

## ESPERIENZE ALLA COMMISSIONE CULTURA DEL PARLAMENTO EUROPEO

Il Parlamento della Comunità economica europea democraticamente eletto ha subito individuato alcuni nodi essenziali della crisi europea ed ha costruito su essi interventi e proposte pressanti. Quando ad esempio chiede nuove politiche comunitarie e per settori rimasti sino ad ora ignorati o poco esaltati (dalla politica dell'energia alla politica regionale, dalla politica sociale alla politica scientifica, dalla politica culturale alla politica estera) il Parlamento è certo coerente con il fatto che una Comunità sostenuta da un voto popolare non può essere solo la Comunità dell'economia. Essa non può essere nemmeno quella costruzione intergovernativa, quella "Europa delle patrie" e delle competenze parziali in realtà favorita non solo dalla tradizionale politica europea dei francesi e dei britannici ma aiutata da compromessi che, da Lussemburgo (1965) a Bruxelles (1980), sono stati sempre realizzati a scapito della potenzialità supernazionale del disegno comunitario dei "padri fondatori".

Vi è dunque, nello stato odierno della Comunità, un ben pericoloso distacco tra "essere e dover essere" e non rimane certo molto tempo per superare insufficienze e contraddizioni, pur nelle attuali pesanti difficoltà. Difficoltà legate anche alla congiuntura difficile in cui versa oggi ogni nazione della Comunità (e che spinge i governi a ripiegare sui nazionalismi), difficoltà dovute anche alla congiuntura mondiale (che sembra rendere ancor più generiche, per non dire utopiche le prospettive di "unione europea" affermate negli anni belli dell'avvio dei trattati di Parigi e di Roma e solennemente riconfermate, negli Anni Settanta dai "vertici" di Parigi, di Copenaghen e di Roma).

E se per dare pienezza di funzione alla Comunità occorre aprirla a competenze ed azioni che toccano da vicino gli interessi dei cittadini come uomini e il loro futuro, sempre più occorrerà lavorare per la "polifonia" di una reale azione di governo "comune" almeno nei temi che, già ora, coinvolgono i potenziali cittadini europei come soggetti attivi e passivi di diritto comunitario, come titolari di diritti e nello stesso tempo di doveri verso la Comunità.

Ritorna così attuale, accanto ad altri, il tema della politica comunitaria per la formazione del cittadino e quindi per l'indirizzo della scuola che ad essa concorre nelle singole nazioni della Comunità. Problema di formazione tecnico-professionale? Non del tutto. La crisi che imperversa nel mondo non è in verità solamente una crisi per carenza di petrolio, di materie prime, per inflazione o disoccupazione: essa è dovunque anche crisi di egoismo, di significato della vita, è crisi morale e di valori che coinvolge anche i più significativi istituti della vita civile: la famiglia, la nazione, la società politica locale e mondiale. Per superare tale crisi non basta il progresso economico: è necessario un recupero della civiltà dell'uomo che sia anche etica della solidarietà, coscienza della interdipendenza della vita di tutti gli uomini e di tutti i popoli, cioè "umanesimo" come fiducia nell'uomo in quanto "persona" aperta al senso del prossimo, convinta dell'influenza dell'uomo sulla storia.

Da ciò nasce, nella politica della Comunità, lo spazio anche di un costruttivo confronto sulla teoria dell'educazione, sulla formazione del cittadino e sulla azione culturale ad esso indirizzata.

Già nel 1961, nei primi giorni di vita della comunità, l'on. Gaetano Martino, in un rapporto interlocutorio elaborato insieme ad altri due "saggi", si era posto tale tematica. Martino suggeriva tre utili azioni: lo scambio di insegnanti e di docenti tra le scuole al fine di realizzare un arricchimento delle reciproche esperienze formative nazionali; l'avvio di una Università europea come bandiera di un nuovo indirizzo culturale europeistico cui avrebbero dovuto guardare tutte le scuole; il "riconoscimento europeo" del lavoro e dei titoli di quegli istituti di formazione professionale e di ricerca superiore la cui azione venisse comunque finalizzata all'Europa comunitaria.

A parte la realizzazione, e con dieci anni di ritardo, dell' "Istituto universitario europeo di Firenze" (certo importante ma ben diverso dall'iniziale proposta a favore di una vera e propria università europea) quel programma "Martino" rimase lettera morta. Né comunque al suo spirito sono riconducibili le successive azioni sperimentali spesso episodiche pur bene avviate, in materia di politica scolastica comunitaria, dalla Commissione esecutiva europea di Bruxelles. Il cittadino europeo in quanto tale è ancora, in esse, un emarginato.

È vero che nel 1972, al Vertice di Parigi, il più ambizioso dei vertici della Comunità, il comunicato finale aveva parlato, in vista della "unificazione europea" di azioni comunitarie a favore del cittadino europeo « con implicazioni educative, culturali e civili »; è vero che anche il rapporto Tindemans sull'unione politica, nel 1976, prevedeva, in appoggio a detto impegno, una « fondazione europea per la cultura » quasi segretariato ad hoc. Ma vero è anche che di questi e di altri progetti successivi ben poco è stato realizzato e, in ogni caso, in un'ottica non propriamente comunitaria.

Quando, ad esempio, nel 1976, il più importante dei Consigli dei

ministri della Pubblica Istruzione dei paesi comunitari (riunito ahimè ben poche volte in sede di Consiglio dei ministri degli Esteri della Comunità) riuscì a varare un significativo programma di azione per l'educazione e l'azione scolastica, tale programma venne concepito, in pratica, come azione educativa rivolta a favorire la libera circolazione dei lavoratori e dei professionisti della Comunità, a combattere la disoccupazione con la riconversione professionale, a favorire il passaggio dei giovani dalla scuola al lavoro, a facilitare le conoscenze linguistiche, a curare in modo particolare la formazione dei figli degli emigrati (direttiva del 1977), ad intervenire cioè sulle condizioni di educazione del cittadino della Comunità con l'ottica di una Comunità pur sempre vista come fatto economico e mercantile.

Certo, con tali programmi sono state avviate azioni importanti, iniziative sperimentali, programmi pilota utili, se dilatati, tra l'altro, a favorire oltre che la mobilità degli alunni e dei docenti, anche la "riconversione" di cultura e di formazione indispensabili per chi vivrà in una società sempre più sfidata dall'innovazione industriale (e allo stesso modo valido è il programma del Consiglio dei ministri della Pubblica Istruzione del 1976, ribadito con le sessioni del 1980 e del 1981 nel settore universitario ove si vuol favorire lo scambio di docenti e di studenti, l'utilizzo dei "corsi comuni" — fino ad ora circa 200 — riconosciuti tra Università di diversa nazionalità, il libero movimento degli studenti nonché esperienze nuove nel delicato e controverso settore dell'insegnamento per gli handicappati in ogni ordine di scuola).

Ma con tali iniziative, e soprattutto con la filosofia che le anima, si può veramente parlare di "politica comune nella scuola"? Non sembra. Ci troviamo in verità di fronte ad azioni che mirano a facilitare lo scambio di esperienze, a moltiplicare il rendimento di confronti operati su una scuola che, restando sempre nazionale, pur favorendo la circolazione e l'attività del cittadino nella Comunità economica europea anche come docente e come allievo sono azioni però che rimangono estranee alla elaborazione anche di una cultura nuova.

Ciò che occorre oggi, in verità, di fronte alla sfida dei tempi (i problemi della pace, dell'energia, della ricerca scientifica, dell'ambiente, del nuovo ordine economico) e per il diretto coinvolgimento del cittadino nel processo di integrazione europea, è un'azione che non riguarda l'uomo solo "come fattore di produzione", come titolare di lavoro e quindi coinvolto nel solo processo economico: è un'azione che si indirizza all'uomo anche come "attore" cosciente di integrazione comunitaria e quindi disponibile a valori nuovi. Ed è appunto per questo che dall'iniziativa didattica comunitaria occorre oggi — tanto più nella crisi incombente — entrare anche su un'altra tematica di dimensione comunitaria: quella relativa allo stato giuridico del cittadino europeo, tema di cui tante volte si è parlato sin dal vertice dell'Aja nel 1969, dal vertice di Parigi nel 1972 e, da ultimo, temi cui si è

guardato — ad esempio — con iniziative ahimè incomplete, quali il progetto di passaporto europeo e le proposte di armonizzazione del diritto di famiglia e di associazione.

Quale tuttavia la legittimità, nell'ambito comunitario, di un'azione educativa, formativa e culturale? È essa compatibile con i Trattati di Parigi e di Roma? Già il preambolo del Trattato di Roma pone come traguardo della Comunità « il miglioramento delle condizioni di vita e di occupazione dei popoli », raccomanda il progresso economico anche « attraverso l'eliminazione delle barriere che dividono i popoli dell'Europa ». Forse anche la diversità tra le nazioni comunitarie dei metodi educativi, dei diplomi e delle lauree, non è già per se stessa una barriera invisibile che accentua divisioni tra gli uomini? In questo spirito va letto anche l'articolo 118 del Trattato CEE che attribuisce alla Commissione esecutiva il compito di favorire anche la stretta collaborazione degli Stati membri per le materie riguardanti la formazione e il perfezionamento professionale e va pure letto, in chiave non puramente economica, ogni impegno del Consiglio per i principi generali di una politica comune della formazione professionale che possa contribuire allo sviluppo armonioso sia dell'economia nazionale sia del mercato comune (e sociale è pure la natura dell'art. 57 che è specifico in materia di armonizzazione dei titoli di studio e delle qualifiche come condizione di libera circolazione dei lavoratori e di libertà di stabilimento delle attività professionali).

Si possono d'altronde immaginare politiche comuni agricole, sociali, regionali, industriali, energetiche, senza implicazioni sui criteri di formazione degli uomini che in esse e per esse devono operare su mercato più ampio con adeguata preparazione (parliamo di "preparazione" anche come mentalità, cultura, proprio perché l'innovazione industriale, il progresso tecnologico, la dimensione comunitaria, richiedono, nei cittadini, un approccio nuovo del loro impegno sociale e personale)?

Eppure le resistenze a riconoscere anche le implicazioni scolastiche educative del Trattato di Roma sono molte e tuttavia vive. Quanti ad esempio nella Comunità vogliono vedere un impegno puramente economico, estraneo ad ogni implicazione politica che abbia connessione con una "supernazionalità" anche parziale, sono istintivamente ostili ad ogni programma scolastico-educativo comunitario e contro di esso creano una resistenza dalla quale difficilmente vorranno per ora recedere (così fu per lungo tempo della Francia, così è oggi, del Regno Unito, geloso custode, esso pure, delle prerogative nazionali, così è della Danimarca, tenacemente ostile ad ogni iniziativa che minaccia a suo giudizio di staccarla dal ceppo della cultura nordica e da un'ideale cittadinanza scandinava in cui ama sempre identificarsi).

Certo, alcuni equivoci che favoriscono questa resistenza vanno decisamente chiariti. Ed equivoca, utopica e senza fondamento di di-

ritto sarebbe, ad esempio, la posizione di chi chiedesse una politica propriamente "comune" (e non comunitaria), della scuola e della cultura, allo stesso modo che si è venuta realizzando una politica *comune* dell'agricoltura (già definita) dell'economia monetaria (in corso di attuazione) e della politica energetica (opportunistissima ma non ancora nemmeno disegnata).

L'economia, in verità, si può anche costruire ex novo, là dove la cultura si eredita e si trasforma gradualmente nel contatto dei popoli con valori nuovi che nascono — per dirla con Huizinga — dal comune modo di reagire degli uomini di fronte alla novità delle situazioni storiche e dalla loro gestione.

Nella sua specifica influenza la scuola non può dunque essere "sottratta" alla competenza nazionale tipica né tanto meno la cultura può abdicare alla profonda personalità nazionale maturata attraverso la storia, così come l'artista — pur aperto ad un ideale universale — non può rinunciare al suo linguaggio, alla particolare individualità dell'ambiente in cui vive e delle condizioni umane che gli parlano e lo stimolano suscitando in lui intuizioni nuove.

Ma oggi, nonostante tutto ciò, una riconduzione della politica nazionale, degli accordi culturali e scolastici bilaterali ad una prospettiva europea proposta dai Trattati comunitari si impone. Ed essa, oltre che favorita dalla libera circolazione degli uomini, delle idee e delle iniziative, trova alimento anche nel fatto che tutti i popoli della Comunità europea, vivendo insieme — come bene ha detto di recente Simone Veil — « non possono abbordare l'anno duemila dispersi senza il pericolo di essere assenti ... al grande confronto gigantesco imposto dalla nuova epoca ».

È tempo dunque, nella Comunità europea, di opportuno confronto tra scuole, culture, cittadinanze nazionali; è tempo di coordinare azioni e indirizzi culturali, di facilitare la convergenza delle scuole diverse verso modelli affini di formazione cosicché i cittadini delle nostre nazioni colgano il senso del comune destino e — tra l'altro — della comune responsabilità di un sistema democratico che, per fortuna nostra, è condiviso da tutte le nazioni comunitarie. Circostanze, tutte queste, dalle quali emergeranno anche valori culturali nuovi.

La Comunità europea, conformemente al preambolo del Trattato, non è d'altronde area isolata, autarchica: proprio perché democratica e libera è anche area politica, chiamata a partecipare alla costruzione della nuova società internazionale. E se a tale compito l'Europa si presenta con la coscienza della sua cultura antica ma sensibile al futuro, del valore della sua storia, del suo pensiero e delle sue esperienze, essa contribuirà più facilmente a far emergere, nel grande contesto della comunità dei popoli, quei valori "assoluti" (e in ciò sta anche la cultura nuova) nei quali tutti i popoli potranno riconoscersi, vivere insieme ed operare insieme.

Ma se ciò non bastasse, doveroso è anche osservare come proprio

oggi, di fronte alle difficoltà della congiuntura economica, alla crisi dell'uomo europeo e dei suoi valori, il "volano scolastico-educativo" va visto come componente essenziale — a breve termine — anche per superare alcune delle difficoltà contingenti, persino economiche e sociali della Comunità e per gestire bene alcuni degli impegni comunitari bisognosi ormai di uomini coscienti di essi.

Un coordinamento dell'azione educativa e di qualificazione professionale a livello comunitario è necessario, ad esempio, non solo per attuare la libera circolazione della manodopera e delle professioni nel mercato comune e per realizzare migliore professionalità. È necessario anche per preparare la Comunità e il suo apparato produttivo ad affrontare la sfida incombente della "innovazione industriale" e del nuovo ordine economico. Di questo l'Europa sarà partecipe e per esso dovrà svolgere una sua funzione specifica coerentemente anche con quei rapporti associativi che, attraverso le Convenzioni di Yaoundée e di Lomé, ci hanno legato in un patto speciale con i Paesi in via di sviluppo, un patto che fa, della Comunità, il protagonista principale della politica Nord-Sud.

L'innovazione infatti non sarà solo recepimento passivo dell'elettronica, dell'informatica, della robotica in una più moderna impiantistica e in una più razionale ripartizione tra agricoltura, industrie e servizi, aiutati da più avanzata ricerca scientifica applicata. Sarà anche mobilitazione di uomini meglio preparati nella loro specializzazione e meglio formati da una qualificata scuola di base proiettata sulla novità dei tempi, meglio disponibile al progresso. E allo stesso modo l'associazione con il mondo in via di sviluppo non è solo gestione di aiuti economici o di commercio privilegiato; è anche incontro di uomini capaci di lavorare insieme perché professionalmente preparati allo scopo e perché dotati di un senso nuovo e morale dell'umana solidarietà.

Se poi quanto abbiamo detto non bastasse a sostenere l'urgenza di una innovazione scolastica e di una azione formativa aperta anche culturalmente al senso pieno della decolonizzazione — come rifiuto entro e fuori di casa nostra dell'egoismo nazionale o privato — valga, anche a favore di tali esigenze, la considerazione della natura particolare della situazione della disoccupazione che già oggi perseguita la Comunità e, ahimè, soprattutto nel campo giovanile.

La disoccupazione odierna? Una disoccupazione che in parte nasce dalla mancanza di posti di lavoro, dalla decadenza di impianti e di settori di produzione superati; una disoccupazione europea che trova però una sua ben seria ragione anche nella generale crisi formativa e informativa della scuola europea i cui modelli, in forma più accentuata da nazione a nazione, appaiono in ritardo anche sull'esigenza del mercato del lavoro, sulle nuove specializzazioni richieste dall'innovazione e dalla collaborazione internazionale. Una crisi della scuola, la nostra, cui il diffuso diplomismo cartaceo e l'isolamento nazionale

non offrono risposta anche perché l'occupazione richiede il concorso tra scuola (per la formazione di base), impresa e organizzazione sindacale (per il tirocinio si svolga esso nella bottega artigiana, o nelle imprese industriali e di servizi).

Occorre dunque, nella Comunità, un uomo nuovo, europeo nella sua vocazione, aperto sul mondo.

Da ciò la necessità di rendere ordinari e anzi di potenziare quei programmi sperimentali affidati alla Commissione esecutiva della Comunità dal Consiglio dei ministri della Pubblica Istruzione del 1976. Azioni e programmi-pilota che occorre dilatare a nuovi campi sia della formazione artigiana (di cui tanto diffuso è il bisogno), sia alle nuove attività collegate al progresso. Quante e quali occupazioni nuove possono essere messe in onda dai beni culturali e dalla loro conservazione, dalla museologia, dal turismo, dalla diffusione dell'arte nella domanda dei mass media, dalla dilatazione dei servizi terziari, naturale in una Europa comunitaria che migliora il suo tenore di vita? Quante e quali occupazioni nuove, o modo nuovo di gestire occupazioni tradizionali, matureranno dalla presenza di giovani europei nei paesi in via di sviluppo per programmi di cooperazione tecnica?

È appunto per questa nuova prospettiva di lavoro che anche nel campo universitario necessita realizzare concretamente il libero movimento degli studenti e dei docenti e, in ogni ordine di scuola, curare insieme la migliore formazione degli insegnanti cosicché i programmi scolastici tradizionali diventino più conformi alla caratteristica comunitaria internazionale della vita futura delle nuove generazioni, alle trasformazioni della loro professionalità e all'innovazione che incide sul nostro tempo per imponenti avvenimenti storici quali la fine del primato europeo, la decolonizzazione, l'effetto morale ed economico dell'imponente progresso scientifico e tecnico.

Dopo la Comunità delle cose, delle imprese, dei sindacati, si attende ormai, a venticinque anni di distanza dell'avvio del Trattato di Roma, la Comunità degli uomini, dei cittadini, della scuola. Per essa potranno operare anche istituti economici che la Comunità, con indubbio vantaggio, ha già messo in funzione per i suoi bisogni concreti, per il cosiddetto Mercato Comune. Tale Comunità umana e civile sarà, in verità, il secondo vettore che, dopo lo scatto del primo, quello economico, potrà mettere in orbita con sicura stabilità il satellite europeo. D'altronde, senza progresso civile, culturale e morale, anche la ricchezza accelera la decadenza dell'uomo e delle sue istituzioni, della sua stessa libertà.

Ma sono tutte le istituzioni comunitarie mature per questo salto di qualità, per un nuovo corso, in sostanza per un ulteriore sviluppo della Comunità su spazi nuovi che, tra l'altro, possono meglio motivare la Comunità anche davanti ai giovani sempre più insoddisfatti e

scettici? Sono maturi i tempi, se occorre, per invocare anche l'art. 235 del Trattato (che prevede nuove competenze comunitarie) o per ricondurre almeno ad un disegno supernazionale azioni nazionali o bilaterali specifiche che vanno armonizzate in tonalità europea, a cominciare dall'azione scolastica educativa?

Si deve certo riconoscere che quando anche il Parlamento europeo — con il contributo positivo o addirittura con l'iniziativa della Commissione esecutiva — chiede una concreta politica regionale, una politica scientifica e dell'energia che vada al di là del particolarismo atomico dell'Euratom, una politica sociale e dell'ambiente, si pone già su questa strada evolutiva. Occorrerà tuttavia, per realizzare le proposte, il consenso anche dei Parlamenti nazionali e delle forze di opinione pubblica sì che i governi raccolti nel Consiglio dei ministri della Comunità economica europea, oggi più che mai renitenti, accettino di dilatare il quadro comunitario di riferimento.

Da ciò l'importanza ma anche la difficoltà del lavoro (anche per irrisoria scarsità di mezzi) che — in parallelo per alcune azioni con alcuni uffici della Comunità — viene compiuto dalla Commissione che il nuovo Parlamento ha istituito proprio per i problemi della "gioventù, educazione, cultura e informazione". Una Commissione di frontiera proiettata cioè più sul futuro che non sul presente? Forse sì, così come il Parlamento europeo è più una "Dieta" di riflessione sul futuro politico, che non un Parlamento di tipo tradizionale. In ogni caso una Commissione cui tocca convincere le istituzioni comunitarie della necessità di pensare al cittadino della Comunità e — tra l'altro — di cominciare ad utilizzare strumenti validi già in esercizio. Il Fondo sociale, il Fondo regionale, lo stesso Feoga, il FED della Convenzione di Lomé potrebbero intervenire infatti non solo per azioni di sviluppo economico sociale, per interventi congiunturali o di occupazione, ma per operare anche sulla cultura dell'uomo, sulla sua disponibilità all'umana solidarietà e, tra l'altro, anche su beni ambientali o culturali la cui riscoperta e la cui conservazione valorizza umanamente ed economicamente regioni o aree povere della Comunità.

Per questo hanno valore i primi passi che già sono stati compiuti da tale Commissione parlamentare, quasi come anticipazione di impegni futuri, anche nel campo della cultura. Premesso che la diffusione della conoscenza culturale non fa cultura ma la aiuta, iniziative valide e significative sono infatti — in tale campo — l'indagine promossa sulla situazione degli artisti e degli operatori culturali nella Comunità (anche per essi deve valere il principio della sicurezza nell'occupazione), risoluzioni approvate in materia di libera circolazione dei beni culturali, sul valore anche economico di tali beni, sulla conservazione e sul restauro di essi, sull'armonizzazione del regime fiscale che li riguarda, sull'impiego finalizzato di borse di studio. E importanti sono pure le iniziative prese in materia di salvaguardia delle culture locali e delle culture delle minoranze come fonte di nuovo civismo, sull'anno



della musica europea e, da ultimo, sul museo dell'idea europea; iniziative queste ultime realizzate in collaborazione con la Commissione Cultura del Consiglio d'Europa e rivolte non solo a documentare il passato ma a stimolare un interesse più largo e più profondo sull'arte.

Va scritto poi a merito della Commissione "cultura, gioventù, istruzione, informazione" l'azione tenace di stimolo svolta per la riconvocazione del Consiglio dei ministri della Pubblica Istruzione (riconvocazione già realizzata nel 1980 e nel 1981 e dopo un silenzio che — quasi abdicazione — durava dal 1976), l'iniziativa che ha portato di recente il Parlamento europeo a votare per collocare l'"azione educativa" tra le priorità cui il bilancio comunitario del 1982 doveva tener conto, in quanto azione condizionante anche delle nuove forme e dei nuovi settori di collaborazione economica e sociale che la Comunità si è data o deve darsi.

E tornano pure a merito di tale Commissione le qualificate relazioni già portate al voto dell'Aula (o in corso di preparazione) sulla condizione giovanile, sull'Istituto universitario europeo, sulle "scuole europee" dei centri comunitari, sull'informazione della Comunità, sulle "fondazioni culturali", sui programmi e sui principi di una politica comune della formazione professionale e dell'educazione, sul patrimonio architettonico, sul riconoscimento delle lauree e dei diplomi, relazioni nelle quali si riflette anche il frutto di numerosi incontri e scambi di opinione condotti con associazioni impegnate nella scuola, nelle organizzazioni giovanili, nelle associazioni culturali.

Tale lavoro anticipa e raccoglie d'altronde anche alcune circostanze nuove e positive registrate nella vita della Comunità: l'accentuato interesse dell'opinione pubblica ad una azione educativa e civile, le nuove proposte che taluni governi stanno avanzando, proprio in questi giorni, per una "politica della cooperazione culturale" come strumento concorrente al rilancio della politica di integrazione europea.

Un'attenzione, la prima, che deve trovare rispondenza nel Parlamento europeo e nei Parlamenti nazionali (con i quali ahimè — ed è questo un problema che va discusso — il collegamento è inesistente o quasi). Una proposta, la seconda, quella di alcuni governi, che va certo favorita dal Parlamento europeo ma che va comunque "sorvegliata" perché attraverso essa non si dirotti in una politica "intergovernativa" la natura comunque "comunitaria" del progetto Europa proposto da quel Trattato di Roma che compie oggi il suo 25° anniversario di vita.

MARIO PEDINI