

## CLVII.

## SEDUTA ANTIMERIDIANA DI MERCOLEDÌ 17 GIUGNO 1959

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE BUCCIARELLI DUCCI

## INDICE

|                                                                                                                                                          | PAG. |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|
| <b>Congedo</b> . . . . .                                                                                                                                 | 8161 |
| <b>Disegno di legge</b> ( <i>Seguito della discussione</i> ):                                                                                            |      |
| Stato di previsione della spesa del Ministero della pubblica istruzione per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1959 al 30 giugno 1960 (829) . . . . . | 8161 |
| PRESIDENTE . . . . .                                                                                                                                     | 8161 |
| ERMINI . . . . .                                                                                                                                         | 8161 |
| DE GRADA . . . . .                                                                                                                                       | 8171 |
| FRANCESCHINI . . . . .                                                                                                                                   | 8178 |
| RESTA . . . . .                                                                                                                                          | 8185 |

**La seduta comincia alle 10,30.**

RE GIUSEPPINA, *Segretario*, legge il processo verbale della seduta di ieri.

(*È approvato*).

**Congedo.**

PRESIDENTE. Ha chiesto congedo il deputato Cappugi.

(*È concesso*).

**Seguito della discussione del bilancio del Ministero della pubblica istruzione. (829).**

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito della discussione del bilancio del Ministero della pubblica istruzione.

E iscritto a parlare l'onorevole Ermini. Ne ha facoltà.

ERMINI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor ministro, intendo dedicare il mio intervento soltanto alla scuola universitaria, che esige, senza dubbio, cure non minori in questo momento di quelle che esigono le scuole di qualsiasi altro ordine; e farò riferimento a particolari problemi concreti che, più di altri, mi pare richiedano urgente soluzione.

Al ritorno del paese alla normalità nell'immediato dopoguerra, diversi apparivano i motivi di un'evidente crisi nella vita universitaria italiana ai quali conveniva volgere immediata attenzione; alcuni di questi direttamente conseguenti alla guerra sofferta, quali i danni materiali notevoli e, di non minor conto, il turbamento degli spiriti e il connesso scadimento di quel costume che tanta parte ha nel buon funzionamento degli istituti di alta cultura e in genere della scuola, affidati soprattutto alla libera opera degli uomini; e poi il rapido progresso scientifico, specie per alcune branche del sapere, verificatosi fuori d'Italia durante il conflitto, al quale dovevamo adeguarci; e le nuove esigenze civili, sociali ed economiche, già manifeste o in via di sempre più chiara manifestazione, che postulavano nuovi orientamenti e nuovi metodi di studio e di insegnamento; e infine l'affluire di più numerosi studenti alle università, appartenenti a nuove e diverse classi sociali, che imponeva cure nuove e nuovi doveri di assistenza.

In stretto rapporto con questi vari motivi di crisi, quattro diversi ordini di problemi si prospettavano subito da risolvere e pertanto quattro diversi ordini di difficoltà da superare, affinché le università fossero poste in grado di rispondere al loro compito, e cioè di

preparare, per il mondo moderno, una classe dirigente capace di guidare l'esistenza della comunità nazionale nelle varie branche della sua attività di ogni giorno.

Un primo ordine di problemi interessava l'edilizia e l'attrezzatura scientifica e didattica; un secondo gli organici del personale insegnante e assistente e di quello amministrativo, tecnico e subalterno; un terzo era relativo all'adeguamento alle nuove esigenze degli studi e degli insegnamenti delle varie facoltà; un quarto toccava gli studenti ed i problemi creati dall'aumento del loro numero. e dal dovere dell'assistenza ai medesimi.

Condurrò il mio discorso dicendo ora di ognuno di questi diversi aspetti della situazione universitaria di questi ultimi anni, cercando di tracciare, per ognuno di essi, il rapido consuntivo, dirò quasi, di ciò che è stato fatto fino ad oggi — ed è molto — onde formulare poi il preventivo di quello che tuttora resta a parer mio da fare.

Tornavamo al lavoro universitario nel 1945 — lo ricordiamo bene — con la visione della notevole distanza che ormai intercorreva tra le nostre università e tante altre straniere, non solo per le distruzioni dalle quali noi eravamo stati colpiti nel corso della guerra, ma ancor più per la stasi di studio in cui eravamo rimasti per oltre 4 anni, mentre proprio la guerra in altre nazioni aveva, al contrario, costituito un potente stimolo per un poderoso balzo innanzi della scienza, sollecitato dall'impiego imponente di mezzi e dal massiccio impegno di numerose schiere di studiosi; e di ciò sempre meglio ci rendevamo consapevoli man mano che si riprendevano i contatti con i centri universitari e con i colleghi dell'estero.

Così, con l'animo colpito da tale amara constatazione, iniziava la faticosa opera di ricostruzione universitaria nelle sue strutture tecniche e in quelle umane, non troppo confortata, a dire il vero, almeno nei primi tempi, dalla particolare attenzione del paese, tutto assorbito allora nell'angosciosa cura degli incombenti problemi immediatamente afferenti alla sua stessa esistenza; e, completata la ricostruzione, si dava inizio poi alla ben più impegnativa opera di costruzione della nuova università, che il nuovo mondo richiede.

Che la classe universitaria — poiché a questa va sempre riconosciuta e connessa la massima responsabilità della vita accademica — sia stata capace, in questi anni, di superare appieno le tante difficoltà che ostacolavano, e in parte ostacolano tuttora, il raggiungimento di una perfetta rispondenza del lavoro degli atenei ai bisogni dell'Italia d'oggi, sarebbe

stolto affermare. E appunto per questo che non mi pare inutile indicare, nella più alta assemblea rappresentativa della nazione, il cammino percorso e gli ostacoli che restano da vincere.

Primo problema affrontato fu quello edilizio e dell'attrezzatura didattica e scientifica. Riguardare oggi a quanto si è fatto in materia di edilizia universitaria dal 1946 può e deve essere motivo di compiacimento per quel che, con tanti sforzi, si è riusciti a compiere; non disgiunto, però, questo compiacimento da una certa amarezza per quella che io ritengo l'insufficiente collaborazione ricevuta dal legislatore, e non disgiunto da una certa ansiosa attesa per quanto ancora dobbiamo fare.

Si intraprese il lavoro edilizio chiedendo mezzi sulla legge per il risarcimento dei danni di guerra, superando a volte non pochi ostacoli con intelligenti interpretazioni della norma legislativa; si fece appello alle disposizioni per l'esecuzione di opere pubbliche straordinarie ed urgenti a sollievo della disoccupazione operaia (decreto legge luogotenenziale 10 agosto 1945, n. 517), vincendo con eleganti accorgimenti la difficoltà opposta spesso dal non essere l'università né ente di Stato, né ente locale; si escogitò persino l'espedito di cedere al demanio gli immobili universitari, pur di ottenerne la ripartizione!

Anche la legge del 3 agosto 1949, n. 589, emanata per agevolare l'esecuzione di opere pubbliche di interesse degli enti locali, era applicabile per la costruzione di ogni edificio scolastico, ma vi erano del tutto dimenticate le università.

Bisognerà attendere il 1951 per trovare ricordate per la prima volta le università, alle quali, quasi di sorpresa, in sede di ratifica del decreto legislativo 21 ottobre 1947, n. 1377, viene riconosciuto finalmente almeno il diritto di ottenere il risarcimento per i loro beni distrutti dalla guerra (legge 19 ottobre 1951, n. 1217).

Ma come provvedere alle nuove costruzioni universitarie che l'accresciuta scolaresca e il progresso degli studi richiedono?

Sospinti dalle esigenze non procrastinabili di ordine sanitario, prima che da quelle più propriamente universitarie, si fa ricorso, per iniziativa di questo o di quel parlamentare, al capriccioso sistema delle leggi speciali.

Si comincia nel 1951 con il provvedere al nuovo ospedale policlinico dell'università di Modena, con la legge 17 febbraio, n. 54, per passare, nel 1952, all'ospedale policlinico di Bari, con la legge 17 maggio, n. 620; e nello stesso 1952 alla clinica universitaria di Padova, con la legge 23 maggio, n. 627. Si prov-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

vede poi alla nuova sede del politecnico di Torino con le leggi 28 marzo 1952, n. 27, e 19 ottobre 1956, n. 1215; alla sistemazione edilizia dell'università di Firenze con la legge 20 aprile 1956, n. 309; alla sistemazione edilizia dell'università di Bologna con la legge 31 luglio 1956, n. 1085; alla sistemazione edilizia dell'università di Bari con la legge 8 febbraio 1957, n. 15.

Che giudizio dobbiamo dare di una tale legislazione, emanata in momenti diversi e per occasione? Il minimo che si possa dire è che si tratta di un'opera legislativa naturalmente disorganica, condotta seguendo criteri diversi e a volte non giustificati, specie per quanto si riferisce alla misura varia della partecipazione dello Stato nella spesa; ma quel che è più da lamentare è che si tratta di legislazione iniqua nei confronti della maggior parte degli atenei, che, o per non avere trovato un valido protettore in Parlamento o altrove, o per altri motivi, hanno visto rifiutarsi dalla legge quell'aiuto che è stato invece dato ad altre università, che pure ne avevano bisogno, ma non sempre più delle prime.

Una tale situazione di disagio è stata invece avvertita (disagio per la mancata soluzione di molti problemi edilizi, aggravato da queste sperequazioni); e Governo e Parlamento hanno posto attenzione, di recente, ad una legislazione di carattere generale, e conseguentemente più organica ed obiettiva, in favore dell'edilizia universitaria. Ne è scaturita la legge 1° agosto 1957, n. 143, relativa al riassetto, la sistemazione, il completamento delle cliniche universitarie e di ospedali clinicizzati, nonché quanto previsto per l'edilizia delle università dal provvido disegno di legge già presentato al Senato della Repubblica dal Governo Fanfani per il piano di sviluppo della scuola nel decennio dal 1959 al 1969, attualmente in discussione presso quel ramo del Parlamento.

La legge 1° agosto 1957, infatti, nel disporre lo stanziamento di 5 miliardi per l'edilizia delle cliniche universitarie, non fa distinzione tra università e università, ma rimette opportunamente all'apprezzamento del ministro per i lavori pubblici, congiuntamente con quelli del tesoro e della pubblica istruzione, la valutazione del programma annuale di opere da eseguire in rapporto con i bisogni accertati dei diversi atenei; e similmente il disegno di legge sul piano decennale.

Senonché, una certa disparità di trattamento fatto all'una e all'altra università è ancora presente, di fatto, in una disposizione

della legge del 1957, nella quale si prevede che il contributo dello Stato venga corrisposto nella misura del 50 per cento della spesa, ponendo l'altra metà a carico degli enti interessati, e cioè delle università stesse, o dei comuni o delle province. Ne è risultato, già attraverso la breve esperienza che si ha dell'applicazione della legge, che mentre le università delle regioni economicamente più ricche riescono facilmente a trovare sul luogo la metà del finanziamento e possono pertanto trarre vantaggio dalla legge, quelle invece delle regioni più disagiate, e pertanto più bisognose di aiuto, sono costrette a rinunciare al contributo dello Stato, per l'impossibilità di reperire la metà della spesa, e di conseguenza alla sistemazione, al completamento e all'ampliamento delle loro cliniche.

In conclusione, al finanziamento delle nuove costruzioni universitarie sono stati devoluti, dal 1945 ad oggi, non pochi mezzi finanziari, oltre 26 miliardi, ma non si è trovata la via della più saggia distribuzione di questi in relazione con le effettive carenze edilizie dei nostri atenei.

Un più ampio e organico piano edilizio universitario prevede il disegno di legge sul piano decennale, là dove all'articolo 20 dispone che a decorrere dall'esercizio 1959-60 e per i successivi nove esercizi, sia stanziata una somma annua di 5 miliardi per la concessione di contributi all'edilizia universitaria, sempre adottando il sistema però della partecipazione dello Stato nella metà della spesa e addossando l'altra metà alle regioni, alle province e ai comuni.

È ben vero che nell'articolo 23 lo stesso disegno di legge prevede, nel limite dell'onere di due miliardi annui, la corresponsione di contributi straordinari a quelle università e istituti universitari che non riescano, in tutto o in parte, a ottenere dagli enti pubblici territoriali la quota del 50 per cento facente carico a questi ultimi; ma è anche vero che tale corresponsione viene limitata solo alle università del Mezzogiorno o a quelle che, a giudizio di un comitato di ministri all'uopo costituito, si trovino in condizioni similari: disposizione che potrebbe dar luogo ad incertezze e forse ad errori in sede di applicazione e che sarebbe pertanto, a mio parere, opportuno emendare, se non si vuole che abbia ancora a perpetuarsi, sia pure solo per eccezione, quella sperequazione di trattamento di cui si è detto.

Insieme con l'edilizia, urgenti interventi richiedeva e richiede tuttora l'attrezzatura didattica e scientifica, depauperata dalla guerra

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

e più ancora superata e resa addirittura a volte arcaica e ridicola dai recenti progressi e dalle nuove esigenze della ricerca.

Ricordiamo con grato animo in proposito i primi aiuti pervenutici dal 1948 al 1951, nel periodo oscuro della massima povertà di mezzi di studio, attraverso il cosiddetto piano E.R.P. per oltre 3 miliardi di lire, in materiale tecnico, scientifico, didattico e bibliografico; e ancora gli acquisti di macchinari e strumenti non prodotti in Italia, fatti con i circa 4 miliardi tratti dai fondi stanziati con la legge 21 marzo 1953, n. 203. Dal 1952 al 1953 poi, per la ricostruzione e il riassetto del materiale didattico e scientifico necessario alle università, il bilancio del Ministero della pubblica istruzione viene a stanziare ogni anno nella sua parte straordinaria 2 miliardi (cap. 252 del bilancio in esame). Non è giunta l'ora — e vorremmo rivolgerci con la domanda particolarmente al ministro del tesoro — di compiere l'atto già da tempo più volte opportunamente sollecitato dal ministro della pubblica istruzione, di trasferire questi due miliardi di spesa, ormai annualmente stanziati, nella parte ordinaria del nostro bilancio? Ciò domando sia perché mi pare assurdo ormai dubitare che lo stanziamento non abbia a ripetersi nei prossimi anni, sia perché non vorrei che in alcun modo questi due miliardi, finora ogni anno avuti per la ricostituzione e il riassetto del materiale didattico e scientifico, venissero nel futuro, per evenienza o per errore, riassorbiti o confusi con i 3 miliardi annui, per 10 anni, previsti dall'esercizio 1959-60 dal piano decennale, all'articolo 25, per le attrezzature occorrenti in concomitanza con le nuove opere edilizie. È solo, infatti, facendo assegnamento su una spesa annua di 5 miliardi che si può pensare di far fronte al minimo indispensabile per l'ordinario adeguamento in macchine e apparecchi dei nostri istituti, astraendo sempre, ben inteso, da ogni spesa straordinaria per particolari costose attrezzature, quali ad esempio quelle relative a ricerche nucleari o altre del genere, che richiederebbero sempre specifici finanziamenti, e non tenendo conto delle sorprese che il rapido progredire della scienza può riservare in materia.

È dichiarazione questa — so bene — che non vuole guardare tanto all'ottimo, che pur auguro naturalmente ad ogni ateneo, quanto piuttosto al possibile in relazione con le nostre capacità finanziarie. Basterebbe por mente, infatti, alla straordinaria importanza, ogni giorno maggiore, attribuita al compito affidato alle università man mano che la tecnica del-

l'automazione e il prodigioso sviluppo della industria impone l'adeguata preparazione di sempre più numerose schiere di tecnici, per renderci conto come i fondi accordati dal bilancio statale per l'attrezzatura dei nostri istituti universitari dovrebbero, nell'interesse culturale, sociale ed economico del paese, trovare il loro solo limite nella capacità, da parte del personale di studiosi e di scienziati, di assicurare l'utile uso di quei mezzi.

Ma per questo utile uso appunto delle apparecchiature di istituto, che immobilizzano capitali di molti miliardi, occorrono non solo uomini sapienti ed esperti, ma anche altri mezzi finanziari, quelli che chiamiamo di funzionamento e cioè necessari per il quotidiano lavoro.

Se interpelliamo i direttori degli istituti universitari, una richiesta ci viene da questi rivolta, prima ancora di quella di avere nuove e più moderne attrezzature scientifiche (delle quali, dopo lo sforzo compiuto negli ultimi anni, gli istituti cominciano ad essere in un certo grado forniti): di poter disporre del denaro necessario per far fronte alle spese spesso ingenti per consumo di materie prime e di energia, richieste per il funzionamento di quegli apparecchi.

Si tratta della dotazione annua dell'istituto universitario, infatti, che oggi preoccupa, spesso ancor più che non un ulteriore arricchimento in macchine e strumenti. A questa dotazione provvede, com'è noto, a parte i contributi straordinari di lieve entità che possono giungere dal Ministero della pubblica istruzione o dal Consiglio nazionale delle ricerche per particolari studi, l'università stessa per due vie, e cioè: con la devoluzione integrale a favore dell'istituto, a termini della legge 18 dicembre 1951, n. 1551, dei contributi corrisposti dagli studenti per spese di laboratorio e di esercitazioni, da contenere nei limiti delle esigenze didattiche, in rapporto con l'effettivo onere sostenuto; e con l'assegnazione di una dotazione annua a carico del proprio bilancio.

Dal che si deduce che, se le spese strettamente necessarie per le esercitazioni didattiche possono venire a gravare totalmente sugli studenti, esclusi naturalmente quelli esonerati per merito e per condizioni economiche non agiate, le spese invece necessarie alla vera e propria ricerca scientifica gravano tutte sul bilancio universitario.

È questa della dotazione ordinaria assegnata sul bilancio universitario agli istituti, e cioè del contributo di funzionamento, una delle note più dolenti dell'attuale vita degli

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

atenei; e non sarà pertanto inutile una rapida digressione in questo campo.

Le voci principali di entrata del bilancio universitario sono rappresentate dal contributo ordinario annuo corrisposto dal Ministero (capitolo 145 del bilancio in esame) e dal gettito delle tasse dovute dagli studenti, essendo per lo più del tutto irrilevante il reddito dei beni patrimoniali eventualmente goduti da alcuni atenei; le voci principali di spesa sono a loro volta rappresentate dalla manutenzione ordinaria e straordinaria dei fabbricati e dalle dotazioni appunto da corrispondere annualmente per il funzionamento agli istituti e alle biblioteche.

Giova ricordare che l'ammontare complessivo dei contributi corrisposti dallo Stato ogni anno per il mantenimento delle università ed istituti di istruzione superiore, osservatori astronomici, istituti scientifici e scuole di ostetricia fu elevato, con la già ricordata legge 18 dicembre 1951, n. 1551, da 258 milioni a 1.294.000.000 circa, ed è stato di recente ulteriormente incrementato con la legge 18 marzo 1958, n. 311, di un altro miliardo per l'esercizio 1958-59, da elevarsi a un miliardo e mezzo a decorrere dall'esercizio 1959-60. Ed è anche doveroso ricordare che i bilanci universitari, nei confronti dell'anteguerra, hanno ricevuto il notevole aiuto dallo Stato di essere sollevati dai gravosi oneri che allora sopportavano relativi ai compensi al personale insegnante incaricato (decreto-legge 27 maggio 1946, n. 531), al personale assistente, tecnico e subalterno (decreto-legge 7 maggio 1948, n. 1142) e, ancora più di recente, nello scorso anno (legge 18 marzo 1958, n. 349), al nuovo personale avventizio amministrativo, tecnico, infermieristico e ausiliario assunto in servizio al di là degli organici.

Ma, nonostante così notevoli aumenti dei contributi statali e lo sgravio da tanti oneri, i bilanci universitari si trovano oggi ben lontani dalla possibilità di dotare gli istituti in misura adeguata alle loro necessità di funzionamento: dotazioni di mezzo milione annuo o anche inferiori si trovano oggi attribuite a non pochi istituti, tanto quanto a volte non è nemmeno sufficiente a sostenere le spese per il consumo di energia elettrica, di illuminazione e industriale, e per il gas e per l'acqua. La dotazione, infatti, per un modesto e normale lavoro di ricerca, si calcola dovrebbe oggi aggirarsi per un istituto tra i 3 e i 4 milioni annui!

Scartata senz'altro quella che potrebbe apparire a taluno facile via, e cioè di ricorrere

all'espedito di riversare almeno in parte l'onere di funzionamento sugli studenti attraverso un congruo aumento dei contributi di laboratorio, sia perché contrario a giustizia sia perché contrario alla legge (e prego anzi il ministro di usare attenta vigilanza in proposito), la via migliore per risolvere il problema è quella di richiedere da un lato allo Stato un maggiore contributo per la ricerca scientifica, come sommamente produttivo di bene per la nazione, e di sollecitare dall'altro privati ed enti per un più ampio mecenatismo a favore delle università.

Questa è la via che propone saggiamente il piano decennale, quando con l'articolo 36 prevede di elevare dall'esercizio 1959-60 il contributo statale complessivo annuo per le università a 7 miliardi e quello per il mantenimento degli istituti scientifici speciali, degli osservatori astronomici e delle scuole di ostetricia ad un miliardo: il che equivale a più che raddoppiare il contributo attualmente corrisposto; e quando col terzo comma dell'articolo 38 prevede che le somme erogate da imprese o da privati, a titolo di liberalità, a favore di università o istituzioni scientifiche o di assistenza operanti nel campo universitario, siano detraibili dal reddito dichiarato, agli effetti tributari, fino alla concorrenza del 10 per cento del reddito stesso.

Ma sarà sufficiente tale pur rilevante aumento del contributo statale proposto e gli eventuali apporti del mecenatismo a favore delle università, a consentire a queste di portare le dotazioni ordinarie di funzionamento per gli istituti al livello richiesto dalle necessità degli studi d'oggi? Io ne dubito, ad essere sincero, tanto ancora siamo lontani da quel livello!

Non sarebbe il caso di ricercare anche a questo fine, e stimolare magari, un più stretto vincolo tra le università e il settore dell'industria, che tanto bisogno ha ogni giorno di più della ricerca scientifica, fino a costruire e a far funzionare, con spesa ingente, propri laboratori e istituti di ricerca, dotati spesso ancor meglio di quelli universitari?

È tema che mi pare meriti di essere attentamente considerato, anche sotto il profilo del pericolo che lo sviluppo della ricerca al di fuori delle università rappresenta per queste ultime, di vedersi cioè sempre più depauperate di mezzi e di uomini, e di conseguenza avvilita nella loro possibilità di operare.

Una raccomandazione ancora, a questo proposito, sia pure su di un punto di dettaglio, mi sia permesso di rivolgere al ministro, in attesa che le università possano di-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

sporre di mezzi finanziari maggiori. La raccomandazione è di porre somma attenzione per l'equa distribuzione tra le varie università dei nuovi contributi, quelli già approvati con la legge del 1958 e quelli che il Parlamento vorrà approvare secondo il piano decennale, in modo che la distribuzione risponda nella maniera più scrupolosa alle diverse effettive esigenze di ciascun ateneo, sì che non avvenga per caso che la ricerca possa avere pieno svolgimento presso una università e non invece in un'altra, per non appropriata distribuzione di mezzi.

So quanto ciò non sia facile, ma ho voluto dire questo riferendomi anche al fatto che, mentre il contributo complessivo base indicato dalla legge del dicembre 1951 fu allora distribuito e sempre lo è stato in seguito, ogni anno, in misura determinata secondo alcuni criteri, pare invece che nella distribuzione avvenuta di recente del miliardo di aumento concesso su quel contributo nello scorso anno, i criteri seguiti siano stati altri. E naturalmente, questa, signor ministro, materia particolarmente delicata.

Detto così delle cose, e cioè dell'edilizia e dei mezzi di studio, passo a trattare del secondo ordine di problemi, di quelli relativi cioè agli organici del personale docente e assistente e amministrativo, tecnico e subalterno; organici dei quali da tempo si manifesta impellente la necessità di ampliamenti, in parte già ottenuti, quale logica conseguenza dell'imporsi di nuove discipline di studio e di nuovi metodi di ricerca, nonché dell'accresciuto numero di studenti.

Comincio dai professori. Il loro organico, con le notevoli integrazioni ricevute specialmente con le leggi del 1954 (20 ottobre 1954, n. 1033; 24 dicembre 1954, n. 1262) e del 1958 (18 marzo 1958, n. 311), ha raggiunto i 1.873 posti di ruolo indicati nel bilancio che stiamo discutendo (allegato 19), mentre è previsto un ulteriore aumento annuo di 30 posti fino al 1962-63 e, proposto dall'articolo 42 del piano decennale, l'aumento annuo ancora di 30 posti dal 1963-64 al 1968-69.

Sicché, con quanto è già stato accordato e quanto è previsto, o proposto, si potrà giungere a complessivi 2.300 posti circa di ruolo di professore, ai quali sono da aggiungere i cosiddetti posti convenzionati, oggi indicati nel bilancio nel numero di 135, nonché i posti dei fuori ruolo.

Lo sforzo compiuto, non si può certo disconoscere, è stato di rilievo; e sarà forse bene, a mio avviso, rimanere ora fermi per qualche anno agli aumenti periodici previsti, per

dare tempo alle nuove leve di studiosi di prepararsi adeguatamente, per ascendere degnamente la cattedra, ed evitare il rischio di affidar l'insegnamento a maestri ancora non del tutto capaci, tanto più che si è già avvertita in recenti concorsi per alcune discipline qualche difficoltà nel comporre le terne dei vincitori.

Vorrei però permettermi di dare tre suggerimenti in materia. Il primo nasce dalla constatazione che, pur avendo gli organici dei professori universitari 1.873 posti di ruolo, come si è detto, avviene però che circa 150 posti restano annualmente scoperti, e ciò sia per il tempo che richiedono i cosiddetti adempimenti amministrativi necessari per ricoprire le cattedre, sia per la negligenza o il deliberato proposito delle facoltà di non provvedere subito. Non sarebbe opportuno studiare accorgimenti che rendano più semplici e pertanto più spedite le pratiche amministrative, ed esigere, d'altro lato, la rigida osservanza della norma di legge che fa obbligo alle facoltà di non lasciare vacante una cattedra oltre un periodo precisamente determinato?

Il secondo suggerimento riguarda le cattedre convenzionate, a proposito delle quali gli aumenti passati e recenti delle retribuzioni hanno creato una situazione talvolta difficile. Che fare? Si preoccupano le facoltà e si preoccupano i docenti direttamente interessati. Non si potrebbe volgere attenzione in modo particolare alle facoltà convenzionate, in sede di distribuzione annuale dei nuovi posti di ruolo, sì da diminuire gradualmente il numero dei posti convenzionati?

Il terzo attiene alla migliore distribuzione dei posti di ruolo tra le varie università, operazione per la quale difficilmente l'operato del ministro non sarà oggetto di critica, ove non vengano preventivamente indicati criteri di massima da seguire nella distribuzione stessa.

Anche degli assistenti universitari si è ripetutamente interessata la più recente attività legislativa, sia con la legge 18 marzo 1958, n. 349, che detta le norme del loro stato giuridico ed economico, norme sulle quali non pare possa essere dato apprezzamento prima che abbiano subito il vaglio della loro applicazione; sia ampliando gli organici (specie con le leggi 24 dicembre 1954, n. 1263, 31 gennaio 1957, n. 17, e 18 marzo 1958, n. 311) per un complesso di 1.041 posti, ai quali saranno da aggiungere per i sei anni successivi all'anno accademico 1963-64 — se il Parlamento vorrà approvare quanto proposto nel piano decennale — altri 150 posti all'anno,

si da passare dai 3.366 posti di ruolo oggi indicati nel bilancio ad oltre 5 mila posti.

Ma il problema degli assistenti è tale e così di rilievo per il lavoro universitario di oggi e di domani da meritare che ad esso continui ancora a rivolgersi ogni attenzione ed ogni cura di chi è responsabile della pubblica istruzione.

Settore del personale universitario dove anche vivamente è sentita la necessità di ampliamento degli organici e insieme di miglioramenti di carriera, è quello del benemerito personale amministrativo degli uffici universitari e quello dei tecnici e dei subalterni.

Moltiplicato il numero degli studenti, aumentate le discipline di insegnamento e gli impegni di ricerca, accresciute le funzioni degli uffici in virtù dei recenti provvedimenti di decentramento amministrativo, le università furono costrette negli anni scorsi ad assumere altro personale, che ora la legge 21 marzo 1958, n. 287, ha inquadrato nei ruoli, insieme col personale tecnico e subalterno similmente assunto di fatto per assoluto stato di necessità. Notevoli innovazioni e ampliamenti degli organici sono anche previsti nel piano decennale. Ne discuteremo a suo tempo.

Passando ora al terzo ordine di problemi universitari, dirò della esigenza di un più immediato adeguamento e di una più diretta rispondenza degli insegnamenti e degli studi alle nuove molteplici e più recenti richieste di natura culturale, sociale ed economica avanzate dal paese e dallo Stato democratico.

È questo, come è facile intendere, il tema di fondo della nostra vita universitaria.

Nulla, mi pare, di straordinario del resto può vedersi in questo continuo adeguamento degli insegnamenti scolastici all'accrescersi e al mutare delle conoscenze che il progresso porta naturalmente con sé e che la mutevole realtà dei tempi esige: una scuola che trascurasse di far ciò, non farebbe altro che rinunciare gradualmente ai compiti che le sono propri per trasferirsi col tempo sul piano del museo, volto a conservare i ricordi del passato anziché a guidare gli uomini per l'avvenire.

In un paese come il nostro che, uscito dal periodo non facile del ventennio e dallo sconvolgimento della guerra, si è dato una nuova Costituzione e va ansiosamente cercando una nuova vita sociale ed economica, con nuovi rapporti di individui e di classi e di produzione e di lavoro, mentre la scienza compie passi così rapidi da destare turbamento negli uomini più dotati di fantasia, è ben naturale

che si esprima urgente il bisogno da parte della scuola di rivedere i suoi programmi e di regolare la sua azione quotidiana in più stretto rapporto con la nuova realtà.

Posso pure condividere l'opinione dell'onorevole Seroni, trattarsi cioè di crisi storica, come del resto — aggiungerei — è storica ogni crisi sociale, ma non posso seguire il collega nel perdersi a sottilizzare, come egli mi pare abbia fatto, sul significato dei termini di riforma o di riordinamento.

Direi piuttosto che, pur riconoscendo l'ampiezza degli interventi da compiere, conviene essere molto prudenti, per non travolgere inconsapevolmente tradizioni nobilissime che vanno invece ad ogni costo tutelate e conservate. Si tratta di determinare i confini di una tale riforma o riordinamento di studi, che tocca principalmente — a me pare — tre punti: le discipline oggetto di insegnamento; la migliore organizzazione della ricerca scientifica; la eventuale distinzione del titolo professionale da quello scientifico.

Non dovrà essere dimenticato, nell'attendere a tale lavoro, quello che è il compito peculiare delle università: trasmettere da una generazione all'altra il sapere ricevuto, arricchito dalle nuove conoscenze ed esperienze acquisite con il proprio lavoro; e inoltre, quale compito a questo complementare, rispondere alle richieste della società per accoglierle o anche, in qualche caso, per correggerle o respingerle.

Il progresso del sapere per se stesso è la missione specifica universitaria, della quale l'apprendimento di quanto necessario fondamentalmente per l'esercizio della professione è corollario, ben utile all'uomo, spesso anche indispensabile allo stesso progresso scientifico.

Ripeterò anche, tanto per essere chiaro, ciò che è stato di recente detto per ammonimento da qualcuno: invertire i termini, antepponendo, per ipotesi, nell'università la cura dell'insegnamento professionale a quella del progresso scientifico, costituirebbe pazzo ed esiziale esperimento, che, mortificando la scienza pura e avvilendone il livello, finirebbe col nuocere ben presto allo stesso migliore esercizio delle professioni ed alla economia nazionale.

Ciò considerato, in che dovrà dunque consistere la revisione degli insegnamenti da impartire per ogni facoltà, oggi indicati dalle disposizioni del 1938, revisione alla quale, secondo ci è stata data notizia, attende in questo momento il ministro coi suoi organi tecnici e consultivi? Dovrebbe consistere, a mio pa-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

rere, nel non facile aggiornamento degli insegnamenti e delle connesse norme regolamentari e dei piani di studio delle diverse facoltà, in rapporto con le più ampie conoscenze e con i più moderni indirizzi scientifici acquisiti negli ultimi 20 anni, nonché con le più sentite esigenze della vita individuale e collettiva, spirituale ed economica d'oggi.

Si suggerisce da taluno: lasciate maggiore autonomia alle università, didattica e amministrativa, e vedrete che tutto andrà a posto. Tanto sono convinto dei benefici connessi con l'autonomia universitaria, che cadrei anch'io nella illusione, se non ricordassi la dura esperienza della piena autonomia accordata dalla riforma Gentile, quando si giunse al conferimento della laurea in medicina senza l'esame di clinica medica o chirurgica o della laurea in legge senza la prova di diritto civile!

D'altro lato, specialmente in materia tecnica come questa, ritengo che ogni iniziativa di Governo o di legge debba essere accompagnata da estrema cautela, poiché è l'accademia da se stessa che, prima di ogni altro, deve in tale materia esprimere il suo avviso e assumere le sue responsabilità.

Si lamenta da anni un eccessivo appesantimento dei corsi di studio; e la realtà di uno sproporzionato numero di studenti fuori corso, specie per alcune facoltà, conferma la fondatezza della lamentela. È avvenuto infatti che le nuove e molteplici acquisizioni della scienza si sono venute ad aggiungere in questi ultimi anni, spesso anche come nuove discipline nei corsi universitari, a quanto richiesto dai vecchi programmi, senza che nulla di questi venisse a cadere.

Ma non è questo che un punto del lavoro di revisione da compiere; e bene evidente appare in proposito come non possa essere svolto tale lavoro senza tener conto dei collegamenti tra scuola secondaria e universitaria e della relativa preparazione da richiedere per adire quest'ultima. Niente ad esempio sarebbe serio dire oggi a proposito di alcune richieste avanzate per aprire maggiormente l'adito ad alcune facoltà, prima di avere esaminato il problema sul piano delle cognizioni indispensabili, nei rapporti tra scuola secondaria e scuola universitaria, per una cultura omogenea ed ordinata ad un fine! Ed esame attentissimo e in tutto sereno e obiettivo deve essere questo: basterebbe pensare alla immane responsabilità, per esempio, che verrà assunta da coloro che saranno chiamati a decidere della questione da anni dibattuta sulla necessità o meno di una preparazione umani-

stica per seguire con profitto gli studi di ingegneria.

Altra questione di attualità nel mondo universitario è quella di addivenire quanto prima ad una migliore organizzazione di quella ricerca scientifica, che va ogni giorno più chiaramente imponendosi come sforzo coordinato di più studiosi, anziché quale missione di singoli.

È opportuno bene intendersi però al riguardo: se si tratta di sollecitare o assecondare, come qualche collega ha chiesto, a mezzo anche di provvedimenti legislativi o di Governo, tale collaborazione per ricerche di gruppo, non si può che essere pienamente d'accordo; ma se si dovesse invece proporre di creare da parte degli organi politici collaborazioni di studio, nel desiderio comunque, sia pure recondito, di orientarne in qualche modo le conclusioni, è ovvio che tale proposta ci troverebbe irriducibilmente contrari.

Il problema del lavoro scientifico per *équipe*, come si dice, preoccupa oggi un po' tutti i paesi; e dobbiamo prevedere che il cammino sarà piuttosto lungo e faticoso in Italia, dove si tratta di correggere un costume e una tradizione ispirati al più esasperato individualismo, che conduce fino ad esigere talvolta la ripetizione di costose attrezzature scientifiche in più istituti della stessa università! E la durezza del cammino da compiere appare ancora maggiore, laddove si considerino le difficoltà che già oggi si incontrano nel trovare quel personale giovane, valente e numeroso di studiosi e di tecnici che è richiesto per tali lavori di gruppo, e che sempre più viene sottratto alla ricerca scientifica italiana, dall'esodo, già da qualche anno iniziato, dei nostri migliori laureati verso il lavoro meglio retribuito delle industrie o dei centri di studio stranieri.

Non sarà mai troppa, signor ministro e onorevoli colleghi, la sollecitudine con la quale Governo e Parlamento vorranno porre riparo a questo graduale anemizzarsi della nazione, con la perdita di tante delle sue migliori energie, così indispensabili al nostro progresso scientifico.

Un terzo punto della cosiddetta riforma universitaria dovrebbe toccare la questione di una maggiore aderenza dell'insegnamento con la preparazione più strettamente professionale, per le esigenze notevolmente accresciutesi, specie nel settore tecnico, da qualche anno: il che è giusto.

Si propose già una soluzione al riguardo nel disegno di legge presentato dal ministro Gonella nel 1951 sulle norme generali sul-

l'istruzione, che distinse il diploma dottorale da quello di laurea; e si torna ancora oggi a puntare su questa distinzione dei titoli da conferire dalle università, e vi torna anche nella sua veramente pregevole ed esauriente relazione al bilancio la onorevole Badaloni.

Il problema per altro è molto complesso.

È naturale, accogliendo la soluzione del doppio titolo, che alla diversità di questo dovrebbe corrispondere una analoga diversità di cultura acquisita dallo studente, e quindi di insegnamento universitario, cultura e insegnamento fondamentalmente professionali per il primo titolo, fondamentalmente scientifici per il secondo. Ma non si verrà ad aprire in tal modo — ci domandiamo noi — un altro difficile problema e cioè quello di dovere attendere nella stessa università ad una tale diversa e duplice opera didattica? E non si correrà anche il rischio, che è poi quello che più si teme, di svilire il livello scientifico degli studi universitari da un lato, e di non giungere egualmente, dall'altro, a quella piena preparazione professionale che si vorrebbe perseguire? Di mortificare in altri termini la ricerca pura, che è propria degli atenei, riducendo anche quella piena libertà di ricerca che è così essenziale alla scienza?

Vi è che i tanti bisogni della società d'oggi impongono che nessun ingegno vada perduto alla scienza e alle professioni; ed è così che l'università è chiamata a rispondere a sempre più vaste richieste e ancor più lo sarà negli anni che verranno. Ma sarà capace di rispondere adeguatamente a queste richieste?

Venendo a raccogliere nel suo ambito giovani di ottime qualità e giovani, ben più numerosi, di qualità per così dire meno buone, ma tuttavia da condurre anche questi ad una professione che sia utile ai medesimi e alla comunità, quel che si deve evitare è di distinguere nella stessa università livelli diversi di insegnamento a seconda degli scolari.

Ma non è poi anche missione specifica dell'università quella di educare e di formare, prima che non quella di dare un'informazione specializzata per una determinata branca professionale? Rendere professionale l'insegnamento universitario corrisponderebbe, è stato detto da alcuni, a tradire la missione universitaria!

Ma che cosa in fondo — è stato domandato in una recente inchiesta — si chiede alle università dalle industrie? Dateci giovani con buona preparazione di base — è stato risposto —, ben selezionati e formati, che conoscano le impostazioni teoriche e il metodo scientifico e di lavoro: è poi in sede di azienda che

sarà per loro facile o facilissimo acquistare in breve tempo la formazione professionale specializzata.

Alcune esperienze acquisite negli ultimi anni in Francia e in Inghilterra, dove lo stesso problema si è posto, con la istituzione di istituti superiori speciali di insegnamento professionale operanti strettamente a contatto con la più diretta attività del mondo del lavoro, meritano di essere attentamente studiate e vagliate, prima di prendere una decisione che potrebbe essere nociva all'avvenire delle università.

È evidente la connessione di una tale questione con il cosiddetto esame di Stato per l'abilitazione professionale, di recente doverosamente ripristinato. La ragione di tale esame si trova in due presupposti: il primo è che la prova sia di carattere eminentemente pratico, e non in alcun modo una inutile e inopportuna ripetizione di prove dottrinali universitarie; il secondo è che il candidato abbia realmente atteso alla pratica professionale per il periodo di tempo prescritto dalla legge. Esistono di fatto ora questi due presupposti? Ne dubito assai. Considerino dunque sotto questo profilo il problema gli ordini professionali, che la legge chiama a garantire la capacità di esercizio professionale degli iscritti nei loro albi, e li accompagnino l'attenzione e l'opera del Governo, se del caso, in questo studio. E si provveda poi di conseguenza.

Il quarto ordine di problemi universitari infine, al quale desidero far cenno, è quello che si riferisce agli studenti, elemento certo primario per la vita della scuola.

Molto si è detto e scritto a proposito del rapido aumento degli studenti universitari, passati dai circa 80 mila del 1939 ai ben 231.412 del 1950-51, e leggermente discesi ai 219.813 del 1957-58, secondo i dati ministeriali riportati nella relazione Badaloni; ma molto resta ancora da fare per trovare soluzione ai problemi che più li interessano e che l'aumento del numero ha largamente contribuito ad accentuare: quello della loro migliore recezione, quello dei rapporti con i maestri, quello dell'assistenza.

Ancora oggi, pur dopo il molto già fatto, le università sono spesso incapaci di accogliere tutti gli iscritti nelle aule, negli istituti, nei gabinetti scientifici, incapaci di seguire le sorti e cercare la preparazione culturale e professionale di tutti come si dovrebbe. Guai se tutti gli studenti frequentassero i corsi, si diceva anni or sono in varie università, e si dice talvolta tuttora!

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

Eppure non è affatto vero, come è stato affermato da taluno, che siano troppi gli studenti universitari in Italia in rapporto con la popolazione. No, assolutamente; e sarebbe anzi forse opportuno esortare i giovani a venire ancora più numerosi, specie, ad esempio, alle facoltà scientifiche e tecniche, per preparare quei contingenti di personale che sempre più numeroso sarà richiesto domani necessariamente in questo settore, per lo sviluppo della nostra economia. Si tenga comunque sempre presente che la cultura, e quella universitaria in ispecie, non può essere mai qualche cosa di inutile o quasi genere di lusso, ma è sempre invece, e senza dubbio, fonte di maggiore benessere economico e morale.

Come risolvere il problema dell'affollamento allora? Vietate, si suggerisce da alcuni, la iscrizione ad una università al di là di quel numero predeterminato che corrisponde alle effettive possibilità recettive dell'istituto, provocando in tal modo anche una migliore distribuzione degli iscritti tra le diverse università.

Sebbene sia non facile determinare quale sia il numero degli scolari più idoneo per il migliore funzionamento della università, tuttavia è certo che difficilmente potrà costituire un sano organismo unitariamente organico l'università che abbia, per ipotesi, 20 o 30 mila studenti o che abbia mille o più iscritti per una stessa disciplina e per un solo docente. E questo l'argomento fondamentale dei sostenitori del numero chiuso.

Ma è soluzione per noi questa da respingere, per due motivi specialmente: perché ciò verrebbe ad offendere la libertà di scelta della scuola che meglio risponda agli interessi di ognuno, e perché la distribuzione che ne risulterebbe di migliaia di studenti, in aumento a quelli già propri di ogni università, verrebbe a trasferire su molti altri atenei quel problema di recezione che oggi è soltanto di alcuni.

Secondo il mio parere non vi sono che due vie da battere, per risolvere il problema come è doveroso ed urgente, direi anche per la stessa dignità della funzione universitaria: o promuovere il sorgere di quegli istituti superiori di preparazione professionale di cui si è detto, ovvero provvedere a istituire più cattedre per la stessa disciplina nella stessa università, ovvero consentire il sorgere di nuove facoltà nelle università esistenti, o, in casi eccezionali e con ogni precauzione, anche nuove università.

Vorrei non scandalizzare con questa mia affermazione quanti, giustamente preoccupati di un migliore finanziamento delle università d'oggi, sono fieri e irriducibili oppositori, per questo, del nascere di nuove istituzioni universitarie; e dire loro che conviene decidersi: denaro ne è necessario in ogni caso, se vogliamo davvero consentire la istruzione superiore a tutti i capaci e meritevoli; o diamo i mezzi, e ciò sarà possibile, o li neghiamo e allora rinunciamo ai nostri propositi!

Ma non è soltanto in conseguenza dell'aumentato numero degli allievi a dir vero, che il contatto con i maestri pare sia venuto da qualche tempo ad affievolirsi, con danno notevole senza dubbio della serietà dell'insegnamento.

Si ode il lamento per una insufficiente attenzione volta dai maestri ai loro scolari; si sente dire di lezioni non sempre regolarmente tenute, di assenza dei discepoli divenuta fenomeno consueto, di mancate esercitazioni di laboratorio o di seminario, di esami affrettati e non giudicati dalle commissioni indicate dalla legge; e si parla di docenti tanto oberati dall'esercizio di una redditizia attività professionale, da venir meno talvolta ai loro doveri accademici!

È un discorso questo, signor ministro, che ella mi consentirà di non tenere in quest'aula: ma pur son voci queste e fatti sulla cui fondatezza e autenticità sarà molto opportuno indagare. Né mancherà modo alla direzione generale della istruzione superiore, che è una delle migliori del suo Ministero, di attuare le direttive che ella vorrà dare con tutto il necessario tatto e la opportuna riservatezza.

L'accresciuto numero degli studenti universitari ha reso infine più vivo il problema dell'assistenza, di così capitale importanza, il cui valore appare oggi ingigantito nei confronti di una volta anche e soprattutto per la nuova visione che ci è propria dei problemi sociali e dell'istruzione, nello Stato democratico della nostra Costituzione.

Si tratta di rendere oggi effettivo il diritto allo studio per tutti i capaci ed i meritevoli anche se di condizione economica non agiata; ed è questo un dovere non dissimile e di un minor conto di quello di curare i corsi di lezione o di attrezzare gli istituti scientifici. La legge 18 dicembre 1951, n. 1551, dispose all'articolo 2 che un terzo del contributo ordinario annualmente corrisposto dallo Stato alle singole università ed il 15 per cento delle tasse corrisposte dagli studenti, dovessero essere devoluti alle opere universitarie per l'assistenza agli studenti: di qui si può dire ab-

bia preso inizio una prima concreta assistenza, che pone già oggi non pochi giovani di non agiata condizione economica nella possibilità di seguire gli studi.

Pare a me che nessuno di quanti vivono o conoscono comunque la vita universitaria potrebbe oggi porre in dubbio, dopo qualche anno di applicazione di quella legge, le benemeritenze che già le opere universitarie si sono acquistate nei confronti del paese; e sebbene si tratti ancora solo di un principio di attuazione, in misura del tutto inadeguata ai bisogni, del precetto costituzionale dell'articolo 34, pure sono sorte e vanno sorgendo ovunque case per lo studente, mense e collegi.

Il cammino da percorrere è, però, ancora notevole !

Se prendiamo in considerazione infatti la categoria sociale di provenienza dei nostri studenti universitari, troviamo i figli dei piccoli agricoltori, dei contadini, degli operai e degli artigiani presenti negli atenei in proporzione assolutamente esigua in confronto ai figli di indipendenti, di professionisti e di impiegati, e comunque in proporzione molto inferiore a quella che si osserva in altri paesi, quali ad esempio l'Inghilterra o gli Stati Uniti d'America; il che significa che siamo ancora lontani, e più lontani che altrove, dalla meta che dovremmo raggiungere, che è quella di poter reclutare la scolarasca da ogni classe sociale, solo in relazione con le naturali attitudini e con l'ingegno di ognuno, ma non con le condizioni economiche, secondo ragioni di giustizia sociale esigono e come è indispensabile, se non si vuole che vadano perdute ancora tante energie intellettuali che sarebbero preziose per l'economia e per la vita nazionale.

La soluzione del problema è esplicitamente indicata dalla Costituzione: si tratta di provvedere ad una più ampia assistenza.

Che cosa si fa negli altri paesi al riguardo ? Non costituirebbe titolo di orgoglio per noi addurre cifre e trarre paragoni: non lo faremo. Possiamo però ripetere che qualche passo serio nella buona direzione si è cominciato a muovere anche da noi: occorre insistere perché rapidamente è più ampiamente si intervenga in questo settore, se vogliamo evitare di restare duramente battuti dagli altri paesi domani sul piano economico e su quello politico.

E per questo che mentre mi pare da approvare la disposizione prevista dal piano decennale all'articolo 32 per lo stanziamento nell'esercizio 1959-60 di un miliardo e mezzo per

l'assistenza universitaria e di 400 milioni per borse di studio, esprimo invece le mie riserve sull'opportunità della disposizione dell'ultimo comma dell'articolo 36, che, in rapporto con quello stanziamento, vorrebbe privare le opere universitarie del godimento del terzo del contributo statale loro assegnato dall'articolo 2 della legge del 18 dicembre 1951.

Si verrebbe così, non solo ad abbandonare il criterio proporzionale che assicura all'assistenza un terzo del contributo statale, qualunque esso sia o diventi col tempo, ma a non corrispondere alle opere quanto loro competerebbe se quella norma restasse in vigore dopo l'approvazione del piano decennale.

Non ridurre ma aumentare in proporzione si devono, a nostro parere, i mezzi finanziari a disposizione dell'assistenza universitaria, se si vuole operare nell'ambito universitario la vera, propria e grande riforma sociale che la nuova Italia attende.

Né mancano al riguardo studi e proposte concrete: basterebbe porre attenzione al lavoro compiuto in proposito, con serietà e senso di misura e pertanto di responsabilità, dai nostri stessi studenti, raccolti nell'Unione nazionale universitaria rappresentativa italiana — che anche per questa prova data meriterebbe forse una più larga ufficiale partecipazione alla vita amministrativa universitaria — e alle richieste formulate dai loro congressi per un piano di sicurezza sociale dello studente universitario: borse di studio, mense universitarie, prestiti di onore, assistenza sanitaria, alloggi e collegi, cooperative librarie: tutto nel clima del riconoscimento dei diritti dello studente lavoratore intellettuale e del diritto allo studio.

Un vasto lavoro, dunque, ci attende anche in questo campo !

Signor ministro, questi sono i problemi che mi sono parsi di maggior rilievo attuale nel mondo universitario; ne ho voluto parlare con tutta semplicità e chiarezza, nell'intento sincero di dare anch'io piena collaborazione alla sua nobile fatica per il progresso della cultura, il che equivale a dire per il bene del popolo italiano ! (*Vivi applausi al centro - Molte congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole De Grada. Ne ha facoltà.

DE GRADA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, ho avuto molto piacere di constatare come alcune osservazioni che sono state fatte da parte nostra sul bilancio che stiamo discutendo, sono state accolte nella relazione di maggioranza della onorevole Maria Badaloni; dimostrazione, questa, da un lato, della serietà,

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

riconosciuta da tutti del resto, del relatore di maggioranza, dall'altro che il dibattito parlamentare quando pone delle questioni concrete serve effettivamente a stabilire alcuni principi.

Dai principi, tuttavia, si tratta di passare ai fatti, perché le questioni che io ponevo non possono essere liquidate o, comunque, accantonate ancora con invocazioni o dichiarazioni di principio, ma sono ormai improponibili per quanto riguarda una riforma profonda, che io mi auguro, dell'istruzione artistica.

Abbiamo detto che si tratta di una crisi di contenuto e non soltanto di strutture della scuola dell'arte, degli istituti di istruzione artistica. Si tratta di una crisi che riflette il rapporto tra questo settore che guida i ragazzi dalla scuola dell'obbligo a quegli studi parificati quasi all'università, che sono le accademie. Una crisi di rapporti con quella che è la società, così come si è venuta sviluppando, società in cui i problemi del vertiginoso sviluppo scientifico, ma soprattutto del progresso tecnico, così come si è posto negli ultimi anni, hanno trasformato radicalmente il carattere di queste scuole che continuiamo invece a voler mantenere nel vecchio modo in cui queste scuole rappresentavano soltanto il settore nel quale l'artigianato faceva i suoi primi passi.

Se in questo campo vogliamo affrontare una riforma che derivi non soltanto dalla necessità di ampliare le strutture esistenti, ma da una volontà di affrontare il problema nuovo che si è venuto sviluppando, dobbiamo profondamente analizzare la situazione e nello stesso tempo, con sollecitudine, presentare dei disegni di legge che mi auguro al più presto concretizzati.

È proprio nei primi anni, nella scuola dell'obbligo artistica, che noi troviamo la crisi più manifesta. Già le cifre fornite dalla relazione di maggioranza ci dicono come per la scuola artistica del primo triennio siamo passati da 46 a 42 istituti, e da 6.841 allievi a 5.692 dal 1952 ad oggi. Non abbiamo neppure il naturale sviluppo della popolazione scolastica, ma, al contrario, una vera e profonda crisi che si esprime anche in termini numerici.

Del resto, se guardiamo poi alle cifre dei licenziati dalle scuole d'arte, vediamo che dai 651 (la cifra è modestissima, ma il significato è profondo) del 1952, siamo passati a 387 nel 1956. Si parla, cioè, di una crisi effettiva anche sul piano della quantità e non solo della qualità.

Quali sono i motivi? I motivi sono, secondo me, prima di tutto quello di una crisi gene-

rale dell'artigianato artistico; una crisi che si identifica in gran parte con le scarse possibilità di guadagno rispetto alle qualità dell'elemento che esercita questa attività, ed anche quella mancanza di passione che una società, tutta volta all'ordine scientifico e tecnico (soprattutto tecnico), ha rivolto verso coloro che coltivavano queste discipline. D'altra parte, il prodotto in serie va sostituendo quotidianamente il prodotto artigianale; e quando noi ci riferiamo alla nostra tradizione nazionale, che è una delle tradizioni più nobili nel campo dell'artigianato, molto spesso non usciamo dalle invocazioni alla necessità di miglioramento nel campo, per esempio, dell'intaglio, del ferro battuto, del vetro, ecc., ed anzi indugiamo (e dicendo così mi riferisco a tutti noi insieme), per esempio, non dirò alla esaltazione, ma alla tolleranza di alcune gravi manifestazioni dilettantistiche. Si guardi a quel che avviene nel campo della ceramica, dove non si esercita nemmeno più la critica per distinguere quella che è una ceramica artigianale dall'ultimo esercizio dilettantistico della signorina che ha acquistato il forno il giorno prima e si è esercitata in questo campo.

Quindi, quale incoraggiamento vogliamo che venga ai bambini che dovrebbero frequentare queste scuole? Nessuno. La società li scoraggia addirittura. Quindi, necessità di una profonda riforma, che abbia a tener conto di questi fatti.

Nel campo degli istituti d'arte la questione diventa anche, in un certo senso, più grave.

Noi notiamo che la nostra società tende — lo accennavo prima e voglio ripeterlo — a far diminuire coloro che si dedicano al campo della produzione e a fare aumentare coloro che si dedicano al campo dei servizi. Questo statisticamente è ormai un fatto sicuro in paesi fortemente industrializzati e progrediti come gli Stati Uniti d'America, ed è un fatto normale anche da noi: le ultime statistiche ce lo dimostrano. Ma tra il campo dei servizi veri e propri tradizionali e quello della produzione, vi sono infiniti rapporti, infiniti legami che si vanno moltiplicando, creando un nuovo tipo di cittadino lavoratore, che è il cittadino al quale la società chiede oggi di essere nello stesso tempo un produttore e un prestatore di servizi. Voglio alludere, per esempio, al campo vastissimo della tipografia, della fotografia, della cartellonistica ed a quello che più generalmente si dice del disegno industriale. Su questo tema vi è stata una polemica negli anni scorsi, da cui mi sembra si possano ormai trarre alcuni aspetti di fondo.

È sciocco se noi crediamo che il disegno industriale sostituisca comunque l'opera d'arte, che è una creazione singola e irriproducibile; è giusto accettare invece da questi elementi che sono stati portati alla nostra attenzione quell'indirizzo che il gusto, come rapporto arte-produzione, dà alla produzione stessa, che oggi è una produzione moderna, dando a questo aggettivo il suo significato esatto di un prodotto che sia nel tempo stesso tecnicamente esatto ed avanzato, e come gusto alla pari con il momento attuale. E siccome questo problema si inserisce in quello di una produzione quantitativamente sempre più forte, che tenderebbe a far cadere la qualità della produzione stessa, oggi non si può più semplicemente far calcolo sul bell'oggetto, ma si devono invece inserire nell'industria quegli elementi che possono qualificare la produzione industriale, anche dal punto di vista del gusto, anche dal punto di vista — se mi si permette il termine — del bello. Credo che questo sia un settore che noi dobbiamo, nel momento in cui proponiamo una riforma della istruzione artistica, seriamente valutare.

Ecco dunque che il vecchio artigianato perde alcune sue caratteristiche permanendo nella sua funzione per quello che è l'elemento tradizionale e viene una nuova categoria, sorge una categoria nuova alla nostra attenzione che è quella del rapporto, dicevo, arte-produzione industriale che nella scuola e nell'istituto d'arte deve formare i suoi quadri, di cui ormai l'industria non solo sente il bisogno ma che chiede insistentemente. E questi quadri qualificati da dove devono venir fuori, se non dagli istituti d'arte? Gli istituti d'arte io li vedo preparati da una scuola d'arte semplificata e snellita in cui il ragazzo incomincia ad imparare i primi rudimenti e acquista la sua piena efficienza qualificandosi sul piano non subordinato in cui ancora questa attività viene tenuta.

Ho già accennato, a proposito di questa questione, proprio a questa mentalità ancora classica, e cioè che questi istituti d'arte sono considerati ancora sul terreno della classe subordinata, mentre questi istituti di arte devono essere parificati a quelli che sono gli istituti superiori di cultura, la scuola media e la scuola superiore di cultura dell'ordine umanistico e dell'ordine scientifico. È evidente che per fare questo bisogna che vengano inseriti molto più copiosamente, e con qualifiche anche moralmente superiori, elementi che insegnano materie culturali in questi istituti d'arte. Oggi vi sono, ed io porto certamente grande rispetto a coloro che insegnano tali disci-

pline in questi istituti, ma le loro condizioni e in particolare i programmi, anche per un fatto soggettivo e psicologico, sono considerati proprio subordinati rispetto all'apprendimento delle materie propriamente artistiche, che li mette in una situazione speciale, per cui invece di una storia della cultura in questi istituti si impara una storia degli stili, astrattamente, cosicché la materia culturale è semplicemente il completamento non necessario, in fondo. Così è considerato il programma dell'istruzione artistica che viene impartita in questi istituti.

Credo che a questo punto sia necessario pervenire veramente ad una profonda riforma. Come? Prima di tutto della scuola d'arte inferiore. Bisogna che l'insegnamento del disegno e la prima conoscenza delle materie (questo elemento così importante per cui il ragazzo non debba soffermarsi in una inutile copia dal vero, cosa che ancora viene fatta, ma soprattutto si eserciti a guardare, ad imparare a disegnare guardando, senza copiare il calco di gesso o la testa dal vero) consentano al ragazzo di sapere cosa vuol dire sbalzare un rame o procedere alla soffiatura del vetro, anche se la vede fatta da altri, data la sua età.

Da questa prima scuola artistica inferiore si deve passare ad una unificazione degli istituti d'arte così come li conosciamo oggi. Inoltre, bisogna che le direzioni delle materie siano essenzialmente due: da un lato si prepari l'artigiano d'arte, dall'altro si preparino i quadri del disegnatore industriale, del futuro modellista, del futuro pubblicitario, neologismo che tuttavia ormai credo possa entrare anche in questa aula. Sono di opinione che questo indirizzo nuovo possa veramente portare ad una riforma di fondo che assegni questi temi a coloro che oggi hanno ancora voglia di interessarsene.

Vi potrebbe essere un terzo ramo che potrebbe raccogliere i tipografi, gli incisori, i cromotipografi, i fotografi, di cui la nostra società sente sempre più bisogno. In una città come Milano, che è fra le più avanzate industrialmente in Europa, oggi i cromotipografi, certe categorie specializzate della tipografia sono rari. Figuriamoci che cosa avviene in una città che non abbia l'attrezzatura industriale milanese.

Questo è un settore cui deve essere rivolta la nostra attenzione, anche in relazione a quelle che sono le esigenze di posti di lavoro che urgono nel nostro paese.

È evidente che ciò comporta un complesso discorso circa le aule e l'edilizia scolastica. E qui dovremmo ripetere a note anche più drammatiche quello che è stato detto per gli

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

altri settori e che ora l'onorevole Ermini ha così marcatamente sottolineato per quanto riguarda l'importantissimo settore degli studi universitari. Le aule dell'istruzione artistica sono aule particolari, che richiedono quindi una particolare attrezzatura. I servizi di strumentazione tecnica per l'istruzione artistica sono abbastanza costosi, anche se meno di quanto a volte si creda. Ci vuole soprattutto un personale qualificato e preparato. Questo forse dei tre punti che ho citato è l'elemento ancora una volta più serio e più grave. Il personale che abbiamo oggi è qualificato professionalmente in modo eccellente, ma molto spesso, debbo confessare, trova nel campo dell'insegnamento delle difficoltà perché deve improvvisarsi su materie nuove non solo per imparare come trattarle, ma anche proprio per insegnarle agli altri, ciò che non è evidentemente la stessa cosa.

Occorrono dunque delle scuole pilota in cui l'apprendimento di queste materie possa essere per un periodo di qualche anno, con uno stanziamento particolare, curato in modo tale da farne uscire i quadri più qualificati perché i nuovi insegnanti corrispondano veramente a quella augurabile riforma cui ho accennato.

Occorre che questi insegnanti entrino nei ruoli. Una delle cose veramente intollerabili in questo settore, soprattutto oggi, è che, non dico per elemosina, ma quasi per tolleranza della società, vengono accettati alcuni elementi a insegnare e poi vengono tenuti sempre in sospeso sotto la spada di Damocle della non riconferma. Esistono gli stabilizzati, gli idonei, ecc., in tutte le discipline dell'insegnamento; però esiste un'altra categoria, vorrei dire quella dei paria dell'insegnamento, che anno per anno aspettano la riconferma negli istituti d'arte. Credo che dobbiamo non dico rovesciare la situazione, ma tener almeno conto di questi elementi sui quali, una volta che la preparazione sia veramente compiuta, l'industria e l'alto artigianato possono esercitare una forte concorrenza minacciando di toglierli dall'insegnamento.

Mi spiego molto chiaramente. Perché non abbiamo a volte l'insegnante più qualificato in questo campo? Perché l'industria assorbe l'elemento veramente capace (ed è noto che di elementi capaci vi è carenza), perché assorbe l'artigiano qualificato, che ha alti guadagni. Ne deriva che si dedicano all'insegnamento pochi elementi e non voglio dire i meno qualificati. Penso che in questo vi sia anche una responsabilità della scuola, la quale opera in modo tale da provocare disinteresse negli

elementi più qualificati che potrebbero dedicarsi all'insegnamento.

È ovvio che, stando così le cose, questo problema si pone; cioè si pone la questione del ruolo e del trattamento economico congruo per questa categoria, per andare incontro ai tempi, per creare un nuovo settore che stia in mezzo tra i servizi e la produzione, cioè il settore del disegnatore industriale e dell'artigiano di tipo nuovo, il settore cioè che l'istruzione artistica deve preparare.

È tempo ormai di risolvere l'annoso problema delle accademie, di questi angoli morti dell'insegnamento che sono le accademie. Le statistiche ci dicono che, ad esempio, nei 9 licei artistici italiani, si è avuto un leggero indice di aumento, cioè si è passati da 1.515 alunni (cifra ridicola) a 1.955, mentre nelle accademie si è passati da 1.016 alunni a 1.376. Ma cosa vuol dire ciò? Occorre tener presente che oggi l'attrezzatura dei licei artistici (penso, ad esempio, a quello di Milano) è tale da determinare l'impossibilità di assorbire circa un terzo degli allievi che chiedono l'iscrizione, i quali pertanto sono costretti ad iscriversi all'unico liceo artistico che esiste oltre quello di Stato, cioè quello delle Marcelline. Tutto questo per una incapacità assoluta di ricezione delle aule dell'accademia delle belle arti di Brera.

Ciò costituisce una riprova di quanto noi spesso diciamo circa l'inefficienza dell'edilizia scolastica, che determina conseguentemente un incremento della scuola privata, che assorbe gli allievi che la scuola di Stato è costretta a respingere.

Ma non è questa esattamente la questione che mi preme di trattare in questo momento, bensì quella di volere attentamente considerare la posizione di cenerentola in cui si trovano i licei artistici. Che titolo rilasciano? Quello di insegnante di disegno. È ben strano che tale titolo sia rilasciato dai licei artistici e non dalle accademie. Infatti, un allievo uscito dalle accademie rievve un titolo che non gli serve a niente, mentre gli allievi che escono dai licei artistici vengono qualificati professori o maestri (a questo proposito, la definizione non è ancora precisa) di disegno.

Vi è da considerare, però, il fatto che questi licei artistici sono un po' i licei cenerentola. Poche ore infatti vengono dedicate all'insegnamento delle materie in programma, e penso che pochi insegnanti (e forse nessuno) desiderino andare ad insegnare nei licei artistici, salvo naturalmente per quanto riguarda l'insegnamento della storia dell'arte, nel cui insegnamento si compendiano tutte le materie

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

artistiche del programma. L'unica materia tradizionale poi è quella del disegno, che fa assumere al liceo la denominazione di artistico.

Inoltre, il personale insegnante, nella misura del 70 per cento (e forse più), è fuori ruolo. Secondo me, bisogna agganciare, nella riforma che si andrà a fare, il liceo artistico agli altri licei, in modo da formare un unico tipo di istruzione, in tre rami: umanistico, scientifico e artistico. Bisogna inoltre che esso non abbia alcun riferimento diretto con l'accademia, ma apra la strada alla facoltà di architettura ed anche ad altre facoltà universitarie.

Nel campo delle accademie, la preparazione oggi è quanto mai invecchiata; si può dire che anche la mancanza di una divisione di discipline sia uno dei sintomi di come questo tipo di insegnamento si trascini, senza affrontare nessun problema.

Già il liceo artistico, dicevo, dovrebbe preparare all'insegnamento attraverso la scuola d'architettura o il politecnico o l'accademia stessa; liceo artistico che dà già un titolo valido per l'insegnamento nella scuola, ma sul quale già precedentemente mi sono espresso.

Ma l'accademia che cosa fa in Italia oggi? Nell'accademia vi sono i « maestri », questa volta i maestri tra virgolette, i quali esercitano l'insegnamento della pittura, della scultura, della pittura murale, nelle accademie più attrezzate dell'incisione, sempre della scenografia. L'insegnante di scenografia, per esempio, ha scarsissimi rapporti col mondo della regia, che oggi è un elemento nuovo di cui bisogna assolutamente tener conto. L'insegnante di pittura murale oggi è ancora un insegnante di affresco, mentre accanto all'affresco, come si sa, oggi sono venuti — basterebbe pensare all'esperienza dei messicani — alla luce altri procedimenti di pittura murale. L'insegnante di pittura e di scultura è ancora quello tradizionale, su cui non ho niente da dire.

Accanto a questi maestri che esercitano la propria attività nell'accademia ci sono gli assistenti, che sono poi quelli che seguono gli allievi e che sono tutti fuori ruolo con una posizione che anno per anno non soltanto dipende dalla riconferma di un provveditore, ma che — badiamo bene — dipende dalla riconferma della personalità di cui essi sono assistenti; il che è la cosa più grave che si possa immaginare, soprattutto se si pensa che sono degli artisti. Basta che uno sia antipatico all'altro, per dirla molto chiaramente, come spesso avviene, perché questo insegnante non sia riconfermato, con la motivazione la più

strana. Mi pare che questa sia una questione, anche se particolare, su cui bisogna assolutamente intervenire subito. So che vi è una proposta di legge dell'onorevole Paolo Rossi in proposito. Ignoro se egli ne abbia sollecitato la discussione; comunque, bisogna che questa questione sia considerata.

Ma, secondo me, l'accademia deve essere riformata profondamente nel senso che essa deve essere divisa in due settori, di cui uno collegato alla facoltà di architettura del politecnico, insegnando tutte le materie che portano a creare un architetto, con un biennio di specializzazione successiva, per cui la facoltà di architettura del politecnico che tanto a Torino che a Milano è sovraccarica possa essere così alleggerita. Nello stesso momento mi sembra che l'accademia debba dar luogo alla formazione di professori di disegno per tutti gli ordini di scuola; e si pone termine così a quella concezione che dall'accademia si esce artisti. Dall'accademia si esce professori in qualche disciplina, professori di disegno, per esempio, di cui vi è tanta necessità, professori di scenografia, professori di tecnica murale o di mosaico.

Credo, comunque, che la soluzione di questi problemi possa portare un contributo a quello che viene considerato un settore di largo dibattito nel campo dell'arte oggi in Italia. Infatti il dibattito delle arti, che è una questione che interessa il bilancio che stiamo discutendo, non va visto secondo me sul piano dei principi e delle polemiche che ancora si perpetuano tra figurativi ed astratti, ecc. ecc., ma va visto come una purificazione dagli elementi dilettantistici che ancora permeano una società come questa nostra, elementi dilettantistici che dipendono dall'incertezza su alcuni problemi, incertezza per esempio sul problema del quale parlavo prima della necessità che la nostra società abbia dei quadri preparati; e quindi penso che il problema generale del dibattito dell'arte vada visto collegato a quello della scuola.

Una riforma che modernizzi l'istruzione artistica è forse il contributo più forte che possiamo dare anche per svenire l'ambiente, per dargli un carattere nuovo e più pulito. A questo proposito, onorevole ministro, la ringrazio molto per averci inviato quel suo discorso fatto in occasione della celebrazione del cinquantenario del primo *Manifesto* futurista. È stata una cosa veramente pregevole, che ho apprezzato molto; tuttavia noto che la questione che ella affronta lì, è una questione che riguarda direttamente il tema che stiamo trattando. Nel futurismo, proprio a proposito

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

di quello che ella sosteneva in relazione a questo fenomeno, vi sono degli elementi di dilettantismo che poi, nella società successiva, vanno verso la storicizzazione...

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Non ho capito bene: la prego di chiarire il suo pensiero.

DE GRADA. Ella parlava, signor ministro, dell'importanza del futurismo come fenomeno storico. Su questo siamo d'accordo, con una riserva però, se permette, che non dobbiamo dimenticare che vi è un grande artista come Boccioni e molti altri al di sotto di lui. Spesso un movimento si identifica con una grande personalità e perde poi il suo carattere di importanza quando la personalità è sparita, come nel caso di Boccioni, che è morto.

Tuttavia, questi elementi accolti così e ripresi oggi come termine di rivalutazione pura e semplice, sono degli elementi che possono portare anche incoraggiamento alla modernizzazione della nostra società ma, se mi consente, possono allo stesso tempo portare perturbamento e confusione.

Non voglio criticare il suo discorso, onorevole ministro; dico soltanto che l'elemento di confusione che oggi è dato dalla cattiva interpretazione di questi fenomeni storici è uno degli elementi che si collegano al dilagare del dilettantismo della nostra società.

Il futurismo, che è stato un movimento collegato strettamente con la prima potenza dei monopoli dell'industria pesante in Italia, esce dalla loro concezione ideologica.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Vorrei capire questa interpretazione marxista del futurismo, perché essa è veramente singolare. La prego di sviluppare questo concetto secondo cui il futurismo è collegato con i monopoli.

DE GRADA. Il futurismo è sorto in collegamento con la prima potenza dell'industria pesante italiana, la quale ha sviluppato le teorie sulla società meccanica e industriale nel senso che poi Marinetti, collegato strettamente alla guerra-pittura ed ai movimenti nazionalistici che hanno portato alla prima guerra mondiale, ha dato anche sul piano delle manifestazioni di piazza. Non possiamo dimenticare che il futurismo all'inizio è stato essenzialmente questo.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Il *Manifesto* è stato concepito da Marinetti a Parigi. Dico questo perché vedo che ella è un uomo di fede.

DE GRADA. I movimenti culturali sono espressi dall'ambiente.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ma se poco fa ella ha detto che il futurismo si esprime in Boccioni? Vede come è irto di contraddizioni? Affermare che il futurismo è espressione dei monopoli è cosa che la può dire un uomo di fede come lei, che crede in Carlo Marx.

DE GRADA. Non ho detto che è esclusivamente espressione dei monopoli, ma rientra in una concezione artistica che si ambienta in questa connessione. Del resto, il futurismo è diventato poi l'arte dei fascisti ed aveva un suo settore nelle esposizioni fasciste fino al 1930-35.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ma se è nato nel 1909 ed era già morto durante la guerra!

DE GRADA. Ella sa benissimo che il futurismo non è morto neppure oggi, perché ancor oggi vi sono futuristi. Il 1909 è l'epoca in cui cominciava la grande industria monopolistica, l'industria pesante italiana, che cominciava ad avere un peso anche sul terreno delle ideologie e delle sovrastrutture. E questa è una delle sue manifestazioni. Il che non vuol dire che il futurismo non abbia possibilità di espressione artistica. L'ha avuta, e molto notevole.

Comunque, volevo affermare che, secondo me, una modernizzazione della nostra società, di cui l'istruzione artistica è uno degli elementi, deve corrispondere ad una seria rielaborazione culturale del passato, senza accettare con entusiasmi retrospettivi quelle cose che vengono oggi prestate con eccessiva facilità alla nostra considerazione da quelli che credono che la storia dell'umanità cominci con i primi anni del 1900 e che tranquillamente arrivano alla conclusione che tutto quello che è prima dei primi anni del 1900 è preistoria e archeologia. Questa, secondo me, è una concezione che, se veramente vogliamo operare una seria riforma in questo campo, dobbiamo respingere. È la stessa concezione che permea al fondo tutta la mentalità per cui sul piano del patrimonio archeologico e della difesa di esso si operano degli stanziamenti di comodo e non si affronta, per esempio, la questione della ripresa degli scavi ed uno sviluppo dei musei nel campo dell'archeologia, come è stato iniziato ma troppo stancamente.

È la stessa concezione per cui certe zone di arte italiana vengono lasciate nell'abbandono perché non si trovano mai i fondi, e tanto meno quando se ne interessano privati o comuni (con l'intervento debolissimo delle sovrintendenze) e poi ci si dimentica di popolarizzare le zone ripristinate, come se fosse

stato compiuto un atto puramente noioso e di nessuna importanza, un atto di pura e semplice conservazione.

È la stessa mentalità per cui oggi catalogare il nostro patrimonio artistico, diffonderlo, dare ad esso anche un senso di divulgazione popolare è considerata cosa minore rispetto a quella che è invece la rivalutazione dei primi fenomeni dell'avanguardismo di questo secolo. È la ragione per cui, per esempio, non si affronta seriamente il problema di edizioni di Stato su quello che è il patrimonio rinvenuto o riportato all'attenzione; è la questione per cui ancor oggi, perfino nel dibattito in corso circa la costituzione del Ministero del turismo e dello spettacolo, si vede ancora questo Ministero come staccato dall'elemento di fondo, che è quello artistico, che può dare veramente a questo Ministero un senso e un significato.

Credo quindi che la querimonia sui fondi deve diventare soprattutto un lamento sull'indirizzo che esiste ancora oggi in questa materia. Secondo questo indirizzo, coloro che dovrebbero occuparsi di una cosa si occupano di tutt'altro e non vengono mai richiamati per questo. Così, coloro che dovrebbero occuparsi di arte antica e avrebbero tante mostre da fare anche con il patrimonio del loro stesso museo o con quello degli altri musei, si occupano invece di tutt'altro, per esempio di arte contemporanea o di avanguardismo; coloro che dovrebbero occuparsi dell'arte dell'800 non si riordano neppure di fare la celebrazione dei nostri artisti più famosi di quel secolo e, infine, coloro che si occupano di arte contemporanea, ben lungi dall'imitare quelli che all'estero, particolarmente in Francia, valorizzano (e come valorizzano, quasi con una sorta di imperialismo culturale di cui ci danno solenni lezioni), si occupano invece di mostre dedicate a personaggi a volte meno qualificati degli italiani, ma con un nome straniero, oppure di personaggi che, anche se furono sconosciuti per un certo periodo, sono tuttavia ora fin troppo noti a chi si occupa di cose di arte. E anche sul passato, poi, si dovrebbero dire molte cose strane. Per esempio, si dovrebbe dire che a volte alcuni imputano la propria ignoranza intorno ad alcuni problemi a quella che è stata la situazione del ventennio che noi combattevamo nel modo che sappiamo, ma che non ci impediva di occuparci di determinate cose sulle quali abbiamo svolto anche delle battaglie abbastanza notevoli. In esse ci siamo trovati di fronte coloro che erano ufficiali ieri e che oggi sono ancora una volta ufficiali, ufficialiissimi rappresentanti ieri di quella reazione e oggi di questo stato di cose.

Ecco perché anche tutti gli altri problemi — quello della Quadriennale, quello della Biennale e molti altri — e le richieste che spesso facciamo di presentazione di statuti, di nomina di nuove commissioni o consigli di amministrazione, secondo le richieste avanzate da più parti (per esempio, dai sindacati) rappresentano altrettante questioni di fondo. Infatti l'opera del Ministero della pubblica istruzione in questo campo deve rompere i feudi che, purtroppo, si sono formati nel nostro paese.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Me li indichi questi feudi ed io sarò lieto di provvedere. Sono infatti contrario ai feudi ed ai monopoli.

DE GRADA. Senz'altro, signor ministro. Il suo dicastero deve anche dare all'esercizio della libertà in questo delicatissimo campo il significato che le è proprio, cioè di rottura con le tradizioni, i compromessi e le clientele del sottogoverno. L'intervento dello Stato deve rompere quelle clientele e difendere appunto la libertà dell'arte, che è libertà di espressione e possibilità per ognuno di farsi valere ed apprezzare per quello che vale in una società che ha bisogno degli artisti e delle cose dell'arte, per conservare una tradizione che in Italia è davvero una grande tradizione.

A proposito degli statuti della Biennale e della Quadriennale e di quello che dovrà essere il nuovo progetto per le mostre di arte provinciali e regionali, devo dire che anche in questo settore la istituzione delle regioni avrà un importante significato. Infatti, quando esisterà l'ordinamento regionale italiano, saranno assai più semplici determinate questioni e si potrà veramente valorizzare anche quello che avviene in centri minori e non mercantilmente importanti, soprattutto dell'Italia meridionale. Anche per questo, dunque, non è giusto aspettar tanto ad istituire l'ordinamento regionale. Già è stata invocata una « quadriennale » ogni due anni, cioè la sua trasformazione in biennale: misura opportuna, che potrebbe veramente offrire il panorama dell'arte italiana e potrebbe dare sviluppo alle forze nuove che poi si misureranno sul piano internazionale alla Biennale di Venezia.

Che un consiglio di amministrazione tenga conto delle varie esigenze di città, di enti, di rappresentanze sindacali, è una esigenza di fondo veramente improrogabile.

Penso pure che debba essere dato impulso all'applicazione della legge del 2 per cento, che è in corso di esame al Senato. In questo modo, lo Stato può veramente esercitare la sua funzione di appoggio non solo nei riguardi

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

degli artisti, ma di quella concezione dell'arte di cui la nostra società ha tanto bisogno.

Mi si permetta ora di dire una parola sul politecnico di Milano. Mi collego direttamente a quanto ha detto l'onorevole Ermini circa il numero chiuso. Noi milanesi sentiamo che questa tegola del numero chiuso sta per abbattersi su di noi nel prossimo mese di ottobre. Il rettore del politecnico, professor Cassinis, e tutto il rettorato argomentano questo: 800 studenti sono fin troppi; noi non abbiamo attrezzature né quadri insegnanti per più di 800 studenti: da questa posizione non recediamo.

Sembra che si sia acquistato per circa 300 milioni un palazzo accanto al politecnico di Milano che potrebbe risolvere in parte il problema; ma il rettorato asserisce che questi nuovi locali bastano appena per sopperire alle esigenze immediate dei laboratori. Penso, onorevole ministro, che non si possa attendere l'anno venturo...

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Abbiamo già provveduto a stanziare i fondi necessari per il completamento dell'edificio di architettura, che da anni era lasciato in sospenso, e che reca un contributo notevole.

DE GRADA. Comunque, bisogna ammettere che questa situazione non può durare, anche perché non può durare l'equivoco circa la possibilità di capienza del politecnico di Torino, che, come ci dicono i compagni torinesi, non è in condizione di poter ospitare altri allievi.

In questi giorni i giornali hanno reso noto che nell'Unione Sovietica si sono laureati quest'anno 90 mila ingegneri; i nostri iscritti alla facoltà di ingegneria si sono ridotti, nel 1957, a 9.134. L'aumento degli studenti di architettura può far pensare ad un aumento di popolazione scolastica in questo politecnico, ma in realtà la situazione è estremamente grave. E non si tratta solo del problema edilizio per le università, di cui gli onorevoli Ermini e Seroni hanno trattato le questioni di fondo.

A me interessa parlare ora del politecnico di Milano, dove è particolarmente sentito il problema degli assistenti, in quanto l'industria fa una seria concorrenza all'università; poiché un assistente non guadagna più di 100 mila lire al mese e l'industria gliene offre inizialmente anche il doppio, è difficile avere tanti eroi i quali, per dedicarsi all'insegnamento, rinunzino a una più vantaggiosa sistemazione e spesso a una carriera più aperta.

Vi è chi si fa illusioni sull'aiuto che in una città come Milano può provenire alla

scuola superiore dall'industria. A Milano — si sente dire — i soldi si trovano ed è facile farsi aiutare dall'industria. La realtà è che l'industria fornisce fondi alle università ma solo per ricerche specifiche di suo comodo o per la preparazione di quadri che interessano direttamente questo o quel settore; non si tratta di contributi spassionati o comunque erogati in funzione di un lungimirante intento culturale. Il problema dei finanziamenti si pone quindi a Milano negli stessi termini in cui si pone altrove.

Mi sia consentito spendere una parola sulla situazione degli insegnanti di educazione fisica, i quali sono in agitazione perché gli insegnanti recuperati dopo la guerra dai quadri della scuola elementare per l'insegnamento dell'educazione fisica (dato che i diplomati dell'accademia risultavano gravemente compromessi, perché l'istituto era contemporaneamente scuola di educazione fisica e di « pratica del fascismo ») si vedono oggi postposti a coloro che sono in possesso del diploma della Farnesina, considerato da certi provveditori come titolo equipollente alla laurea per l'attribuzione della materia di insegnamento. Anche di tale questione l'onorevole ministro dovrà interessarsi.

Se nella relazione di minoranza non figurano gli argomenti di cui ora ho parlato; nell'intenzione del nostro gruppo e del nostro partito quelli da me succintamente esposti sono problemi che vogliamo vedere risolti e per i quali ci battiamo.

I problemi dell'istruzione artistica e quelli, connessi della struttura artistica italiana si trascinano ormai da anni e attendono di essere risolti — senza compromettere la libertà dell'insegnamento, della cultura e dell'arte — attraverso un intervento illuminato e non più procrastinabile. (*Applausi a sinistra*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Franceschini. Ne ha facoltà.

FRANCESCHINI. Il bilancio della pubblica istruzione, che di anno in anno, si può dire, è venuto suscitando col crescere progressivo delle sue cifre un sempre maggior interesse nell'opinione pubblica nazionale, si presenta a noi per il prossimo esercizio finanziario con un programma ricco di nuovi orientamenti ed insieme fornito di concrete garanzie, politiche ed economiche, tali da renderlo un documento degno veramente del più profondo esame: non soltanto per l'aspetto meramente scolastico-tecnico, ma anche e soprattutto per quello di vero e proprio quadro di rinnovamento culturale del popolo italiano.

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

Il bilancio esprime infatti una linea di sviluppo che, dal 1948, pur attraverso estreme difficoltà di carattere politico, organizzativo, finanziario, rivela il crescente affermarsi di una grande e generosa idea: quella di affrancare il nostro plesso sociale dalla servitù dell'ignoranza per giungere, attraverso l'opera della scuola e della cultura più che con qualsiasi altro strumento di rinascita, a renderlo veramente libero, così da poter attingere finalmente i suoi destini risorgimentali.

Fu questo uno dei più forti aneliti della nascente democrazia cristiana, ed è bene ricordarlo agli immemori — che sono molti, purtroppo — ai critici malevoli ed a quegli avversari per cui esser ciechi e sordi su questi argomenti costituisce il miglior sistema di opposizione. Fu uno dei più forti aneliti, ripeto, della nostra parte, impegnata ad interpretare e ad assolvere fin dall'inizio i gravi compiti ad essa affidati dalla maggioranza del popolo italiano: così come si rileva a chiare lettere nel primitivo programma politico del 1946, che pose decisamente l'accento sul valore condizionante della ripresa spirituale nei confronti di ogni altra forma di ricostruzione.

Man mano che i tempi e le vicende maturarono, quest'idea ispiratrice emerse sempre più chiaramente, e dal dettato costituzionale, e dalle susseguenti relazioni parlamentari sui bilanci della scuola, e dal disegno di legge n. 2100, e dallo schema di sviluppo dell'occupazione e del reddito, e dalle dichiarazioni sempre più esplicite e concrete dei governi Scelba, Segni, Zoli, Fanfani, e dal recente disegno di legge n. 129, attualmente in corso di approvazione al Senato.

Il bilancio che stiamo esaminando, e che assume un particolare significato di attualità e di interesse dalla felice sintesi programmatica enunciata giorni or sono dal ministro Medici, rappresenta appunto l'ininterrotta continuità di questa idea sostanziale e sottolinea lo sviluppo di una conseguente politica della scuola e della cultura. Esso deve intendersi obiettivamente solo in questo senso: proprio così come ci appare nella relazione Badaloni. Relazione che veramente illustra il valore della nostra rinascita scolastico-culturale, interpretando il dato analitico delle singole cifre in un quadro storico-critico che assai efficacemente lumeggia tutti gli sforzi finora compiuti e delinea in modo preciso le direttrici di marcia per il prossimo futuro.

La onorevole Maria Badaloni ha svolto il suo accuratissimo e veramente perspicuo lavoro, partendo dall'inchiesta e dal *referendum* sulla scuola indetti nel 1946 dall'allora mi-

nistro della pubblica istruzione Guido Gonella. Inchiesta e *referendum* che furono preparatori del disegno di legge n. 2100 del luglio 1951, il quale costituisce a tutt'oggi la più seria e completa ispirazione per una riforma di struttura della scuola italiana, pur mantenendo ad essa le caratteristiche e le garanzie della sua migliore tradizione.

Dai profili di una rinnovata scuola materna con esercizio convenzionato alla creazione degli istituti professionali come politecnici del lavoro; dallo sviluppo dell'assistenza scolastica secondo l'articolo 34 della Costituzione alla legge per la parità della scuola secondo l'articolo 33; dal piano organico della scuola dell'obbligo per il triennio dagli 11 ai 14 anni alla distinzione — oggi tanto invocata — tra lauree professionali e lauree scientifiche, il progetto di riforma del 1951 è infatti ben vivo e operante, a distanza di 8 anni, direi come premessa e quasi come relazione ideale al piano decennale per la scuola che si sta discutendo dinanzi al Senato. Il relatore di maggioranza si è mosso appropriatamente e intelligentemente su questa linea, mostrandone di continuo l'intima coerenza e più ancora l'unità della sua concezione di base scolastico-sociale. Insomma, il senso di questo bilancio, la sua validità e il suo orientamento, sono stati nella relazione Badaloni pienamente individuati, interpretati ed espressi; ed è questo rilievo, io credo, il miglior elogio che si possa rivolgere alla nostra eminente collega, il più caldo plauso per il suo faticoso e prezioso lavoro.

Ma quest'anno, per la prima volta nella nostra prassi, il bilancio della pubblica istruzione ha avuto l'onore di una seconda relazione: quella dell'onorevole Natta, che abbiamo pure attentamente vagliato e che costituisce un documento di notevole importanza per la sua serietà e per l'apporto che esplicitamente intende dare, in nome dell'opposizione politica di questa Camera, alla soluzione di taluni fra i principali problemi della scuola.

Noi siamo lieti, onorevole Natta, che ella abbia compiuto questo lavoro, senza dubbio impegnativo, di sintesi del vostro pensiero in ordine alla nostra politica scolastica. Certo, più che da interventi occasionali e personali dei singoli oratori, si esprimono qui, nella relazione di minoranza, rilievi, critiche e riserve che finalmente ancorano l'opposizione di sinistra a determinate tesi: talune convergenti, altre — e le più — discordanti, tutte però formulate in modo da consentirci finalmente di prendere posizioni adeguate e di operare in conseguenza. In questo senso ella ha compiuto

opera di chiarificazione, onorevole Natta, ed io credo che anche il Governo, anche l'onorevole ministro, debbano di ciò darle atto. Per parte mia, mi auguro sinceramente che questa forma di concreta collaborazione critica sopra temi di così grande delicatezza ed importanza abbia a continuare, subentrando definitivamente al metodo della guerriglia (mi consenta, onorevole Natta, di adottare questo termine) irregolare e mutevole, che sul piano scolastico si conduce dalla vostra parte contro di noi da oltre 10 anni, sui vari argomenti della rinascita scolastica e culturale italiana, particolarmente per ciò che riguarda le deduzioni dal dettato costituzionale.

La nostra posizione in questo campo è già assai limpida; ma diventerà più chiara e più ferma quando anche le vostre posizioni si siano consolidate in ben ordinati schemi. Poiché, onorevoli colleghi di parte sinistra, è vostra e non nostra la responsabilità di aver ritardato, fino ad oggi, la discussione parlamentare sui profondi motivi del nostro dissenso in ordine alla scuola e alla cultura, alla loro libertà, alla loro funzione. Difatti, voi avete mirato finora piuttosto a defatigarci con la polemica spicciola del colpo di spillo che non a schierarvi su tesi sia pure avverse ma costruttive, che rivelassero appieno il vostro pensiero.

Perciò appunto io la ringrazio, onorevole Natta, di avere iniziato un metodo finalmente nuovo. Accordo impegnativo, senza riserve, su qualche tema; opposizione frontale, guerra di posizione, su molti altri: sta bene. Comunque bando alla guerriglia, d'ora in avanti, e maggior chiarezza per tutti. Credo che ne avvantaggerà sicuramente la discussione e, certamente, ne avvantaggerà la scuola.

Gli argomenti che l'onorevole Natta ha trattato e che non sono tutti, come egli stesso dice, ma certamente fra i più importanti, concernono i rapporti fra scuola privata e scuola di Stato, l'unicità di tutta la istruzione dell'obbligo, la pianificazione dell'istruzione professionale, l'ordinamento e lo sviluppo delle università e dell'assistenza universitaria, il personale insegnante, l'edilizia e le borse di studio. Sono questi fra i temi di maggiore rilievo anche nella relazione dell'onorevole Badaloni, pur se esaminati con diversa e più ampia metodica. Trattando ciascuno di questi temi, l'onorevole Natta ha abbastanza chiaramente enunciato alcuni riconoscimenti, alcune convergenze col nostro pensiero e, quindi, anche con la linea d'azione del Governo. Noi ne prendiamo atto per accantonare, in futuro, la discussione su quei problemi scolastici sui

quali la visuale risulti comune o almeno affine. E questa può considerarsi la *pars construens* della relazione di minoranza. Dirò tuttavia che, anche per questa parte, la valutazione del lavoro compiuto negli scorsi anni dal Governo per l'assetto e lo sviluppo della scuola non mi sembra sia stata equanime né obiettiva. Affermare, come fa l'onorevole Natta, che « il bilancio della pubblica istruzione si è dilatato con lenta fatica e non ha superato i limiti ben noti, perché è stato finora lo specchio di una politica di restaurazione conservatrice della scuola », mi pare assolutamente fuori del vero; lo ha messo bene in rilievo, ieri, l'onorevole Buzzi. Com'è fuori del vero accusare di « sospettosa immobilità » la fatica, talvolta sia pur non coronata da successo, che ha sempre però contraddistinto fino ad oggi tutti, senza eccezione, i ministri susseguitisi nei vari governi di cui fecero parte.

Che l'onorevole Natta rilevi lentezze e ritardi nell'opera di risanamento e di diffusione della scuola, sta bene; tutti i relatori democratici cristiani della Camera e del Senato, nei decorsi anni, hanno dovuto muovere più o meno accuratamente analoghi lamenti. E del resto la relatrice, onorevole Badaloni, non è certo euforica su taluni capitoli del nostro bilancio ! Ma, onorevole Natta, noi non possiamo proprio lasciar correre l'accusa di sospettosa immobilità, che ella ha lanciato. Non vi è stata immobilità, e lo dimostrano le cifre della progressiva espansione dei bilanci; e quanto al sospettoso, è questo un aggettivo che si confà per dire il vero al vostro, non al nostro atteggiamento. Infatti, onorevole Natta, siete voi costantemente sospettosi di chissà quali trame ordite da parte nostra contro la scuola di Stato ! Su questo e su simili argomenti noi, creda pure, non abbiamo sul vostro conto dei sospetti, abbiamo purtroppo delle certezze.

Del resto, proprio i due documenti che ella giustamente ha citato nella sua relazione, chiamandoli « essenziali » alla politica scolastica governativa degli ultimi 10 anni, proprio questi due documenti (il progetto di riforma e il piano decennale) rispondono alle vostre accuse di immobilismo, di conservazione e di sospettosità: il primo, avendo ideato su basi strettamente democratiche la più vasta riforma di struttura che sia stata finora concepita per la scuola italiana; il secondo, cioè il piano decennale, provvedendo ad un cospicuo, massiccio finanziamento di tale riforma. Dico tale riforma, onorevole Natta, perché in verità gli argomenti generali e perfino la tematica particolare del recente piano per la scuola sono in buona parte gli stessi, già ampiamente e

mirabilmente trattati sia nella prefazione sia nel testo del disegno di legge del 1951.

ROFFI. È rimasto disegno di legge.

FRANCESCHINI. Se vogliamo dare, come dobbiamo, onorevole Roffi, un senso preciso ai nostri programmi, è ben lecito dunque affermare che il disegno di legge del piano decennale si inquadra perfettamente in quello n. 2400, a dimostrare la dinamicità di una politica rettilinea, non immobile e non fasciata di sospetti.

Siamo tutti d'accordo, onorevole Natta, nel riconoscere che molte cose dovevano essere fatte prima. A questo proposito credo che la nostra Commissione non abbia certamente dei rimorsi; però giova qui ripetere quanto ebbi l'onore di dire due anni or sono in quest'aula, cioè che la maturazione della coscienza scolastica nazionale è stata disgraziatamente assai lenta; e solo dopo quasi un decennio di intensa preparazione, di divulgazione, di studio, di pubblicistica, essa è giunta a una fase di bastevole sviluppo, come assai opportunamente annota la onorevole Badaloni. Ora, in clima democratico, è questa una più che legittima ragione per intendere nel loro valore di progressiva e sofferta conquista le tappe anche modeste, ma sempre laboriose, sia della ricostruzione sia dell'espansione della scuola in Italia, per ogni ordine e grado. Oggi si possono finalmente porre a sua disposizione mezzi finanziari assai più massicci; ieri, dieci anni or sono, ciò non sarebbe stato possibile nella economia comparativa dei bilanci dello Stato, dei bilanci — ricordiamolo — del dopoguerra, che premevano Parlamento e Governo con le urgenze vitali dell'alimentazione, delle case, delle strade, delle fabbriche distrutte. Allora, fra il 1947 e il 1951, si poté solo studiare e affrontare un piano di riforma scolastica: e lo si fece col massimo impegno, con la massima onestà di intenti. Oggi, si può finanziarne le proposte essenziali: e lo si fa con lo stesso scrupolo, nella raggiunta certezza che il popolo italiano apprezzi ormai e collabori, addossandosi volentieri l'onere delle spese enormemente accresciute.

Ricordate del resto, onorevoli colleghi, le critiche mosse otto anni fa contro il piano Gonella? « Belle idee, ma senza un soldo ». Oggi si dice, del piano di Fanfani e dell'attuale Governo: « tanti soldi, ma senza idee ». Fu ingenerosa la prima critica, è del tutto destituita di fondamento quest'ultima; perché le idee ci sono, e sono le nostre stesse di allora, onorevole Natta, trafilate democraticamente attraverso il vaglio dell'opinione pubblica e il susseguirsi di preziose esperienze indicatrici.

NATTA, *Relatore di minoranza*. Sono pochi soldi e non chiare idee.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Onorevole Natta, ella è contento di ciò, e soddisfatto. Vedo dal suo sguardo tralucere una gioia maligna.

NATTA, *Relatore di minoranza*. No.

FRANCESCHINI. Vi sono, ho detto, motivi di convergenza e di consenso nella relazione di parte sinistra, e vogliamo citarli.

L'onorevole Natta riconosce l'incremento generale del bilancio della pubblica istruzione ed il previsto aumento da 391 a 440 miliardi, aumentati di 47 altri miliardi nell'accantonamento per il piano decennale. E noi siamo con lei, onorevole Natta, a raccomandare a nostra volta che i fondi stanziati per detto piano vadano effettivamente ad aumentare di anno in anno, come dice bene la relazione, i normali incrementi di bilancio.

Riconosce, l'onorevole Natta, le percentuali che hanno segnato, in progresso di tempo, l'accrescersi comparativo dell'impegno per la scuola, dal 5 al 15 per cento su tutto il bilancio generale dello Stato. La considerazione che egli poi fa, là dove afferma che « il ritmo di incremento della popolazione scolastica è stato ben più rapido di quello delle costruzioni di nuovi edifici », accentuando il rilievo delle difficoltà obiettive incontrate dal Governo nello sviluppo dell'edilizia scolastica, toglie logicamente valore alla successiva accusa di « stagnazione ». Nessuna stagnazione, onorevole Natta. È un termine iperbolico, che non si addice a questa realtà... di 487 miliardi.

L'onorevole Natta riconosce, sia pure criticandone i motivi e facendo il processo alle intenzioni, che il programma decennale del 1958 « risponde ad un più complesso e articolato indirizzo » e ammette, pur sempre allo stesso modo, una « concretezza dei provvedimenti per lo sviluppo di una organizzazione scolastica ». E d'accordo poi col nostro pensiero, espresso così bene nella relazione di maggioranza ed anche nel disegno di legge n. 129, quando indica, tra le direttive di marcia per il futuro sviluppo dell'assistenza, l'incremento dei convitti nazionali, l'aumento massiccio dei mezzi ai patronati, l'istituzione di centri scolastici e un sistema di trasporti gratuiti.

Per quanto concerne poi i rilievi circa lo stato e il trattamento del personale insegnante, l'onorevole Natta si avvicina di molto alle nostre posizioni, vorrei dire, tradizionali in questo decennio. La necessità e l'urgenza dello stato giuridico e in genere di una disciplina più semplice e più unitaria dei ruoli; l'aspira-

zione a forme più radicali di qualificazione e di cernita dei docenti; l'aumento dei posti di organico e l'amplificazione dei ruoli per il personale amministrativo e subalterno; il miglioramento delle condizioni economiche e di carriera... L'onorevole Natta ha letto certamente assai bene la relazione Badaloni, e certamente ben ricorda le nostre precedenti relazioni, i nostri interventi, l'opera di sollecitazione e di stimolo da noi costantemente svolta presso i vari governi e i vari ministeri, per questi precisi scopi. Conosce bene i risultati, se non del tutto soddisfacenti, certo però notevoli, raggiunti a tutt'oggi per nostra ispirazione ed azione.

A nostra volta noi concordiamo volentieri con lui, quando afferma che « agli insegnanti italiani si può chiedere molto di più, ma solo nel fuoco di un impegno generale per il rinnovamento della scuola ». È vero. Per questo impegno, di cui oggi è ormai garante il piano decennale, noi divideremo dunque, insieme, una comune fatica.

Anche il desiderio che si addivenga nelle università alla istruzione tra il titolo professionale e quello scientifico (come è detto a pagina 13 della relazione di minoranza) risponde pienamente ai nostri intenti, costituendo (lo ha ricordato dianzi così bene l'onorevole Ermini) uno dei capisaldi del disegno di legge n. 2100, che l'onorevole Natta non può aver dimenticato. I disegni governativi già presentati alla nostra Commissione e ora in discussione al Senato, concernenti l'ordinamento dei licei, degli istituti magistrali e dell'istituto tecnico, trovano il consenso pressoché pieno del relatore di minoranza; il quale è pure d'accordo esplicitamente (come afferma a pagina 12 della sua relazione) con l'ordine del giorno da noi presentato per la costituzione regolare dei licei linguistici. Mi sia consentita, a questo proposito, una breve parentesi, per invitare l'onorevole ministro a prendere veramente questo ordine del giorno, da lui già accettato, nella più seria considerazione.

D'accordo ancora con noi, l'onorevole Natta, sulla richiesta dell'aumento dell'organico dei professori e degli assistenti, sull'autonomia delle università (autonomia vera — ha ragione l'onorevole Ermini! — non autonomia fittizia e illusoria), sull'aumento delle loro attrezzature; e almeno sul primitivo progetto di legge per le borse di studio, come è detto a pagina 14. Ella ricorda molto bene, onorevole Natta, che fummo lei ed io a trattarne in aula, insieme al relatore onorevole Romanato.

Per quanto concerne l'istruzione tecnico-professionale, anche maggiori sono i punti di convergenza che appaiono fra le due relazioni del bilancio in esame. Il coordinamento, l'impegno dello Stato per la preparazione degli insegnanti e soprattutto per la ricerca degli istruttori tecnici, la distinzione tra istruzione d'obbligo ed istruzione professionale, il valore politecnico dell'insegnamento preparatorio, l'equilibrio fra cultura unitaria ed insegnamento tecnico, l'ordinamento e la diffusione degli istituti professionali, l'addestramento concepito come fase successiva o integrativa rispetto alla formazione scolastico-tecnica; e tanti, tanti altri temi di grande importanza sono temi comuni, su molti dei quali, onorevole Natta, potremo lavorare di comune accordo. Ne ho preso buona nota, con sincero compiacimento.

Perfino nella stessa *vexata quaestio* dei rapporti fra scuola statale e scuola non statale vi sono alcuni punti di vista non difformi. Per questo capitolo io do atto volentieri all'onorevole relatore di minoranza che egli ha cercato di non inasprire i motivi e i toni della polemica (come invece purtroppo non ha fatto ieri l'onorevole Codignola), pur ponendo fermissime le sue pregiudiziali. D'accordo con lui che occorre rimediare ad una carenza legislativa sulla definizione del diritto — promanante dalla Costituzione — di aprire scuole ed istituti educativi, nonché sul diritto della parità e dell'equipollenza, ed infine sull'esame di Stato. Nel pieno rispetto della Costituzione noi siamo i primi ad auspicare ed a sollecitare la discussione di tali norme. Ed io confido che il senso di responsabilità, l'amore alla scuola, la coscienza che tali problemi non possono decentemente continuare ad essere insoluti, giungano in un non lontano futuro a farci trovare i termini di una composizione, se non soddisfacente, almeno tollerabile.

Dette queste cose, tuttavia, e compiuti questi rilievi per dir così positivi, io debbo ora per debito di onestà dichiarare i punti essenziali di controversia, così come essi emergono dalla relazione Natta. Non sono molti, se vogliamo far grazia del tono polemico generale, ma certamente sono gravi; e tali da farci ritenere per verità tutt'altro che facile il raggiungimento di un punto di vista raccostato.

Il primo punto di controversia nasce dalla concezione irriducibilmente statalista del marxismo. Essa agisce in voi, onorevole Natta, come un fatale motivo dominante che ispira, che guida, che orienta ogni vostro pensiero ed ogni vostra azione. Il dogma dello Stato-tutto è il vostro *eidolon*, come il biblico Leviathan

del libro di Giobbe. Ricordate? « *Non est potestas super terram quae comparetur ei* ». Ma voi non potete pretendere di imporcelo. Funzione dello Stato, dignità dello Stato, rispetto dello Stato, senso dello Stato nella cosa pubblica: sono questi senz'altro elementi costitutivi della nostra concezione politica. Ma essi non sono i soli. Prima dello Stato è l'individuo, libero; prima dello Stato è la famiglia, in cui l'individuo cresce alla vita sociale; e parlo di un « prima » cronologico e di un « prima » assiologico, onorevole relatore.

Lo Stato nasce dal contratto sociale ed ha vita ed autorità esclusivamente dai suoi contraenti, che esso pertanto è tenuto in ogni momento a rispettare. In tutte le proprie attività lo Stato deve riconoscere i diritti primigenii della persona umana e del nucleo familiare: la libertà, la proprietà, il diritto alla vita, il diritto originario all'educazione. Ora lo Stato tutto supera questi valori; li supera dottrinalmente e praticamente; anzi, meglio, li accentra e li assorbe in sé. Invece lo Stato democratico li rispetta e li onora fuori da sé, nelle persone singole da cui essi sono inalienabili.

Assai diversa dunque è la nostra concezione, onorevole Natta; e questa diversità spiega molte cose: spiega come voi parliate di masse e noi di popoli; spiega come voi attribuiate allo Stato il diritto primario all'educazione, (come ha detto ieri l'onorevole Codignola), mentre noi lo riconosciamo tale alla famiglia; spiega come voi contrapponiate il concetto di Chiesa al concetto di Stato, mentre noi distinguiamo assai chiaramente fra associazione dei fedeli e associazione dei suditi, fra diritti e doveri dei cittadini.

Tuttavia questa nostra opposizione non è insuperabile sul terreno pratico, onorevole Natta; e non lo è, perché noi cattolici comprendiamo perfettamente le esigenze dello Stato come comprendiamo le esigenze della Chiesa: e di conseguenza siamo rispettosi di altre credenze come dei non credenti. Per contro, voi siete logicamente assolutisti, e mal vi adattate a comprendere esigenze che non siano nell'ordine del vostro assoluto. Citate sempre gli articoli 33 e 34 della Costituzione, e sta bene; ma vi guardate bene dal citare l'articolo 30, che è posto non a caso dalla Costituzione italiana prima dell'articolo 33, e che riconosce ai genitori, non allo Stato, il dovere e il diritto di mantenere, istruire ed educare i figli, anche se nati fuori dal matrimonio.

Comunque, ripeto, se soltanto questo fosse il punto di disaccordo, la nostra più ricca *Weltanschauung* basterebbe a comporlo in maniera accettabile per gli uni e per gli altri.

Ma c'è un altro pregiudizio, da parte vostra: ed è purtroppo il pregiudizio anticlericale.

Voi non siete soltanto areligiosi come tutti gli immanentisti; voi siete contro la Chiesa, contro le sue opere. Vi è in ciò assai meno logica, ma assai più storia. Voi sapete che la Chiesa è l'ostacolo più insormontabile all'avvento delle dottrine marxiste, ed è perciò quasi istintivo da parte vostra sentirla nemica: e la volete perciò debole, inattiva, depotenziata. Non discutiamo qui di teologia o di morale. Esclusivamente restando sul piano politico, voi mal tollerate questa grande associazione internazionale che insegna un assoluto diverso dal vostro assoluto, e che pertanto educa i suoi giovani diversamente da come li vorreste educati voi nel clima statalista pertinente alla vostra concezione politica e non soltanto politica. E questo purtroppo un punto di controversia assai più grave, onorevole Natta: perché sul piano umano e storico più che su quello logico. Vi sono credenze contrastanti, nascono contrastanti passioni, è impegnata la coerenza morale. E allora purtroppo i preconcetti fanno velo ai ragionamenti.

Mi sono chiesto spesso, onorevole relatore di minoranza, se voi conosciate davvero, per averle visitate, le scuole rette dagli ordini religiosi: per esempio, dai salesiani. Mi direte certamente che non nutrite nessun pregiudizio contro i salesiani; che anzi riconoscete il loro slancio educativo, la loro opera filantropica, e magari anche l'apporto delle loro scuole di mestiere. Ma se fosse veramente così, se voi veramente desideraste verificare, anche caso per caso, il valore morale e sociale dell'educazione e dell'istruzione impartite dagli ordini religiosi e dalla Chiesa in genere, io non avrei che il piacere di accompagnarvi e di farvi da guida per giungere alla soddisfazione di convincervi.

CODIGNOLA. La verifica va fatta con l'esame di Stato!

FRANCESCHINI. La realtà è diversa, onorevole Codignola, ed è stranamente contraddittoria. Voi consentite che lo Stato partecipi talvolta coi suoi capitali all'impresa industriale privata, cioè che il danaro dello Stato possa, in questi o in simili casi (cooperative, assistenza, eccetera), esulare dalla stretta formula della « iniziativa di Stato ». Ma in questo campo, nel campo scolastico, anche se lo Stato ravvisi il suo pieno tornaconto e, quindi, il suo pieno diritto di aiutare l'opera educativa dei migliori religiosi, ecco pronta la vostra interpretazione assurdamente restrittiva dell'articolo 33; ecco l'agitazione, ecco il sospetto,

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

ecco l'implacabile accusa! peggio che se si trattasse di denaro buttato via.

CODIGNOLA. L'educazione è obbligo primario dello Stato!

SAVIO EMANUELA. Prima della famiglia e poi dello Stato!

CODIGNOLA. Non ha senso questo! Lo Stato comprende anche la famiglia, è la convivenza di tutti!

FRANCESCHINI. Peggio che se fosse denaro buttato via, onorevoli colleghi! (e purtroppo accade, talvolta, che si butti via del danaro nelle iniziative dello Stato; lo sa certamente l'onorevole Medici per la sua lunga esperienza di ministro del tesoro e del bilancio).

Quando solo si parli di finanziamenti statali alla scuola privata, alla scuola parificata, onorevoli colleghi di sinistra, voi vi stracciate le vesti, e non volete intendere quale operazione altamente intelligente e proficua sarebbe per lo Stato investire (dico proprio investire, se permettete) qualche miliardo, per vederlo rendere trenta o cinquanta volte di più, per spendere esso stesso trenta o cinquanta volte di meno!

Io spero che voi non vi diciate ignari del fatto che le spese della scuola privata, a tutto carico della scuola privata, in Italia arrecano allo Stato ogni anno uno sgravio di molte decine di miliardi di solo esercizio; senza tener conto dei capitali edilizi e delle attrezzature, che sono nell'ordine di centinaia di miliardi.

CODIGNOLA. A beneficio di chi? Allora rinunciamo alla scuola di Stato!

SAVIO EMANUELA. A beneficio della scuola!

FRANCESCHINI. Ma qui non giuoca più il vostro statalismo (permettetemi, riportiamo il tono alla serenità che esso ha avuto fin dall'inizio). Qui non giuoca più il vostro statalismo; bensì opera (e mi rincresce di doverlo dire) il vostro pregiudizio anticlericale.

Potremo mai persuadervi? Io non dispero, onorevole Natta; ma le confesso che sono addolorato e preoccupato...

SCIORILLI BORRELLI. ...di farci diventare clericali!

FRANCESCHINI. Non ho detto di pretendere che voi mutiate le vostre convinzioni, ma che sul terreno politico, squisitamente politico, voi comprendiate taluni punti che noi vi sottoponiamo in teoria ed in pratica.

SCIORILLI BORRELLI. Io direi più giustamente: voi siete cattolici e noi siamo marxisti, ma cerchiamo di trovare il terreno d'incontro

sulla Costituzione. Non parliamo di clericalismo e di anticlericalismo.

FRANCESCHINI. Potrei dire ironicamente, onorevole collega, che questo « dialogo coi cattolici » è il tentativo che voi state facendo sul terreno propagandistico da molti anni. Ma non è sul terreno propagandistico che potremo trovare un criterio comune: bensì sul piano concreto della realtà, sul piano della scuola viva e vera noi vogliamo incontrarci con voi. Lo dice del resto anche l'onorevole Natta, al termine della sua relazione. Io non dispero che possiamo incontrarci; ma vi ripeto che sono addolorato e preoccupato, perché vedo sfumare tanto tempo prezioso per tante opere preziose che insieme potremmo compiere a favore della scuola, se aleggiasse in Italia un più autentico e concorde spirito di democrazia.

Credo di essere stato chiaro, non meno di quanto lo è stato lei, onorevole Natta. È evidente che il nostro disaccordo sui punti già enunciati, e davvero fondamentali, si riflette su molte delle formulazioni programmatiche da lei enunciate a proposito del piano della scuola. Vedasi, per esempio, l'appiattimento dell'istruzione « unicissima » dagli 11 ai 14 anni, che deriva da un concetto di uguaglianza concepito da voi piuttosto come un letto di Procuste che come un'identità di rapporti. Così dalla vostra concezione centripeta ed esclusivista dello Stato deriva l'auspicato allontanamento (pagina 10), degli industriali e degli operatori agricoli dalla scuola industriale ed agricola, proprio quando, invece, si sta finalmente tentando di realizzare l'unione di tutte le forze interessate comunque all'istruzione professionale. Come se poi lo Stato, onorevole Natta, dovesse formare operai e tecnici specializzati per mandarli a lavorare sulla luna, invece che nell'industria o nell'agricoltura, accanto agli imprenditori.

È quasi superfluo, poi, toccare del nostro profondo dissenso sulla sistemazione della scuola materna e della scuola magistrale per maestre giardiniere: dove voi, ligi ai vostri principi, costringereste lo Stato a spendere centinaia di miliardi, per non convenzionare assai più semplicemente, con somme incomparabilmente minori, gli asili d'infanzia non statali che già funzionano, seppure a gran fatica, in numero di oltre 16.000.

Quanto poi all'assistenza, alle borse di studio ed ai sussidi, il vostro strano, veramente strano, concetto di « libertà della scuola » finirebbe per vietare praticamente ai giovani disagiati e meritevoli di andare agli istituti non statali; salvo poi a condannare

severamente questi istituti come « scuole del privilegio e del capitalismo » ! Mi par di sentirvi.

Insomma, onorevole Natta: come lo Stato non è tutto, secondo la nostra concezione che è quella condivisa dai popoli veramente civili e democratici, così la scuola dello Stato non è tutta la scuola. Noi amiamo ed onoriamo la scuola di Stato, alla quale anch'io come lei e come molti altri parlamentari abbiamo l'orgoglio di appartenere. Abbiamo fatto e faremo per la scuola dello Stato (e ne sono prova irrefutabile — dico irrefutabile -- i bilanci) tutto ciò che è possibile, per migliorarla, arricchirla e diffonderla. Ma amore alla scuola di Stato non significa guerra a quella non statale, e tanto meno a quella che voi chiamate confessionale a cui la scuola dello Stato deve, in Italia, la sua più antica tradizione di nobiltà e di prestigio.

NATTA, *Relatore di minoranza*. Ma quando mai avete avuto un periodo di 15 anni in cui, come in questo dopoguerra, avete potuto aiutare, sostenere e dare espansione alla scuola confessionale ?

FRANCESCHINI. Voi vorreste fare di questa scuola, così detta da voi confessionale, una povera e stentata cenerentola, onorevole Natta. Ieri il collega onorevole Codignola stava litigando con le cifre per dimostrare, senza riuscirvi, che lo Stato finanzia la scuola statale.

CODIGNOLA. Non è poi tanto difficile: basta leggere il bilancio.

FRANCESCHINI. Amore alla scuola di Stato, dicevo, non significa guerra alla scuola privata; noi la concepiamo, invece, come alternativa libera e vitale — seppure più modesta — alla scuola governativa. E vogliamo, quindi, che lo Stato non la consideri né ai margini della propria tolleranza né ai margini del proprio bilancio: che deve essere, lo si ricordi bene, il bilancio di tutti i cittadini del nostro paese.

Ecco il nostro pensiero, onorevole Natta; e nel ringraziarla di avermi ascoltato con pazienza, esprimo la speranza di non averla involontariamente, per amore di chiarezza, ferita nella sua sensibilità. Se in avvenire potremo continuare e intensificare questo dialogo (e ciò dovrà pur avvenire quando si discuteranno in Commissione ed in aula il piano decennale e il prossimo bilancio), io penso che, anche per la sagacia, il garbo squisito e l'equilibrio del ministro Medici, si possa utilmente proseguire e progredire sulla via delle chiare e serene spiegazioni, delle documentazioni, del reciproco apporto di buona volontà. (*Vivi applausi al centro - Molte congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Resta. Ne ha facoltà.

RESTA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor ministro, desidero aggiungere alcune osservazioni sull'istruzione universitaria in aggiunta a quelle, molto pregevoli, svolte nella relazione di maggioranza, in quella di minoranza e nel bel discorso testé pronunciato dall'onorevole Ermini.

Premetto che non a dottrine o a esperienze politiche attingerò aspirazione per queste brevi parole, ma unicamente alla mia esperienza, quasi trentennale, di docente, e a quella quinquennale di rettore dell'università di Bari, una delle più popolose università d'Italia.

È indubbio che il problema dell'università, come il problema della scuola in genere, è uno dei problemi di fondo della società moderna. Chi ignora questo dato, chi non tende l'orecchio ai segni vitali di questa problematica, è certamente un ottuso che non merita di essere annoverato tra coloro che sono degni di reggere le sorti di un popolo in cammino.

Per scendere al particolare, dirò subito che i problemi dell'università italiana sono molti. Io sono convinto che la problematica attiva è il segno vitale di ogni organismo. Solo i cadaveri non hanno problemi. Quello che è necessario per il Parlamento e per il Governo è di prendere coscienza di questi problemi, di esaminarne la natura, l'entità e l'urgenza, fare una graduatoria delle necessità e utilizzare tutte le possibilità a disposizione del Governo per risolvere gradualmente i problemi stessi.

Per la presa di coscienza dei problemi riguardanti l'università, è necessario anzitutto vedere quali sono i fini che il nostro ordinamento giuridico impone alle università. Si tratta di concetti chiari, cui fa riferimento la legge, e di cui si sono occupati con belle parole entrambi i relatori. Il nostro ordinamento giuridico attribuisce all'università due scopi: la preparazione professionale e la ricerca scientifica. Sono due scopi che, per un certo periodo, camminano sulla stessa strada. A un certo punto le strade divergono e ciascuno va alla sua meta. Ecco perché è ormai nella coscienza comune la necessità di dividere in due periodi gli studi universitari: un periodo propedeutico, preparatorio, generico; un periodo specifico successivo, in cui si insegnano le due metodologie, cioè la metodologia professionale e la metodologia scientifica. È chiaro che alla duplicità di questi scopi deve corrispondere una duplicità di titoli. Ho letto

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

con piacere negli atti parlamentari che anche in Commissione si è fatta strada questa necessità di dividere i titoli, necessità, d'altra parte, che è pacifica in altri ordinamenti evoluti (in Francia e in Germania). Si tratta, in sostanza, di distinguere il titolo professionale da quello dottorale. È difficile togliere quello che già si è dato, ma chiamare laurea il titolo professionale non farà male a nessuno; si chiamerà dottorato il titolo scientifico, come del resto accade in Francia.

Naturalmente tale distinzione dovrà tener conto anche delle ripartizioni fra le varie specialità in ogni facoltà, pur confluendo esse verso un unico titolo.

Il problema dell'ordinamento degli studi è stato già affrontato dai predecessori del senatore Medici e continuato da lui. Per alcune facoltà, come per quella di ingegneria, è quasi un fatto compiuto, per altre è ancora da venire.

Avendo avuto l'onore di far parte della commissione per lo studio della riforma delle facoltà di giurisprudenza, economia e commercio e scienze politiche (commissione che ha lavorato sotto la presidenza dell'onorevole Segni) posso dire che abbiamo cercato di dare una configurazione moderna alle nostre proposte. Ci auguriamo che dalla consultazione con le singole facoltà e dal parere del Consiglio superiore della pubblica istruzione scaturisca la futura struttura della nostra università.

È naturale che riforme del genere non si possono effettuare (e non si sono mai effettuate) dinanzi al Parlamento. So che il ministro Medici ha promesso alla Commissione istruzione della Camera di informarla delle conclusioni a cui si perverrà in questa materia; il che risponde a un criterio di opportunità, perché spetta alla Commissione dare direttive politiche generali. Ma la responsabilità dell'attuazione della riforma spetta al ministro, che naturalmente si avvarrà degli organi consultivi che gli sono a fianco, salvo poi a dar conto al Parlamento delle decisioni adottate nella sua esclusiva responsabilità. Non si potrebbe d'altronde pretendere di attuare in Parlamento una riforma che ha un carattere squisitamente tecnico.

Poche cose voglio dire sul personale universitario, partendo dalla premessa che tutti coloro che operano nella scuola si devono rendere conto che la scuola esiste in funzione dei discenti. I docenti, il personale amministrativo e ausiliario devono quindi considerarsi in funzione dell'attività educativa e

formativa che è l'attività primaria della scuola.

Ciò premesso, dirò che, per quanto attiene ai professori di ruolo delle università, non solo e non tanto è da lamentare la scarsità del loro numero (nell'anno accademico 1957-58 vi è stata una media generale in Italia di un professore per 112 studenti) quanto, a mio avviso, la loro distribuzione nelle singole università.

Un illustre collega ed amico, il professor Ferro, rettore dell'università di Padova, in un convegno tenutosi a Roma l'anno scorso di questi tempi, esaminando il problema della distribuzione dei professori di ruolo, escogitò una formula consistente nell'assegnare un professore di ruolo per ogni due materie fondamentali.

Applicando tuttavia questo criterio alle varie facoltà si ottennero risultati veramente sconcertanti, in quanto in alcune (come giurisprudenza e medicina) si trovò un supero di professori di ruolo (e precisamente + 102 in giurisprudenza e + 134 in medicina). Bastano tali cifre per convincersi, alla stregua dell'esperienza comune, che il criterio non poteva essere seguito.

A mio avviso, per rinvenire un criterio giusto per la ripartizione dei professori di ruolo nelle singole università bisogna partire da dati comparabili: il dato astratto delle cattedre delle materie fondamentali e complementari confrontato con il numero dei professori non può dare risultati attendibili; il rapporto deve essere istituito fra professori e studenti. È cioè necessario, se veramente si vuole ristabilire un rapporto di comunione tra maestro e discente, che vi sia una proporzione, seppure non costante e rigida, fra numero degli studenti e numero dei professori.

ERMINI, *Presidente della Commissione*. Il metodo migliore sarebbe quello di sdoppiare le cattedre quando il numero degli studenti superi una determinata aliquota.

RESTA. Precisamente. E ciò è confortato dall'esperienza. La nostra esperienza, nata nei piccolissimi atenei (30 anni fa cominciavo all'università di Urbino) ma continuata negli atenei medi e completata poi (per il privilegio, purtroppo, dell'anzianità) negli atenei più grandi, ci dice questo: nelle università di Roma, di Napoli, sono iscritti, specialmente ai corsi delle materie di primo anno, 1500-2000 allievi. Diceva bene l'onorevole Ermini che se tutti gli iscritti partecipassero veramente alle lezioni, non vi sarebbero aule capienti per riceverli. Né basta: ci sono, poi,

gli esami: gli insostituibili esami! Purtroppo in alcune università, come quella di Roma, gli esami, specialmente nelle materie del primo anno, si fanno molto male, perché non sono fatti secondo quanto prescrive la legge, cioè con commissioni composte di tre professori (quello della materia, quello di materia affine e un libero docente), ma con 10 o 11 commissioni composte di soli assistenti, che interrogano singolarmente e tutti contemporaneamente: il che è quanto di più nullo, dal punto di vista legislativo, si possa immaginare.

È necessario quindi (la proposta l'ha fatta l'onorevole Ermini, ma io vorrei insistere per segnalare all'attenzione del ministro) sdoppiare, triplicare, quadruplicare, se necessario, le cattedre nelle università in relazione al numero degli studenti iscritti ai corsi.

Ho letto con piacere che nei lavori svolti in commissione non si è deprecata, per fortuna, la cosiddetta plethora degli studenti. Nessuno di noi l'ha mai deprecata, perché non si tratta di plethora, ma di diffusione della cultura, cioè si tratta di poter cominciare a vedere realizzato l'auspicio dell'onorevole Ermini: che le più grandi masse affluiscano all'università e che questa corrisponda a tale afflusso con adeguata attrezzatura.

Alla facoltà giuridica della Sorbona vi sono 6 cattedre di diritto civile e 5 di diritto amministrativo ed il numero degli iscritti è inferiore a quello della facoltà giuridica dell'università di Roma. All'università di Napoli, alla fine al secolo scorso, vi erano due cattedre di clinica medica; oggi, purtroppo, quando si parla di sdoppiare una cattedra di clinica, sorgono infinite difficoltà. Mi rendo conto che non sarà un'impresa facile lo sdoppiamento specialmente per le facoltà scientifiche.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Non sdoppiamento, ma mantenimento di un istituto con pluralità di cattedre.

RESTA. Esatto: sdoppiamento di cattedra, non già raddoppio di istituti, il che specialmente nelle facoltà scientifiche, non è gradito ai direttori di istituto.

Mi rendo conto — dicevo — che non è una impresa facile, ma è necessario arrivare con la persuasione, perché nell'università è molto difficile usare la maniera forte. Tuttavia, con la persuasione e con i dati dell'esperienza, bisogna convincere che non è possibile l'insegnamento in una materia clinica a 700-800 studenti da parte di un solo docente. Né si dica, come è avvenuto, che così facendo, cioè sdoppiando o triplicando le cattedre, si deter-

mineranno degli inconvenienti per i giovani. Rispetto al personale docente di ruolo, la situazione italiana è veramente un sistema di vasi comunicanti: sdoppiata la cattedra nell'università di Roma, per il solo fatto che il titolare di una cattedra di un'università di periferia venga trasferito a Roma, rimane libero un posto già occupato nell'università minore. Non vi sarà, quindi, alcun danno per i giovani, per il fatto che, invece di istituire una cattedra in una piccola università, questa la si istituisce in una grande università.

Per il passato, purtroppo, si è verificato che l'attribuzione di cattedre nuove si è polverizzata nelle piccole università, non dico con un danno dell'università stessa, ma certamente (dati i mezzi molto ridotti) con danno delle grandi università che non hanno potuto far sì che per almeno ogni 150 o 200 studenti vi sia il professore della materia.

Quanto ho detto per i professori di ruolo vale anche, con lievi varianti, per gli assistenti, che rientrano nel grande quadro dell'assistenza agli studenti. Spesso il professore di ruolo crede che l'assistente debba assistere lui o almeno lui solo; questo è un errore, l'assistente deve dedicare le proprie cure ai giovani alleviando la fatica del professore (questa è veramente una forma di collaborazione indiretta), ma soprattutto aiutando gli studenti nelle ricerche, nello studio, nelle esperienze e nella elaborazione della tesi di laurea.

Anche per gli assistenti vale, a mio avviso, lo stesso criterio di ripartizione del numero dei posti, cioè un criterio proporzionato al numero degli studenti. È vero che ancora oggi vi sono istituti senza assistenti, specialmente istituti di ricerca scientifica, per i quali almeno un assistente è necessario; ma tanto più è necessario l'aumento del numero degli assistenti in quegli istituti in cui, per 1000-1500 giovani, vi sono tre o quattro assistenti di ruolo. Il voto da esprimersi è quello di aumentarli fino ai limiti del possibile, ma soprattutto quello di distribuirli secondo il criterio obiettivo del numero degli studenti da assistere.

Pochissime cose dirò sull'edilizia, sui mezzi per la ricerca scientifica e sulla istituzione di nuove università; grossi problemi, di cui naturalmente è facile prospettare soluzioni diverse.

Per l'edilizia è necessario realisticamente auspicare un piano organico e una graduatoria degli istituti, che spesso esistono di diritto e non di fatto. Essenziale è impiegare i mezzi disponibili secondo criteri di giustizia distributiva, in relazione a una graduatoria obiettiva di necessità. Altrettanto si può dire per

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 17 GIUGNO 1959

la ricerca scientifica, sempre più costosa e sempre più bisognosa di aggiornamento.

Quanto all'istituzione di nuove università pur riconoscendo che esse sono molto male distribuite sul territorio nazionale, è necessario resistere. Non condivido l'avviso espresso dall'onorevole Ermini che si possano istituire nuove università, poiché in Italia abbiamo già troppe università.

ERMINI, *Presidente della Commissione*. Male distribuite.

RESTA. Bisogna resistere alla istituzione di nuove università.

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Perché non propone una migliore distribuzione?

RESTA. Credo sia molto difficile. Comunque, non vorrei essere nei suoi panni, signor ministro, per realizzare un proposito del genere!

MEDICI, *Ministro della pubblica istruzione*. Perché dobbiamo rinunciare a fare il nostro dovere?

RESTA. Senza rinunciare a fare il nostro dovere, bisognerebbe avere il coraggio di trasferirne almeno qualcuna: nelle Marche vi sono tre università, altrettante in Toscana, in Emilia quattro. Non si potrebbe trasferirne qualcuna in Abruzzo, in Calabria o in Lucania?

È certo comunque che in Italia vi sono troppe università, e che se ciò è giustificato dalla tradizione, dalla storia, dal prestigio

civico, il numero va necessariamente a scapito della qualità, imponendo l'espansione di quei mezzi, che invece andrebbero concentrati.

Le mie modeste osservazioni, dettate da esperienza diretta, non hanno scopi o interessi specifici: esse si propongono di prospettare al Parlamento e alla sensibilità dell'onorevole ministro — che sappiamo così viva, vorrei dire così adesiva alle esigenze della scuola — quelle che possono essere le soluzioni di alcuni problemi attuali dell'università italiana. Ma l'auspicio è uno solo: quello di vedere i nostri istituti universitari attingere quelle vette che attinsero già in altri periodi della nostra storia, quando i nomi degli studi di Bologna, di Roma e di Napoli erano veri sinonimi in tutta Europa di sapienza, di progresso e di civiltà. (*Applausi al centro - Congratulazioni*).

PRESIDENTE. Non essendovi più iscritti a parlare, dichiaro chiusa la discussione generale.

Le repliche dei relatori e del ministro si avranno nella seduta pomeridiana.

**La seduta termina alle 13,25.**

---

IL DIRETTORE DELL'UFFICIO DEI RESOCONTI

Dott. VITTORIO FALZONE

---

TIPOGRAFIA DELLA CAMERA DEI DEPUTATI