trasmettere ai nuovi cittadini le conoscenze considerate importanti per la costruzione della loro identità; conoscenze che in Italia sono identificate con il *cursus* umanistico tradizionale.

Questa trasformazione è già compiuta ed è duratura. È vero che nuove subculture nascono ogni decennio e ogni decennio è sconvolto dall'innovazione tecnologica: sorgono e a volte scompaiono nuove forme, contenuti, mezzi di espressione e di comunicazione. Ma a meno di non immaginare che vi sia a breve un altro mutamento di questa portata, soltanto la fine della vita così come noi la conosciamo cancellerebbe ogni traccia di questo «presente». Lo stesso Giunta non sembra negarlo; il sottotitolo del libro – *Sulla rivoluzione culturale in corso* – non allude a un futuro lontano in cui i *mass media* e le nuove arti conquisteranno un peso simbolico e culturale sempre maggiore all'interno della società: questo è già accaduto. Come riconosce anche Giunta, negli ultimi trenta anni la cultura *pop* non ha visto crescere soltanto il proprio capitale economico, ma anche quello simbolico e culturale. Da una parte i produttori delle nuove arti – non solo i cantanti e gli attori (gli esempi di Giunta), ma anche i disegnatori, i *designer*, i coreografi, i *performer*, gli stilisti (per non parlare dei fotografi, dei registi e degli sceneggiatori), ecc. – sono selezionati fra le persone più capaci e il loro lavoro è di grande qualità e interesse. Dall'altra parte il loro ruolo «è diventato da periferico, centrale» (p. 66). Come accade di solito, la crescita del prestigio e del significato di un'arte si sostengono a vicenda:

in un mondo che concentra tutti i suoi sforzi e tutti i suoi investimenti nelle arti di massa, la competizione ha fatto sì che le arti di massa raggiungessero un grado di eccellenza impensabile sino a un paio di generazioni fa. [...] È innegabile che esse siano oramai uno dei canali privilegiati – il canale privilegiato – per l'espressione del talento individuale. (p. 121)

Cosa significa dunque il sottotitolo? Dato che su questo punto Giunta è esplicito, è bene lasciargli ancora la parola:

l'arte di massa ha vinto tutte le battaglie che poteva vincere e oggi è serenamente padrona della scena nei media, dilaga nelle scuole e nelle università, fianco a fianco – per ora – con il sapere e le discipline tradizionali. (p. 118)

«La rivoluzione culturale in corso» indica dunque l'ultima fase del processo di costruzione della cultura di massa: la progressiva conquista delle istituzioni educative. D'altra parte, il prestigio sociale e il potere della scuola e dell'università si sono già indeboliti e il loro spazio interno è già stato invaso dalle forme e dai contenuti che provengono dai *media*. È questa la rivoluzione in corso che Giunta spera si possa scongiurare, evitando insieme la sconfitta della «cultura del libro» (p. 111) e dell'educazione umanistica tradizionale.

Il primo capitolo dell'*Assedio del presente* (I. *I mass media e lo spirito del tempo*) non è però dedicato alla prospettive future. Al contrario costituisce un tentativo di scoprire come e quando le vecchie culture – popolare e umanistica – e le vecchie forme di vita legate a queste siano state abbandonate; come e quando sulle loro rovine si sia edificato il nostro presente. Lo scavo archeologico del contemporaneo porta alla luce che la società dei consumi e la cultura di massa diffusa dai *media* sono state costruite sulla base del pensiero progressista e contestatario che si è diffuso fra le giovani generazioni americane ed europee negli anni Sessanta e Settanta (p. 53). Sono queste generazioni le prime ad aver sperimentato e diffuso su grande scala i bisogni, i desideri, le pratiche, le forme d'arte e d'espressione, le visioni del mondo che sono ancora in gran parte le nostre; in altre parole, questa lunga rivoluzione generazionale ha fornito alla società dei consumi una cultura e un modo di vita senza le quali questa non avrebbe potuto consolidarsi e durare.

La «società mediatica che abbiamo sotto gli occhi», scrive Giunta, è la realizzazione del «sogno della controcultura» (p. 16). Lasciando da parte l'archeologia e la genealogia di questa cultura e dei mutamenti che la accompagnano, Giunta si concentra sui suoi effetti. Ciò che si può dire è che a partire dalla metà del secolo scorso si sono estesi alla maggioranza dei cittadini americani ed europei condizioni di vita, desideri, pensieri e comportamenti che per secoli sono stati fra i segni distintivi delle classi al potere; la cultura progressista e contestataria degli anni Sessanta e Settanta ha funzionato da catalizzatore di questo processo, facendogli subire una brusca accelerazione.

La critica dell'autorità, della religione e delle agenzie educative tradizionali si è estesa tanto da polverizzare il consenso che sosteneva la famiglia, lo Stato, la scuola, l'università e la chiesa e permetteva a queste istituzioni di formare un blocco coeso di potere. L'indebolirsi delle appartenenze, dei legami, delle distinzioni e delle norme tradizionali ha liberato un senso euforico di utopia, che si trova condensato in modo emblematico negli «slogan più memorabili della contestazione – “vietato vietare”, “vogliamo tutto”» (p. 21). L'essenziale del pensiero utopico – diventato l'anima della pubblicità – è l'insistenza sulla felicità e la salvezza come gli unici obiettivi degni di essere perseguiti durante la propria esi-

stenza; obiettivi da realizzarsi «con uno scatto in avanti e non per gradi successivi, e non con ma contro la tradizione e la società cui si appartiene». L'utopia dice soprattutto che «la salvezza e la felicità *non sono qui*» (p. 19); ciò che rende particolarmente efficace e resistente il pensiero utopico laico è la combinazione fra la «violenza della retorica dell'altrove» (p. 20) e la seduzione esercitata dall'idea che questo altrove un giorno *sarà qui*. Masse di individui liberati dal principio di responsabilità e spinti da quello della speranza si gettano così verso il futuro promesso: insofferenti nei confronti dei legami e dell'autorità, insoddisfatti delle loro vite, queste macchine desideranti consumano il loro presente per realizzare l'avvento di un'esistenza finalmente autentica. La vita degli individui si carica così «di aspettative che verranno presto frustrate generando [...] la sensazione di vivere al di sotto delle proprie possibilità, delle possibilità che il mondo offre, e l'idea che la vita vera sia da un'altra parte» (p. 20). A ben vedere, *soltanto* la società dei consumi e la cultura dei *media* sono capaci di rispondere davvero alle angosce e ai desideri illimitati delle moltitudini, tenendole in uno stato di «rivoluzione permanente – dei gusti, delle credenze, delle mode, insomma dei costumi»; d'altra parte la società dei consumi ha bisogno che le moltitudini spinte dalla speranza consumino incessantemente (p. 21).

Non è difficile rendersi conto che le linee di questa descrizione e di questa archeologia del presente sono quelle tracciate da Christopher Lasch, in libri come *Rifugio in un mondo senza cuore* (1977), *La cultura del narcisismo* (1979), *L'io minimo* (1984), *Il paradiso in terra* (1991), *La ribellione delle élite* (1995). L'archeologia e la descrizione che Lasch fa della società dei consumi e della cultura di massa sono convincenti. Si è tentati di dire: è andata proprio così e questo è il risultato. Di fronte al tono cupo e intransigente dei testi di Lasch si resta però perplessi: ci si chiede se Lasch non sia in fondo un conservatore. Rispondere a questa domanda è difficile, perché è diventato difficile capire che cosa significhi la parola “progresso”. Costretto forse dalla logica interna del genere letterario che ha scelto – il *pamphlet* –, Giunta conclude in fretta che la nuova generazione che si trova di fronte sia una «gioventù conservatrice» (p. 13); e non è nemmeno chiaro se intenda dire che lo sia o che lo debba essere.

L'eco di alcune parole a volte impedisce di sentire quello che si sta dicendo. È quello che accade con un termine come “postmoderno”. Giunta chiama ciò di cui parla il «presente», scegliendo così una parola neutra che gli permette di concentrare l'attenzione sui fenomeni. Inserito nel titolo il «presente» trasmette in più il senso di urgenza tipico del *pamphlet*. Di questo genere letterario il libro di Giunta possiede molti tratti: il forte debito nei confronti di altri testi, la scrittura agile – non appesantita dall'esile apparato di note –, il legame con una questione

attuale che tocca direttamente chi scrive e lo coinvolge emotivamente, il tono polemico.

E sono proprio questi ultimi due aspetti a dominare lo stile. Il tono emotivo del libro è quello dell'angoscia difensiva; questa scorre sul fondo di ogni pagina e quando emerge si cristallizza in una serie di metafore belliche, la più importante delle quali dà il titolo al libro: «le legioni di studenti» (p. 69 e p. 79) e «di laureandi» (p. 92) che invadono l'università; il pericolo costante della «resa» alla società (pp. 72 e 75); la «tentazione di arrendersi all'assedio del presente» (p. 93); la «battaglia lunga e lenta» da combattersi in risposta al «*Blitzkrieg* per la libertà (per *questa libertà*)», grazie a cui la cultura di massa ha sconvolto la società (p. 144).

Questo dispositivo metaforico difensivo rivela – per così dire – la chiave in cui è scritto il libro: se non la si decifra, è impossibile leggere la partitura. Che cosa significa dunque *L'assedio del presente*? La risposta è semplice: è la battaglia condotta dalla nuova cultura di massa contro quella della grande tradizione, le cui roccaforti sono state nell'ultimo secolo le istituzioni culturali ed educative: musei, teatri, sale da concerto, scuole e università. A Giunta interessa l'assedio portato contro i luoghi dove sono custodite la cultura del libro e l'educazione umanistica tradizionale. Il capitolo centrale (II. *Università, società e formazione delle élite*) contiene la cronaca di questo assedio e un appello accorato a rinforzare le difese. Le mura esterne della roccaforte hanno già ceduto e solo la cittadella resiste ancora: oggetti di studio e discipline estranei alla tradizione umanistica sono già penetrate nelle scuole e nelle università. Il secondo capitolo è così strettamente legato al terzo (III. *Le due culture umanistiche*), che è dedicato proprio a questi nuovi oggetti di studio: è possibile quindi leggere i due capitoli insieme. Chiedersi quale debba essere l'atteggiamento delle istituzioni educative di fronte alla nuova cultura umanistica, significa anche rispondere a domande che riguardano i nuovi “testi” e ciò che sta loro intorno – l'atmosfera che li circonda, il loro contesto d'uso. Quali sono le caratteristiche di questi “testi”? Come li si può descrivere? Cosa si fa e si può fare con essi? Chi li produce, chi li usa e perché? Come sono coloro che producono e coloro che usano questi “testi”? Giunta non risponde in modo soddisfacente a queste domande.

È sotto gli occhi di tutti che la scuola e l'università pubbliche italiane sono in crisi. Ma Giunta si interessa alle istituzioni educative solo nella misura in cui sono coinvolte – in posizione difensiva – nella battaglia culturale in corso; il problema su cui il libro si concentra è perciò la definizione del «*curriculum*», e in particolare del *curriculum* umanistico, cioè il problema delle cose che una persona colta oggi dovrebbe conoscere e che l'università dovrebbe insegnare» (p. 74). Più rare e vaghe le indica-

zioni su cosa si dovrebbe insegnare nelle scuole superiori – argomento su cui Giunta ha scritto però un articolo interessante.³

Chi pensasse quindi di trovare nell'*Assedio del presente* una descrizione della crisi delle istituzioni educative italiane commetterebbe un grave errore: confonderebbe quella che è la descrizione di un mutamento culturale – la crisi del «*cursus* umanistico tradizionale» – con il degrado dell'intero sistema di educazione superiore italiano. Questo degrado è dovuto sia a problemi interni alla scuola e all'università, sia a problemi che riguardano il rapporto fra la società nel suo complesso e queste istituzioni. Il punto da cui forse si potrebbe partire è il declino del potere di queste istituzioni: la carriera scolastica di uno studente è oggi irrilevante – non importa che lo studente “vada bene” o “vada male” – per l'accesso all'università o l'inserimento nel mercato del lavoro; anche la carriera universitaria ha sempre meno valore – se si escludono alcuni corsi di laurea, università a numero chiuso o private, alcuni master prestigiosi e cari. Non c'è bisogno di aggiungere che sono in particolare le facoltà umanistiche a soffrire dell'accesso indiscriminato di studenti – a discriminare è soltanto il denaro. Ancora più grave è che siano le facoltà meno selettive. Visto che l'insegnamento è stato uno degli sbocchi naturali per i loro laureati, anche le difficoltà della scuola – in primo luogo la mancanza di potere – hanno un effetto più grave sulle facoltà umanistiche che sulle altre.

È necessario distinguere la crisi della funzione sociale ed educativa della scuola e dell'università dall'ampia e profonda trasformazione culturale che le coinvolge – anche se i due fenomeni non sono indipendenti. Di questo equivoco sembra a volte cadere vittima lo stesso Giunta. E c'è una ragione precisa. Nell'*Assedio del presente* il destino delle istituzioni educative e della cultura del libro è identificato interamente con le materie che dominano ancora i licei e le facoltà umanistiche italiane: quelle che appunto nel secolo scorso sono state scelte per formare il «*cursus* umanistico tradizionale». Chiunque abbia studiato in un Liceo Classico o in una Facoltà di Lettere e Filosofia non farà molta fatica a intuire di che cosa si stia parlando.

Ciò è tanto vero che Giunta non sente neppure il bisogno di specificare quali siano «le discipline più importanti», quelle i cui fondamenti «sono anche i fondamenti della cultura umanistica» (p. 85); si può immaginare che la famiglia dei saperi fondamentali sia quella delle discipline storiche e filologiche, in particolare quelle che si occupano dell'antichità, del medioevo e dell'età moderna – prima che le «minuzie»

3 C. Giunta, *Dante nel pomeriggio*, in «Allegoria», XX, 57, gennaio-giugno 2008, pp. 202-211.

del presente cominciassero a tenerci lontani «dalle cose veramente importanti» (p. 84); prima che il presente ci travolgesse con la «marea di cose superflue e triviale che immiserisce la vita odierna» (p. 91). Quello che queste discipline devono insegnare è però chiaro: «le lingue e le letterature classiche, la filosofia occidentale, le grandi opere e i fatti della tradizione nazionale» (p. 78). Un altro catalogo è leggermente diverso: «la Bibbia, i classici latini e greci, i capolavori dell'arte e delle letterature moderne» (p. 80), prima quella italiana e poi quelle europee, perché «un europeo farebbe bene a conoscere prima di tutto la cultura europea, e un italiano quella italiana» (p. 81). Le ragioni per cui questa cultura debba essere difesa sono anch'esse chiare: «i valori che trasmette, i valori universali, intimamente umani, non perdono mai di attualità: se lo fanno, se vengono percepiti come inattuali, non significa che lo siano veramente ma che un'ora molto triste è scoccata per l'umanità» (p. 75).

Il libro contiene anche indicazioni esplicite su cosa non si debba insegnare e conoscere: tutte le forme di sapere che si occupano del presente che ci assedia. La filosofia contemporanea e le scienze sociali sembrano essere infatti delle forme degradate di sapere, favorite dalle mode e votate alla produzione di una conoscenza apparente. Fra «le ultime novità editoriali e dell'arte e del pensiero volgarizzate dai media» (p. 80) Giunta include forse tutte le «pseudo-scienze» umane (p. 62): di certo vi include la «pedagogia corrente», la «pseudo-scienza della comunicazione» (p. 130) e probabilmente anche l'antropologia, espressione dell'«esotismo» e del «gusto multicultural» che affligge il nostro tempo (p. 80). Se questo attacco alle «scienze umane» fosse dettato da preoccupazioni di tipo linguistico ed epistemologico – come in parte lo è (si vedano le pp. 62 e 68) –, sarebbe del tutto condivisibile: lo sforzo inutile e folle di costruire metalinguaggi e applicare procedure imitate dalle scienze naturali – o dall'immagine che se ne fanno gli umanisti – ha davvero afflitto la riflessione sulla cultura. Resta il fatto che leggendo l'*Assedio del presente* tutto quanto la riflessione sulla cultura ha prodotto nella seconda metà del Novecento – negli Stati Uniti e in Europa – sembra essere soltanto espressione di uno «Zeitgeist» avvilito: la semiotica, la teoria della letteratura, i *cultural* e i *gender studies* avrebbero prodotto *soltanto* dei gerghi ad uso di qualche accademico in cerca di fama, fra le cui fila si possono liquidare in breve Michel Foucault, Roland Barthes, Julia Kristeva, Paul de Man *et alii* (p. 92 e pp. 133 sgg.). Sorge il sospetto che per Giunta lo studio di molte cose che fanno parte del nostro presente – ma anche della «cultura materiale» del passato (p. 76) – sia in fondo «una conoscenza delle cose indegne di essere conosciute, e il rischio è che convertirsi a ciò che è attuale, vitale, interessante per i più, significhi diventare esperti di cose irrilevanti o stupide» (p. 77).

Si è tentati di chiedersi se chi scrive frasi simili abbia mai riflettuto sul rapporto fra passato e presente; se conosca davvero ciò che disprezza. Che senso può avere leggere un libro come questo? Giunta ha l'autorevolezza e il coraggio sufficiente per dire ciò che forse molti docenti di letteratura italiana, latina e greca pensano o dicono. Ciò che più conta però è che Giunta metta nero su bianco cosa “pensano” le istituzioni educative italiane. *L'assedio del presente* può essere letto come la pura manifestazione – quasi senza mediazioni – del nostro inconscio scolastico e culturale. Se si guardano i programmi scolastici dei licei e i corsi delle facoltà umanistiche, ci si rende conto che cosa si *vorrebbe* insegnare e come lo si *vorrebbe* fare non è cambiato molto negli ultimi quarant'anni. Ci sono molte ragioni per cui i nostri *curricula* umanistici e la nostra tradizione culturale sono stati e sono rimasti quello che sono. Chiunque sia stato educato nei licei o in una facoltà umanistica italiana è in grado di capire chi dice con rimpianto e rabbia che «sino a poche generazioni fa» il nostro canone di autori e opere non era «troppo lontano da quello che gli intellettuali del Rinascimento riconoscevano come loro proprio» (p. 78), che in questo canone sono depositati i valori universali e intimamente umani, che le discipline storico-filologiche sono i fondamenti della cultura umanistica.

Ed è proprio attraverso la metafora bellica che il nostro inconscio scolastico ci impone questa immagine della cultura. Il presente appare una terra desolata, dove regnano la miseria e la morte; la cultura di massa è come un esercito nemico che assedia la città o la roccaforte, dove si è rifugiata la «vita vera» racchiusa nei grandi classici della tradizione (p. 93). Ma questa metafora è adatta per descrivere la trasformazione in corso? La cultura è in primo luogo una fortezza o una città assediata da un esercito nemico? Vedere le cose in questo modo non porta forse fuori strada?

Per vedere le cose diversamente, basta paragonare la nostra cultura a una città vecchia e grande. Si può immaginare che la cultura umanistica tradizionale sia come il centro storico di questa città. I quartieri che lo compongono sono stati costruiti in epoche diverse del passato. Alcuni di questi sorgono su zone che erano già abitate in periodi precedenti; altri si trovano dove prima c'era solo aperta campagna: insieme formano un intrico di piazze, strade, edifici e rovine. Di alcune delle costruzioni più antiche restano solo dei frammenti. Alcuni degli edifici più recenti sono stati costruiti prendendo i materiali o imitando lo stile di quelli più antichi. Gli edifici si conservano perché in qualche modo se ne fa uso: così nessuno di essi è esattamente quello che era in passato. Anche i quartieri non rimangono molto a lungo “gli stessi”.

La cultura di massa è come una grande periferia che si estende a partire dal centro ed è fatta di quartieri nuovi costruiti di recente. Strade ampie e veloci che portano ovunque. Zone industriali si alternano a zone

residenziali. Dalle serie di edifici anonimi e uniformi tirati su in fretta e senza pretese si staccano costruzioni progettate e realizzate con cura. Alcune di queste costruzioni e qualche quartiere si distinguono ancor più dagli altri: opera dei migliori architetti e urbanisti, sono destinati a durare. Spesso qui si costruisce e si abbatte in fretta.

In molti punti il centro e la periferia si sovrappongono; qua il primo si trasforma lentamente nella seconda, là il passaggio è brusco. È difficile fissare con precisione i confini, tanto più che questi si spostano con l'ingrandirsi della città. La vita della città varia continuamente in modo imprevedibile: alcuni edifici o intere aree vengono come dimenticati, non destano per lungo tempo quasi nessun interesse – può capitare a zone del centro come a zone di periferia –; poi si animano all'improvviso, per i motivi più diversi – magari dopo un piano di restauri o di ristrutturazioni che ne cambiano l'uso. Non resta più traccia di molti edifici e quartieri che sono stati importanti per lungo tempo.

Se si accetta questa immagine della nostra cultura, suona insieme ingenuo e perfettamente assurdo dire che il *curriculum* umanistico tradizionale coincida oggi con ciò che *prima di ogni altra cosa* si dovrebbe sapere o imparare. Sarebbe come strappare da una vecchia guida le pagine sul centro storico. È sicuro che così si troverebbero punti di riferimento importanti. Si riconoscerebbero molti edifici e magari interi quartieri del centro; si scoprirebbe cosa e come erano in origine. Ma non si saprebbe né cosa si fa oggi in molti di questi luoghi, né come si sono trasformati nel corso del tempo. In periferia poi si sarebbe completamente persi.

Quello che suggerisce l'immagine della città è che il cambiamento tecnologico e culturale a cui abbiamo assistito è irreversibile. Oggi la maggior parte di noi entra in contatto con le opere della grande tradizione – quadri, sculture, brani di musica classica, – soltanto grazie alle loro riproduzioni; chi abita o visita le grandi città ha anche l'occasione di dedicarvi qualche sabato o domenica. Le fotografie, i film, i programmi televisivi, le canzoni, le pagine web, i video, i fumetti, le riviste, i videogiochi, gli oggetti di design, i vestiti modellati sui capi d'alta moda sono invece parte del mobilio della nostra esistenza; si sono aggiunti ai libri, ai giornali e a quegli oggetti intangibili che sono le conversazioni. Tutti questi artefatti occupano un posto importante nel nostro pensiero e nel nostro comportamento: in modo diverso li usiamo per conoscere, rappresentare, immaginare, esprimere qualcosa.

Bisogna difendersi da tutto questo? Quali sono i motivi e come è possibile farlo? Molti non hanno avuto scelta: quella diffusa dai *media* è l'unica cultura integrata nella loro forma di vita. Altri possiedono una cultura mista e vivono contaminando la vecchia e la nuova cultura: non si tratta di qualche intellettuale – docente o scrittore – sedotto dalla novità o

in cerca di un facile successo, ma delle generazioni che sono nate dopo che questo cambiamento si era già prodotto e che sono state educate nelle scuole e nelle università. D'altra parte è grazie a questa contaminazione che sono state costruite e si sono diffuse le nuove discipline umanistiche o si sono rinnovate quelle tradizionali.

Non è a queste generazioni, è soprattutto ai loro docenti – insegnanti delle scuole e professori universitari – che questo *pamphlet* è rivolto. Giunta vorrebbe spingerli a non arrendersi al presente e arruolarli nella battaglia per la difesa della cultura umanistica tradizionale: non promette facili vittorie, ma una lotta lunga ed estenuante per il trionfo della verità e della vita (p. 144). Spera che le legioni composte da decine di migliaia di docenti difendano almeno le istituzioni educative contro la cultura di massa. Ma chi osservi lo scenario dell'*Assedio del presente* prova prima un profondo disagio, come se fosse costretto ad assistere ad uno spettacolo orribile; segue poi un senso di frustrazione e di rabbia impotente. La lotta sembra impari, sebbene la posta in gioco sia alta – ne va della «vita vera». Fra i milioni di studenti – e forse fra i docenti – ci sono infatti molti, forse troppi nemici o comunque guerrieri poco convinti. Non può che risulterne un'angoscia paralizzante. Vien voglia di lasciar perdere.

Se la cultura è come una città, gli insegnanti non sono dei guerrieri, ma degli abitanti che hanno imparato a muoversi nella propria città – anche se conoscono alcune parti meglio di altre. Il compito della scuola e dell'università è allora fornire agli altri abitanti – soprattutto ai più giovani – le conoscenze necessarie per farsi una “mappa”: sapere anzitutto dove si trovano, potersi orientare, sapere cosa c'è in questi o quei luoghi, capire dove potrebbero o vorrebbero andare, come spostarsi – questo significa imparare a muoversi.

Queste mappe e queste conoscenze si acquisiscono soltanto se si padroneggiano le tecniche della scrittura, della lettura e della discussione. Il principale compito culturale delle istituzioni educative è insegnare ad ascoltare e a parlare, a leggere e scrivere testi: è questo che la cultura audiovisiva non può fare. La padronanza del linguaggio non permette soltanto di capire ciò che della propria cultura è fatto di parole – i libri e i discorsi –, ma aiuta anche a interpretare ciò che è fatto di immagini e di suoni, i gesti, i rituali, le azioni, le persone e le storie. Il linguaggio rimane uno strumento essenziale per sapere dove si è e dove andare; sia che ci si trovi nel centro o in periferia.