

RICERCA

Nuova serie di Azione Fucina - Fondata nel 1928



La formazione universitaria nelle politiche europee

Mensile della Federazione Universitaria Cattolica Italiana

ANNO VIII N°2

FEB. 1992

Sommario

Editoriale

L'EUROPA DEL SINODO

Maria Luisa Venuta 3

Fuci

DOPO L'IDEOLOGIA, LA SPERANZA

Giorgio Vezzosi 4

Spiritualità

LA PACE CONQUISTATA CON LA PACE

Mario Russotto 6

Pace Possibile

IL CASO YUGOSLAVO

Luca Rolandi 8

Università

LE POLITICHE EUROPEE PER LA FORMAZIONE

Francesca Panarello 10

INGEGNERIA: APPUNTI PER UNA FORMAZIONE GLOBALE

Antonio D'Alessandro 12

LE DISCIPLINE UMANISTICHE E LA LORO INFLUENZA SUGLI STUDI DI INGEGNERIA

J. Ben O'Neal Jr. 12

IL SENSO DELLA RICERCA? LA RICERCA DI SENSO!

Roberto Begliuomini 27

Politica

PLURALITÀ E ORDINE POLITICO

Antonio Criscione 23

Altre

LA FUCI NELLA RESISTENZA VENETA

Ermes Farina 31

IN RISPOSTA ALL'APPELLO SULL'UNIVERSITÀ...

Roberto Gatti 33

LETTERA APERTA AI LETTORI

Redazione 34

EUROPA

Presidenza Nazionale 29

INDICE DEGLI ARTICOLI DEL 1991

38

RICERCA

N° 2 - FEBBRAIO 1992

Comitato di Redazione: Giulia Barachini, Sandro M. Campanini, Riccardo Larini, Patrizia Pastore (Direttore), Francesca Panarello, Luca Rolandi, Maria Luisa Venuta (Condirettore)
Grafica e impaginazione: Carlo Ferrari
Disegni: Beppe Braghiroli

Direttore Responsabile: Alberto Bobbio
Direzione: Via della Conciliazione, 1-00193 Roma. Tel. 6861948. ccp n. 35038009
Stampa: So. Gra. Ro. S.p.A., via Pettinengo 39, Roma. Registrazione del Tribunale di Roma n. 361 del 10 luglio 1985 - Sped. in abb. post. - gr. III 70%.
Abbonamenti: Annuo L. 30.000; sostenitore L. 50.000. Un Fascicolo L. 2500; doppio L. 5000 Chiuso in tipografia nel marzo 1992 - tiratura: 4700 copie.

L'Europa del Sinodo

Durante questo anno abbiamo iniziato a verificare le conseguenze che gli eventi del 1989 hanno portato nei paesi che li hanno originati e in tutta Europa.

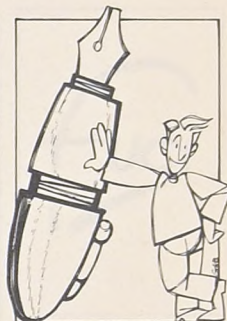
Al di là degli entusiasmi dello scorso anno, il 1991 ha visto nascere fattori contraddittori: da un lato, si è sono avviati i primi progetti di riconversione economica e di riassetto istituzionale dei paesi dell'Est decisi e amministrati dai nuovi vertici politici; dall'altro, proprio le periferie che avevano avviato i processi di democratizzazione hanno dimostrato di sopportare con grosse difficoltà i costi dei cambiamenti auspicati. Dopo decenni durante i quali hanno sofferto il peso della fame, della mancanza di libertà, di risorse proprie da ripartire secondo i propri desideri in vista della creazione di un auspicato socialismo reale, oggi si ritrovano a vivere momenti drammatici per la propria sopravvivenza per dare vita ad un futuro nuovo e diverso. E' fin troppo banale notare come la gente comune, in preda a difficoltà economiche e di riferimento culturale si abbandoni a facili quanto superficiali letture dell'esistente che lasciano lo spazio a mere ed inefficaci rivendicazioni: d'altra parte è inutile scandalizzarsi, perché in questo modo viene espresso un legittimo desiderio di migliorare le condizioni di vita odierne. Questa difficile situazione si scontra con una progressiva recessione economica che sta colpendo anche l'occidente e che provoca intense e diffuse tensioni sociali. Dunque una situazione che si fa via via sempre più delicata e di ardua soluzione.

L'idea di Europa che ci siamo costruiti negli ultimi cinquanta anni appare in crisi. Ed è difficile capire quale sia la memoria storica sulla quale fondare un assetto istituzionale comune che tenga conto degli ultimi eventi che hanno resa relativa l'importanza delle tappe già raggiunte nella storia dell'unificazione europea.

L'Europa non esiste a livello ideale, è frutto di una storia contraddittoria, per la direzione data alle forze intellettuali e politiche ora tese a definire una cultura cosmopolita che forgiasse un'istituzione europea per riconoscere alla convivenza delle differenze la

propria ricchezza, ora invece concentrate nella difesa delle culture nazionali. C'è un vuoto nell'Europa che non si sa pensare: il continente europeo sembra aver perso di sé una visione civile globale. Non sa amare se stesso nel quotidiano e, forse, non vi si riconosce.

L'apertura delle frontiere ai paesi dell'est ripare problemi di convivenza non solo a livello economico, sociale, ma anche culturale e religioso. Difficoltà provocate da una storia di frattura e di divisioni, dalle persecuzioni che le Chiese ortodosse hanno dovuto subire durante il regime comunista, attenuate solo in forza di gravosi compromessi. Quindi non solo divergenze per impostazioni teologiche o pastorali, ma anche per scelte concrete nelle quali il centralismo della Chiesa romana si è più volte scontrato con il cammino delle chiese ortodosse. Scomuniche reciproche, violenze perpetuate vicendevolmente che però sono state superate da significativi momenti di dialogo. Lo storico abbraccio di Papa Paolo VI con il Patriarca Atenagora nel 1969 segna l'inizio di una



EDITORIALE

Maria Luisa
Venuta



nuovo cammino di avvicinamento e di riconciliazione. Oggi il rischio è che gli sforzi compiuti in passato si scontrino con nuovi ostacoli ed errori da parte di entrambe le parti.

In questi ultimi mesi sono avvenuti due grandi importanti incontri ecclesiali ai quali la stampa

RICERCA

italiana ha dato una lettura non sempre obiettiva: il Sinodo Straordinario Europeo, che si è tenuto agli inizi di dicembre dell'anno scorso a Roma, e il vertice delle Chiese ortodosse conclusosi a Istanbul il 15 marzo, Prima domenica di Quaresima. Due momenti che sono serviti per focalizzare i problemi del dialogo tra chiese sorelle e delle attese e provocazioni sociali e culturali che la società odierna rivolge alle istituzioni religiose.

Il Sinodo è stato fortemente voluto all'interno del 1991 per affermare l'attenzione con la quale la Chiesa romana segue gli avvenimenti politici e sociali del continente, soprattutto di fronte all'urgenza di interventi concreti.

Purtroppo, per alcuni versi, il Sinodo ha raccolto in sé le contraddizioni nelle quali vivono e si confrontano le chiese europee e non ha saputo sempre porsi in dialogo e in ascolto di esse. Oggi è difficile spiegare quale sia la condizione dei cristiani in Europa e come siano protagonisti della storia presente, senza fare distinzioni tra situazioni sociali e storiche.

Esiste una dualità pronunciata tra sensibilità gerarchica e base ecclesiale e i sinodi diocesani non riescono ad interagire attivamente e proficuamente con i vertici. Anche sui discorsi ufficiali c'è un buon consenso, nessuna protesta e si leva contro la giustezza delle direttive pontificie, ma ci si accorge che, al di là di questa apparente omogeneità, esiste una profonda frattura con le coscienze individuali. Questo va considerato, come dicevamo poc'anzi, all'interno di uno sfondo con aspre disparità economiche e con comportamenti razzisti contro i rifugiati dell'Est e i migranti. Allora la nuova evangelizzazione auspicata e perseguita negli scorsi anni ha senso solo se risponde alle provocazioni della secolarizzazione e alle attese della cultura che si sta ridefinendo; se anche le Chiese ortodosse saranno capaci di offrire i contributi elaborati negli anni di clandestinità e di dolore. I semi sparsi dal Sinodo potranno perciò dare un loro frutto nel futuro solo se nel frattempo si sarà lavorato per sviluppare dialogo, creatività, e nuovi metodi di incontro con gli ultimi e con coloro che si affacciano sui nuovi scenari. Le chiese hanno la possibilità di sprigionare le potenzialità conciliari guidandole verso la valorizzazione e il rispetto delle diversità. Non si

tratta cioè di scoprire ciò che ci divide, ma ciò che è più comune, che identifica la nostra cultura con le altre.

Il documento finale sinodale, infatti, è una proposta di confronto finalizzato a creare luoghi di incontro che però potranno essere proficui solo quando la Chiesa cattolica e Chiesa ortodossa si porranno umilmente in discussione.

Un cammino rischioso, difficile, ma indispensabile per porre la Chiesa al servizio dell'uomo. Anche il vertice delle chiese ortodosse, riunitosi a Istanbul, è giunto a questa conclusione. L'incontro è stato il primo momento nel quale si sono potute riunire tutti insieme i Primate delle chiese dopo la crisi del passato. Un'occasione di confronto interno, fraterno, nel quale è stato affrontato il rapporto con la Chiesa sorella romana. La controversia più profonda e di ardua soluzione è quella con i cattolici che, nei paesi dell'ex impero sovietico, reclamano la restituzione delle proprie chiese, che durante il governo comunista erano state passate con la forza agli ortodossi. Oggi, anche se vi sono stati accordi con la Santa Sede, su questo punto sorgono due fondamentali questioni. Innanzitutto da parte ortodossa non viene discusso a sufficienza il lungo periodo durante il quale la Chiesa ortodossa ha convissuto pienamente con il potere comunista che si è macchiato di violente persecuzioni verso coloro che professavano la fede cattolica. Un impegno di memoria storica forse indispensabile per procedere serenamente e coerentemente in un mutato contesto politico.

In secondo luogo, da parte della Chiesa romana sembra che non vi sia ancora chiarezza sulla pastorale richiesta dalla cosiddetta «nuova evangelizzazione».

Solo se il dialogo sarà ispirato dalla carità evangelica questi momenti di incontro istituzionale si potranno tramutare in segni di speranza concreta per una dimensione ecclesiale attenta, sensibile ai soggetti deboli e capace di essere messaggera di pace.

Dopo l'ideologia, la speranza

Scriveva Rudolf Bultmann nel 1924: «Ben si comprende perché le ideologie siano tanto care all'uomo L[...]: gli rendono il solito gran servizio: lo mettono in grado di liberarsi di se stesso, lo dispensano dai problemi che gli pone la sua esistenza concreta, dalla preoccupazione e dalle responsabilità che vi sono connesse... per cui, proprio nel momento in cui la sua esistenza è scossa e si fa problematica, eBgli trova di che liberarsene e invece di prenderla sul serio, preferisce intenderla come un caso da ridurre alla comune generalità, da integrare in un contesto, da obbiettivare per evadere dalla sua personale esistenza».

Le ideologie sono per lo meno in crisi. Anzi per i più è ormai conclusa la stagione delle ideologie che pretendevano di autocostituirsi faultrici della salvezza terrena dell'uomo. La storia ha compiuto una svolta epocale: le ideologie sono definitivamente scomparse dalla Storia umana. Evidentemente esagerate queste rimangono comunque posizioni che si possono rintracciare abbastanza facilmente all'interno delle analisi che da più punti di vista tentano di guardare alla contemporaneità. Sussiste comunque il rischio che tali sentenze si comprendano come definitivi giudizi che non tengono conto della possibilità che sia altrettanto ideologica l'affermazione categorica della fine dell'ideologia, oltre la sensazione, percepibile in modo evidente, del loro utilizzo spesso strumentale e finalizzato a logiche di parte.

Ma la questione della fine delle ideologie è, forse, molto più complessa. In particolare è a livello esistenziale che le ideologie (tutte le ideologie a prescindere da aggettivi di specificazione) hanno lasciato un segno particolarmente profondo e ancora evidente. L'ideologia si è di fatto costituita (o si costituisce ancora?) arbitrariamente come l'unica via possibile di salvezza per l'uomo, sacralizzando se stessa e negando di fatto la rilevanza dell'esistenza personale trasferita appositamente su un piano concettuale che di fatto ne ha svuotato la complessità.

Incertezza e disorientamento sono caratteristiche percepibili ormai dovunque. Si ha la sensazione della radicale impotenza dell'uomo di fronte ai grandi problemi del mondo. Se l'ideologia poteva dare l'illusione di una possibilità storica dell'uomo di predeterminare le condizioni della propria salvezza attraverso la categoria di pro-

gresso, la sua fine sembra lasci tragicamente solo il soggetto, questa volta pienamente dinanzi a se stesso.

«Cristo Gesù, pur essendo di natura divina non considerò un tesoro geloso la sua uguaglianza con Dio. Ma spogliò se stesso, assumendo la condizione di servo e facendosi simile agli uomini» (Fil. 2,7).

Davanti a una situazione di perdita di punti di riferimento, seppur mistificanti, la tentazione più «naturale» è di fare della paura il significato della posizione dell'uomo nel mondo.

Ma Gesù, con l'incarnazione, accetta in pienezza tutta la vita umana, con la sua concretezza e la sua complessità, nella quotidianità del suo svolgersi, senza pretendere di doverla semplificare o astrarre mortificandone la ricchezza. Dio ha assunto tutta la realtà umana, oltre ogni distinzione tra sacro e profano, incontrando l'uomo nella sua quotidianità. Voler uscire da questa, cercare l'eccezionalità, significa uscire dalla realtà della salvezza, è astrazione, idealizzazione, è rifiutare la complessità, lo spessore della vita, riducendola a un'idea.

Dio coinvolge tutto l'uomo nel suo progetto di salvezza, pone domande radicali prima ancora che approfondire risoluzioni preconfezionate. Gesù incarnandosi realizza un incontro, frantumando di fatto gli schemi ideali che l'uomo tenta di costruirsi, non per annullarli ma per esserne riconosciuto Signore. E' Dio che guida la Storia, che riversa la sua sovrabbondante Grazia, liberando la nostra libertà. In questa convinzione la relatività di ogni progetto umano segna la finalizzazione della nostra stessa testimonianza: la conversione teologica, fondata sulla Speranza.

Nella consapevolezza di essere comunque servi inutili del progetto di salvezza, la speranza, che si concretizza nella pratica della carità, costituisce il segno della presenza divina che chiede di essere cercata per potersi mostrare. Prendere sul serio l'esistenza umana, con le sue contraddizioni e la sua fragilità, nel segno della speranza in Colui che si fa tutto in tutti, è già missione di testimonianza. Sta alla nostra fede e responsabilità fare in modo che anche la FUCI divenga luogo in cui sperimentare la Presenza di Chi non ha risparmiato il suo Figlio unigenito per la vita di ciascuno.

Giorgio Vezzosi



Giorgio
Vezzosi

RICERCA

È vera gloria acquistare la pace con la pace!

In questo articolo vorrei offrire ai fucini una riflessione biblica sul versetto 4 del famoso oracolo di Isaia 2,1-5, che la liturgia di Avvento ci ha fatto ascoltare nei primi giorni del nuovo anno liturgico.

La marcia verso il Monte

Nella visione dei «giorni a venire» il profeta «vede» il paesaggio sionitico animarsi di «fiumi umani» affluenti da tutte le nazioni e da molti popoli per ricevere istruzioni da YHWH, sottomettersi al suo giudizio e cercare una regola di convivenza pacifica (Is.2,2-3). Sion si presenta come l'anti-Babele: contro una torre superba, il Monte della presenza divina; contro le lingue confuse, una parola di Dio che tutti intendono e accettano; contro la dispersione, la riunione. Il desiderio di conoscenza, di «istruzione» sui misteri della vita e delle relazioni internazionali spinge le nazioni e i popoli a recarsi al Monte, punto di convergenza e di incontro: «chiameranno Gerusalemme trono di YHWH, tutti i popoli vi si raduneranno» (Ger.3,17). Il testo mette l'accento non tanto sull'aspetto cultico del pellegrinaggio a Sion, quanto sull'insegnamento che vi si va a cercare.

La dinamica della «marcia verso il monte» trova la sua causalità nella consapevolezza che Sion è la sede da cui «esce la legge e la parola di YHWH» (Is.2,3). E' questo un sintagma appartenente alla sfera giuridica e potrebbe riferirsi alla emissione (uscire) di una sentenza in forma oracolare (la parola di YHWH) allo scopo di dirimere i conflitti fra i popoli e istruirli (è propriamente il significato di torah) nelle «vie» di Dio e così poter ristabilire le giuste relazioni nella comunità umana, la quale deve adoperarsi ad eseguire tali decreti per far trionfare la giustizia che apporterà la pace.

La pace opera della giustizia

«L'umanità non potrà portare a compimento l'opera che l'attende di costruire cioè un mondo veramente più umano per tutti gli uomini e su tutta la terra, se gli uomini non si volgeranno tutti con animo rinnovato alla vera pace... (la quale) viene con tutta esattezza definita opera della giustizia» (G.S. 78). Nel testo isaiano le nazioni sono disposte a ricevere giudizio e corre-

zione da Colui che riconoscono come Re saggio e giusto, sarà allora l'esercizio della giustizia e non più la guerra, il mezzo per risolvere dispute e conflitti. Il governo giusto di YHWH provoca la pace internazionale, espressa praticamente nell'opera di disarmo «onnilaterale», nella non-violenza e nella fratellanza universale.

Forgeranno le loro spade in vomeri, le loro lance in falci

Il verbo «forgiare» (in ebraico *katat*) nella coniugazione «piel» acquista il significato di «fare a pezzi» e nell'AT ricorre 5 volte: Is.2,4; Mi.4,3; 2Re 18,4; 2Cr.34,7; Za.11,6. Nel libro dei Re si parla di Ezechia, il quale «eliminò le alture, abbattè il palo sacro e *fece a pezzi* il serpente di bronzo». Nelle Cronache è Giosia che «demolì gli altari, *fece a pezzi* i pali sacri e gli idoli in modo da ridurli in polvere». Di entrambi si dice che fecero «ciò che è retto agli occhi del Signore». In Zaccaria il Signore abbandona gli uomini in balia di se stessi perché «devastino il paese». Nei primi due casi l'opera viene eseguita da due re «giusti», i quali mostrano con la loro azione di agire secondo la giustizia di YHWH.

Anche nel nostro testo le nazioni fanno ciò che è retto agli occhi del Signore, agiscono cioè in conformità ai dettami di giustizia che YHWH ha emesso dal suo tribunale. Più che «forgiare» le armi in strumenti agricoli, nel senso di «adattare» lance e spade in falci e vomeri, anche nel nostro caso potrebbe trattarsi di «fare a pezzi», «devastare», nel senso di farla finita completamente con gli strumenti di guerra e di morte. In tal modo il testo ci parla non di freno alla corsa agli armamenti e neppure di riduzione del contingente bellico, ma di distruzione totale (da parte di tutte le nazioni) e radicale (di ogni arma). E' dalla «morte delle armi» che nasce la vita; è dalla loro distruzione che si ri-crea la pace dell'uomo con la natura. L'umanità, prima distratta dal fragore della guerra, torna adesso ad occuparsi della terra per trarre da essa i frutti della vita e non più il metallo della morte.

Un popolo non alzerà più la spada contro un altro popolo

Qui troviamo un concetto che va al di là della semplice assenza di guerra e del disarmo. «Alzare

Mario Russotto

RICERCA

la spada» è un gesto di aggressione e di violenza. Ebbene, una caratteristica della pace universale è l'assenza di ogni forma di violenza. Non solo la giustizia di YHWH è causa di disarmo, ma genera anche la non-violenza come criterio dei rapporti internazionali. All'innalzarsi del Monte fa eco l'abbassarsi della spada; alla parola di giustizia che esce autorevole dal Monte, risponde la non-violenza delle nazioni ormai istruite nelle vie della pace. Dalla riconciliazione e dalla pace dell'umanità con la natura si passa alla pace fra i popoli, la quale stabilisce un regime di fratellanza universale ed elimina ogni forma di violenza.

**Non si eserciteranno più
nell'arte della guerra**

Il verbo ebraico (lamad) è quello che si applica agli «studenti», letteralmente dovrebbe tradursi con «imparare»: «non impareranno più l'arte della guerra». Apprendere l'arte della guerra comporta l'utilizzo dell'intelligenza e della scienza a servizio della violenza e della morte. Nella visione del profeta invece, i popoli «istruiti» nella legge e nella giustizia di YHWH usano la loro scienza a servizio della vita, costruendo strumenti agricoli, e della pace, rinunciando ad ogni forma di violenza. In tal modo l'uomo si riconcilia con la sua ragione e orienta le sue energie razionali non per aumentare il deterrente bellico, ma per favorire lo sviluppo dell'economia e la pace internazionale.

La marcia della storia verso il Monte di Dio deve trovare in Israele il leader, esso è il popolo chiamato a intonare il preludio della sinfonia della pace, anche se il suo oggi è in stridente contrasto con la visione di Isaia. Mentre domani, infatti, Sion sarà piena della *torah* e Gerusalemme della parola del Signore, oggi Gerusalemme si lascia incantare da insegnamenti e parole di maghi e indovini (2,6); domani tutte le nazioni verranno a Gerusalemme per trovarvi il vero Dio, oggi Gerusalemme volge il suo pensiero e la sua fede agli idoli di tutte le nazioni (2,8); domani le spade si cambieranno in vomeri e le lance in falci, oggi ci sono vasti e nuovi armamenti, cavalli e carri (2,7).

Tutto questo (anzi proprio a motivo di ciò) non impedisce al profeta di sperare in un Israele migliore, consapevole del proprio ruolo e promotore della storia della salvezza, di cui la luce è

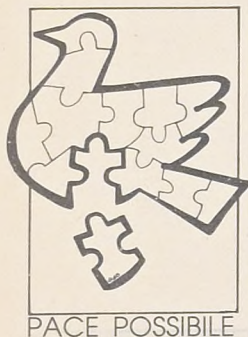
ottimo simbolo (cfr. Is. 10,17; 60,1). L'innalzarsi del Monte, luogo di convergenza dei popoli, è l'alba del mondo nuovo; la pace «opera della giustizia ne è la luce piena, perché «è più grande gloria uccidere le guerre con la parola che gli uomini col ferro, ed è vera gloria acquistare la pace con la pace!» (S. Agostino).

Mario Russotto

Questo fascicolo
di RICERCA
esce grazie al contributo della
ANSALDO S.p.A.
che si è gentilmente offerta
di promuovere
la divulgazione degli atti
del
convegno nazionale FUCI:
*I giovani pensano
l'università
all'appuntamento
con l'europa*
Genova, 18-19 aprile 1991

RICERCA

Yugoslavia un mosaico a pezzi



Luca Rolandi

RICERCA

Gli eventi sconvolgenti dell'Est europeo, dopo la caduta dei regimi comunisti e la fine dell'Unione Sovietica, si stanno ripercuotendo in modo violentissimo sui Balcani.

Il dramma dei popoli slavi, da sud a nord della regione della ex patria del comunismo autogestionario, sembra senza fine. Attraversando nel settembre scorso con la carovana per la pace le capitali degli Stati ormai indipendenti ed in guerra tra di loro, da Lubiana a Zagabria, da Belgrado a Sarajevo, abbiamo scoperto storie di violenza inquietanti e di solidarietà umana sorprendenti e sconosciute. Le giornate del viaggio per la pace sono state caratterizzate dagli incontri con i vertici politici di Slovenia, Croazia, Serbia, Bosnia, Erzegovina.

Una delegazione è riuscita a raggiungere anche la lontana Macedonia, dove, a Skopje, ha incontrato il presidente della nuova repubblica. Ancora nelle diverse città e capitali abbiamo preso contatti con gruppi pacifisti, ecologisti, sindacati, rappresentanze locali dei partiti politici e soprattutto con comunità religiose.

La situazione è tesa e difficile in tutta la ex Yugoslavia: se gli sloveni si sentono fuori dal conflitto, la guerra imperversa brutale e terribile tra i serbi invasori e i croati. Il governo federale non esiste più. La Yugoslavia del maresciallo Tito è un ricordo, il tramonto della federazione socialista yugoslava è stato spazzato via dalla storia presente e passata; il presidente croato Tujman è ormai un capo di Stato in guerra contro un Paese invasore, la Serbia.

Le antiche, remote rivalità etniche e il bieco utilizzo della propaganda dei mass-media sono riusciti a costruire una legittimazione nelle coscienze, delle popolazioni serbe e croate, per la guerra e per l'odio per l'altro. Qui si gioca la guerra sul maggiore odio verso il vicino, il fratello, colui con il quale per anni si è convissuto. L'apparato burocratico-militare che guida la Serbia vede come unica soluzione la distruzione del nemico per giustificare culturalmente una guerra sporca. La risposta croata è legittima, ma nasconde delle ambiguità passate e presenti.

In realtà la Serbia non vuole perdere i privilegi che hanno consentito a Belgrado di vivere sulle spalle del nord (sloveno-croato) più sviluppato e sulla Bosnia-Erzegovina, l'unica terra

che realmente ha creduto sempre nell'unione slava.

La presidenza federale ha cessato di esistere sostanzialmente con le dimissioni dell'ultimo presidente, il croato Mesic. Le lunghe estenuanti trattative dell'Aja prima e di Ginevra poi, il lavoro diplomatico di Lord Carrington per la CEE e Vance per l'ONU, hanno dimostrato l'inefficacia degli organismi e delle decisioni sovranazionali, specialmente quando mancano gli interessi economici, ma anche la difficilissima e intricata situazione dell'area balcanica.

La Yugoslavia non ha più avuto dopo giugno un minimo di autorevolezza nelle decisioni che sono state assunte nel contesto europeo: anche se il conflitto non si è esteso purtroppo si aggravato, aprendo dei veri e propri fronti in Slavonia e Dalmazia. Uno degli interrogativi più inquietanti è quello riguardante la gestione delle operazioni militari. In Serbia l'armata federale guidata dal generale Kadijevic, vero capo del governo di Belgrado, e dal capo di stato maggiore Adzic ha il controllo del Paese grazie al sostegno dei massmedia e dei rappresentanti nazionalisti.

Non mancano le formazioni irregolari che nelle zone di guerra si accaniscono sulla popolazione per vendicare i massacri degli *ustascia* di Ante Pavelic negli anni bui del secondo conflitto mondiale. Infine gli estremisti etnici stanno riorganizzando il loro lugubre disegno di sangue e di vittoria finale sull'occidente filocroato, contro il Papa ed i fedeli cattolici croati, contro gli eredi di Tito e di ogni comunismo, per la costruzione della grande Serbia monarchica.

Le regioni dove infuria la guerra non dichiarata sono la Slavonia e la Linka nel Nord, la Dalmazia da Spalato a Zara per finire a Dubrovnik. La guerra non è mai cessata, nonostante le ripetute tregue, e l'infame e barbaro conflitto fa compiere efferatezze ai soldati soprattutto contro i civili. Vukovar e Osijek sono oramai città allo sbando e quasi completamente distrutte. Spalato e Dubrovnik insieme alla costa, disseminata di mine e di postazioni della contraerea croata, sono costantemente sotto il tiro dei Mig serbi e della marina federale.

Anche in Croazia la situazione non è chiara, vi sono gravi problemi politici. Il presidente Tujman non ha potuto negare la presenza massiccia in appoggio e in contrasto spesso all'esercito

territoriale, ora nazionale, di formazioni paramilitari, guidate dal partito HOS di ispirazione nazionalista. Costoro si fronteggiano senza pietà nella sporca guerra contro i nemici cetnici, villaggio per villaggio.

Molti sono i mercenari americani, italiani, spagnoli, tedeschi che si arruolano per combattere il sogno della grande Serbia forse per richiamare funeste immagini filofasciste dell'antico Regno Croato. L'arresto del capo dei nuovi *ustascia* ha provocato un attentato, sventato per poco, al presidente Tujman e ciò spiega la difficile strada del negoziato.

Nelle attuali condizioni per Serbia e Croazia resta una illusione lontana l'accordo pacifico, se non vi sarà un intervento deciso dell'Europa e delle Nazioni Unite. Le regioni della Voivodina e della Bosnia-Erzegovina sono nel guado, la Macedonia si vuole staccare, il Montenegro è stretto nella morsa di Belgrado, mentre nel Kossovo le tensioni sono irrisolte e sempre pronte a riesplodere. Popolazioni pacifiche, segnate positivamente nei secoli dalla convivenza etnica e religiosa, vorrebbero salvare la federazione jugoslava trasformandola in una che si basi su regole strutturali democratiche. Oppure costruire il nuovo dimenticando il passato.

Il presidente della Bosnia Izerbegovic propone il suo modello multietnico e plurireligioso, ma la paura aumenta al pensiero di guidare la regione con il più alto numero di reparti militari serbi in un ipotetico bersaglio comune per croati e serbi nella malaugurata ipotesi dell'estensione del conflitto.

A Sarajevo la gente risponde in massa alle iniziative ed agli appelli per la pace. Insieme lavorano le grandi religioni monoteiste: cristiani, musulmani ed ebrei uniti nella promozione dell'uomo. Nella Voivodina, al contrario, l'equilibrio si è rotto: città come Subotica e Novi Sad sono troppo vicine alla guerra per non subirne gli influssi negativi.

I rapporti tra cattolici ed ortodossi sono molto freddi, la repressione politica è aumentata a livelli insostenibili, resta un minimo impegno per la pace guidato dalla coalizione governativa, impegnata con ogni mezzo per ricucire le fratture interetniche. Il quadro è complesso e poco promettente, la Jugoslavia, così come l'abbiamo conosciuta, non esiste più. Di Tito a undici anni

dalla scomparsa rimangono solo ingiallite effigi, il collante ideologico marxista si è dissolto negli ultimi anni, come in tutto l'est europeo. Le classi dirigenti del passato dalla lega dei comunisti si sono trasformate in ogni Paese, per restare, in superficie, alla guida dei governi; pur di salvare il potere hanno rinnegato il passato internazionalista e terzoforzista per approdare ad un fanatico ad esasperato internazionalismo.

Le legittime aspirazioni croata e slovena, ma anche quella degli altri popoli slavi, in una realtà così difficile, hanno scatenato le forze brutali della guerra e della violenza, nate dall'ignoranza e dalla incomprendimento. Il sogno della grande Serbia sospinto dalla crisi economica e dal timore di restare ai margini del continente, hanno convinto e costretto l'esercito stalinista di Kadijevic, l'emarginato Milosevic a giocare tutto nella guerra. Oltre a non risolvere nulla la scelta si sta dimostrando un *boomerang* che ha generato la tragica sequenza di morte che ha colpito popolazioni inermi, spingendo la Serbia fuori dal contesto europeo.

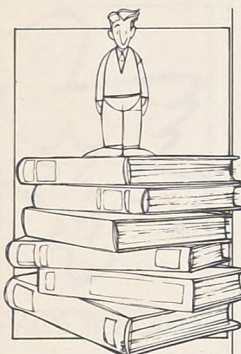
Chi non si è rassegnato all'evento bellico ha grandi difficoltà per agire e per fare conoscere proposte alternative. Il ruolo delle Chiese è fondamentale: se da un lato vi sono aberrazioni come la benedizione delle truppe ed il tacito appoggio alle operazioni militari da parte ortodossa, la maggioranza del clero cattolico ed ortodosso cerca di promuovere messaggi e segni di riconciliazione.

La conferenza episcopale jugoslava ha indetto per ogni settimana un'ora di preghiera nelle chiese di tutto il Paese; gli Iman musulmani invitano dai minareti di Sarajevo e del sud della regione slava a riconciliarsi e progettare un futuro di pace; infine una miriade di gruppi informali di giovani, di donne cercano itinerari di pace, di giustizia e di solidarietà. Operando all'ombra della guerra degli eserciti e dei nazionalismi, con la speranza che il dialogo prevalga sui cannoni e sugli orrori, le vittime e i sofferenti, e la diplomazia a partire da quella europea sia più forte dei contingenti militari. Le truppe dell'ONU oggi comunque arriverebbero troppo tardi, e in ogni caso la coscienza della pace va costruita nel cuore delle persone e dei popoli, oltre le armi ed il terrore.

Luca Rolandi

RICERCA

Le politiche europee per la formazione post-secondaria



UNIVERSITA'

Francesca
Panarello

RICERCA

Lo scenario di fondo nel quale si collocano, seppur frammentariamente, le politiche per la formazione post-secondaria in Europa, è quello creato dalla fine della contrapposizione dei due Grandi Blocchi e dal crollo dei regimi comunisti, simbolicamente ricondotto all'abbattimento del muro di Berlino.

In tale contesto, prima ancora di analizzare l'incidenza quantitativa e qualitativa delle iniziative politiche in tema di istruzione, occorre preliminarmente definire il ruolo dell'Europa nella trasformazione cui abbiamo assistito e di cui continuiamo ad essere spettatori; bisogna, cioè, individuare, per quanto attiene al tema di questa tavola rotonda, quali devono essere i contenuti e le forme dell'intervento della Comunità Economica a sostegno della cultura e dell'educazione per indirizzare lo sviluppo ed il progresso scientifico nel modo più efficace ed insieme senza perdere di vista i valori della persona umana.

L'Europa degli anni '90 dovrà innanzitutto affrontare la sfida proveniente dallo sviluppo delle nuove tecnologie, che comporta una crescente richiesta di forza lavoro specializzata ed altamente qualificata; il settore informatico e microelettronico, per citarne qualcuno, progredisce rapidamente tanto da far già parlare di «rivoluzione telematica». Ma l'Europa dell'informazione e della tecnologia avanzata è in grado di garantire una dimensione multiculturale alla formazione, di favorire e realizzare il diritto alla mobilità, all'istruzione, all'occupazione? Ed ancora: la «politica giovanile comunitaria» si è mossa con l'intento di creare diritti e pari opportunità ai giovani universitari europei, che permettano loro di essere parte della crescita sociale e civile del Vecchio Continente?

La risposta a questi interrogativi è condizionata da una necessaria precisazione, intorno ai poteri del Parlamento Europeo in ordine all'educazione ed alla formazione. Il trattato istitutivo della CEE, infatti, dedica a questa materia solo l'art. 128 riconoscendo al Consiglio dei Ministri di fissare «i principi generali per l'attuazione di una politica comune di formazione professionale che possa contribuire allo sviluppo armonioso sia delle economie nazionali sia del mercato comune».

Ma di fronte alla disoccupazione giovanile ed

alla necessità di sviluppare competenze adeguate a fronteggiare le nuove tecnologie ed in relazione alla finalità di sostenere lo sviluppo delle regioni più svantaggiate, si sono, ormai da tempo, potenziati da un lato i Fondi comunitari ed insieme intraprese azioni volte a promuovere processi di integrazione culturale sia a livello universitario ed in genere post-secondario, che a livello di formazione professionale.

In questa direzione sono stati concepiti i maggiori programmi della Comunità Economica: Erasmus, Comett, Lingua, Tempus, Petra. La Comunità Economica ha voluto in questo modo consentire ai giovani di vivere e studiare in altri Stati membri. Purtroppo, però, i programmi attivati sono sì ben congegnati, ma presentano lacune derivanti da limitazioni finanziarie e da un impatto marginale sui giovani; si pensi che in base alle statistiche comunitarie risulta che «il numero globale di studenti italiani partecipanti all'Erasmus resta comunque modesto se paragonato a quello di Paesi di grandezza simile» e considerazioni analoghe valgono per le altre iniziative di questo tipo che in generale offrono minori opportunità per i giovani delle fasce sociali culturali e geografiche meno favorite.

Per citare solo alcune cifre che forniscono un quadro indicativo delle difficoltà incontrate in Italia per il funzionamento dell'Erasmus si tenga presente che per il 1989/90 l'Italia centro-settentrionale ha partecipato a 591 programmi interuniversitari di cooperazione, mentre l'Italia meridionale ed insulare a soli 116.

Il quadro europeo, ci mostra d'altra parte che la mobilità studentesca dell'Europa si svolge principalmente nel triangolo Gran Bretagna, Francia, Germania Federale.

Risultati positivi sono testimoniati da PETRA - programma per la formazione professionale dei giovani - in considerazione del fatto che la controparte della partner-ship è rappresentata dalle regioni: in Italia, in particolare, quasi ognuna di esse ha provveduto all'emanazione di una legge quadro in tema di formazione professionale. Meno confortanti i risultati di TEMPUS - programma di mobilità transeuropea per l'istruzione superiore, diretto a favorire in particolare lo sviluppo dei sistemi di insegnamento nei Paesi dell'Europa centrale e orientale - in relazione allo scarso flusso di studenti verso l'Est europeo a fronte di una notevole risposta nella

Convegno Nazionale Fuci - Genova, 18-19 aprile 1991

I giovani pensano l'università all'appuntamento con l'Europa

direzione opposta.

Queste considerazioni ci inducono a chiedere quali azioni debbano effettuarsi per realizzare un'integrazione piena e territorialmente omogenea. Pensiamo che esistano in Europa quattro grandi aree: settentrionale, centrale o Mittle-europa, meridionale ed orientale; non sembra che finora si siano attivati interventi intesi ad evitare le disuguaglianze nel poter usufruire del diritto allo studio; il rischio è che si accentuino gli scarti tra aree geopolitiche più forti ed aree meno competitive.

Riteniamo che con i programmi illustrati la Comunità Economica si è ispirata a criteri di complementarità e sussidiarietà rispetto ai compiti svolti dai singoli Stati, d'altra parte si è lontani da un'effettiva cooperazione.

Ci sentiamo a questo proposito di domandare un impegno che consenta di sviluppare i rapporti con le zone meno fortunate, quali l'Europa dell'Est ed il bacino del Mediterraneo, ed incontri le aspettative di molti giovani extracomunitari provenienti per lo più dall'America latina, dall'Africa settentrionale e dal Medio oriente, i quali costituiscono ormai una parte cospicua del corpo studentesco del sud europeo.

La strategia degli scambi e dell'integrazione dovrebbe in definitiva realizzare il diritto a studiare e lavorare in ogni Stato membro, assicurando ai singoli universitari pari opportunità di accesso ai programmi, abolendo le barriere economiche che incontra la classe studentesca nell'usufruire di un pieno diritto allo studio.

Queste posizioni sono state più volte ribadite all'interno del Forum degli studenti europei, ma purtroppo il progressivo accantonamento della Carta sociale non ne ha certo consentito il recupero, almeno per il momento.

Un importante ruolo nella costruzione di una politica comunitaria per la formazione post-secondaria è ricoperto dalla Commissione Giovantù e Cultura del Parlamento Europeo che ha recentemente elaborato un rapporto su «La dimensione europea a livello universitario» prossimamente in discussione presso l'organo legislativo comunitario; si tratta del primo documento caratterizzato esclusivamente per la rilevanza e la centralità attribuita alla formazione post-secondaria all'interno della più ampia questione giovanile.

La formulazione di testi così importanti si

deve anche ad una crescente partecipazione delle associazioni ed auspicabile che il ruolo degli studenti riceva maggiori incoraggiamenti e strumenti efficaci per intervenire autorevolmente su una materia che riguarda direttamente gli interessi degli universitari.

Attualmente i due maggiori organismi comunitari sono: lo Youth Forum (composto dai rappresentanti dei comitati nazionali per le politiche giovanili e dalle organizzazioni internaziona-



li giovanili non-governative), cui sono affidati compiti consultivi; ed il CENYC che opera presso il Consiglio d'Europa in un rapporto di cogestione su alcuni problemi inerenti la gioventù.

Ci sembra a questo punto che si possano tracciare alcune importanti conclusioni in ordine ai nodi centrali della questione ed individuare possibili indicazioni di fondo.

Innanzitutto appare prioritario il rafforzamento dei poteri del Parlamento Europeo con particolare riguardo alle politiche per l'Università, perchè questa non finisca con l'occupare un posto sempre più marginale nell'agenda della Comunità Economica. In questa direzione si può pensare ad una revisione del Trattato di Roma del 1957, che renda ragione dell'importanza della formazione nella costruzione dell'Europa unita finora centrata essenzialmente sul mercato e sui capitali.

Di fronte, poi, alle differenze presenti nei

RICERCA

sistemi formativi degli Stati membri si rende necessario un intervento che orienti, senza omologare, le riforme delle relative strutture universitarie accomunate peraltro da alcuni elementi di crisi quali:

- il passaggio da un' Università di *elite* ad un' Università di massa ;
- la rottura del tradizionale equilibrio tra formazione universitaria e sbocchi occupazionali;
- la crisi economica che condiziona lo sviluppo della ricerca e il rapporto tra ricerca pura e ricerca applicata.

In questo contesto si avverte la validità di programmi di cooperazione ed integrazione, ma anche di azioni dirette ad assicurare a tutti i Paesi della Comunità Economica di giungere all' appuntamento con l' Europa unita in condizioni di reggere una competizione che si prospetta di dimensioni ormai internazionali; non dimenticando che l' Università costituisce una parte fondamentale del sistema produttivo e che strutture universitarie adeguatamente potenziate ed aggiornate favorirebbero la crescita non solo civile e culturale, ma anche economica dell' Europa.

Infine senza cadere nella retorica, ma assumendoci il peso di un' occasione storica senza precedenti, quali universitari cattolici, dobbiamo guardare con attenzione al processo di integrazione europea ormai prossima e, nei limiti delle nostre possibilità, inserirci nel dibattito avviato promuovendo iniziative volte ad informare e suscitare l' interesse degli studenti italiani verso una fase di trasformazione la cui proficuità si misurerà e sarà determinata dalla capacità delle giovani generazioni di mettere in moto energie ed intelligenze veramente nuove.

Francesca Panarello

RICERCA



federazione
universitaria
cattolica
italiana

CONVEGNO NAZIONALE

GENOVA - 18/19 APRILE 1991



I GIOVANI PENSANO L'UNIVERSITA' ALL'APPUNTAMENTO CON L'EUROPA

Patrocinio del Comune di Genova

Le discipline umanistiche e la loro influenza sugli studi di ingegneria

Il rischio che spesso uno studente universitario corre è quello di polarizzare interamente il suo tempo, i suoi interessi culturali soltanto sugli studi che ha intrapreso, rendendo anomalo il processo di formazione della sua personalità ed in particolare il rischio più grave è quello di bloccare la sua crescita interiore sia che egli sia credente o meno. Questo rischio sembra essere più forte per gli studenti delle facoltà tecnico-scientifiche, ma non ne sono immuni tutti gli altri.

Tener sveglia la propria coscienza, farla crescere e sviluppare, è indispensabile per diventare persone in grado di pensare in modo critico. Tutto questo serve senza dubbio per operare meglio durante la stessa attività professionale dopo la laurea, poiché una coscienza matura comporta una più spiccata capacità di progettualità e la capacità di avere una visione globale della propria esperienza professionale e del sistema in cui essa è collocata al fine di saper prendere le decisioni migliori. Queste capacità, pertanto favoriscono la predisposizione ad avere oneri di responsabilità e decisionali. Non si intende qui alimentare il careerismo professionale, ma guardare alla formazione di professionisti al servizio della comunità civile che possa guardare ad essi con fiducia.

L'autore dell'articolo qui di seguito riportato, il Prof. O'Neal sostiene con estrema convizione la necessità che gli studi d'ingegneria, ritenuti tradizionalmente aridi e incapaci di alimentare lo spirito di chi ad essi si dedica, siano accompagnati da un curriculum di discipline umanistiche volte a sviluppare la personalità dello studente e la sua capacità di individuo di comprendere se stesso e il ruolo che potrebbe ricoprire nella società.

Questo curriculum è obbligatorio per gli studenti d'ingegneria americani ma non è previsto in Italia per cui gli studenti italiani dovrebbero trovare da sé spazi e strumenti per sviluppare in modo completo la propria formazione globale. Il messaggio che il professor O'Neal lancia nel suo articolo credo riguardi gli studenti di tutte le facoltà universitarie.

Antonio d'Alessandro

*Volando in cerchi sempre più ampi,
il falco non poteva ascoltare il falconiere,
le cose vanno in pezzi, il centro non può tenere,
la vera e propria anarchia è slegata sul mondo.....*

William Butler Yeats

Le facoltà delle arti liberali sono coinvolte in un dibattito nazionale, a volte aspro, su quale sia una appropriata formazione nel campo delle scienze sociali e delle discipline umanistiche. Il dibattito pone a confronto i tradizionalisti, rappresentati da Bennett [1], Bloom [2] e Hirsh [3], contro (quelli che io chiamo) i moderni, rappresentati da un numero di accademici che vedono il curriculum essenzialmente da un punto di vista politico.

La posizione dei tradizionalisti è basata sul fatto che esistono una serie di idee e testi fondamentali, che spesso vanno sotto il nome di canone, con cui tutti gli occidentali istruiti dovrebbero avere familiarità, e che queste dovrebbero formare il curriculum basilare per tutti gli studenti universitari. I moderni credono che questa visione sia troppo semplice. Essi credono che ci sia un numero molto più elevato di idee importanti, che questo canone sia largamente inappropriato per gli studenti di oggi e riflette un limitato insieme di valori spesso estranei alla nostra società pluralistica e al contesto nel quale la maggior parte degli studenti si trovano. Questo, a grandi linee, è il panorama culturale nel quale dobbiamo cercare di modellare i requisiti per gli studenti d'ingegneria riguardo alle discipline umanistiche e le scienze sociali.

L'ente accreditato per l'istruzione ingegneristica, l'Accreditation Board for Engineering and Technology (ABET), richiede che una valida laurea di primo livello (Bachelor, n.d.t.) in ingegneria contenga almeno 16 ore semestrali (o mezzo anno) di corsi in scienze sociali e discipline umanistiche [4]. Questo esclude corsi di un certo approfondimento come nella maggior parte dei curricula. Con così poche ore dedicate alle scienze sociali e umanistiche, sembrerebbe imperativo che questi corsi siano accuratamente selezionati per il conseguimento di obiettivi ben precisi. Infatti i requisiti indicati dall'ABET affermano che questi corsi «devono essere organizzati per



UNIVERSITA'

J. Ben
O'Neal Jr.

RICERCA

riflettere un fondamento logico o raggiungere un obiettivo» ed «essere parte integrale del programma d'ingegneria».

Questo articolo ha quattro scopi fondamentali. Primo, cercheremo di far luce sul dibattito corrente, per capire come è nato e quali siano i suoi aspetti basilari, e per spiegare perché ci sarà sempre e sempre dovrebbe essere vivo tale dibattito. Secondo, descriveremo le discipline umanistiche e le scienze sociali e mostreremo come si sono evolute piuttosto recentemente a partire dalla filosofia. Terzo, discuteremo l'importanza delle discipline umanistiche e delle scienze sociali per la formazione degli ingegneri, per la loro professione e per la qualità della vita degli individui e di tutta la società. Infine, descriveremo come sono determinati i requisiti delle discipline umanistiche e le scienze sociali nella maggior parte dei curricula d'ingegneria e daremo delle indicazioni per meglio strutturarli.

L'argomento di questo articolo non è caratterizzato da quella obiettività che è di norma tipica della maggior parte delle pubblicazioni d'ingegneria. Trattiamo di filosofia e con giudizi di valore su argomenti su cui quasi tutti, incluso l'autore di questo articolo, ha nozioni precostituite che sono culturalmente determinate dalle sue inclinazioni, dalla sua formazione e dal suo retroterra culturale. Il soggetto è così vasto che chiunque pretenda di essere obiettivo fallirebbe, poiché le sue peculiarità si rifletterebero sulla scelta del materiale che seleziona. Caveat emptor!

La Storia dell'Istruzione Liberale negli Stati Uniti

Le scienze sociali e umanistiche devono essere considerate figlie della filosofia. Si ritiene comunemente che Platone sia il più grande dei filosofi. Spesso si dice che tutta la filosofia sia derivata da Platone che spingeva i suoi discepoli a «conoscere se stessi». Che altro sono le scienze umane e sociali - la storia, la sociologia, la psicologia, la scienza della politica, l'antropologia e la letteratura - se non mezzi per conoscere noi stessi individualmente e collettivamente? (Nel seguito indicheremo con scienze umanistiche le discipline morali e le scienze sociali; includendo spesso in tale categoria le lingue straniere, la dialettica e talvolta le scienze economiche e finanziarie.) Per

Platone, la filosofia era l'apice di una formazione liberale - uno deve prima studiare la matematica, le scienze e altre discipline per prepararsi a compiere la ricerca di se stessi.

Negli Stati Uniti, l'istruzione liberale ebbe i suoi inizi con i calvinisti fondatori del New England [5]. I college furono fondati dal clero con lo scopo preciso di salvare le anime attraverso i ministeri dei predicatori che studiavano in quei luoghi per apprendere le verità della teologia e della filosofia morale. Lo studio delle lingue era al servizio dell'interpretazione delle scritture innanzitutto e dei classici poi. Coloro che diedero forma alla nostra costituzione erano fortemente influenzati da una visione calvinista dell'uomo e del sistema educativo di queste università. Più o meno negli anni ottanta del secolo scorso, il ministero cominciò gradualmente a perdere il controllo dei college favorendo una nuova classe di amministratori e una nuova struttura delle facoltà. Nacque così l'università moderna. Prima di allora le università, distinte dagli istituti tecnici, esistevano fondamentalmente allo scopo di insegnare a delle élite e ai prelati il mondo classico e la teologia. Il mondo moderno non era considerato oggetto di studio appropriato. L'idea attuale di scienze umane, intese come discipline distinte dai classici, è un'invenzione recente che è emersa durante l'ultima parte del 19° secolo dalla filosofia morale. La Scienza ha avuto successo in modo eminente nel descrivere la natura e la sua applicazione attraverso l'ingegneria ha migliorato pesantemente la qualità della vita di una parte dell'umanità. Le scienze sociali speravano di raggiungere lo stesso successo applicando il metodo scientifico allo studio degli individui e della società. Per di più, la scienza aveva tratto vantaggio dalla specializzazione della conoscenza in discipline relativamente settoriali. Le scienze umanistiche seguivano di pari passo la stessa tendenza e preparavano il terreno per l'attuale conflitto sulla frammentazione del curriculum delle discipline umanistiche.

Prima di questo periodo, la storia era stata scritta e studiata, ma non esistevano in realtà storici professionisti. La letteratura arricchiva l'animo di coloro che leggevano, ma non esisteva alcun gruppo di professionisti che insegnava letteratura. Sebbene lo stesso Platone considerava la scienza della politica come la più nobile delle scienze, essa non è stata mai insegnata nelle

università prima che assumesse la fisionomia di una disciplina. La disciplina chiamata «scienza sociale» si sviluppò dall'idea iniziale di August Comte nella metà del 19° secolo. Sebbene il dibattito concernente ciò che dovrebbe essere insegnato alle giovani generazioni è di vecchia data (ad es., esso è il soggetto de «Le Nuvole», una commedia di Aristofane, del 423 a.C. circa), il dibattito su cosa dovrebbe essere insegnato nelle scienze umanistiche è di origine recente, poiché le scienze umanistiche come discipline autonome sono nate da poco tempo. Centocinquanta anni fa un professore di scienze umane (al singolare) insegnava greco o latino o entrambi.

Panoramica sul Dibattito Corrente

Nel 1941, Walter Lippman pubblicò un'aspra critica sull'istruzione universitaria nel saggio «Istruzione e Civiltà Occidentale» [6]. Scrisse che «coloro i quali sono responsabili dell'istruzione hanno progressivamente rimosso dal curriculum di studi la cultura occidentale che ha prodotto il moderno stato democratico... gli uomini che si sono formati recentemente non posseggono più... i valori della saggezza che costituiscono il genio dello sviluppo della Civiltà Occidentale. Le scuole e i college inviano nel mondo uomini che non comprendono più il principio creativo della società nella quale vivono... L'istruzione moderna... è basata su un rifiuto che è necessario o utile o desiderabile... a trasmettere di generazione in generazione la cultura classica e religiosa del mondo occidentale... Abbiamo abolito il vecchio curriculum perchè ne abbiamo paura, paura di affrontare la disciplina severa e i profondi, sconcertanti aspetti della natura dell'universo e del ruolo che vi ha l'uomo e del suo destino». Lippman prosegue con il biasimare questo fallimento dell'istruzione fondata sul carrierismo - i college sono divenuti «un vero e proprio terreno di addestramento per le carriere personali». Lippman pensava che ci sia una meta più nobile per l'istruzione superiore - «Lo studente deve imparare a capire se stesso, i suoi simili e il mondo nel quale egli deve vivere legato ad esso in un ordine che trascende i suoi bisogni immediati e i suoi attuali desideri.»

La controversia fu intrapresa da John Dewey, che propose con gran forza il carrierismo, in un articolo convincente pubblicato sulla rivista *For-*

tune nel 1944 [7]. La sua argomentazione è basata sull'osservazione che «un'istruzione libera o liberale era l'istruzione di un uomo libero nella comunità ateniese. Ma ciò si deve considerare insieme al fatto, totalmente sbagliato dal punto di vista delle moderne comunità democratiche, che i liberi cittadini erano numericamente pochi e che la loro libertà aveva una vasta classe servile alla base. La classe che godeva dei privilegi della libertà e di un'istruzione liberale era fondata proprio su quegli aspetti dai quali la civiltà moderna si è costantemente sforzata di liberarsi. Un determinato status sociale precostituito per nascita, sesso, condizione economica è proprio ciò che le società democratiche vedono come non liberale. Dewey argomenta che l'istruzione di massa in una democrazia deve avere una significativa componente di carriera.

Questi argomenti sul valore di un'istruzione liberale erano finalizzati alla critica e alla difesa dell'educazione al carrierismo. Oggi non è più il caso. L'educazione al carrierismo ha provato il suo valore ed è ora accettato come componente del panorama educativo. Il dibattito moderno si è spostato alle facoltà dei college delle scienze umanistiche - quelle che, molti credono, dovrebbero essere sostenitrici di un'istruzione liberale tradizionale. I tradizionalisti come Bloom e Cheney [8] criticano queste facoltà per aver rifiutato di insegnare ai giovani a partire dagli intramontabili e grandi testi, che hanno creato e sostenuto la civiltà nella quale questi studenti devono vivere e lavorare. Queste critiche contestano il fatto che invece di leggere i testi di Platone, Aristotele e la Bibbia e altre grandi opere, gli studenti ora frequentano un insieme di corsi disconnessi e incoerenti e leggono un gran numero di libri e di testi lontani dalle fonti originarie. Bennett [1], richiamando un pensiero da un'epoca precedente, accusa l'accademia corrente di non trasmettere alle giovani generazioni di studenti la vera eredità - la saggezza della civiltà occidentale. Cheney delinea un curriculum di base di 50 ore nel quale tutti gli studenti studierebbero le grandi opere della loro civiltà. Alcuni critici di questo approccio lamentano il fatto che le cosiddette grandi opere sono tutte scritte da maschi bianchi europei già defunti e che richiedere agli studenti di studiare queste opere è un atteggiamento politico che sottrae il diritto di cittadinanza a coloro che non sono maschi bian-

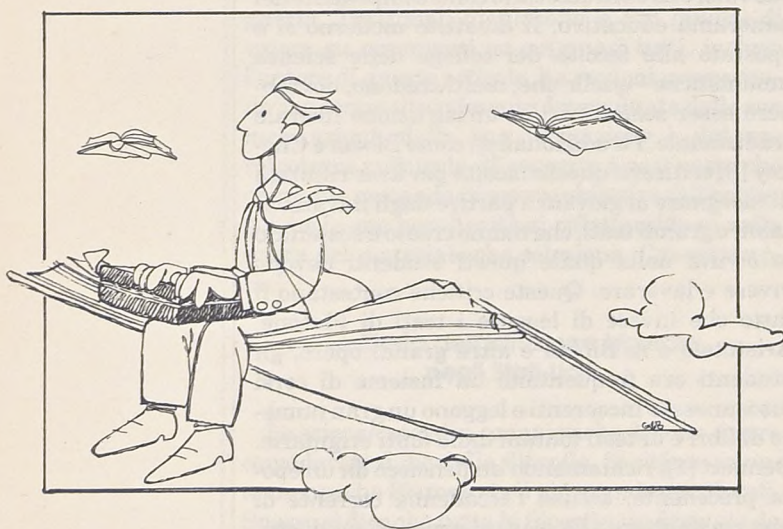
RICERCA

chi di discendenza europea. Pauline Maier, Docente di Storia e preside della facoltà di Storia al MIT (Massachusetts Institute of Technology), ha affermato che «se c'era un tempo in cui l'apprendimento delle grandi opere e degli avvenimenti formativi della cultura occidentale determinava la comunità delle persone istruite e forniva il fondamento di conversazioni intellettuali, ebbene, quel tempo è passato [9].»

Il dibattito sull'esistenza o meno di un nucleo di conoscenza che ogni persona istruita dovrebbe possedere, può anche essere visto come una manifestazione di un conflitto più ampio tra collettività e individualismo studiato da Bellah [10][11] e dai suoi colleghi. Gli americani tendono verso un certo individualismo che può essere ricondotto a Hobbes e Locke ed è un'importante componente della nostra politica. Nel contesto attuale questo individualismo ci induce a credere che sia la facoltà sia gli studenti hanno il diritto di

tante. La domanda rilevante, a questo punto, è «c'è o dovrebbe esistere una comunità accademica che stabilisce cosa costituisca un'istruzione valida?» Per la formazione ingegneristica, a questa domanda è stato certamente risposto affermativamente con la fondazione ed il sostegno dell'ABET. Comunque c'è e dovrebbe esserci sempre un dibattito vivo su cosa sia una buona istruzione e come dovrebbe essere impartita.

Un altro modo di guardare il conflitto attuale è quello di vederlo come un dibattito sull'idea che l'istruzione abbia un contenuto neutrale. Questo concetto, che ha avuto origine da Jean Jacques Rousseau, ha avuto a lungo un importante effetto sul curriculum delle scuole superiori. Rousseau credeva che il contenuto di un'esperienza educativa è secondaria rispetto agli aspetti inerenti lo sviluppo dell'esperienza. L'istruzione è in realtà un processo di maturazione e le esperienze educative dovrebbero essere selezionate per dare allo studente la percezione di vivere bene, con fiducia e la capacità di avere un ottimo rapporto con il mondo che lo circonda. In questa teoria sull'istruzione, il contenuto di un corso non è particolarmente importante. Non importa quali corsi lo studente frequenta nel momento in cui tali corsi vengono bene impartiti e promuovono il processo di maturazione. L'esistenza di questo conflitto non è da rifiutare. Esso è indice del fatto che siamo interessati ai fondamenti filosofici centrali dell'istruzione e della stessa civiltà occidentale. C'è o dovrebbe essere un vivace dibattito su cosa dovrebbe essere insegnato. Ma il dibattito corrente ha raggiunto proporzioni paralizzanti al punto che la maggior parte degli studenti non riesce ad avere che poche indicazioni o addirittura nessun'idea su come costituire un buon curriculum in scienze umanistiche.



seguire i loro interessi nell'istruzione come negli altri ambiti della vita. La comunità (degli studiosi, in questo caso) non ha alcun diritto di obbligare gli studenti ad acquisire certi valori, a studiare certi testi o ad apprendere qualsiasi cosa che gli studenti stessi non hanno scelto. Nè questa comunità può obbligare un docente ad insegnare ciò che egli ritiene non appropriato e non impor-

L'Importanza delle Discipline Umanistiche per la Formazione Ingegneristica

C. P. Steinmetz, il grande inventore, professore e già presidente dell'Istituto Americano degli Ingegneri Elettrici (AIEE), scriveva nel 1913: «Il più grosso problema dinanzi al mondo dell'istruzione oggi è il metodo di allargare l'istruzione per ostacolare la limitante tendenza della vita moderna e del moderno industrialismo, per produrre lo sviluppo intellettuale ed espandere l'intelligenza che non crea semplicemente delle macchi-

RICERCA

ne intellettuali, ma cittadini in grado di acquisire il proprio ruolo nella vita sociale e industriale della nazione - uomini a cui può essere affidato il futuro della Repubblica... [12].» Steinmetz credeva che l'insegnamento dei classici era il miglior modo di fornire un'istruzione ampia.

La maggior parte di noi, educatori d'ingegneria, desiderano una forte enfasi delle scienze umanistiche nel nostro curriculum per la maturazione personale e politica dei nostri studenti. I corsi di scienze umanistiche dovrebbero fornire ai nostri studenti l'opportunità per una riflessione personale sui significati personali e comunitari delle idee centrali della cultura. Questi corsi dovrebbero fornire il contesto ambientale per gli allievi ingegneri a trattare le domande, «Chi sono e qual'è il mio ruolo?» e «Chi siamo e qual'è il nostro compito?». I corsi di scienze umanistiche sono inoltre importanti per ragioni professionali. E' evidente che i corsi d'ingegneria fanno poco per promuovere una capacità manageriale. Uno studio recente sulla managerialità condotto alla Bell System [13] mostra che, fra la gente di paragonabile quoziente intellettuale, quelli con una formazione umanistica sono stati ritenuti in possesso maggiori qualità manageriali rispetto a quelli con formazione ingegneristica.

E' un dato comune che negli Stati Uniti, diversamente dall'Europa, Giappone e Unione Sovietica, gli ingegneri sono sottorappresentati nelle posizioni di dirigenza.

Ciò è drammaticamente evidenziato dal fatto che nel 1980, il 16% di quelli che occupavano posizioni di servizio pubblico al quindicesimo livello erano ingegneri ma solo il 5% al diciottesimo livello erano ingegneri [14]. Allo stesso tempo solo due dei cinquecentotrentacinque membri della Camera dei Rappresentanti erano ingegneri, anche se gli ingegneri costituiscono approssimativamente il 10% dei laureati del paese. Meno del 10% delle scuole d'ingegneria negli Stati Uniti hanno rettori o vice-rettori che sono di formazione ingegneristica.

L'istruzione ingegneristica negli Stati Uniti fornisce uno scarso addestramento delle capacità manageriali, o è semplicemente che coloro che scelgono una carriera di ingegnere sono emotivamente o intellettualmente inadatti a posizioni di dirigenza?

La carriera ingegneristica è così gratificante e interessante per i suoi aspiranti che evitano di

abbandonarla per posizioni di dirigenza? L'ingegneria è fondamentalmente lo studio dei mezzi piuttosto che dei fini, cosicché coloro che prendono decisioni cioè che stabiliscono ciò che deve essere fatto (i fini) sono meglio istruiti nel campo della filosofia e delle sue moderne derivazioni, mentre coloro che decidono come fare le cose (i mezzi) hanno una più solida cultura ingegneristica? Non esistono semplici risposte a queste domande retoriche e qui non ne saranno offerte. Comunque, sostengo che la nostra civiltà verrebbe in condizioni finanziarie migliori con più ingegneri in posizioni di dirigenza. Certamente noi abbiamo l'obbligo di offrire agli studenti un curriculum che sviluppi le potenzialità di dirigenza in coloro che l'acquisiscono. Non è insolito vedere ingegneri arenati a metà della carriera a causa di una limitatezza di prospettive o per mancanza di qualità dirigenziali. Naturalmente è richiesta la cultura tecnica e le università svolgono un buon lavoro nel fornirla.

La maggior parte degli ingegneri sono penalizzati nella loro carriera non per mancanza di conoscenza tecnica, ma per incapacità di ragionare verbalmente, comunicare le proprie idee agli altri e sostenere una *leadership*. Queste capacità sembrano essere meglio sviluppate nelle scienze umanistiche che nei corsi d'ingegneria.

Ad una recente riunione dell'Accademia Nazionale degli Ingegneri intitolata «*Ingegneria, Ingegneri ed Istruzione Ingegneristica nel 20° secolo* [15]», i partecipanti prevedevano un ambiente nel quale gli ingegneri devono «combinare competenza tecnica con una profonda comprensione dei sistemi e dei vincoli finanziari, politici e sociali... Gli ingegneri... saranno impegnati persino maggiormente nelle aree che non fanno parte tradizionalmente del campo ingegneristico... con sempre maggiore frequenza sarà probabilmente richiesto di partecipare alla vita politica e dovrebbero essere in grado di ricoprirvi un ruolo attivo a tutti i livelli.»

Sembrerebbe che il modo migliore di preparare gli ingegneri a partecipare a tali attività sarebbe un appropriato accostamento ad alcune materie insegnate nelle facoltà umanistiche. Ma quali corsi dovrebbero frequentare? Ci sono letteralmente centinaia (talvolta migliaia) di corsi nel campo delle scienze umanistiche svolti nella maggior parte delle scuole d'ingegneria.

RICERCA

Come Sono Scelti i Corsi. Requisiti di Distribuzione

La maggior parte delle facoltà universitarie hanno rinunciato a cercare di decidere cosa sia importante nelle discipline umanistiche e forniscono agli studenti semplicemente elenchi di corsi con i quali possono costituire i curriculum a loro idonei [16]. Questo approccio all'istruzione generale è chiamato «requisiti di distribuzione.»

J. Ben O'Neal, Jr. ha frequentato il Georgia Institute of Technology, l'Università del South Carolina e l'Università della Florida, dove ha ricevuto il Ph. D. in ingegneria elettrica nel 1964.

Dal 1964 al 1967, è stato presso i Bell Telephone Laboratories. Da allora è stato membro docente del Dipartimento di Ingegneria Elettrica e dei Computer dell'Università di Stato del North Carolina a Raleigh. E' Docente Ordinario, membro dell'IEEE ed ha ricevuto il premio R. J. Reynolds per Eccellenza nell'Insegnamento, nella Ricerca e nella Divulgazione.

Essendo privi degli strumenti per prendere decisioni ragionevoli, gli studenti sono immersi in un mare di libere scelte e spesso scelgono corsi per ragioni sbagliate.

In fisica, chimica e nelle discipline ingegneristiche la conoscenza è ordinata. I principi fondamentali sono, per la maggior parte, gli stessi per tutti gli esperti del campo. C'è un corpo elementare di conoscenze che viene

appreso primariamente e l'ulteriore approfondimento nel campo è basato su questa conoscenza iniziale. I curricula sono organizzati collocando questo materiale primario nei corsi iniziali. I corsi successivi hanno questi come propedeutici. Molte discipline nelle scienze umanistiche non sono organizzate in questo modo. Per esempio, non esiste alcun corso di storia elementare. Invece, una grande università può avere dai quindici ai trenta corsi che potrebbero esser frequentati senza una precedente esperienza o prerequisiti. Non esiste alcuna indicazione che regolamenti l'iscrizione degli studenti ai corsi. Corsi sulla Guerra Civile sono affiancati a quelli sulla Storia dell'America Latina fino al 1826. In letteratura inglese, un corso su Shakespeare può essere affiancato ad uno su Zane Gray a seconda della combinazione storica della numerologia dei corsi. La filosofia, la religione, la scienza della politica e le altre discipline simili hanno praticamente la stessa struttura.

Questa mancanza di un qualsiasi ordinamento della conoscenza di solito si verifica in un curri-

culum basato sui requisiti di distribuzione che chiedono agli studenti di selezionare corsi da liste predeterminate. Ad esempio, i requisiti potrebbero esser soddisfatti prendendo sei corsi tra le discipline umanistiche - uno dalla lista di storia, uno dalla lista di letteratura, due dalla lista di scienze sociali, ecc. I requisiti di distribuzione sono spesso chiamati, in senso dispregiativo curriculum «insalata» o «buffet». Gli elenchi sono compilati in modo tale che gli studenti sono posti di fronte a diverse aree culturali. Nella maggior parte delle università, questi requisiti di distribuzione permettono a ragazzi e ragazze di laurearsi in un college con un basso livello di conoscenza delle idee che hanno costituito il loro mondo ed il modo con cui lo percepiscono.

Nella mia università, ad esempio, i requisiti di distribuzione sono costituiti da quattrocentocinquanta corsi in scienze umanistiche organizzati in quattro elenchi o categorie. Diciotto ore semestrali (sei corsi) di scienze umanistiche sono richieste per gli ingegneri (1989-1990), ma questi requisiti possono essere soddisfatti scegliendo un disparato insieme di corsi tra loro incorrelati. Ad esempio, per soddisfare i requisiti di distribuzione per le discipline umanistiche potrebbero essere usati i seguenti corsi: Introduzione al Teatro, Teoria della Persuasione, Economia Agricola, Sociologia della Famiglia, Mutamenti Sociali in Asia e Storia delle Scienze Biologiche. Sebbene ciascuno di questi corsi può essere originale, nell'insieme non costituiscono un buon fondamento in campo umanistico. La situazione non è affatto migliore nella maggior parte delle università di arti liberali. Ad esempio, nell'università del North Carolina a Chapel Hill, uno studente può soddisfare i requisiti di istruzione generale scegliendo il seguente insieme di corsi: Portoghese intermedio, Organizzazione Sociale e Legami di Sangue, Disegno, Romanzo Ispano-Americano, Femminismo, Famiglia e Società e Interazione Sociale.

Fortunatamente, le atroci scelte viste poc'anzi non sono tipiche scelte degli studenti. E' possibile, consigliando adeguatamente gli studenti, selezionare curricula coerenti che sono ben aderenti agli interessi dello studente stesso.

Bennett [1] e Cheney [8] vedono difettose le attuali richieste di distribuzione in vigore nella maggior parte delle università. Essi raccomandano un curriculum centrale che raggruppa

RICERCA

obiettivi precisi per questa importante fase della formazione di uno studente e un curriculum mirato a soddisfare le richieste degli studenti. L'Associazione Americana dei College [17], comunque, ha raccomandato che curricula altamente strutturati con un corpo centrale non vengono impiegati e che, invece, ciascuno studente ha un consigliere esperto che strutturerà un curriculum per adattarlo alle sue personali necessità e interessi. Essi raccomandano un approccio a gruppi di temi, ma un approccio nel quale non ci siano gruppi di temi precostituiti. Ogni studente ha un insieme di corsi progettato individualmente centrato intorno a qualche tema appropriato. Questo metodo è molto simile ai requisiti che sono correntemente in uso nella maggior parte delle università, ma manca il requisito che i corsi siano distribuiti per differenti categorie. L'Associazione Americana dei College sostituirebbe semplicemente i requisiti di distribuzione con consiglieri altamente esperti.

Consigliare

Gli attuali requisiti di distribuzione nelle discipline umanistiche sono basate sull'assunzione che i consiglieri sono strettamente a contatto con gli studenti e danno loro preziosi consigli nella selezione dei corsi appropriati. La funzione del consigliere nella maggior parte delle università si allontana parecchio dalla situazione descritta precedentemente. Dal momento che gli elenchi dei corsi sono molto lunghi, il contenuto dei corsi egli insegnanti sono per lo più sconosciuti ai consiglieri, la loro funzione diviene quella di un poliziotto, che cerca di assicurare che i requisiti prescritti per la laurea, che includono i requisiti di distribuzione, siano rispettati. Se uno studente non vede affatto il suo consigliere durante il periodo prescritto, di solito si deve ottenere la ratifica del programma che lo studente ha già selezionato. (Entrambi i miei figli hanno frequentato recentemente grosse università di stato e nessuno ha mai avuto un qualche rapporto significativo con il proprio consigliere.) Ciò non vuol dire che il sistema che si occupa dei consigli non riesce a lavorare, ma piuttosto che il sistema così come oggi è costituito nella maggior parte delle grandi università non lavora. Come risultato gli studenti d'ingegneria spesso frequentano un insieme di corsi umanistici incoerenti tra loro

e di poco conto.

Le facoltà di ingegneria sono particolarmente svantaggiate nel consigliare gli studenti circa i corsi in scienze umanistiche poichè i corsi d'ingegneria gratificano maggiormente gli studenti. L'università ricompensa i sistemi che rinforzano i pregiudizi di alcuni docenti verso la superiorità della tecnica. Non sorprende che i docenti di ingegneria, a causa della loro esperienza e inclinazione verso la tecnica, tenderebbero a sottovalutare la conoscenza sociale e politica e quelle competenze che le scienze umanistiche promuovono a favore della stessa conoscenza tecnica, che è stata molto utile durante la loro carriera. Comunque, nel mondo dove quasi tutti i nostri studenti trascorrono la maggior parte della loro esistenza, le competenze nel campo della comunicazione, della politica e delle scienze sociali sono più apprezzate di quanto lo siano nelle scuole di ingegneria dove ricevono la loro istruzione. Molte di queste competenze sono meglio coltivate nei corsi di scienze umanistiche, che riteniamo centrali nel nostro curriculum, rispetto ai corsi d'ingegneria.

Perchè Non Permettere agli Studenti di Scegliere?

Non sorprende che molti studenti preferiscano l'attuale sistema di requisiti di distribuzione ad uno che limiterebbe la loro libertà di scelta. E' una tesi valida quella secondo cui concedere agli studenti la libertà di scelta incoraggia maturità e responsabilità. Su questo vantaggio prevale quello per cui la gratificazione immediata che si riceve nel frequentare un corso semplice di nessuna rilevanza spesso ha la meglio sulla scelta coraggiosa di un corso che invece richiede un consistente impegno intellettuale. Gli studenti sanno quali sono i corsi «materasso» e questi corsi sono molto frequentati. Le ragioni che inducono a scegliere questi corsi vanno dal «bilanciare un semestre difficile» a «migliorare la media dei voti». E' facilmente comprensibile la ragione per cui molti studenti sentano di aver bisogno di qualche sollievo dalle fatiche dei corsi tecnici. Tuttavia, questo sollievo non dovrebbe avvenire a spese della parte del loro curriculum relativo alle scienze umanistiche. Se sollievo deve esserci, si devono trovare altri mezzi per fornirlo.

I docenti di un'università sono quasi sempre in

RICERCA

una posizione migliore degli studenti nel sapere cosa è importante e cosa ha valore prioritario. Infatti l'essenza di un'educazione è sapere cosa ha valore. L'idea complessiva di università è fondata sull'assunzione che i docenti sappiano cosa ha valore e gli studenti si recano nelle facoltà per apprendere ciò che ha valore.

Pensiero Critico, Conoscenza di Se Stessi e Alfabetismo Culturale

Fortunatamente, c'è un'area significativa di accordo sul risultato di una buona formazione nelle discipline umanistiche. La gran parte degli accademici credono che le esperienze formative nel campo delle scienze umanistiche dovrebbero fornire agli studenti la conoscenza di se stessi, abilità nel pensare in modo critico e la capacità e il desiderio di essere un membro produttivo della comunità. La conoscenza di se stessi è la capacità di comprendere le proprie motivazioni, valori e desideri e come sono condizionati dal mondo nel quale uno vive («conosci te stesso»). Parte di questa autocoscienza è la capacità di comunicare verbalmente queste acquisizioni agli altri. Il pensare in modo critico è la capacità e l'esercizio di fornire giudizi di valore in base a informazioni acquisite. Il pensare criticamente implica il dubitare in modo appropriato di un'autorità e sollecita un'inclinazione ad agire autonomamente e con giudizio. I corsi che sviluppano queste facoltà incoraggiano gli studenti a discutere sui loro valori e la loro vita e a confrontarli con i diversi modelli del passato e del presente. Un cammino per sviluppare il pensiero critico è quella di studiare i grandi pensatori critici.

L'accordo non è altrettanto ampio sul valore dell'Alfabetismo Culturale, il titolo del libro di successo di E.D. Hirsh [3]. L'alfabetismo culturale è la conoscenza delle parole, delle metafore e delle idee che i membri di una cultura condividono. L'obiettivo di ciò è la comunicazione. Chi sa comunicare può apprendere dagli altri. La comunicazione si instaura attraverso la condivisione del significato delle metafore, delle idee e dei simboli. Si può apprendere da un libro, da una conversazione o da un discorso solo nella misura in cui si condividono i vari tipi di significati con l'autore del libro o con chi parla. Il Dr. Hirsh ha pubblicato un elenco di questi significati che egli

ritiene incrementino la comunicazione tra i membri della nostra civiltà. Questo elenco ha indotto alcuni a criticare il Dr. Hirsh per aver sostenuto che una formazione liberale non significa di più che memorizzare un elenco di definizioni, di parole e di frasi. L'alfabetismo culturale dovrebbe essere l'esito, non l'obiettivo, dei requisiti delle discipline umanistiche.

Creare Valide Coscienze Requisiti per gli Studenti d'Ingegneria

In una disciplina ingegneristica, le facoltà non prenderebbero mai in considerazione la possibilità di offrire elenchi di corsi senza richiederne alcuni in particolare. Sappiamo che sono più importanti alcune cose piuttosto che altre ed è nostro compito stabilire quali siano i canoni fondamentali. Una certa conoscenza è basilare e dovrebbe essere posseduta da tutti gli studenti. Altra conoscenza è specifica di certi indirizzi ed è adatta ad essere facoltativa. Questo è vero per le discipline umanistiche, come pure in quelle scientifiche e ingegneristiche e questa classificazione della conoscenza è di vitale importanza poiché solo poche ore di lezione sono ad esse dedicate. Non possiamo permetterci il lusso di sciupare i pochi corsi disponibili sulle discipline umanistiche su materiale che non è fondamentale. Nel momento in cui la conoscenza raddoppia ogni sette anni, è semplicemente irresponsabile non stabilire cosa sia importante per i nostri studenti e riformare i curricula in modo che essi lo possano apprendere.

I lunghi elenchi di corsi dai quali gli studenti devono scegliere danno la chiara impressione allo studente che nessuno dei corsi è in realtà importante e fondamentale. La prima caratteristica di un buon curriculum è che riflette ciò che la facoltà, ritiene abbia maggiore valore. Le facoltà dovrebbero organizzare i curricula così che quasi tutti gli studenti possano apprendere ciò che ha maggior valore. Questo implica un curriculum strutturato in un certo modo. Un curriculum di questo genere è stato raccomandato da una commissione della Società Americana dell'Istruzione Ingegneristica (ASEE) nel 1956 [18], ma non è ampiamente adottato.

Ci sono due modi primari che le facoltà hanno scelto per fornire requisiti strutturati: un curriculum di base e gruppi tematici. In un curriculum

di base, c'è un gruppo di corsi specifici che tutti gli studenti devono frequentare. In un sistema di gruppi tematici, ogni studente deve selezionare uno tra un insieme di gruppi tematici predisposti, ciascuno dei quali è un insieme di corsi orientato su un qualche tema importante come «Libertà, Giustizia e Uguaglianza» o «Le Grandi Opere della Civiltà Occidentale». I gruppi tematici danno agli studenti e alla facoltà maggiore scelta rispetto ad un curriculum di base. In entrambi, ci possono essere opzioni più libere o più ristrette.

Esattamente quali dovrebbero essere i requisiti nel campo delle discipline umanistiche e delle scienze sociali? Ciascuna facoltà deve decidere per se stessa. La maggior parte di coloro che credono in un curriculum di base [1][8] sostengono le opere di autori come Platone, Aristotele, Gesù, Agostino, Shakespeare, Newton, Galileo, Hobbes, Locke, Rousseau, Jefferson, Lincoln, Marx, Tocqueville, Nietzsche, Freud, M.L. King e alcune parti del Vecchio Testamento. Gli studenti dovrebbero leggere le fonti dirette. Studiare le idee relative ai personaggi sopra indicati dovrebbe fornire ai nostri studenti una formazione in campo umanistico infinitamente migliore di quella che in gran parte ricevono con l'attuale sistema. Arricchirebbe la loro vita e darebbe loro le basi per acquisire padronanza e larghe vedute nella loro professione e nella comunità.

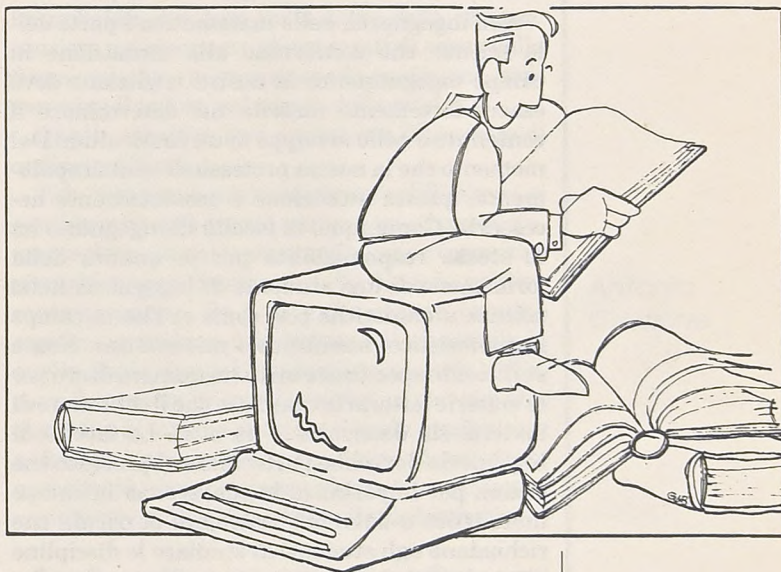
Le facoltà spesso si oppongono a qualsiasi forma di strutturazione di requisiti per le discipline umanistiche per un numero di ragioni. Alcuni docenti hanno un innato rifiuto dell'idea che ci sia un canone di opere.

L'opinione più corrente è quella secondo cui la pluralità degli stili di vita e delle idee nella nostra cultura richiede un diverso curriculum. Molti credono che una qualsiasi strutturazione del curriculum condurrebbe a classi numerose che impedirebbero un insegnamento efficace in molti modi. Ci sarebbe una tendenza ad ingaggiare insegnanti meno qualificati per insegnare in queste grosse classi.

Avendo molti corsi diversi si consente ad un docente di insegnare ciò in cui è specializzato e perciò di svolgere un lavoro aderente ai suoi interessi culturali. Con un numero minore di corsi, i docenti dovrebbero essere assegnati alle classi nelle quali non vogliono insegnare, di cui conoscono poco ed hanno scarso interesse. Ci

sono valide lamentele riguardo a curriculum strutturati e dovrebbero essere presi in seria considerazione.

Tuttavia gli attuali requisiti di distribuzione nella maggior parte delle università consente la scelta di gruppi di corsi tra loro incorrelati, dando spesso un'inefficace formazione in materie umanistiche. Un curriculum con un gruppo tematico od uno centrale finirebbe per eliminare questo pericoloso danno.



Nel 1956 una commissione ASEE riportò che «che le arti liberali stesse sono sottoposte ad un riesame critico, in modo particolare rispetto alla loro funzione nella formazione globale. Questa è un'epoca di fermento per le scienze sociali ed umanistiche [18].» Non c'è ancora alcun consenso nelle facoltà di arti liberali su cosa dovrebbe essere insegnato e nè tale consenso s'intravede verosimilmente in un futuro prevedibile. Se un curriculum strutturato enfatizzando le idee importanti della nostra cultura deve esser insegnato agli studenti d'ingegneria, la facoltà di ingegneria deve essere coinvolta nel progettarlo e deve richiederlo per la laurea. I corsi in scienze umanistiche frequentati dagli studenti di ingegneria non devono essere orientati verso «l'accumulazione» di materie senza alcuna connessione tra loro.

Tali corsi devono fornire agli studenti un ambiente per la riflessione personale sui signifi-

RICERCA

cati collettivi o individuali e l'applicazione delle idee centrali della cultura. La domanda originaria nelle discipline umanistiche E «Cos'è un uomo?» e il suo corollario «Chi sono e cosa dovrei essere?». E' il tentativo di rispondere a queste domande nel contesto di come gli altri hanno risposto che fornisce una solida formazione nelle discipline umanistiche.

Conclusioni

Nell'ingegneria, nella matematica e parte delle scienze che concorrono alla formazione in campo ingegneristico la nostra tradizione deve essere fortemente inserita nel determinare il contenuto e nello sviluppo di un curriculum. Dal momento che la nostra professione muta rapidamente, questa attenzione è assolutamente necessaria. Comunque, la facoltà di ingegneria ha la stessa responsabilità per la qualità della formazione di uno studente di ingegneria nelle scienze umanistiche così come ce l'ha in campo ingegneristico, scientifico e matematico. Non è sufficiente specificare un certo numero di ore per le materie letterarie e lasciare che il contenuto di materie sia determinato da altri. La facoltà di ingegneria dovrebbe partecipare al processo che ordina per importanza la conoscenza in campo umanistico e dovrebbe concepire curricula che richiedano agli studenti di studiare le discipline più importanti. Questo è ancor più vero ora che non esiste alcun consenso nelle facoltà umanistiche su cosa costituisca l'istruzione di una persona. La facoltà di ingegneria ha anche la responsabilità di integrare le discipline umanistiche nella formazione ingegneristica e informare i nostri studenti che questa parte della loro formazione è vitale per la realizzazione della loro vita professionale e personale. Se un qualche miglioramento deve essere apportato in questo importante settore della formazione ingegneristica, la facoltà di ingegneria deve assumersi la responsabilità di realizzarlo e divenire strettamente partecipe nel determinare il contenuto di questa porzione del curriculum.

Matthew Arnold diceva che una buona formazione era lo studio del meglio di ciò che era stato pensato e detto. Questo dovrebbe essere il nostro obiettivo nel selezionare i requisiti in campo umanistico. I nostri studenti non meritano meno di tutto questo.

RICERCA

Bibliografia

- [1] W. J. BENNETT, *To Reclaim a legacy*, report of the National Endowment for the Humanities, Washington, DC, 1985.
- [2] A. BLOOM, *The Closing of the American Mind*, Simon and Schuster, 1987.
- [3] E. D. HIRSH, JR., *Cultural Literacy*, Houghton Mifflin Co., 1987.
- [4] *Criteria for Accrediting Programs in Engineering and Technology*, 345 East 47th Street, New York, NY, 10017-2397, Nov. 10, 1989.
- [5] B. KUKLICK, *The Professionalization of the Umanities*, Applying the Umanities, Plenum, 1985.
- [6] W. LIPPMANN, *Education vs. Western Civilization*, The Amer. Scholar, Spring 1941.
- [7] J. DEWEY, *Challange to Liberal Thought*, Fortune, Aug. 1944.
- [8] L. CHENEY, *50 Hours - A Core Curriculum for College Students*, National Endowment for the Humanities, Oct. 1989.
- [9] W. BOOTH, *Curriculum Changes Spark Debate at MIT*, Science, vol. 236, pp. 1515-1516, June 1987.
- [10] R. N. BELLAH ET AL., *Habits of the Heart*, University of California Press, 1985.
- [11] R. N. BELLAH, *The Umanities and Social Vision*, Applying the Humanities, A. L. Caplan and B. Jennings, eds., Plenum, 1985.
- [12] C. P. STEINMETZ, *The Value of the Classics in Engineering of Education*, an address delivered to various engineering groups in 1913 and reprinted in *Engineering Education Essays for English*, R. P. Baker, ed., London: John Wiley and Sons, 1919.
- [13] A. HOWARD, *College Experiences and Managerial Performance*, J. of Applied Psych., vol. 71, no. 3, pp. 530-552, 1986.
- [14] S. C. FLORMAN, *Blaming Technology: The Irrational Search for Scapegoats*, New York: St. Martin's Press, 1981.
- [15] Letter to E. W. Ernst of the National Science Foundation from the National Academy of Engineering dated May 9, 1990, and signed by R. W. Schmitt, Chairman of the workshop entitled *Engineering, Engineers, and Engineering Education in the Twenty-First Century*.
- [16] E. L. BOYER AND A. LEVINE, *A Quest for Common Learning*, Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, 1981.
- [17] J. S. JOHNSON, JR., S. SHAMAN AND R. ZEMSKY, *Unfinished Design: The Humanities and Social Sciences in Engineering Education*, a report of The Association of American Colleges, Washington, DC, 1987.
- [18] *General Education in Engineering*, a report of the Humanities-Social Research Project of the ASEE, 1956.

Pluralità e ordine politico

Le grandi speranze che hanno accompagnato il dissolversi dei regimi comunisti dell'Europa dell'Est, sembrano oramai irrimediabilmente perdute. Nel frattempo la guerra del Golfo, la guerra del Golfo, la crisi dell'Est, la guerra jugoslava, le difficoltà della conferenza sul Medio Oriente, stanno a testimoniare che non è affatto iniziato un *novo ordo rerum*, ma che un nuovo ordine mondiale è ancora lontano dall'affermarsi. Resta, ingombrante, la carcassa del vecchio, ma i segni del nuovo tardano ad affermarsi.

E' inoltre sempre più lontano, dal pensiero filosofico e dal sentimento comune, un apparato concettuale caratterizzato dalla centralità del sistema dialettico¹, caratterizzato dal legame tra l'idea di «contraddizione» e quella di «sviluppo». In questo ordine di idee lo sviluppo appariva legato alla presenza e al superamento delle contraddizioni, alla possibilità di ripianare le differenze, che erano percepite come segno di una ingiustizia radicale. La politica assumeva un carattere agognico, l'idea di lotta era centrale: essa rappresentava un sacrificio del presente che riceveva giustificazione da un *telos* (un fine/una fine) della storia a cui il processo dialettico avrebbe portato. Oggi appare ancora più evidente come «il rifiuto della dialettica... è stato, in diversi casi, motivato... dal suo legame storicamente e politicamente consolidato con dolorosi processi positivi di standardizzazione e di subordinazione delle coscienze a poteri politici nuovi e talora dispotici²».

Riemergono allora i nazionalismi³, i localismi, i razzismi, come tante schegge, scarti, che il processo dialettico aveva coperto con le sintesi totalitarie di questo secolo e che ora riemergono alla luce, come scorie non debitamente rimosse, ma solo occultate e perciò ancora presenze inquietanti e pericolose. Sono il segno che dopo tanto silenzio le differenze non sono più riducibili, né aspirano a forme di riconciliazione e spesso nemmeno al dialogo. Non è un caso infatti che assumano la veste di nazionalismi forme di identità culturale che hanno una configurazione più ampia e un'origine più antica del nazionalismo, per cui «l'arabismo diventa nazionalismo, la negritudine diventa nazionalismo; l'ebraismo stesso... si muta attraverso il sionismo in rivendicazione della nazionalità israeliana⁴. Il nazionalismo appare imparentato ai fondamentamenta-

lismi contemporanei nel suo essere un appello «a gente che non sopporta di condurre un'esistenza caratterizzata da incertezza e mancanza di regole⁵, disorientata dal dissolversi di tutte le certezze, dai grandi spostamenti, veri e propri esodi moderni, che annunciano modificazioni in profondità della geografia umana del pianeta.

L'ordine politico

Il compito dell'oggi, di fronte ad una non improbabile ricaduta nella notte della ragione, consiste nel ripensare gli orizzonti di senso della democrazia per reinventarne la tradizione, conservarne il valore nel tempo della crisi.

Questo significa fare i conti con il concetto di *ordine politico*⁶.

Tale compito è particolarmente difficile se si considera che già questa parola è quasi completamente desueta nel lessico politologico corrente e neanche troppo ricorrente nella filosofia politica contemporanea. Se è vero che questo termine esprime un insieme di idee non molto dissimile da quello che ispirava Montesquieu, quando utilizzava il concetto di *esprit général*, si può pensare che l'idea di «ordine politico» non sia condannata a far da supporto a costruzioni di carattere autoritario, ma anzi possa essere ricca di implicazioni per delle riflessioni sulla democrazia.

L'ordine politico potrebbe essere definito come la coerenza tra un sistema di significati condivisi da un gruppo umano, una cultura politica, e le relazioni di potere che in esso si instaurano. Matteucci ricorda come Montesquieu definiva un regime politico, un «governo», in base alla sua «natura» (la struttura di potere) e al suo «principio» (la cultura politica). Pensare che la democrazia possa essere definita solo dal punto di vista del sistema di relazioni di potere significa non tenere a sufficienza conto che «la società, nel suo complesso è un piccolo cosmo, un *cosmion*, reso trasparente dal significato che, dal di dentro, le conferiscono gli esseri umani che continuamente la creano e continuamente la perpetuano come modo e condizione della loro autorealizzazione⁷. Una struttura di potere riceve legittimità sempre dal sistema di significati che ad essa legano i membri della comunità, e questo vale anche per la democrazia.

Pensare la democrazia significa pensarla «come

Antonio
Criscione

RICERCA

un ordine da instaurare politicamente in base ad un valore (un valore, si badi, e non un fine)⁸. Un ordine che non è mai dato come definitivo, che è continuamente affidato ad una immaginazione creativa, ma che ha sempre di fronte a sé come valore negativo la possibilità del caos, dell'indistinto che riassorbe in sé ogni differenza, quando gli uomini non sono più in grado di gestirle e di farle dialogare. Il fatto che l'assolutismo regio nasca in seguito alle guerre di religione indica



come il sistema politico diventi pienamente autoreferenziale quando la forza del principe sembra diventare unica garanzia di ordine, quando le differenze minano alla radice il sistema di legittimità rappresentato fino a quel punto dalla comune appartenenza religiosa. Pensare che la democrazia possa essere un sistema di potere separato da un sistema di significati, in fin dei conti può voler dire aprire la strada al totalitarismo che è la versione propria di una società di massa di un sistema di potere autoreferenziale. Il totalitarismo instaura la finzione dell'uomo nuovo, cioè un'immagine del reale falsificata in funzione della giustificazione della teoria politica, piuttosto che dare uno spazio agli uomini concreti, proprio come segno di un'assoluta autosufficienza del politico.

RICERCA

Le differenze dall'irriducibilità al «noi»

L'ordine proprio della democrazia presuppone la rappresentazione della differenza: non la riasorbe, ma la piega ad un linguaggio comune, che non può essere solamente funzionale alla giustificazione degli interessi degli attori sociali (come in Habermas), ma attinge allo stesso sistema di significati e quindi di legittimità dell'insieme sociale. La sussistenza della democrazia è sempre legata alla sua vitalità, alla persistenza di una «invenzione democratica», che instaura non solo una dinamica della pluralità, ma che si rappresenta questa stessa dinamica come valore.

La capacità di una invenzione della democrazia è per l'Europa legata, nel prossimo futuro alla capacità di fare i conti con la presenza dello «straniero», un «altro», rispetto al quale non siamo più riparati dalla comodità di un «altrove», al quale non siamo più legati dall'umanitarismo emotivo ed infine irrealista dei media (Ignatieff), ma che diventa presenza interpellante e inquietante, in un «qui» da condividere, più che da spartire.

Il carattere dell'irriducibilità delle differenze, la necessità dell'accettazione dell'altro nella sua «alterità», legata al superamento dell'eurocentrismo culturale, sono elementi da acquisire anche per le ferite di cui sono testimonianza nella storia dell'umanità. L'idea della irriducibilità è di fatto una reazione alle tante sofferenze che nella storia ha prodotto la negazione dell'altro. Non è un caso perciò che le correnti filosofiche che si fondano sull'esigenza del riconoscimento dell'altro, siano legate soprattutto alla coscienza ebraica, espressione di una differenza che da sempre porta su di sé la minaccia della distruzione. Eppure ogni riconoscimento dell'altro non può non passare dal riconoscimento di un qualcosa che accomuna. Il «tu» che resta irriducibile nella sua alterità, che diventa vicino nel dialogo, nell'umanesimo del volto, non può non diventare parte di un «noi», segno di un «qui» che è casa comune, costruzione di un luogo vivibile per tutti. Un noi che non può essere concepito facendo l'altro proprio ostaggio o facendosi ostaggio dell'altro (Lévinas, Derrida), ma che richiede di dedicarsi a migliorare la propria dimora perché divenga accogliente ed ospitale, un luogo in cui l'altro possa sentirsi accolto, poiché chi abbandona

na la propria casa probabilmente desidera, piuttosto che di voler fondare un nuovo mondo, più semplicemente di essere accolto. E' questo il senso che ha nel seguito del nostro discorso il riferimento al recupero di un «cuore» della tradizione europea.

L'ordine politico e la presenza dello straniero.

La presenza di una pluralità, di una differenza, riconosciuta e accettata, nella condivisione di uno spazio di relazioni umane, non può non generare un ordine politico, uno «spirito generale» che non sopprima, ma renda riconoscibili e accettabili le differenze.

Il riferimento al «noi» è un riferimento essenziale alla struttura psicologica di ogni individuo e condizione di sopravvivenza della comunità politica, in quanto possibilità di una autorappresentazione come comunità politica.

I nazionalismi sono il richiamo ad un «noi» che si definisce in opposizione ad un «loro», un «noi» caratterizzato dall'esclusione, dalla ricerca di una purezza non contaminata di origini e perciò intimamente razzista.

Il richiamo all'ordine politico rappresenta invece il tentativo di pensare la pluralità e nello stesso tempo di fondarla in un contesto «politico», proprio di una polis, di uno spazio comune che si offra come luogo di incontro e di competizione politica, ma comunque di confronto e di dialogo. Non è pensabile infatti l'Europa come mescolanza di culture assolutamente diverse, un *melting-pot* assolutamente contrario alla sua storia e alla sua cultura giuridica e politica⁹.

Sulle orme di Montesquieu J. Kristeva¹⁰ individua nello «spirito generale» una fondazione dell'unità nazionale che sia: «1- un'identità storica; 2- una stratificazione di causalità concrete e differenti; 3 una possibilità di superamento degli insiemi politici concepiti come «spirito generale» in quelle entità superiori che lo spirito di concordia e lo sviluppo economico rendono necessarie¹¹», cioè la creazione di complessi sovranazionali.

Il carattere storico di questa identità le viene dall'essere radicata in una memoria, una tradizione. Anche quando non è esplicitata, è presente in gesti e comportamenti, nella geografia umana dei luoghi. Questo carattere storico, in primo

luogo, nega l'immobilità delle identità comuni¹², l'impossibilità di concepirla in termini di conservazione di un improbabile «è sempre stato»; in secondo luogo dice che non è possibile pensare ad un inizio «ex novo»: questa era l'idea degli europei che conquistavano il continente americano: che distruggevano le culture che preesistevano al loro arrivo e credevano di inventare un mondo nuovo. Anche le idee della Kristeva (e questo lo dico perché alcuni passaggi mi sembrano deboli nella equiparazione di tutte le componenti che vengono individuate dell'identità francese) sono frutto della condivisione della cultura del paese nel quale vive sulla scorta di una selezione di idee che richiedono l'accettazione anche da parte dello straniero.

Diventa allora assolutamente necessario innanzitutto definire cosa è proprio della cultura occidentale, ed in particolare della cultura del nostro paese, non solo in termini di possesso già realizzato, ma anche di aspirazione, di tensione ideale che non potrebbe andare perduta senza rappresentare una mutilazione dell'intera umanità. Paradossalmente proprio qui bisogna uscire da un pregiudizio del tutto occidentale, cioè la tendenza all'universalizzazione, a ritenere come caratteristiche universalmente umane quelle che più probabilmente sono frutto della sua dolorosa evoluzione, della sua cultura. La cultura occidentale dell'universalità non è la cultura universale dell'umanità.

Forse per questo motivo non è pensabile chiedere all'occidente di uscire da se stesso, ma è senz'altro necessario tematizzare quel suo contributo originale che può diventare patrimonio di tutto il genere umano: l'arrivo dello straniero ci interroga sulla nostra capacità di fare memoria di una storia fatta di molti lutti per conquistare non solo condizioni di vita materiali, ma anche istituzioni che rispettassero la libertà di tutti e che da tutti esigessero il rispetto della libertà di ciascuno.

L'eredità che conserviamo, in termini spesso più di aspirazioni che di acquisizioni, è costituito dal convenire delle componenti religiose e laiche in una cultura giuridica e politica fondata sul rispetto della persona, dei suoi diritti, sulle sue libertà, sulla valorizzazione dell'umano, sulla distinzione dei piani sociali e di questi dal politico.

Specialmente dopo la caduta del comunismo,

RICERCA

gli stranieri che arrivano in Europa si caratterizzano sempre meno come rifugiati politici, attratti da un regime di libertà da condividere, e sempre più come rifugiati economici, spesso ostili al sistema politico che ha reso possibile il diffondersi del regime di benessere diffuso dal quale sono attratti.

E' accettabile ciò? Ma noi temiamo davanti agli stranieri più per la nostra libertà o per il nostro benessere?

Antonio Criscione



¹ Le idee qui esposte sono largamente debitrice delle riflessioni condotte da R. Bodei in *Scomposizioni. Forme dell'individuo moderno*, Torino, Einaudi, 1987.

² Ivi, p. 243.

³ Parlare di un «riemergere» dei nazionalismi può apparire improprio in quanto vi è una profonda differenza tra i nazionalismi europei di epoca liberale (a cui possono essere accostati quelli della metà di questo secolo sviluppatasi nei territori coloniali) e quelli attuali. I primi erano «unificatori ed emancipatori»; i secondi sono

essenzialmente «negativi o, piuttosto, volti alla divisione. Donde l'insistenza sull'etnia e sulla lingua in quanto differenza, talvolta combinate, singolarmente o assieme, con la religione» (le citazioni sono tratte da E.J. Hobsbawm, *Nazioni e nazionalismi*, Torino, Einaudi, 1991, p.194)

⁴ Cit. da E. Morin «Mito e realtà delle nazioni», Lettera internazionale, Roma, n.28, Aprile-Giugno, 1991, pp. 1-2.

⁵ Questa espressione è citata da Hobsbawm ed è tratta da un articolo di M.E. Marty. Cfr. Hobsbawm, cit., p. 197. Per approfondire le considerazioni sulla condizione di incertezza dell'individuo contemporaneo resta ancora una utile lettura di E. Fromm, *Fuga dalla libertà*, Milano, Comunità, 1982.

⁶ Cfr. N. Matteucci, *Alla ricerca dell'ordine politico. Da Machiavelli a Tocqueville*, Bologna, il Mulino, 1984, pp. 14-27

⁷ E. Voëgelin, *La nuova scienza politica*, Torino, Borla, 1968, p.83.

⁸ N. Matteucci, cit, p. 16.

⁹ Si veda M.G. Losano "Contro la società multietnica", in *MicroMega*, 5/91, p.7-16.

¹⁰ J. Kristeva, «Lettera sul razzismo», Lettera internazionale, Roma, n.26, Ottobre-Dicembre, 1990, pp.74-76.

¹¹ Idem, p.74.

¹² Il riferimento alla tradizione può sempre essere equivoco. Si potrebbe fare riferimento, per vedere quanto rituali e pretese tradizioni siano in realtà invenzioni piuttosto recenti, a E.J. Hobsbawm, oltre che per il testo già citato (cfr. n.3), anche per "Tradizione e genesi dell'identità di massa in Europa", in E.J. Hobsbawm e T. Ranger, *L'invenzione della tradizione*, Torino, Einaudi, 1987.

Il senso della ricerca?

La ricerca di senso!

Perché riflettere sulla scienza?

Molte volte, all'inizio della mia vita fucina, soprattutto nel cruciale momento delle discussioni in preparazione alle tesi congressuali, mi sono posto la seguente domanda: cosa ci fa uno studente di facoltà cosiddette scientifiche in Fuci? Una possibile risposta poteva essere: amplia la propria cultura filosofica, economica, teologica, nel caso abbia la fortuna di non partire da zero. In caso contrario, tenta di capire qualcosa dei mostruosi concetti vomitati su carta dalle fervide menti dei professionisti che abbiamo incaricato di stare a Roma anche per noi (leggi Presidenza Nazionale).

Negli ultimi anni le cose sono cambiate in meglio, per effetto di una duplice dinamica, dal centro alla periferia e viceversa: si è cercato di favorire, da parte di chi lavora al centro, l'interazione con le varie realtà locali e i loro interessi. Anche a causa di questa attenzione alle realtà periferiche, si è potuto esprimere in un lavoro concreto il disagio che era avvertito da questi «fucini dimezzati», che ho cercato di descrivere all'inizio.

In questo quadro si inserisce il convegno che un gruppo di fucini toscani di varie città, tra i quali lo scrivente, ha organizzato a Firenze nei giorni 22 e 23 novembre, dal titolo **La scienza, tra cultura, etica e tecnologia**, in cui abbiamo tentato di dare una risposta (o qualche possibile risposta) alle tre seguenti domande: che posto occupa la scienza nella società? Come porci in relazione con essa? Qual è la responsabilità degli uomini di scienza?

Ci è sembrato utile porci queste domande per due ordini di motivi: innanzitutto pensiamo che sia importante qualificare sempre di più il lavoro culturale come un impegno che coinvolga tutti i fucini, ciascuno con le proprie competenze, perché ciascuno riesca a mettere in relazione quello che studia con la propria vita di universitario cattolico e di cittadino del mondo. In secondo luogo, siamo convinti che, per riuscire a capire i meccanismi che governano questa nostra società e cercare di guidare il mutamento, senza subirlo, sia necessario che tutti facciano la loro parte, in particolar modo chi respira ogni giorno cultura scientifica cercando di capirla, non solo i «fumatori passivi».

Un tentativo di analisi del mondo in cui viviamo

Nel preparare l'introduzione al convegno, sono partito provando a rispondere alle due domande sopra citate, ponendomi infine la domanda sulla responsabilità degli scienziati. Nell'affrontare le prime due questioni ho trovato estremamente illuminante un articolo di Domenico Parisi pubblicato ne *Il Mulino* alla fine del 1988: Parisi è uno studioso di intelligenza artificiale e il suo approccio interdisciplinare al problema del *mutamento* mi sembra possa costituire una interessante pista di ricerca per la nostra riflessione. Cercherò quindi di ripercorrere per sommi capi le sue argomentazioni, rimandando all'articolo stesso per ulteriori approfondimenti.

Possiamo affermare che, nel momento storico che stiamo vivendo, il carattere principale che caratterizza la nostra società è la *planetarizzazione*. Con questa parola vogliamo intendere l'aumento generalizzato dell'integrazione tra le varie regioni, società e culture e il corrispondente estendersi delle interdipendenze geografiche, degli scambi e delle comunicazioni. Tre casi concreti possono essere usati per esemplificare quanto detto: la grave emergenza ambientale rende ben presente che cambiamenti indotti nell'ambiente fisico di una determinata regione geografica si ripercuotono su regioni anche molto distanti da quella iniziale.

D'altra parte, l'estendersi del mercato dal livello locale a quello planetario provoca una tendenza alla integrazione, forse ancora maggiormente chiarita dall'ultimo esempio, ovvero il fatto che viviamo sempre più in un «villaggio globale», in cui le informazioni e i moduli culturali sono condivisi da un crescente numero di persone. In questo quadro possono essere comprese le tensioni emergenti verso la difesa delle specificità locali e delle differenze culturali ed etniche: queste non sono altro che reazioni a questo processo di cambiamento. Esplicitano in maniera drammatica che sono ormai inadeguati gli schemi operativi tesi a semplificare il panorama (parole d'ordine come «fratellanza universale» o «armonica società di tutti gli uomini», forse pure il più recente «nuovo ordine mondiale»).

Bisogna ricercare nuovi strumenti culturali che permettano di affrontare il mutamento nelle sue molteplici sfaccettature: le attuali agenzie di

Roberto
Begliuomini

RICERCA

formazione, prima fra tutte l'università, sono ormai inadeguate a preparare alla complessità. Occorre una formazione multidisciplinare, per attaccare il problema in tutti i suoi aspetti interconnessi (antropologia culturale, linguistica, economia, sociologia, ecologia, informatica).

Che cosa c'entra la scienza?

Interpretando la planetarizzazione come estensione ed affermazione della cultura occidentale, viene subito da chiedersi: come mai la nostra cultura è stata così espansiva? Possiamo identificare due tra i suoi fattori costitutivi, ovvero l'apparato scientifico-tecnologico e l'economia di mercato, come i caratteri che l'hanno resa vincente. Questi due elementi sono profondamente intrecciati, come dimostra anche la loro comune origine storica. Così avviene che da un lato la ricerca scientifica e tecnologica è favorita se economicamente utile, mentre dall'altro l'economia è profondamente condizionata dalla scienza e dalla tecnologia. Questo intreccio è estremamente potente e schiaccia ogni ostacolo che gli si para davanti. E' molto difficile da guidare nel suo processo storico, i suoi sottoprodotti negativi sono estremamente resistenti per due ragioni. La prima è che qualsiasi via a lui alternativa è stata spazzata via, ciò ci appare ancor più vero dopo quel che è accaduto nell'89 e dintorni. Inoltre si basa su meccanismi della realtà umana che sono estremamente efficaci. Anche se si pianificasse un'alternativa accettabile, sarebbe difficilissimo scalzarlo. Nonostante che la scienza abbia modellato la società così come è ora, vi è una enorme sfasatura tra il mutamento prodotto e la consapevolezza che se ne ha, pure a livello di chi lo dovrebbe capire e guidare (eclissi dei politici e degli intellettuali). La società occidentale è profondamente schizofrenica: la scienza domina la società, è uno strumento di potere, ma il linguaggio di questa società è rimasto uguale a come era prima del mutamento, è stanco e logoro. Senza un linguaggio adatto non possiamo capire la realtà che ci circonda e, per dirla con Parisi, «Il risultato è che l'epoca che stiamo attraversando è come un'epoca muta, che non può parlare di sé ai livelli più profondi e ampi che sono necessari perché si possa dire che l'uomo ha coscienza di sé e della realtà». La cultura in cui viviamo non è primariamente scientifica e tecnica, quindi non riesce a capire questo mondo.

La responsabilità etica della comunità scientifica

Da quanto visto finora, il problema si pone primariamente sul piano culturale. Troppo spesso ci fermiamo al dibattito sull'etica che deve regolare l'uso delle scoperte scientifiche e delle innovazioni tecnologiche o, al massimo, sui limiti etici a cui la ricerca deve sottostare. La vera sfida etica per gli uomini di scienza è la sfida comunicativa. Gli scienziati devono uscire dalle loro torri di avorio, non devono avere paura, se non trovano la chiave della porta, nemmeno di gettarsi dalla torre (eventuali fratture si rimargineranno col tempo...), devono vivere nella società non come corpi estranei, cercando di uscire da quella caricatura comunicativa che sovente è la divulgazione scientifica. In questo modo potremo provare, tutti quanti insieme, senza steccati anacronistici, a colmare questo vuoto culturale che ci avvolge tutti. La scienza può e deve costituire un terreno comune di incontro per gli uomini, proprio quando sembra così difficile trovare un piano comune di dialogo. Deve inoltre aiutare a capire il mutamento e a guidarlo *per* e non *contro* ogni donna e ogni uomo, per superare la passiva accettazione dei soprusi quotidiani che ogni giorno vediamo intorno a noi. Credo che, anche in vista del Congresso di Salerno, sarà importante che la Federazione si faccia carico di una riflessione su queste tematiche, a partire dalle realtà di base fino ad arrivare al livello nazionale, affinché non si possa dire, un giorno: voce di alcuni che gridavano nel deserto (trasposizione molto libera...).

Roberto Begliuomini

Bibliografia Minima

Per provare a superare la perentorietà delle asserzioni sopra riportate, potete leggere:

- il già citato articolo di Domenico Parisi *La Guerra dei mondi - appunti sulla planetarizzazione*, contenuto ne *Il Mulino* 319, a. XXXVII, n. 5, settembre-ottobre 1988, a cui i primi due paragrafi di questo articolo fanno largo riferimento; (continua a pag 29)

Identité nationale et construction de l'Europe.

Pubblichiamo la relazione tenuta dalla FUCI in occasione della Sessione di Studio organizzata a Strasburgo nel Maggio 1991 dal coordinamento europeo delle associazioni studentesche cattoliche JECI-MIEC.

Il contributo è stato redatto in francese e ci è sembrato utile pubblicarlo nella versione originale per quello stile di "aggiornamento" culturale a cui già accennavamo nello scorso numero. Non essendo il relatore di madre lingua francese (come è ovvio) ci scusiamo con i puristi della lingua transalpina...

Nous avons eu la possibilité de réfléchir et approfondir le cadre de ce qu'il ya eu en ce moment historique, pour être de plus en plus engagés comme hommes, chrétiens, citoyens d'une réalité qui va se construire.

Pour éliminer des lieux communs et pour rechercher des pistes de travail il faut faire un effort personnel et collectif.

On ne peut pas se limiter à dire que nous sommes pour une Europe de Nations, que notre Foi est un témoignage, et que nous soutenons les droits de l'homme; ce n'est pas suffisant.

Il faut convaincre la plus part des gens que le chemin pour sauver ce monde et surtout ceux qui

l'habitent doit être la construction, tout de suite, d'une maison commune.

Il faut commencer par une réflexion sur le concept d'identité, sans la présomption de proposer de vérités.

On se méfiera d'avoir une approche trop psychologisante et sociologique, mais une telle compréhension pourra nous aider.

Il y a deux phrases qui peuvent nous introduire au thème:

"C'est la mémoire qui fait notre identité; si vous perdez la mémoire comment serez vous le même homme?" écrit Voltaire dans le Dictionnaire Philosophique.

Et encore le prêtre italien Don Lorenzo Milani disait "Chacun est responsable de tout".

Penser l'identité européenne c'est penser le passé de ce continent, le penser sans nostalgie d'une unité et une gloire tout a fait disparues.

On doit accepter les points de ruptures, du grand schisme aux événements du 1989-1991.

Il faut aussi reconnaître le poids des caractères d'unification qui sont passés dans l'histoire, avant les bons que les mauvais et accepter enfin ce que les européens ont été et peut être sont encore.

Nous avons besoin de créer des espaces où on puisse exprimer les différentes cultures, langues et traditions.

Nous sommes dans un domaine qui désormais ne présente plus des idéologies fortes, mais au contraire met en évidence des fragments de savoir dans des modèles dynamiques.

Egalment à propos de la religion, on peut dire que l'universalité parmi les chrétiens est la personne vivante de Jésus Christ, mais aussi des fragments ou mieux des communautés d'hommes qui ont choisi d'incarner leur Foi dans la vie quotidienne, telle qu'elle se présente.

On cherchera à lier le village avec le monde: comme disait Mc Luhan, "Penser globalement, agir localement" c'est une chance que nous ne devons pas perdre.

A partir de la mémoire collective, les européens doivent s'engager dans une lutte, métaphorique mais en même temps réelle et pleine de conflits - qu'on cherchera de résoudre par une nouvelle politique et à travers la non-violence - qui mènera à une période de solidarité et de bonheur ou à un défi terrible et, peut-être, malheureusement irréversible.

(continua da pag 28)

- l'articolo del fisico Carlo Bernardini *Coraggio scienziati, impariamo a parlare*, apparso su La Repubblica di Martedì 5 Novembre 1991 a pag. 34, che testimonia l'inquietudine comunicativa degli scienziati (o almeno di alcuni di essi) e la loro separazione dalla società. E' estremamente interessante soprattutto quando tenta di esprimere la cifra che caratterizza l'attività di ricerca, intesa come tentativo di dare un senso ai frammenti di un puzzle di fronte a noi, citando in questo contesto un brano di *La vita istruzioni per l'uso* di Georges Perec.

RICERCA

En tout cas l'identité se construit aussi avec l'environnement social, économique et culturel et c'est pour ça que nous devons tenir en considération le *petit* et en même temps le *global*.

"Je suis par ce que les autres sont" dit Pascal et dans nos jours Lévinas reprend cette idée; en soutenant la philosophie du "moi-toi" il veut dire que le sujet trouve son espoir de continuer à vivre



dans ce monde en s'accrochant à l'autre. L'identité a besoin de l'altérité pour être. Je vis pour connaître l'autre, qui devient de plus en plus la valeur du model politique de la solidarité qui refuse chaque type d'ideologie. Pour l'Europe cela signifie qu'elle-même doit porter sa propre altérité vers un horizon de sens. Les caractères de cette identité sont multiples, divers, variés. Il ne s'agira pas d'en faire une liste mais de dire se qui se passe vraiment. L'homme d'Europe devra laisser tout-à-fait quelque chose pour établir une nouvelle maison qui de plus en plus dépassera la sienne, comme dans toutes les processus historiques de la civilisation humaine: d'abord, à travers un mélange des européens et après par une société multiculturelle et multiraciale. C'est difficile à penser mais on doit comprendre que les racines humaines aussi sont destinées à se transformer et cette perspective là est plus proche de nous car la société moderne et secula-

risée roule plus vite et par consequence elle est moins définible. Il faut trouver une solution qui quitte la pensée faible de Gianni Vattimo. Il faut remonter le courant et proposer les valeurs de la démocratie et de la paix pour tous; on doit réduire à la racine le développement et sauver la nature, trouver enfin des moyens et des systèmes politiques qui peuvent représenter tous, au niveau européen mais aussi mondial, sans tomber dans certaines nostalgies de démocratie directe et autogestionnaire. Les prochaines dates, 1992 ou peut-être 1993, ne veulent rien dire: la raison d'être de la CEE est de dépasser les rivalités mais si on construit l'Europe seulement comme un marché commun et de libre circulation économique on ne pourra jamais résoudre les problèmes politiques. Il y a une autre question: "Convient-il d'aménager, sans attendre, un forum de dialogue politique entre européens, Etats et société civile, ou inventer, avec pragmatisme, les formes et les bases de cette reconstruction?". On a déjà des projets de Verts d'Europe à propos du parlement des régions, mais il y a aussi - encore étonnant - le projet confédéral de Mitterrand. Il s'agit d'une anticipation géopolitique ou d'une nouvelle alliance entre égaux, quelle que soient leurs positions présentes sur le curseur de la modernité institutionnelle ou de l'efficacité économique.

Si tout ça constitue pour nous une très lourde tâche, nous ne pouvons pas oublier la force qui nous donne l'Esprit du Seigneur, dans un chemin plein de troubles mais aussi d'espoir.

Luca Rolandi

RICERCA

La Fuci veneta e la resistenza

Il senso della libertà e della fratellanza, tipico della formazione fucina, si è concretizzato per molti, negli ultimi anni della guerra, in attiva e generosa partecipazione alla Resistenza.

Nel 1943 quasi tutti i fucini erano alle armi. Quanti poi all'8 settembre sfuggirono alla prigionia trovarono nelle incipienti formazioni clandestine (politiche e militari) la risposta agli slanci ideali del proprio animo e di un ormai maturato pensiero politico e sociale. Nel Veneto essi trovarono largo sostegno tra le forze cattoliche, con tacito consenso e spesso anche aperto appoggio da parte di sacerdoti, religiosi e religiose.

All'inizio ci fu l'azione divulgativa e di aggregazione alle organizzazioni politiche (prevalentemente della Democrazia Cristiana, ma anche dei Cristiano Sociali) e alle formazioni armate aderenti alla D.C. o autonome: primaria in questo la figura del fucino Giacomo Prandina. E' di questo periodo il corso di sociologia cristiana, tenuto da P. Messori S.J. ai fucini ed agli universitari del collegio Antonianum di Padova e interrotto dopo alcune lezioni per le minacce dei fascisti.

Contemporaneamente si sviluppa un'organizzazione capillare di assistenza e di aiuto per l'espatrio clandestino agli ebrei, minacciati di deportazione in campo di concentramento, ed ai prigionieri di guerra alleati, evasi l'8 settembre '43: fra i primi nel vicentino, Torquato Fraccon (fondatore della D.C. e capo del C.L.N.) insieme ad un gruppo di fucini, tra cui i figli Graziella e Franco.

A Padova, dopo la caduta del fascismo il 25 luglio '43, alcuni fucini si erano inseriti negli organismi universitari. Molti di loro presero parte alla memoranda inaugurazione dell'anno accademico all'Università, tenuta dal Rettore Magnifico Concetto Marchesi, che concludeva il suo discorso dichiarando aperto il 722° anno accademico "in nome di questa Italia dei lavoratori, degli artisti, degli scienziati" (anziché nel nome del Re Imperatore e del Duce, come prescritto dalle autorità fasciste). Ciò provocò una feroce reazione dei fascisti e la conseguente fuga all'estero dei responsabili dell'Università. Nei giorni seguenti (fine novembre '43) venne arrestato il fucino Michelangelo Dall'Armellina nel momento cui arrivava a Padova per partecipare all'inaugurazione dell'anno fucino con la partecipazione di don Costa. I fascisti sottoposero a

tortura il Dall'Armellina perché convinti che egli in quanto studente di lettere sapesse e non volesse rivelare dove si era nascosto il suo "maestro" Concetto Marchesi.

Nell'ambito delle formazioni partigiane un ruolo importante lo svolgono vari fucini. Luigi Pierobon "Dante", studente di lettere, costituì la Brigata "Stella" e ne diviene l'indiscusso comandante. Per tradimento comunista, stimolato da gelosia di comando, cadrà in un'imboscata a Padova e sarà fucilato.

Altra formazione, la divisione "Ortigara" è organizzata dai fucini Giacomo Chilesotti (neo-ingegnere) e Giovanni Carli (assistente d'ingegneria), rispettivamente Comandante e Commissario. Operano sull'Altopiano di Asiago e nella pianura pedemontana coadiuvati da altri universitari (come i fucini Aldo Morello, Ermes Farina, Mario Gallo e Claudio Fincati nel Comando della Brigata "Giovane Italia" operante nella zona di Bassano del Grappa). Alla liberazione Carli e Chilesotti cadranno sotto i colpi dei tedeschi mentre, preceduti da Ermes Farina, si recano a trattare la resa delle "SS" italiane del famigerato maggiore Carità.

Al Comando Militare Provinciale di Vicenza, costituito dalle formazioni di varie forze politiche, fondamentale è l'opera di Giacomo Prandina (neo-ingegnere); dopo il suo arresto e la deportazione a Mauthausen (ove morirà) sarà sostituito da Ermes Farina, che diverrà in seguito Commissario della Divisione "Vicenza".

Incuneato fra le formazioni comuniste il Battaglione Autonomo "Valdagno" viene costituito ad opera dei fucini Gino Massignan e Michele Peroni (che subiranno poi l'arresto e la deportazione a Mauthausen) Mario Spagnolo, Franco Fraccon e Michelangelo Dall'Armellina. Ne è il comandante Gino Soldà (futuro scalatore del K2).

In diocesi di Padova varie Brigate di ispirazione cristiana (le 3 "Damiano Chiesa", la "Rutoli" ed altre) sono organizzate dai fucini insieme ad esponenti delle forze cattoliche: il loro coordinamento è affidato al fucino Lanfranco Zancan (assistente universitario). Una brigata è comandata da Toni Ranzato (fratello della presidente della Fuci femminile). In altra formazione operano Marcello Olivi ed Evangelista Groppo, presidente della FUCI maschile (cadrà alla liberazione durante un'azione di collegamento). Francesco Simioni, che poi si farà gesuita, ha un compito militare di

Ermes Farina

RICERCA

rilievo nell'organizzazione provinciale.

In quel di Venezia Angelo Coatto, presidente della Fuci, è particolarmente attivo nelle azioni militari: sarà catturato ed ucciso dai tedeschi. Nella zona meridionale della provincia il fucino Sante Piva insieme a Groppo è impegnato nell'organizzazione di gruppi cattolici in un'area a prevalenza comunista.

Nella parte politica, sotto la guida di Giovanni Ponti a Venezia, di Torquato Fraccon a Vicenza e



Si riconoscono G.B. Montini e Vittorio Bachelet

di Gavino Sabadina a Padova numerosa è la presenza fucina: da Angelo Gaiotti a Graziella Fraccon, da Luigi Gui a Ida D'Este, da Mario Saggin e Luigi Carraro a Igino Fanton. A Vicenza si stampa clandestinamente un periodico "Il Momento", a cui fa riscontro "La Nostra Voce" edito dai giovani. A Padova si stampa "La Libertà". Particolari compiti sono demandati alle donne (in buona parte fucine, collegate con le Conferenze di S. Vincenzo): anzitutto l'assistenza ai carcerati (partigiani o familiari di partigiani sfuggiti all'arresto). Affiancate dalle suore dell'assistenza religiosa ai carcerati portano aiuti vari e quotidianamente il pasto serale (non fornito dall'amministrazione carceraria) ai detenuti di Padova, Bassano, Thiene (con Annamaria Cimenti), di Vicenza (con Ada Dal Piaz e Rina Miotti).

Altro compito demandato alle "staffette" è quello dei collegamenti per il recapito di missive e

corrispondenza fra i reparti e per la diffusione della stampa clandestina (anche di altra provenienza politica). Per questo lavoro col coordinamento di Graziella Fraccon le fucine Aldina Quattrin, Angela Peronato, maria Guiotto, Rina Miotti, Ida D'Este ed altre fanno capo alla Chiesa del cimitero di vicenza e a quella di Pontecorvo a padova, mentre a Belluno si fa riferimento alla presidente delle fucine Rosanna Vedana.

Per questo complesso di attività, finalizzate alla liberazione dai tedeschi e dai fascisti, cospicuo fu il contributo di dolore e di sangue. Molti gli arresti, le lunghe detenzioni in carcere, le torture, le deportazioni in campi di sterminio, le morti in combattimento, perfucilazione o per fame estenti. Della famiglia Fraccon, tutta incarcerata, il padre Torquato e il figlio Francesco fucino morirono in campo di sterminio a Mauthausen insieme al fucino Giacomo Prandina. Michele Peroni fucino e Gino Massignan presidente della FUCI maschile di Vicenza riuscirono a sopravvivere e a rientrare in famiglia.

L'assistente della Fuci femminile di Vicenza, Don Mario Bolfe, arrestato ha subito duri interrogatori ed è rimasto in carcere per molti mesi fino alla liberazione. La fucina Ida D'Este, che operava a Padova con delicati compiti in ambito regionale, veniva arrestata e torturata gravemente dalla famigerata "banda Carità" (ne porterà le conseguenze per il resto della vita) e infine deportata in Germania.

Dallo Stato vennero i doverosi riconoscimenti: la Medaglia d'Oro alla memoria di Luigi Pierobon, Giacomo Prandina, Giovanni Carli, Giacomo Chilesotti; altre decorazioni alla memoria di Franco Fraccon e di Attilio Andretto, a Silvano De Lai, a Ermete Farina, a Francesco Busolin ed altri.

È stata un'epopea, cui la Fuci diede ampio contributo di ispirazione e di azione: dove l'attesa e la conquista della libertà ebbero per protagonista il popolo e, in esso, la Fuci come espressione ed interprete della comune ansia di libertà.

**Graziella Fraccon
Ermete Farina**

RICERCA

In risposta all'appello sull'università

Caro Campanini,

ho sottoscritto molto volentieri la lettera della Fuci sui problemi dell'Università, condividendone i contenuti e gli intenti. Sono fermamente convinto che esista oggi una centralità della questione formativa (e, in essa, della questione universitaria), questione che è parte del «caso italiano», ma che, per essere colta in tutte le sue valenze, richiede di essere inquadrata nel più generale contesto delle trasformazioni in atto nell'istituzione universitaria (e nella stessa *idea* di Università) in ambito europeo.

Mi pare importante sottolineare la necessità di rifarsi a questo quadro generale, poiché forse in esso si possono cogliere meglio alcuni elementi costitutivi dei mutamenti in oggetto. Questi ultimi hanno molte componenti e sfaccettature, tra le quali alcune appaiono particolarmente rilevanti:

- in primo luogo vi è da rilevare la crisi dell'*idea* di *universitas* dei saperi nel senso tradizionale, accompagnata dalla evidente difficoltà di pensare e realizzare un'unità nuova di essi, un'unità cioè che dovrebbe presentarsi all'insegna di una interdisciplinarietà che salvaguardi la triplice istanza dell'unitarietà *della* conoscenza (come tensione, pur variamente incarnata alla verità), quella della pluralità *delle* conoscenze, quella infine della loro pari dignità. Nell'intervallo tra crisi del vecchio e maturazione del nuovo si va sviluppando una frammentazione ed una dispersione all'insegna dell'inorganicità e della mancanza sia della ricordata interdisciplinarietà sia della più modesta transdisciplinarietà;

- in questo contesto si è venuto evolvendo (e non solo, per così dire, per dinamiche spontanee, ma per un disegno abbastanza preciso) un ribaltamento degli assetti disciplinari che ha condotto, di fatto, rovesciando specularmente la precedente situazione, alla sostanziale emarginazione dei settori genericamente classificabili come «umanistici» rispetto a quelli genericamente definibili come «scientifici». Mi pare che stiamo vivendo, forse non sempre con adeguata consapevolezza di ciò che questo comporta, una fase particolarmente delicata di tale processo, il quale richiederebbe un'attenzione critica maggiore di quella che viene ad esso rivolta (cfr. Lettera sui problemi dell'Università e della cultura);

- i recenti disegni legislativi, per la verità piuttosto parziali, cui si fa riferimento anche nel

documento della Fuci, si collocano in tale orizzonte e, almeno così mi sembra, non appaiono destinati, per la loro stessa portata e natura, ad incidere nel senso di un'inversione di rotta o comunque non sono tali da far ipotizzare un qualche ripensamento; si presentano piuttosto come tappe *interne* ad un itinerario già fortemente delineato e tracciato. Ciò non significa che vadano sottovalutati in ciò che hanno di positivo (soprattutto in tema di autonomia e di ampliamento degli spazi di partecipazione), ma è forse opportuno indicare la necessità di allargare, valorizzando un cammino che la Fuci ha già proficuamente cominciato a percorrere, la portata dello sguardo critico sulle trasformazioni in atto, fino a cogliere quelli che mi sembrano gli aspetti veramente portanti di queste ultime, con particolare riferimento, come accennavo, al sempre più prepotente affermarsi di una versione scientifico-tecnocratica dell'università, peraltro da qualche anno a questa parte sottoposta a forti critiche negli stessi paesi e nelle stesse aree culturali in cui ha avuto origine e in cui si è da tempo affermata.

Si colloca qui anche l'esigenza di recuperare, al di là di scadimenti in senso puramente *professionistico* dell'università, la sua dimensione *formativa*, oltrepassando quella visione riduttiva che considera l'istituzione universitaria esclusivamente come mezzo di abilitazione di competenze per il mercato del lavoro e ponendo così le premesse per realizzare un giusto equilibrio tra queste due dimensioni.

Così come si inquadra in questo ambito la necessità di contestare con decisione la concezione dell'università come spazio deputato pressoché unicamente alla ricerca e di rivalutare la funzione che dovrebbe svolgere in direzione della predisposizione di un luogo e di un terreno per la crescita culturale e globale della persona (senza accennare al fatto che, quando oggi si parla di ricerca, si intende in molti casi la ricerca applicata e non tanto la ricerca pura, cioè la ricerca tecnologica e non quella scientifica).

Sono solo, come è evidente, accenni sparsi e disorganici, che vorrebbero però suggerire l'idea di misurarsi, oltre che con le questioni legate ai recenti provvedimenti, con una riflessione intenzionata ad approfondire il problema relativo alla delineazione di *quale* università si intende prefigurare, oltrepassando l'ambito del pur necessa-

Roberto Gatti

RICERCA

rio confronto critico con una legislazione che, più o meno implicitamente, sembra dare per scontato, o addirittura per molti aspetti istituzionalizzare, mutamenti consolidatisi in questi ultimi anni e che, almeno in parte, contrastano con quell'idea di università delineata nella Lettera sopra ricordata, Lettera che, mi pare, può essere considerata un punto di riferimento o almeno di partenza per un ripensamento dei temi che ho brevemente accennato.

Con i migliori auguri di buon lavoro e con la speranza che ci si possa più direttamente confrontare su questi temi

Roberto Gatti

(Docente di Filosofia della Politica presso l'Università di Perugia)

Care lettrici e cari lettori,

durante il 1991 *Ricerca* è stata pubblicata grazie al vostro sostegno. La rivista attualmente viene inviata, oltre che agli aderenti della Fuci, a docenti universitari, responsabili di associazioni ecclesiali, dirigenti di organizzazioni giovanili, politici, ecclesiastici.

Ricerca costituisce da più di sessanta anni il veicolo editoriale di una ricca attività di formazione, riflessione e impegno culturale e civile, che non pochi frutti ha dato per la crescita del nostro paese. Tra i suoi collaboratori ha annoverato gli uomini più qualificati del laicato cattolico del nostro paese. Essi hanno mosso i primi e più significativi passi della loro formazione intellettuale proprio intorno a questo piccolo laboratorio - intorno a questa fucina - di "coscienze cristiane adulte".

Noi, che ci troviamo ad ereditare un patrimonio così alto di valori e di impegno - non senza il timore di essere inferiori al compito -, crediamo che oggi si possa dare uno spessore nuovo a quella tradizione. Questo sarà possibile innanzitutto proseguendo il nostro lavoro sotterraneo di elaborazione culturale e di formazione di giovani universitari cattolici.

Siamo convinti - e tanto più in una fase di epocali cambiamenti come quella attuale - che sia estremamente importante il ruolo che può svolgere una istituzione formativa come la Fuci, radicata nei valori che il cattolicesimo democratico ha espresso

nel nostro paese, ma allo stesso tempo libera da logiche dal respiro corto e da faziosi condizionamenti.

Lo sforzo di tenere fede in modo creativo a questo impegno è reso difficile anche da problemi di tipo economico che incontra una organizzazione che ha fatto propri senza compromessi certe finalità educative ed uno stile di autonomia e trasparenza.

Vi chiediamo dunque di aiutarci a mantenere questi impegni, Abbonandovi a **Ricerca**.

Abbonamento annuo lire 36.000

Abbonamento sostenitore lire 100.000

Tutti gli abbonamenti vanno effettuati sul ccp n.35038009 intestato a Federazione Universitaria Cattolica Italiana, via Conciliazione, 1 00193 Roma.

Cogliamo l'occasione per ringraziare pubblicamente coloro che quest'anno ci sono stati vicini con il loro contributo.

Barzanti Alfredo (Udine)

Becchi Ada (Roma)

Benussi Luisa (Padova)

Bobbio Alberto (Roma)

Boschini Chiara e Maurizio (Bologna)

Broggiato Livio (Vicenza)

Calanchi Aldo (Castenaso - Bologna)

Cavallini Andrea e Chanda (Torino)

Cioffi Antonio (Gragnano - Napoli)

Cortesi Sergio (Vicenza)

D'Orsi Alfredo (Castellammare di Stabia)

De Giuseppe Giorgio (Maglie - Lecce)

Dore Maria Pia (Bologna)

Fragnelli Pietro (Roma)

Gruppo fuci di Torino

Mariani Luigi (Padova)

Mathism Luisa (Torino)

Michele Di Martino (Castellammare - Napoli)

Pasquino Gianfranco (Roma)

Pellegrini Riccardo (Bologna)

Piana Giacomino (Genova)

Pigato Eun Jung (Torino)

Radice Tania (Castellammare - Napoli)

Rognoni Virginio (Roma)

Rossi Carla (Torino)

Signora Mario (Budoia - Pordenone)

Soc. Italiana Gas (Torino)

Somma Gennaro (Castellammare - Napoli)

Tavallini Giulio (Genova)

La redazione di Ricerca

RICERCA

NICOLA TRANFAGLIA, *La mafia come metodo nell'Italia contemporanea*, Laterza, Bari 1991, pp. 115, £. 18.000.

L'approccio metodologico rigoroso che l'autore ha usato per affrontare la multidimensionalità di un fenomeno allo stesso tempo criminale, culturale e politico è la prima cosa che occorre segnalare di un saggio che va ad arricchire una pubblicistica che offre tanti titoli, ma rimane povera di studi scientifici.

Nell'introduzione, Tranfaglia, ripercorrendo i continui adeguamenti che la mafia si è imposta per tenere il passo con le trasformazioni che avvenivano nella società, sottolinea come l'inefficienza dell'azione dello Stato nel contrastare la mafia sia dovuta essenzialmente ad una causa storica: l'assunzione propria del «modello spagnolo che è nella sostanza un modello di stato assoluto, nel quale le leggi valgono contro i nemici e non sono osservate per gli amici, nel quale la pubblica amministrazione non è solo infeudata ai partiti ma è anche incapace di seguire regole uniformi e generali e fa valere il suo potere discrezionale in modo da porre i cittadini nella condizione di cercare un rapporto privilegiato con essa».

La parte più interessante e francamente poco confortante è quella in cui il saggista sostiene che l'incontro tra mafia e politica si verifica soprattutto a livello finanziario (l'autore cita il caso Sindona) ed imprenditoriale (appalti pubblici), settori sempre più inquinati dalla presenza mafiosa; in definitiva ci sarebbe un rapporto di complicità tra singoli politici e le organizzazioni mafiose. L'autore considera, invece, marginale l'ipotesi formulata da Rocco Chinnici, magistrato assassinato nel 1983, secondo il quale, ormai, si deve considerare la mafia come un soggetto politico.

La canalizzazione dei voti su specifici candidati, accolti nelle liste dai partiti purché non compromessi con la giustizia, fa in modo di ottenere un'arppresentanza diretta e non media-

ta, degli interessi mafiosi. Altro punto nevralgico del lavoro di Tranfaglia, consiste nel considerare possibile una «definizione storica generale del fenomeno mafioso che non entri in contraddizione con la sua evoluzione storica...». L'autore è animato dalla convinzione che la mafia pur subendo un processo di adattamento necessario nel passaggio da una società rurale ad una società industriale, non ha mutato i suoi tratti essenziali anche quando, per l'uso massiccio e dimostativo della violenza, si avvicina allo stile del gangsterismo americano, dal quale si distingue per la presenza di un «consenso sociale».

Alla base di queste definizioni c'è una concezione della mafia come «intermediazione parassitaria tra il cittadino e lo

Stato», inconciliabile con il risultato di altri studi che considerano superata la fase della mediazione, collocata durante gli anni '50 e '60, e che parlano dell'assunzione da parte della mafia di una soggettività politica autonoma, mediata attraverso i partiti politici. Ancora, l'autore, riprendendo la storia degli ultimi anni, invita a cogliere

«Il pericolo più grosso non è dato dall'espandersi delle organizzazioni mafiose, quanto dall'allargarsi dei metodi mafiosi in tutta la società»

l'intima connessione tra l'espandersi dei poteri criminali e le altre vicende non completamente chiarite che hanno scosso l'opinione pubblica, come il caso Sindona, la P2, il terrorismo rosso e nero ed il traffico internazionale delle armi e della droga.

Nelle conclusioni, Tranfaglia, avverte che il pericolo più grosso non è dato tanto dall'espandersi delle organizzazioni mafiose, quanto «dal preoccupante allargarsi dei metodi mafiosi in tutta la società, nel mercato cosiddetto legale, come nelle istituzioni».

Da qui il titolo del libro.

Massimo Coppola

RICERCA

È

facile notare agli angoli delle strade, nelle piazzette vicino alle parrocchie o di fronte al bar capannelli di ragazzi e ragazze che chiacchierano sui motorini.

Quanta tenerezza fanno queste compagnie! Infatti più o meno a tutti è capitato in tempi relativamente remoti di trovarsi al loro posto.

Queste stesse sensazioni si hanno sfogliando un saggio di Amerio *et alii* sui gruppi di adolescenti. Vediamo di evidenziare quali sono le caratteristiche di questo particolare tipo di socializzazione badando sempre da una parte all'osservazione scientifica e dall'altro non mortificando le esperienze e i ricordi personali. Già tentare di definire cos'è un adolescente è un'impresa. Si tende a considerare facente parte di questo periodo una fascia di persone che vanno dai 12 ai 19 anni, ma non dobbiamo dimenticare che il protrarsi degli studi, le difficoltà nel trovare un lavoro, di conseguenza l'allungamento della permanenza nella famiglia di origine, portano a dilatare l'adolescenza ben oltre i

venti anni. Si è soliti dire: «L'adolescente è un'età bella, ma difficile». bella sembra adesso quando ormai le responsabilità attuali fanno sembrare le crisi esistenziali-sentimentali di quel periodo tutte rose e fiori. Tornando ad un discorso serio possiamo dire che l'adolescente è in un continuo altalenarsi tra il desiderio di indipendenza, maturità e paura di non essere all'altezza, il tutto esaltato dalla comparsa di istinti sessuali e ormonali. Esiste un disperato bisogno di comprensione, di protezione, ma non di soffocamento. Questo lo può dare chi vive in quel momento le

stesse esigenze e lo stesso bisogno. Tutto ciò spiega l'attenzione per i gruppi giovanili, i modi e le forme che gli adolescenti assumono in questi contesti. Il gruppo è un microcosmo sociale, dove in embrione esistono già tutti gli aspetti della vita dell'adulto. Il gruppo è un organismo vivo, che vive della partecipazione attiva dei suoi membri. Quando questa partecipazione finisce, il gruppo diviene un'adunata apatica e priva di vita, non è

più un gruppo e si disfa. Allora si capisce l'importanza che esso ha per il singolo, in quanto esso è anche una sua creatura. Ogni gruppo ha un certo grado di coesione che è espressione dei processi attraverso i quali il gruppo si mantiene: un insieme di persone non potrebbe mai diventare un gruppo né funzionare come tale senza un pretesto di coesività tra i membri, senza una rete di legami di ordine funzionale e per qualche verso affettivo tra le persone.

Come esistono diversi aspetti della società così i gruppi hanno di-

versi fini e diverse origini. Possiamo infatti individuare dei gruppi adolescenziali che si costituiscono come emanazione, più o meno diretta, di istituzioni e/o di organizzazioni religiose, culturali, sportive, ambientaliste. Tra questi i gruppi che nascono all'interno o vicino alle istituzioni religiose (parrocchie) rappresentano un fenomeno di notevoli proporzioni quantitative e qualitative, i cui contorni, specie nel mondo della prima adolescenza, vanno al di là del fatto religioso in senso stretto. Spesso «si va in parrocchia» per giocare al pallone, per gestire attività di tempo



RICERCA

libero e soprattutto per stare assieme: questa può diventare una motivazione importante al di là dell'occasione più formale di ordine religioso che in origine ha promosso l'attività aggregativa, una sua vita spesso autonoma. Lo stesso si può dire per i gruppi legati ad organizzazioni culturali, che non sono peraltro molte, o politiche, che sono ancor meno, e che interessano in genere ragazzi più grandi. Un altro settore ragguardevole è costituito dai gruppi che nascono all'interno di organizzazioni sportive o comunque vicine a queste e diretti in principio alla pratica sportiva. Ancorché così finalizzati, anche questi gruppi hanno spesso una vita che trascende l'attività sportiva in sé, diventando luoghi sociali e psicologici di più intense relazioni interpersonali dirette anche a fini più generali. Quello che accomuna questi gruppi è non solo la presenza di valori ideali, ma anche la presenza di adulti che guidano non solo nel senso organizzativo ma anche di appoggio personale. E la disponibilità di uno spazio fisico, un luogo dove tenere la riunione.

Non bisogna dimenticare i gruppi adolescenziali e giovanili che si costituiscono spontaneamente ed informalmente sul territorio. Questi gruppi sono essenzialmente fondati sulla relazione interpersonale, non rimandano neppure alla lontana a finalità sovrastanti. I giovani si mettono in un gruppo solo per stare insieme sulla base di preferenze, l'importante è divertirsi, in attesa di diventare più grandi, di mettere su relazioni di coppia ed infine gruppi familiari. Potremmo dire che questa è la maggioranza dei casi, senza però arrivare all'accusa infondata che essi siano il crogiuolo della devianza adolescenziale.

Abbiamo detto che in un gruppo sono presenti sentimenti di solidarietà e di benessere affettivo. Eppure il gruppo stesso può diventare una trappola, un modo per sfuggire alla realtà esterna per stare solo con che ha le proprie caratteristiche, evitando chiunque è o pensa diversamente, che può essere portatore di una realtà non gradita. E' troppo facile in questo caso espellere inconsciamente o attivamente questo soggetto che fa paura senza considerare quanto invece il mettersi in discussione sia un modo per crescere. Da questa trappola il giovane potrà avere difficoltà a liberarsi e potrà restargli anche come rimpianto.

Nella ricerca di cui è composto il testo è triste

evidenziare che purtroppo è presente non solo nei gruppi cosiddetti «a rischio» ma anche nei gruppi formali, una diffusissima mentalità consumistica e d'altro canto sono presenti valori di autonomia e di libertà orientati verso obiettivi di emancipazione personale e sociale anche in quei soggetti che normalmente si definirebbero in gergo giovanile «campettari» «piazzettari». Ogni gruppo merita di essere considerato con attenzione in quanto potenzialmente in grado di portare proposte significative. Tenendo conto che se un ragazzo ha alle spalle una famiglia sana, attenta e disponibile qualunque compagnia di amici esso frequenterà non sarà il solo motivo di eventuale devianza.

Gaia Valmarin

Durante l'Assemblea federale che si è tenuta a Roma il 9 dicembre 1991 sono stati eletti i sei nuovi Consiglieri Centrali:

A loro va il nostro benvenuto per questo incarico al servizio della federazione.

In ordine di votazione:

Marella Galfrè (Torino)

Saverio Langianni (Prato)

Marica Mereghetti (Milano D.)

Massimo Coppola (Castellammare S.)

Massimo Palisi (Padova)

Nicoletta Silvestri (Firenze)

RICERCA

Indice degli articoli pubblicati nel 1991

ADAMS SARAH, *I giovani vivono l'Europa?*, n.9-10.

AGAZZI EVANDRÒ, *La formazione in chiave europea*, n.9-10.

ALBERTO BOURLOT, *Alice* n.1-2; *Risvegli: dal libro al film*, n.9-10.

ANSELMI TINA, *Cittadini ed universitari: responsabilità a tempo pieno*, n.5-6

ARDIGÒ' ACHILLE, *L'impegno culturale e lo spirito delle professioni*, n.3-4

ASSEMBLEA FEDERALE, *Mozioni* (7 gennaio 1991), n.5-6

BENVENUTO EDOARDO, *Che cosa possiamo sperare?*, n.1-2

BERTULETTI ANGELO, *La teologia di fronte al problema della verità*, n.1-2

BEZZECCHERI MAURIZIO, *L'impegno culturale e lo spirito delle professioni*, n.3-4

BONIVENTO AGOSTINO, *Testimoni di Cristo nella gioia della ricerca*, n.3-4; *Testamento spirituale*, n.7-8

CAMADINI GIUSEPPE, *Montini: la formazione di una coscienza critica*, n.3-4

CAMIZZI BIANCAMARIA, *A proposito di riforme*, n.7-8

CAMPANINI SANDRO M., *Ripartire da un congresso*, n.1-2

CANANZI RAFFAELE, *Pluralismo e dialogo nella Chiesa matura*, n.7-8

CARICARI FEDERICA, *Alla scuola dello Spirito*, n.5-6

CASTELLANI VALENTINO, *Autonomia statutaria: materiali per una riforma*, n.9-10.

CHARRIER FERNANDO, *Centesimus Annus, possibili realizzazioni*, n.7-8

CHIARINELLI LORENZO, *Un maestro, un amico*, n.7-8

CIANCIO CLAUDIO, *La filosofia di fronte al problema della verità*, n.1-2

CIUCCI ALESSANDRO, *L'impegno culturale e lo spirito delle professioni*, n.3-4

CONTICELLI GIULIO, *La notte continua, ma la luce di Cristo è con gli uomini*, n.3-4

COPPOLA MASSIMO, *Dalla fuci degli anni '30* (di M.C.Giuntella e R.Moro), n.1-2; *Questione politica e questione religiosa*, n.9-10;

CROCIATA TANINO, *Alla ricerca di Salinger* (di Ian Hamilton), n.1-2

DE GIORGI SALVATORE, *Un soffio evangelico nel mondo culturale*, n.3-4

DE ROBERTIS GIANNI, *La parola tra le parole...*, n.3-4

DE ROSA ROSSELLA, *Cittadini e universitari: responsabilità a tempo pieno*, n.5-6

DEBOLINI ANNAMARIA, *La sua presenza tra i giovani della fuci*, n.7-8

DI ROVASENDA ENRICO, *Pensare l'Europa*, n.5-6

DIOTALLEVI LUCA, *Alcune riflessioni sulla formazione alla politica*, n.1-2

DOGLIO CLAUDIO, *Il messaggio biblico sulla speranza dell'umanità*, n.1-2

FORESTI BRUNO, *Omelia*, n.5-6

GHIDELLI CARLO, *Il libro, il calice: un unico amore*, n.7-8

HENELOWA JOSEPHA, *Pensare l'Europa*, n.5-6

LARINI RICCARDO, *Introduzione alla II settimana di Camaldoli*, n.1-2; «Temo il Cristo che passa», n.7-8;

LUZZATTO GIUNIO, *Cittadini ed universitari: responsabilità a tempo pieno*, n.5-6

MAGRI PIERO, *La parola tra le parole...*, n.3-4

MANZIANA CARLO, *Omelia*, n.3-4

MARTINI CARLO MARIA, *La parola tra le parole...*, n.3-4; *Omelia* n.3-4; *Noi giovani, custodi della pace*, n.7-8

MORO GIOVANNI, *Universitari e cittadini: responsabilità a tempo pieno*, n.5-6

PAGANUZZI PAOLA, *L'impegno culturale e lo spirito delle professioni*, n.3-4

PANARELLO FRANCESCA, *Tra l'essere e il dover*

RICERCA

essere: *l'attesa operosa*, n.9-10

PASTORE PATRIZIA, *Ripartire da un congresso*, n.1-2; *Mezzogiorno e dintorni*, n.9-10

PELLEGRINI PAOLO, *Cittadini e universitari: responsabilità a tempo pieno*, n.5-6

PIZZOLATO LUIGI, *Alla scuola dello Spirito*, n.5-6

PRESIDENZA NAZIONALE, *Nel cuore di don Agostino* n.3-4; *Essere presenti nelle trasformazioni odierne con responsabilità e speranza*, n.3-4; *La parola tra le parole...*, n.3-4; *L'impegno culturale...*, n.3-4; *Alla scuola dello Spirito...*, n.5-6; *Cittadini e d universitari: responsabilità a tempo pieno*, n.5-6; *Dall'alterità alla fiducia*, n.5-6; *Pensare l'Europa*, n.5-6; *Tante note su un unico pentagramma...*, n.5-6; *Appello Università*, n.7-8; *I giovani pensano l'università all'incontro con l'Europa*, n.9-10.

RAGUSA PAOLO, *L'impegno culturale e lo Spirito delle professioni*, n.3-4

RICCI SINDONI PAOLA, *Alla scuola dello Spirito*, n.5-6

Rolandi Luca, *Guerra e pace*, n.9/10

RUSSOTTO MARIO, *Alla scuola dello Spirito*, n.5-6; *Una vita nella e per la Chiesa universale*, n.7-8; *Maria di Nazareth... di speranza fontana vivace*, n.9-10;

SANTORO DAVID, *I tentacoli del progresso* (di D.R. Headrick), n.9-10

SCAGLIA GIOVAN BATTISTA, *L'eredità di Montini e la coscienza universitaria*, n.3-4

SCARAFILE GIANNI, *Dall'alterità alla fiducia*, n.5-6; *Ritratto della malinconia* (di Romano Guardini), n.7-8

SQUARZONI ALFREDO, *Ordinamenti didattici: nuove professioni e mondo del lavoro*, n.9-10

TONELLI RICCARDO, *Dall'alterità alla fiducia*, n.5-6

TRONCONI ACHILLE, *Dall'alterità alla fiducia*, n.5-6

VENUTA MARIA LUISA, *Già visto?*, n.1-2, *Editoriale* n.3-4, *Vivere il diritto alla differenza* n.7-8; *Voci lontane*, n.9-10;

VIANELLI CATERINA, *La parola tra le parole...*, n.3-4

ZANINI MARCO, *Dall'alterità alla fiducia*, n.5-6

ZARDI ALFONSO, *Pensare l'Europa*, n.5-6

Per le foto che sono apparse sui fascicoli di quest'anno cogliamo l'occasione di ringraziare per la disponibilità e la competenza con la quale ci hanno seguito:

Nicola Favati di Pisa per la foto di Camaldoli apparsa in prima di copertina sul n.1-2;

Saverio Langianni di Prato per le foto degli Atti di Camaldoli n.1-2 e per alcune foto del Congresso di Brescia (nn. 3-4 e 5-6);

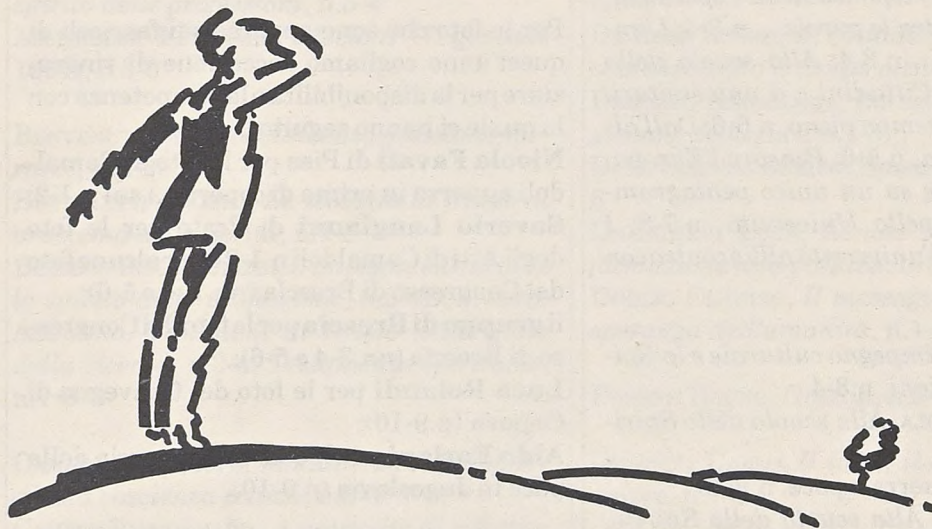
il **gruppo di Brescia** per le foto del Congresso di Brescia (nn.3-4 e 5-6);

Luca Rolandi per le foto del Convegno di Genova (n.9-10);

Aldo Forlani per le foto sulla marcia della pace in Jugoslavia (n.9-10).

RICERCA

C'è una banca
che dà nuovi orizzonti
ai vostri interessi.



Per allargare i vostri interessi ci vuole un solido punto di partenza. Il Credito Commerciale è un sicuro riferimento per chi cerca nella banca una consulenza specializzata in grado di dare soluzioni rapide ed efficaci ai problemi delle famiglie e delle imprese. Se avete deciso di far guardare lontano i vostri interessi, cominciate a guardare la vostra banca più da vicino.

GRUPPO BANCARIO
MPS



CREDITO COMMERCIALE