

Simone Paoli

Il sogno di Erasmo

La questione educativa
nel processo di integrazione europea

Prefazione di
Antonio Varsori

FRANCOANGELI

Storia
internazionale
dell'età
contemporanea

SieC





Storia internazionale dell'età contemporanea,
collana diretta da **Antonio Varsori**
(Università degli Studi di Padova)

Negli ultimi decenni le discipline storiche hanno fatto registrare un crescente interesse nei confronti degli eventi e delle dinamiche di carattere internazionale. Se per lungo tempo tali aspetti erano risultati oggetto quasi esclusivo della storia diplomatica, il diffondersi della “histoire des relations internationales” ha aperto l’interesse degli studiosi ad altre dimensioni: da quella economica a quella sociale, a quella culturale. L’influenza esercitata dalle storiografie britannica e americana, l’attenzione verso ambiti temporali più recenti, la moltiplicazione delle fonti archivistiche, i rapporti con altri settori delle scienze sociali e l’interesse verso temi quali la “guerra fredda” e l’integrazione europea hanno condotto alla sempre più ampia diffusione degli studi di storia delle relazioni internazionali. Inoltre numerosi studiosi di storia contemporanea hanno preso a sottolineare l’importanza del rapporto esistente fra dimensioni politica, economica e sociale interne e quelle internazionali. Infine il processo di “globalizzazione” non poteva lasciare insensibili gli storici. Ciò ha condotto all’emergere di una ampia quanto complessa Storia internazionale.

La collana nasce quindi con l’intento di creare uno spazio specifico in cui possa trovare collocazione parte della crescente produzione storica in questo settore: dai lavori di giovani ricercatori ai contributi di studiosi di riconosciuta esperienza, dai manuali universitari di alto livello scientifico agli atti di convegni.

Comitato scientifico: **Michel Dumoulin** (Université de Louvain-la-Neuve), **Wilfried Loth** (Universität Duisburg-Essen), **Piers Ludlow** (London School of Economics), **Georges-Henri Soutou** (Université de Paris IV Sorbonne).

Il comitato assicura attraverso un processo di peer review la validità scientifica dei volumi pubblicati.

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e-mail le segnalazioni delle novità

Simone Paoli

Il sogno di Erasmo

La questione educativa
nel processo di integrazione europea

Prefazione di
Antonio Varsori

Storia internazionale
dell'età contemporanea

FRANCOANGELI

Il volume è stato pubblicato con il contributo del Dipartimento di Studi Internazionali dell'Università degli Studi di Padova e del PRIN 2006 responsabile prof. A. Varsori.

Copyright © 2010 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito www.francoangeli.it.

a Dalila e Annalisa

«Caro direttore,
il tuo giornale si prende spesso a cuore la sofferenza dei disoccupati e dei senza tetto e te ne siamo tutti grati. Tetto e pane sono tra i massimi beni. Mancarne è dunque una delle massime miserie. Eppure l'uomo non vive di solo pane. C'è dei beni che sono maggiori del pane e della casa e il mancare di questi beni è miseria più profonda che il mancare di pane e di casa. Questo tipo di beni chiamerò ora, per comodità di discorso, istruzione, ma vorrei che tu prendessi questa parola in un senso più largo, comprensivo di tutto ciò che è elevazione interiore».

Don Lorenzo Milani, "Lettera", in *Giornale del mattino*, 20/5/1956

Indice

Abbreviazioni	pag.	9
Prefazione	»	11
Introduzione	»	17
1. La convitata di pietra. La politica educativa comunitaria prima che esistesse una politica educativa comunitaria	»	27
1.1 Il tentativo comunitario di dare attuazione a una ambiziosa proposta tedesca	»	28
1.2 Il ripiegamento intergovernativo su un piccolo istituto "italiano"	»	38
1.3 La politica di formazione professionale: come un problema italiano divenne una questione europea	»	45
1.4 La cooperazione educativa prova a entrare nella politica europea di formazione professionale	»	51
1.5 L'istruzione generale nei principi per una politica comune di formazione professionale	»	59
2. Scacco in tre mosse. La politica educativa nell'orbita comunitaria	»	70
2.1 L'onda studentesca nello stagno della politica comunitaria	»	72
2.2 La via di Parigi porta a Bruxelles	»	81
2.3 Un nuovo modello culturale europeo	»	88
2.4 Uniti nella diversità	»	102
2.5 Un programma d'azione contro la crisi	»	114
3. La compagna scomoda. La travagliata attuazione di un triplice impegno	»	126

3.1	Integrare la seconda generazione di migranti	pag. 130
3.2	Europeizzare le università dei Paesi comunitari	» 144
3.3	Aiutare i giovani a inserirsi nel mondo del lavoro	» 160
4.	Viaggio al centro dell'Europa. La politica educativa nella strategia del mercato unico	» 176
4.1	Un radicale cambiamento di paradigma	» 177
4.2	Un nuovo rapporto tra università e imprese: il programma Comett	» 199
4.3	La cooperazione in materia di mobilità studentesca: il programma Erasmus	» 206
4.4	La cooperazione a favore delle categorie svantaggiate: il programma Petra e i suoi fratelli minori	» 224
5.	Sorvegliata speciale. La politica educativa nel Trattato sull'Unione europea	» 232
5.1	L'evoluzione "sociale" dei primi programmi	» 237
5.2	Le nuove linee di azione: dalla conoscenza delle lingue e della Comunità alla riunificazione educativa europea	» 249
5.3	Il riconoscimento formale. L'articolo 126	» 270
	Epilogo	» 275
	Bibliografia	» 289
	Indice dei nomi	» 311

Abbreviazioni

Ceca Ecsc	Comunità europea del carbone e dell'acciaio European Coal and Steel Community
Cedefop	Centro europeo per lo sviluppo della formazione professionale
Cee Eec	Comunità economica europea European Economic Community
Ceea	Comunità europea dell'energia atomica
Ces Etuc	Confederazione europea dei sindacati European Trade Union Confederation
Cre	Conferenza dei rettori europei
Csee	Comitato sindacale europeo dell'educazione
Csme	Confédération syndicale mondiale des enseignants
Ocse	Organizzazione per la cooperazione e lo sviluppo economico
Oecd Ocde	Organisation for economic co-operation and development Organisation de coopération et de développement économiques
Oece	Organizzazione per la cooperazione economica europea
Oil Ilo Oit	Organizzazione internazionale del lavoro International Labour Organization Organisation internationale du travail
Omc	Organizzazione mondiale del commercio

Unesco	Organizzazione delle Nazioni Unite per l'educazione, la scienza e la cultura
Unice	Unione delle industrie della Comunità europea
Unicef	Fondo delle Nazioni Unite per l'infanzia

Prefazione

La costruzione europea, da quando ha avuto origine nella seconda metà degli anni quaranta del Novecento, ha in apparenza trovato la sua espressione più compiuta nella dimensione economica: dall'Oece alla Ceca, dalla Ceea alla Cee. Persino nel quadro dell'Unione europea, uno degli aspetti più qualificanti risulta l'Unione economica e monetaria e, in particolare, la creazione di una moneta unica europea, l'euro. Ciò non toglie che il progetto europeista sia sempre stato caratterizzato da un obiettivo politico forte e, anche senza voler far scendere in campo la speranza dei militanti federalisti nella creazione di un'entità sovranazionale europea, la formazione di un attore europeo in grado di agire efficacemente nel contesto internazionale è parte integrante del linguaggio dell'Unione europea e del discorso politico quotidiano della maggioranza dei leader e delle forze politiche dei Paesi che la compongono. Al contempo, però, un altro dei temi che sono spesso oggetto di discussione sia in ambito comunitario sia presso l'opinione pubblica è quello del presunto "deficit di democrazia" che condizionerebbe la costruzione europea o, in altri termini, il divario che continuerebbe a separare i cittadini degli Stati membri dalle istituzioni e dalle politiche comunitarie. A dispetto di una esperienza che si protrae da oltre sessant'anni e che si è estesa progressivamente a quasi tutto il "vecchio continente" sarebbe ancora assente una forte e diffusa "coscienza europea" la quale, a sua volta, avrebbe dovuto favorire il formarsi di una "identità europea", premessa indispensabile per la presenza di una "nazione europea".

È noto che la compiuta affermazione di uno Stato nazionale, che si fondasse sul consenso di cittadini e non sulla mera fedeltà di sudditi, sia stato in ampia misura la conseguenza, in particolare nell'Ottocento, della diffusione dell'istruzione di massa. L'educazione e la formazione del cittadino sono spesso andate di pari passo contribuendo a formare una salda identità nazionale. Nel processo di costruzione europea il tema dell'educazione avrebbe dovuto dunque risultare centrale rispetto ai progetti politici e alle realizzazioni economiche per far sì che gli uni e le altre potessero fondersi e

dare piena attuazione all'obiettivo dell'unione europea. A prima vista, però, tale tema non pare essere mai stato, né pare essere oggi, una delle priorità nell'agenda sia dei leader europei sia degli organi dell'Unione europea e, meno ancora, nel dibattito intorno al futuro del processo di integrazione. In realtà, la questione risulta ben più complessa e il rapporto fra educazione e costruzione di un'Europa unita rappresenta uno dei nodi non risolti di tale fenomeno e, seppur a volte sotto traccia, tale questione ha caratterizzato l'evoluzione e le trasformazioni vissute dal processo di integrazione. L'approfondito e meditato studio di Simone Paoli, all'origine del presente volume, affronta e spiega, attraverso un'analisi puntuale che si dispiega per circa mezzo secolo, la contraddittoria relazione manifestatasi sin dalle origini fra educazione e costruzione europea.

Il tema di un'“educazione europea” destinata a formare un “cittadino europeo” non fu certo trascurata dai movimenti europeisti, per quanto sovente essi concentrassero la loro attenzione più sull'individuazione di una “cultura europea” che sui processi educativi. D'altro canto, la scelta da parte dei fautori di un concreto processo di integrazione – dagli statisti ai diplomatici, dai politici agli esperti – della dimensione economica come ambito privilegiato di cooperazione sembrò destinata a porre da parte il problema della creazione di una “educazione europea”. Questo tema risultò dunque assente sia nella Ceca, sia nella Ceea, sia infine nella Cee. Ciò non fu conseguenza di una dimenticanza, quanto di una scelta precisa di qualche governo nazionale, ad esempio quello francese, il quale, desideroso di limitare l'integrazione al campo dell'economia, era ben conscio di come l'eventuale nascita di una “educazione europea” avrebbe potuto mettere in discussione il più efficace strumento di formazione di una cittadinanza nazionale. Unica parziale concessione, presente sia nel quadro della Ceca sia in quello della Cee, era rappresentata dalla formazione professionale, intesa però come mezzo grazie al quale fornire ai lavoratori migliori forme di qualificazione o, al massimo, come strumento con cui favorire un inserimento nel mondo del lavoro più rapido e più adeguato rispetto ai moderni sistemi di produzione.

Ciò nonostante, tra gli anni cinquanta e gli anni sessanta, come ben illustrato dall'autore, in alcuni settori dei movimenti europeisti e nell'Assemblea parlamentare europea, autodefinitasi a partire dal 1962 Parlamento europeo, l'esigenza di puntare sull'educazione quale veicolo di integrazione divenne sempre più forte e fu oggetto di un importante dibattito, che avrebbe concorso a sensibilizzare circa l'importanza di questo obiettivo una minoranza attiva composta da parlamentari europei, insegnanti e intellettuali. Allo stesso tempo, Paoli non trascura come l'Italia sia stata, nel quadro dell'Europa dei “sei”, l'unica nazione sensibile verso questo tema, per quanto esso venisse

interpretato nella prospettiva di favorire la diffusione di una “cultura europea” che fosse in qualche modo “europeista”. Centrale in questa posizione fu il tentativo italiano di istituire una Università europea che avesse sede a Firenze e che situasse al centro delle proprie attività lo studio delle scienze umane. La ferma opposizione a questo progetto, che si sarebbe protratta per più di un decennio, è utile per comprendere quali fossero gli ostacoli che si frapponessero al lancio di una politica educativa europea. Da un lato, infatti, vi fu la conferma della presa di posizione della Francia gaullista, consapevole di come una “educazione europea” potesse concorrere a mettere in discussione la formazione della cittadinanza nazionale; dall’altro, invece, si manifestò l’ostilità di vari ambienti universitari europei, gelosi della propria autonomia e timorosi dunque di una cultura e di una formazione universitaria i cui caratteri potessero essere imposti dall’alto da organismi di natura politica.

Grazie al tema trattato, il lavoro di Paoli concorre a illustrare in maniera paradigmatica come le grandi trasformazioni politiche, economiche e soprattutto sociali vissute dall’Europa tra la fine degli anni sessanta e gli anni settanta influenzassero la costruzione europea in modo tale da cambiarne alcuni caratteri fondanti. Il maggio del ’68 e gli analoghi eventi verificatisi in altri Paesi dell’Europa occidentale spinsero le varie autorità nazionali a ripensare e a riformare, in alcuni casi in modo radicale, i sistemi educativi. Tale fenomeno ebbe importanti riflessi in ambito europeo, spesso ignorati o sottovalutati dagli studi sul processo di integrazione e che l’analisi di Simone Paoli ha il merito di porre nella giusta prospettiva in tutte le loro articolazioni. In primo luogo, risulta fondamentale, come per la prima volta, si manifestasse una forte spinta affinché le istituzioni europee si occupassero dei temi dell’educazione. Questo processo avvenne a volta in maniera confusa e non fu esente da serie contraddizioni. Se il Parlamento e la Commissione si rivelarono pronti a sperimentare nuove strade, ben più prudenti si mostrarono i governi, con l’abituale eccezione delle autorità italiane, le quali, fin dalla fine degli anni sessanta, attraverso l’azione di personalità quali Carlo Scarascia Mugnozza e Aldo Moro, erano parse convinte che la Cee dovesse avviare una precisa azione politica nei riguardi delle giovani generazioni.

Sebbene, dunque, nel corso degli anni sessanta, i ministri dell’Educazione dell’Europa comunitaria si incontrassero per la prima volta cercando di elaborare un programma comune, i risultati complessivi furono nel complesso deludenti. Si ebbero, comunque, alcune eccezioni a questo quadro non esaltante: da un lato, dopo lunghi negoziati, i “nove” finirono con l’accordarsi sulla creazione, avvenuta nel 1976, dell’Istituto universitario europeo con sede a Firenze mentre, dall’altro, vi fu un rinnovato interesse nei confronti

della formazione professionale. Quest'ultimo ambito si sarebbe rivelato il più interessante perché, al di là della istituzione nel 1975 del Cedefop, prima agenzia europea con sede a Berlino ovest, la formazione professionale cominciò ad essere interpretata non più come semplice forma di qualificazione o riqualificazione in ambito lavorativo, bensì come *vocational education and training*, diretta ai giovani e riguardante anche la formazione educativa di livello superiore. La questione si poneva d'altronde come particolarmente urgente dovendo la Cee fronteggiare un problema serio quanto nuovo: l'emergere di alti tassi di disoccupazione fra le giovani generazioni, spesso in possesso di un alto livello di istruzione. Era quindi necessario interrogarsi su come rendere più coerenti ed efficaci gli strumenti educativi in un più ampio quadro europeo. Come ben sottolinea l'autore, le esigenze di carattere economico spinsero i governi ad agire e fu attraverso tali motivazioni che quei gruppi, che da tempo sostenevano per ragioni di natura politica ed ideale la necessità di lanciare una politica educativa europea, trovarono la possibilità di vedere in parte realizzate le proprie aspirazioni.

Nonostante l'evoluzione manifestatasi durante gli anni settanta, l'azione comunitaria nel settore dell'educazione, a cui sempre più spesso venne affiancandosi il tema della promozione di una "cultura europea", finì con il produrre risultati limitati. Tutto ciò, d'altronde, fu anche il risultato di un rallentamento del processo di integrazione che sembrò caratterizzare la seconda metà degli anni settanta e gli inizi degli anni ottanta. Come in altri settori della costruzione europea, a partire dal 1984, con il ripresentarsi di un forte rapporto di collaborazione franco-tedesco vi fu un'accelerazione nel processo di integrazione che coinvolse direttamente anche l'ambito dell'educazione. La spinta verso tale cambiamento fu in ampia misura la decisione comunitaria di porsi l'obiettivo di un'unione economica, in altri termini la creazione di un grande mercato unico, fenomeni che a loro volta si inserivano nella necessità da parte della Cee di fronteggiare le sfide del prepotente riaffermarsi dell'economia di mercato e di una incipiente globalizzazione. Era a questo punto necessario che le nuove generazioni e il mondo della scuola e dell'università uscissero da un ambito strettamente nazionale. Fu questa la motivazione principale che spinse i governi a superare le perduranti resistenze e ad accettare che la Comunità divenisse l'artefice e la protagonista di programmi educativi. In questo ambito, centrale fu il lancio del programma Erasmus, che, come ben nota Simone Paoli, venne accettato dai governi dell'Europa comunitaria perché esso sembrava destinato a favorire la formazione di nuove generazioni con una migliore preparazione universitaria, con esperienze formative e linguistiche non limitate a quelle del proprio Paese e con la

capacità di sfruttare le proprie conoscenze e competenze professionali in un mercato europeo destinato a divenire pienamente integrato. L'autore sottolinea in maniera efficace come queste scelte, in apparenza di natura meramente economica, avessero importanti e ben più ampie implicazioni. In primo luogo tale visione influì sulla trasformazione della "mobilità della mano d'opera", obiettivo già presente nei trattati Ceca e Cee, nella ben più moderna e complessa "mobilità delle persone". Inoltre, ancora una volta, all'interno dell'assemblea di Strasburgo e della Commissione, le decisioni prese in ambito educativo vennero sfruttate quali strumenti per cercare di delineare una "identità europea"; basti pensare, a questo proposito, a una certa retorica comunitaria sull'esperienza europea che avrebbe caratterizzato studenti e docenti coinvolti nei programmi come Erasmus o al lancio di azioni, di minor rilievo sul piano finanziario ma significative su quello politico, come l'azione Jean Monnet, che avrebbe favorito la diffusione degli "studi europei" e una sorta di processo di "europeizzazione" del sistema universitario all'interno della Comunità e in seguito dell'Unione europea.

Alle scelte compiute nel settore dell'educazione tra la fine degli anni ottanta e i primi anni novanta si affiancarono altre iniziative che miravano a creare una "identità europea" – dall'inno europeo alla bandiera con le dodici stelle –, premessa per la creazione di un "cittadino europeo" che si riconoscesse non solo nei valori e negli ideali della propria nazione ma anche in quelli dell'Unione europea. Né, in campo universitario, può essere trascurato il processo avviato con la dichiarazione di Bologna, il quale dovrebbe consentire una progressiva uniformazione dei sistemi universitari dei vari Paesi membri dell'Unione europea.

L'analisi di Simone Paoli, che ha il pregio di spaziare su quasi cinquant'anni di costruzione europea, si interrompe all'incirca con gli anni novanta. Nelle sue conclusioni, egli non manca di individuare tutti i limiti e i fallimenti presenti nei vari tentativi succedutisi nel corso del tempo al fine di creare una reale ed efficace politica educativa europea, ma ritiene anche, correttamente, come tale fenomeno abbia rappresentato un aspetto importante del processo di integrazione e come esso contribuisca a comprendere i caratteri e le trasformazioni di tale processo.

Il volume si fonda su un ampio lavoro archivistico e sulla conoscenza di una produzione scientifica sui temi dell'educazione ampia e non sempre di agevole utilizzazione. Al di là del rigore nella ricerca, l'autore è stato in grado di sintetizzare vicende complesse, popolate da vari e numerosi attori, offrendo uno spaccato della costruzione europea reso ancor più interessante dalla novità dell'argomento e dalla capacità di presentarlo in maniera particolarmente efficace. Questo testo risulta importante non solo

per comprendere l'evoluzione storica del processo di integrazione ma anche per capire le trasformazioni vissute dai sistemi educativi e più in generale dalle società nel continente europeo nel corso della seconda metà del Novecento.

Padova, gennaio 2010

Antonio Varsori

Introduzione

Donald J. Puchala, politologo statunitense esperto di relazioni internazionali, formulò una curiosa metafora. Paragonando il processo di integrazione europea a un elefante, si riferì ai ricercatori come a ciechi che, tastando singole parti del corpo, cercassero di indovinare forma e natura dell'intero animale¹. L'intento di questo volume è esattamente questo: capire e raccontare una realtà importante e complessa come il processo di costruzione europea attraverso una sua specifica articolazione quale è la politica educativa. Questa materia, infatti, sia per la ricchezza delle sue implicazioni politiche, giuridiche, istituzionali, economiche, sociali e culturali, sia per i molteplici motivi di interesse del suo travagliato percorso di avvicinamento alla sfera comunitaria, appare particolarmente utile per analizzare e spiegare le Comunità europee, i loro protagonisti, le loro ragioni, i loro conflitti, i loro risultati e i loro fallimenti.

Diversamente dalla stragrande maggioranza dei volumi che prendono in esame questo argomento, la nostra storia non comincia dalla metà degli anni settanta o, come succede ancora più spesso, dalla metà degli anni ottanta. L'interessante rivalutazione della dimensione sociale della Comunità negli anni cinquanta e sessanta, avviata da studiosi italiani come Antonio Varsori², Maria Eleonora Guasconi³, Lorenzo Mechi⁴ e Francesco

1. D. J. Puchala, "Of blind men: elephants and international integration", in *Journal of Common Market Studies*, n. 10, 1972, pp. 267-284.

2. A. Varsori, *Introduction*, in A. Varsori, edited by, *Inside the European Community: actors and policies in the European integration, 1957-1972*, Baden-Baden, Nomos Verlagsgesellschaft, 2006, pp. 9-19.

3. M. E. Guasconi, *Il Comitato economico e sociale e le origini della politica sociale europea, 1959-1965*, in A. Varsori, a cura di, *Il Comitato economico e sociale nella costruzione europea*, Venezia, Marsilio, 2000, pp. 155-167.

4. L. Mechi, *Vocational training from the birth of the Ecsc to the early years of the Eec*, in A. Varsori, edited by, *Towards a history of vocational education and training in Europe*

Petrini⁵ e applicata alla dimensione più propriamente culturale soprattutto da Anne Corbett⁶ e Luce Pépin⁷, ci ha infatti convinto della necessità di considerare con particolare attenzione questo periodo, principalmente per l'importanza che esso ha assunto rispetto alle fasi successive.

Ciò detto, crediamo non si possa e non si debba sfuggire all'evidenza di una Cee che, durante i suoi primi dodici anni di vita, fu essenzialmente votata alla realizzazione di una unione doganale e di una politica agricola comune. Questa missione, unita ai bassi livelli di richieste formative espresse dall'economia europea, costituì il principale motivo per cui la cooperazione in materia educativa non ricevette, a differenza della politica di formazione professionale, un formale riconoscimento giuridico nel Trattato Cee firmato a Roma il 25 marzo 1957 e non conobbe significativi sviluppi pratici e politici per tutto il corso degli anni sessanta⁸.

La mancanza di interesse economico, però, non rappresentò la sola causa di esclusione. Un ulteriore fattore esplicativo della mancata legittimazione e attuazione di una politica educativa a livello comunitario durante gli anni cinquanta e sessanta riguardò la riserva di sovranità posta dalla maggior parte dei governi e, in particolare, dal governo francese⁹. In linea con la tesi centrale dell'interpretazione di Alan S. Milward¹⁰, ciò che emerse non fu la generosa disponibilità dei governanti europei a rinunciare alle proprie prerogative educative in nome di un astratto sentimento europeista, quanto, al contrario, la loro determinazione a sostenere e rilanciare quelle

in a comparative perspective. Proceedings of the first international conference, October 2002, Florence, Volume II, Luxembourg, Office for official publications of the European Communities, 2004, pp. 12-23.

5. F. Petrini, "The common vocational training policy in the Eec from 1961 to 1972", in *Vocational Training*, n. 32, 2004, pp. 45-54.

6. A. Corbett, *Universities and the Europe of knowledge: ideas, institutions and policy entrepreneurship in European Union higher education policy, 1955-2005*, New York, Palgrave Macmillan, 2005, pp. 25-59.

7. L. Pépin, *The history of European cooperation in education and training. Europe in the making – an example*, Luxembourg, Office for official publications of the European Communities, 2006, pp. 52-58.

8. A. Varsori. L. Mechi, *At the origins of the European structural policy: the Community's social and regional policies from the late 1960s to the mid-1970s*, in J. van der Harst, edited by, *Beyond the customs union: the European Community's quest for deepening, widening and completion, 1969-1975*, Brussels, Bruylant, 2007, pp. 223-235.

9. S. Paoli, *Between sovereignty dilemmas and cultural strategies. France and the birth of the Community education policy, 1968-1974*, in M. Rasmussen, A.-C. L. Knudsen, edited by, *The road to a United Europe. Interpretations of the process of European integration*, Brussels, Pie-Peter Lang, 2009, pp. 53-68.

10. A. S. Milward, *The European rescue of the Nation State*, London, Routledge, 1992, pp. 1-20.

stesse prerogative attraverso le maggiori possibilità finanziarie offerte dall'integrazione economica europea. In quanto fonte primaria di rilegittimazione politica e di ri-costruzione identitaria dello Stato nazione europeo, la politica educativa veniva considerata, e come tale mantenuta, di esclusiva competenza nazionale¹¹. L'unica rilevante eccezione fu rappresentata dal governo di Roma, interessato, per una serie di ragioni economiche, sociali, politiche e culturali, allo sviluppo di una politica educativa comunitaria capace di aumentare il proprio prestigio nazionale e contribuire a risolvere i propri problemi strutturali¹².

Una ragione altrettanto importante della scelta iniziale di rinunciare a una dimensione educativa della Comunità si collegava, infine, all'atteggiamento di chiusura opposto dalle Conferenze nazionali dei rettori e, soprattutto, dalla Conferenza dei rettori delle università tedesche. Riemersi con fatica da regimi dittatoriali che ne avevano compromesso indipendenza e credibilità, i vertici accademici erano interessati a recuperare autonomia rispetto a qualsiasi potere politico; come dimostrò la vicenda relativa alla creazione di una Università europea, in pratica, i rettori non avevano alcuna intenzione di delegare a livello sovranazionale ciò che avevano appena riconquistato a livello nazionale¹³.

La situazione cominciò a mutare tra la fine degli anni sessanta e l'inizio degli anni settanta quando il primo allargamento delle Comunità e, soprattutto, una serie di coincidenti "rivoluzioni" economiche, politiche e culturali impressero una svolta così profonda allo sviluppo della costruzione comunitaria da autorizzare il riferimento a una seconda integrazione europea¹⁴ e,

11. R. in 't Veld, H. P. Füßel, G. Neave, *Relations between State and higher education*, The Hague, Kluwer Law International, 1996, pp. 18-19.

12. M. Neri Gualdesi, *Il cuore a Bruxelles, la mente a Roma. Storia della partecipazione italiana alla costruzione dell'unità europea*, Pisa, Ets, 2004, pp. 67-87.

13. F. Crawley, *The myth of a European identity: the role of the universities in the formation of European citizens*, in F. Crawley, P. Smeyers, P. Standish, edited by, *Universities remembering Europe. Nations, culture and higher education*, New York-Oxford, Berghahn, 2000, pp. 27-46.

14. Tra la fine degli anni sessanta e l'inizio degli anni settanta, la Cee avviò un profondo processo di riforma interna che, nel giro di un decennio, trasformò una organizzazione sostanzialmente votata a realizzare una unione doganale e una politica agricola comune, con una impostazione di carattere liberista e neocoloniale, un assetto ademocratico e una propensione fortemente filoamericana in una organizzazione intenta a creare una propria dimensione politica, sociale e culturale, con una certa impronta di tipo socialdemocratico e "terzomondista", una nuova attenzione alle esigenze di consenso e legittimazione popolare interni e un crescente grado di protagonismo e autonomia internazionale. A. Varsori, *Introduzione*, in A. Varsori, a cura di, *L'Europa negli anni settanta: una svolta nella storia del continente*, Soveria Mannelli, Rubbettino, 2006, pp. 9-15.