

Il crepuscolo della torre d'avorio: democrazia e aristocrazia dello spirito

The twilight of the ivory tower: democracy and aristocracy of the spirit

Carlo Cappa

Full Professor of History of Pedagogy and Education, Department of History, Humanities and Society, University of Rome Tor Vergata, carlo.cappa@uniroma2.it

OPEN  ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Cappa C. (2025). The twilight of the ivory tower: democracy and aristocracy of the spirit. *Pedagogia oggi*, 23(1), 18-25.

<https://doi.org/10.7346/PO-012025-02>

Copyright: © 2025 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. Pedagogia oggi is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage
<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561
<https://doi.org/10.7346/PO-012025-02>

ABSTRACT

On 7 November 1917, in Munich, Weber delivered his famous seminar, *Wissenschaft als Beruf*, analysing the conditions that characterized the teaching profession in the German universities of the time. Without concealing the evident cracks in the Humboldtian model and fully aware of the tumultuous transformation of European higher education, Weber was able to focus on the critical tension between the survival of forcibly elitist ideals and the eruption of the masses into European history.

This article intends to start from the shock wave that ran through the ideas of the university in the early twentieth century, to question the current crisis in the role of culture and the status of the word of experts, in a contemporary context in which the decline of grand narratives and the prevalence of quantitative criteria seem to demand answers that are able to go beyond both the aspirations of von Humboldt and the projects of Newman.

Il 7 novembre 1917, a Monaco, Weber tenne il suo celebre seminario, *Wissenschaft als Beruf*, analizzando le condizioni che individuavano la professione docente nell'università tedesca dell'epoca. Senza mascherare le vistose crepe del modello humboldtiano e nella piena consapevolezza della tumultuosa trasformazione dell'istruzione superiore europea, Weber poté mettere a fuoco la tensione decisiva tra la sopravvivenza di ideali forzatamente elitari e l'irrompere delle masse nella storia europea.

L'articolo intende muovere dalla fibrillazione che attraversò le idee di università nel primo Novecento, per interrogare l'attuale crisi del ruolo della cultura e dello statuto della parola degli esperti, in una contemporaneità nella quale il tramonto delle grandi narrazioni e il prevalere di un violento criterio quantitativo sembrano esigere risposte che sappiano oltrepassare tanto le aspirazioni di von Humboldt quanto le progettualità di Newman.

Keywords: university, democracy, Weber, Europe, knowledge

Parole chiave: università, democrazia, Weber, Europa, sapere

Received: April 14, 2025
Accepted: June 8, 2025
Published: June 30, 2025

Corresponding Author:
Carlo Cappa, carlo.cappa@uniroma2.it

Introduzione: un mosaico e le sue tessere

Forse mai come in questo momento, osservare l'evoluzione e le trasformazioni dell'università significa compiere un avventuroso viaggio nella storia dell'Europa, seguendo sentieri con numerose biforazioni, con lunghissimi rettilinei, brusche deviazioni e vicoli ciechi che, nel loro insieme, compongono una mappa intricata e in continuo ampliamento. I tracciati di questa istituzione, intrinsecamente plurale, si sono sviluppati nel tempo e nello spazio, eleggendo capitali e definendo periferie, così da presentare una spiccata varietà: l'università è un mosaico, le cui tessere non si lasciano cogliere da un rapido sguardo d'insieme, richiedendo un'attenta analisi che, però, le sappia raccordare al più ampio disegno generale.

Ideale e idealizzata ma, al contempo, vigorosamente radicata nel suo contesto, l'università ha avuto – e continua ad avere – un movimento nel quale coesistono elementi di lunga e di breve durata: in tale prospettiva, questo articolo si propone di rintracciare nel complesso e, per alcuni versi, problematico frangente attuale quelle tensioni che, già delineatesi nel passato, appaiono oggi essere arrivate a un momento di rotura. Non si tratta, naturalmente, di costringere in categorie tramontate dei fenomeni propri della nostra contemporaneità, bensì di mettere a frutto quella salutare conversazione tra epoche differenti, facendo tesoro di quella libertà di giudizio che discende dal vivere come cittadini di più contesti. Era quel privilegio che, alcuni anni fa, si riconosceva Marc Fumaroli, facendo riferimento alla sua frequentazione della *Respubblica litteraria*: “Me dégageant de l'actualité présente sans pour autant l'ignorer, j'ai cherché à comprendre l'actualité disparue d'une société de savants lettrés solidaires” (Fumaroli, 2015, p. 8). Ma è anche una postura intellettuale che, più recentemente, pensando alla ricerca pedagogica e al necessario coinvolgimento civile, è stata condensata elegantemente da Monica Ferrari (2023, p. 15): “si impone, a mio avviso, uno sguardo plurale, orientato nelle tre direzioni del passato, del presente e del futuro in un continuo esercizio ermeneutico di comprensione che è anche concreto impegno per la vita della *polis*”.

In particolare, per comprendere cosa significhi *essere e vivere l'università* e quali siano le condizioni di chi si aggira nelle stanze della proverbiale torre d'avorio, constatando il perturbante scenario attuale, si rivolgerà l'attenzione alle sofferte considerazioni che Max Weber condensò nel suo celebre seminario, *Wissenschaft als Beruf* (Weber, 2018). Già nei primi due decenni del XX secolo, infatti, era emersa con nettezza una polarità che, in seguito, avrebbe accompagnato l'istruzione superiore e che, tuttora, non è affatto risolta. Come si vedrà, la coesistenza tra università come fastigio della cultura europea, volta all'eccellenza e cosmopolita, e università come istituzione di massa, nella quale il numero diviene criterio di valutazione e suggerito di legittimità, fu già allora una convivenza dirompente, attraverso la quale si possono interpretare alcune delle derive contro cui, oggi, stentiamo a trovare antidoti efficaci.

1. Lacerazioni occidentali: l'inaudito come consuetudine

Poco più di dieci anni fa, nel 2013, all'interno delle attività del Nexus Instituut di Amsterdam, George Steiner tenne una *lectio magistralis* consacrata al destino delle università, nella quale si possono leggere le brucianti disillusioni e le flebili speranze di un fine intellettuale, figlio delle tragedie del Novecento ma che, nonostante questo, non ha mai smesso di credere nelle possibilità emancipatrici della cultura: “universities are very tough animals. In the whole terrifying history of Europe, less than five disappeared. [...] Universities have a power of survival which is quite astonishing” (Steiner, 2013, p. 26). Il prolifico lavoro di analisi di Steiner, è assai noto, non può certo essere accusato di eccessiva benevolenza verso l'indebolimento del rigore culturale o riguardo a qualunque forma di lassismo nell'istruzione (Steiner, 1974; 1978; Steiner, Ladjali, 2003). La continuità di lungo corso a cui facevano riferimento le sue affermazioni, oggi, però, appare attraversata da crepe ben più evidenti.

Nell'ultimo decennio, infatti, il diffondersi del populismo, con caratteristiche non troppo difformi da un nuovo fascismo (Eco, 2017; Riemen 2018), ha comportato un'accelerazione della crisi che attraversa l'università. Pur essendo un fenomeno internazionale, diffuso in tutti i paesi occidentali, tale virulento attacco alla cultura ha assunto tratti differenti a seconda dei contesti nazionali, facendo leva su sensibilità e debolezze specifiche. Solo pochi anni fa, alla fine del 2018, in un paese europeo, l'Ungheria, i contrasti tra le politiche del suo Primo Ministro, Viktor Orbán, e le linee culturali della Central European University,

fondata nel 1991 a Budapest con il sostegno di George Soros, obbligarono questo ateneo alla chiusura e al trasferimento in Austria, a Vienna, dov'è tuttora in attività. Avvenuto senza suscitare scandalo, tale strappo nella cultura europea ha rappresentato una tappa di quel percorso di indebolimento del ruolo delle università e degli intellettuali, di cui vi erano stati precedenti e che, ora, si può osservare in tutta la portata.

Nei mesi appena trascorsi, le sembianze di tale offensiva populista sono state quelle dell'arcigno rancore statunitense che, con inusitata solerzia, ha ingaggiato una vera campagna economica e paramilitare contro le università. Non si tratta soltanto, infatti, di tagli draconiani che, in molti casi, comportano la chiusura di programmi e di linee di ricerca, suscitando lo sdegno espresso da riviste di primo piano come *Science* e *Nature*. Ciò che si sta realizzando è una marginalizzazione di qualunque conoscenza non collimante con l'ideologia propagandata dai decisori politici, negando le radici stesse del pensiero liberale e di un misurato dibattito pubblico (Walzer, 2023).

Il recente decreto presidenziale, del 27 marzo, dal titolo *Restoring Truth and Sanity to American History* (Trump, 2025), incarna perfettamente questo sconfinamento di istituzioni democratiche nello spazio di quelle epistocratiche, basate sulla conoscenza, accusandole di essere strumentalmente contro il sentire del popolo e a favore di non meglio identificate élites. È difficile, oggi, immaginare cosa avverrà negli Stati Uniti e quali saranno le risposte delle comunità accademiche, di cui è cambiata radicalmente la rappresentazione: da essere considerate il volano della società della conoscenza, sono state definite quali avversarie da osteggiare, così come proclamò J. D. Vance, nel 2021, in occasione della conclusione della National Conservatism Conference, quando tenne il suo intervento dal titolo *The Universities are the Enemy* (Vance, 2021).

Anche nel nostro paese, purtroppo, una protratta stagione di ipertrofia normativa (Lombardinilo, 2014) si è intrecciata a un'insistita diffidenza verso il sapere (Caravale, 2023), determinando un'instabilità nella quale, con legittimità e opportunismo, realtà imprenditoriali hanno influenzato molto l'istruzione superiore, tanto da attribuire alle università telematiche private un ruolo che non ha pari nel resto d'Europa. Senza imbarcarsi in ardimentose previsioni del futuro, si può constatare quanto tutti questi fenomeni s'inconeino in criticità proprie della storia dell'università.

2. La rivoluzione del XIX secolo: essere umano e Stato

Per meglio comprendere gli snodi del testo di Weber, è opportuno richiamare, pur brevemente, la radicale trasformazione che le università europee e, in particolare, quella tedesca intrapresero nel corso del XIX secolo. Durante il turbolento periodo successivo alle guerre napoleoniche, lo stato prussiano visse una profonda crisi e affrontò una intensa riorganizzazione. In tale cornice, Wilhelm von Humboldt, nominato a capo della Sezione per il Culto e l'Istruzione del Ministero degli Interni, da febbraio 1809 a giugno 1810, s'impegnò a svecchiare l'istruzione superiore, percepita spesso come mera trasmettitrice della tradizione e priva di un solido impulso verso la ricerca originale. Profondamente influenzato dall'Illuminismo ed esponente di spicco del Neoumanesimo, von Humboldt stilò il decisivo rapporto del 1810: *Über die innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Anstalten in Berlin* (von Humboldt, 1971; Gennari 2023), imprimendo quello slancio che, assieme ai contributi di Goethe, Fichte ed Hegel, ridisegnò la cultura tedesca e, grazie all'immediata fortuna, influenzò l'Europa tutta.

Nella ricerca di un equilibrio tra *Bildung* e *Wissenschaft*, von Humboldt impostò l'università attorno a capisaldi ben riconoscibili: l'unità di ricerca e insegnamento (*Einheit von Lehre und Forschung*); la libertà accademica (*Akademische Freiheit*), intesa come libertà di insegnamento per i docenti (*Lehrfreiheit*) e libertà di apprendimento per gli studenti (*Lernfreiheit*); la solitudine e la libertà (*Einsamkeit und Freiheit*), nel riconoscimento della necessità di momenti di riflessione individuale (*Einsamkeit*)¹. Tutto questo, in continuità con la temperie culturale dell'epoca, era coronato dal ruolo attribuito alla filosofia quale disciplina capace di armonizzare i diversi saperi, ricostruendo quell'universalità che, in precedenza, era tutelata dal

1 Per una ricostruzione di questo tratto con riferimento al XVIII secolo e al contesto francese, si veda Sani (2023).

potere papale o da quello imperiale che, con la loro approvazione, sugellavano l'*universitas studiorum* fin dal Basso medioevo.

Occorre notare che, però, l'università di von Humboldt è un'istituzione che, assieme alle accademie, si pone al servizio dello stato: è in questa prospettiva che l'individuo esercita la sua libertà. Osservando le procedure di selezione dei docenti e dei membri delle accademie ciò è ancor più evidente:

La nomina dei docenti universitari deve essere riservata esclusivamente allo stato [...]. Inoltre, il carattere dell'università è collegato troppo strettamente con l'interesse immediato dello stato.

Ma la scelta dei membri dell'accademia deve essere lasciata all'accademia stessa e vincolata solo alla conferma del re [...] il suo fine puramente scientifico è molto meno vicino allo stato come tale (von Humboldt, 2017, par. 41-42).

La libertà e la realizzazione del singolo individuo, elementi magistralmente orchestrati nell'incompiuto *Theorie der Bildung des Menschen* (ca. 1793), nel fare il loro ingresso nelle aule universitarie, devono cedere il passo a un interesse superiore, rispetto al quale non si annullano, trovandovi compimento in una dimensione sia storica sia sociale. Il connubio tra destino individuale e collettivo è un alto auspicio che, tuttavia, mostra le tensioni tra elementi eterogenei e che, nei decenni successivi, diventerà oggetto di forti critiche, come quelle, tra le altre, di Nietzsche (2021) con il suo *Über die Zukunft unserer Bildungsanstalten* del 1872.

Il successo del “nuovo” mito posto a fondamento dell'università ottocentesca (Bonvecchio, 2012) fu favorito da diversi fattori e ben testimoniato dall'attenzione riservatagli nel contesto francese. Si ricordi l'opera *De l'Allemagne* di Madame de Staël che, pubblicata proprio nel 1810, anno della fondazione dell'Università di Berlino, già conteneva un elogio, non esente da punzecchiature intellettuali e politiche, delle istituzioni d'istruzione superiore tedesche: “Tout le nord de l'Allemagne est rempli d'universités les plus savantes de l'Europe. Dans aucun pays, pas même en Angleterre, il n'y a autant de moyens d'instruire et de perfectionner ses facultés” (Staël-Holstein, 1810, vol. I, p. 156). Il maggior impatto per il sistema d'istruzione francese, però, lo ebbe la dedita mediazione svolta da Victor Cousin (Cappa, 2018), in particolare grazie al suo viaggio di osservazione e studio delle istituzioni educative tedesche e alla successiva pubblicazione, nel 1833, del rapporto a esse dedicato: *L'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne, et particulièrement en Prusse* (Cousin, 1833).

Nel progetto di von Humboldt, pur mantenendo le accademie quali luoghi dedicati al puro avanzamento del sapere, poiché nell'università ricerca e didattica erano indissolubilmente legate e la loro tensione era risolta unicamente grazie alla cornice dello stato, finanche la dimensione sociale della formazione era inclusa nello scorrere di questo impetuoso fiume della storia. A distanza di cinquant'anni, John Henry Newman avrebbe proposto una soluzione assai differente, optando per una netta divisione tra ricerca e didattica, così da affrescare un'idea di università che, per molti aspetti, dialogasse maggiormente con la tradizione più nobile degli studi umanistici. Dopo la sua conversione al cattolicesimo, nel 1852, 1857 e, infine, nel 1873, Newman raccolse le sue riflessioni dedicate all'università, attribuendo a questa istituzione la responsabilità di formare individui pienamente in grado di abitare il loro tempo:

If then a practical end must be assigned to a University course, I say it is that of training good members of society. Its art is the art of social life, and its end is fitness for the world. It neither confines its views to particular professions on the one hand, nor creates heroes or inspires genius on the other. [...] It is the education which gives a man a clear conscious view of his own opinions and judgments, a truth in developing them, an eloquence in expressing them, and a force in urging them. It teaches him to see things as they are, to go right to the point, to disentangle a skein of thought, to detect what is sophistical, and to discard what is irrelevant (Newman, 2008, pp. 358-360).

Tra i più suggestivi della sua opera, questi passi permettono a Newman di tratteggiare un'università che sia capace di accompagnare lo studente nella vita, dandogli quel bagaglio di conoscenze “which serves him in public, and supports him in retirement, without which good fortune is but vulgar, and with which failure and disappointment have a charm” (Newman, 2008, p. 360). Naturalmente, tale diversa articolazione degli scopi pratici dell'istruzione superiore, come in von Humboldt, non si sviluppa senza la necessità di un principio unificante, rintracciato però nel ruolo della teologia e della fede cristiana. Rispetto al mo-

dello prussiano, quello proposto da Newman stempera la tensione tra individuo e stato, specie grazie alla netta separazione tra ricerca e didattica, senza per questo risolvere il carattere bifronte dell'università ottocentesca.

Durante la seconda metà del XIX secolo, anche nel Regno d'Italia, i dibattiti sull'idea di università coinvolsero personalità di spicco della nostra cultura, come Francesco De Sanctis, con la celebre prolusione *La scienza e la vita*, tenuta a Napoli nel 1872 (Tessitore, 2019) e, trattando l'autonomia universitaria e la selezione del corpo docente, Silvio Spaventa e Antonio Labriola (2022). L'università pensata per sostenere lo sviluppo degli stati nazionali cercava di mantenere tendenze eterogenee in equilibrio precario, compiendo uno sforzo che diveniva cifra costitutiva del suo mito, com'è stato perfettamente riassunto da Piovani in *Morte (e trasfigurazione) dell'università*, un pamphlet – felicissimo ma spesso dimenticato – scritto nella vorticosa fine degli anni Sessanta e pubblicato nel 1969: “è una istituzione edificata, singolarmente, sulla linea di dislivello che divide l'eroicità del nobile ‘inutile’ dalla praticità dell'apprezzato e applicabile ‘utile’” (Piovani, 2000, p. 28).

3. Numero, democrazia, aristocrazia

La sera del 7 novembre 1917, alle 19.30, quando Max Weber, accompagnato della moglie e dando seguito all'invito della Libera associazione studentesca bavarese, si recava presso la libreria di Carl Georg Steinicke, a Monaco, per tenere la sua conferenza, *La scienza come professione*, l'Europa stava agonizzando nella tragedia della Prima guerra mondiale. In una sala gremita e nonostante i timori (Riemen, 2025, pp. 62-67), Weber arrischiò una lacerante sintesi della cultura *sub specie universitatis*: non si limitò, infatti, a criticare impietosamente la solenne istituzione humboldtiana, ma spinse a fondo la lama dell'analisi, diagnosticando incognite e dilemmi che, in seguito, sarebbero esplosi con brutale clamore (Pomante, 2019).

Le argomentazioni di Weber seguono un lineare movimento in due tempi, iniziando con l'affrontare il fare scienza come professione attraverso le sue condizioni oggettive, esterne, per poi setacciarne quelle individuali, interne. Tuttavia, nel fragore del corpo a corpo con l'università, considerata come luogo d'elezione di tale *Beruf*, si può ascoltare una più discreta conversazione che, con leale sobrietà, coinvolge interlocutori e temi di immediata rilevanza. Quantunque spesso trascurata dalla critica, questa strategia retorica può rappresentare un'efficace chiave euristica per raccordare i diversi approdi a cui giunge il testo. Fin dalle primissime battute, infatti, si afferma che “per comprendere in che cosa consista [...] la peculiarità della situazione tedesca è opportuno procedere comparativamente” (Weber, 2018, p. 63), scegliendo quindi di giustapporla a quanto avviene nelle università statunitensi, considerate come portatrici di una differenza radicale.

La menzione della comparazione, di per sé, non deve sorprendere: nel 1917, l'indagine dei contesti educativi esteri per interrogare e, auspicabilmente, migliorare il proprio poteva già vantare una solida tradizione, tanto da aver registrato profondi correttivi rispetto a più ingenui automatismi positivistici dei suoi inizi (Bereday, 1964). Eppure, specie considerando lo sviluppo del testo e il dibattito in cui s'inseriva riguardo alla *Werturteilstreit*, la controversia sui giudizi di valore (Klein, 2017), i termini scelti da Weber hanno echi di più ampia portata: “vergleichend zu verfahren”, “procedere comparativamente”, infatti, richiama in maniera diretta una fulminante riflessione di Nietzsche racchiusa nella sua opera del 1878, *Menschliches, Allzumenschliches*. Il titolo del ventitreesimo capitolo di *Umano, troppo umano*, con finissima sensibilità per le fibrillazioni della sua epoca, recitava proprio *Zeitalter der Vergleichung*: “l'età della comparazione”².

Osservando l'indebolirsi dei vincoli della tradizione e il babilonico dispiegarsi di legittime possibilità – di giudizio, di valori, di maniere di vita –, Nietzsche constata il proporzionale crescere di un'individuale pluralità: “Una tale età acquista il suo significato dal fatto che in essa le diverse concezioni del mondo, i diversi costumi e le diverse civiltà possono essere paragonati e vissuti gli uni accanto agli altri” (Nietzsche, 1992, p. 32-33). Ben lunghi dal celebrare stolidamente questa inaudita libertà, Nietzsche sceglie di porne in luce la costitutiva ambivalenza: “Questa è l'età del paragone! È questo il suo orgoglio; ma giustamente,

2 Nell'edizione italiana (Nietzsche, 1992, p. 32) si è preferita la traduzione “Età del paragone”.

anche la sua sofferenza” (Nietzsche, 1992, p. 33). È l’acuta consapevolezza di questo nodo gordiano collocato nel cuore della conoscenza che, in Weber, illumina e complica il ruolo dello studioso.

Se le frizioni tra lo strapotere delle masse e la necessità di un sapere d’eccellenza³, così come l’aleatorio connubio tra le capacità proprie del ricercatore e quelle richieste a un buon insegnante⁴, infatti, sono tutte contraddizioni che Weber stigmatizza con pungente ironia, desacralizzando l’arcigna solennità dell’università, la perdita di qualunque verità ultima e indiscutibile è una condizione drammatica. Dal processo di *Entzauberung*, il disincantamento del mondo (Weber, 2018, p. 78), in tal senso, scaturisce la *Wertfreiheit*, la libertà dei valori a cui ciascuno aderisce nel suo intimo, in un “politeismo” che discende da un’analisi razionale della realtà riconosciuta, con malcelato smarrimento, eccedente rispetto a qualunque semplificazione definitoria (Weber, 2018, pp. 88-91).

Per rispondere adeguatamente alla catastrofe della sua epoca e ben consapevole della facilità con la quale lo studioso può farsi demagogo, pervertendo la funzione stessa del sapere (Benda, 2019), Weber sceglie di riscattare il ruolo della *Wissenschaft* grazie a un dispositivo che compie due operazioni. Innanzitutto, depotenzia la conoscenza, restituendone un’immagine senza infingimenti: essa non può dire altro che verità momentanee, il cui destino è quello di essere costantemente superate, in un movimento di progresso specialistico (Weber, 2018, pp. 71-76). Sottrattale ambizioni prometeiche e avendola resa muta rispetto al senso del reale, la conoscenza si vede restituita una dimensione squisitamente formativa: solo grazie a lei, mediata dai docenti ed esperita individualmente, è possibile educare la propria razionalità, saggiando i convincimenti e gli ideali a cui si aderisce e penetrandone le conseguenze ultime.

Nella filigrana delle pagine di Weber (Klein, 2017; D’Ascanio, 2020), si assiste a una decisiva torsione della *Bildung*: la cultura non è più quella vetta sulla quale si è al riparo dalle barbarie, bensì, solo a patto di farne reale e intima esperienza, diviene portatrice di un metodo per vivere la condizione umana, schiudendo una *maniera* che lega a doppio filo episteme ed etica, dubbio euristico e ragionevoli speranze (Rossi, 2008). E, tutto considerato, “questo non mi sembra troppo poco, anche per la vita puramente personale” (Weber, 2018, p. 95). Ancora una volta, in questa conclusione, sembrano riecheggiare, con accenti diversi, le riflessioni più tarde di Nietzsche e il suo inseguire un ideale di moderazione per sfuggire al gorgo esiziale che aveva inghiottito le certezze del XIX secolo (Nietzsche, 2006).

4. Coda: grandi narrazioni e piccole virtù

Il secolo che ci separa da Weber si è rivelato giudice severo verso ogni illusione riguardo a consolanti automatismi tra cultura e civiltà: le forche caudine dei totalitarismi hanno eroso la tenuta delle precedenti ideologie e il processo di razionalizzazione ha reso lettera morta le “grandi narrazioni”, il cui tramonto è stato decretato da Lyotard (1979). L’università, oggi, appare oscillare tra un arido e ridondante tecnicismo (Cassin, 2014; Muller, 2018) e affannosa ricerca d’identità (Krücken, Kosmützky, Torka, 2007; Prencipe, 2024; Montanari, 2025), stretta ai fianchi da violenti attacchi allo statuto degli esperti quali riferimento per i decisori politici e per l’opinione pubblica (Nichols, 2017).

Non prestando ascolto a illusorie sirene che, nel rendere edenico il passato, lo tradiscono (Belardelli, Galli della Loggia, Perla, 2025) e con la piena consapevolezza del carattere decisivo dell’attuale snodo storico (Brennan, Magness, 2019; Galli, 2023; Gauchet, 2024), porsi nuovamente in conversazione con Weber significa coltivare una moderata ma rigorosa maniera di rapportarsi al reale. Una maniera che, attraverso la conoscenza, sostenga l’esercizio di piccole virtù verso sé stessi e verso gli altri (Ossola, 2023), riscoprendo il ruolo regolatore della cultura e il suo liberale emanciparsi da mefistiche tentazioni dogmatiche (Roth, 2014; Berlin, 2025). Una maniera che, infine, lontana dalle doglianze di un’autorità ferita, torni a sussurrare la promessa di un futuro comune, educando passo e sguardo, per scoprirci all’altezza delle esigenti richieste del nostro tempo.

3 “Dopo esperienze pur sempre abbastanza fruttuose e una fredda riflessione ho concepito una profonda sfiducia verso le lezioni di massa, per quanto anch’esse siano certo inevitabili” (Weber, 2018, p. 69).

4 “Ma è un puro caso che le capacità relative si trovino riunite in un uomo. La vita accademica è quindi alla mercé del caso” (Weber, 2018, p. 67).

Riferimenti bibliografici

- Benda J. (2019). *Il tradimento dei chierici. Il ruolo dell'intellettuale nella società contemporanea*. Torino: Einaudi.
- Belardelli G., Galli della Loggia E., Perla L. (eds.) (2025). *Università addio. La crisi del sapere umanistico in Italia*. Soveria Mannelli: Rubbettino.
- Bereday G. Z. F. (1964). Sir Michael Sadler's "Study of Foreign Systems of Education". *Comparative Education Review*, 7(3): 307-314.
- Berlin I. (2025). *Libertà*. Milano: Feltrinelli.
- Bonveccchio C. (ed.) (2012). *Il mito dell'università*. Milano-Udine: Mimesis.
- Brennan J., Magness P. (2019). *Cracks in the Ivory Tower. The Moral Mess of Higher Education*. Oxford: Oxford University Press.
- Cappa C. (2018). Apprendre des autres: la comparaison comme exercice philosophique. *I Problemi della Pedagogia*, 44(1): 125-146.
- Cappa F. et alii (eds.) (2020). *Trasformazioni nell'università. Insegnamento e costruzione critica del sapere*. Roma: Carocci editore.
- Caravale G. (2023). *Senza intellettuali. Politica e cultura in Italia degli ultimi trent'anni*. Bari-Roma: Editori Laterza.
- Cassin B. (ed.) (2014). *Derrière les grilles. Sortons du tout-évaluation*. Paris: Mille et une nuits – Fayard.
- Cerruti M., Bellusci F. (2023). *Umanizzare la modernità. Un modo nuovo di pensare il futuro*. Milano: RaffaelloCortina Editore.
- Cousin V. (1833). *Rapport sur l'état de L'instruction publique dans quelques pays de l'Allemagne, et particulièrement en Prusse*. Paris: F. G. Levrault.
- D'Ascanio V. (2020). *Le università del Novecento. Legittimazione e governo*. Roma: Universitalia.
- Eco U. (2017). *Il fascismo eterno*. Milano: La nave di Teseo.
- Esposito R. (2021). *Istituzione*. Bologna: il Mulino.
- Ferrari M. (2023). *Che cos'è l'analisi pedagogica? Problemi e questioni di metodo*. Brescia: Morcelliana-Scholé.
- Fumaroli M. (2015). *La République des Lettres*. Paris: Éditions Gallimard.
- Galli C. (2023). *Democrazia, ultimo atto?*. Torino: Einaudi.
- Gauchet M. (2024). *Le nœud démocratique*. Paris: Éditions Gallimard.
- Gennari M. (2023). *La Bildung neumanistica. Germania e Europa nell'Età di Goethe*. Napoli: La scuola di Pitagora editrice.
- Graziosi A. (2010). *L'università per tutti. Riforme e crisi del sistema universitario italiano*. Bologna: il Mulino.
- Klein S. (2017). Between Charisma and Domination: on Max Weber's Critique of Democracy. *The Journal of Politics*, 79(1): 179-192.
- Krücken G., Kosmützky A., Torka M. (eds.) (2007). *Towards a Multiversity? Universities between Global Trends and National Traditions*. Bielefeld: transcript Verlag.
- Labriola A. (2022). *L'Università e la libertà della scienza*. Padova: Primiceri.
- Lombardinilo A. (2014). *Building University. In una società aperta e competitiva*. Roma: Armando Editore.
- Lyotard J.-F. (1979). *La condition postmoderne. Rapport sur le savoir*. Paris: Éditions de Minuit.
- Montanari T. (2025). *Libera università*. Torino: Einaudi.
- Muller J. Z. (2018). *The Tyranny of Metrics*. Princeton: Princeton University Press.
- Newman J. H. (2008). *Scritti sull'università*, M. Marchetto (ed.). Milano: Bompiani.
- Nichols T. (2017). *The Death of Expertise. The Campaign against Established Knowledge and Why It Matters*. Oxford: Oxford University Press.
- Nietzsche F. (1992). *Umano, troppo umano*, (trad. it di S. Giametta, Milano: Adelphi).
- Nietzsche F. (2006). *Il nichilismo europeo. Frammento di Lenzerheide*, G. Campioni (ed.). Milano: Adelphi.
- Nietzsche F. (2021). *Sull'avvenire delle nostre scuole*, G. Colli (ed.). Milano: Adelphi.
- Ossola C. (2023). *La vie simple*. Paris: Les Belles Lettres.
- Piovani P. (2000). *Morte (e trasfigurazione?) dell'Università*. Napoli: Guida.
- Pomante L. (2019). *L'università italiana nel Novecento. Nuovi itinerari storiografici e inediti percorsi di ricerca*. Milano: FrancoAngeli.
- Prencipe A. (2024). *Università generativa*. Bologna: il Mulino.
- Riemen R. (2018). *To Fight Against This Age. On Fascism and Humanism*. New York: W. W. Norton & Company.
- Riemen R. (2025). *L'arte di diventare umani*. Milano: Mondadori.
- Rossi P. (2008). *Speranze*. Bologna: il Mulino.
- Roth M. S. (2014). *Beyond the University. Why Liberal Education Matters*. New Haven and London: Yale University Press.
- Sani F. (2023). *La solitudine dell'uomo di lettere e le sue storie*. Brescia: Morcelliana-Scholé.

- de Staël-Holstein G. (1810). *De l'Allemagne. Des mœurs des Allemands*, 3 voll. Paris: H. Nicolle.
- Steiner G. (1974). *In Bluebeard's Castle. Some Notes Towards the Redefinition of Culture*. New Haven and London: Yale University Press.
- Steiner G. (1974). *On Difficulty and Other Essays*. New York: Open Road.
- Steiner G. (2013). *Universitas?*. Tilburg: Nexus Instituut.
- Steiner G., Ladjali C. (2003). *Éloge de la transmission. Le maître et l'élève*. Paris: Albin Michel.
- Tessitore F. (2019). *Francesco De Sanctis: la scienza e la vita*. Bologna: il Mulino.
- Trump D. J. (2025), Restoring Truth and Sanity to American History. In <https://www.whitehouse.gov/presidential-actions/2025/03/restoring-truth-and-sanity-to-american-history/> (ultima consultazione 11/04/2025).
- Vance J. D. (2021). The Universities are the Enemy. In <https://www.youtube.com/watch?v=0FR65Cifnhw> (ultima consultazione 11/04/2025).
- von Humboldt W. (1970). *Università e umanità*, F. Tessitore (ed.). Napoli: Guida.
- von Humboldt W. (2017). L'organizzazione interna ed esterna degli istituti scientifici superiori a Berlino, (trad. it. di M. C. Pietavolo). In <https://commentbfp.sp.unipi.it/wilhelm-von-humboldt-lorganizzazione-interna-ed-esterna-degli-istituti-scientifici-superiori-a-berlino/> (ultima consultazione 11/04/2025).
- Walzer M. (2023). *The Struggle for a Decent Politics. On "Liberal" as an Adjective*. New Haven and London: Yale University Press.
- Weber M. (2018). La scienza come professione. In Id., *Il lavoro intellettuale come professione* (pp. 62-104), M. Cacciari (ed.). Milano: Mondadori (ed. Kindle).