RICERCA

Nuova serie di Azione Fucina

Quindicinale della Federazione Universitaria Cattolica Italiana - Anno XIII - n. 14 - 15 luglio 1957

Direttore: Carlo M. Gregolin - Direzione, Redazione e Amministrazione: Via Conciliazione, 4-d - Roma (Tel. 555.621-561.948) - c.c.p. 1/11870 - Spediz. in abbonamento postale Gruppo II - Arti Grafiche Italiane - Piazza Navona, 56 - Roma. Abbonamento semplice L. 600, speciale L. 400, un numero L. 30, arretrato L. 50. Autorizzazione del Tribunale di Roma, n. 208. Decreto 14-12-1948. La collaborazione è aperta a tutti gli studenti universitari; gli articoli non pubblicati non si restituiscono.

Il **significato della speranza** per la coscienza cristiana è il motivo sottolineato nell'articolo di fondo.

La serie di contributi sui temi del prossimo Congresso Nazionale continua con due note sulla **Formazione scientifica e professionale nell'Università italiana** e, nell'inserto centrale, con la seconda parte dell'indagine «Libertà ed adeguamento dell'Università contemporanea», dedicata all'**Adeguamento dell'istituto universitario negli ordinamenti propri e nei rapporti con lo Stato.**

Ancora come materiale di preparazione al Congresso, la documentazione illustra alcuni problemi della **scuola italiana dopo la riforma Gentile** e la **Carta Bottai.**

Una riflessione sulla **Formazione religiosa in Fuci** completa il numero.

I recenti avvenimenti politici accaduti nell'Unione Sovietica inducono ad una serie di considerazioni che mettono in evidenza come lo Stato Comunista non abbia saputo ancora trovare le basi di una sua struttura giuridica che sappia rendere certi e determinati i modi del mantenimento e del ricambio del potere.

In altri termini, il diritto costituzionale degli stati di democrazia popolare non ha ancora saputo elaborare l'equivalente, in proposito, di quello che è — nel mondo occidentale — la struttura parlamentare.

L'ispirazione fondamentale che ha animato il sorgere degli stati comunisti è stata la condizione particolare in cui si voleva mettere una parte della Società — la classe operaia — nei confronti di tutto il resto: e quindi solo all'interno di questa — o meglio della sua forma politicamente organizzata: il partito — è stato posto il problema dell'avvicendamento del potere.

Di fatto la realtà, ha smentito tale impostazione. Dato che la vita di una comunità deve trovare il suo ordinamento nell'armonico sviluppo di tutti i suoi elementi, la dittatura del proletariato elevando la «parte» a «tutto» non poteva che corrompere se stessa (si è parlato in questi giorni persino di necrologi preparati in anticipo per il capo del partito) e di opprimere la gran parte del paese esclusa dalla direzione politica.

Il sitema delle democrazie occidentali, secondo cui dalla divisione dei tre poteri fondamentali risulta la difesa dei diritti del cittadino, si basa sul riconoscimento di valori autonomi, non contingenti nè riducibili all'interesse di parte: il valore dell'applicazione della legge in modo uguale per tutti, la ricerca del fondamento popolare delle deliberazioni come espressione delle libertà dei cittadini.

Il sistema sovietico, nell'illusorietà del mito di classe, ha negato queste indicazioni, progettando un sistema esclusivamente basato sulla forza politica di parte; ma il mancato rispetto della realtà delle cose ha portato ad una situazione in cui l'arbitrio e la violazione dei diritti individuali è diventata la regola.

Il problema fondamentale che l'Unione Sovietica è chiamata a risolvere è pertanto quello di trovare, al suo interno, una dimensione statale, il che significa, in definitiva, il riconoscimento della esistenza di altre forze accanto a quella del Partito Comunista (o, meglio, della classe operaia e contadina).

Anche le monarchie assolute infatti si fondavano sul riconoscimento di un bene superiore alla parte: quello della continuità dell'indirizzo di governo e, sopratutto, quello di una fonte superiore — e non di parte — da cui emanava il potere.

Lo Stato Comunista non ha ancora potuto risolvere questo aspetto fondamentale dell'organizzazione di una società (la sua soluzione implica, infatti, il riconoscimento di una realtà diversa da quella congetturata nell'ideologia marxista): per questo ogni ricambio di direzione politica tende inevitabilmente a trasformarsi in un dato di estrema instabilità politica, che terminerà solo quando si riesca a creare una condizione per cui chi governa sta al di sopra di tutto. Cioè quando si giunga ad una dittatura effettiva. (g.c.p.)

Il posto della speranza

Questi mesi d'estate sono i più propizi ad una meditazione serena sulle motivazioni interiori del nostro giudicare e del nostro agire, perchè ci consentono una specie di distaccato bilancio sul concludersi di un ciclo di studio personale, di vita di circolo fucino, di contatto con l'ambiente universitario e con la realtà generale del nostro Paese.

Questi mesi sono, pertanto, il momento degli interrogativi: siamo riusciti a fare tutte le cose che dovevamo fare come cristiani, come persone viventi in una comunità familiare, come studenti, come membri di una solidarietà politica, e così via? e siamo riusciti a dare alle cose che abbiamo fatto il loro significato profondo e a decifrare il linguaggio autentico degli avvenimenti di cui siamo stati spettatori? Momento, ad un tempo, di rallegramenti e di disappunti, perchè elementi positivi sono sempre mescolati in queste valutazioni con elementi negativi; anzi, quanto più vogliamo essere sinceri con noi stessi, tanto più dobbiamo riconoscere che spesso nel nostro operare sono presenti fattori che ci lasciano insoddisfatti, e ancor più — se confrontiamo la nostra responsabilità personale con la considerazione del male e delle attese degli uomini del nostro tempo — non possiamo negare che nella nostra vita di ogni giorno vi sono tante pieghe di inutilità assolutamente non degne di quel sovrabbondare di generosità e di eroismo che ci sarebbe necessario.

Ecco allora che la coscienza della nostra personale debolezza, unita alla convinzione della debolezza e miseria grande di tanti altri uomini, ci pone la domanda se sia pensabile che il cammino verso una sorta di esistenza migliore si concluda entro un termine, posto al di qua della prospettiva dei tempi: avvertiamo il limite dell'ottica economicistica secondo cui l'escatologia marxista pretende disegnarci un regno di felicità, e siamo tentati di cadere in un rassegnato pessimismo, che nasconde una fondamentale pigrizia dello spirito e giustifica un impegno puramente occasionale e sporadico per un progresso comune.

Ma la nostra coscienza cristiana ci prescrive, di fronte a questa situazione, la disposizione della speranza: non vi sarà certo felicità completa nell'ordine visibile prima della fine dei tempi, perchè una tragica defettibilità è intrinseca ad ogni vicenda umana, ma il Regno di Dio vuole venire per gli uomini di tutti i tempi, quindi pure di questo tempo, anche se esso non sarà l'ultimo.

Questa idea ci consente di guardare con nuova fiducia al destino nostro personale, come al destino di tutti gli uomini (di quegli uomini concreti che sono, ad esempio, i nostri amici universitari, gli operai, le persone più umili, così come i popoli più lontani dalla attuale sfera della civiltà): in ciascuno è stato posto il principio del possesso del Regno; ciascuno in potenza ed in speranza è già salvato; ciascuno — per quanto vario sia il suo vivere, per quanto triste sia la sua condizione umana, per quanto grande sia il suo peccato — ciascuno ha sostanzialmente una medesima possibilità di appartenere al Regno; non vi sono privilegi di fronte a questa destinazione, perchè in ciascuno che abbia ricevuto il Battesimo è entrata la vocazione soprannaturale, ed in ciascuno che sia fuori dell'estensione geografica della Chiesa, Dio stesso per misteriosi colloqui parla e si rivela.

Un'abitudine al ragionare naturalistico, rassodato da una somma di motivazioni psicologiche, ci porta abitualmente a ritenere che sia praticamente impossible pensare la salvezza per gli uomini che vivono in certe condizioni materiali; di qui derivano certe eresie della disperazione, che vorrebbero fare del cristiano anzitutto un costruttore di «stati del benessere» in cui solo può crescere la virtù di religione. Ma la fiducia cristiana ci garantisce che la presa di coscienza, che ciascuno opera, dei germi della Fede è sollecitata da un aiuto misterioso che i suoi fratelli gli danno con la loro preghiera e con la loro carità soprannaturale, prima che ogni altra operazione. Del lavoro volto al miglioramento di condizioni materiali emerge, in questa luce, un giudizio diverso da quello che siamo soliti dare quando abbandoniamo la virtù della speranza: va superata una lunghissima inerzia che i cristiani mostrano di fronte ad urgentissimi doveri sul terreno economico, sociale e politico, ma tutto ciò va fatto perchè è giusto, non già perchè di là passi necessariamente la salvezza soprannaturale dei fratelli.

(*continua a pag. 2*)

Carlo M. Gregolin

Bulganin e Krusciov; leaders della politica russa.

(*segue da pag.* 1)

Non ingenua soddisfatta tranquillità quindi, ché normalmente la Fede nella salvezza è legata a parole umane, e queste devono essere quanto più vicine possibile all'intelligenza particolare di coloro cui sono rivolte, adeguate alle sfumature delle loro esperienze, offerte al di fuori di ogni condizionamento capace di turbarne il puro significato; devono venire soprattutto da chi si è acquistato il diritto di essere ritenuto verace, perchè anzitutto ha testimoniato con la sua vita operosa un'abitudine di ricerca di quello che è vero e giusto. Ma la fiducia cristiana ci suggerisce di ritenere che vi siano delle forze ben più potenti di ogni persuasione umana ad aiutare gli uomini a mettersi attivamente in cammino verso la Grazia: solo chi abbia una scarsissima abitudine di incontri personali può illudersi che delle povere parole umane possano incidere profondamente nella realtà intima di altri individui, come — d'altra parte — solo i santi sanno con quanta povertà di espressioni esteriori Dio modelli gli spiriti perchè siano docili a Lui.

Lungi dal mortificarci, queste consapevolezze sono tali da garantire un senso a tante azioni che, ad un ragionare esteriore, sembrano averne assai poco: se tutti gli uomini sono ad ogni istante singolarmente presenti in un disegno di salvezza già in atto, allora anche la più piccola azione che concorra a questo disegno non cadrà in un universo d'inerzia, ma si innesterà in un piano capace di utilizzarla; la coscienza di essere « servi inutili » non ci fa più lenti, ma più sicuri, della certezza che ogni nostro contributo non va perduto, perchè quella salvezza a cui lo dedichiamo non andrà fallita, bensì è garantita da una promessa divina.

Ma la salvezza che è a disposizione di tutti gli uomini, sarà veramente di ciascuno di noi? Ecco allora che il pregare, l'operare, il parlare, che molto spesso siamo portati a valutare prima in fun zione della solidarietà verso gli altri, ci si presentano anzitutto come quelli che fanno essere giusti noi stessi, e solo per questo sono utili anche agli altri. Urge che ciascun cristiano scopra qual'è la vocazione che Dio ha pensato per lui, e a quella si abbandoni con attiva speranza, fiducioso che là egli farà crescere quella realtà di giustizia che è possesso comune dei redenti e che piace a Dio. Attraverso la preghiera, la testimonianza della vita giusta e santa, la carità della parola il cristiano aiuta ed affretta l'avvento del Regno in tutti gli uomini, dovunque essi siano, anche se fuori del suo personale raggio d'azione.

Noi non sappiamo quando verrà la salvezza per noi e per ciascuno dei nostri fratelli: noi non sappiamo quali accadimenti temporali essa preferisca, perchè tutti le sono ugualmente utili. Questa fiducia ci dice che anche le cose di cui non sappiamo decifrare il linguaggio sono parti di un grande discorso; questa assicurazione ci spinge a sondare fino ad un certo punto l'oscurità che ci circonda, anche se spesso lo sforzo di riportare tutte le tessere del mosaico al loro posto fallisce, perchè solo nella prospettiva finale della Parusia tutta la storia si ricapitolerà chiaramente.

Ma questa oscurità vale mille luci; il sapere infatti che tutte le cose possono ad un certo punto trovare il loro senso, dà ragione e gioia alla fatica del pensare e dell'operare in un mondo in cui il cristiano non gode di particolari privilegi. Potrà darsi che in periodi particolari egli avverta una grande difficoltà a svolgere tutta la fecondità dei pochi principii essenziali, che regolano la sua vita, in un patrimonio di cultura aderente alla realtà del suo tempo; ma egli sarà trattenuto dal rifugiarsi in soluzioni intimistiche (tali da risolvere solamente i problemi che immediatamente toccano la sua vita personale), e si aprirà invece ad una virile, paziente e confidente ricerca per penetrare, anche se parzialmente, nel segreto degli avvenimenti, per creare graduali e progressive sintesi di dati scientifico-tecnici in una visione culturale.

Molte volte gli accadrà di incontrarsi con il male e con il dolore, che si presentano come resistenze alle forze interiori e come invalicabili aporie alla ragione, come impossibilità — quindi — di ridurre la realtà in schemi logici perfettamente conseguenti e conclusi, come limiti alla perfettibilità di ogni disegno morale, culturale, politico, sociale, ecc. Ma la fiducia cristiana, connette inscindibilmente la consapevolezza del peccato — che è appunto quello che ha posto in gioco ogni stabilità sul piano soprannaturale e sul piano naturale — con la realtà della Redenzione, presente ed operante nella nostra storia, garantita nella vita della Chiesa, che per duemila anni ha salvato gli uomini e così continuerà a fare fino alla fine dei tempi; in questa Redenzione saranno assunte anche quelle realtà che non trovano posto in nessun sistema umano, cioè l'accettare con pazienza i limiti non integrabili del nostro agire, il saper soffrire con umiltà, l'accogliere con rispetto i confini posti alla nostra volontà dalle diversità e dalle deficienze delle volontà altrui.

Il posto della speranza ci appare così intimamente collocato all'interno di ogni nostro giudicare, ricercare e fare, ed è un punto di vista che va coscientemente messo in conto in ogni caso.

Le nostre vicende individuali, la vita di famiglia, lo studio, la relazione sociale e politica, il nostro desiderio di incontro con gli altri, la somma di tutte le storie personali di cui è fatta la complessa storia umana, tutto ciò non solo sarà accettato da Dio — se noi vorremo offrirglielo — ma è fatto da Dio stesso, col quale si tratta di sapere ad ogni istante dialogare, per imparare a guardare tutte le cose dal suo punto di vista, che è l'unico giusto, perchè l'unico intero.

Carlo M. Gregolin

Il tempo dopo Pentecoste

Il periodo estivo che abbiamo davanti, per la sua caratteristica di « vacanze », per mutamenti di ambiente e di impegni quotidiani, ci può far cadere facilmente in forme di dispersione spirituale.

La Liturgia ci aiuta richiamandoci che il periodo « dopo la Pentecoste » è periodo di vita cristiana, periodo di santificazione.

La Liturgia è, durante tutto l'anno, il nostro modo di vivere e di santificarci nella Chiesa. Ma, se nel periodo che va dall'Avvento alla Pentecoste, ci avvicina e si fa in particolare mediatore alla vita terrena di Gesù, nelle domeniche del periodo dopo la Pentecoste, la Chiesa ripropone la vita di Cristo non come celebrazione di ciò che è avvenuto ma come realtà che, per mezzo dello Spirito Santo è presente nella vita della Chiesa, come partecipazione dell'uomo, nella Chiesa, alla vita stessa di Cristo.

E' un periodo questo, meno sottolineato da feste particolari, nel quale la liturgia ci richiama i motivi fondamentali della vita cristiana, invitandoci a riportare ad una dimensione personale le verità che la Chiesa ci presenta, e nello stesso tempo ad inserire la nostra vita individuale nella vita della Chiesa. Ci richiama così la novità che deve instaurare il cristianesimo nella nostra vita, il senso della vita di fede, i principî della carità, i motivi della misericordia divina, della speranza, dell'umiltà, del sacrificio, della vigilanza, dello sviluppo del Regno.

Ma, se da un lato la Chiesa ci invita alla perfezione della vita cristiana mostrandocene i motivi ispiratori, presentandoci a modello la vita, gli atti, gli insegnamenti di Gesù, ci ricorda che è l'azione dello Spirito Santo che nella Chiesa opera la santificazione di ciascun uomo. La Sua presenza non è solo garanzia del patrimonio della Rivelazione, non ha significato solo in alcuni momenti particolari della vita della Chiesa. Per l'azione continua dello Spirito Santo, la vita divina si dona alla Chiesa e, in Essa, a ciascuno dei suoi membri. Per l'azione dello Spirito Santo, Dio si comunica all'uomo e l'uomo viene a partecipare della vita divina. « La bontà di Dio è diffusa nei nostri cuori per lo Spirito Santo » (Rom. V, 5).

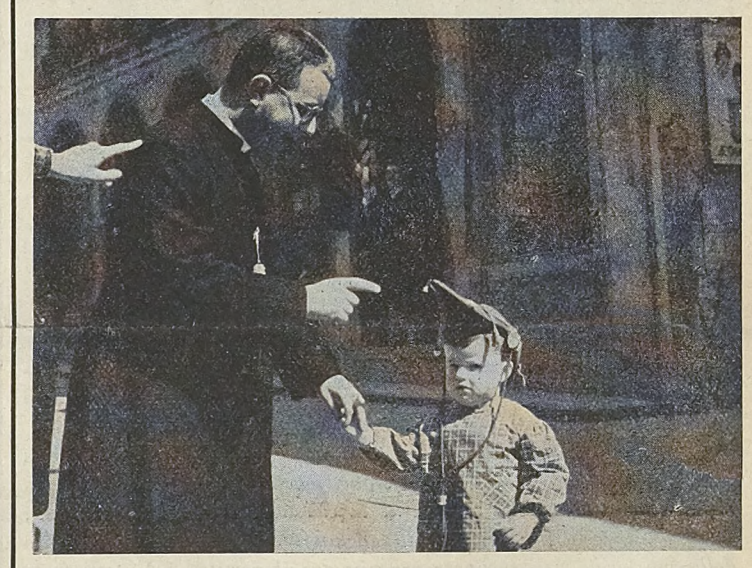
L'imitazione della perfezione di Cristo non può avvenire solo sul piano naturale, perchè è imitazione di una perfezione divina, che può avvenire solo in una partecipazione alla vita di Grazia.

Non ha senso un nostro impegno di trasformazione che sia solo sforzo di adeguazione ad un modello di vita, senza un'adesione totale di tutto il nostro essere all'azione dello Spirito Santo. Poichè l'essenza della vita cristiana non è compiere determinate opere buone, ma Dio che vive in noi e noi in Lui.

E. B.

La formazione religiosa nella Fuci

Nell'Università, in cui ciascuno di noi vive e matura la propria preparazione, e in cui lo scambio tra mentalità varie e personalità diverse diviene accettazione non supina ma consapevole e critica, forse più facilmente che altrove si manifesta la prima e più seria condizione di un approfondimento interiore: perchè la nuova e complessa forma di vita a cui essa introduce, ampliando gli orizzonti dello studio e dell'esperienza intellettuale, offre molteplici ed inesauribili spunti ad uno sviluppo e ad una crescita di tutta la persona, sollecitandola alla ricerca di un ordine e di una consapevolezza di vita. Nell'Università infatti, più che in qualunque altro tipo di scuola e quindi di comunità ancora in formazione, si rende necessario che ciascuno prenda chiaramente coscienza dell'importanza e dell'impegno di essere « uomini » in mezzo ad altri uomini, (con tutto il carico di responsabilità e di doveri che tale termine sottintende e comporta), e voglia perciò aprirsi alle possibilità ed agli aspetti che lo stare insieme gli offre: e, d'altra parte, la complessità di motivi in cui la vita dell'Università si articola, e che vanno dalla formazione di una coscienza democratica ad una seria e fattiva collaborazione allo studio ed alla ricerca scientifica, offre uno stimolo non solamente ad indagare le realtà ed i fatti che costituiscono per così dire il fondamento della vita di ogni individuo, ma soprattutto spinge a guardare con profondità ed obiettività in se stessi ed a considerare e valutare tutto il proprio essere.



Ora questa generale e generica apertura a riflettere e ad approfondire per noi cristiani (nel senso che, come tali, più degli altri siamo impegnati ad una crescita e ad uno sviluppo interiore) sfocia necessariamente in una certa esigenza di vita spirituale, in una profonda, anche se il più delle volte inconfessata, necessità di saper ripensare le cose, di valutarle e capirle secondo un chiaro e determinato rapporto: e questo non solamente in ordine alle realtà umane più o meno ricche che costituiscono la nostra vita di ogni giorno, ma prima di tutto e soprattutto in base all'inesprimibile bisogno che la creatura prova di stabilire un contatto intimo e profondo con il Dio creatore, di conoscerlo, amarlo e servirlo con sincerità e dedizione, di fare di Lui il centro non « sentimentale » ma operante del proprio cuore e della propria azione nel mondo.

Da tale personale esigenza, tanto più viva e sentita quanto più ricca e feconda è la nostra giovinezza e più impegnato e cosciente il nostro rispondere alla comune vocazione allo studio, deriva analoga ma ben più vasta esigenza alla Fuci, giacchè essa, nata e costituita appunto nell'Università e per l'Università, da cui trae la sua prima ragione d'essere, raccoglie e necessariamente raduna in sè quelli che sono i fondamentali e più urgenti problemi dei giovani ed, in particolare, di noi cattolici: ed è appunto per questo che essa, ben consapevole di quanta difficoltà e di quale pericolo sia insito in un'esperienza spirituale frammentaria e disordinata, pone le attività religiose alla base della sua vita associata, dando loro una ragionata e regolare continuità, considerandole indispensabile presupposto di qualunque approfondimento intellettuale, ed attuandole volta per volta secondo le linee di un metodo che non ammette deroghe o incertezze. Certo, giacchè ogni persona umana costituisce per così dire un mondo a sè, con il suo riposto bagaglio di dolori e di gioie, di speranze e di smarrimenti, e giacchè di ogni anima esiste una intimità che non si ha il diritto di violare, forse nessuno potrà trovare nella Fuci una risposta ai suoi più segreti perchè, nè una immediata soluzione ai suoi particolari problemi: ma il metodo di riflessione, di meditazione e di studio sulle più grandi realtà della vita, che la Fuci suggerisce e propone e che per forza di cose assume un carattere di generalità, dovendo in ugual modo servire ad esigenze assai spesso diametralmente diverse, va appunto considerato come una traccia su cui ciascuno di noi possa poi compiere il proprio cammino, come un'indicazione sicura su cui ciascuno, nella forma e nel modo che gli sono propri, costruisca ed orienti singolarmente la sua vita.

Per questo, quindi, il metodo offerto e proposto dalla Fuci sarà orientato necessariamente non verso il contingente ma verso l'« essenziale », e più alla formazione della « persona » che non ad un approssimato quanto inutile tentativo di risolvere in blocco difficoltà e problemi di ciascuno e di tutti: ma non bisognerà dimenticare, (anche se questo è un compito difficile che sottintende, tra l'altro, un profondo ordine interiore nei dirigenti di ogni Circolo), che, giacchè la Fuci non può essere per nessuno un modo di vivere una esperienza già conclusa, ma deve invece essere considerata uno strumento messo a disposizione dalla Provvidenza per la maggiore realizzazione di ciascuno, la formazione religiosa e morale che in essa si riceve, pur mantenendo il suo proprio carattere tipicamente universitario, deve però conservarsi sempre aperta alle più serie prospettive della vita futura, (professione, famiglia,

(continua a pag. 12)

Flaminia Pasini

L'Università italiana e la formazione scientifica e professionale

materiale di preparazione al congresso

Discipline storiche e letterarie

L'Università italiana, nel 1945, alla fine della guerra per intenderci, appariva divisa nettamente, dal punto di vista della stessa cultura accademica, degli strumenti di formazione scientifica e professionale. Non era una divisione recente, risaliva ai primi anni del secolo, al primo decennio all'incirca, quando la cultura scientifica legata al positivismo era stata soppiantata poco per volta dall'idealismo crociano, dal crocianesimo e poi dal gentilismo (e l'influenza dell'ultimo, si tende a sottovalutarla, mentre è forse più netta e precisa almeno nell'ambito estremamente importante dell'insegnamento filosofico). Ma il crocianesimo non riuscì ad esercitare la sua egemonia nel settore delle scienze sperimentali, dal crocianesimo non considerate, come mera attività pratica, degne di esame e di considerazione al pari delle scienze morali (per accettare, di comodo, una distinzione di origine positivista). Pertanto l'Università italiana rimase divisa, legata come era a due diverse giustificazioni filosofiche.

Nel 1945 tale divisione e spartizione permaneva. Ma una cosa era avvenuta, e non si poteva prescinderne: la tragedia della guerra, non solo in senso materiale, ma come fatto che aveva messo in evidenza una crisi radicale nelle credenze degli uomini e nelle loro istituzioni. L'egemonia idealistica e positivistica, di fronte a tale crisi, entrò essa stessa in crisi, perchè essenzialmente fondata su un ottimismo che la realtà smentiva. Si è forse poco sottolineato questo aspetto, preferendogli motivazioni politiche o strettamente scientifiche, che penso possano essere meglio comprese in questa prospettiva di civiltà. La conclusione ne fu, e ne è, il dissolversi di quella egemonia, senza peraltro che il marxismo, il neopositivismo, le varie culture dei cattolici siano riuscite a prenderne effettivamente il posto. Per questo fatto, per questa pluralità di situazioni culturali, non è facile fare un discorso generale, unico, su quale sia oggi la formazione scientifica e professionale che l'Università italiana fornisce.

Entro questi limiti, e per quanto riguarda alcune di quelle che abbiamo chiamato scienze morali (e soffermandoci ovviamente più alle « forme » che ai « contenuti »), la prima questione è questa: se l'Università italiana dia esattamente allo studente il senso di partecipare ad un lavoro di tipo scientifico: che tipo di scienza è la filosofia, la ricerca storica e letteraria, linguistica e filologica? e lo è poi, scienza? Si suole, a questo proposito, accusare l'erudizione, e giustamente, come il piano in cui la dimensione scientifica si dissolve. Forse si è insistito abbastanza in questa accusa, quando addirittura non si è passati nel « partito » dell'ignoranza (o già non vi si era). L'erudizione, la conoscenza cioè dei dati, delle metodiche di lavoro, la capacità di costituire degli *status quaestionis* (in queste materie lavoro non sempre facile e rapido a raggiungersi) è indispensabile: è il primo modo di mettersi in rapporto con la tradizione, e da qui nella possibilità di conquistarla e superarla. Da questo punto di vista si può dire che si è avuto un progressivo aumento di comprensione di tale necessità, da parte degli studenti. Ma non sufficientemente: si tende a studiare poco e in fretta. E non c'è forse errore quando si dica che a medicina e a ingegneria si studia molto di più. Questo fatto, tra altre cose, crea una difficoltà di scelta nella professione, per quanto vi incide la condizione di non sapere esattamente che cosa si sa: difatti è abbastanza raro il caso che si finiscano gli studi sapendo bene qualcosa.

Si torna spesso su un altro problema: quello del metodo scientifico, come fondamento stesso della scienza: dalla filologia alle metodologie storiche e letterarie. La filologia in Italia non gode buona fama (per via sopratutto del crocianesimo), nonostante il magistero di Giorgio Pasquali e di pochi altri più giovani, che hanno ben provato quali risultati può dare una ricerca filosofica concreta, cioè legata o meglio rettamente strumentata a problemi e interessi storici: mezzo insomma di individuazione storica. Mentre il crocianesimo ha abituato un po' tutti alle « metodologie », a quella storica in particolare, sicchè oggi si ammette, in generale, l'utilità e l'indispensabilità di tale studio ai fini della concreta e individuale ricerca. La messa in crisi della metodologia di origine idealistica, che tende a identificare storia e storiografia, rende oggi non facile l'orientarsi; e spesso i corsi universitari o l'introduzione metodologica che in molti casi vi si premette, quando non sia solo metodica, è un po' fragile, incerta, a meno che non vi presieda un indirizzo ideologico (talvolta infrascientifico) molto marcato. Bisogna ricordare che il marxismo, mediato e reso « potabile » da Gramsci, ha accentuato, quando non ha suscitato, l'interesse alla ricerca storica fondata sullo sviluppo economico e sociale. E se per il Medio Evo non è riuscito in fondo a individuare una sufficiente chiave interpretativa e talvolta le singole indagini male si accordano con la problematica stessa di cui vorrebbero farsi portatrici, la metodologia marxista ha insistito con fortuna sopratutto nell'interpretazione della storia nazionale più recente (dalla rivoluzione francese in poi).

Ma qui si accenna allo spostarsi degli interessi di indagine, che sono solo in parte dovuti ad innovazioni metodologiche e che anzi talvolta le postulano. E per ricordare qualche « nuovo » interesse: l'alto Medio Evo e i problemi religiosi legati alla riforma gregoriana; la dimensione politica dell'Umanesimo e Rinascimento italiano; l'Illuminismo; il Risorgimento e il formarsi e lo svilupparsi dei movimenti cattolici e socialisti (per la storia); il *Paradiso* dantesco; l'Umanesimo riscoperto concretamente nei suoi interessi filologici, letterari, spirituali, dal Petrarca a Coluccio a Poggio al Poliziano; e, con un salto, il ripensamento attorno a Manzoni; la riscoperta della narrativa minore dell'Ottocento (per la letteratura). Ma bisognerebbe precisare e discorrerne singolarmente (per la letteratura, tra l'altro, non si può scordare la ripresa di De Sanctis).

Nuovi e vecchi interessi in fondo devono ancora del tutto precisarsi, darsi le loro metodologie, riconoscerne un prestigio. E' questo forse uno dei motivi per cui, accanto

(*continua a pagina* 11)

Discipline scientifiche

Una riflessione sull'« Università e la formazione scientifica e professionale » si precisa, in Italia oggi, in modo singolare, come una riflessione circa il « servizio » che l'Università è chiamata ad assolvere nei confronti della comunità nazionale. E' chiaro che ciò comporta il domandarsi preliminarmente se e in che misura l'Università italiana ha preso coscienza dei termini propri di tale servizio, delle finalità di esso, delle difficoltà e degli ostacoli da superare, delle linee concrete attraverso cui realizzarlo: in altre parole ricercare l'« originalità », storica e geografica, dell'impegno attuale che deve assumersi l'Università italiana, per lo sviluppo della comunità, e verificarne la presa di coscienza da parte dell'Università stessa e l'impegno conseguente.

Una acquisizione essenziale al riguardo, da cui partire è quella già sottolineata su Ricerca (1), *dell'esistenza cioè, pur nelle divisioni profonde che caratterizzano l'umanità presente, di una « unità minima-pratica » quale patrimonio comune della Nazione che l'Università dovrebbe coltivare e far crescere: unità riassumibile in una profonda, sofferta esigenza di giustizia e di solidarietà, quale che ne sia la diversa motivazione religiosa, culturale, politica.*

Va anzi osservato subito come il riferirsi a tale realtà, nella sua essenza indubbiamente spirituale, significa legare in modo valido la realtà italiana alla più vasta realtà mondiale, permeata dalle stesse esigenze di giustizia e di solidarietà e riconoscere quindi il senso non angusto e settoriale, ma appunto « originale » dell'impegno che ci riguarda come italiani. Impegno che se altrove, come è il caso ad esempio dei paesi anglosassoni, si precisa nella necessità di una crescita spirituale, dalla particolare accentuazione comunitaria, che dia un senso allo sviluppo in atto della base materiale, sufficientemente assicurata in forma di " comfort " e di benessere per tutti, da noi, in Italia si configura in ordine a problemi gravi di squilibrio sociale (disoccupazione strutturale, miseria, zone sottosviluppate) che denunciano, nella loro vastità ed urgenza, il più vasto e generale problema della crescita e dello sviluppo civile della comunità italiana.

Risulta pertanto evidente, come in ordine a tale situazione il compito dell'Università per una formazione scientifica, — e cioè capace di affrontare la realtà con abito mentale e con tecniche adeguate all'attuale fase della conoscenza scientifica — e professionale — e cioè capace di inserire in modo producente nella realtà un tale atteggiamento, — rappresenti un fattore insostituibile, ed in certo senso determinante.

Il problema, così posto, è certamente avvertito da chi, dell'Università rappresenta il tradizionale elemento primario, e cioè dal corpo accademico. Il IX Congresso Nazionale dell'ANPUR (Associazione Nazionale dei Professori Universitari di Ruolo), infatti, dedicato specificamente al problema dell'« Orientamento scientifico e orientamento professionale negli studi universitari » ha approvato nell'ottobre scorso, a conclusione dei suoi lavori, una mozione nella quale: 1) riconosce l'urgenza e la necessità di meglio adeguare le istituzioni universitarie — nella loro duplice funzione di ricerca e di insegnamento scientifico — alle mutate e mutevoli esigenze della vita attiva e del progresso tecnico ed umano; 2) ritiene ormai venuto il momento di por mano non tanto ad una integrale e radicale « riforma » che rischierebbe di eliminare alla base un edificio avente solide radici affondate in quella tradizione classica ed umanistica che anche i paesi tecnicamente più progrediti c'invidiano; ma piuttosto ad un razionale ammodernamento dei piani di studio, dei metodi didattici o dei mezzi e dei metodi di ricerca allo scopo di disancorare le istituzioni universitarie da posizioni statiche di accettato e deliberato astrattismo e di immetterle, come centri propulsori, nel flusso vitale del ciclo produttivo del paese; 3) riafferma la complementarietà e l'efficacia di mutua integrazione fra preparazione scientifica e preparazione professionale, rifiutandosi di considerare come universitario un corso di studi che sia costituito da discipline informative ed addestrative svuotate di metodo critico e di vigore scientifico; 4) esprime l'avviso che la inscindibilità dei due criteri possa facilmente conciliarsi, specie per talune facoltà, con la crescente esigenza di sviluppare nei giovani separatamente l'una o l'altra tendenza, verso la professione o verso la ricerca scientifica.

Ma ciò che non sembra sufficientemente, e direi in modo più espressivo « vitalmente » avvertito, è la vastità degli impegni nuovi che l'Università deve assumersi e il carattere sostanzialmente diverso della « base » da cui attingere gli elementi moralmente propulsivi per la sua presenza.

Va detto a chiare lettere che tale base non può non essere oggi, in Italia, che la realtà nazionale, con i suoi bisogni, le sue attese, le sue speranze vive nella concretezza delle sue città, dei suoi villaggi, dei mille paesi di pianura e di montagna.

Al di là di ogni astrattismo e di un retaggio che resti solo accademicamente « umanistico » è da tale realtà e in tale realtà che deve trovare « collocazione » l'impegno dell'Università italiana a concretarsi come centro culturale nello sviluppo della comunità nazionale. E da tale punto di vista diviene particolarmente importante sottolineare la necessità di un aggancio diretto delle università non ad un generico ambiente nazionale, ma all'ambiente locale che chiede di essere animato: perchè attraverso esso e attraverso un'azione professionale che diviene allora mediatrice fra cultura e realtà, si realizza compiutamente e vitalmente l'impegno oganico degli uomini di cultura nella comunità nazionale. Se questo è il « dover essere » qual'è invece a tale riguardo l'« essere » delle Università italiane? Una interessante inchiesta sulle « Tesi di laurea » delle Università meridionali (cioè in quelle ove per molti versi più acutamente si pone il problema) svolta dalla rivista « Prospettive Meridionali » (fascicoli del 1955, *da* 1 *a* 8 *e del* 1956 *n.* 1 *e* 2) *ci aiuta a rispondere ad alcuni aspetti di tale domanda.*

Vale la pena riportare sinteticamente i risultati di tale inchiesta, Università per Università, andando al di là della generica e comune, ma già di per sè sintomatica, valutazione di una prevalenza di orientamenti « umanistici » su quelli tecnici pur in un ambiente ove l'attuale sforzo della comunità nazionale richiede un grandissimo impegno tecnico-scientifico. Precisamente è risultato: 1) che per le due Università

(*continua a pagina* 11)

Presentiamo, nelle pag. 3-11, alcune immagini dedicate agli *Spettatori*: si tratti di manifestazione sportiva o di uno spettacolo di cinema a rilievo, di un evento sacro o di un evento profano, sui volti degli spettatori è possibile di volta in volta leggerne il riverbero; è su quei volti diversi che il fatto, predistposto o casuale che sia, diviene « Spettacolo ».

La scuola italiana dopo la riforma Gentile

Il dibattito sulla scuola e sull'Università continua, dopo la riforma Gentile (1923), da un lato come desiderio di un'adesione maggiore degli istituti scolastici allo spirito della riforma e come richiesta che la legislazione si adegui ancora più al carattere del nuovo Stato « fascista », dall'altro come espressione di riserbo circa i risultati raggiunti e come presentazione di nuove esigenze non prese in considerazione dalla Carta del Gentile.

Presentiamo dei passi, tratti da scritti del 1925-28, a documentazione di alcune prospettive avanzate in quegli anni.

Giovanni Gentile

La nuova cultura superiore

... Oltre la classe dei lavoratori, oltre le singole classi sindacali, oltre le singole partizioni della vita, oltre la nostra stessa persona che ha bisogno del quotidiano lavoro per avere il suo pane quotidiano, c'è la grande vita da cui ogni lavoratore come ogni uomo deve tornare sempre ad attingere la forza morale che è necessaria per vivere; la forma morale che non si attinge se non dal concetto di quella vita che pulsa nel cuore di ogni uomo, perchè è legge universale; ed è vita di fede nella verità, di fede nella bellezza, di fede nella santità delle cose sante, di fede nel bene delle azioni che si debbono compiere e che non si possono impunemente omettere; di fede, voglio dire nei valori spirituali: in quei valori che tutti siamo intenti a coltivare e produrre continuamente in quanto uomini. Uomini interi, e non specialisti.

Non dunque matematica superiore, non fisica, non chimica, nessuna scienza speciale; ma quelle forme della cultura, come l'arte e la concezione della vita, che rispondono a domande nascenti eternamente in tutti gli umani.

A questa cultura superiore dobbiamo guardare, augurando oggi che la nostra scuola sia per diventare l'alta scuola dei lavoratori: la scuola non del sapere tecnico e speciale, ma di tutta la cultura di cui il lavoratore ha bisogno, per essere lavoratore e per essere uomo. Quella cultura che dal più profondo di ogni animo aspira alle più alte cime della spiritualità umana; e che è indispensabile ed essenziale ad ogni uomo non tanto per fini di semplice perfezionamento intellettuale, anzi per quella elevazione più sostanziale che è la formazione della buona volontà, della coscienza, della morale personalità. Giacchè tante cose possono essere ignorate nella vita dell'individuo, bastando che le sappiano gli altri, data la grande legge della divisione del lavoro; ma c'è qualche cosa che nessuno può tralasciare di apprendere e di formare incrollabilmente nell'animo. Ed è la fede nel bene; nel bene che si può fare, nel bene che si deve fare; in quel bene che si può sentire di dover fare solo quando si abbia veramente coscienza profonda che esso fare si può, e che mette conto di spender la vita per esso. Quel bene, in cui non può aver fede l'uomo che oltre le proprie preoccupazioni particolari, la propria particolare professione, la propria arte, il proprio mestiere, il lavoro e i beni che sono particolare prodotto di questo lavoro, non abbia il senso continuo come dell'atmosfera in cui egli respira partecipando all'essenza morale del mondo; a quella vita morale a cui ogni uomo si solleva mercè la cultura; questa cultura superiore, larga, comprensiva, che dia l'intelligenza di tutte le forme fondamentali dello spirito umano. Questo è il segno augurale verso cui deve tendere la nostra Scuola.

« *Da Fascismo e Cultura* » - Milano, Treves, 1928.

Fascismo e cultura

Siamo tutti d'accordo, ormai, a *voler fascista la scuola*: ossia ispirata dal fascismo tutta l'educazione nazionale, dalla tenera infanzia fino alla gioventù universitaria. Ma la scuola fascista non c'è quando sia stata affidata tutta a fascisti tesserati. Ci vuole dentro l'anima fascista. Questo è l'essenziale. La quale anima fascista non è quella del giovane vibrante di una fede vaga e indeterminata per quanto accesa e indomita, pronto a salutare romanamente e ad ubbidire militarmente agli ordini del Duce. Questo è soltanto l'inizio, a cui deve seguire il resto.

Quella fede deve avere un contenuto, deve nutrirsi di idee; deve corrispondere a una personalità; la quale, agisca o pensi, cittadino o padre di famiglia, amico o insegnante, in tutti i rapporti della sua attività, abbia sempre uno stile, un suo modo di reagire e di comportarsi: un carattere, che contraddistingua il fascista dal nonfascista. E' uno storico? Ebbene, se egli non si contenta di essere fascista a parole e mediante semplice versamento della quota sociale alla cassa del Fascio, è impossibile che egli non animi del suo fascismo la storia; non la veda, come si dice, con gli occhi del fascista; non se la rappresenti e ricostruisca a suo modo. Così è sempre accaduto ogni volta che si è determinato un nuovo orientamento spirituale; questa è la legge di ogni concezione storica. Se egli era storico anche prima di essere fascista, e la sua conversione fascista non influisce sul suo precedente pensiero, questo è segno che la conversione è stata meramente estrinseca e formale; vuol dire che siamo innanzi a una di quelle anime vuote, insipide, che sono la negazione radicale del fascismo. E quel che dico della storia, dico di tutta la cultura, che si riferisca agli interessi umani impegnando la vita e il sentimento dell'uomo. Il che non vuol dire certamente che il fascista deve alterare la storia e tutte le altre forme del sapere scientifico. Un così banale sospetto non sorgerà in nessuna delle persone intelligenti che scorreranno queste righe. Dico soltanto che l'uomo deve essere presente in tutte le parti della sua cultura, come in tutte le sue azioni: l'uomo col suo carattere, se ne ha uno. E dico che il fascismo, se dev'essere quella cosa seria, che si è dimostrata per l'azione che ha potuto esercitare su tutta la vita nazionale, non può essere qualcosa di accessorio e non pertinente al carattere proprio dell'uomo che vi aderisca.

E allora la conclusione è, che la scuola e tutta l'educazione nazionale si potrà informare allo spirito del fascismo via via che questo spirito avrà riformato tutti gli elementi storici e morali della coscienza italiana.

Dal numero 1 di *Regime Fascista* - Cremona, 1-1-1926.

Arnaldo Volpicelli

Scuola e politica

... La scuola non può essere apolitica (metapolitica!), poichè, esso, il sapere, culmine e meta ideale della vita e dello spirito, non è apolitico, o indifferente ed estraneo agli interessi della vita, quale essa si configura e si ordina nella concretezza del mondo storico; ma è, appunto, espressione e risoluzione dei problemi concreti della vita dell'uomo, che non è mai *un uomo in generale*, (il concetto astratto di sè!), ma *un individuo* storicamente e politicamente determinato. Individuo che non si appella al pensiero, se non per risolvere e per rispondere ai fondamentali problemi dell'anima sua. Il sapere, bisogna insomma convincersi, non è un astratto sapere, librantesi nell'aere puro e incontaminato dell'universale e identica verità, sibbene un sapere, in cui si ordina e si possiede, alla luce dell'autocoscienza, la vita reale, ch'è vita individuale e pratica, vita storicamente e politicamente determinata. La verità che, sola, esiste e vale per noi, non è quella fantastica verità superindividuale, uguale per tutti e sempre, cui dovrebbe indirizzarsi il pensiero, e *quindi la scuola*, estraneandosi alla vita interiore dello spirito; ma è la verità della vita, sempre nuova e da conquistare, sotto lo stimolo eterno dei sempre nuovi interessi da soddisfare e doveri da realizzare, nel nostro posto di combattimento nel mondo. Se così è, se questa è la natura del pensiero e del sapere reale, una scuola apolitica, e cioè superiore ed estranea (superiore in quanto estranea!) alla vita storica e politica, una scuola meramente teoretica e cioè volta al possesso di una verità che trascende e sovrasta la vita e la storia, non è che un mito e un fantasma: non è che la proiezione astrattiva di quel fallace e assurdo concetto dell'universalità del pensiero, da noi già confutato. Una tale scuola, ove fosse realmente possibile, non sarebbe affatto *la scuola*, la scuola che educa e forma, in quanto attua e soddisfa le fondamentali e piene esigenze della vita dello spirito; ma sarebbe un simulacro di sè, una scuola da cui « il più divin s'invola »: scuola agnostica e filologica, informativa e strumentale, che ammannisce, appresta la materia astratta e i mezzi estrinseci del sapere, non già quel sapere, che è vita e sostanza interiore di vita o, come Dante diceva, « pan degli angeli ».

... Lo Stato è, appunto, *in un'etica immanentistica*, il dovere supremo, o, ch'è lo stesso, la forma in cui storicamente si configurano e ordinano i nostri doveri: perciò, appunto, la scuola deve essere assolutamente politica, se vuol essere insieme concreta e *morale*. Ov'è chiaro, che per scuola politica noi non possiam più intendere, conformemente a chi scinde e contrappone il pensiero alla vita, come l'universalità alla particolarità, una scuola particolare o *di parte;* ma la scuola che, sola, è veramente universale, perchè educa al senso e al culto di quella universalità o eticità della vita che, sola, si attua e si attinge storicamente nello Stato e per lo Stato.

Senza dire che lo Stato, ormai consapevole della sua natura e funzione etica, non può disinteressarsi alla vita interiore degli individui: ma deve curare e promuovere la loro educazione e formazione spirituale. « Perciò lo stato insegna e deve insegnare. Deve mantenere e favorire scuole, le quali promuovono questa vita morale, in cui esso si viene attuando. Nella scuola lo stato realizza se stesso ».

Perciò appunto, il fascismo, se esso è una fede operosa, una dottrina concreta, una realtà politica, ha da sentire come suo fondamentale dovere di instaurare e fondare la *Scuola fascista*: la scuola in cui esso si ordini e levi a sempre più alta e chiara ed energica consapevolezza di sè. E l'anima della nuova scuola fascista dev'essere questa: *credere al proprio pensiero*: non fermarsi a quel dire che non è fare, alla teoria che non è pratica — l'astratta e vuota universalità logica di cui parla l'illuminismo democratico e agnostico — ma procedere oltre: a quel dire che è fare, che è principio operoso di vita, a quel pensiero che è, insieme e senz'altro, la stessa politica.

Da « Levana » - Maggio-Giugno 1925 - Rassegna bimestrale di filosofia dell'educazione e di politica scolastica.

P. Agostino Gemelli o.f.m.

Ricerca scientifica e libertà didattica

... Tra pratica e ricerca scientifica non vi ha separazione. Se non vogliamo fare dei nostri giovani altrettanti mestieranti o praticoni che applicano in modo inintelligente delle formule imparate a memoria, dobbiamo essere persuasi che nulla più prepara alla pratica applicazione delle scienze quanto l'avere vissuta la vita della scienza stessa. Anche in quei campi in cui sembra che al professionista si chieda solo la applicazione di comuni manualità pratiche (si pensi ad esempio all'esercizio della odontoiatria, alla chirurgia minore, al costruttore edile, etc. etc.) in realtà il professionista si trova sempre di fronte a problemi scientifici che egli deve, volta a volta, risolvere nello stesso modo come fa lo scienziato

(*continua a pagina* 9)

Libertà ed adeguamento dell'Università contemporanea

II) Adeguamento dell'istituto universitario negli ordinamenti propri e nei rapporti con lo Stato

... dai contenuti agli ordinamenti

Una volta chiarito il rapporto più radicale e profondo tra società — cultura — comunità politica, come rapporto in senso culturale e perciò come *adeguamento intellettuale* ai caratteri e agli sviluppi della vita italiana in tutte le sue diverse espressioni, anche in quelle più specificatamente politiche come metodi e come obbiettivi concreti storicamente adeguati, ed una volta chiariti i conseguenti criteri generali di *adeguamento* dell'*insegnamento universitario* nei suoi cotenuti e metodi-propri, si può procedere ad un esame circa *la posizione* che l'*istituto* universitario assume nello Stato contemporaneo e circa *gli ordinamenti interni*, anch'essi più rispondenti ad un vero adeguamento alle caratteristiche della società di oggi, alle strutture e ai metodi democratici.

L'*adeguamento in senso sostanziale e di contenuto* nella rispondenza tra fini storici di sviluppo dello Stato democratico italiano ed i fini delle istituzioni scolastiche, nella aderenza anche alle situazioni locali e storiche, in un processo di superamento delle insufficienze e degli squilibri della vita italiana, ha educato a cogliere *aspetti di democrazia sostanziale* nella riconosciuta interdipendenza tra sviluppo della società nei suoi caratteri profondi e funzione di conservazione e promozione attraverso l'insegnamento universitario. Ma tale adeguamento ai caratteri della società contemporanea richiede *congiuntamente l'adeguamento negli ordinamenti* che l'istituzione universitaria si dà e si deve dare e *nei rapporti* che deve instaurare secondo una effettiva rispondenza al *metodo di libertà*, ad una democrazia posseduta ed utilizzazata anche nel suo aspetto formale così intimamente connesso con quello sostanziale.

... secondo un preciso metodo: ricerca dei motivi di fondo, non delle soluzioni tecniche

Si tratta di *educare* — lo si noti bene — a *cogliere* degli *indici generali* di uno sviluppo adeguato degli ordinamenti interni e della legislazione scolastica universitaria.

Sarà opportuno fare attenzione a non indulgere ad una duplice *tentazione*: anzitutto all'impressione di essere *più concreti* quando si porti la discussione sul piano di proposte tecnico-legislative: è assolutamente necessario evitare che si scenda a questo livello di dibattito (che del resto non compete direttamente al Congresso secondo il suo assunto) senza aver colto i *motivi di fondo* ed aver enucleato i *criteri fondamentali* per uno sviluppo adeguato.

E' molto più importante aver raggiunto questi criteri *retti* e *storicamente adeguati*, capaci di dare poi la possibilità di un dibattito — in sede propria — libero e meno confuso tra soluzioni concrete diverse che potranno così venir giudicate criticamente e scelte, fra le più varie pur compatibili nell'ambito del medesimo criterio, in base all'esperienza e alla tendenza di ciascuno. Tanto più che in questo campo l'*opinabile è sempre più vasto* e perciò il dibattito *è* sempre più aperto a punti di vista e tendenze diverse.

... in una visione organica e dinamica

Si dovrà procedere *senza scendere* nel dibattito a *soluzioni tecniche particolari* anzi invitando insistentemente a guardare ai criteri fondamentali come presupposti di una possibile proposta concreta. E poichè si tratta di un processo concatenato che gradualmente, ma contemporaneamente deve muoversi, i *mutamenti parziali* — e l'analisi perciò dei diversi elementi che convergono in un sistema scolastico universitario italiano — non dovranno *mai* essere considerati e valutati a sè, ed invece nel continuo riferimento alla *dinamica complessiva* (1).

... per ricostruire anzitutto la mentalità in tutti gli interessati

Non va trascurata l'importanza — prima ancora di dibattere e suggerire minute soluzioni concrete — che l'*opinione pubblica* (e particolarmente quella più direttamente interessata dei Docenti, degli amministratori delle stesse Università o degli organi pubblici locali o nazionali, dei politici e responsabili delle linee di sviluppo della comunità e delle conseguenti formule legislative) sia giunta a *condividere* maturatamente determinati criteri ed una determinata mentalità di fondo. Altrimenti — come del resto l'esperienza quotidiana insegna — le resistenze saranno ineluttabilmente tali da far fallire qualsiasi proposta (anzi da farla spesso apparire come utopistica con troppo facili e superficiali argomentazioni...). Se non si modifica il costume nel modo di pensare le proprie responsabilità nella comunità, di rispondere al proprio dovere di prendere delle iniziative adeguate agli sviluppi storici della società, (anzichè tutelarsi passivamente rinchiudendosi nelle strutture e nelle tradizioni), di fondare le proprie rivendicazioni sulla base di capacità effettive e non sulla base di titoli formali, di sentirsi personalmente impegnati prima ancora di ricorrere immediatamente ed esclusivamente al governo pubblico a cui si rinvia ogni iniziativa — propria o di gruppo — ed ogni responsabilità, non si potrà arrivare non solo a modificare gli ordinamenti e le norme legislative, ma neanche a fare adeguate proposte. Finchè vi sarà il continuo pericolo della pressione non equilibrata o dell'arbitrio politico per motivi estranei ai motivi autentici culturali e scientifici nella loro giusta autonomia non si potrà procedere ad autenticamente liberalizzare e democratizzare gli ordinamenti universitari e i provvedimenti legislativi relativi con un più coerente superamento dello schema napoleonico.

... triplice passaggio: dalla legislazione di ispirazione napoleonica, a quella odierna, a quella pienamente e coerentemente democratica

Evidentemente si tratta di delineare — sulla base dei caratteri della società contemporanea — degli obbiettivi storici per un *processo di passaggio in concreto* dall'attuale situazione italiana (come dicevamo prevalentemente rispondente allo schema della legislazione scolastica ispirata al sistema napoleonico) ad una futura più rispondente ai criteri di una società ispirata democraticamente.

Ma occorre fare nella discussione sugli ordinamenti e sui provvedimenti legislativi una continua e precisa *distinzione* tra i giudizi critici sulla *legislazione precedente* e gli ordinamenti interni universitari connessi derivanti dal sistema napoleonico e connessi con la costituzione italiana del 1848; ed i giudizi sulla *legislazione vigente* o meglio sui *principi ispiratori* dell'ordinamento italiano sulla base della costituzione italiana del 1948 e la sua attuale possibilità di essere utilizzata, pur nelle lacune o nelle incongruenze tra norme ed ordinamenti con motivi d'ispirazione assai diversi che ancor oggi verificano il continuo *contrasto* tra una mentalità che *interpreta* le norme secondo la legislazione precedente od altra che tenti di comprenderne il valore secondo i principi generali oggi vigenti. Va ancora distinta da questa duplice valutazione critica la ulteriore *proposta* per una *legislazione futura* che ancor più pienamente possa riflettere una concezione autenticamente democratica.

---

(1) *Come già si è fatto rilevare per la prima parte di questa esposizione istituzionale, gli accenni qui riportati sono - e vogliono essere* in corrispondenza alla prima relazione *del Congresso di Napoli — sul piano dei criteri generali derivanti dalle caratteristiche fondamentali della comunità di oggi.*

Sarà compito della seconda relazione del Congresso *di* calare *anche le considerazioni presenti sugli ordinamenti interni e sui rapporti esterni dell'Università globalmente considerata, sul piano delle responsabilità formative, scientifico-professionali delle singole facoltà e loro piani di studio, metodi di ricerca e di insegnamento, forme di esperienze ed applicazioni proprie di quella specializzazione, arrivando a fissare più concretamente* esigenze comuni, *almeno tra gruppi affini, e tra i due grandi gruppi delle facoltà morali e di quelle scientifiche.*

Sembra utile ricordare qui che le riunioni di facoltà *dovranno* poi *svolgere questo esame concretizzando ancor più la natura delle professioni o della ricerca pura a cui tende ciascuna specializzazione; l'ambientamento nella situazione generale del Paese di quella professione: sue possibilità e responsabilità;* conseguentemente: *il tipo più adeguato di preparazione universitaria da chiedere alla Facoltà — metodi, piani di studio, forme di collaborazione col Docente, tirocinii...;* successivamente: *criteri fondamentali per gli ordinamenti interni (di studio e di insegnamento); i mezzi e strumenti necessari ad un adeguato funzionamento.*

Sarà necessario che la conversazione di Facoltà — per essere costruttiva — eviti di precipitare immediatamente verso rilievi minuti o proposte eccessivamente tecniche e perciò meno decise e vastamente opinabili, e tenga presente le indicazioni di metodo sopra indicate.

Da una società liberale verso una libertà democratica

I superamenti e gli adeguamenti che l'Università italiana deve compiere nei suoi ordinamenti e nella sua posizione nella società organizzata, sono garantiti solo sulla base di un precedente *adeguamento di mentalità*: da quella aderente intimamente allo Stato liberale realizzatosi storicamente in Italia secondo la costituzione del 1848 e la legislazione scolastica successiva sotto l'ispirazione della concezione napoleonica e della polemica antichiesastica e addirittura antireligiosa nel periodo risorgimentale, a quella più rispondente ai criteri di uno Stato ispirato democraticamente, almeno secondo la vigente costituzione del 1948.

... adeguamento nel modo di pensare la vita in Società, la professione, l'insegnamento universitario

Di qui si comprende perchè nella prima parte di questa esposizione istituzionale si è insistito nel far vedere i *rapporti intimi* — perchè rapporti logici, nello stesso processo mentale — che vi sono tra *processo scientifico e culturale* attuale ed esigenza di *strutture e metodi democratici* (rapporto culturale tra scuola di oggi e suoi metodi ed obbiettivi, e fini e metodi della comunità politica italiana) e sulla importanza che i Docenti universitari anzitutto avvertano che l'adeguamento sul piano scientifico e culturale *implica* l'accettazione, con mentalità aperta, di trasformazioni profonde nel *modo di pensare la vita della Società* e perciò la stessa funzione formativa dell'insegnante e della istruzione universitaria nel mondo di oggi e nella comunità democratica.

... adeguamento nel modo di pensare le funzioni e l'ordinamento dello Stato

Il problema dell'adeguamento dell'Università nei suoi ordinamenti e nei provvedimenti legislativi generali, *implica* anche il problema delle *funzioni* e dell'*ordinamento dello Stato moderno*. Di ciò dovranno essere ben consci tutti coloro che — qualunque sia la loro specializzazione — vogliono affrontare seriamente questo problema.

Il rapporto tra istituzione universitaria e Comunità politica assume infatti una fisionomia ben diversa ove prevalga — consciamente o no — una concezione statalista: mentalità — liberaleggiante ed inerente con se stessa o collettivistica che sia — che fa riferimento allo Stato come unico gestore; che identica il dovere di tutelare e favorire gli sviluppi della cultura con interventi che giungono fino all'imposizione da parte dello Stato di una propria dottrina; che istintivamente poggia esclusivamente o quasi su una garanzia formale derivante, da un atto dello Stato, il valore dei titoli di studio o l'esistenza delle istituzioni culturali. E si noti che proprio la società liberale volta a esaltare in forme addirittura esasperate la libertà sul piano del pensiero e della coscienza (assolutizzati in una autonomia radicale) — e così reattiva di fronte alla autorità della Chiesa, — finì con la contraddittoria accettazione di una autorità civile accentratrice e monopolistica, con una ancor più contraddittoria impostazione univoca da parte dello Stato *nell'indirizzo* della scuola (illusoriamente agnostico, praticamente strumento di difesa ideologica e dogmatica di un dato tipo di Stato liberale), *nelle sue strutture*, nella *efficacia giuridica dei titoli* professionali da esso solo rilasciati. L'ordinamento franco-italiano esasperando l'esigenza di rafforzamento dello Stato unitario giungeva così in una sua logica (pur contraddittoria con il principio autenticamente liberale) alla negazione radicale di qualsiasi autorità originariamente esistente in qualsiasi corpo sociale decentrato e quindi anche in quello così automaticamente autonomo ed originario quale quello dell'istituto universitario.

... adeguamento mentale al metodo di libertà e al pluralismo di iniziativa.

Ma appunto nello studiare il superamento di questo sistema scolastico si può controllare se nella mentalità delle persone prevalga coerentemente la aspirazione ad una applicazione continuativa del *principio di libertà*, come *principio informatore, di tutto il sistema scolastico*, sia negli ordinamenti interni della scuola, che nei provvedimenti legislativi generali.

Una *autentica libertà* dell'Istituto universitario (corrispondente a quell'autentica libertà dell'insegnamento universitario di cui si parlò nella prima parte) che *poggi* cioè sul *primato della persona*, riconosciuta però come sintesi inscindibile di individualità e di socialità; sull'*allargarsi* delle *funzioni dello Stato* moderno in rapporto anche agli obbiettivi culturali come oggetto di primaria importanza del bene comune, ma nel riconoscimento che la cultura per la sua stessa natura esige condizioni di libertà; sulla *fisionomia pluralistica* della *comunità* politica, che non deve perdere nulla in fatto di certezza del diritto ed unità dell'ordinamento pur conquistando una varietà di ambiti in cui si elaborano e si fondano le decisioni, poteri normativi propri che vanno espressi in forme plurime ed autonome, ma sempre vissute nell'efficiente coordinamento nello Stato.

Se ci si domanda dunque di precisare ulteriormente quali *ordinamenti* universitari rispondono più pienamente ai caratteri della società attuale e *rispettino meglio* la libertà (cioè il *metodo* di libertà e le *condizioni concrete* di *libertà* e di *iniziativa* da parte dei singoli e dei gruppi nell'assunzione di responsabilità e nella gestione competente di Enti culturali) ci sembra di poter fissare i seguenti *criteri fondamentali*:

... autonomia e responsabile iniziativa di gruppi ed istituzioni.

1) Non più libertà assolutizzata sul piano del pensiero o della coscienza e contraddittoria *imposizione univoca* da parte dello Stato accentratore e monopolista; soprattutto non più la conseguente *negazione* delle *autonomie* (pensate con mentalità liberale come necessariamente aperte ad una totale sottrazione dallo Stato e quindi logicamente tenute come capaci di minare l'esistenza stessa della compagine nazionale italiana) con il continuo diretto e accentrato intervento dello Stato anche nel campo — anzi nel campo — dell'istruzione, fatta strumento di difesa della nuova unità politica italiana.

Invece *libertà* come *responsabilile iniziativa* di *singoli e di gruppi* e pur come coerente *accettazione* dello *Stato* coordinatore e garante di libertà e di serietà. Libertà e iniziativa che si riconoscono come *diritto perfetto del cittadino* in quanto persona, e non in quanto esplicante una determinata attività riconosciuta come utile dalla comunità (magari solo in quel momento) o comunque come concessione derivante puramente dalla volontà statuale.

... libera emulazione tra istituti universitari: nessun monopolio o confronto formale

2) Non più garanzie di serietà ricercate nella formale dichiara-

zione dello Stato che rilascia titoli o che si ritiene il fondamento esclusivo di istituzioni, ma *qualificazione di fatto*, nella libertà e responsabilità dei singoli studenti e delle singole istituzioni universitarie stesse. Qualificazione di fatto sulla base di un *titolo di effettiva e personale capacità* (non basta avere il papiro di laurea; bisogna di fatto essere competenti in quella determinata professione e specializzazione), di effettiva ed *istituzionale* capacità (non basta aver la bolla di istituzione o il decreto regio od imperiale: occorre che l'istituzione sia di fatto talmente competente da affermarsi per tale propria capacità.

Di qui la necessità di una coerente accettazione del principio di una *libera emulazione tra istituti* universitari capace di sollecitare lo sviluppo attraverso il confronto e la concorrenza (anche con la capacità di affrontare coraggiosamente un primo periodo di incertezze attraverso cui è assolutamente necessario passare per rompere una mentalità che non sa adoperare la libertà di scelta e di concorrenza, cedendo alla tentazione di scegliere soluzioni più facili con deprecabili declassamenti anche delle istituzioni non ben guidate e difese) la qualificazione avverrà solo se si abitua lentamente e si educa efficacemente al metodo di libertà e di responsabilità e se si fa affrontare con questo criterio la vita.

Perciò superamento della mentalità di monopolio o di oligopolio imperante nel sistema napoleonico, accettando ed applicando invece la distinzione tra Stato garante del bene comune e Stato gestore di istituzioni scolastiche, con la conseguente fisionomia di uno Stato coordinatore di *iniziative plurime e concorrenti* tra di loro, in una *effettiva posizione di parità,* che non crea discriminazioni nè a vantaggio nè a danno di alcun tipo di scuola universitaria da qualunque ente (governativo o non; locale o nazionale; civile, ecclesiastico, privato) essa sia gestita.

... diritto proprio ed insostituibile dello Stato coordinatore mediante ordinamenti generali

In un adeguamento autentico dello Stato contemporaneo (superante in Italia particolarmente i limiti e le involuzioni dello Stato storico liberale) viene in evidenza il *riconoscimento* leale e fattivo — da parte di tutti i cittadini e di tutti i gruppi e di tutte le istituzioni viventi in un determinato Stato — che lo *Stato ha diritti propri* come legislatore e coordinatore per il bene comune. Perciò lo Stato quale interprete delle esigenze culturali della comunità (si ricordi qui quanto detto rilevando che *portatori* dei *contenuti ideali* in uno Stato democratico sono *i singoli cittadini* nelle loro convinzioni e nelle loro coscienze, manifestate attraverso le loro legittime rappresentanze) ha il diritto e dovere di favorire lo sviluppo culturale ed educativo *dando* degli *ordinamenti generali* in rapporto al bene comune e *coordinando* per il bene comune ogni istituzione scolastica — compresa quella universitaria — da chiunque sia gestita.

Questo insostituibile coordinamento nel bene comune secondo le strutture e i metodi dello Stato contemporaneo costituisce evidentemente un *rapporto costante* tra scuola universitaria e Stato, da realizzarsi con quel supremo distacco di cui già si parlò ed in forme particolarmente rispettose del fenomeno culturale e spirituale rappresentato dalla scuola in genere e dalla scuola universitaria in specie.

Perciò lo Stato, secondo questa concezione, *non può imporre* mediante la scuola universitaria una *propria ideologia* nè può realizzare un *monopolio*, sia da parte propria sia affidando tale compito in maniera esclusiva ad altri, sia ente pubblico che privato.

Lo Stato d'altra parte deve tutelare anzi *favorire l'iniziativa* dei cittadini e dei loro gruppi ed *integrarla* con funzione ausiliare, non sostitutiva.

Lo Stato in tal senso ha il *diritto di controllare* l'andamento della scuola universitaria per garantire che essa risponda in maniera efficiente al grado desiderato di cultura, di serietà scientifica, di efficienza pedagogica.

... distinta fisionomia dello Stato gestore: diritto proprio non esclusivo

Ma il primato della funzione coordinatrice dello Stato *non* può essere interpretato come il *primato della scuola gestita dallo Stato* (la scuola non va valutata nella sua efficienza in un confronto che trova il suo punto di riferimento, il suo prototipo nella scuola gestita dallo Stato come se l'essere governativa dia ipso iure la efficienza e la qualifica reale; potrà essere che la stessa scuola gestita dallo Stato — come ogni altra — si dimostri di fatto sperequata ed inefficiente di fronte a quel grado di serietà e adeguamento che la comunità nel suo sviluppo storico esige). Il metro di giudizio è la scuola in sè considerata, nella sua effettiva fisionomia ed efficienza misurata con i suoi fini, i suoi compiti formativi: culturali, scientifici, professionali nel confronto delle esigenze poste dallo sviluppo storico del pensiero e della vita in comunità e perciò dallo sviluppo storico delle stesse esigenze scientifiche, culturali e pedagogiche.

Si è fatta invece troppo spesso identificazione dello Stato legislatore e coordinatore con lo Stato direttamente gestore della scuola universitaria (e nel sistema napoleonico ciò includeva interventi continuativi in tutti i gradi, in tutti gli ordinamenti e in tutti i momenti relativi a programmi e al rilascio dei titoli, e non solo per una legittima esigenza di garantire il livello minimo esigito dalla comunità).

Se è vero che lo Stato ha diritto proprio di istituire scuole di ogni grado, in una comunità democratica, deve essere sempre più chiaro che questo *diritto proprio non è esclusivo,* riconoscendo che lo Stato non è l'unico titolare del diritto di educare e di istruire i cittadini.

... pluralismo di iniziative, mani-manifestazione di vitalità di tutta la Comunità

E' auspicabile che *altri numerosi enti* — che pur debbono agire nell'ambito del bene comune — prendano l'iniziativa e concretizzino il loro diritto di educare e di istruire: ciò sarebbe *espressione* di una *intima vitalità* della comunità e garanzia di quella effettiva crescita culturale e scientifica aperta ad una reciproca emulazione, che è proprio caratteristica di una comunità ispirata sostanzialmente e formalmente a democrazia. Lo Stato dovrà essere sì esemplare gestore di Università, ma sempre con l'intento non di soffocare le iniziative ma anzi di destare emulazione; proprio con l'intento di utilizzare, mediante la propria iniziativa, quelle energie che altrimenti non sarebbero utilizzate e di provocare così una migliore utilizzazione delle altre energie. E' evidente che il rapporto tra istituzione scolastica e Stato direttamente gestore è un rapporto che ha ampiezze varie e contingenti (esso addirittura era inesistente all'origine dell'Università — che non ebbe appunto origine statale — ed è giustificato oggi con un'ampiezza differente ed oscillante connessa con situazioni storiche che chiedano più o meno largo impegno diretto dello Stato-gestore della scuola universitaria). Non si confonda questo aspetto con l'altro dei provvedimenti e finanziamenti da parte dello Stato alla Scuola Universitaria da qualunque iniziativa essa promani.

... giudizio di merito da parte di organi rappresentativi di natura culturale.

3) *Non più giudizio di merito* culturale e scientifico — da parte di *organi politici*, burocratici ed amministrativi, sul valore e sul funzionamento dell'istituto universitario; sul valore e sull'importanza di determinate materie, con rigidi schemi programmatici, con piani di studio imposti dall'alto (mi è sempre stato molto penoso sentir dare giudizi da chi sapeva ben amministrare del denaro se una determinata materia era importante o no per l'educazione dei giovani e per una determinata preparazione professionale!) Invece: evoluzione verso una *autentica elasticità* di decisioni autonome e a livello culturale e scientifico di norme e di ordinamenti, così da favorire il continuo e necessario adeguamento allo sviluppo generale delle scienze, delle tecniche, delle esigenze di vita ed il necessario adattamento alle caratteristiche ambientali e storiche. Elasticità di provvedimenti che siano presi con *energia* e con *rischio* dagli stessi *Istituti* che ne sono *responsabili* e con giudizi che vengono emessi da organi competenti perché appunto organi di natura culturale e scientifica (e non puramente amministrativa) mediante forme di rappresentanza che dal Consiglio di facoltà, al Senato Accademico, alla collegiale manifestazione di volontà di *tutte le Università* della comunità nazionale si muova sempre a livello culturale e scientifico con la capacità perciò di effettivo giudizio e non solo di formale inefficace e talora pericoloso giudizio.

... Consigli di facoltà organi collegiali, con funzione scientifica e culturale

Ma è qui che assume una particolarissima importanza il modo di *utilizzazione* degli strumenti che *all'interno* dell'Università dovrebbero essere *strumenti* ad un tempo *rappresentativi* degli interessi e delle preoccupazioni dell'Istituto stesso e *impulsivi* di un adeguamento sostanziale della comunità universitaria, secondo la sua natura, ma nell'ambito della riconosciuta interdipendenza con la crescita di valori e di possibilità — non solo economiche e tecniche, ma culturali, spirituali e politiche — nella comunità organizzata.

Si inserisce qui il modo di pensare e di realizzare — da parte dei Docenti — le diverse forme di *responsabile direttiva* nelle *Facoltà* o nell'*Università* nel suo complesso. Ci riferiamo in particolare ai *Consigli di facoltà* che tanto spesso non hanno ancora raggiunto la coscienza di una *propria*, doverosa *iniziativa all'interno della Facoltà* e di *collegamento* consapevole ed organico con le altre espressioni della vita dell'Università, sopratutto con preoccupazione di elaborazione scientifica e culturale adeguata alle responsabilità dell'insegnamento. Problemi di superamento di una mentalità ristretta che ritiene funzionale un organo quando giudica singole materie o singoli insegnamenti secondo esclusivi punti di vista particolari non aperti all'incontro con lo sviluppo delle altre discipline, non capaci di un vero *lavoro* collegiale responsabile su problemi *di contenuto* che vengono via via in evidenza nella elaborazione della scienza e nelle continue interdipendenze fra i diversi sviluppi delle scienze e delle relative tecniche. Si comprende così ora come sia troppo facile una trasposizione anche in sede di ordinamenti della mentalità che ha esasperato la specializzazione quasi fosse difesa della dignità scientifica, con una rinuncia totale ai contatti con le altre scienze — per lo meno nell'ambito della propria Facoltà — a fini di sviluppo scientifico e di più adeguato metodo e contenuto nell'insegnamento fino alla utilizzazione dello strumento secondo una mentalità puramente ed esternamente amministrativa (così facilmente e logicamente in contrasto con le esigenze dello studioso e del Maestro e perciò di fatto oggetto di disinteresse e vittima di un individualismo dannoso alla scienza e all'insegnamento).

... autogoverno responsabile dei Senati accademici...

Così pure i problemi del *Senato accademico* e del *Rettorato:* nel momento in cui essi affermano ed accolgono il maturare, anche legislativo, di un diritto di *autogoverno* riconosciuto alle Università e la espressione democratica elettiva da parte dello stesso corpo accademico, finiscono spesso col dimostrare di non riuscire a pensare tale autonomia se non come pura sottrazione ed interferenze arbitrarie da parte dello Stato o degli organi politici generali, ma assai raramente come *corpo collettivamente responsabile* del *progresso positivo* dell'Istituto universitario, mediante autonome ma dibattute opinioni che emergono dalla esperienza e dalle esigenze delle diverse scienze e specializzazioni e veramente assurgono ad una manifestazione di volontà che è *sintesi* delle possibilità e delle aspettative della istituzione stessa universitaria e diventa così veramente manifestazione sostanziale di democrazia e di responsabile, autonoma, originaria *capacità di iniziativa.*

... responsabile e utile funzione delle rappresentanze studentesche

Ma se è comunità l'Università (e comunità totale di Docenti e discenti) si impone il problema della *accoglienza* nella comunità *degli studenti organizzati* e resi capaci di manifestare una seria

Scuola universitaria: autonomia e libertà

A) Assunzione di vera responsabilità da parte dell'Università e sua qualificazione autonoma

Volendo *calare* questi criteri — delineati così in corrispondenza ad una vera accoglienza dei caratteri della Società contemporanea ed a una più coerente applicazione del principio di libertà e del metodo democratico — sul *piano degli ordinamenti interni* dell'Università e dei *provvedimenti legislativi* in ordine alla funzione che l'Università svolge nella comunità, bisogna anzitutto sottolineare la necessità di partire da una *riqualificazione della scuola* universitaria in se stessa.

... autocoscienza della Università in quanto comunità a fine educativo

Si ritiene che il processo di chiarificazione sul piano degli ordinamenti interni e dei provvedimenti legislativi debba trovare il suo fondamento e la sua garanzia nel maturare con maggiore chiarezza di una *autocoscienza della scuola universitaria.* Di una autocoscienza perciò *degli uomini* che vivono nella scuola universitaria: i Docenti, i discenti, i collaboratori di qualunque tipo, che sono richiamati anzitutto a *sentire* più profondamente la *natura* dell'Università come *fatto comunitario educativo.*

La scuola universitaria ha proprio in quanto comunità educativa — in quanto riconosce il *proprio fine* di formazione scientifico-professionale e culturale — una sua determinata *fisionomia* ed un suo complesso di *poteri.*

Essa è una comunità che a servizio della persona (di tutte le persone viventi nella comunità) ha il dovere di *elaborazione* del *pensiero* sul piano scientifico e culturale ed ha il dovere di *trasmissione*, in un rapporto educativo, di un patrimonio di verità capace di essere garante degli sviluppi ordinati delle persone e perciò della comunità nei settori più diversi.

... l'Università è, per la sua stessa natura, comunità originaria minore

Comunità universitaria che si concretizza nella realizzazione di un rapporto organico e continuativo tra discenti e Docenti, tra ambienti attrezzature personale ed organizzazioni adatte, tra contenuti di scienza e cultura e relativi metodi pedagogici per una efficiente trasmissione.

Essa è così una *forma* particolare della *socialità* umana e definisce la *propria natura* in ordine a questo *fine specifico* (che perciò non può confondersi con troppo facili analogie con altri enti di natura politica, o peggio ancora partitica, nemmeno quando si tratti degli strumenti che, come gli Organismi rappresentativi, tendono a collaborare per il miglioramento dell'istituzione universitaria nel rispetto della sua natura scientifica e culturale, pur nel desiderio di adeguamento storico agli obiettivi in cui essa vive); che fonda i *propri poteri originari ed autonomi* in ordine sempre a questo fine specifico (ed in ciò sta la rivendicazione di originaria autonomia della Università, ma di autonomia che non può rivendicarsi se non congiuntamente alla assunzione di responsabilità e di iniziativa nei limiti dei propri fini e dei propri poteri).

... realistico riconoscimento dei limiti di capacità derivanti anche dallo sviluppo delle scienze

Ed è qui che va sottolineata anche la necessità di riconoscere, nell'evoluzione della società contemporanea, anche i limiti in ciò che si può chiedere ad una determinata Università in un determinato Stato: quando nella evoluzione scientifico-tecnico-professionale la possibilità di raggiungere determinati risultati della ricerca o di tramettere adeguata preparazione professionale è condizionata al concorso di energie intellettuali od economiche, che superano i *limiti* di un *determinato ambito* locale, regionale, nazionale o continentale che sia, e si sposta sul piano sempre più vasto ed intercontinentale, occorre educarsi a riconoscere obbiettivamente i limiti che si vanno ponendo alle possibilità della Università anche quando essa sia efficacemente appoggiata dalla propria comunità.

E' vano richiedere alla università italiana o alla ricerca scientifica italiana quello che in concreto oggi richiede una collaborazione scientifica, ed intelletuale una disponibilità di strumenti economico-tecnici di tale vastità da non poter essere soddisfatta da un ambito ristretto. Il limite determinato dallo sviluppo scientifico e tecnico-professionale deve essere tenuto *obbiettivamente presente*: non sempre le insufficienze di preparazione professionale o di attrezzatura derivano da un rifiuto di irresponsabile incomprensione da parte dello Stato che ciò poteva, in concreto, realmente fare. Molte volte è più urgente richiamare il dovere della *comunicazione libera e solidale* della *scienza* e della capacità di creare delle *istituzioni* di *carattere internazionale* capaci veramente di servire l'umanità in maniera adeguata, superando al tempo stesso mentalità meschine, ristrette in forme di nazionalismi che apparentemente esaltano la gloria del proprio Paese mentre praticamente lo condannano al fallimento.

Evidentemente tutto ciò non sottrae dal dovere di valutare quanto e come nei limiti effettivi dello sviluppo attuale si può e si deve fare, collocando concretamente la istituzione universitaria nella sua Comunità organizzata.

e meditata volontà di collaborazione al miglioramento dell'Istituto universitario. Significato degli Organismi Rappresentativi come assunzione di responsabilità e perciò come strumento che in un costruttivo dibattito — ma nell'ambito dell'Istituto universitario e dei suoi veri interessi, pur collegati con lo sviluppo complessivo della comunità nazionale — trova il modo di abituare gli studenti a superare il duplice errore di un puro *tecnicismo sindacalista* (che guarda solo, ad es., alle proposte più immediate di appelli di esami o di tasse) e di una forma di politicizzazione, che sfugge alle vere responsabilità dall'interno dell'Università svuotando la stessa rappresentanza della sua funzione, con il ricorso da parte di gruppi e associazioni direttamente all'opinione pubblica, agli strumenti legislativi e finendo col deformare anche lo stesso dibattito negli Organismi Rappresentativi.

Ma se è vero che tale maturazione chiede agli *studenti* una crescente serietà, espressione di consapevolezza sulla natura dell'Università come istituto culturale e scientifico, e perciò sulla natura e sui limiti degli Organismi Rappresentativi in essa viventi, è pur vero che questo processo ha bisogno di *incontrarsi* anche con una mentalità aperta da parte dei *Docenti*, che abbiano veramente e intimamente riconosciuta la caratteristica dell'Università come comunità di elaborazione scientifica, di trasmissione nell'insegnamento, di continuo maturarsi insieme delle idee, degli indirizzi mentali, della preparazione professionale, nella aperta accoglienza delle voci che vengono dalla società, continuamente e dinamicamente in maturazione, specialmente mediante la più viva sensibilità degli studenti interessati alla loro preparazione alla vita professionale e alla vita in genere.

B) Collocazione concreta delle responsabilità ed iniziative dell'istituto universitario nell'ambito della comunità organizzata

a) Scuola aperta a tutti.

Evidentemente non basta che l'istituto universitario assuma più chiaramente le proprie responsabilità e delinei più attivamente i criteri del proprio sviluppo ed adeguamento: occorre acconsentire che *chiunque ne abbia la capacità possa accedere* a questa istituzione che resta ancor oggi la più significativa nell'impulso dello sviluppo della comunità civile.

... pari possibilità anche in condizioni economico-sociali, culturali e familiari diverse

Si apre così il problema dell'accesso alla scuola universitaria favorito da provvedimenti tali da concretizzare il principio della *parità di possibilità* a ciascun cittadino di accedere ai gradi superiori della preparazione professionale e della ricerca scientifica *anche* se provenienti da *condizioni economico-socialiculturali diverse.*

Il problema del come creare questa parità nella effettiva diversità di punti di partenza ha aperto la discussione in rapporto a diversi tipi di provvedimenti: si parla del presalario, delle borse di studio, dei collegi universitari.

Evidentemente la discussione può essere notevolmente aperta e le soluzioni debbono essere valutate criticamente, viste nella situazione complessiva, e non solo guardate alla superficie.

... diritto della persona allo sviluppo adeguato alle capacità

Preme fissare anzitutto il *criterio fondamentale*: il principio dell'accesso all'Università aperto a tutti come applicazione del diritto d'istruzione, indipendentemente dalle condizioni economiche, deve essere inteso come *garanzia data* ad ogni *uomo* meritevole di poter sviluppare pienamente se stesso; è lo sviluppo della personalità *come diritto personale* che viene tutelato; solo conseguentemente si tende al frutto che ne viene alla comunità da un apporto più qualificato e più specializzato.

Non è lo Stato che giudica circa le utilità che gliene verrebbe da un determinato numero o tipo di specializzati in diversi settori della scienza o delle applicazioni sulla base dei propri obbiettivi politici immediati e che perciò si assume il compito di una coercitiva indicazione e limitazione della popolazione universitaria. E' *la persona* che *ha diritto* di esprimere le proprie capacità effettive (non fittizie, non formali sulla sola base dei pezzi di carta rilasciati da un organo statale che si ritiene competente a ciò ed efficacemente qualificatore con questo suo atto esterno) e di *continuare ad ascendere* nel pensiero e nel grado professionale, per poter *poi* così veramente servire anche tutti gli altri, la comunità.

Altrimenti si sarebbe continuamente esposti all'arbitrio di una decisione che potrebbe ledere la più intima libertà della persona.

... non limitazioni e discriminazioni preconcette, ma accesso con un atto personale

In questo senso l'apertura a tutti dell'Università e la volontà di promuovere una vera mobilità sociale (un intercambio cioè di posizioni sociali con l'ascesa dei competenti e la discesa degli incompetenti e di coloro che poggiano su titoli fittizi), si delinea come non compatibile con limitazioni numeriche, con limitazioni e discriminazioni fra persone e categorie diverse, con provvedimenti mutevoli e, nella successione storica, facilmente tra loro contraddittori perché derivanti da pressioni di natura prettamente politica (quando il vero risultato della scienza si ottiene invece lasciando aperta la possibilità di una ricerca spassionata con quel superiore distacco di cui già si è fatto cenno).

L'entrata nella vita universitaria e la assunzione delle responsabilità relative è e deve restare un *atto personale* (quanto più possibile informato e cosciente) dell'interessato, del giovane e della sua famiglia. In questo principio si esprime autenticamente il riconoscimento del diritto primario della persona, il rispetto della sua coscienza, della sua vocazione in rapporto alle effettive qualità.

... ma selezione in base a giudizio sulle concrete capacità di ciascuno

Naturalmente il problema così impostato non esclude l'altro *problema della selezione* non solo per le effettive capacità delle persone, ma anche per la esigenza di non creare delle Facoltà così numerose da superare le effettive attrezzature scientifiche culturali e didattiche. Si corre il pericolo di eliminare alla radice la natura dello studio universitario come studio comunitario; di rinunciare totalmente al rapporto diretto e personale tra Docente e discente, capace di sollecitare l'inventiva e la elaborazione. Ma la riduzione della quantità dovrà raggiungersi attraverso la selezione *per maggiore serietà* dello stesso *istituto* universitario ed attraverso un *giudizio* più fondato (e al solito non formale e sulla base del pezzo di carta) sulle *effettive capacità* del singolo che voglia accedere allo studio di grado universitario.

... non pre-salario in base ad un giudizio statale sulla utilità futura

Comunque il pre-salario da corrispondersi a ciascun studente non potrà essere riconosciuto quasi che lo studente fosse riconosciuto nella fisionomia di lavoratore di fronte allo Stato concepito come datore di lavoro e che anticipa allo studente dei compensi in vista del rendimento che egli darà alla società. Per cui il titolo di questo aiuto sarebbe solo in base al giudizio di utilità (e molto spesso strettamente ed immediatamente economica) espresso dallo Stato stesso con criteri politici.

... borse di studio direttamente al singolo meritevole

Di qui i criteri relativi ai problemi suscitati dalle borse di studio.

Sembra importante applicare il criterio su accennato, confermando che la borsa di studio deve essere concepita come un *aiuto* che viene *dato allo studente singolo* in rapporto alle sue capacità dimostrate, *indipendentemente da quale Università* egli frequenti o abbia ancora da scegliere. Lo Stato deve sostenere lo sviluppo culturale e scientifico, ma lo deve fare sostenedo, in questo caso, più gli individui che le istituzioni. Solo così veramente si afferma la libertà concreta di scelta dello studente.

... collegi e pensionati universitari

Quanto ai problemi relativi ai *collegi universitari* (con forme diverse dai collegi veri e propri costituenti una comunità intellettuale con particolari attrezzature e iniziative scientifiche e culturali all'interno dell'istituto stesso, fino a forme di puro pensionato universitario) sembra opportuno indirizzare il dibattito ricordando che il problema del Collegio *non risolve il problema dell'Università nei suoi contenuti* (e che perciò il problema della evoluzione interna dell'Università stessa nel suo insegnamento e nella sua attrezzatura rimane primario) e non risolve nemmeno il problema della *partecipazione* alla vita universitaria con l'illusione di totale copertura del numero degli studenti con altrettanti collegi. Se poi il fondamento della concezione universitaria è autenticamente liberale e democratica, evidentemente dovrà essere sottolineato la *autonomia del collegio stesso* dall'istituto universitario con una gestione distinta, come momento di *natura diversa* da quella dell'Università; il *pluralismo* delle *iniziative* da parte di enti diversi che possono affiancare l'Università e *non* lasciano che le realizzazioni in concreto siano *esclusivamente dello Stato* attraverso pur l'istituzione universitaria (nuova forma di monopolismo a mentalità liberal-napoleonica con il pericolo che si arrivi anche a delle forzature ideologiche, mediante, ad es., corsi interni di così detta « formazione civile »).

Naturalmente l'accesso alle diverse forme di collegio *non* dovrà realizzarsi con *selezioni preconcette* che puntino alla formazione di un élite predestinata. I criteri di apertura di cui sopra, naturalmente valgono per il problema dei collegi.

b) Scuola provveduta adeguatamente di mezzi economici.

Le garanzie sulla qualità e sul livello universitario implicano evidentemente la *disponibilità* per la scuola universitaria — in rapporto al suo effettivo adeguamento collegato con gli sviluppi della società contemporanea — di *crescenti mezzi economici*, per la crescente esigenza di attrezzature tecnico-scientifico, di documentazione, di strumenti e raccolte per la ricerca bibliografica e storica, filologica, estetica, ecc.

... non ricorso diretto ed esclusivo allo Stato, ma amministrazione con patrimonio proprio

Ma ciò che anche qui preme sottolineare è il *criterio* con cui vanno pensati i *proventi per i bilanci delle Università*. Oggi prevale l'istintivo riporto di queste esigenze che si affiancano, come prevalente, ad onerosi contributi individuali da parte dello studente stesso, alla diretta responsabilità dello Stato ed ai contributi statali. Raramente (e spesso però in forme pericolose) si ricorre ai contributi provenienti dalle industrie.

Occorre educare l'opinione pubblica ed i responsabili delle amministrazioni universitarie al *primato* che hanno — in Università che veramente vogliono essere autonome e scientificamente adeguate — *le fondazioni*, comunque *le donazioni* date direttamente *alla istituzione* (capace di possedere e amministrare in proprio), nel riconoscimento della sua finalità e della necessità di alimentare lo studio, e così di servire la comunità.

Evidentemente accanto ad un approfondimento di questi motivi nella opinione pubblica (ciò che richiede anzitutto la rottura di una mentalità da parte degli stessi responsabili) sarà necessario *creare i presupposti legislativi* perchè si diffonda una iniziativa di lasciti e contributi non governativi (è ben noto il provvedimento legislativo che negli Stati Uniti ha determinato il sorgere di numerosissime fondazioni sul piano scientifico per la possibilità di opzione, data per legge ai grossi complessi economici il cui reddito superi un determinato limite, tra il vedersi sottratto totalmente tale reddito con le imposte o il devolerlo liberamente a istituti di carattere culturale e scientifico).

... contributi e donazioni da parte di gruppi minori, ma decisioni autonome sulla utilizzazione

Ma importa soprattutto che si pensi a *sollecitare* donazioni e fondazioni *da parte di gruppi* (ed oggi sempre meno da parte di singoli privati) *direttamente all'Università in quanto tale*, per l'impiego che essa Università ne farà secondo criteri propri ed unitari, stabiliti responsabilmente dal Senato accademico e dal Consiglio di Facoltà; secondo quello spirito di iniziativa e di superiore distacco di cui più volte si è fatto cenno (con eventuali limitazioni di competenze dei Consigli di amministrazione, resi più subordinati a giudizio di merito e meno autonomi nei contatti diretti con Enti finanziatori). La scelta degli *obiettivi* secondo cui utilizzare tali mezzi *non* è perciò derivabile dai soli diretti ed *immediati risultati* a cui puntino gruppi di interessi che procedono allo stanziamento, ma dalla volontà di favorire il progresso scientifico e diffusione della cultura lasciando agli organi culturali di prendere le decisioni opportune.

Accanto ai sussidi privati si pone il problema anche della valorizzazione dei sussidi da parte *di enti pubblici* di *varia natura* su piano locale provinciale regionale ecc.

... contributi statali fissati dagli organi competenti, ma amministrati autonomamente

Ma evidentemente questo richiamo ai contributi diversi da quelli statali — fatto soprattutto per rompere una mentalità oggi ancor così tremendamente diffusa del ricorso diretto allo Stato come vertice e non alla Comunità in tutte le sue diverse espressioni anche minori — non vuol dire dimenticanza della esistenza e della *necessità* anche di tali *contribuiti statali.*

Ma sembra che anche qui si possa e si debba pensare ad un passo ulteriore. Oggi i contributi sono *fissati per legge nei bilanci* statali e sono gravanti sulle imposte, (ciò che è normale ed ineliminabile nel caso in cui si tratti di contributo statale) ma sono, lo si noti, *distribuiti* secondo un continuativo controllo statale, con continue ingerenze di organi amministrativi nell'ambito dell'uso, della spesa, che invece deve essere fatta secondo criteri scientifici e didattici e con decisioni di organi di natura corrispondente ed autonomi. Analogamente a quanto in buona parte si verifica in Italia per il Consiglio delle ricerche anche negli altri settori dell'insegnamento o della ricerca universitaria dovrebbe trovarsi il modo (*tecnicamente efficiente e coordinato alle linee generali* fissate — in sede politica — dagli organi per esse competenti) ma che consenta di giungere ad una utilizzazione dei contributi fissati secondo i criteri scientifici ed il metodo di cui sopra; ad opera cioè dei Consigli di Facoltà, dei Corpi Accademici e finanche di un Consiglio veramente rappresentativo delle Università: cioè secondo criteri interni e sempre veramente di carattere scientifico e culturale derivanti da organi che, a gradi diversi, siano sempre di natura culturale e scientifica, con decisioni perciò non derivanti da organi di natura politica connessi con il potere esecutivo od il potere parlamentare (ferme restando l'opportunità di un controllo di legittimità compiuto successivamente da organi appositi, quali — oggi in Italia — la Corte dei Conti).

c) Scuola gestita autonomamente e garantita dalla propria qualificazione interna.

Occorre qui *applicare* il riconoscimento della *distinzione* tra Stato *coordinatore* e Stato *gestore* in rapporto all'insegnamento e alla scuola universitaria, ed il riconoscimento del *principio* della *gestione autonoma* in una concorrenza aperta e costruttiva.

... garanzie di serietà derivanti da norme generali sulla istruzione universitaria

Evidentemente non si infirma quella *garanzia* sulla qualità intellettuale e scientifica che *può derivare* a pur molteplici e autonome iniziative universitarie che viene *dagli ordinamenti generali* che l'autorità pubblica intende fissare in rispondenza alla volontà della comunità, al suo effettivo bene nel grado di sviluppo di civiltà che si va raggiungendo, in ordine cioè al bene comune nel suo contenuto concreto e storico, mediante l'indicazione di *alcuni criteri* che costituiscano un *livello minimo* che assolutamente deve essere garantito per rispondere alla dignità di una scuola universitaria adeguata al nostro tempo e agli obiettivi di sviluppo della comunità.

... serietà e qualificazione favorite da una effettiva emulazione tra le Università

Ma accanto al richiamo intenso alla qualificazione dell'Istituto universitario dall'interno con le decisioni proprie degli organi universitari interni a ciò competenti, va fatto — soprattutto nella situazione e nella mentalità italiana — il richiamo al *valore* di una *emulazione* che permetta l'affermarsi delle singole Università secondo la effettiva qualità del loro insegnamento, secondo la diversità di indirizzo di metodo, di programmi.

Tale processo — ove si accettasse di iniziare anche in Italia questo tipo di sviluppo autonomo e responsabile — sarebbe, si ritiene, più rapido di quanto non si creda: e la *graduazione di qualità* tra le Università a conseguenza della immediata distinzione tra quelle che danno un titolo *comunemente riconosciuto* come più serio e le altre, *porterebbe* (congiutamente agli altri provvedimenti di aiuto diretto al singolo studente nelle sue effettive capacità, indipendentemente dall'Istituto a cui esso sia iscritto) ad una *scelta* da parte degli studenti che affluirebbero (come già in parte avviene, nonostante tutto) *là ove ritengono* di poter raggiungere un titolo che sostanzialmente risponde ad una stima pubblica tale da aprire di fatto una maggiore possibilità professionale. Ciò comporterebbe eventuali modificazioni anche in sede di concorsi in cui si facessero valere titoli formali.

Si comprende allora come, secondo questo criterio, valga molto più che la classificazione legale della Università, *l'effettivo controllo,* anche se indiretto, *dell'opinione pubblica,* in base al giudizio di fiducia o di sfidu-

cia verso una determinata Università in rapporto alla sua *effettiva capacità* formativa scientifica, professionale e culturale.

... differenziazione e qualificazione ideologica e scientifica tra Università, come garanzia di libertà e adeguamento

Si noti che questa differenziazione tra Università non è pensata qui solo da un punto di vista ideologico (ciò che in una società avente un pluralismo ideologico così radicalmente contrapposto ha oggi ancora un notevole rilievo per la effettiva libertà delle coscienze), ma è affermata anche e soprattutto nel campo di una problematica e di una molteplicità di possibilità diverse che il grado e il tipo stesso dello sviluppo attuale presenta *nella impostazione della preparazione scientifico-professionale*. Ciò *non consente* che oggi *si fissi* dogmaticamente da parte di un organo statale e per di più amministrativo dei *criteri* di *impostazione* e delle scelte sulle *materie*, poichè ciò chiede di tener conto di tutti gli sviluppi tecnico-professionali e non può essere delineato e giudicato sul piano scientifico da un organo burocratico.

... serietà di livello universitario e autocontrollo collegiale delle Università

Si aggiunga che se la coscienza veramente e autenticamente democratica da parte della stessa Istituzione universitaria giungerà ad utilizzare gli organi interni come espressione di volontà e come capacità di iniziativa autonoma, si potrà anche sperare in un *altro* tipo di *controllo diretto* sulla serietà dello studio universitario (così da impedire che una volta aperta la concorrenza si abbia solo una sollecitazione ad un declassamento per farsi la clientela, ciò che sarebbe molto facile, agli inizi, in Italia per una mancanza di coscienza anche da parte dello stesso corpo docente e dell'opinione pubblica e non solo degli studenti). Si tratta di pensare con maggiore serietà al valore di un *controllo collegiale e solidale da parte delle stesse Università* che attraverso un *proprio organo* globale, *rappresentativo di tutte* le Università e di tutte le diverse discipline in esse esprimentesi, dia un *continuativo giudizio* sulla intrinseca capacità ed efficienza educativa delle singole Università, sulle espressioni scientifiche e culturali dell'insegnamento universitario (in questo senso un Consiglio superiore delle Università, ma veramente *responsabile* ed *autonomo* di fronte agli organi burocratici o al potere esecutivo): oggi la presenza del Ministro o del suo rappresentante al vertice di questo organo rischia di falsificarne alla radice la natura, dando continuità ad un tipo di intervento che risale alla mentalità accentratrice e monopolizzatrice del sistema scolastico di ispirazione napoleonica e favorendo l'equivoca interpretazione del valore di tale organo rappresentativo come organo prevalentemente burocratico.

... valore legale dei titoli, ma non intervento statale nei programmi e nelle scelte didattiche

Si pone qui il problema del *valore legale dei titoli* rilasciati dalle Università e che oggi viene pensato come garantibile solo da una uniformità risultante da una assunzione diretta da parte dello Stato di questo compito.

Si noti che questo intervento dello Stato non si limita al rilascio di un documento a cui si dia particolare *sanzione di validità giuridica* ma giunge ad una regolamentazione uniforme di tutte le espressioni precedenti della vita e dell'insegnamento universitario, quali i programmi, l'ordine di studi nelle Facoltà, perfino con elenchi fissi di discipline che non possono essere modificate se non con un riconoscimento del fatto che sia sorta una nuova scienza o una nuova esigenza di applicazione tecnica da parte (al solito) di un organo burocratico o di un organo che pur essendo almeno parzialmente rappresentativo, non lo è con sufficiente autonomia.

Ciò finisce coll'inibire la *vera libertà accademica* nella determinazione delle *materie* e dei *programmi* di insegnamento, e quella *elasticità* che non può se non connettersi con una *iniziativa* e una *dinamica* di adattamento agli sviluppi, con l'assunzione di un *rischio* da parte dello stesso Senato accademico. Lo Stato e per esso le norme legislative (necessariamente) non riescono a precedere il fenomeno; riescono solo a raccoglierlo quando esso si è già pronunciato. Di qui gli anacronistici provvedimenti sulla soppressione o sulla creazione di nuove discipline.

... superamento di garanzie formali e di mentalità formale: valgono le qualità effettive

D'altra parte nel nostro Paese è talmente vigente la mentalità del valore legale dei titoli riportato alla decisione autoritativa, che il richiamo a rinunciare ad una *disabitudine* così *formalistica* (che giunge poi a creare quella *illogica aspettativa* di un *posto* in base solo al fatto di avere raggiunto un titolo universitario rilasciato dallo Stato, quasi vi fosse per ciò stesso un diritto acquisito di fronte allo Stato), trova una resistenza continuativa. Si richiede perciò una *educazione* continuativa alla *valorizzazione delle qualità effettive* — indipendentemente dai titoli formali — *sia degli individui* nella loro capacità di riuscita nelle varie attività professionali e in una crescente difficoltà di selezione che la concorrenza del primo periodo professionale va sottolineando, *sia degli Istituti universitari* che assicurano un determinato valore ai titoli che rilasciano, prevalentemente mediante la difesa delle proprie e interne tradizioni culturali e scientifiche.

Verso il maturare di un ordinamento giuridico democratico con il riconoscimento della posizione istituzionale della scuola

Quando si realizzasse il maturarsi dei diversi criteri enunciati circa la libertà « nella » e « della » Università, ne verrebbe il *riconoscimento* logico anche sul piano strettamente giuridico della *fisionomia istituzionale* della scuola universitaria. Della fisionomia cioè della scuola *come* società o *comunità minore* che ha *natura propria* e *fini propri* e perciò *diritti e doveri propri*, con una somma di *poteri propri* ed una *capacità effettiva* di esercizio di tali poteri.

In tale caso si affermerebbe la scuola universitaria come « istituzione » che in tutti i gradi successivi (dalla singola Università alla rappresentanza massima al vertice, ma sempre promanante dalle stesse Università), si pone *come tale* nell'ordinamento dello Stato moderno e cioè con *proprio ed originario valore* — non derivato dallo Stato — nella promozione della comunità umana, con *metodi propri* e con una *propria posizione e fisionomia* (pur sussidiaria e complementare nei confronti con i diritti del cittadino, della persona cioè del discente e della sua famiglia) nell'ordinamento giuridico moderno. Lo Stato ne riconosce perciò i *diritti e poteri propri* e financo la capacità di esprimere una *voce propria*, rappresentativa degli interessi culturali e scientifici e sgorganti dallo stesso ambiente universitario, e capace di contribuire (in forme nuove di rappresentanza della comunità) per giungere a delineare le linee di sviluppo storico della comunità anche con il contributo — qualitativamente qualificato — della scuola universitaria.

Si realizzerebbe così un passo decisivo nel passaggio auspicato da una Società concepita secondo gli schemi liberali ad una Comunità democraticamente intesa, da un sistema scolastico pensato secondo la visione napoleonica e dell'800, a un sistema scolastico coerente con le affermazioni già esistenti nella Costituzione italiana vigente, realizzando ad un tempo la affermazione del *pieno riconoscimento* dei diritti e doveri dello *Stato* unitariamente concepito e della *autonomia* della *scuola universitaria* nella sua fisionomia propria ed originaria.

Verso una legislazione ordinaria coerente con principî costituzionali

Si noti che se è vero come lo è che il principio ispiratore della vigente Costituzione italiana del 1948 è appunto quello della libertà, quanto fin qui esposto appare sì una meta ideale e storicamente aderente verso cui puntare per il futuro, ma appare anche concretamente doverosa e già più vicina alla realtà immediata di quanto non si pensi.

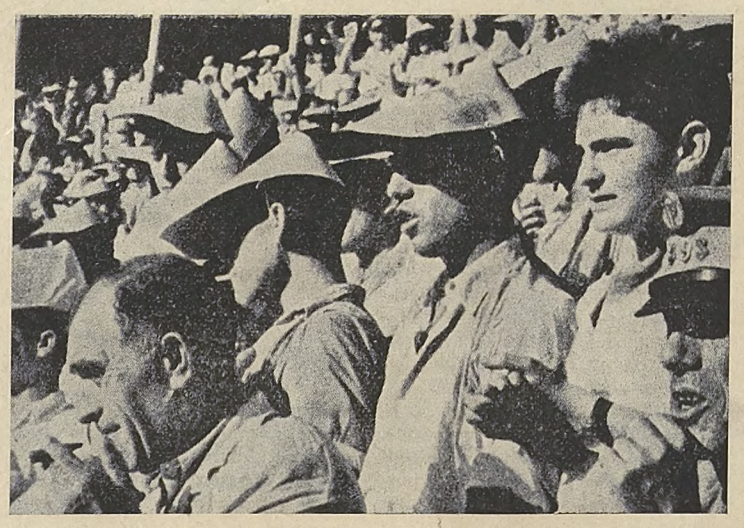
Tale principio di libertà e tale concezione più apertamente democratica si è concretizzata nelle norme costituzionali (artt. 33 e 34 che hanno riferimento logica ai principii fondamentali della Costituzione che perciò ne costituiscono il cardine di una interpretazione di tutto il testo nella sua novità e nella profonda e radicale diversità di mentalità e di ispirazione. Sarà sempre perciò necessario connettere gli articoli citati dalla Costituzione italiana al riconoscimento che l'art. 2 della medesima Costituzione fa dei diritti inviolabili della persona non solo come singolo, ma — lo si noti — nelle formazioni sociali ove si svolge la sua personalità; che l'art. 3 fa del diritto al lavoro e del dovere di svolgerlo secondo le proprie possibilità e proprie capacità, secondo una propria scelta, con l'obbligo da parte dello Stato di rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che limitino di fatto questo diritto e la connessa capacità di partecipazione alla comunità; che l'art. 18 fa nel garantire il diritto di associarsi liberatamente, (e tanto più per realizzare dei diritti e dei doveri in sede educativa) in connessione con il riconoscimento dei diritti della famiglia formulati nell'art. 29; ed anche al richiamo posto dall'art. 7 sulla particolare fisionomia che storicamente ha assunto il rapporto Stato-Chiesa in Italia con i Patti Lateranensi.

E' certo dunque che le soluzioni scolastiche che hanno caratterizzato il precedente periodo storico secondo il sistema scolastico di ispirazione liberale-napoleonica espresse nella Costituzione del 1848 e nelle diverse leggi applicative ad essa successive, non sono più applicabili secondo quel sistema, e quella mentalità oggi sostanzialmente incostituzionali; quella legislazione ordinaria in quanto sia incompatibile con i nuovi principi è urgentemente da modificare.

Non sono perciò più sufficienti — non solo per la realtà che si è modificata sostanzialmente, ma anche dal punto di vista della coerenza all'ordinamento giuridico positivo italiano — aggiustamenti parziali, così aperti poi ad incongruenze e a continue distorsioni per facili, ma false interpretazioni.

Vanno pensati nuovi istituti coerenti alla profonda trasformazione del sistema, già d'altra parte fissato in linea di principio nella norma costituzionale. Ciò importa il superamento dei residui di mentalità derivanti da una concezione dello Stato liberale e dalla successiva concezione del periodo fascista; ciò importa l'abbandono degli schermi e degli istituti tradizionali e la configurazione di nuovi e successivamente la derivazione logica da essi delle nuove norme generali sull'istruzione quando il Parlamento rispondesse a questo urgente dovere.

Agostino Ferrari



Scuola universitaria e sua autonomia e libertà

Autonomia e libertà « *della* » scuola universitaria nei rapporti della istituzione con gli altri enti e con lo Stato

Da quanto detto ne segue la precisazione della autonomia e libertà della scuola universitaria in molteplici espressioni che si possono classificare in un duplice gruppo: libertà « *della* » scuola universitaria e libertà « *nella* » istituzione cioè nel suo ordinamento e nelle sue decisioni e linee di *sviluppo interno*.

Esigenze anzitutto di libertà dell'istituto universitario *nei suoi rapporti* nella comunità organizzata. Enumerando sinteticamente (derivando da quanto detto sopra): ciò implica anzitutto un *pluralismo di iniziativa* come diritto di molteplici soggetti o enti gestori con la esclusione di qualsiasi forma monopolistica (e con il riconoscimento accanto alla scuola governativa — cioè gestita dallo Stato — di scuole non governative sia private — cioè per iniziativa di gruppi privati — sia dipendenti da enti di diritto pubblico e di pubblica utilità — enti territoriali, ad esempio, ed anche la Chiesa cattolica in quanto ente di diritto pubblico.

Implica anche la *uguaglianza di posizione* con il riconoscimento della *parità* di valore e di riconoscimento giuridico dell'istituzione universitaria da chiunque sia gestita; con pari garanzie di *accesso* ad una *qualificazione* dell'istituto universitario (se si pensa che ciò sia utile) mediante un atto ufficiale; con *pari efficacia discriminatrice* nella eguaglianza di valore giuridico dei titoli rilasciati; di *pari* condizione negli eventuali esami di Stato o nelle ispezioni compiute dalle Commissioni cui sia devoluto il *giudizio sul funzionamento* della scuola o sulla efficienza degli alunni.

Parità che si esprime anche in una garanzia di *eguale peso economico* in quanto è riconosciuto il pari valore del contributo sociale che dà la Scuola in quanto tale e che perciò richiede *adeguati sostegni finanziari* ove la scuola sia efficiente e così da garantire una effettiva libertà di scelta a pari condizioni da parte degli alunni. Parità che implica una eguaglianza di possibilità da parte delle diverse scuole universitarie di *influire* nelle *definizioni* delle *norme generali* — legislative e di regolamentazione — e di essere *presenti* negli *organi competenti* per le *decisioni* che si riflettono nella vita e nell'insegnamento universitario (cioè circa gli ordinamenti didattici, circa i criteri pedagogici, circa i criteri di controllo, circa la ripartizione degli aiuti finanziari pubblici secondo criteri rispondenti a veri giudizi di valore culturale).

Autonomia e libertà « *nella* » scuola universitaria

Sembra che così — una volta delineate le possibilità in concreto di raggiungere una opportuna collocazione dell'istituzione scolastica nella comunità democratica e fatta salda e rafforzata la sua autonomia — possa divenire più concretamente afferrato il significato della autonomia e libertà *nell'intimo della stessa istituzione* universitaria.

Esigenze di libertà interna che si esprimono non solo con la giusta libertà della ricerca e dell'insegnamento delle scienze secondo l'oggetto e il metodo proprio (libertà della cultura in sè) e della ispirazione ideologica rispondente alla libertà delle coscienze, ma anche nella *libertà di ordinamenti interni*.

Si potranno esaminare i termini dei problemi sulla *libertà pedagogica* e cioè sulla libertà nella *scelta* dei fini e dei metodi ritenuti più rispondenti alla responsabilità di formazione scientifica professionale e culturale, che si aggiunga quella elasticinata Facoltà ed Università. Sempre ferma restando la libertà delle coscienze di fronte all'insegnamento nei programmi di insegnamento e di ricerca, nel piano di studi e nei tipi di cattedre.

Solo così si potrà consentire che siraggiunga quella elasticità programmatica e di coraggiosa sperimentazione, e pur seria, che oggi è esigita dallo stesso sviluppo delle scienze e delle professioni e dalla esigenza di servire efficacemente la comunità.

Ne segue la formulazione dell'*autogoverno* dell'istituto universitario nei diversi aspetti relativi alla nomina e scelta del *personale insegnante;* alla *amministrazione* nel senso stretto; alle *forze* diverse di *collaborazione* tra Docenti ed alunni, con le diverse rappresentanze a livello studentesco e a livello accademico.

(*continua da pagina* 4)

puro nel suo laboratorio o nella sua clinica.

Ed ecco quindi che l'insegnamento universitario deve abituare il giovane alla ricerca scientifica, ossia a cercare la soluzione di problemi nuovi, a maneggiare gli strumenti materiali e logici della indagine scientifica, a fare quello gli inglesi chiamano « *ridescovery* », sotto la guida di un maestro, pur con ritmo assai più accelerato di quello seguito dal primo scopritore, e ciò per addestrarsi ed acquistare attitudine a vedere, ad osservare, a cavare conclusioni.

In una parola l'insegnamento pratico non esiste perchè il sapere non è qualcosa che si versa con un imbuto nel cranio dello studente, perchè il sapere non è qualcosa che si riceve passivamente, ma è organicità, è storia, è vita, senza di chè si ha un acervo, se si vuol ben ordinato, ma inutile perchè infecondo ed inorganico; il maestro universitario non è quindi un ripetitore fonografico che si ascolta per poter poi eruttare a nostra volta ciò che ci ha fatto ingurgitare: lo insegnamento, lo studio non è passiva ricezione di copia di materiali costituenti un immenso cumulo; ma è attiva conquista di nozioni, di vedute, di tecnicismi, è attivo perfezionamento di attitudini, è sviluppo di conoscienze; è organica articolazione di pensieri, a costituire sistemi e dottrine, è formazione di personalità, è assimilazione di verità.

Perciò il professore universitario non ha da essere uno che obbliga gli studenti con il terrore degli appelli o con quello degli esami ad ascoltare delle lezioni o a leggere e a imparare a memoria delle compilazioni o dei manuali, ma è un fratello maggiore, che conosce lo spasimo e la passione della ricerca scientifica, che sa come alla verità si arriva con conquista

penosa e che per farla propria bisogna avere il diritto di sbagliare, per sapere bisogna più volte rifarsi addietro e rifare il cammino percorso e che tutto questo si fa per propria esperienza vissuta... Grazie a questa esperienza, il professore universitario è una guida, un amico, un fratello maggiore che nel suo lavoro scientifico prende con sè dei giovani compagni amanti dello stesso ideale, animati dalla stessa passione e che egli abitua, per il fatto di accompagnarsi ad essi in questo cammino, ad imparare (anch'essi a loro spese, ossia a spese di personali amarezze e di personali disillusioni), a fare come lui, più che lui, dopo di lui.

Questa è la scuola universitaria, questo è il metodo di studio universitario; per ogni altra via è la scuola media, è il manuale, è la praticaccia, ossia non c'è la vita.

Occorre dunque che il giovane abbia la libertà di scegliere la sua via, di sceglierla in conformità alle sue attitudini, di scegliere i mezzi per arrivare alla sua mèta. Facendo così egli diverrà un uomo, ossia avrà una personalità, conquisterà il diritto di far parte delle classi dirigenti.

... Risponde altri che gli studenti sono troppo numerosi, che basta badare ai migliori e lasciare che gli altri diventino dei pratici. Di quale pratica, di grazia, si parla? Ma è pratico il medico che esce dall'università senza aver mai fatto un salasso o una iniezione? un chimico che ha veduto sì e no tre o quattro volte il banco delle analisi chimiche? l'ingegnere che non sa camminare sui ponti? il notaio che ha bisogno del libro per stendere un atto? Vero è che non volendo far seguire al giovane la via regia che le esperienze della scienza insegnano non si ottengono nemmanco i risultati minimi che pure sono necessari per la comune della vita.

Dunque si pongano i giovani in condizioni di lavorare sotto la guida di un maestro; il maestro sia realmente l'amico che sostiene, che consiglia; il professore universitario sia persuaso che il suo compito incomincia dopo la lezione universitaria e che egli ha da dare, non soltanto tre ore settimanali, ai suoi giovani, ma tutta la sua giornata e che questo è, in fin dei conti, questione di giustizia retributiva, perchè è pagato per questo, e che egli ne ricaverà vantaggio perchè chi dà riceve e i giovani nella loro generosità mai ricevono senza ricambiare abbondantemente; e allora l'Università italiana muterà faccia, diverrà la fucina della vita nazionale, ossia la scuola ove si preparano le classi dirigenti. E' lecito ripetere ciò che diceva Fichte nei suoi « *Dieci discorsi alla nazione tedesca* » e cioè che tanto vale una Nazione quanto vale la sua Università?

La conclusione che io cavarei da tutto questo discorso si è che io, se fossi Ministro della Pubblica Istruzione, abolirei esami speciali, appelli, firme di libretti, obblighi di presenza alle lezioni, piani o curriculi di studio, obbligatorietà di esami prima di certi altri, e via via dicendo tutta quella bardatura di schiavitù studentesca che, volendo garantire il costume universitario ha ucciso lo studente e ha cambiato le Università in fabbriche autorizzate di diplomi e lauree. Una sola prova, un solo mezzo per constatare se il giovane sa; un solo cimento da superare: l'Esame di Stato per quelli che si vogliono dedicare all'esercizio professionale; l'Esame di laurea per chi si vuole dedicare alla ricerca scientifica; ma questi siano esami per la vita, esami pubblici, esami fatti con severità, forniti di pubblico controllo.

Ciascuna Università poi provveda, come essa ritiene meglio, a preparare i giovani, ciascuna chiami i maestri che ritiene più adatti, in piena e assoluta libertà, anche scegliendoli tra i non forniti di ciondoli accademici. Si vedrà allora una cosa assai singolare: i giovani innanzi tutto (parlo dei buoni, dei capaci) sceglieranno essi stessi la università dove sperano di trovare maestri capaci di dar loro una formazione adeguata e mezzi di studio sufficienti, così da essere garantiti nell'esito dell'esame di Stato o dell'esame di laurea. I giovani che daranno prova di sapere saranno quelli che avranno studiato con metodo rigorosamente scientifico, in Università ove avranno potuto saggiare le loro forze in una sana libertà sotto la guida e con l'aiuto di maestri che li avranno abituati a cimentarsi con le difficoltà. Gli altri, i pigri, gli ignoranti, gli insufficienti, i cialtroni cercheranno l'Università comoda, facile, pratica. Ma l'esame di Stato o lo esame di laurea dovranno chiudere inesoabilmente loro in faccia la porta per la vita e in questo modo questa porta servirà per far intisichire anche queste Università, così compiacenti.

Questa non è utopia: vivo da anni tra giovani universitari, e ne conosco a fondo la vita; ho vissuto da studente ed ho lavorato da laureato in Università straniere; conosco molte delle nostre Università e, se non fosse per non dire cose che possono riuscire spiacevoli e sgradite e fare confronti odiosi, mi sarebbe facile documentare e semplificando. Questo è il punto al quale si deve arrivare.

Da « Levana » Luglio-Ottobre 1927 dal fascicolo dedicato a « *Il problema universitario in Italia* ».

Scuola e Fascismo

La riforma scolastica del 1939, *dovuta a Giuseppe Bottai e raccolta nella sua « Carta della Scuola », riflette il cambiamento di rapporti fra Stato e Scuola verificatosi nell'ultimo stadio del regime, ormai consolidato definitivamente in dittatura.*

I principali punti della riforma sono: la creazione della « scuola media unica » (triennio inferiore) come grado comune prima delle scuole secondarie superiori, il riordinamento delle collaterali « scuole professionali e tecniche », il totale assorbimento dello studente nella vita dello Stato inteso come formazione armata (organizzazioni giovanili), la legislazione razziale (Regio Decreto-Legge 15 *nov.* 1938, *n.* 1779).

Dal volume di Giuseppe Bottai « La Carta della Scuola » (edizione Mondadori 1939), *comprendente la presentazione della riforma, i discorsi parlamentari, i discorsi agli insegnanti, radio-conversazioni, scritti e vari documenti ufficiali, stralciamo alcuni passi che si sembrano utili ad illustrare i punti fondamentali dei nuovi ordinamenti.*

Giuseppe Bottai

La Carta della Scuola

Le vicende della riforma Gentile sono note. Polemiche e ritocchi dimostrano che essa fu cosa viva e destò interessi vivi. In un primo tempo, gli attacchi ebbero carattere antifascista, mirando a colpire il fascismo col fargli il processo nel campo della cultura. Subentrarono poscia a dilacerarla alcuni scrittori fascisti, i quali tentarono di dimostrare che l'equivoco liberale si annidava ed operava nel piano di studi tracciato dal Gentile. Accanto a queste valutazioni appassionate, sorsero gli schemi degli uomini di scuola, che in nome dell'esperienza misero l'accento sull'inadeguatezza ai concreti bisogni di un magistero educativo dei programmi e degli ordinamenti del '23. Cominciò, così, il susseguirsi dei ritocchi. Talvolta, furon giustapposizioni, talvolta vere modificazioni; sicchè è ora malagevole distinguere ciò che ancora rimane in vita da ciò ch'è trapassato. L'animosità impedì, quasi sempre, di scoprire il nucleo vero di quel rinnovamento culturale.

Rimangono, tuttavia, sotto il segno della riforma Gentile la restaurazione della disciplina nella scuola, la diffusa convinzione che lo studio debba ormai considerarsi come occupazione seria e preminente, la caduta di ogni diaframma tra le varie materie, unificate in una superiore visione della cultura, concepita non più come somma di notizie ma come approfondimento di temi eterni e vitali, come orientamente intellettuale e morale.

Quanto alla restaurazione della disciplina basterà ricordare questo tratto, che è come l'epigrafe di tutta la scuola pregentiliana: « La Scuola è in guerra: guerra di tutti contro tutto, dei professori contro il Ministro e gli allievi, degli allievi contro il Ministro, dei padri di famiglia contro i professori. C'è una sola cosa da attendere: l'intervento del pubblico che gridi: « basta! ». Sulla serietà degli studi l'unanimità è completa; e si può desumere anche dal fatto, che padri, medici ed igienisti lamentano periodicamente lo sforzo eccessivo, cui sono sotto posti gli alunni. L'accusa, poi, di « filosofismo », mossa contro la riforma contiene implicitamente il riconoscimento del motivo unitario degli studi, senza il quale non ci può essere vero approfondimento di cultura. E' stato bandito dalla scuola quel manualismo, che impediva il diretto contatto con i capolavori della nostra arte e della nostra letteratura. L'insegnamento che rivaleggiava con i manuali e i dizionari è ormai caduto in discredito. *Apprendere ad apprendere* è un principio, che pur non chiaramente da tutti formulato, è riuscito ad informare l'opera anche degli insegnanti meno preparati e meno disposti a comprenderne lo spirito.

Un tal bilancio attivo della riforma gentiliana non solo non va dimenticato, ma va tenuto presente come fondamento storico, su cui edificare il nuovo. La necessità di questo « nuovo » è inscritta non in velleità trasformistiche, ma in esigenze concrete. Tra due alvei, infatti, quello che convoglia i rivoli della vita scolastica e quello che è venuto a mano a mano scavando con il suo èmpito la Rivoluzione, esiste parallelismo e non confluenza. Il luogo comune, affermante che « la scuola italiana non è fascista » esprime siffatta incongruenza.

Fatti nuovi e decisivi nella storia del regime non hanno potuto trovare, nè potevano trovarlo, il modo di confluire nella cultura scolastica. Per non elencarli tutti, ricorderò, e solo a grandi tratti, i maggiori: creazione dello Stato fascista e, in esso, dei due ordinamenti, che vi convergono ad unità, dei Fasci e delle Corporazioni; formazioni dei quadri della O.N.B. e, poi della G.I.L.; conquista dell'Impero.

Alla luce di questi tre poderosi e determinanti avvenimenti la riforma Gentile può apparire come ordinamento di Scuola borghese. Il ciclo culturale scolastico è chiuso in sè, perchè di sua natura assorbente; nè lo spirito fascista, che ha superato con i suoi balzi prodigiosi tutti gli schemi più resistenti, può accontentarsi di restare ai margini. Tra l'enciclopedismo nazionale, da cui è stata invasa la Scuola, e la concentrazione nucleare organica, unificante, postulata dal Fascismo, esiste, ormai, insanabile antinomia. Gli ordinamenti del '23 si rivelano, oggi, insufficienti e difettosi. C'è, infatti, una correlazione innegabile tra lo sforzo eccessivo, cui sono sottoposti gli alunni, e la esiguità del profitto, documentata e documentabile da tutte le relazioni dei commissari d'esame. Il deprecato manualismo, che fu il bersaglio di tutti i partigiani della riforma Gentile, ha ceduto il passo ad un formalismo verbalistico filosofeggiante, che è la sofisticazione più pericolosa del pensiero, perchè ne è la più inconscia caricatura. C'è inoltre, una spiccata antitesi tra lo spirito, che ha condotto alla moltiplicazione delle scuole e all'aumento della popolazione scolastica, per cui può dirsi che con il fascismo si è affermato in modo integrale e concreto il problema dell'educazione del popolo, e la cultura, nella quale ristagnano gli attuali ordinamenti della Scuola. L'ingresso delle masse nella scuola, l'avvento di fatto di una scuola popolare impone, assolutamente, la revisione non solo degli ordinamenti, dei programmi, ma altresì degli ideali stessi della cultura e della Scuola, perchè queta grande conquista sociale, la popolarità della Scuola, che oggi grava sul capo della Scuola borghese come una crisi, diventi espressione illuminata di una nuova epoca della storia...

Problema del lavoro

... Accanto, e, qualche volta, contro questa esigenza umanistica, o per meglio dire classica, è confusamente, seppure universalmente sentita, la esigenza di una sutura tra Scuola e vita. Ma, appunto perchè non chiaramente formulata e sufficientemente meditata, essa ha intentato il processo contro la Scuola senza saperne indicare, se non in formule incoerenti, il modo di risanarla. Perchè la Scuola è fuori della vità? L'unica risposta, che può essere data è questa: la vita è lavoro. Il lavoro, nella sua accezione più convincente, e più diffusa, è lavoro delle mani. In un momento, in cui si sta creando una vera mistica del lavoro, la Scuola è assente. Continua a battere vie, che possono sembrare, e talvolto sono, tracciate in un pianeta diverso da quello in cui l'uomo suda, non solamente per soddisfare i suoi bisogni materiali, ma perchè crede alla virtù redentrice della mano, che impugna uno strumento di mestiere. La stessa antinomia, che la cultura aveva teorizzato tra Scuola e sport, viene ora affermata tra Scuola e lavoro. Lo sport ha vinto. Il lavoro vincerà ancor di più, se saprà compenetrarsi con la cultura, integrarsi nella cultura.

La via da seguirsi è addebitata dalle seguenti considerazioni: il lavoro più spregiudicato e meno legato a schemi è andato a mano a mano creandosi una didattica scientifica. Si parla, infatti, di « attitudini », di psicotecnica »; cose queste, che la Scuola ha finora irriso e spregiato. Ma, per un fenomeno di inevitabile osmosi, le ricerche del lavoro hanno cominciato a ridestare l'interesse per i problemi della valutazione delle intelligenze. E alla necessità di una tale valutazione analitica, la Scuola ora incomincia a porgere l'orecchio. La vita mentale viene studiata come capacità e abilità generale. L'apprezzamento dell'intel-

(*continua a pagina* 10)

ligenza si mette in rapporto diretto con la riuscita. Le funzioni mentali sono studiate dal punto di vista di una mobilitazione per problemi concreti di lavoro.

Sarebbe vano opporre uno sterile disdegno alle ricerche degli psicologici, che accumulano dati, esperienze, risultati sul modo di comportarsi dell'intelligenza nel suo operare, e si correrebbe il rischio di essere sorpassati dalla pratica, per venerare pregiudizi teoretici. La Scuola non può vanamente contrastare la classificazione delle intelligenze ,studiate dal punto di vista della rapidità. della profondità e dell'estensione. Il mondo, se apprezza l'intelligenza profonda del filosofo, non spregia l'intelligenza rapida di un meccanico. Il mito dell'« intelligenza in sè » scompare. La scienza è in condizioni, ormai, di tracciare un profilo dell'intelligenza e di stabilire una gerarchia dal punto di vista della comprensione, della critica, dell'invenzione. Chi vuole utilizzare gli uomini non può ignorarne le attitudini; deve realizzare razionalmente una orientazione professionale, che appare come uno dei compiti essenziali della società moderna. Bisogna stabilire un profilo psicologico più completo ed esatto che sia possibile degli adolescenti, studiandone il tipo di intelligenza e le forme per pervenire a una educazione specializzata, che utilizzi, per l'opera comune oggi così differenziata, le forze intellettuali. La psicologia ha ottenuto in questo campo risultati incoraggianti, dopo aver abbandonato l'empireo filosofico. Dal fattore umano dev'essere tratto il miglior partito per il bene comune.

Ecco il primo beneficio apportato dal lavoro alla Scuola, cui ha fatto sentire queste nuove voci. Ma siffatto beneficio è ancora indiretto. Il lavoro deve entrare nella scuola con la sua dignità e i suoi metodi. E' necessario che, fin dalle classi elementari, si operi il passaggio dall'attività manuale del gioco all'attività manuale del lavoro. Coloro che formeranno la classe dirigente debbono conoscere non intellettualisticamente, ma con i propri muscoli le difficoltà, le gioie, le fatiche dei lavoratori. Dalla quarta elementare fino al compimento degli studi in ogni grado e tipo di scuola gli alunni debbono essere impegnati in turni di lavoro produttivo. Tutto quello che sarà tolto dall'enciclopedismo nazionale, che ora affatica e sfibra le menti, sarà dato al lavoro; e il tempo, vanamente perduto finora nell'acquisizione di dati eruditi, verrà impiegato, con profitto d'una formazione integrale, nella conquista di attitudini pratiche. Il comune denominatore della Scuola italiana così diverrà il lavoro...

Struttura e compito educativo della scuola moderna

Una Scuola, che voglia veramente aderire al tempo nostro, deve essere umanistica e possedere la capacità di umanizzare il lavoro, la tecnica e la scienza. Il punto critico della civiltà moderna è segnato in questo potere di assimilazione delle nuove gigantesche forze, di cui si è impadronito l'uomo. Il lavoro, la tecnica e la scienza tendono a sottrarsi dalla disciplina dell'umanesimo. Si parla, infatti, d'un lavoro, d'una tecnica, d'una scienza disumani e disumanizzanti. Le apprensioni per il macchinismo, per esempio, traducono, sia pure in modo contraddittorio ed incoerente, i timori di coloro che non sanno o non credono di poter saldare il disinteresse dell'umanesimo con l'interesse della pratica.

Lo spirito del discente deve, prima, impegnarsi di un potere, che lo renda atto a discernere, a creare, a sentire sotto il dettato di principi; poi, prepararsi ad una attività sociale, formarsi una specializzazione, sia essa mestiere o professione. La Scuola del nostro tempo, la Scuola fascista, deve dare agli alunni la convinzione che non basta il latino per consacrare la propria umanità; che l'operaio può lavorare sotto il segno d'una idea umana; che umanesimo e borghesia devono diventare termini antitetici, e non correlativi; che l'esprimere chiaramente e con stile ciò che si pensa è qualità eccellente dello spirito, ma non preminente; che i tropi, se ornano e rendono sottile lo spirito, possono sfociare in una vanità, che è nemica di ogni solidità; che la disciplina del discorso, sia essa grammatica o sintassi, è un primo possesso di sè, ma che va considerata come propedeutica per conquiste più effettive. Fin dai primi anni di scuola l'alunno deve acquistare la convinzione, che solo il sentimento di collaborare ad un'opera umana possa dargli il sigillo della nobiltà; e che si può rimanere macchina, leggendo Platone o cercando le anomalie dell'ottativo, e si può conseguire un titolo di nobiltà, lavorando nella officina. La Scuola moderna deve istillare l'ammirazione per la forza, la santità e l'equilibrio dei secoli passati, ma deve gettare il germe per un impegno generoso e totale a servizio degli altri.

E' tempo che la parola « scuola », che secondo l'etimologia greca significa « ozio », rinunci al suo etimo e divenga laboratorio...

Conclusioni

Il presente piano di riforma è stato meditato, dopo aver lungamente e occulatamente studiato le deficienze attuali del nostro organismo scolastico. Queste deficienze sono di due ordini; uno riguarda l'interno deteriorarsi del sistema scolastico per cause di ordine organizzativo e didattico, l'altro la sua rispondenza sempre minore, anche se bene funzionante in sè, alle attuali condizioni e necessità della vita nazionale. Il presente piano di riforma, quindi, non rinnova soltanto delle costruzioni didattico-pedagogiche, ma parte innanzi tutto da un principio politico, che impone di adeguare l'organismo della Scuola alle necessità del Paese.

Suo fondamento è la volontà di sostituire ad una Scuola borghese per principio e per pratica, una Scuola popolare, che sia veramente di tutti, cioè alle necessità dello Stato. Perciò a tutti la possibilità effettiva di adire la scuola e di frequentare gli studi, ma a ciascuno il dovere di compiere il servizio scolastico nell'interesse dello Stato, cioè secondo le sue attitudini più vere, impegnando tutte le sue facoltà e la sua intera responsabilità, in modo che la Scuola sia la riserva dalla quale lo Stato trae continuamente le fresche energie di cui ha bisogno, non l'ufficio nel quale la inconsulta vanità borghese ricerca i bolli e le patenti per la sua sterile ambizione.

Di qui, la necessità di unificare la scuola nei suoi primi gradi per poter selezionare, di ridare dignità agli studi per valorizzare l'ingegno autentico, di differenziare gli ordini superiori di scuola, per offrire uomini capaci di coprire i quadri necessari alla vita nazionale, di ridare valore ai piccoli titoli, perchè possano riacquistare valore i titoli maggiori. Solo così è possibile stroncare la situazione paradossale di una richiesta di titoli sempre maggiori e uno svalutamento sempre maggiore di questi titoli, per i quali si veniva sempre più a richiedere una cultura che sarebbe inadeguata ai titoli minori. Andare verso il popolo è parso possibile solo selezionando. La scuola borghese può non curarsi della selezione: ma una scuola di popolo, in tanto è tale in quanto è capace di selezionare. Ma un altro requisito deve avere una Scuola di popolo: un concetto unitario della cultura e del carattere, del lavoro e del pensiero. Essa deve essere sommamente educativa: la Scuola borghese può anche non essere educativa. Di qui, l'innesto totale del lavoro nello studio e dello studio nel lavoro. Tale innesto, che realizza il nuovo concetto fascista della cultura, porterà, con la stima e l'amore maggiori, che saprà suscitare per il lavorare, ad una rivalutazione delle professioni minori, di cui sopratutto la vastità imperiale dello stato fascista ha, oggi, bisogno.

Questi concetti sono stati minutamente tenuti presenti nella compilazione del piano di riforma; e, appunto per realizzarli veramente, è apparso necessario articolare la Scuola in un complesso di istituti e di ordini scolastici, senza cui si potrebbe rischiare di cadere nel semplicismo e, quindi, di tradire i principi. Per realizzare la selezione occorre, appunto, una molteplicità di organi scolastici. A prima vista potrebbe sembrare, che essa contrasti col criterio dell'unità e della selezione, ma un attento esame mostrerà, che in quanto rende concretamente e socialmente realizzabili la parità scolastica e la funzione selettiva dello stato, solo una concreta differenziazione può dare una concreta unità.

Il pericolo maggiore era quello di pensare soltanto alla carriera scolastica degli alunni e non ai mestieri e alle professioni maggiori e minori, di cui la società ha bisogno e a cui la Scuola deve avviare. Era, insomma, il pericolo di fare una scuola per astratti fini scolastici; e di cadere, perciò, nella tentazione della linearità geometrica, la quale non è mai orientativa perchè non tiene conto delle diverse direzioni del reale.

Mi sia consentito, concludendo questo vasto esame e questo disegno di riforma, di richiamare l'attenzione sull'opportunità di evitare, per attuare quei principi che saranno da voi approvati, il pericolo di una grossa legge, che, per volere tutto contenere e prevedere, risulterebbe di necessità troppo generale (o generica) e astratta, già condannata sul nascere alla deturpazione degli inevitabili ritocchi. Sarebbe molto più opportuno, che il gran consiglio fissasse in una serie di dichiarazioni il concetto, la funzione, la struttura della Scuola dello stato fascista, prescrivendo al Ministro dell'Educazione di attuarle con graduali provvedimenti di legge.

Questi interverrebbero a mano a mano, che la concreta attuazione di certi aspetti della riforma ne rendessero necessaria la adozione; avrebbe, quindi, carattere di concretezza, di aderenza alla realtà, di tempestività...

(*Dalla « Relazione al Duce e ai Camerati del Gran Consiglio sulla Carta della Scuola »* 19 *gennaio* 1939).

Principî, fini e metodi della scuola fascista

I Dichiarazione

Nell'unità morale, politica ed economica della Nazione italiana, che si realizza integralmente nello Stato fascista, la scuola, fondamento primo di solidarietà di tutte le forze sociali, dalla famiglia alla Corporazione, al Partito, forma la coscienza umana e politica delle nuove generazioni.

La scuola fascista per virtù dello studio, concepito come formazione di maturità, attua il principio d'una cultura del popolo, ispirata agli eterni valori della razza italiana e della sua civiltà; e lo innesta, per virtù del lavoro, nella concreta attività dei mestieri, delle arti, delle professioni, delle scienze, delle armi.

II Dichiarazione

Nell'ordine fascista, età scolastica ed età politica coincidono. Scuola, GIL, e GUF formano, insieme, uno strumento unitario di educazione fascista. L'obbligo di frequentarli costituisce il servizio scolastico, che impegna i cittadini dalla prima età ai ventunanni. Tale servizio consiste nella frequenza, dal quarto al quattordicesimo anno, della scuola e della GIL, e continua in questa fino ai ventunanni anche per chi non seguita gli studi. Gli studenti universitari devono far parte dei GUF. Un libretto personale, da collegarsi opportunamente al libretto di lavoro, attesta il compiuto servizio scolastico, anche ai fini della valutazione individuale negli impieghi e nel lavoro.

III Dichiarazione

Lo studio, ordinato secondo le effettive possibilità intellettuali e fisiche dei giovani, mira alla loro formazione morale e culturale, e, in armonia con le finalità educative della CGIL, alla loro preparazione politica e guerriera. L'accesso agli studi e il loro proseguimento sono regolati esclusivamente dal criterio delle capacità e attitudini dimostrate. I collegi di Stato garantiscono la continuazione degli studi ai giovani capaci, ma non abbienti.

IV Dichiarazione

L'educazione fisica, attuata nella scuola dalla GIL, asseconda e favorisce procedendo per gradi, le leggi della crescenza e del consolidamento fisico in uno col progresso psichico. La tecnica degli esercizi tende ad ottenere armonia di sviluppo, validità di addestramento, elevazione morale, fiducia in sè, alto senso della disciplina e del dovere.

Nell'ordine universitario i GUF provvedono all'addestramento sportivo e militare dei giovani.

V Dichiarazione

Il lavoro, che sotto tutte le sue forme intellettuali, tecniche e manuali, è tutelato dallo Stato come un dovere sociale, si associa allo studio e all'addestramento sportivo nella formazione del carattere e dell'intelligenza.

Dalla scuola elementare alle altre di ogni ordine e grado, il lavoro ha la sua parte nei programmi. Speciali turni di lavoro, regolati e diretti dalle Autorità scolastiche, nelle botteghe, nelle officine, nei campi, sul mare, educano la coscienza sociale e produttiva propria dell'ordine corporativo.

VI Dichiarazione

Studio, esercizio fisico e lavoro forniscono alla Scuola i mezzi per saggiare le attitudini. Indirizzo culturale e orientamento professionale costituiscono suoi compiti preminenti, al fine di provvedere, secondo ragione e necessità, alla preparazione degli uomini capaci di affrontare i problemi concreti della ricerca scientifica e della produzione.

Il principio della selezione opera di continuo nella scuola, a salvaguardia della sua funzione e della particolarità dei suoi istituti.

VII Dichiarazione

Scuola e famiglia, naturalmente solidali, collaborano, in intimo e continuo rapporto, ai fini dell'educazione e dell'orientamento degli alunni. Genitori e parenti partecipano alla vita della Scuola e vi apprendono quella comunione di intenti e di metodi, che sorregge le forze dell'infanzia e dell'adolescenza sulle vie della religione dei padri e dei destini d'Italia.

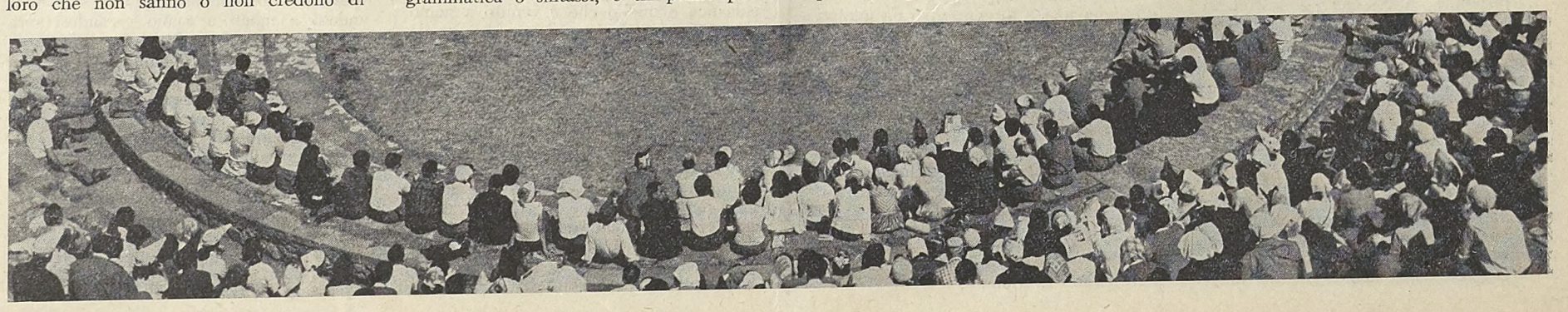
L'ordinamento universitario

XIX Dichiarazione

L'Università ha per fine di promuovere in un ordine di alta responsabilità politica e morale il progresso della scienza e di fornire la coltura scientifica necessaria per l'esercizio degli uffici e delle professioni.

I corsi e le scuole di perfezionamento hanno caratteri e fini prettamente scientifici; i corsi e le scuole di specializzazione hanno finalità prevalentemente pratiche in rapporto a determinati rami di attività professionali.

Addestramento sportivo-militare e pratica del lavoro concorrono alla formazione spirituale dei giovani.



Discipline scientifiche

(*segue da pagina* 3)

della Sardegna, sia di Sassari che di Cagliari, i rapporti tra Università e ambiente, pressocchè per tutte le facoltà sono molto scarsi, prevalendo in larga misura nei giovani laureandi interessi astratti: una eccezione, per una certa aderenza alla realtà isolana presentano le facoltà di Medicina e Veterinaria e soprattutto quella di Agraria, mentre va rilevato che per Giurisprudenza, pur essendo in atto nell'isola l'ordinamento regionale, nessuna delle tesi del '52-53 vi ha un qualche riferimento; 2) che per l'Università di Bari la situazione è analoga, salvo una marcata eccezione anche qui, per la facoltà di Agraria, come pure per quella di Economia e Commercio; 3) che per le tre Università della Sicilia (e i riflessi in un rimarchevole dinamismo nello sviluppo dell'isola si comprendono meglio) il legame con la realtà ambientale è molto più sviluppato delle precedenti, specie — a Catania — per le facoltà di Agraria e di Scienze fisiche, matematiche e naturali, — a Messina — per le facoltà di Lettere e di Scienze fisiche matematiche e naturali, — a Palermo — per le facoltà di Lettere e filosofia, Economia e commercio, Giurisprudenza e Ingegneria; 4) che a Napoli un effettivo legame con la realtà ambientale è manifestato nell'Università solo nelle facoltà di Giurisprudenza, Economia e Commercio, Scienze Naturali, Architettura, Agraria (con particolare accentuazione in questa ultima, della ricerca scientifica).

L'inchiesta non è stata estesa, come sarebbe stato interessante, anche allo sbocco professionale dei laureati per mancanza di dati, giacchè come ha rilevato l'autore, « le nostre Università come non si occupano dei loro futuri studenti, non hanno alcun legame coi loro laureati ».

Il che è il sintomo ulteriore della mancanza di un rapporto vitale tra Università e società in quanto il professionista uscito dall'Università « si perde » nell'ambiente senza assolvere a quel compito essenziale di mediazione tra cultura e realtà di cui condizione assoluta dovrebbe essere il costante riferimento ai centri culturali quali sono chiamate ad essere le Università.

Va notato anche a questo riguardo come la base « sociale », quanto a problemi ed esigenze, che costituisce la realtà odierna da cui partire imporrebbe una formazione universitaria che puntasse largamente ad es. sui « seminari » non come imitazione meccanica di esperienze straniere, ma come strumenti che, non fosse altro, abituino a quel lavoro di gruppo di cui occorre essere capaci nei grandi complessi gerarchici che si vanno sviluppando, a cura non solo dello Stato, nella società moderna.

Che si vada comunque superando la classica e storica concezione delle « libere professioni », esercitate individualisticamente, e che di ciò occorra tener conto in sede di formazione universitaria è ormai una constatazione largamente avvertita: ma la radicalità di un tale cambiamento non lo è altrettanto. Nel recente numero di « Esprit » (del febbraio 1957, dedicato a « I medici vi parlano della Medicina »: su « Ricerca » 11-12 del 15 giugno 1957 vedine il commento) viene riportata l'opinione di molti medici secondo i quali la professione sanitaria si avvia a diventare professione esercitabile in collaborazione da parte di vari specialisti, con la scomparsa del « generico » e la sua sostituzione da parte del « gruppo di specialisti ».

E' molto importante, comunque, che della problematica che concerne l'Università e in particolare l'aspetto della formazione scientifica e professionale, il mondo studentesco attraverso le sue associazioni ed i suoi organismi, la sua stampa ed i suoi congressi, faccia uno dei punti centrali di interesse. Aver avvertito il senso non elusivo ed evasivo dell'associazionismo studentesco, ma quello più profondo di partecipazione, e in larga misura di costruzione, in maniera adeguata ai tempi nuovi, della realtà universitaria quale elemento decisivo per lo sviluppo della società è forse uno dei dati più positivi della attuale situazione italiana.

Indicare, come ha fatto di recente l'organismo rappresentativo universitario romano, la necessità a Roma di una facoltà di Agraria significa, e valga l'esempio come sintomo, essersi posto il problema del servizio che la società, nella sua specificazione di comunità regionale, chiede all'Università, aver cercato le strutture scientifiche e professionali necessarie, e averne in un certo senso "inventata" la giusta collocazione, prima ancora che cercato la utilizzazione tecnica: aver fatto quindi azione di reale presenza universitaria.

A quanto siamo finora venuti dicendo occorre a questo punto aggiungere una osservazione essenziale: il riferimento cioè alla realtà del paese, espressa nel caso italiano in termini di urgenze sociali potrebbe portare, e quasi per reazione al passato, a concepire l'Università in funzione puramente strumentale di « produzione » di tecnico-specialisti: concorrendo ad una spinta in tal senso da una parte la pressione dello Stato, sotto le urgenze cui si trova di fronte, e dall'altra l'esempio dei « centri scientifici e di studio » di industrie ed organismi vari che, di per se stessi finalizzati in senso « strumentale di utilizzazione » si pongono tuttavia al presente come seria, perchè concreta, alternativa alla insufficienza delle Università.

Ciò pone quindi, come ulteriore aspetto della questione, il problema dei rapporti tra l'Università e lo Stato, e tra l'Università e gli organismi privati che in qualche modo si occupano della ricerca scientifica.

E' chiaro che tali rapporti, nel momento in cui si pone il problema di un rinnovamento dell'Università italiana, non possono correttamente, e proficuamente importarsi che nell'ambito di una « larga autonomia programmatica » dell'Università stessa: perchè solo attraverso essa l'Università potrà mantenere ed adeguare alle realtà nuove la sua funzione di centro culturale, nella accezione più larga.

Tale autonomia va salvaguardata, e ciò costituisce impegno comune della società, soprattutto per quanto essa comporta di libertà e possibilità di « ricerca », e di conseguente strutturazione degli stessi ordinamenti in quanto mai come oggi, parallelamente ad un « impegno » si richiede all'Università la mobilitazione di tutte le sue capacità di « ricerca scientifica » di formazione e coordinazione ad essa delle energie che ne hanno la specifica vocazione e di quelle che in essa, nella attività professionale debbono riconoscere il presupposto per affrontare validamente, in modo critico, la realtà in movimento di oggi.

E' soprattutto questo aspetto della « ricerca scientifica » come uno dei momenti essenziali della vita dell'Università, in quanto realtà a sè e in quanto centro di formazione, che contribuisce, se non mortificato — attraverso la collaborazione ormai mondiale che esso postula per le stesse esigenze di sviluppo della scienza tecnica moderna — a dare validità allo stesso impegno che, tramite la mediazione professionale, la comunità nazionale chiede all'Università per le sue esigenze di sviluppo.

Eventi maturati in ambito più strettamente politico, quali l'EURATOM, le cui promesse culturali non sono certo estranee a tradizionali, remote elaborazioni delle Università italiane, cui comunque occorre ora richiamarsi per portarle avanti, imporranno di per sè un adeguamento delle stesse strutture universitarie: ma importante è sottolineare come i modi, le forme, di tale adeguamento interessano su un piano di collaborazione, ciascuno nel proprio ordine specifico, e non di subordinazione, lo Stato e l'Università. Il problema dell'autonomia dell'Università, unitamente a quello di una sua inserzione vitale nella vita della comunità, hanno davanti a sè un vasto settore in cui trovare nello stesso tempo un avvio concreto ed una progressiva precisazione di aspetti: è il settore dei rapporti, non solo culturali, scientifici e professionali, ma anche amministrativi in termini di finanziamento, con gli Enti locali pubblici e privati, altrove (come in Inghilterra) ampiamente sviluppati con ottimi risultati.

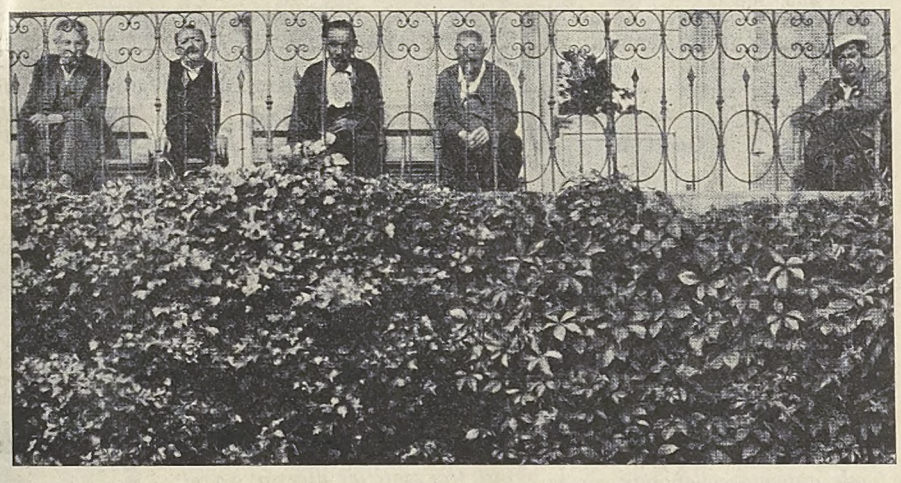
E sarà in definitiva il riferimento alla realtà delle comunità locali che darà, in misura notevole se non prevalente, un senso valido all'« autonomia » degli istituti universitari in quanto concerne le accentuazioni del momento scientifico o di quello della formazione professionale, sempre peraltro nell'ambito di una fondamentale formazione unitaria che costituisce, giova ripeterlo, la caratteristica della formazione universitaria. Sulle soluzioni concrete che devono segnare il cammino dell'Università nell'adeguarsi ai suoi nuovi compiti e responsabilità, il dibattito è comunque largamente aperto, promosso da docenti, studenti, riviste, associazioni (2): da tempo la FUCI lo va precisando con riferimento alle singole facoltà.

Qui è sembrato necessario ed opportuno riflettere su alcuni aspetti generali relativi all'impostazione del problema in vista del Congresso di Napoli.

Mario D'Erme

(1) « *L'Università per lo sviluppo del patrimonio comune attraverso le professioni* » di Carlo M. Gregolin, in « Ricerca » n. 11-12 del 15 giugno 1957.

(2) Particolarmente interessante mi sembra il contributo del Prof. Danusso col suo saggio « *Sulla riforma dei Politecnici* », apparso su « Studium » n. 9-10 del settembre-ottobre '56, ed ampiamente riportato su « Ricerca » n. 23-24 del 15 dicembre 1956. Da segnalare inoltre: « *Orientamento scientifico e orientamento professionale* » in « Comunità », n. 50 del giugno 1957.



Discipline storiche e letterarie

(*segue da pagina* 3)

a un gruppo di giovani ricercatori (la cui autorità è, ovviamente, in gran parte ancora un desiderio), non c'è una « garanzia » di magistero sufficiente e un seguito effettivo di studenti, salve le eccezioni.

E l'assenza si fa pressochè generale, di fronte ad una altra richiesta: che l'indagine storica o lettararia, definendosi, si dia un posto a una funzione, si confronti con gli altri tipi di conoscenza, con le altre scienze. E' probabilmente su questo problema che l'ottimismo idealistico (come quello positivistico) denuncia la sua radicale insufficienza. Perché sembra poco possibile poter accettare una storiografia meramente storicistica, come una estetica puramente formale, cui di fatto si perviene con il crocianesimo. Non preoccupandosi di alcuna funzione della scienza, o meglio non riuscendo a stabilire un dialogo reale tra le diverse scienze se non una loro riconosciuta ordinazione tra le attività umane, la dicotomia dei linguaggi, dei contenuti, delle moralità si è andata sempre più acuendo, quando la coscienza addirittura della sua esistenza non sia scomparsa. E si tocca con questo una questione che supera di per sé l'Università italiana. Ma certo regna abbastanza confusione, per esempio, sui rapporti tra storia e poesia, tra storia e diritto, tra filosofia ed economia, tra poesia e società, e si può continuare fin dove è opportuno. Certo la poesia e la letteratura sono considerate eccezionalmente ai margini della scienza, perché ai margini della considerazione sociale: la poesia non « serve a nulla », semmai serve a divertirci un po', o serviva a divertire, a passare un paio d'ore, come oggi il cinema; o serve. come componente della rivoluzione, a preparare e insegnare in che tempo viviamo e quale tempo dobbiamo desiderare e conquistare. Il problema di dare un senso alla poesia, di riconoscerne una funzione (dopo la non-funzione crociana) è del tutto aperto. Se questo forse è il caso limite, un discorso analogo si può fare per la storia e per la filosofia.

Il quadro degli strumenti che l'Università italiana oggi offre, da un punto di vista culturale, è dunque incerto: segnato dalla fine di una egemonia e da una ricerca, senza prospettive comuni, di qualcosa di nuovo. E come accennavo, anche questo fa sì che i laureati in « scienze morali » siano oggi un prodotto « neutro », spesso pronto alla prima professione che gli si para dinanzi. Situazione certo aggravata dagli « anni di magra » in cui versa la scuola italiana.

Qui si può aprire propriamente un secondo ordine di problemi: quelli riguardanti in genere la professione. Una premessa è necessaria. La professione (non dimentichiamone, per quanto può storicamente servire, l'etimologia di profiteri) è una condizione estremamente importante e complessa nella vita dell'uomo; ma per stare al filo del nostro discorso, non considereremo ora gli aspetti morali e giuridici del problema; ne consideriamo piuttosto l'esercizio. Una certa esperienza intellettuale e pratica ci ha abituati a fondare la professione sulla cultura, a trovarne cioè uno dei motivi di verità in atto e nella verità della cultura, che la professione, appunto professa; e ci ha anche abituati a considerare questa verità in atto come comprensiva della situazione storica in cui si svolge la vita contemporanea. Da qui la necessità di nuove professioni e di adeguare, magari con rivolgimenti totali, le vecchie professioni.

Si può ben dire che la normalità professionale per chi studia « scienze morali » sta nell'insegnamento. « Anni di magra », come si diceva: insegnare nelle patrie scuole sembra sia diventata una condizione di avvilimento: non solo per via dello stipendio, ma per via di attrezzature inadeguate, di programmi e di una tradizione scolastica non più pari alla realtà spirituale e vitale della gioventù d'oggi, per via anche del basso livello intellettuale di molti insegnanti (se è vero quanto si dice). Non staremo a parlare qui di riforme e di tutte le piccole o grandi innovazioni didattiche; ma una cosa vorremmo sottolineare in quanto tocca l'insegnamento nel punto centrale, che mi sembra questo.

Pare certo che il mondo contemporaneo è orientato verso una salita dal basso di larghi strati popolari, secondo schemi più o meno democratici. La scuola ne è testimone. E non è più possibile infatti una vera e propria scuola di *élite* come è resistita per tanti secoli e come anche Gentile tentò di salvare, ponendo il liceo classico, ai vertici dell'insegnamento medio. Ma giungere, giuridicamente, ad una scuola diversa, non è affare dell'insegnante; gli compete invece, su questo piano, un'altro problema: quello probabilmente di avvertire quali sono i reali interessi dei giovani; reali in quanto sono i problemi non fittizi della mentalità giovanile, ma i problemi di un tempo massimamente rivolto al futuro come nei giovani si rispecchia; e avvertire non in senso intuitivo e impreciso, ma forse meglio nel senso di uno sforzo costante di essere a livello di una situazione storica e di parteciparvi. Sono scelte generali e scelte particolari che ha davanti l'insegnante. Insegnare la letteratura sulla falsa riga dell'erudizione, della rilevazione estetizzante, di una comprensione culturale, come espressione di una civiltà? Insegnare la storia (il cui insegnamento ha per giunta meno tradizione di quello letterario) sulla base di dati di fatto, delle ideologie politiche e culturali, delle considerazioni sociologiche? Come spiegare ad esempio il fenomeno comunale: sulla base del concetto di statalità?

Gli esempi si potrebbero moltiplicare e sono appunto i sintomi di una situazione. La scuola di oggi tende ad allargarsi, fortunatamente, a sempre più numerosi cittadini. Ma essa non sarà « democratica » invece che « liberale » (per usare termini generici) solamente per un fatto di numero, di quantità; lo sarà nel momento in cui esisterà un corpo insegnante conscio, nella sua cultura e nella sua moralità, dei problemi che uno stato effettivamente democratico pone. E con questo si viene ad affermare una priorità culturale, non nel tempo quanto di ordine; chè nel tempo la priorità può essere nei concreti problemi della realtà presente: è dalle attente considerazioni di essi, dall'esercizio reso problematico di una professione che possono nascere le condizioni di una innovazione culturale.

Claudio Leonardi

La formazione religiosa nella Fuci

studio, apostolato), così che il tempo dell'azione possa seguire, senza brusche scosse e soprattutto senza squilibri, al tempo delle premesse e della preparazione.

Abbiamo visto, dunque, come la Fuci si trovi a dover rispondere alla nostra prima e fondamentale esigenza, e cioè all'esigenza religiosa che, quantunque atteggiata ed espressa in maniere diverse, rivela però sempre un comune bisogno di aderire alla Verità e di avvertire nella propria vita la grandezza e la forza della Grazia; e non mi sembra inutile, anche se in fondo il nostro discorso torna su cose altre volte ripetute, soffermarci un momento a considerare con quali mezzi la Fuci affronti e risolva un problema tanto difficile e delicato: proprio perchè, assai spesso, quelle che troppo semplicisticamente consideriamo strutture esterne e prestabilite sono in realtà, per chi voglia viverle seriamente e sinceramente, fonte insostituibile di ricchezza, di ordine e di approfondimento interiore.

Premessa fondamentale di ogni lavoro di formazione è, per la Fuci, la profonda esigenza di creare un senso comunitario tra coloro che ne fanno parte, e di ispirare in ciascuno un umile e sincero desiderio di arricchirsi e di crescere non individualmente ma « insieme »: e giacchè « il regno dei Cieli è simile al lievito che una donna ha preso e messo in tre misure di farina, finchè tutto viene a fermentare », sarà preoccupazione e cura della Fuci aiutare a capire che non si è mai troppo piccoli, troppo vuoti o troppo poveri di dentro per non avere qualcosa da dire e da donare agli altri, e per non essere capaci di collaborare con il nostro prossimo alla ricerca della sua maggiore e particolare perfezione.

Al costituirsi di questa vita comunitaria, intesa come sforzo ed esperienza comuni, la Fuci intende appunto collaborare con la sua prima e caratteristica attività di riflessione e approfondimento del Vangelo, giacchè soltanto nella parola di Cristo e nella testimonianza diretta della sua vita e delle sue opere si possono trovare il fondamento e la radice della perfezione cristiana: ma poichè, pure, ogni vita è tanto più ricca e completa quanto più partecipa della vita e dell'esperienza degli altri, e per ognuno si ripresenta vivissimo il dovere di aiutare con ogni mezzo il proprio prossimo, il gruppo del Vangelo sarà tale soltanto quando in esso confluiranno i frutti della meditazione e del lavoro di tutti, e dalla riflessione e dal ripensamento comuni deriveranno a ciascuno, anche se in maniera ed in misura diversa, i mezzi per un maggiore arricchimento ed una più completa maturazione spirituale. Accettare dunque un simile scambio di dare e di ricevere, ed una simile disposizione a rendere gli altri partecipi di quello che noi più intimamente siamo, mi sembra che necessariamente ci porti ad un più forte senso di ordine e di sensibilità interiore: e mentre da un lato ci aiuta a liberarci da ciò che in noi vi è di più egoistico e di meno « cristiano », dall'altro gradualmente ci prepara ad accogliere nella nostra vita la grandezza e la forza della Verità, della Bontà e della Grazia.

A tale momento di riflessione e di preparazione che, come abbiamo visto, è rappresentato dalla meditazione del Vangelo, si aggiunge in Fuci, di parallela e fondamentale importanza, il momento di un maggiore e più consapevole approfondimento teologico: e giacchè, per chi voglia considerarla non un fatto prevalentemente culturale o religioso, ma utile e feconda compenetrazione dell'uno nell'altro, la teologia cattolica non è altro che una visione dell'universo in Dio e per Dio, al cui centro sta il rapporto tra uomo e Dio, (rapporto che dal giorno dell'Incarnazione si concreta in Cristo, Via, Verità e Vita), mi sembra che lo studio della teologia non possa in alcun modo essere valutato come un semplice e spesso faticoso sforzo intellettuale, ma vada piuttosto inteso come un dovere di dare alla propria vita un ordine ed una chiarezza che altrimenti le sfuggirebbero, ed alla propria anima una meno affettiva ma più profondamente radicata conoscenza di se stessi, e di se stessi in Dio.

Se da un lato, dunque, la riflessione sul Vangelo ci porta ad una formazione e ad un arricchimento per così dire « individuali » della nostra vita, e se dall'altro lo studio della teologia, (inteso non come pura e astratta enunciazione di problemi, ma come qualcosa che pur nella sua necessaria teoricità abbraccia e potenzia tutto il nostro essere), ci insegna ad inserirci nel mistero più grande della passione e della gloria di Cristo, facendoci sentire parte viva di quel tutto soprannaturale che è la Chiesa e il Corpo Mistico di Lui, le « formative » della Fuci, che ogni anno ritornano con temi fondamentali alla perfezione cristiana, mi sembra che molto bene si fondino sull'uno e sull'altro di questi momenti, distinti ma non per questo contraddittori, e che da essi traggano un diverso ma efficace aiuto: proprio perchè temi impegnativi, ed in un certo senso difficili, quali quello recentissimo della « Virtù della giustizia », non possono essere articolati e compresi se non abbracciano nel suo complesso tutta la persona umana, e quindi non solamente ciò che essa è ma anche ciò che un giorno potrà essere, ma al tempo stesso non la considerano centro di un rapporto misterioso e santificante con il Dio creatore, membro della comunità cristiana e per ciò stesso fratello e uguale a tutti gli altri uomini.

Su tale senso profondo di fraternità e di uguaglianza, che non tanto va inteso come un astratto quanto vago dovere di solidarietà umana, quanto piuttosto come reale ed effettivo bisogno di instaurare tra noi stessi e gli altri un rapporto che non sia di « convenienza » ma di « vita », si basa quindi, in Fuci, quello che è il più valido momento di azione e formazione insieme: vale a dire il momento « caritativo », religioso appunto in quanto immerso in quella vasta e santificante Carità cristiana che, partendo dal divino precetto d'amore impartito da Cristo a tutti gli uomini, e « non cercando il proprio interesse ma il bene », spinge ciascuno a dimenticarsi per donarsi al prossimo. Ora, se è dovere di ciascuno e di tutti porgere aiuto e confronto a chiunque possa averne bisogno, più vivamente mi sembra che la nostra attenzione debba rivolgersi a tutta quella vasta parte dell'umanità che soffre, e più precisamente a tutti coloro che hanno fame e sete materiali: ed è perciò che la S. Vincenzo della Fuci sollecita ed invita non a guardare con commiserazione ma a « partecipare » a questo tentativo di dare, anche con sacrificio, il più possibile, ed a rispondere generosamente alla esortazione che nell'epistola ai Galati San Paolo rivolgeva a tutti i cristiani: « Sopportate gli uni i pesi degli altri, e così adempirete perfettamente la legge di Cristo ». Partecipare, però, alla S. Vincenzo in Fuci, non sarà tanto offrire aiuto con disponibilità più o meno larga al nostro prossimo, quanto piuttosto mettere al suo servizio il nostro essere universitari, e quindi giovani: offrirgli dunque quella speranza e quella fiducia che sono l'essenza stessa della vita, ed accettare umilmente di crescere con lui, imparando a dedurre dal suo dolore e dalla sua esperienza un più forte bisogno di potenziare tutto il nostro essere, e di collaborare con ogni nostro mezzo al costituirsi di una futura società più sinceramente e definitivamente « cristiana ».

Desiderare perciò di arricchire e valorizzare tutto il nostro essere, e non soltanto per la nostra particolare e personale santificazione ma perchè il nostro bene e il nostro male non appartengono unicamente a noi stessi ma si riversano in ugual misura sui membri del Corpo Mistico di Cristo, significherà pregare per noi e per loro e, nella Fuci, significherà pregare « insieme » con le parole stesse della Chiesa: e questo non per un vano quanto inutile snobismo spirituale o perchè riteniamo più adatti alla nostra maturità culturale i Salmi piuttosto che le semplici preghiere imparate nell'infanzia, ma perchè in essi tutta la Chiesa orante si rivolge al Dio della giustizia e del perdono, e perchè « dove sono due o tre riuniti in mio nome ci sono Io tra loro » secondo quanto più volte troviamo ripetuto nel Vangelo. Pregare insieme non sarà quindi, in Fuci, chiedere queste o quelle determinate cose, ma stabilire piuttosto un rapporto di gratitudine e di amore della creatura con il suo Creatore, e degli uni con gli altri nel vincolo della carità e della fraternità cristiana: sarà imparare a dimenticare i nostri dolori e le nostre miserie per ottenere conforto ai dolori e alle miserie degli altri e, soprattutto, sarà vedere e sentire Dio in mezzo a noi, in tutto ciò che diciamo, pensiamo o facciamo, in modo che il nostro lavorare e il nostro stare insieme siano qualcosa di più e di meglio di un semplice rapporto umano, partecipino cioè profondamente della vita santificante della Grazia.

Da quanto abbiamo detto finora risulta chiaro, mi sembra, come la Fuci cerchi, con i modi e con i mezzi che le sono propri, di collaborare all'armonica crescita di tutta la persona umana, evitando il sempre presente pericolo delle deformità spirituali e specialmente preoccupandosi che ciascuno possa svilupparsi con ordine e chiarezza non solamente per ciò che egli è o sarà, ma anche e soprattutto per il proprio prossimo e per Dio: per questo, vivere intensamente le attività religiose della Fuci, accostarsi ad esse come ad un valido strumento di migliore e più profonda vita interiore, significherà non tanto fare o non fare determinate cose, quanto piuttosto dare un intimo senso « religioso » a tutto ciò che è nostro, per potenziarlo e renderlo partecipe dei meriti e delle grazie della Redenzione.

Vivere nella Fuci significherà perciò prima di tutto rispondere con generosità e con slancio alla nostra comune vocazione allo studio, e non perchè la laurea porti più facilmente che altri mezzi alla cosiddetta « posizione sociale » ma perchè primo e fondamentale dovere di ogni uomo è quello di crescere e di dare frutto duraturo; significherà stabilire con gli altri, uomo o donna che siano, un'amicizia che sia veramente un « voler bene », nel senso che ciascuno abbia tra noi quel rispetto e quella considerazione del valore che egli è, a cui ha diritto, e che lo stare insieme porti non solo ad evitare il male, ma prima di tutto e soprattutto a fare il bene; significherà dare ad ogni cosa e ad ogni persona il posto che le è proprio, senza lasciare che l'esteriore prenda il sopravvento sullo siprito e ne derivi un pesante senso di disagio e di disordine interiore; significherà essere semplici e gioiosi, aperti a tutte le cose belle e buone della vita, e al tempo stesso liberi di valutarle e di sceglierle, pronti a rinunciare ad esse per un maggiore bene ed una migliore perfezione. Significherà, in una parola, educarci ad essere membra « vive » di una comunità viva, parte valida e operante di quell'immenso tutto che è la Chiesa.

Flaminia Pasini

Continua da pagina due