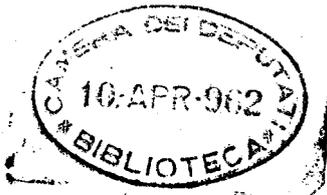
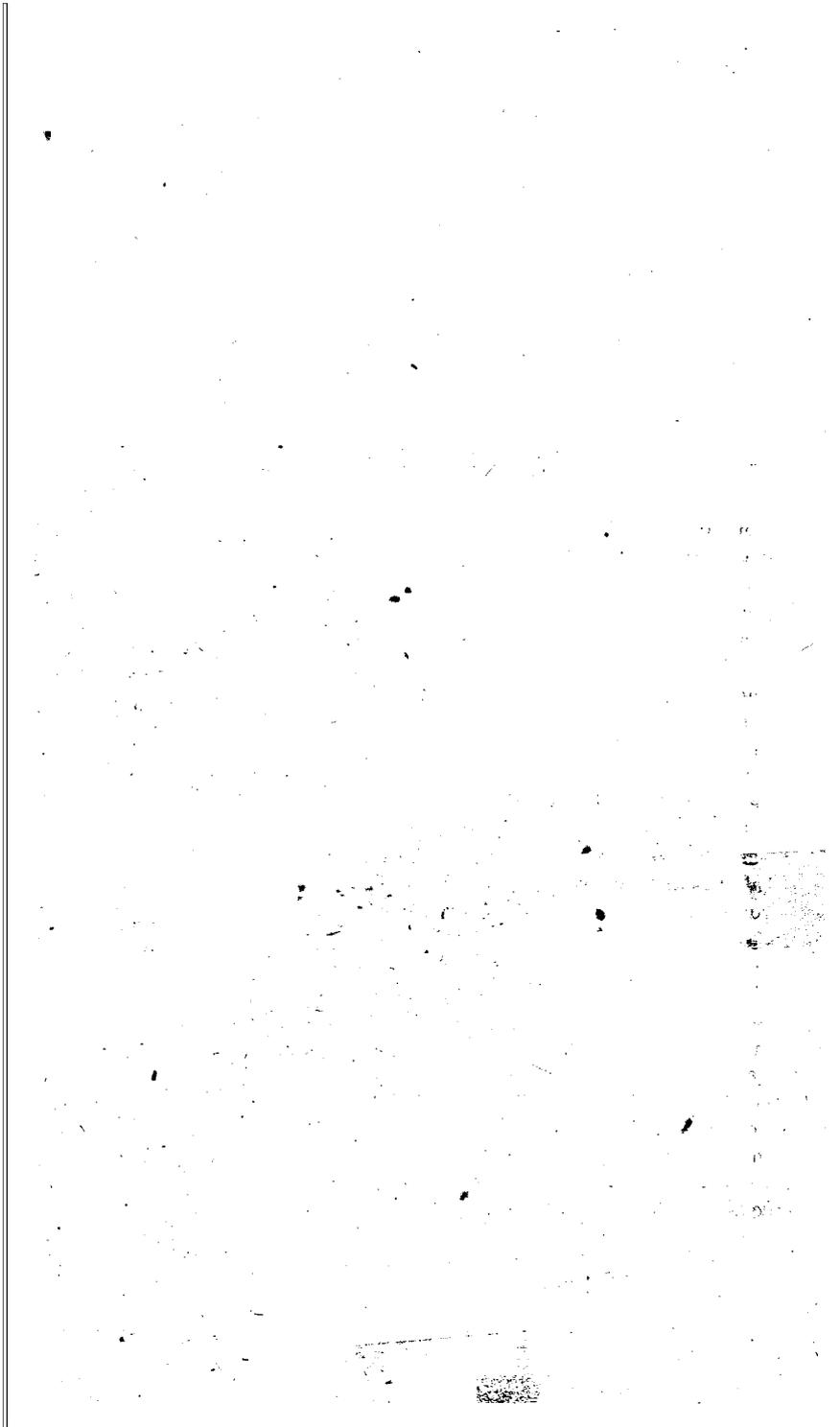


IL PROBLEMA DELLA SCUOLA





SCUOLA E SOCIETÀ

È ben noto che il carattere e la fisionomia della scuola sono legati alla struttura della società, nella quale la scuola stessa opera. La scuola esprime infatti direttamente l'ambiente culturale di una data società, il quale a sua volta è in stretta connessione con le caratteristiche di organizzazione interna che definiscono la società. E inoltre, nella scuola, non si riflettono soltanto gli orientamenti spirituali che la società esprime dal suo seno (e che pertanto della società stessa portano le impronte), ma anche i bisogni e gli interessi più immediati — di tecnica, di lavoro — della società stessa.

Potremmo dire che la scuola è il termometro della situazione culturale della società: ma dobbiamo subito aggiungere che è un termometro « sui generis ». Esso infatti non solo misura, ma influisce su ciò che misura. Se infatti la società agisce sulla scuola, è vero d'altra parte anche che la scuola agisce sulla società. Esse influiscono l'una sull'altra in un'interazione che è vitale per l'una e per l'altra. Infatti, se è evidente che la scuola non è concepibile staccata da una società che la alimenti del suo contenuto culturale, dei suoi interessi vivi e concreti, è altrettanto evidente che la società non potrebbe né mantenersi in vita né tanto meno svilupparsi, se attraverso la scuola, non istruisse ed educasse i suoi membri.

È a causa di questa interazione vitale che il problema della riforma della scuola non può essere disgiunto da quello della riforma della società. Da ciò segue che il problema della scuola difficilmente potrebbe pensarsi come fine a sé stesso. Se oggi ci poniamo il problema della scuola, lo facciamo perché sentiamo che la vecchia scuola è inadeguata a divenire elemento di sviluppo

della nuova società che noi auspichiamo sorza dalle rovine di quella crollata sotto i nostri occhi.

Ci troviamo quindi contemporaneamente di fronte ai problemi della nuova società e della nuova scuola.

Democrazia ed educazione democratica.

E' chiaro quindi che se ci domandiamo: come si pone il problema della scuola oggi in Italia? — dobbiamo insieme chiederci: come si pone il problema sociale oggi in Italia?

Il problema sociale si pone oggi in Italia in termini di democrazia: di una democrazia alla quale siano interessati e della quale siano compartecipi tutti gli strati sociali e tutte le classi del popolo. Ma parlare di una democrazia così ampiamente intesa, in un paese che esce da più di venti anni di fascismo, significa parlare nel tempo stesso di formazione di una coscienza democratica. O se vogliamo, di una coscienza civile: della capacità cioè del singolo cittadino di agire come membro di un corpo sociale, al cui benessere egli, insieme a tutti gli altri cittadini, deve contribuire. Se una tale coscienza non si diffonde e non si sviluppa largamente, la democrazia non si può considerare stabile e sicura conquista.

E' chiaro che oggi in Italia, sviluppare una coscienza democratica, educare democraticamente, significa innanzitutto svolgere un'azione intelligente, coordinata e metodica per l'eliminazione dei residui delle ideologie fasciste, di certe abitudini alla passività, allo spirito servile, all'individualismo gretto formatosi in molti italiani sotto la schiavitù fascista.

La scuola e la formazione della classe dirigente.

Ma non vi è solo quest'aspetto, per così dire, negativo — la necessità di liquidare il passato fascista — nella costruzione di un'Italia democratica. Vi è l'aspetto positivo, costruttivo: la democrazia deve interessare nel profondo tutti gli strati del popolo, deve attingere continuamente nuove energie dal contributo di pensiero e di opere di tutti i cittadini. Perché ciò possa verificarsi, è necessario, evidentemente, che la direzione della cosa pubblica non interessi esclusivamente determinati strati o gruppi, ma sia l'espressione degli interessi di tutto il popolo, degli interessi nazionali.



II

LA COSTITUENTE E LA SCUOLA

Necessità di una riforma della scuola italiana.

La necessità di una profonda riforma della scuola in Italia è oggi generalmente ammessa da tutti coloro che si occupano dei problemi della scuola e dell'educazione. Non si tratta soltanto infatti di togliere dalla scuola le assurdità che vi erano state introdotte dal fascismo, di eliminare dalla scuola certe sovrastrutture, certi insegnamenti, certe storture di impronta tipicamente fascista (che, pure, ancora in qualche misura sopravvivono — ricordiamo, ad esempio, le leggi sullo stato giuridico degli insegnanti); ma di rinnovare tutto l'edificio scolastico, nelle sue linee strutturali e nel suo interno funzionamento.

È appunto giudizio comune alla maggioranza degli uomini che si occupano dei problemi della scuola che la scuola, così com'è attualmente, non risponde alle esigenze della rinascita democratica italiana, e che, appunto, non è sufficiente la pur necessaria opera di « puntellamento » (usiamo l'espressione di uno dei più insigni uomini di cultura e di scuola), ma ad essa deve seguire al più presto possibile una organica riforma, che faccia della scuola uno dei centri vitali della ricostruzione democratica in Italia.

La Costituzione e la riforma della scuola.

È chiaro che la nuova Costituzione italiana, che nascerà dall'opera dell'Assemblea Costituente, non potrà contenere essa la desiderata riforma della scuola, che sarà parte invece dell'attività dell'Assemblea legislativa che ad essa succederà.

È desiderio di molti però che nella nuova Carta costituzionale, in questo solenne documento della nuova Italia democratica, siano contenuti alcuni articoli riguardanti la scuola. Si desidera, ad esempio, che nella Costituzione siano inclusi, fra i diritti del cittadino, quello all'istruzione a spese dello Stato fino al 14° anno di età (ed oltre nel caso che dimostri particolari attitudini allo studio); che fra i compiti fondamentali dello Stato sia posto quello dell'elevazione culturale e spirituale di tutti i cittadini.

È chiaro che tali dichiarazioni nella Costituzione avrebbero

non tanto un valore pratico immediato, quanto un valore di principio: di impegno e di indirizzo per la susseguente attività legislativa.

III

GLI ORDINAMENTI SCOLASTICI IN ITALIA FINO AL 1923

Dal punto di vista dell'ordinamento scolastico, i più notevoli cambiamenti si sono verificati nel campo dell'insegnamento medio; ed è su questo che fermeremo essenzialmente la attenzione di chi legge in questa rapidissima storia degli ordinamenti scolastici italiani.

Prima della riforma del 1923, nota sotto il nome di « riforma Gentile », l'insegnamento medio in Italia si poteva schematicamente rappresentare nel seguente modo:

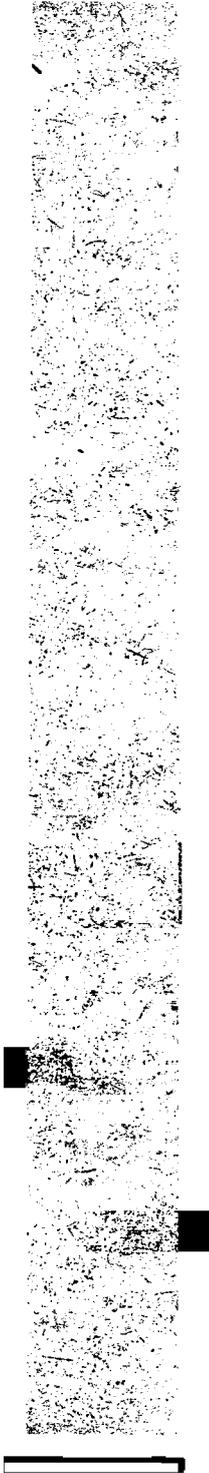
SEZIONE CLASSICA- *Grado inferiore*: Ginnasio: 5 anni - Grado superiore: Liceo: 3 anni.

SEZIONE TECNICA - Scuola tecnica: 3 anni - Istituto tecnico: 4 anni.

SEZIONE NORMALE - Corso complementare: 3 anni - Scuola normale: 3 anni.

La sezione più forte, più saldamente costituita era indubbiamente quella classica: la sua struttura era quella stabilita dalla legge Casati del 1859. La legge Casati indicava come fine dell'insegnamento secondario classico quello « *di ammaestrare i giovani in quegli studi mediante i quali si acquista una cultura letteraria e filosofica che apre l'adito agli studi speciali che menano al conseguimento dei gradi accademici nelle Università dello Stato* » (articolo 188). Si trattava come si vede, della fondamentale scuola « di cultura »: della scuola che veniva frequentata da coloro che avevano i mezzi e l'aspirazione per proseguire poi negli studi superiori.

La sezione tecnica non era però vero e proprio insegnamento professionale. Quelle che noi chiamiamo oggi scuole professionali erano allora alle dipendenze del Ministero dell'economia nazionale, con loro ordinamenti particolari. L'insegnamento tecnico veniva definito nell'articolo 272 della legge Casati, come l'insegnamento che aveva per scopo quello « *di dare ai giovani che intendono dedi-*





Dato dopo le scuole elementari, fra gli alunni che, attraverso la scuola media « unica » così creata, si avviavano all'istruzione superiore e ai suoi diplomi — e gli alunni che, compiuto il corso elementare, si avviavano al lavoro produttivo, direttamente o dopo aver frequentato scuole professionali e d'avviamento professionale. La scuola media inferiore era unica quindi per gli alunni « privilegiati », per quei ragazzi le cui famiglie erano dotate di mezzi sufficienti per far compiere ai figli l'intero corso degli studi.

La scuola media unica che da molti viene oggi propugnata, sarebbe invece tutt'altra cosa. Il suo primo carattere dovrebbe essere quello di completamento dell'istruzione elementare, o meglio, di grado superiore (obbligatorio, gratuito e comune a tutti, dal 10° al 14° anno) dell'istruzione elementare. Un tale carattere mancava completamente alla scuola media impropriamente (e demagogicamente) definita « unica » dal riformatore fascista.

E dovrebbe però nello stesso tempo conservare, e anzi perfezionare, l'attuale carattere della scuola media inferiore: quello cioè di scuola che prepara ad ulteriori studi più elevati. Funzione, come si vede, complessa, che ha dato e dà luogo a molte, contrastanti opinioni. Occorrerà quindi soffermarsi abbastanza a lungo nella esposizione dei differenti punti di vista, partendo da quello che è un presupposto comune: la necessità di prolungare effettivamente l'obbligo scolastico.

Il prolungamento dell'obbligo scolastico.

Benchè in Italia l'istruzione sia da molto tempo, per legge, obbligatoria e gratuita fino al 14° anno di età, praticamente la grande maggioranza degli allievi si limita a frequentare le scuole elementari (o soltanto le prime tre classi elementari). La legge, insomma, è osservata in scarsissima misura. Nè d'altronde, fino ad oggi, vi sono state le condizioni necessarie a far sì che la legge potesse essere generalmente rispettata. Sono mancate le scuole da una parte, la possibilità dall'altra, soprattutto per le famiglie contadine, di sottrarre fino ai 14 anni i ragazzi al lavoro produttivo.

Nessuno, oggi, pensa certamente che sia cosa facile far frequentare effettivamente le scuole a tutti i ragazzi italiani fino ai quattordici anni. A un risultato pieno in questo senso si potrà arrivare solo dopo molti anni, dopo grandi, grandissimi, sforzi non della sola scuola, ma di tutta la nazione. Tutti sentono però che

il prolungamento effettivo dell'obbligo scolastico è la via giusta, sulla quale bisogna coraggiosamente incamminarsi: perchè al generale progresso della produzione, della tecnica, della civiltà deve accompagnarsi, promuovendolo, un più elevato livello medio di formazione mentale e di cultura.

Guardiamo attorno a noi. In tutti i paesi civili degni di questo nome, grande è lo sforzo per prolungare l'istruzione obbligatoria e gratuita, per innalzare cioè il livello culturale e spirituale dei cittadini. Così in America, in Inghilterra, in Francia, nell'Unione Sovietica (dove si pensa già a realizzare il prolungamento della istruzione obbligatoria e gratuita fino al 17° anno di età).

Se l'Italia non vuole essere tagliata fuori quasi irrimediabilmente, dal rapidissimo movimento che nei paesi più progrediti fa compiere ogni anno giganteschi progressi alla tecnica, alla cultura, all'organizzazione sociale, e che richiede una preparazione generale e speciale, una coscienza sempre più elevata in ogni lavoratore, in ogni cittadino, — deve, necessariamente compiere un grande sforzo per far raggiungere a tutti i giovani, attraverso un prolungamento effettivo degli studi, un più alto livello di capacità tecnica, di cultura, di coscienza.

Scuola formativa o scuola professionale?

Non sul prolungamento effettivo dell'obbligo scolastico fino al 14° anno di età vertono quindi oggi le discussioni, ma piuttosto sul carattere che dovrà avere la scuola post-elementare obbligatoria.

Dovrà essere una scuola unica, cioè comune a tutti, a carattere culturale, formativo (senza cioè preoccupazioni immediate di far acquisire agli allievi una tecnica, una capacità pratica di lavoro, una serie di nozioni utili)? O non dovranno forse invece essere mantenuti due tipi di scuola post-elementare distinti: uno a carattere formativo, destinato a coloro che devono proseguire negli studi, l'altro a carattere tecnico-professionale, destinato a coloro, che senza proseguire ulteriormente negli studi (o avviati tutt'al più verso una preparazione esclusivamente tecnico-professionale) debbono inserirsi subito dopo la scuola post-elementare nel lavoro produttivo?

Eccoci così arrivati al nodo del problema. A noi spetta solo il compito di illuminarlo: cercheremo quindi di esporre obiettiva-

mente le ragioni portate dai sostenitori dell'una e dell'altra tesi, lasciando al lettore il non facile giudizio. Noteremo soltanto che la tesi di scuole intermedie, a carattere insieme culturale e professionale, non trova oggi molti sostenitori. Riteniamo che ciò sia dovuto alla cattiva prova data finora da queste scuole ibride e artigiane, — che non riuscivano ad essere nè delle buone scuole di cultura generale, nè delle buone scuole professionali. Così il giudizio sulle attuali scuole di avviamento è generalmente negativo: dal punto di vista della formazione di una solida cultura generale esse risultano scadenti; dal punto di vista della preparazione professionale esse risultano antiquate; scarsamente attrezzate; finiscono perciò coll'aumentare la pleora (vecchio male italiano!) di coloro che, dotati di una « mezza cultura » libresca, cercano rifugio nei piccoli impieghi, illudendosi spesso di innalzarsi nella scala sociale, divenendo invece in realtà, il più delle volte, dei declassati, degli spostati.

Argomenti a favore di una scuola media unica...

Quali sono gli argomenti dei sostenitori della scuola media unica? Cercheremo ora di esporli diffusamente.

La scuola elementare, anche migliorata e riordinata, non può bastare come scuola di cultura generale comune a tutti: e sempre più insufficiente si mostrerà col rapido progresso della tecnica, della cultura, della vita civile. Bisogna inoltre fare il massimo sforzo per superare il taglio netto che divide, a soli 10-11 anni, i ragazzi che proseguono negli studi da quelli che si avviano alle arti e ai mestieri, al lavoro nelle officine e nei campi: il taglio che divide cioè, praticamente, i figli dei possidenti dai figli dei lavoratori. La scuola media unica sarà, insieme, un potente strumento di unificazione culturale e una via per superare le distanze fra le classi. Non ci deve essere più la scuola dei diseredati in contrapposto alla scuola dei privilegiati: ma una unica scuola, di tono elevato, che porti tutti ad un alto livello comune di preparazione culturale e di formazione spirituale.

In questo modo (e solo in questo modo) sarà inoltre possibile che la via degli studi superiori sia *effettivamente* aperta a tutti coloro che abbiano la capacità di seguirla con successo, qualunque sia la loro origine sociale. La prematura suddivisione degli allievi nelle scuole professionali da una parte e in quelle di cul-

fura dall'altra, rappresenta una prematura scelta, che è praticamente definitiva. Praticamente impossibile infatti che dopo qualche anno, un giovane lavoratore prenda la via degli studi superiori: troppo basso è il livello di cultura generale da lui acquisito nel solo corso elementare. La scuola media unica, cioè non solo ritarderebbe di qualche anno la scelta della via, ma darebbe la possibilità agli elementi più capaci di avviarsi agli studi superiori, anche qualche anno dopo la sua fine, anche dopo qualche anno di lavoro nelle officine o nei campi, perchè in possesso di una base culturale solida e duratura.

Quanto alle esigenze dell'istruzione professionale, l'esperienza dimostra che la durata della scuola professionale può essere di molto ridotta se gli alunni vi entrano con una buona preparazione generale: l'acquisizione di nozioni, di metodi, di capacità tecniche è tanto più rapida e sicura quanto più il giovane è maturo, dal punto di vista della cultura e della formazione mentale. Dopo la scuola media unica, uno o al massimo due anni sarebbero perciò sufficienti per divenire un ottimo operaio specializzato, un buon tecnico « medio » nell'agricoltura e nell'industria, e così via. Così il giovane a 15-16 anni potrebbe entrare nel lavoro produttivo con una buona qualifica tecnica, e con una grande capacità di svilupparsi e di migliorarsi, grazie alla sua preparazione generale.

I sostenitori della scuola media unica riconoscono che la riforma da loro proposta non può attuarsi nè in un giorno nè in un anno. Ma è chiaro che l'argomento contro la scuola media unica tratto dall'impossibilità di una sua immediata applicazione integrale è il più debole: e non si rivolge del resto contro la scuola media unica in particolare, ma più in generale finisce col mettere in dubbio l'opportunità di un effettivo prolungamento dell'obbligo scolastico fino al 14° anno di età.

I sostenitori della scuola media unica affermano inoltre che i ragazzi destinati al proseguimento degli studi non verrebbero danneggiati: che è possibile realizzare un programma di studi conveniente sia a chi dovrà entrare subito dopo nel lavoro, sia a chi proseguirà negli studi. E' questo secondo noi il punto più debole della tesi: o meglio, il punto sul quale è ancora necessario uno studio approfondito. Ed è naturale che sia così: perchè si esce dal terreno delle idee generali per affrontare in concreto il problema del contenuto della scuola media unica. Ma su ciò torneremo più

tardi, dopo avere esposto gli argomenti di coloro che sono contrari alla scuola media unica, pur essendo favorevoli a un effettivo prolungamento dell'obbligo scolastico fino al 14° anno di età.

... e contro la scuola media unica.

Gli avversari della scuola media unica sostengono che è inevitabile distinguere subito dopo la scuola elementare due tipi di scuole: le scuole professionali e le scuole di cultura. Essi sostengono che dopo le elementari la scuola di cultura (la scuola cioè che non si preoccupa della preparazione professionale immediata, ma della formazione complessiva dei giovani, e che dev'essere frequentata da coloro che proseguiranno negli studi) non può, proprio per il suo carattere di scuola di cultura, essere la scuola di tutti. Se così fosse, ne risulterebbe un generale e irrimediabile decadimento degli studi. Occorre, certamente, fare in modo che la scuola di cultura non sia monopolio degli ambienti, ma sia aperta a tutti i giovani più capaci, quale che sia la loro origine sociale. Ma questo obiettivo può ben essere raggiunto mediante borse di studio e facilitazioni di vario tipo offerte ai ragazzi privi di mezzi che dimostrino attitudini allo studio.

D'altra parte, date le condizioni dell'Italia, occorre preoccuparsi di creare rapidamente una grande quantità di tecnici medi, di lavoratori qualificati in tutti i campi dell'attività produttiva: per i cantieri, le officine, i campi, la navigazione, ecc. Perché non fare quindi frequentare delle *buone* scuole professionali (e cioè delle scuole professionali moderne e specializzate) a quei giovani che non devono divenire nè ingegneri, nè chimici, nè geometri, ma contadini, capomastri, radiotecnici e meccanici? La scuola media unica insomma, dovendo servire a tutti, tutti danneggerebbe. Danneggerebbe coloro che devono proseguire negli studi perchè il livello della scuola media inferiore risulterebbe molto più basso; danneggerebbe coloro che devono entrare subito dopo nel lavoro produttivo perchè li provvederebbe di una incerta « cultura generale » e non di utili nozioni, di esperienze di tecnica e di lavoro.

Vi è chi, mosso appunto dalla preoccupazione di mantenere elevato il livello della scuola di cultura, propone di ripristinare il vecchio ginnasio inferiore, per ricostruire in tutti i suoi gradi quella che in Italia è stata tradizionalmente la scuola di cultura per eccellenza: il ginnasio-liceo classico.

Come si vede, argomenti seri ed avvincenti vengono portati a sostegno delle due contrapposte tesi. Per permettere al lettore un migliore giudizio sul problema della scuola media unica sarà quindi necessario entrare nel merito dei problemi didattici ad essa connessi. Che cosa si dovrà insegnare nella scuola media unica?

Il problema del latino nella scuola media unica.

Arriviamo così a quello che è forse il problema didattico più conosciuto e più discusso al di fuori della cerchia degli insegnanti, della scuola: il problema dell'insegnamento del latino. L'eco delle polemiche fra « latinisti » e « antilatinisti » è giunta, si può dire, a tutti coloro che leggono un giornale; ma non sempre si ha una chiara idea dei termini, assai ben delimitati, del dibattito.

Non è esatto dire che vi è chi è favorevole al latino, chi invece al latino è contrario. Non si tratta di una presa di posizione nei confronti del latino in sé. Le cose stanno invece in questi termini: secondo alcuni, non è opportuno introdurre l'insegnamento del latino nella scuola media unica; secondo altri invece il fulcro della scuola media unica dovrebbe essere proprio l'insegnamento del latino (come nell'antico ginnasio inferiore).

Che cosa si dovrà insegnare nella scuola media unica?

Secondo i primi, lo scopo della scuola media unica (e cioè la formazione di una cultura, di un carattere, di un gusto per lo studio e l'analisi, ecc.) può essere raggiunto senza insegnare necessariamente il latino, ma, per esempio, insegnando l'italiano, la storia, le scienze e la matematica. Il problema è, più di *che cosa* insegnare, *come* insegnare. Non è affatto vero che l'insegnamento delle scienze si debba necessariamente ridurre a un inutile, labile sforzo mnemonico per apprendere elenchi di nomi e di proprietà. Una tale degenerazione è certo possibile nell'insegnamento delle scienze: ma lo è altrettanto nell'insegnamento del latino e della storia.

Il problema dell'insegnamento, in questa scuola, non deve essere quello di far apprendere delle nozioni, ma di sviluppare della capacità. La capacità di osservare il mondo che ci circonda, di scoprire relazioni e uniformità, di analizzare, scomponendo e ricomponendo. La capacità di comprendere la società nella quale viviamo.

no, di conoscere il suo tessuto, di affrontare i problemi che nascono dai suoi contrasti interni e dalle sue necessità di sviluppo, che presuppone la conoscenza del modo in cui tale società si è andata formando, la sua storia. La capacità di esprimersi, di comunicare, di accostarsi al patrimonio letterario del proprio Paese. Ora, tutto ciò significa appunto: studio delle scienze naturali, della storia, dell'italiano. La riflessione sulla lingua, la grammatica e l'analisi logica, la minuta scomposizione e la armonica ricomposizione del periodo fatta su una lingua che non è dato possedere « coll'orecchio », ma solo colla mente: il latino — sarebbe invece qualcosa di troppo complicato, impegnativo, soffocante per quell'età e per quella scuola: comprometterebbe lo sviluppo delle capacità di cui prima si parlava, a vantaggio di una capacità logica formale che molto meglio può essere sviluppata in età più adulta e in diversi ordini di scuola.

Rispondono i fautori del latino nella scuola media unica che appunto come perfetto strumento di analisi logica lo studio del latino dev'essere mantenuto in questo ordine di scuole: che la coerenza logica, la quadratura mentale, che dallo studio (sia pur noioso e arido!) del latino provengono, ben difficilmente possono essere raggiunti per altra via: che ad ogni modo l'insegnamento delle lingue classiche sin dai primi anni della scuola media inferiore è indispensabile per coloro che vogliono poi avviarsi agli studi superiori: che non basta iniziare lo studio del latino dopo la scuola media inferiore, al quindicesimo anno, per avere i benefici che la scuola media imperniata sull'insegnamento classico offre. In questo senso, vi sono alcuni fautori della scuola media unica che sono disposti a rinunciare ad essa se il latino non vi sarà insegnato, perchè credono che troppo grave in questo modo sarebbe il decadimento degli studi in generale. Altri propongono che l'insegnamento del latino sia facoltativo nella scuola media unica (che vi sia cioè possibilità di scegliere fra alcune materie).

Se si vuol trarre una prima conclusione da quanto siamo andati esponendo sul problema della scuola media unica, si ha l'impressione che sia possibile un accordo fra i sostenitori delle opposte tesi, purchè uno studio più approfondito della questione dimostri la possibilità o meno di creare una scuola media inferiore che soddisfi insieme le esigenze degli alunni che dovranno poi prose-

guire negli studi e degli altri che invece concluderanno con questa scuola i loro studi o tutt'al più frequenteranno dopo di essa un corso a carattere professionale.

2) SCUOLA DEL LAVORO E SCUOLA PROFESSIONALE

Il problema di quella che si potrebbe chiamare la « Scuola del lavoro », il problema cioè delle scuole che debbono dare un'istruzione professionale elementare ai ragazzi che dovranno dedicarsi al lavoro delle officine o dei campi senza proseguire in studi più elevati, dipende strettamente, com'è chiaro, dal modo in cui si risolve il preliminare problema della scuola di cultura. Ci pare però che, come abbiamo già detto, ci sia accordo generale nel ritenere necessario modificare profondamente le attuali scuole di avviamento professionale di vario tipo, togliendo ad esse ogni carattere *artigiano e libresco*, trasformandole da scuole ibride, nè propriamente professionali nè seriamente culturali, in scuole di intensa e specializzata preparazione tecnico-professionale.

Lo stesso criterio generale è generalmente accettato anche per le scuole tecniche di grado più elevate, quelle destinate cioè a preparare i quadri tecnici intermedi. Ma, in tutti e due i casi, il problema pregiudiziale è quello dell'attrezzatura, dei mezzi: che non pare possibile sia risolto, su larga scala, dallo Stato soltanto. Bisognerà, pensiamo, favorire lo sviluppo di scuole del lavoro e scuole professionali più levate legate alla produzione agricola e industriale, non necessariamente standardizzate, e non necessariamente concluse da un diploma rilasciato dallo Stato: e nello stesso tempo chiedere il concorso delle forze produttive — e in primo luogo dei Sindacati — sia nell'attrezzatura che nella gestione e nell'indirizzo didattico delle scuole professionali organizzate dallo Stato.

La scuola professionale è infatti veramente un punto di confluenza di molteplici interessi e molteplici necessità della vita nazionale. Pensare che la scuola professionale possa vivere e svilupparsi in modo adeguato alle necessità, economiche e sociali, della Nazione, senza l'apporto, finanziario e organizzativo, degli organismi produttivi e delle organizzazioni dei lavoratori, sarebbe condannare ancora la scuola professionale ad una vita grama e artificiale, farla divenire un peso, un intralcio allo sviluppo produttivo e sociale anzichè una spinta e un aiuto.

Né è possibile parlare seriamente di scuole professionali senza pensare ad adeguate misure di legislazione del lavoro e a profondi cambiamenti nella posizione dei lavoratori. Come parlare infatti neppure della possibilità di una scuola professionale per giovani operai contadini se, continuando a sussistere dei rapporti di dipendenza da un padrone, quest'ultimo non viene obbligato per legge, o per la forza delle organizzazioni sindacali, a corrispondere intero salario ai giovani operai e braccianti che frequentano la scuola professionale riducendo però la loro giornata lavorativa di un sufficiente numero di ore? In molti altri casi, sarà addirittura necessaria una speciale organizzazione di assistenza scolastica ai lavoratori che consenta ai giovani di frequentare scuole professionali di grado più elevato senza dover compiere nello stesso tempo uno sforzo di lavoro per mantenersi agli studi.

3) LA SCUOLA MEDIA SUPERIORE

Comunque venga risolto il problema della scuola media inferiore, è opinione comune che anche la scuola media superiore debba essere oggetto di notevoli riforme, poichè anche questo ordine di scuole lamenta mali non leggeri.

Nelle attuali scuole medie superiori si osserva, con carattere dominante, una sorta di farraginoso enciclopedismo. Il giovane che frequenta il liceo classico, quello scientifico e l'istituto magistrale superiore, dovrebbe — stando ai programmi — conoscere quasi tutto lo scibile umano: dalle lingue e letterature classiche alla mineralogia, dalla geografia economica alla storia dell'arte, dall'economia politica alla trigonometria. Cosa accade in realtà? Non essendo possibile per i giovani assimilare le innumerevoli nozioni che occorre studiare nelle molte e varie materie di insegnamento (e non essendo sufficiente per la promozione, *in pratica*, una prova di maturità complessiva) lo studio si riduce, nella massima parte dei casi, al puro e semplice « imparare a memoria », centinaia e centinaia di nomi, di date, di formule. Frequente quindi il caso — sempre più frequente purtroppo! — di giovani che, dopo uno o due anni, all'Università, dimostrano di non sapere più nulla di latino, di matematica o di storia. In realtà, nulla *sapevano* mai: dopo un breve intervallo, neppure più *ricordano* i nomi, le date, le formule frettolosamente apprese per l'interrogazione o l'esame.

E non basta. I giovani entrano all'Università con una cultura

esclusivamente « libresca », assai generica e parecchio antiquata. (Nel chiuso della scuola media italiana, fino ad oggi, con incredibili ritardi sono penetrati i progressi che la scienza, la tecnica, la critica storica e letteraria sono andate via via compiendo). La molteplicità degli insegnamenti, i programmi di esame, il modo in cui i corsi e gli esami si svolgono, impongono un grande sovraccarico di lavoro ininelligente e meccanico, e non portano all'acquisizione invece di una serie di metodi, di principii, di procedimenti mentali, alla capacità di applicare la teoria alla pratica, le leggi e i procedimenti generali ai casi particolari e concreti: non porta cioè alla formazione culturale e mentale che sarebbe necessaria per seguire con risultati veramente positivi i corsi universitari.

Un diverso insegnamento delle singole materie?

Come trovare un rimedio per questi mali? Si può pensare di lasciare sostanzialmente inalterato l'attuale ordinamento (che distingue tre corsi fondamentali di scuola media superiore: il liceo classico, quello scientifico e l'istituto magistrale superiore), ed anche l'attuale distribuzione delle materie nei vari corsi, introducendo però notevoli riforme nei programmi e nei metodi di insegnamento.

Si pensi per esempio all'insegnamento del latino (che, dopo la riforma del 1923, ha luogo in tutti e tre i tipi di scuola precedentemente ricordati). Si pensi all'enorme quantità di versioni scritte, tormento di lunghi pomeriggi a casa, alle minuziose regole, agli infiniti paradigmi, alle inutili eccezioni da mandare a memoria. E accade poi, in ultima analisi, che nella assoluta maggioranza dei casi, l'alunno che esce dalla scuola media superiore non solo non è in grado di leggere e gustare Virgilio ed Orazio, ma neppure di decifrare il facile latino del diritto romano. Un insegnamento basato sulla lettura in classe: degli esami nei quali si richiedesse essenzialmente la traduzione all'impronta di facili brani, porterebbero certamente a risultati assai migliori.

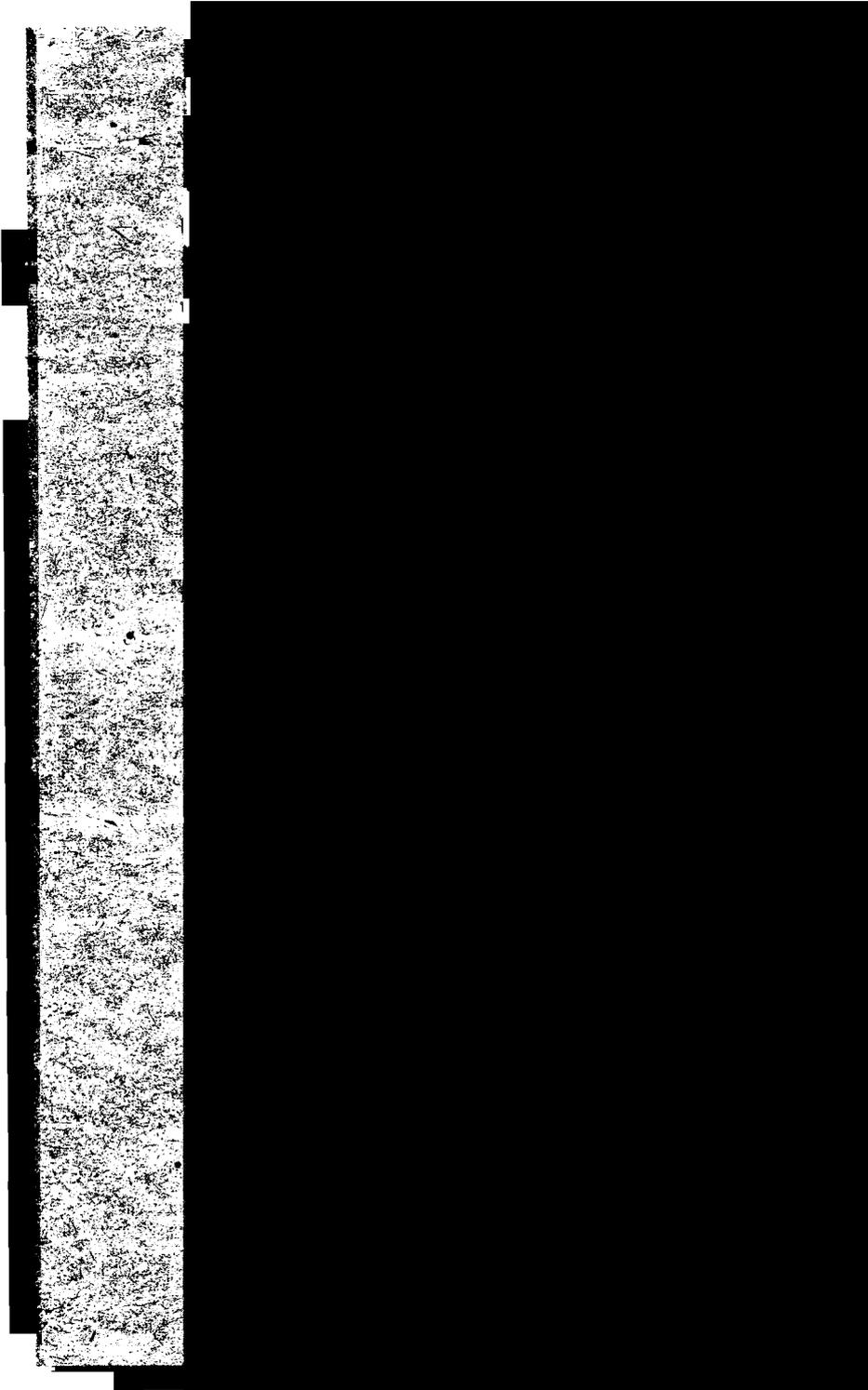
Pensiamo ancora all'insegnamento della chimica, della mineralogia, della botanica. Chi ricorda dopo il liceo le moltissime reazioni, gli interminabili sistemi di cristallizzazione, le specie molteplici dai difficili nomi che, alunno, fu costretto a mandare a memoria? E viceversa, chi, fra coloro che escono da un liceo, ha una formazione scientifica (una comprensione dei metodi, degli indizi, della organizzazione della scienza) che gli consenta di seguire

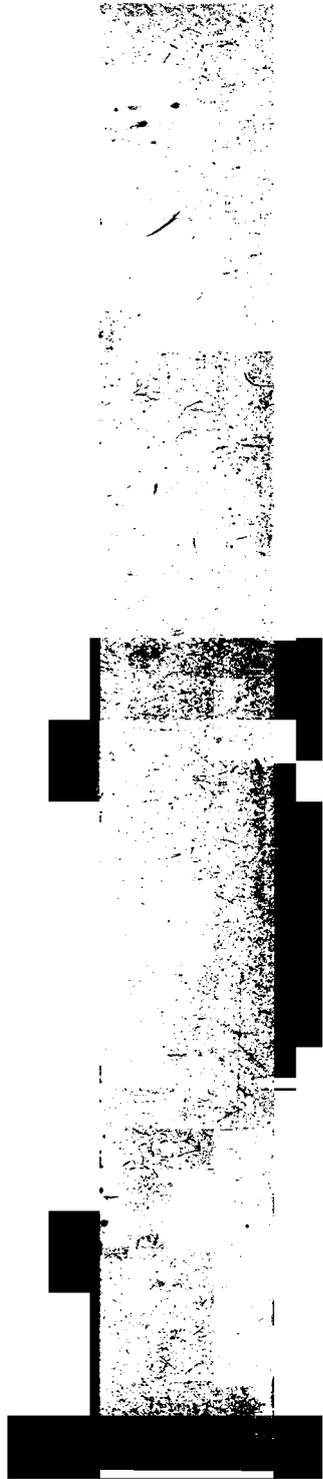
con intelligenza i quotidiani progressi della scienza e della tecnica: chi ha acquisito l'occhio del botanico o del mineralologo, chi sa cioè applicare concretamente, vedendo questa o quella pianta, questo e quel minerale, i criteri di somiglianza e di differenza che stanno a base di ogni classificazione? Anche in questo caso, un diverso programma, sfrondato da qualsiasi bagaglio puramente mnemonico, un diverso insegnamento, che si preoccupasse di far acquisire metodi e concetti e di rendere capaci della loro applicazione: un diverso tipo di esame, che mirasse a provare non un'inutile enciclopedica erudizione, ma la comprensione di che cosa significhi metodo scientifico, analisi e classificazione scientifica (magari non solo attraverso parole, ma anche attraverso semplici esperienze ed osservazioni concrete, su oggetti), potrebbero portare a un notevole miglioramento della formazione mentale e culturale dei giovani che escono dalle scuole medie.

O una maggiore specializzazione?

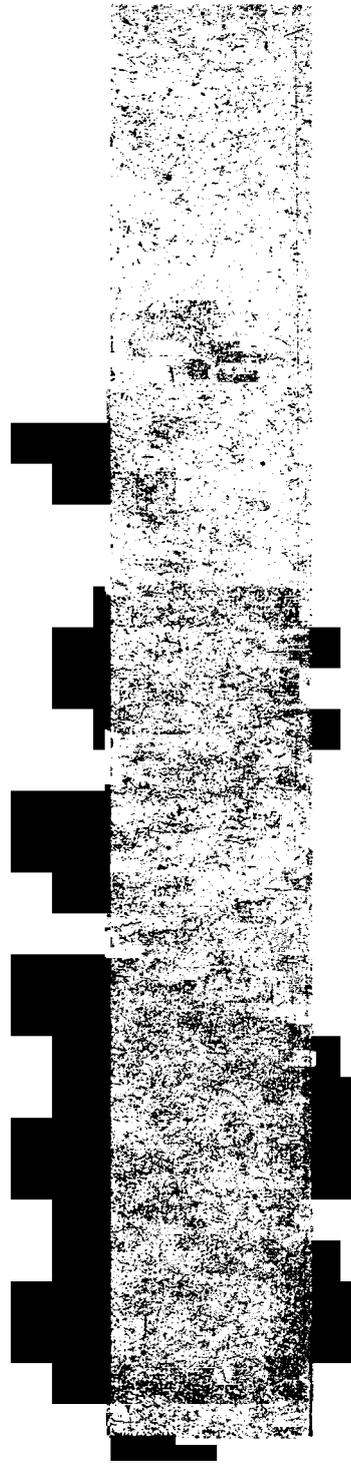
Vi è chi però non giudica sufficienti provvedimenti del genere ora indicato, e ritiene doversi operare una riforma molto più radicale. La scuola media superiore deve preparare all'Università: questo è il suo compito essenziale. Ora, pare a molti assurdo, che si entri in una Facoltà universitaria con una cultura così enciclopedica e generica, come quella fornita dalle attuali scuole medie superiori, e non con una cultura già abbastanza specializzata, che consentirebbe un lavoro più rapido, più intenso, più approfondito nelle varie Facoltà. E' certo che, in ogni Facoltà, è necessario oggi dedicare molto tempo a corsi istituzionali di carattere « liceale »: che occorre insomma, a Lettere, insegnare bene il latino o il greco, al biennio di Ingegneria considerare come ignoti anche i primi principi del Calcolo infinitesimale e come mal note la geometria elementare e l'algebra; a Medicina dare le più semplici nozioni di fisica e così via.

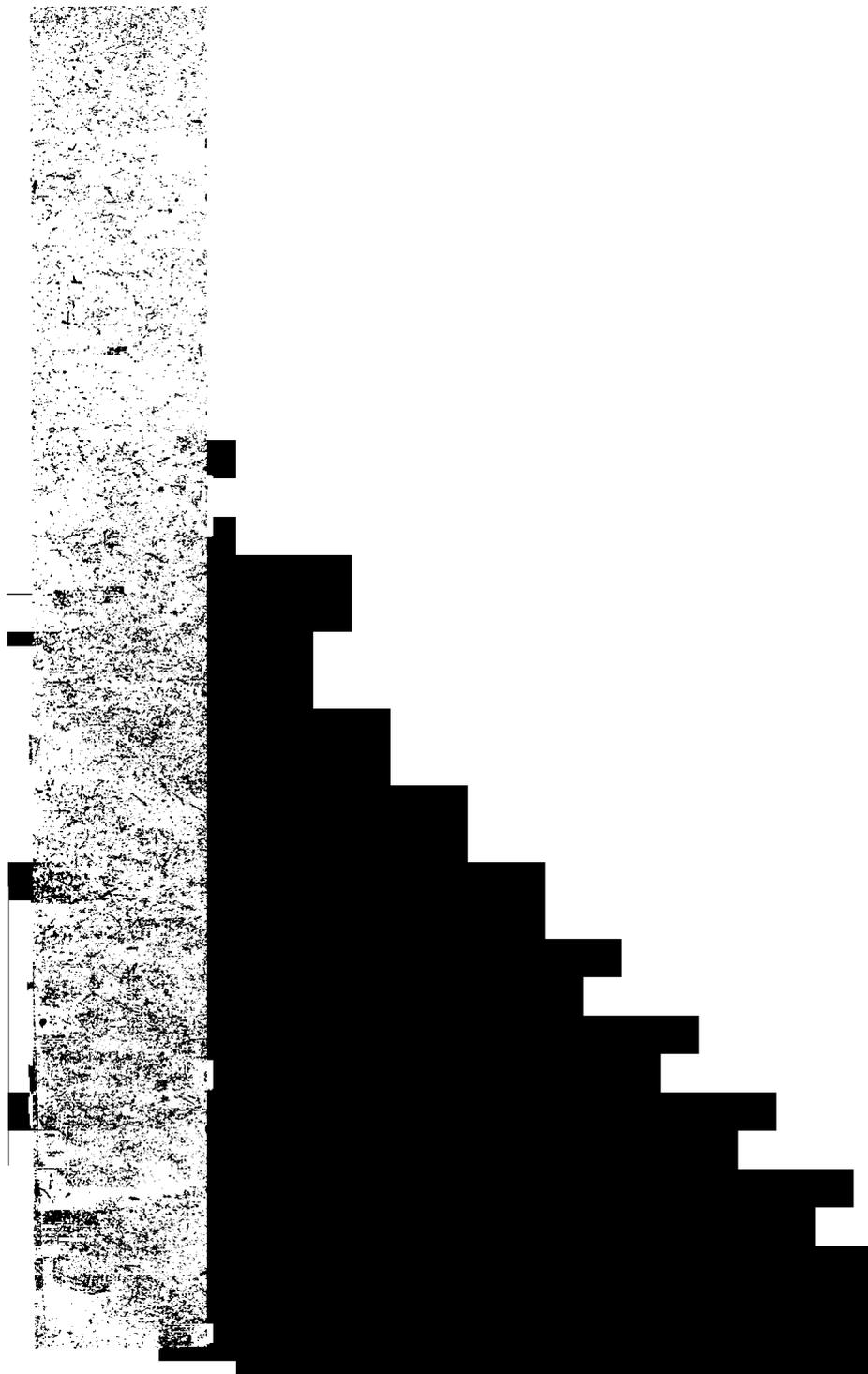
Si propone quindi di dare alle scuole medie superiori un carattere molto più specializzato. In che senso? Entro quali limiti? Le idee, naturalmente, sono diverse. Essenzialmente, si chiede che il liceo classico acquisti un carattere spiccatamente classico, il liceo scientifico un'impronta assai più netta di corso che prepara alle Facoltà scientifiche, l'Istituto magistrale una fisionomia ben precisa di avviamento all'insegnamento.

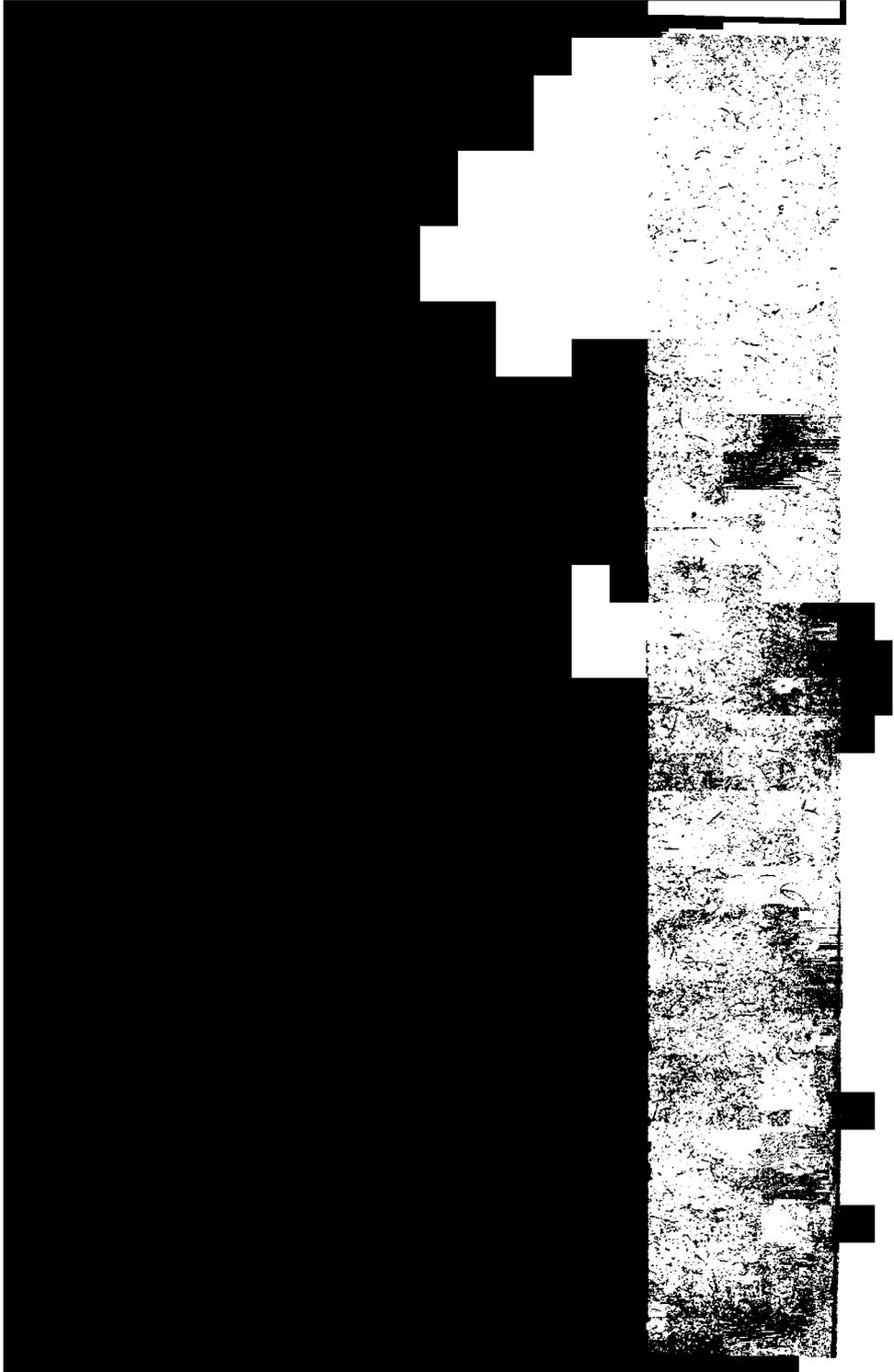


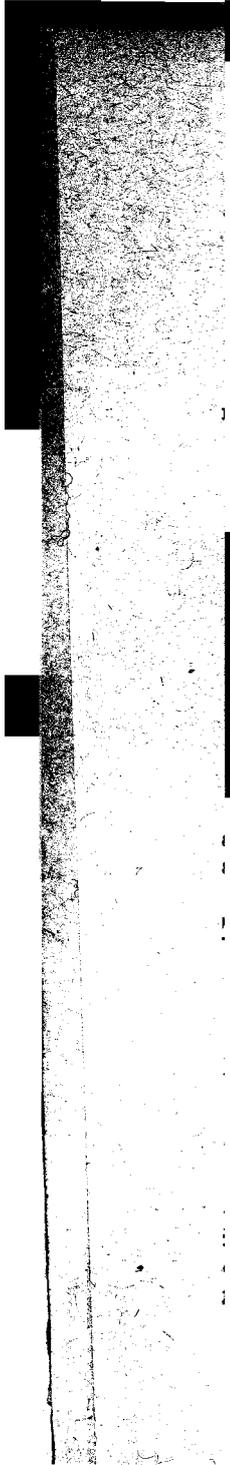


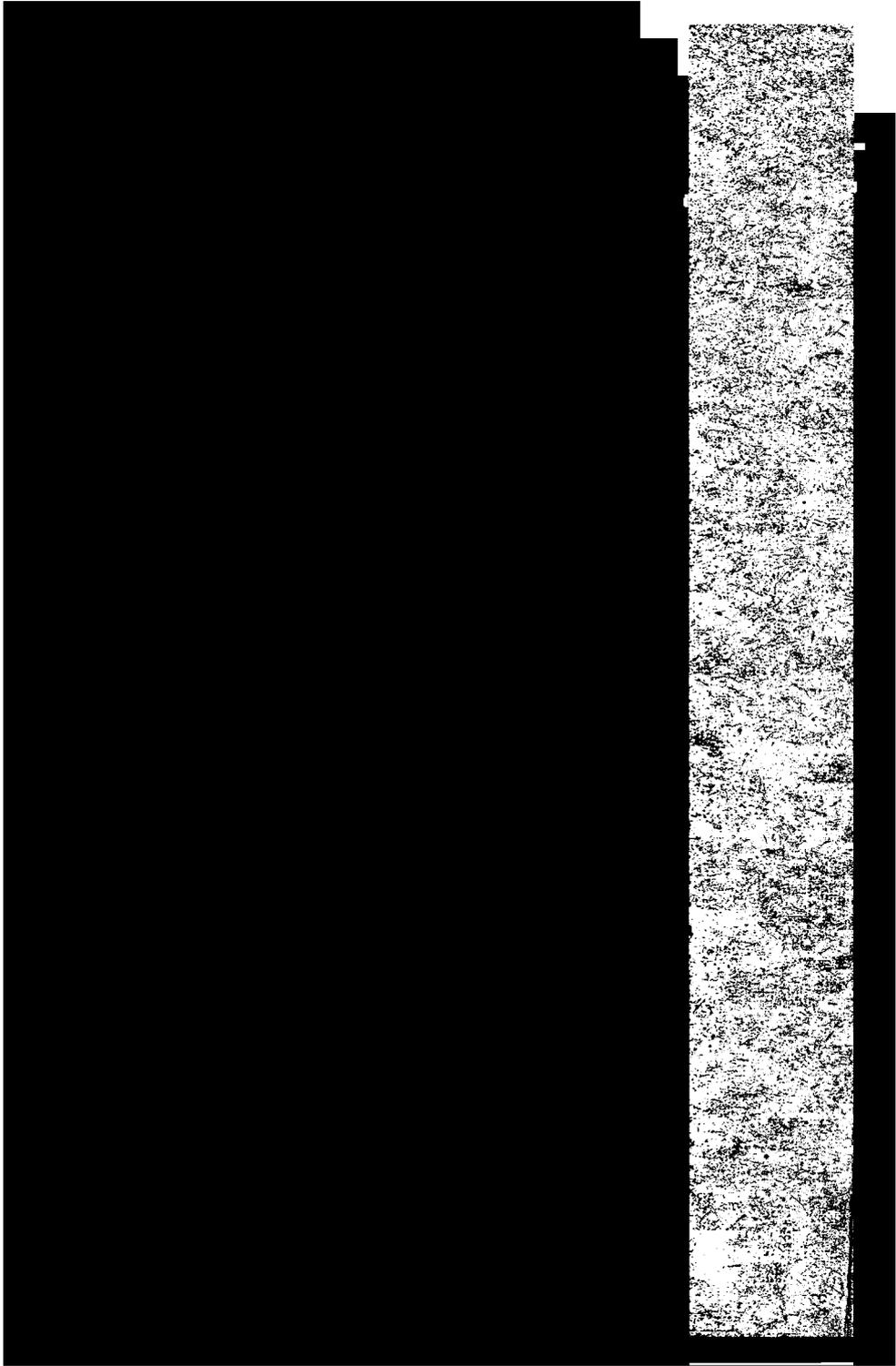


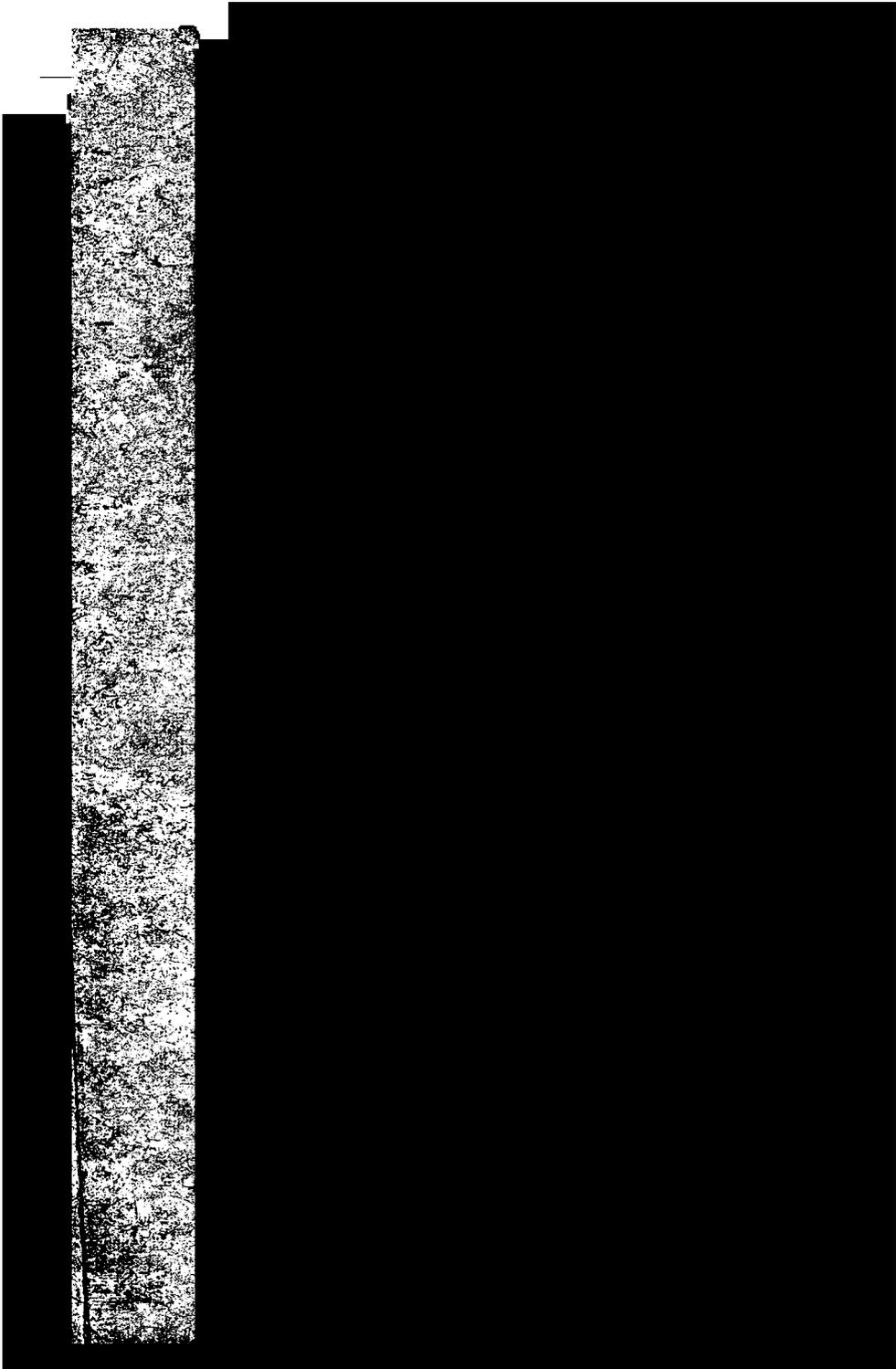












via, nessuno ha sostanziali obiezioni da opporre. Ma autonomia delle Università può voler dire che deve essere possibile creare centri universitari liberamente, senza l'intervento, l'approvazione dello Stato? Se, ad esempio, verrà creato l'ente regione, tale ente potrà creare delle Università con i suoi mezzi, senza una decisione dello Stato? Ciò non pare desiderabile per molte ragioni, delle quali già si è parlato: si tratta ad ogni modo di un problema assai importante, che non investe la sola Università ma tutta la scuola, e con la scuola tutto l'ordinamento dello Stato: è il problema della cosiddetta « libertà della scuola » e dei suoi limiti.

5) SCUOLA NAZIONALE E SCUOLA PRIVATA.

In sede di Assemblea Costituente, è facile prevedere che si discuterà di scuola in relazione soprattutto al principio della « libertà della scuola » (cioè del « riconoscimento dei diritti della scuola privata »), sostenuto fino ad ora con insistenza dal Partito democratico cristiano, ed anche da altri gruppi: c'è anzi chi teme che su questo punto si possa registrare, come in Francia, una rottura fra i partiti della democrazia laica e la Democrazia cristiana. A noi spetta, in questa sede, esporre solo i termini del problema.

A quanto è dato affermare fino a questo momento, ci pare si possa dire che la Democrazia cristiana faccia del problema della « libertà della scuola » una questione di principio. Si dice infatti da parte democristiana che la scelta degli educatori dei fanciulli deve spettare, di diritto e per principio, esclusivamente ai genitori. Lo Stato dovrebbe limitarsi: 1) a richiedere alle famiglie di far frequentare delle scuole (quali esse siano) ai figli, a richiedere cioè il rispetto dell'obbligo scolastico; 2) a dare la possibilità a tutti di frequentare le scuole che la famiglia sceglie; dovrebbe quindi appoggiare finanziariamente *tutte* le scuole private sostenute da un sufficiente numero di domande di iscrizione. Pare non azzardato affermare che si richieda in sostanza, da parte democristiana, una smobilitazione o quasi della scuola di Stato, e un appoggio dello Stato alla scuola privata che dovrebbe essa, essenzialmente, fornire la base dell'organizzazione scolastica. Naturalmente la polemica democristiana insiste in modo particolare sul « diritto » della famiglia cattolica di dare ai propri figli una educazione confessionale in scuole confessionali.

A questa posizione di principio si comincia a rispondere da varie parti con obiezioni tanto di principio e politiche che pratiche. Per cominciare da queste ultime, si osserva che è necessario parlare non di diritti della scuola privata, cioè di sviluppo libero della scuola privata, ma piuttosto di radicale « bonifica » di interzone della scuola privata. Specie negli ultimi anni del fascismo, molte scuole private a base commerciale e tutt'altro che qualificate hanno ottenuto immeritati riconoscimenti e aiuti da parte dello Stato: una revisione è necessaria. Non solo, ma occorre esigere da tutte le scuole private, oltre le garanzie in merito alla *qualifica professionale* degli insegnanti e alle altre (già previste dalle leggi ma scarsamente rispettate), l'obbligo di dare ai propri insegnanti una decorosa posizione economica e di carriera, per evitare che speculatori indegni del nome di educatori possano dominare per loro fini commerciali sugli insegnanti tenendoli sotto la minaccia del licenziamento o peggio, forzandoli a compromessi per la necessità di arrotondare il magro stipendio. Questo per quel che concerne le scuole private che svolgono quei corsi di scuola media che si tengono nelle scuole pubbliche, aventi lo scopo cioè di preparare privatamente a diplomi di Stato. Perché, per quel che riguarda l'utilità, anzi la necessità, di uno sviluppo della scuola non di Stato a indirizzo tecnico-professionale, e in generale, non mirante alla preparazione privata agli esami delle scuole pubbliche, non pare che nessuno abbia obiezioni da porre.

Ma molto più forti sono le obiezioni di principio e politiche. Si fa osservare infatti come il principio dell'*educazione nazionale* — come forma di educazione superiore a quella familiare (ma non per questo contrapposta ad essa) — sia una conquista degli ultimi secoli, preparata e attuata da tutto il pensiero pedagogico, da tutta la cultura moderna. Il principio cioè che nella scuola si deve dare un'*educazione* (si badi bene, un'educazione, non una istruzione) comune a tutti i futuri cittadini, che porti tutti i cittadini ad avere in comune quel minimo indispensabile che è necessario per convivere e collaborare pur nella differenza delle fedi e delle idee, quel tanto di comune cioè che è necessario per essere buoni cittadini, non può essere respinto a cuor leggero. Nella libertà della scuola, cioè nella prevalenza della scuola privata su quella pubblica, dell'interesse familiare e particolare su quello nazionale, vi è un gravissimo pericolo: il pericolo di creare sin dai primi anni una frattura incolmabile fra i vari gruppi di cit-

tadini. L'unità del nostro Paese sarebbe ancora una volta compromessa: avremmo da una parte certi gruppi cattolici — milioni di cittadini — che vivrebbero sin dall'infanzia nel bozzolo della scuola confessionale: dall'altra gruppi della democrazia operaia e radicale — milioni di cittadini — che si svilupperebbero sin dall'infanzia distaccati e in contrasto, col gruppo cattolico confessionale, nell'interno di una scuola laica. Si fa osservare che sul piano politico, ciò potrebbe significare la rinascita vigorosa di clericalismo e di anticlericalismo, la fine di quella pace religiosa in Italia per la quale finora da tante parti tanto si è fatto, con confortanti risultati. Si fa infine notare che non è vero che non sia possibile fare una scuola che soddisfi le esigenze fondamentali di tutti i gruppi politici e confessionali. Una scuola che insegni a vivere da libero cittadino in una moderna democrazia, che insegni la collaborazione, e il rispetto reciproco, condizione prima della convivenza civile e della collaborazione stessa, una scuola che insegni ad ammirare le tradizioni di civiltà e le grandi figure del passato, siano essi santi o apostoli laici, martiri della fede o della libertà o della causa della giustizia, una scuola che insegni ad amare il lavoro, ad aspirare con tutte le proprie forze e con pieno disinteresse a un avvenire di progresso e di pace e di giustizia, una tale scuola, si dice, è possibile, è altamente educativa, è tale da soddisfare le esigenze fondamentali di cattolici e comunisti, di socialisti e liberali, di massoni e di ebrei. Le esigenze particolari delle famiglie potranno trovare la loro soddisfazione in organizzazioni collaterali: la parrocchia o il circolo di cultura o le organizzazioni giovanili di vario tipo: ma il fondamento dell'educazione deve — e può essere — un'educazione nazionale, che rafforzi l'unità del popolo italiano.

Queste le gravi obiezioni alla cosiddetta « libertà della scuola »: obiezioni che indubbiamente toccano un punto che da nessuno può essere messo in discussione: la necessità che anche la scuola sia oggi un efficace strumento per realizzare in Italia quella che è l'aspirazione comune di tutti i cittadini consapevoli: una patria non più lacerata internamente da interni contrasti, un'Italia via via sempre più operosamente unita nella soluzione dei gravissimi suoi problemi.