

DCCLVII.

## SEDUTA DI VENERDÌ 14 DICEMBRE 1962

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE ROSSI

## INDICE

	PAG.
<b>Congedo</b> . . . . .	36295
<b>Disegni di legge:</b>	
( <i>Approvazione in Commissione</i> ) . . .	36332
( <i>Autorizzazione di relazione orale</i> ) . . .	36331
( <i>Deferimento a Commissione</i> ) . . . . .	
<b>Disegno di legge (Seguito della discussione):</b>	
Istituzione e ordinamento della scuola media statale (4160) . . . . .	36296
PRESIDENTE . . . . .	36296, 36316
SCIORILLI BORRELLI . . . . .	36296
DELFINO . . . . .	36307
RICCIO . . . . .	36314
DE GRADA . . . . .	36317
SPONZIELLO . . . . .	36325
RIVERA . . . . .	36327
<b>Proposte di legge:</b>	
( <i>Annunzio</i> ) . . . . .	36295, 36316
( <i>Approvazione in Commissione</i> ) . . .	36331, 36332
( <i>Deferimento a Commissione</i> ) . . . . .	36331
<b>Proposta di legge costituzionale (Trasmissione dal Senato)</b> . . . . .	36295
<b>Proposte di legge (Svolgimento):</b>	
PRESIDENTE . . . . .	36296
DE MEO, <i>Sottosegretario di Stato per la difesa</i> . . . . .	36296
ROMEIO . . . . .	36296
<b>Interrogazioni e interpellanza (Annunzio):</b>	
PRESIDENTE . . . . .	36332, 36339
BADINI CONFALONIERI . . . . .	36339
TRADUZIONE DEL DISCORSO DEL DEPUTATO RICCIO SULLA SCUOLA MEDIA PRONUNZIATO IN LATINO . . . . .	36342

La seduta comincia alle 10,30.

RE GIUSEPPINA, *Segretario*, legge il processo verbale della seduta del 7 dicembre 1962.

(È approvato).

## Congedi.

PRESIDENTE. Ha chiesto congedo il deputato De Leonardis.

(È concesso).

## Trasmissione dal Senato di una proposta di legge costituzionale.

PRESIDENTE. Il Senato ha trasmesso la seguente proposta di legge costituzionale, approvata da quel consesso, in seconda deliberazione, con la maggioranza dei due terzi dei suoi componenti:

Senatori MAGLIANO ed altri: « Modifica all'articolo 131 della Costituzione ed istituzione della regione Molise » (3244-B).

Sarà stampata, distribuita e trasmessa alla Commissione, che già l'ha avuta in esame, in sede referente.

## Annunzio di proposte di legge.

PRESIDENTE. Sono state presentate proposte di legge dai deputati:

DE MARZI FERNANDO ed altri: « Modifica dell'articolo 29 della legge 2 giugno 1961, n. 454, recante il piano quinquennale per lo sviluppo dell'agricoltura » (4365);

BERLINGUER ed altri: « Norme integrative della legge 23 ottobre 1960, n. 1196, a favore dei funzionari delle cancellerie e segreterie

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

giudiziarie provenienti dal ruolo degli aiutanti » (4366);

DE MARZI FERNANDO ed altri: « Trattamento tributario del credito artigiano » (4367);

BUTTÈ ed altri: « Istituzione di un fondo di previdenza ai fini dell'assicurazione obbligatoria invalidità, vecchiaia e superstiti in favore dei titolari di rivendite e gestori di magazzino vendita generi di monopolio e dei rispettivi coadiutori » (4368).

Saranno stampate e distribuite. Le prime due, avendo i proponenti rinunciato allo svolgimento, saranno trasmesse alle Commissioni competenti, con riserva di stabilirne la sede; delle altre, che importano onere finanziario, sarà fissata in seguito la data di svolgimento.

#### Svolgimento di proposte di legge.

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca lo svolgimento di alcune proposte di legge. La prima è quella di iniziativa dei deputati Iozzelli e Colasanto:

« Istituzione della « carriera speciale » per alcune categorie di impiegati del Ministero della difesa » (3841).

L'onorevole Iozzelli ha fatto sapere che si rimette alla relazione scritta.

Il Governo ha dichiarazioni da fare?

DE MEO, *Sottosegretario di Stato per la difesa*. Il Governo, con le consuete riserve, nulla oppone alla presa in considerazione.

PRESIDENTE. Pongo in votazione la presa in considerazione della proposta di legge Iozzelli.

(È approvata).

Segue la proposta di legge di iniziativa del deputato Frunzio:

« Revisione dei ruoli organici del Ministero difesa-esercito » (3868).

L'onorevole Frunzio ha fatto sapere che si rimette alla relazione scritta.

Il Governo ha dichiarazioni da fare?

DE MEO, *Sottosegretario di Stato per la difesa*. Il Governo, con le consuete riserve, nulla oppone alla presa in considerazione.

PRESIDENTE. Pongo in votazione la presa in considerazione della proposta di legge Frunzio.

(È approvata).

Segue la proposta di legge di iniziativa dei deputati Romeo, Barontini, Speciale, Mo-

nasterio, Clocchiatti, Angelucci, Amiconi, Raucci e Ludovico Angelini:

« Istituzione presso il Ministero della difesa di ruoli degli assistenti tecnici, in sostituzione dei ruoli dei capi operai » (4171).

L'onorevole Romeo ha facoltà di svolgerla.

ROMEO. Mi rimetto alla relazione scritta.

PRESIDENTE. Il Governo ha dichiarazioni da fare?

DE MEO, *Sottosegretario di Stato per la difesa*. Il Governo, con le consuete riserve, nulla oppone alla presa in considerazione.

PRESIDENTE. Pongo in votazione la presa in considerazione della proposta di legge Romeo.

(È approvata).

Le proposte di legge oggi prese in considerazione saranno trasmesse alle Commissioni competenti, con riserva di stabilirne la sede.

#### Seguito della discussione del disegno di legge:

**Istituzione e ordinamento della scuola media statale (4160).**

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca il seguito della discussione del disegno di legge: Istituzione e ordinamento della scuola media statale.

È iscritto a parlare l'onorevole Sciorilli Borrelli. Ne ha facoltà.

SCIORILLI BORRELLI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, certo è difficile nel giro di un discorso sintetizzare, o per lo meno tentare di sintetizzare, l'approfondita e complessa discussione che si è svolta negli ultimi anni intorno al problema della scuola media unica statale dagli undici ai quattordici anni. Perciò vorrei limitarmi a riprendere e a meglio documentare alcuni aspetti che già sono stati da me trattati nel dibattito in Commissione. E, anticipando le conclusioni di questo discorso, vorrei esprimere le ragioni per cui tale disegno di legge, così come ci è pervenuto dal Senato e dalla Commissione, non ci soddisfa per un triplice ordine di motivi: per quanto riguarda la struttura, per ciò che attiene al contenuto e per quanto concerne le possibilità di realizzazione della scuola stessa.

Incominciando dalla struttura, osservo che per la scuola media oggi si ripresenta la stessa questione sorta a proposito della scuola elementare; si pone cioè l'interrogativo se questo tipo di scuola debba essere fine a se stesso o debba essere una finestra aperta

verso il futuro. Al riguardo a noi sembra che la questione in tal modo sia male impostata, in quanto riteniamo che la nuova scuola possa soddisfare egualmente e contemporaneamente le esigenze di chi dovrà proseguire gli studi e di chi invece sarà costretto a ricercare un'immediata occupazione o a frequentare altri istituti di carattere professionale.

Bisogna dunque dissolvere il fantasma delle due scuole o delle due diverse funzioni della scuola dell'obbligo. Ma, per ottenere questo, credo sia anzitutto necessario considerare la scuola ottennale, cioè elementare e media, come un *unicum*, cioè come una scuola completa, autonoma, popolare sotto tutti i punti di vista, non preordinata a una scuola successiva, di *élites*, e a scelte future. Ora, uno dei difetti più gravi del disegno di legge che ci è davanti è di dare per scontata la bontà, e direi quasi l'intangibilità dell'attuale scuola elementare, aggiungendo ad essa, *sic et simpliciter*, altri tre anni. Noi ravvisiamo invece la necessità che sia rivista tutta la struttura degli otto anni complessivi di scuola elementare e media, giacché siamo per una scuola rinnovata da cima a fondo, per tutti ispirata ai principi democratici della nostra Costituzione ed alle necessità del mondo moderno.

La scuola media unica configurata in questo disegno di legge non solo non guarda al passato, cioè alla scuola che la precede, ma neppure ai tipi di scuola che vengono successivamente. In fondo anche l'onorevole relatore affronta questo problema; e lo stesso onorevole Limoni, nel suo intervento di ieri sera, ha posto in rilievo tale esigenza. Ma io desidero rammentare a tale riguardo che il Governo, in data 24 gennaio 1959 — ministro della pubblica istruzione l'onorevole Moro — presentò al Senato un disegno di legge in cui era stabilito che alla prima classe dei licei e dell'istituto magistrale si accedeva con il titolo di studio conseguito al termine della scuola media.

Come infatti gli onorevoli colleghi ricorderanno, questo provvedimento prevedeva un biennio unico articolato e successivamente un triennio di specializzazione per i licei e gli istituti magistrali. Ora invece ci troviamo di fronte ad una situazione in cui ciò non è più possibile, giacché per accedere al liceo classico non è più sufficiente il titolo che si consegue al termine della scuola media, ma bisogna aver superato anche, «le forche latine», secondo la felice espressione di un saggio apparso sull'ultimo numero di *Belfagor*.

Ma vediamo allora come è regolata questa scuola media unica. L'onorevole relatore pone in rilievo come, pervenuti al terzo anno, il latino si salverà — egli dice — perché saranno pochi a studiarlo. Ora, qui è il pericolo! Continuano così a coesistere le due scuole, nel seno stesso della scuola media, in quanto — anche dal punto di vista direi quasi fisico e formale — in terza classe si realizzerà in maniera assai appariscente la divisione fra i «latinisti» e i «non latinisti». E così, per altra via, si viene a ricreare la scuola dei pochi e dei migliori. Lo stesso relatore osserva infatti che in terza classe il corso di latino sarà frequentato da un numero ridotto ma selezionato di alunni, avendosi così classi più «omogenee» e «una scuola frequentata dai pochi veramente desiderosi e capaci di trarre il massimo profitto da uno studio liberamente e volontariamente abbracciato».

Ma possiamo forse ignorare o far finta di ignorare che, tolte alcune precoci e ben marcate vocazioni o la presenza di docenti di eccezione, l'apprendimento del latino, più che quello di altre materie, è agevolato od ostacolato dall'ambiente familiare, da occasioni e da possibilità che alcuni ragazzi hanno ed altri no? E perciò è stato osservato che, anche in questa scuola media «lo studio del latino resta lo studio privilegiato, quello che illumina la mente e fa l'uomo degno di assurgere alla direzione della società; e poiché il latino resta nel liceo scientifico, resta (come anch'io ritengo necessario) nell'istituto magistrale, quanti saranno i genitori che non indurranno i loro figli all'opzione per il latino? Il latino resta dunque la linea discriminante fra i futuri membri della classe dirigente e i destinati ai mestieri tecnici: resta tale nel complesso della scuola media, resta tale nella scuola dell'obbligo».

Ora, questa prima questione della diversa graduazione di valore delle materie di insegnamento non è priva di riflessi anche nei confronti dei rispettivi docenti. Avverrà così che gli insegnanti di applicazioni tecniche e quelli di musica, per naturali motivi di tutela del loro prestigio, saranno portati o costretti a sollecitare le famiglie o direttamente gli stessi alunni, affinché si decidano a frequentare i corsi delle suddette materie, che diventano facoltative nel secondo e nel terzo anno della scuola media.

Ma l'articolo 6 sottoposto al nostro esame è anche in una posizione più arretrata rispetto all'articolo 6 del testo che fu già approvato dalla Commissione del Senato, poiché in esso era detto: «Il diploma di licenza

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

dà accesso a tutte le scuole ed istituti secondari superiori ». Invece, nell'attuale formulazione dell'articolo 6, per l'accesso al liceo classico bisogna « superare anche la prova relativa all'insegnamento di latino ». Ho voluto fare questo confronto per sottolineare che il modo in cui si vuole organizzare oggi la scuola media dell'obbligo rappresenta un passo indietro rispetto a precedenti posizioni già acquisite; e non tanto e non solo da un gruppo o da un partito (per esempio di fronte alla proposta dei nostri colleghi Donini e Luporini al Senato), ma rispetto alle stesse posizioni già consacrate dalla maggioranza del Senato o alle proposte avanzate dal Governo quando era ministro dell'istruzione l'attuale segretario politico della democrazia cristiana.

In che cosa consiste questo arretramento? Consiste nel fatto che non solo si continua a conservare surrettiziamente una discriminazione in seno alla scuola media di primo grado, ma si viene inevitabilmente a pregiudicare anche una riforma democratica della scuola media di secondo grado, in quanto, creando questo sbarramento del latino per accedere al primo liceo classico, non sarà più possibile poi dar vita a un corso comune biennale per i licei e gli istituti magistrali, dovendo la diversificazione cominciare sin dal primo dei cinque anni del liceo classico. E tutto ciò nel momento stesso in cui gli indirizzi pedagogici più autorevoli e diffusi, anche in campo cattolico, sostengono la necessità di creare in Italia un liceo quinquennale unitario, con un primo biennio di insegnamento comune, a cui dovrebbe far seguito un successivo triennio con opzioni o diversificazioni specializzatrici di studio, che consentano di approfondire le discipline classiche, scientifiche, pedagogiche, artistiche, linguistiche, ecc.

Siffatto ordinamento risponderebbe invero ad esigenze di ordine pedagogico, psicologico e sociale: pedagogico, in quanto questo liceo unitario, con un primo biennio comune di base e con un triennio successivo di diversificazione, fornirebbe ai giovani una buona cultura generale e, contemporaneamente, una approfondita preparazione professionale e specifica; psicologico e sociale, in quanto porrebbe rimedio all'incapacità degli alunni, al termine della scuola media, di scegliere con sicurezza la via da seguire, incapacità dovuta al fatto che in essi non sono ancora maturi i livelli di sviluppo mentale e sociale su cui gli insegnanti ed i genitori potrebbero basarsi per aiutare la scelta dei giovani.

Concludendo su questo aspetto della struttura, ribadiamo le nostre gravi perplessità per due ragioni; sia perché da un lato questa scuola, nella quale il latino resta elemento discriminante, si viene a sovrapporre meccanicamente alla scuola elementare così come essa è oggi, e non vede invece la scuola dell'obbligo degli otto anni nel suo complesso e nella sua unitarietà; sia perché, dall'altro lato, essa viene a pregiudicare anche la futura riforma democratica degli istituti medi di secondo grado e di tutto l'ordinamento scolastico italiano. Tutto ciò a prescindere dalla funzione che sarebbe chiamata ad assolvere una efficace e moderna scuola materna per tutti i ragazzi dai tre ai sei anni, da considerarsi come primo momento del generale processo educativo e quale premessa e base per una rinnovata scuola unica elementare-media, in un arco completo di istruzione e di educazione della durata complessiva di undici anni.

Da questa struttura conservatrice, che guarda più al passato che al futuro, deriva anche il contenuto della nuova scuola media. Forse mai come in questo caso forma e contenuto si vengono a fondere in maniera inscindibile, a presentarsi come due facce di un unico prisma. Anche qui è facile constatare i passi indietro che sono stati fatti rispetto alle posizioni già raggiunte al Senato, confrontando i due testi e in particolare l'articolo 2 proposto dalla Commissione del Senato e l'articolo 2 del testo attuale. Da una rapida comparazione fra i due testi appare questo: anzitutto l'educazione musicale, che prima continuava per tutti i tre anni, ora viene limitata ad un solo anno. Ma dove si vede l'abisso enorme che vi è fra la prima formulazione e la seconda è nel campo delle scienze. Onorevole relatore, leggendo i due testi, dobbiamo fare necessariamente la constatazione che nel primo testo vi è la fisica, che nel testo attuale è scomparsa. Nel testo del Senato si parlava di scienze naturali; qui di « osservazioni » e di « elementi » di scienze naturali. Lì, si parlava di « educazione e di applicazioni tecniche »; ora è scomparsa l'educazione e le applicazioni tecniche vengono limitate al primo anno. Si scende, così, da 4 ad 1: ecco, in sintesi, la situazione!

Ed ecco anche uno dei cardini della nostra opposizione al disegno di legge. Io cercherò di intrattenere i colleghi proprio sul significato di questa *deminutio capitis maxima* che in esso l'insegnamento delle scienze ha subito rispetto alla formulazione del testo

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

approvato dalla VI Commissione del Senato. Prima di tutto osservo che, già nei programmi Ermini del 1955 per la scuola elementare, l'insegnamento scientifico si mantiene, fino al secondo ciclo, nell'area dell'episodico, del rapsodico e dell'occasionale, senza sforzarsi di creare nel fanciullo lo spirito di ricerca e di critica. Ora, nella scuola media, le « osservazioni », gli « elementi » di scienze naturali (non le scienze naturali *tout court* con pieno diritto di cittadinanza) dovrebbero fornire notizie ai ragazzi dagli undici ai quattordici anni, ma senza che l'insegnamento scientifico assuma quel carattere di sistematicità e di approfondimento idoneo ad infondere al discente una organica, seppure sommaria, preparazione in questo campo.

Ho riletto per la seconda volta la relazione dell'onorevole Scaglia per comprendere quale era il problema di fondo, sul terreno pedagogico e politico, che ci separa: ed esso è il modo di concepire la funzione ed il contenuto di questa scuola dell'obbligo, che deve essere, per noi, non tanto e non solo il rivelatore ed il rilevatore insieme di capacità e di tendenze (una scuola di orientamento, una specie di cartina di tornasole delle capacità del giovane), ma anche e soprattutto una scuola capace di trasmettere e di far ereditare al ragazzo un patrimonio di risultati ed un complesso di contenuti che si sono già venuti formando ed arricchendo nel corso del tempo.

Onorevole relatore, citerò soltanto alcune parti della sua relazione dalle quali appare con chiarezza questa sua impostazione. Ella parla delle applicazioni tecniche e dell'educazione musicale e dice che i ragazzi « hanno già fatto conoscenza » con queste materie nel primo anno, come se si trattasse di un amico che si incontra per via o sul tram. Queste materie diventeranno facoltative nei due anni successivi; ma, secondo il relatore per la maggioranza, è già sufficiente questa « presa di contatto » con discipline che « possono apparire più lontane dall'interesse o dal presunto interesse dell'alunno ». Sulla questione del latino, poi, è detto che un punto positivo di questa legge è da ricercare nel fatto che « tutti i ragazzi italiani dagli 11 ai 14 anni avranno un minimo di conoscenza del latino ». Successivamente aggiunge che, nella terza classe, il latino sarà continuato solo da quanti « già nei primi assaggi della seconda classe » avessero avuto modo di sperimentare la propria idoneità.

Le ricordo, onorevole Scaglia, che, prima che ella stendesse la relazione scritta, l'ono-

revole Franceschini, intervenendo in Commissione, diceva scherzosamente che questa scuola corre il rischio di configurarsi come una specie di sala di assaggi, di degustazione (mi permetta il paragone) in una specie di rosticceria. Il guaio è, onorevole relatore, che dopo avere spizzicato qua e là in questa scuola, mentre alcuni ragazzi torneranno a casa propria o andranno al ristorante dove potranno consumare un pasto completo e ben assortito, altri, invece, non avranno un ulteriore luogo dove calmare la propria fame e soddisfare il proprio palato, e dovranno accontentarsi degli assaggi fatti. Qui esco fuori di metafora per dirle che la concezione che ella sostiene viene a negare nei fatti l'eguaglianza tra i ragazzi, alcuni dei quali avranno molte altre occasioni e suggestioni, durante o dopo il periodo della scuola dell'obbligo, per approfondire la propria cultura, mentre altri — e saranno i più — saranno costretti a restare a bocca asciutta o, peggio ancora, con la bocca amara. Ecco il risultato a cui si giungerebbe dopo un assaggio di scienze naturali (« elementi », « osservazioni ») e di applicazioni tecniche (limitate al primo anno) e dopo il digiuno completo per quanto riguarda la fisica e l'educazione tecnica.

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Faremo studiare il latino a tutti. Si metta d'accordo con se stesso.

SCIORILLI BORRELLI. Non si tratta di fare degli assaggi, ma di dare qualcosa di concreto. Occorre dare il pasto a tutti con un primo, un secondo ed una frutta; se qualcuno vorrà anche l'antipasto o il *dessert* se lo prenderà a parte, per conto suo.

Quel che mi preoccupa della sua impostazione è che questa scuola minaccia in tal modo di essere abbassata al livello di una scuola d'avviamento o post elementare. Del resto, alcuni giustificati motivi di opposizione e di perplessità da parte di molti colleghi da che cosa derivano? Dalla considerazione che ella, onorevole Scaglia, con la sua impostazione (non dico senza accorgersene, poiché non è sprovvisto in materia), sostiene gli stessi principi che sono alla base dei programmi Ermini per la scuola elementare del 1955 e contengono, in sostanza, la deformazione o, se mi permette, la parodia dell'attivismo, del metodo attivo che ha avuto, senza dubbio, non poche benemerienze. Parafrasando un famoso principio pedagogico, possiamo dire che non saremo certo noi a negare il principio che l'animo del fanciullo deve essere considerato come

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

un fuoco da accendere a contatto con discipline sollecitatrici alle quali ella si riferisce; ma, a nostro giudizio, deve essere anche e soprattutto considerato come un vaso da riempire con contenuti molto sostanziosi e concreti.

Quello che ci preoccupa è che, ammantandosi del lodevole proposito di reagire ad alcuni aspetti senza dubbio deteriori del nozionismo, di combattere la passività degli alunni, voi vorreste privare la maggior parte dei ragazzi della conoscenza di molte di quelle nozioni, di quei dati, di quei contenuti che sono indispensabili per orientarsi nel complesso mondo contemporaneo, dove vi sono anche molte altre fonti ed occasioni di apprendimento e di conoscenza. Solo così la scuola, in aderenza sempre più intima con la vita, potrà adempiere la sua funzione di unificare, disciplinare ed armonizzare questa molteplicità di esperienze di stimoli e di suggestioni, contribuendo a dare unità, equilibrio e capacità di giudizio alla personalità dei ragazzi che a 14-15 anni lasceranno la scuola dell'obbligo.

Vorrei leggere a questo punto un brano di Lucio Lombardo Radice, ricavato dai *Problemi di Ulisse*, in merito alla «scuola scientifica e scuola umanistica»:

«Io sono convintissimo che il ritardo, le lentezze, l'indecisione, le mezze misure e le contromisure che hanno reso fino ad oggi impossibile una seria riforma della scuola in Italia, dipendano (in un certo grado) dall'«indifferenza per i contenuti» diffusa nell'opinione pubblica più qualificata, e particolarmente tra gli insegnanti, dai teorici del «puro metodo». Senza interesse non c'è cultura, senza gusto non c'è ricerca intellettuale, senza capacità di ragionare non c'è ragionamento: la scuola però deve dare anche i contenuti ed i risultati, la cultura e non solo l'interesse per la cultura, la scienza e non solo il gusto della ricerca, le principali conclusioni alle quali l'umanità è pervenuta ragionando e non solo la capacità di seguire un ragionamento. Si perde di vista, così un carattere elementare e permanente della scuola, che è quello — appunto — di essere una istituzione che ha lo scopo di far ereditare».

Sembra che anche l'onorevole Scaglia si sia reso conto a un certo punto che non basta assaggiare, e in un brano della sua relazione scrive che i due pilastri dell'insegnamento stanno «nella individuazione di un nucleo formativo di fondo, imperniato sullo studio dell'italiano e della matematica».

Onorevole Scaglia, non è che io sia contrario a questa sua affermazione, però è difficile sostenere che l'italiano possa essere uno dei pilastri di questa scuola: esso è tutto. In altri termini: l'italiano non è una materia aggiunta alle altre, è la materia per eccellenza, perché qualunque cosa una persona sappia o non sappia, riesce ad esprimerla — bene, male, per niente — attraverso l'italiano. «Se le cose sono strumenti di pensiero — scriveva il Pasquali alla fine dello scorso secolo — la parola è ministra di pensiero, d'affetto e di forma». Non starò poi qui a ripetere quanto già ha detto l'onorevole Seroni circa il rapporto tra dialetto e lingua italiana, del rapporto dell'italiano con il latino.

Le sono grato, onorevole Scaglia, che nella sua relazione ella abbia detto chiaramente che noi non siamo tra i denigratori del latino. Ella scrive a un certo punto che «è doveroso rilevare che, mentre da nessuna parte, almeno esplicitamente, è stata revocata in dubbio l'importanza e l'utilità dello studio del latino, largamente ne è stata riconosciuta e messa in evidenza l'eccezionale efficacia formativa».

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Quel passo va però letto insieme con il resto.

SCIORILLI BORRELLI. Ho letto due volte la sua relazione, onorevole Scaglia, sforzandomi di interpretarla rettamente. Ella poi avrà tenuto presente, nello scrivere questa parte, il fatto che due colleghi che sedevano sui nostri banchi, molti o pochi anni fa, cioè Antonio Gramsci e Concetto Marchesi, che si intendevano un po' di latino, hanno scritto su questo argomento alcune pagine che noi non abbiamo certo da rinnegare, ma solo da inquadrare storicamente, come ci sforziamo di fare per ogni avvenimento e per ogni posizione.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Lo dica anche all'onorevole Natta.

SCIORILLI BORRELLI. Le dirò, onorevole collega, che nella proposta di legge Donini, all'articolo 2, a proposito delle materie di insegnamento nella scuola media unica, il nostro gruppo aveva previsto non l'italiano *tout court*, ma «lingua e letteratura italiana»; e questo non certo per giocare con le parole, ma per meglio sottolineare che in tale studio la conoscenza del mondo classico, degli elementi di latino, di storia della lingua potessero e dovessero essere inclusi dai docenti nell'insegnamento di detta disciplina.

Siamo invece contrari al mantenimento del latino come insegnamento autonomo e — peggio ancora — discriminante in questo tipo di scuola. Voi che avete pratica della scuola sapete bene che molti docenti, per l'insegnamento di certe materie che pure presuppongono la conoscenza del greco (come ad esempio per spiegare gli stessi termini di filosofia, pedagogia, psicologia, fisica, ecc.) non fanno davvero un corso di greco a parte, ma inseriscono di volta in volta spiegazioni etimologiche e storiche per far meglio comprendere agli allievi il significato ed il valore di molte espressioni. Lo stesso avremmo voluto che si fosse fatto per l'insegnamento della lingua e della letteratura italiana.

Ma, ritornando all'insegnamento delle scienze, che è al centro di questo nostro intervento, abbiamo un'indicazione diretta e precisa del modo come dovrebbe essere impartito detto insegnamento nella scuola media unica.

A tal proposito è molto interessante esaminare le *Ragioni, mete, ordinamenti, principi didattici della scuola media unificata*, perché in tal modo si ha concretamente sotto gli occhi il programma delle « osservazioni scientifiche » nella scuola alla quale stiamo per dare vita. Che cosa si dice a tale riguardo nel volume citato? « L'insegnamento di questa materia deve servire ad entusiasmare lo scolaro, il quale riesce in tal modo a vedere l'armonia esistente in natura e a gustarne l'infinita bellezza ». Questo si legge nell'« avvertenza » al programma ministeriale di « osservazioni scientifiche ».

Non ho nulla in contrario a che la scienza possa eventualmente portare ad una contemplazione estetica, e se volete mistica, della natura e del mondo. Ma lo scopo principale dell'insegnamento scientifico nella scuola, e direi particolarmente in questo tipo di scuola, non può che essere un altro: esso deve tendere a creare nel giovanetto lo spirito scientifico ed a fargli comprendere la faticosa creazione della ragione e dell'esperienza umana. E in questo quadro si inserisce l'educazione tecnica scomparsa dal testo attuale.

« La scienza — sottolineava di recente un pedagogista italiano — se insegna una cosa al mondo, insegna l'obiettività ». E più oltre aggiungeva: « Ma vorrei che risultasse chiaro che quel che si chiama l'oggettività della scienza è proprio la sua relatività in movimento, ossia la sua capacità di procedere confrontando tra loro punti di vista individuali e soggettivi. Riuscire a questo significa realizzare situazioni di « decentramento » sul

piano intellettuale, di serenità sul piano emotivo, di onestà su quello morale ».

Di qui il valore formativo ed educativo dell'insegnamento scientifico, che in questa scuola, come ci viene presentata, ha invece pochissimo posto e scarso diritto di cittadinanza.

E, a questo punto, si inserisce anche la discussione intorno al latino, che ha avuto l'indubbio merito di richiamare l'attenzione e di suscitare la passione dell'opinione pubblica proprio intorno al problema dei contenuti, dei programmi, dell'asse pedagogico della nuova scuola dell'obbligo.

Noi crediamo che alcuni difendono il latino non tanto in virtù dei suoi valori intrinseci, che nessuno contesta, ma, invece, per una specie di falso scopo, per difendere ben altre cose. Attraverso la difesa del latino si vorrebbe far conoscere al giovane un mondo certo importante, inesauribile di insegnamenti e di suggestioni, ma pur sempre un mondo passato, per non fargli vedere, o per lo meno occultargli il più possibile, il mondo che invece sta attorno a lui e dinanzi a lui.

Quando diciamo di sostituire in questa scuola, come asse pedagogico, al contenuto umanistico-retorico, cui accennava ieri il collega Seroni, la scienza e la storia, diciamo una cosa semplicissima: che oggi i giovani, i quali magari sanno bene tradurre una favola di Fedro o sanno a memoria Orazio, e conoscono i nomi di tutti i re assiro-babilonesi o, se volete, la dinastia completa dei re longobardi, quando alla televisione assistono alla rievocazione delle esperienze fatte dieci anni fa da Enrico Fermi o dell'opera di Benedetto Croce, all'annuncio di voli spaziali o al ricordo di episodi della seconda guerra mondiale tratti dalle memorie di Churchill, si avvedono molto spesso di nulla conoscere intorno a queste cose, nemmeno i nomi, e senza dubbio sono sprovveduti di ogni seria preparazione per comprendere a fondo certi aspetti e manifestazioni fondamentali del mondo contemporaneo. Quando essi sentono parlare della lotta di liberazione che investe interi continenti, spesso non sanno nemmeno dove si trovano questi Stati, poco o nulla conoscono della loro storia.

Ed allora ecco il punto, ecco la ragione per cui lo studio del latino diventa molto spesso un alibi, uno strumento di evasione, un mezzo per far guardare indietro, al passato, per impedire che attraverso la scienza moderna e la storia contemporanea i giovani possano guardare per terra, attorno a loro e soprattutto davanti a loro. Questo è il centro

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

principale del nostro dissidio intorno al modo di concepire la nuova scuola media unica.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Possono guardare, sì, in terra, ma qualche volta bisogna pure che guardino in alto.

SCIORILLI BORRELLI. Certo, devono sollevare di tanto in tanto gli occhi da questa « aiuola che ci fa tanto feroci »; però vi è il pericolo che, avendo lo sguardo troppo rivolto verso l'alto, facciano la fine di quel filosofo greco che, per fissare troppo a lungo le stelle, andò a finire dentro un pozzo.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. E guardando sempre per terra si finisce nel marxismo.

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. La verità è che avete paura dell'analisi logica!

SCIORILLI BORRELLI. Ella crede che l'analisi logica si possa fare soltanto attraverso il latino.

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Comunque, bisogna farla con il latino.

SCIORILLI BORRELLI. Non ne dubito, ma ella pensa che l'aspetto linguistico esaurisca e copra tutta l'area della nostra conoscenza, mentre il linguaggio scientifico e quello artistico non avrebbero valore formativo né di espressione del nostro pensiero. Questa è l'antica tara di tutta la tradizione retorica ed idealistica italiana, per cui le scienze avrebbero un valore semplicemente classificatorio ed in ogni caso assai marginale, e non costituirebbero invece — come noi fermamente crediamo — una forza rinnovatrice, creatrice e liberatrice.

Ella, onorevole Scaglia, ha detto in maniera molto chiara, che l'unica vera scuola dove si impara a ragionare sarebbe quella in cui si insegna l'analisi logica.

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Quando l'ho detto?

SCIORILLI BORRELLI. Lo ha detto poco fa. Ad ogni modo, se la cosa può interessarla, un collega che insegna letteratura latina in un'università italiana affermava di recente: « Il nocciolo della difesa del latino come cultura privilegiata è l'interpretazione della civiltà europea e di quella italiana in particolare come civiltà eternamente latino-cristiana: la civiltà moderna dall'umanesimo in poi non è che una continuazione, una delle fasi, quasi un'appendice di quella perenne civiltà latino-cristiana. La teologia platonica, neoplatonica, il senso della dignità spirituale dell'uomo staccato il più possibile dalla natura sarebbero non solo le basi storiche. ma

le basi inconcusse, eternamente valide della civiltà europea ».

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Ha detto proprio giusto questo tale! Chi è?

SCIORILLI BORRELLI. Il professore La Penna dell'università di Firenze. Il passo che ho letto è riportato, se le interessa, nell'ultimo numero di *Belfagor*, nel saggio (da me già citato) dal titolo: « Le forche latine ». E così egli continua: « Ma la cultura greca puzza troppo di razionalismo: meno pericoloso affidarsi a quella latina, povera di razionalismo e di pensiero scientifico, tutta dominata dalla religione della patria e dello Stato, piena di rispetto sacrosanto per l'ordine e di orrore per la sediziosità plebea ».

Questo passo mi suggerisce due osservazioni. Anzitutto il « platonismo » di cui parla l'autore da me citato, e che si vorrebbe mantenere e rafforzare nella scuola media anche attraverso il latino, non costituisce un fatto nuovo nella storia dei nostri recenti programmi scolastici. Infatti, già nei « Programmi per l'insegnamento dell'educazione civica negli istituti e scuole di istruzione secondaria », pubblicati nel 1958 dall'allora ministro Moro, si consiglia con calore la lettura di Platone e più in particolare dell'VIII libro della *Repubblica* che, come è noto, contiene la critica più serrata, accompagnata dalla più sferzante ironia, che sia stata avanzata nell'antichità greca contro il sistema democratico.

In secondo luogo non so se ella, onorevole Scaglia, si sia mai domandato il perché di tutta questa difesa del latino, mentre manca del tutto, invece, una difesa del greco, che pure è la lingua di un mondo nel quale la conoscenza filosofica e scientifica hanno avuto un posto di primissimo piano. Le dirò, per inciso, che ho riletto, nella recente traduzione italiana, quello che scriveva lo Schliemann, uno dei grandi scopritori dell'antico mondo greco; egli afferma terrorizzato che non sa pensare come occorrono otto anni di quell'analisi logica che ella, onorevole Scaglia, poco fa tanto magnificava, per apprendere il latino e il greco, che egli invece apprese in un tempo assai più rapido e certo in una forma migliore di quella di coloro che lo avevano studiato in otto o dieci anni di defaticante *curriculum*.

E, prima di chiudere su questo punto, ritengo opportuno citare per intero una pagina del professore Manacorda, docente di latino nelle scuole secondarie:

« Per quanto grandi possano apparirci i meriti del mondo classico, essi sono ormai

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

nella nostra preistoria, come nella preistoria sono le sue tecniche produttive, lo stesso impianto delle scienze, che pur è la premessa della scienza moderna, e la schiavitù su cui esso si fondava. Perciò nessun latino potrebbe oggi costituire il pane della scienza per le nuove generazioni, che la scuola deve far uscire dalla antica barbarie e far entrare nel futuro senza perdita alcuna, non solo per un ovvio dovere di democrazia verso i singoli, ma anche e specialmente perché una società come quella odierna, per sopravvivere, cioè non solo per mantenere ma per sviluppare le sue strutture scientifiche e produttive, non può non contare sull'apporto qualificato di tutti. E, per questo, non basta aggiungere le scienze al latino, come pur si tenta: occorre trovare un nuovo principio educativo da sostituire al vecchio latino. Che una componente di questo principio siano le scienze e il loro metodo, le loro teorie interconnesse in una concezione generale del mondo e la loro applicabilità agli sviluppi della civiltà è un fatto, ma non è tutto. Occorreranno non solo una cultura e una mentalità scientifica, ma una cultura e una mentalità storicistica: che fu retaggio, sì, dell'umanesimo e del suo spirito laico e terreno, ma irrimediabilmente sacrificato alla filologia e alla retorica, e che andrà ormai rinnovato in un insegnamento letterario e storico organicamente legato alla sensibilità moderna e democratica. Alla base della scuola di tutti dovrà essere la conoscenza della lingua nazionale, come mezzo di inserimento in una comunità moderna e democratica, la conoscenza della storia umana e della natura fuori dai miti, e sulla base di quel metodo di ricerca in cui storia e scienze assurgono a ugual rigore ».

E siamo così giunti al motivo di fondo di questa introduzione omeopatica e superficiale dell'insegnamento scientifico nella nuova scuola dagli undici ai quattordici anni.

Anche di recente è stato messo in rilievo che la scienza ha una forza liberatrice non solo dal punto di vista mentale ma anche dal punto di vista sociale. Scrive il direttore dell'Istituto di genetica dell'università di Roma: « Lo sviluppo della scienza è sempre più o meno direttamente legato con il progresso, anche nel campo sociale; la cultura umanistica, nel suo atteggiamento deteriorato di anti-scienza, è invece la bandiera del conservatorismo. Galileo, togliendo la terra dal centro dell'universo, diede inizio ad un movimento di pensiero scientifico che culminò nell'opera di Darwin, la quale tolse l'uomo dal trono di « re del creato » su cui s'era assiso e lo

allineò nei ranghi, fra tutti gli altri organismi. La scienza moderna, nel corso del suo sviluppo, distrugge a poco a poco, vincendo pesanti resistenze, l'idea della immobilità delle strutture create, e, per quanto riguarda l'uomo, quella della « caduta » da una condizione inizialmente più elevata e privilegiata. Si fa strada così l'idea di una « storia » del mondo fisico e di quello biologico, storia i cui eventi sono determinati da leggi fisiche. Nel mondo organico, fino alla comparsa di forme superiori di psichismo, uno dei fattori più importanti di tale sviluppo storico è la selezione naturale. Con queste affermazioni vengono scossi alle basi non soltanto antichi e rispettati sistemi filosofici, ma anche i sistemi sociali che su di essi sono fondati ».

Ecco allora, onorevole Scaglia, perché per noi i due pilastri di questa nuova scuola debbono essere la scienza del mondo naturale e fisico e la scienza del divenire umano, cioè la storia. Perciò l'insegnamento storico, insieme con quello scientifico, deve costituire l'altro pilastro della scuola media unica.

Vorrei perciò domandarle: accettate voi lo storicismo come principio ispiratore di questa scuola? Non entrerei in particolari per vedere di quale tipo di storicismo ci si debba fare sostenitori. Per noi lo storicismo mira a dare al giovane, per ripetere le parole di uno dei suoi più celebri interpreti, « il senso moderno della varia individualità delle cose umane e del loro svolgimento ». In tal modo il giovane viene acquistando un abito di modestia e di fiducia, insieme, nelle proprie forze o nelle proprie capacità. Rifuggendo dall'ottimismo facilone e dallo scoraggiante pessimismo, evitando ogni forma di superficialità e di indifferenza, egli andrà acquistando una visione severa e insieme serena della vita e quindi una visione profondamente democratica, morale ed umana, in quanto sarà portato a vedere la propria opera strettamente solidale con quella degli uomini che lo circondano e con la fatica e la vita delle generazioni che l'hanno preceduto e lo seguiranno.

In questo quadro tutte le discipline non potranno che avere un'impostazione storica, in quanto, come osserva l'Attisani, « il lavoro dello storico non in altro modo si attua che col renderci consapevoli di ciò che l'umanità ha fatto, che noi cioè abbiamo fatto, in questo o quel punto dello spazio, in questo o quel momento del tempo, in quanto e nei limiti in cui esso tocchi un nostro interesse del presente ».

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

Solo in tal modo potrà essere abbattuta la barriera che separa ancora la scuola dalla vita. Ed allora non saranno più i « grandi » uomini, i superuomini, gli « eroi » ad apparire ed a sentirsi come i soli ed unici protagonisti del processo storico, ma saranno tutti gli uomini partecipi e costruttori del mondo umano e delle sue molteplici e complesse manifestazioni: e questa sarà una visione profondamente democratica ed umana della vita e della storia.

Siccome voi spesso ci domandate: insomma che cosa è, più in particolare, questo storicismo che voi tanto vantate ed esaltate? Su che cosa è basato, come si viene articolando nella scuola? Ed aggiungete: sì, va bene, dite che la storia non deve essere più la storia dei pochi, degli eroi, ma deve essere la storia delle istituzioni umane, del lavoro, della lotta, del sacrificio umano; queste, però, sono ancora e solo parole.

Ebbene, onorevole collega Scaglia, noi, oltreché a molteplici altre ispirazioni, ci richiamiamo ad alcune fonti molto precise e chiare. Per noi questa visione storicistica è racchiusa principalmente nell'insegnamento e nella opera pedagogica, filosofica e politica di Carlo Cattaneo, di Antonio Labriola e di Antonio Gramsci. Queste sono le nostre fonti più concrete ed immediate.

Nel 1854, recensendo l'opera principale del Thierry, Cattaneo osservava: « Quante generazioni passarono in tal modo sulla terra e soffrirono, pensarono, combatterono senza che gli immemori nepoti degnassero ricompensarle con un pensiero degli sforzi ch'esse fecero per la civiltà! La storia, quale fu fatta sinora, rassomiglia ad un cimitero, in cui tra la vasta congerie di scheletri, che pur tutti vissero un giorno, poche croci sparse qua e là privilegiano d'un ricordo alcuni nomi che non ne sono forse più degni degli infiniti dimenticati che loro giacciono intorno ».

Ed aggiunge: « Fu d'uopo dunque lasciar nell'oblio le moltitudini, ed occuparsi solo di un piccolo numero d'uomini, in cui parve concentrarsi tutta l'attività morale delle nazioni. Noi avemmo quindi la storia dei principi invece di quella dei popoli; le gesta degli eroi ci fecero dimenticare, ciò ch'era di gran lunga più interessante, la condizione delle classi più numerose ed oscure. Il diritto della forza parve regnare sinora anche nella storia; i più forti, i più grandi fecero dimenticare i deboli ed i vinti ».

Oltre venti anni dopo, gli stessi concetti erano ripresi ed approfonditi da Antonio Labriola nel suo famoso saggio *Dell'insegna-*

*mento della storia*, che resta ancora un testo classico a circa un secolo di distanza dalla sua elaborazione (1876).

Il Labriola si metteva decisamente contro il sistema in uso di presentare la storia, ai più giovani allievi, per via di biografie di coloro che ne erano considerati i grandi protagonisti. I pericoli di un insegnamento così inteso sono messi in evidenza dall'autore. Questi eroi suscitano nel fanciullo « un interesse empirico, una curiosità svagata e, quel che è peggio, l'ammirazione dei forti, dei potenti e fortunati che non di rado risveglia dei fantastici assentimenti, dei desideri di imitazione, i quali non che deprimere ed offendere possono affatto spegnere i sentimenti della giustizia e i moti generosi della benevolenza. E quando codesta inclinazione si combini con l'altra dello svago capriccioso, della curiosità, può accadere che la narrazione storica finisca per avvezzare lo spirito, non altrimenti che accade della leggenda e del romanzo, alle irragionevoli ammirazioni, agli ambiziosi disegni, all'arrogante dispregio dei limiti naturali delle opere umane e degli apprezzamenti morali cui quelle devono onninamente andare soggette ».

Il Labriola non esita, quindi, ad usare della storia « per portare l'attenzione dell'educando nel bel mezzo del lavoro sociale » spostando la trattazione dalle vicende dei protagonisti con le loro guerre, le loro paci, i loro trattati, a fatti sociali di grande momento come « le immigrazioni e le emigrazioni dei popoli, le fondazioni delle città, le rivoluzioni feconde di morale immegliamento, le guerre coraggiosamente sostenute a difesa della patria, i grandiosi moti di religiosa o politica riforma ». E un'altra serie di argomenti è individuata e suggerita in « tutte quelle forme del vivere umano mercé le quali l'arbitrio degli individui rimane vincolato ed assoggettato alle esigenze della legge e del costume e nella storia dei costumi, delle leggi, delle istituzioni, del rito e del culto » che esercitano « il senso della socialità sotto l'aspetto della osservazione disinteressata ».

E, a sessanta anni di distanza, Antonio Gramsci, nel suo saggio *Per la ricerca del principio educativo*, sottolinea la necessità che la scuola elementare-media unica dia « l'appiglio allo sviluppo ulteriore di una concezione storica, dialettica del mondo, a comprendere il movimento e il divenire, a valutare la somma di sforzi e di sacrifici che è costato il presente al passato e che l'avvenire costa al presente, a concepire l'attualità come

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

sintesi del passato, di tutte le generazioni passate, che si proietta nel futuro ».

E lo stesso Gramsci, scrivendo alla cognata Tania dalla casa penale di Turi in data 24 luglio 1933, dopo una notte di dolori e di spasimo, le confida: « Pare che per una intera notte ho parlato dell'immortalità dell'anima in un senso realistico e storicistico, cioè come una necessaria sopravvivenza delle nostre azioni utili e necessarie e come un incorporarsi di esse nel mondo di fuori ».

Giunti a questo punto, onorevoli colleghi, si comprende chiaramente come la risposta al quesito: « quale deve essere il contenuto della nuova scuola? » non possa avere soltanto una motivazione strettamente pedagogico-culturale, che pure ha una grande importanza. Si tratta invece di una risposta profondamente e squisitamente politica, nel senso più alto e completo della parola. Essa implica un giudizio sulla società di oggi e la scelta di una prospettiva per la società di domani. Questo è il motivo di fondo che ci separa in questa scelta dei contenuti, perché diverso è il nostro e il vostro giudizio sulla società di oggi e differente è la nostra prospettiva circa la società di domani.

Per concludere, attraverso la scuola dell'obbligo noi vogliamo, come afferma Gramsci, « creare un tipo di scuola che educi le classi strumentali e subordinate ad un ruolo dirigente nella società, come complesso e non come singoli individui ».

Invece è evidente che coloro i quali sono interessati a conservare l'attuale assetto sociale, o che sono disposti solo a delle concessioni marginali e a degli ammodernamenti, non hanno alcuna intenzione di dar vita ad una scuola capace di formare dei trasformatori, ma sono interessati solo a che la scuola miri a creare « gente seria, ordinata e tranquilla, senza fisime e senza sogni tormentatori ».

Vede, onorevole Scaglia, in un punto della sua relazione — che è già stato ieri citato dall'onorevole Seroni — ella scrive: il dissenso principale che ci divide sta nel fatto che noi siamo per la « continuità », mentre voi comunisti siete per la « rottura ». Ora, se voi siete per la continuità nel senso che chi comanda seguiti a comandare e chi ubbidisce seguiti ad ubbidire, noi questa continuità ve la lasciamo ben volentieri. Certo, noi siamo per una rottura: tentiamo di « rompere » la prepotenza e il predominio delle attuali classi dominanti in Italia per assicurare ed agevolare, anche attraverso la scuola, un rinnovamento delle classi dirigenti e una ascesa al

potere dei lavoratori. È qui il motivo di fondo che ci pone in contrasto anche con altre forze politiche, che pensano invece ad un miglioramento da attuarsi entro le strutture della situazione attuale. Qui è il significato politico della battaglia che si combatte intorno alla scuola, per rinnovarla profondamente e radicalmente insieme all'intera società o per conservare i tradizionali indirizzi, sia pure con qualche modifica o aggiornamento.

Avviandomi alla terza ed ultima parte di questo intervento, dirò che ancora maggiori diventano le nostre perplessità quando, passando dalla strumentazione e dal contenuto della nuova scuola, guardiamo in prospettiva le sue possibilità di realizzazione.

Per non superare i limiti di tempo che mi sono proposto di osservare, accennerò brevemente ai quattro problemi che suscitano in noi le più gravi preoccupazioni.

Il primo è quello relativo ai programmi. Non è che non mi renda conto che noi possiamo scrivere tutto quello che vogliamo in questa legge per quanto riguarda i programmi; possiamo scrivere: scienze naturali, filologia romanza e così via. Però queste rimangono soltanto parole, per una ragione molto semplice: che i programmi non li fisserà il Parlamento, ma il Governo.

Desidero anzi dire, onorevole Scaglia, che sono completamente d'accordo con l'affermazione con cui ella inizia la sua relazione, ricordando ai deputati che questo è « certamente il provvedimento legislativo più importante tra quanti, nel campo delle iniziative riguardanti gli ordinamenti scolastici, nel corso della attuale e delle due precedenti legislature, sono stati sottoposti al vostro esame ». Perché sono d'accordo? Perché, onorevole Scaglia, ella sa bene che durante questi quindici anni noi, in Parlamento, abbiamo emanato leggi, leggine e disposizioni settoriali e sempre assai limitate, ma la vera riforma della scuola è stata attuata attraverso programmi determinati dal Governo: così i programmi della scuola materna; così i programmi Ermini per la scuola elementare, che hanno un'importanza fondamentale; i programmi per la scuola media unificata li ha fatti il ministro Bosco; la riforma dei programmi degli istituti tecnici; e, non solo i programmi, ma la stessa creazione degli istituti professionali è stata opera esclusiva e spesso arbitraria del solo Governo, determinando situazioni di cui oggi paghiamo le conseguenze con il disordine, le agitazioni e il malessere che regnano in interi settori

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

dell'istruzione professionale. I programmi per l'insegnamento della storia, per l'insegnamento dell'educazione civica sono stati emanati pure dal solo Governo. Ecco allora che noi andiamo ad esaminare una legge fondamentale, come quella sottoposta al nostro esame, e vi troviamo scritto che « per assicurare l'unità dell'insegnamento il consiglio di classe si riunisce almeno una volta al mese ». Ora, onorevole ministro, credo che sarebbe bastato che il direttore generale avesse emanato una circolare per prescrivere questo.

Così, in un altro articolo, è detto che si riformerà l'insegnamento del latino nel liceo scientifico e nell'istituto magistrale. Ora, poiché sappiamo che a quei tipi di scuola si accede attualmente solo con la licenza di scuola media, è evidente che, trasformandosi la scuola media, si dovranno mutare di conseguenza anche i programmi delle scuole successive. Ecco quindi, collega Codignola, su che cosa vorrei richiamare la sua attenzione.

Se la formulazione dei programmi è riservata esclusivamente all'esecutivo, il Parlamento finisce per rilasciare al Governo una cambiale in bianco, corre il rischio di dar vita ad un recipiente vuoto del quale spetterà solo al potere esecutivo precisare e determinare il contenuto.

La seconda questione concerne l'edilizia per la scuola dell'obbligo. La situazione a riguardo è veramente drammatica. Noi abbiamo infatti, sino al 1965, uno stanziamento di 6 miliardi e 700 milioni, i quali tuttavia in gran parte — credo nella misura di 5 miliardi — saranno assorbiti per il completamento di opere già iniziate, o per far iniziare opere che non si sono potute ancora incominciare, giacché le relative aste sono andate deserte per il divario che si è venuto a creare tra i prezzi che furono fissati nel momento di elaborazione dei progetti e i prezzi attuali.

Il terzo problema, quello degli insegnanti, richiederebbe un lungo discorso, che abbiamo fatto già in altre occasioni. Circa la programmazione, anche e direi soprattutto in questo campo dei docenti, noi dobbiamo essere grati alla « Svimez », la quale ha pubblicato cifre chiare e ben documentate al riguardo. Nel suo volume *Trasformazioni sociali e culturali in Italia e loro riflessi sulla scuola*, pubblicato in questi ultimi mesi, si conclude con il dire che tutte le riforme si riducono e si ridurranno ad un nulla assoluto se non verrà, in pari tempo, risolto il fondamentale problema degli insegnanti. È evi-

dente infatti che, quando i giovani vedono che i propri insegnanti sono costretti a disertare la scuola per difendere le loro condizioni di vita e la loro stessa dignità, essi non si sentiranno certo spronati a scegliere quella strada, ad entrare nella scuola.

Nelle ultime pagine del citato volume è detto: « Particolare rilievo in questo campo assume il problema della formazione dei docenti di materie scientifiche e tecniche. In questi ultimi anni infatti già si avverte la carenza di tale personale, per le maggiori possibilità di impiego che, per i laureati in rami scientifici e tecnici, si presentano nel settore industriale. A ciò si deve aggiungere che coloro i quali si orientano verso l'occupazione nelle attività produttive sono, il più delle volte, gli allievi che hanno conseguito i migliori risultati durante la carriera universitaria. Le carenze, pertanto, di insegnanti di materie tecniche e scientifiche (come e più che negli altri campi) si riscontrano sul piano quantitativo e su quello qualitativo. »

E non parlerò qui del numero e della qualità degli insegnanti necessari per dare vita a questa scuola dell'obbligo per tutti i 2 milioni e mezzo di ragazzi italiani dagli undici ai quattordici anni.

Infine accenno al problema dell'assistenza. Lo sottolineava giustamente anche l'onorevole Limoni, quando osservava che qui ci si limita, in fondo, a prevedere l'aumento degli stanziamenti per i patronati scolastici. Ci vuole ben altro: bisogna cambiare radicalmente strada. È tutto un quadro che bisogna avere presente nel suo complesso e ci vogliono, perciò, infinite altre cose: la gratuità dei libri di testo, del materiale didattico, dei trasporti, le refezioni, i collegi, ecc. L'onorevole Scaglia afferma, nella sua relazione, che condivide molte di queste nostre critiche, però « non è possibile fare tutto ciò per evidenti ragioni d'ordine finanziario ».

Ma, caro onorevole Scaglia, la creazione della scuola dell'obbligo per 2 milioni e mezzo di ragazzi tra gli undici e i quattordici anni vuol dire anzitutto risolvere questi problemi, vuol dire rivoluzionare non solo il bilancio della pubblica istruzione, ma trasformare da cima a fondo tutto l'intero bilancio dello Stato; vuole dire anche — come affermava Calamandrei — che, prima di dare la scuola ai figli, bisognerà assicurare il pane ai padri. Ecco allora che tutte queste questioni non si possono risolvere se non approntando gli strumenti ed i mezzi necessari.

Queste sono le ragioni per le quali noi criticiamo questo provvedimento: per quanto

riguarda la struttura, ancora conservatrice; per ciò che attiene ai contenuti, che non troviamo corrispondenti alle esigenze e alle necessità di una moderna scuola democratica; per ciò che concerne, infine, le sue prospettive di realizzazione.

Qualche mese fa abbiamo dato voto contrario all'altra importante legge approvata in questa legislatura: al piano triennale. E quale era una delle critiche di fondo che movevamo a quel provvedimento? Che la cornice finanziaria era dissociata dalla riforma strutturale. Se ora, contemporaneamente e contestualmente a questa legge sottoposta al nostro esame, avessimo potuto esaminare e vedere anche come sono affrontati e trattati i problemi dell'edilizia, dell'assistenza, della formazione e dell'incremento degli organici, sarebbe chiaramente balzato agli occhi di tutti il vuoto enorme che c'è, anche da un punto di vista finanziario e programmatico, dietro e sotto questa scuola media per tutti.

Una delle critiche che oggi, alla luce dei fatti, si rivela sempre più consistente è che quel vostro piano da un lato non aveva basi serie di programmazione e previsione, e, dall'altro, dissociando i mezzi finanziari dalle riforme strutturali, non presentava il quadro della riforma della scuola italiana in una prospettiva organica ed unitaria e, soprattutto, in una prospettiva capace di realizzarsi, concretamente, in un breve e ben precisato periodo di tempo.

Giustamente il collega Antonio Grilli ha ricordato ieri sera che l'obbligo scolastico fino al 14° anno di età esiste in Italia, almeno sulla carta, esattamente da quarant'anni. Lasciamo stare che nella legge Gentile era stabilito che un alunno dovesse ripetere per tre anni la quinta elementare, quando *in loco* non vi fossero le scuole complementari; ma essa, tuttavia, portava, almeno teoricamente, l'obbligo scolastico (che era di due anni al tempo di Casati) ad otto anni di durata. Però, con il censimento del 1951, vi fu una amara sorpresa: si dovette constatare che in Italia vi erano ancora 13 milioni di analfabeti e semianalfabeti, cioè di coloro che non sapevano leggere e scrivere o di coloro che non avevano il titolo di proscioglimento della terza elementare.

GRILLI ANTONIO, *Relatore di minoranza*. Prima del 1923 quanti erano?

SCIORILLI BORRELLI. Gli analfabeti erano certo di più. Ma io volevo dire solo questo: che stiamo ancora a combattere con l'analfabetismo e il semianalfabetismo dopo

quarant'anni da che è stabilito nella legislazione, l'obbligo scolastico sino al 14° anno di età! Ecco perché il come creare concretamente, oggi, questa scuola dell'obbligo costituisce un problema importante, formidabile, che investe tutta la politica dello Stato italiano e non può essere risolto aggiungendo o togliendo una materia o con stanziamenti a contagocce.

Queste sono le ragioni per cui abbiamo presentato pochi ma precisi emendamenti, nella speranza che almeno alcuni di essi possano essere accettati, dopo una pacata discussione.

Abbiamo visto in Commissione che alcuni di questi emendamenti hanno incontrato larghi consensi anche presso colleghi di altri gruppi.

Concludendo dirò che, per le ragioni ampiamente esposte in questo mio intervento, noi non siamo favorevoli a questa scuola media quale voi ce la presentate. Noi vogliamo, invece, una nuova scuola media unica che sia in grado di fornire alle nuove generazioni, a tutti i ragazzi italiani, una visione razionale e moderna del mondo naturale e umano, per renderli così sempre più artefici coscienti di una società che sia, insieme, profondamente democratica e socialista, in un mondo finalmente rappacificato e rasserenato. (*Applausi all'estrema sinistra*).

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

DELFINO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, per questo mio intervento — che vuol rappresentare un contributo di passione e di coscienza, più che di scienza e di esperienza, all'illustrazione della valida posizione assunta dal mio partito e già mirabilmente esposta ieri sera dall'onorevole Antonio Grilli, così come assai meglio di me sarà esposta dai numerosi colleghi di gruppo che mi seguiranno — vorrei prendere le mosse da una constatazione e da un richiamo che non ritengo estranei alla discussione in corso, anche se possono sembrare marginali. La constatazione riguarda la pleonasticità e insieme la paradossale incompiutezza del richiamo costituzionale con il quale si apre il primo comma dell'articolo 1 della legge, quale ci è stato trasmesso dal Senato. Infatti risulta del tutto pleonastico, se non addirittura pretestuoso, affermare: « In attuazione dell'articolo 34 della Costituzione, l'istruzione obbligatoria successiva a quella elementare è impartita gratuitamente nella scuola media, che ha la durata di tre anni ed è scuola secondaria di primo grado »; cioè ripetere pedissequamente

un dettato che, per essere costituzionale, ha validità di principio di gran lunga superiore alla mera enunciativa di una legge ordinaria qual è quella in discussione. Sembra quasi (è in ciò il sospetto di pretestuosità) che il solenne richiamo alla Costituzione sia stato artificiosamente premesso al resto della legge al solo fine di coprire di un manto di costituzionalità un provvedimento remoto dalla legge fondamentale dello Stato, la quale nulla prevede in materia di indirizzi didattici, e nello stesso tempo allo scopo di determinare un formale, apparente adempimento di un dettato che da quindici anni vede in mora non tanto il potere legislativo quanto l'esecutivo, cioè il Governo.

L'articolo 34 della Costituzione, infatti, non solo non è stato finora attuato, ma continuerà a non essere attuato anche dopo che sarà approvata anche da questo ramo dal Parlamento la legge in esame, per il semplice motivo che per garantire e addirittura imporre otto anni di istruzione obbligatoria e gratuita ben più che una legge ci vuole, ben altro che delle scelte pedagogiche e didattiche ci vogliono: ci vogliono i banchi, le lavagne, le aule, gli edifici scolastici! Finché mancheranno i banchi, le lavagne, le aule, gli edifici scolastici, è perfettamente inutile copiare il dettato costituzionale premettendolo a leggi ordinarie; come è perfettamente inutile sancire, anzi tornare a sancire, l'obbligatorietà dell'educazione fisica fintantoché con le aule, con i banchi con le lavagne e gli edifici scolastici continueranno a mancare del tutto o ad essere del tutto insufficienti e inadeguate le palestre scolastiche; come è perfettamente inutile lasciare intravedere chissà quali acquisizioni tecniche e scientifiche agli studenti medi quando nelle università (dico nelle università) tutti sappiamo quale sia lo stato delle attrezzature scientifiche e quanto i laboratori siano insufficienti e inadeguati e il materiale di ricerca pressoché inesistente.

Fatta questa premessa, vengo a un richiamo storico che mi sembra sia stato, in questa polemica, un po' ingiustamente trascurato, in quella specie di processo fatto al latino, che se da una parte viene indicato come fonte di erudizione necessaria soltanto a chi dovrà approfondire un singolo ramo di cultura anziché un altro, dalla parte opposta, cioè dai suoi difensori, è stato finora indicato come imprescindibile fonte non solo e non tanto di erudizione quanto soprattutto di vera cultura limitata al ceppo latino-europeo con marginali anche se profonde

frange culturali germanico-europee. Il che non è.

Il latino, onorevoli colleghi, è la lingua della cultura europea, di tutto ciò che in questo vecchio continente ha origini, specie e speranze di cultura. Ed è la lingua della stessa libertà europea, nel suo originario riscatto dall'assolutismo. Non vorrei sembrare ultroneo nel ricordare che, per esempio, la stessa *Magna Charta*, dalla quale derivano in sostanza tutte le libertà e da cui trae origine anche la vostra democrazia, quella *Magna Charta* che vibrò, forse inconsapevolmente, il primo vigoroso colpo di piccone al regime di assolutismo che aveva in precedenza governato l'Europa, fu scritta in latino, in una sede che allora si chiamava *West Monasterium* e che oggi si chiama Westminster. Non vorremmo che gli uomini di domani del nostro paese, forgiati da questa nuova scuola dell'obbligo, tecnici preparati, recandosi in Inghilterra e trovandosi di fronte al testo originario della *Magna Charta* si sentissero come di fronte ad un papiro scritto in sanscrito o ad una pagina scritta in cinese.

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Mussolini conosceva il latino?

DELFINO. Credo di sì, l'aveva studiato a Forlimpopoli.

Può darsi, comunque, che questi tecnici, dicevo, possano trovarsi in difficoltà di fronte ad una pagina scritta in latino come lo potrebbero di fronte ad una pagina scritta in cinese, a meno che, con l'evoluzione della vostra politica verso sinistra non si arrivi, tra 20 o 30 anni, ad inserire la lingua cinese come materia d'insegnamento obbligatorio nella scuola media.

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. È più facile che ci si arrivi con la vostra politica che non con la nostra.

DELFINO. Questa è una sua presunzione. Verso il comunismo ci andate voi, non noi.

Il latino, dunque, è la lingua della cultura europea. È la lingua dell'*humanitas* europea. È, o almeno potrebbe essere, e indiscutibilmente dovrebbe essere, l'esperanto degli uomini, almeno degli uomini colti d'Europa e forse del mondo intero.

A molti di voi sarà capitato di poter capire e di potervi far capire da uno statunitense così come da un tedesco, pur non conoscendo le loro lingue, ricorrendo al latino. Vi sarete anche accorti, in questo caso, come sia studiata meglio, più modernamente che da noi, la lingua-madre della nostra madre-lingua tanto in Germania che negli Stati Uniti, come, del resto, in molti altri paesi.

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

E torno alla mia constatazione iniziale ed al successivo richiamo storico, per precisare che è fuori della norma costituzionale la materia trattata nella legge, che pure si apre con tanto formale e quasi solenne richiamo alla Costituzione; per ribadire che questa legge nulla attua che non sia, all'origine, una precisa visione della scuola delineata dai comunisti, ed in prosieguo l'articolata volontà socialista, recepita nel programma del centro-sinistra; per stabilire che, in contrasto con lo spirito, anche se non con la lettera — alla quale resta, come ho detto, estranea — della Costituzione, questa legge esprime una volontà politica ben precisa e determinata che, intaccando il nostro ordinamento scolastico nelle sue fondamenta, pretende di proiettarsi non solo nell'animo intimo della società statale, ma anche nel futuro della nostra civiltà nazionale. È, insomma, una vera, definitiva, difficilmente reversibile scelta che la maggioranza sta per farsi imporre anche in questo ramo del Parlamento dalla minoranza comunista e socialista.

La cosa più tragica è che ciò accade in un momento in cui appare incerta anche la continuazione di questa politica; potevate aspettare, tanto più che il provvedimento non andrà in vigore in questo anno scolastico.

È la scelta tra una civiltà umanistica — che abbia cioè l'uomo a proprio centro, a proprio fine e a propria riconosciuta origine — ed una civiltà tecnicistica, nella quale non più l'uomo è origine, centro, fine dell'operosità economica ed intellettuale, ma la « tecnica », cioè l'arte di servirsi della materia, ossia, in definitiva, la materia stessa. Lo strumento diviene fine. È insomma una scelta (forse inconsapevole, certamente incauta) di una visione materialistica della società avvenire.

Solo una siffatta visione, infatti, giustifica sul piano logico l'implicitamente asserita impossibilità di conseguire il progresso della tecnica e della scienza senza sacrificare, con l'umanesimo — quale caratteristica culturale e civile di una società — l'uomo e la sua più intima ed insieme trascendente umanità, che dell'umanesimo sono fonte inestinguibile di rinnovamento, di attualità, di storica e morale validità.

L'imperativo della tecnica — e con esso il tecnicismo, che del progresso tecnico è la materialistica degenerazione — è all'origine di questa legge. Ed è il suo fine.

Esclusa dal primo anno di scuola media — frequentato da ragazzi nella prima fase

di formazione intellettuale, e cioè da undicenni o dodicenni — ogni e qualsiasi forma di insegnamento del latino, si pongono dinanzi al nudo e scarno loro desco mentale non solo il primo contatto con le « scienze naturali » ma anche, come materia obbligatoria, le « applicazioni tecniche », che diventeranno facoltative nelle classi successive. Siamo, cioè, non solo alle nozioni teoriche ma addirittura alle prime, obbligatorie, cognizioni sperimentali sulla « materia », le sue leggi, la sua natura.

Poi, al secondo anno, cioè per i dodicenni, l'insegnamento dell'italiano viene « integrato » — come dice la sconcertante formulazione legislativa — « da elementari conoscenze del latino ».

Abbiamo letto i resoconti del dibattito svoltosi al Senato e seguito attentamente gli interventi dei colleghi che hanno già parlato in quest'aula, ma non siamo riusciti ad ottenere alcuna soddisfacente — che dico? alcuna seria — risposta ai tanti interrogativi sollevati intorno al valore che si intende attribuire a questa dizione.

Come, in qual senso, con quale portata si avrà questa « integrazione »? Cosa si intende mai per « elementare cognizione » della lingua di Cicerone e di Virgilio, di Tacito e, non dimentichiamolo, dei codici giustiniane? Elementare, in senso di semplice, non sarà di certo la sintassi che è, pur tuttavia, elementare, nel senso di fondamentale componente, per chi voglia acquisire a tal punto la sintassi italiana da evitare errori senza tenere mnemonicamente, catechisticamente, sempre presenti le regole e le formule sintattiche della nostra lingua tanto nel parlare quanto nello scriverla.

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*  
Nessuno ha mai insegnato la sintassi nel primo anno di latino.

DELFINO. Elementari sono forse le declinazioni, ma in definitiva servono assai poco per una lingua viva che ha assimilato i « casi » e i « generi » della lingua da cui trae origine senza rispettarne il rigore della declinazione. Elementari non sono, invece, le coniugazioni, ben più preziose ma pur tanto meno semplici. Elementare non è neppure una grammatica che non s'apprende bene neanche in due anni di studi obbligatori e sistematici. Ancora meno elementare una sintassi che non si acquisisce bene neppure dopo otto anni di teoria e di... pratica. Può « interessare » l'adolescente tanto confusa... elementarità, una cognizione forzatamente superficiale e per ciò stesso più diffi-

cile da acquisire di nozioni più profonde ma meglio, più organicamente, prospettate? Evidentemente no.

Siamo quindi già, al terzo anno, alla prima pratica conseguenza, facilmente prevedibile: l'allontanamento dal latino anche di chi in prosieguo dovesse manifestare tendenze più spiccate verso gli studi umanistici che verso quelli tecnico-scientifici.

Anche perché, per quanto non previsto nella legge, non possiamo sottovalutare l'influenza, troppo spesso esclusivistica, che i genitori esercitano sui ragazzi fra i dieci e i diciotto anni, allorché si tratta di decidere sul loro avvenire, sulla loro futura attività.

Ed i genitori di oggi, che sanno come la nostra società abbia accettato il guadagno, e cioè il denaro, come unico vero metro di tutti i valori e di ogni successo, sono altresì convinti che nessuna laurea e nessuna libera docenza valgano ai fini del guadagno pecuniario, quanto la qualificazione tecnica.

Tutto quindi — psicologia giovanile, costume morale e convinzioni dell'ambiente storico, lineamenti didattici della presente legge — congiura nel suggerire la facile previsione che questa legge, nella sua ispirazione più ancora che nella sua articolazione, sia destinata a forgiare una società di tecnici. Una società di tecnici — si badi bene — e non una società di uomini capaci di strumentare la tecnica ai fini del progresso materiale della loro società, ma anche ai fini dell'elevazione morale e spirituale di essa, o almeno senza sacrificare detti fini, e cioè una concezione umanistica della vita individuale e collettiva e, quindi, anche una concezione umanistica della tecnica e della scienza.

Il « mito » moderno della tecnica, la blasfema religione della scienza, fini entrambe a se stesse, hanno una loro divinità, la materia. Ed una società di tecnici, non può che essere una società materialistica, una società materialistica non può che essere atea.

Questo sillogismo non credo possa trovare contrasti né contraddittori, né in chi fra voi è materialista per convinzione o per semplice professione partitica, né in chi fra voi, per convinzione o per etichetta di partito, materialista non è.

Quello che, invece, mi si obietterà è che del sillogismo sia valida la premessa maggiore: e cioè che il fine principale, se non unico, di questa legge, sia, in definitiva, la realizzazione di una disumanizzata società di tecnici. L'obiezione non è valida, a mio ovvio avviso, ma è indiscutibilmente prospettabile, e, agguingo, prospettabile persino in buona fede.

Perché una cospicua parte di voi, colleghi democristiani, può realmente « non vedere » fra le maglie sottilmente tramate del disegno legislativo in discussione, altro che una riforma didattica, tendente a facilitare quella « qualificazione professionale », quell'auspicato adeguamento della qualità e della quantità dei nostri tecnici al progresso economico e sociale, ed alle sue prevedibili prospettive, le quali oggi tanto preoccupano tutti. Perché sono convinto che, se le sommessamente condivise critiche alla regione voluta da Tito al nostro confine orientale o alla nazionalizzazione pretesa dai socialcomunisti per l'energia elettrica non vi hanno esasperato al punto da imporvi, o anche semplicemente da suggerirvi, un atto di coraggio e di ribellione alle imposizioni delle segreterie di partito, di fronte alla prospettiva di sovvertire attraverso la scuola tutto il nostro sistema civile non vi sarebbero disciplina di partito, né preoccupazione elettorale, capaci di arginare l'empito della vostra rivolta morale, che, per essere veramente morale e, quindi, intimamente coerente, non potrebbe non tradursi in un semplice ma inequivoco atto di rivolta politica, in un voto decisamente contrario a questo disegno di legge, alle sue conseguenze, al suo stesso significato.

Un solo dubbio. Non vedete perché non volete vedere o non vedete perché non sapete vedere quale catena di reazioni sia destinata fatalmente a determinare l'accensione della miccia tecnicistica ed antiumanistica rappresentata dalla legge in esame?

Nel dubbio, varrà la pena di sottoporre ad una sintetica analisi logica il provvedimento in discussione, i suoi precedenti immediati e mediati, i suoi fini e le sue conseguenze.

I precedenti. Sono gli atti del Parlamento. Il primo fra essi è il progetto di legge firmato dai senatori comunisti Donini, Luporini, Fortunati ed altri, che porta la data del 21 gennaio 1959. Il secondo è il disegno di legge presentato dal Governo Segni, che era sostenuto da una maggioranza di centro-destra, il 9 gennaio 1960. Il terzo è il testo unificato redatto dalla Commissione del Senato sulla base dei due citati testi nel luglio 1961, e cioè in atmosfera preaperturista durante la convergenza-ponte alla quale i liberali si prestarono. Il quarto è il testo approvato dal Senato il 2 ottobre 1962, in avanzato regime aperturista e in pieno clima di centrosinistra.

Ebbene, onorevoli colleghi che non sapete vedere, ed anche voi che non volete vedere, se vi ponete dinanzi i quattro specifici « pre-

cedenti » e li comparate tanto da un angolo visuale politico che da un punto di vista tecnico-legislativo, dovrete constatare ciò che non sapete vedere e persino ciò che non volete vedere: e cioè, innanzi tutto, che nel contrasto tra la proposta di legge comunista e il disegno di legge del Governo Segni la « convergenza » già si orientò a scegliere, sotto la pressione del rinnovato clima di Pralognan e, quindi, della funzione aperturista affidata alla « convergenza » dai tre quarti di quella coalizione, le soluzioni comuniste. Recependone lo spirito anche quando ne rigettava la lettera, ovvero alla lettera preferiva la circonlocuzione intorno ad uno stesso significato, il centro-sinistra ha, ovviamente, accentuato tale orientamento fornendo un testo, quello sul quale stiamo discutendo, più vicino ancora a quello comunista di quanto non fosse quello della « convergenza », già di per se stesso più vicino alle soluzioni del Governo Segni, e ciò nonostante che, a mio sommo avviso, il testo firmato dagli onorevoli Medici, Segni, Taviani e Tambroni nel gennaio 1960 già subisse, certo non in sede politica, ma certamente in sede tecnico-legislativa, fin troppo la suggestione dell'esigenza tecnicistica, sia pure temperata dalla fedeltà ai pilastri umanistici della nostra società nazionale.

Cosicché, ad esempio, le « applicazioni tecniche » — che, nel loro generico enunciato, suggeriscono l'introduzione nella scuola media inferiore di una « didattica sperimentale » quanto mai ambiziosa, anche se vorrà restare, come dovrà giocoforza restare, nei confini della elementarità — le « applicazioni tecniche », dicevo, che i comunisti consideravano incluse nell'insegnamento della materia da loro comprensivamente indicata come « matematica e scienze naturali e fisiche » e che il progetto del Governo Segni indicava come materia facoltativa della seconda e della terza classe, in alternativa con il latino e con le « esercitazioni artistiche », nel progetto della « convergenza » diventano materia obbligatoria, esplicitamente inserita nell'insegnamento della materia denominata: « matematica, fisica, scienze naturali, educazione ed applicazioni tecniche ».

Educazione, oltre che applicazione, tecnica, che — si badi bene — nel progetto del centro-sinistra torna autonoma, ma obbligatoria fin dalla prima classe, per divenire facoltativa nelle altre due, ma in alternanza con la sola « educazione musicale ». Attendo che mi si dica quale mai alunno della futura scuola d'obbligo preferirà l'educazione musi-

cale alle applicazioni tecniche, in una civiltà che risuona assai più della cacofonia dei motori che non delle sinfonie musicali.

Il centro-sinistra ha soppresso l'unicità della materia di matematica e scienze naturali, e ha tolto a queste ultime l'ulteriore aggettivazione di « fisiche ». Ma con quali motivazioni? Con una sola: che è pleonastico aggiungere « fisiche » alle « naturali ».

In secondo luogo, l'opposizione dei comunisti al disegno di legge in discussione — che si tenta di opporre al nostro gruppo a riprova dell'infondatezza delle nostre critiche — è evidentemente pretestuosa, oltre che tutt'altro che globale, essendo incentrata su particolari lineamenti e non certo sulla soluzione d'assieme, e potendo essere articolata in particolari emendamenti che, in definitiva, non muterebbero i lineamenti della legge se in essa dovessero essere inseriti.

I comunisti si battono per il massimo, pur essendo convinti che a loro, cioè alle loro concezioni, si concede assai più che il ... minimo. Lo fanno in ossequio alla loro strategia politica generale, ma anche per realizzare, pure in questa sede, la loro tattica demagogica verso l'elettorato — la soddisfazione mal s'accompagna con il ribellismo, massimalista o minimalista che sia — e la loro tattica politico-parlamentare che li vuole impegnati a spingere i socialisti sempre più avanti nella marxistizzazione « gradualmente globale » della nostra società, anticipando i socialisti nel tempo e nelle richieste, e chiedendo a loro sempre più, perché a loro volta siano costretti a chiedere sempre più al centro-sinistra.

Passo a trattare dei fini che i marxisti si propongono di conseguire con questa legge. Una società di tecnici. Che non sia, però, neppure una tecnocrazia, cioè una società governata da una classe dirigente espressa dalle categorie del lavoro, della produzione e, quindi della tecnica. Ella, onorevole Sciorilli Borrelli, ha affermato che bisogna fare largo ai figli del lavoro, perché anch'essi devono arrivare a dirigere la nostra società. In realtà voi non tendete a creare una tecnocrazia. Dove la scuola marxista ha operato, non stanno al potere le espressioni del mondo del lavoro, ma quelle della partitocrazia. Quindi, noi riteniamo che in questo modo non si creerà una società in cui siano i tecnici a dirigere, ma che in sostanza arriveremo a una società che sarà sempre diretta da uomini espressi dalla partitocrazia. A ciò contribuirà l'altra materia definita « storia ed educazione civica », che supera perfino

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

l'originaria richiesta comunista oltre che il disegno governativo e il testo approvato dalla Commissione del Senato in tempi di « convergenza », e li supera in senso nettamente più avanzato delle stesse richieste marxiste.

I comunisti avevano parlato di « educazione del cittadino », il Governo e la Commissione, al tempo della convergenza, di « educazione civica » come materia a sé stante. Ciò lasciava liberi i responsabili dei programmi scolastici di attribuire a questa materia una gradualità metodologica che poteva restare estranea, fino alla fine della scuola media, alle tentazioni di una politicizzazione in senso fazioso, se non anche partitico, di una materia tanto delicata da poter essere considerata il fine di tutti i corsi di studi e la somma di ogni altro studio, visto che la scuola non deve soltanto istruire ma deve anche educare, nel senso appunto « civico », i giovani.

Unendo l'educazione civica alla storia si ottiene invece l'effetto opposto. Si impone, nei futuri programmi scolastici, di politicizzare nel senso più contingente l'educazione civica, e di interpretare faziosamente la storia, laddove, specie al livello inferiore degli studi, sarebbe indispensabile limitare l'insegnamento della storia alle nozioni obiettive, indispensabili per fornire al futuro cittadino la piattaforma conoscitiva indispensabile per la sua futura libertà di consapevole interpretazione della storia e, di conseguenza, di scelta nella lotta politica. A meno che non si sia inteso, unendola alla storia, di fare della « educazione civica » non una materia di insegnamento ma un mero *flatus vocis*, una semplice espressione verbale che tale resti a far bella mostra di sé e delle intenzioni del centro-sinistra nel testo della legge, senza nessuna reale possibilità di divenire materia di studio e di efficace insegnamento.

Nell'un caso come nell'altro, l'insegnamento della storia ne risulterà falsato a tutto danno, in definitiva, della formazione dell'uomo-cittadino, e ad ulteriore danno dell'educazione all'umanesimo dei futuri cittadini.

Bacone, un maestro di quelli i cui insegnamenti non restano obbligatoriamente validi per una scolaresca ma s'impongono nel tempo a tutti gli uomini, scriveva: « Vero ufficio della storia è rappresentare gli eventi insieme coi disegni, e lasciare le relative osservazioni e conclusioni alla libertà e alla facoltà di giudizio di ciascuno ».

È da questa spiegazione più morale della libertà di insegnamento, che non ha senso

se non come indispensabile premessa alla libertà di apprendimento, come libero vaglio e libero giudizio di ciò che si viene imparando nella scuola e, dopo la scuola, sulla base formativa fornita dalla scuola. Come si può unire la storia alla educazione civica senza imperativamente — anche se implicitamente — richiedere all'educatore di insegnare la storia in tal modo da renderla, a suo giudizio, strumentale ai fini dell'educazione civica?

Eccoci così ad un insegnamento della storia inteso a coartare il giudizio dei giovanissimi discenti, a forzarlo in un certo senso. E nel peggiore dei sensi, quello legato alle « mode » politiche, che son fatte soprattutto in conformità alla volontà dei potenti. Ciò annulla anche il valore della « formazione civica ».

Il ciclo evolutivo della futura società dei tecnici, assoggettata all'oligarchia dei partiti, è così compiutamente delineato. Su questa società l'innesto comunista non sarà solo facile, ma risulterà ovvio, naturale, consequenziale. Come risulterà ovvio, naturale, consequenziale l'inaridimento delle fonti dell'umanesimo, anzi tutto perché un'umanità tecnicizzata equivale ad una umanità strumentalizzata. La tecnica, infatti, è l'arte di servirsi delle invenzioni e delle scoperte attinenti al mondo della materia al fine del progresso di un'umanità che non può, se vuol essere... umana, desiderare di « elevarsi » soltanto nel conseguimento di un sempre maggior benessere materiale, ma deve all'apposto considerare il benessere materiale solo come mezzo, e neppure l'unico mezzo, di elevazione spirituale, morale, intellettuale. In secondo luogo, perché una umanità tecnicizzata è fatalmente una umanità condannata all'asservimento collettivista.

E qui, egregi colleghi antifascisti che foste fascisti, succubi del fascismo, o almeno sconfitti dal fascismo fintantoché il fascismo non fu sconfitto da forze ben diverse da quelle dell'antifascismo nostrano, consentite a chi fascista non fu per ovvi motivi anagrafici ed antifascista non ha mai ritenuto di divenire per non unirsi al coro del più piatto conformismo e dei più opportunistici luoghi comuni, di citare il libero pensiero, di un grande educatore e grande filosofo del nostro secolo, che seppe sublimare con l'esempio dell'estremo sacrificio il suo insegnamento, di un uomo che seppe alle proprie convinzioni sacrificare la propria stessa vita — Giovanni Gentile — espresso in questa magistrale sintesi di filosofia della storia « ... la questione dei congegni opportuni onde si

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

contemperino insieme i due opposti principi dell'autorità e della libertà, non si risolve alla luce di principi eterni, ma con criteri storici fondati su considerazioni di opportunità secondo il variare delle contingenze storiche... Quel che il filosofo dovrà sempre ammonire è che l'autorità non deve recidere la libertà, né la libertà pretendere di fare a meno dell'autorità».

Ebbene, oggi in nome di un antifascismo postumo, troppo spesso fondato sul più disinvolto rinnegamento del proprio personale passato, si pretende di recidere una libertà che lo stesso fascismo non ha mai reciso, né sul piano dell'educazione — e la riforma Gentile resta una riforma in senso liberale, anche se attuata non nel segno dell'onorevole Malagodi, ma in quello della libertà sia dell'insegnamento sia dell'apprendimento — né su quello dell'erudizione, visto che gli onorevoli Moro e Preti, Bosco e Ingraio, Alicata e Lajolo e lo stesso Presidente Fanfani sono qui a testimoniare la possibilità di attingere, addirittura, alla scuola di partito del fascismo gli elementi di una erudizione che è servita loro come base per una evoluzione — o forse involuzione, non spetta a me dirlo — della loro cultura in senso democristiano o marxista, comunque antifascista.

Oggi si pretende infatti, anticipando i tempi logici di ogni formazione pedagogica, di imporre una prematura scelta, che non può, non fosse che per questo, essere «libera», ai futuri cittadini di una società per ciò stesso destinata al dominio della tecnica e, per suo tramite, del peggiore autoritarismo, quello del collettivismo impersonale, ed al graduale ma ineluttabile soffocamento dell'unica vera fonte di ogni libertà: l'umanesimo.

Al quale umanesimo, non dimentichiamolo, dobbiamo il superamento — oggi scontato da tutti — di quella pluralità delle scienze che limitava le possibilità della scienza, stessa e l'affermazione di quella unità della scienza che ha consentito, in sede concettuale, l'uniforme accelerazione del progresso tecnico e scientifico della quale siamo stati e siamo ancora attoniti, ma orgogliosi, umanisticamente orgogliosi, spettatori.

Del resto, quanto vado dicendo lo ha ammesso, sia pure involontariamente, persino chi ha voluto chiamare «scuola dell'obbligo» la nuova scuola media. Può essere una «scuola dell'obbligo» una scuola di libertà? Può essere una scuola che insegni ad essere uomini liberi, una scuola che si propone di formare, più che degli uomini, dei tecnici?

Dopo quanto ha appassionatamente e diligentemente scritto nella sua relazione di minoranza il collega ed amico Nicosia, dopo quanto ha detto con passione di insegnante oltre che con acume di politico il collega ed amico Antonio Grilli, non credo necessario e neppure opportuno aggiungere altro a questa che ha voluto essere un'accorata, sincera denuncia del valore che, al di sopra se non al di fuori delle intenzioni dei suoi autori e dei singoli componenti della maggioranza che si accinge ad approvarla, finirà con l'avere nel domani più prossimo questa legge.

Credo di compiere altresì un dovere di generazione — di una generazione che non può essere antifascista per gli stessi motivi almeno per la quale non poté essere fascista, e che è stata sottoposta alla più irresistibile delle pressioni, quella del conformismo ambientale e della convenienza personale — nel denunciare, come denuncio, la visione che è origine e fine del provvedimento in discussione.

Una visione che pretende di imporre alla nostra coscienza civile di gente latina una concezione collettivistica e tecnicistica, fondata sul forzoso superamento dell'umanesimo e destinata a inaridire le fonti stesse della libertà dell'uomo, della libertà nella conoscenza, della libertà nell'umanità, della libertà in un ordinamento giuridico immanente e non trascendente l'individuo. Contro questa concezione noi ci battiamo e sempre ci batteremo, per contrastare passo per passo l'avanzata del collettivismo, fino al giorno nel quale si realizzerà la rivincita dell'umanesimo, nella fede dell'uomo nell'uomo. Perché non è la prima volta che l'umanità si trova di fronte alla tentazione collettivistica.

Ogni periodo oscuro della storia, ogni tempo di paura, ogni epoca di decadenza dei costumi hanno suggerito all'uomo la tentazione vile del proprio annullamento e della fuga nelle caverne di un collettivismo informe.

Ma tornata la luce, finita la paura o superata la fase discendente del costume individuale e collettivo, l'uomo si è liberato anche della viltà, ed è tornato al proprio orgoglio di creatura al dominio della quale tutto il creato sembra destinato. Ma ad un dominio che sia frutto di conquista continua, sia premio a meriti sempre nuovi, sia fondato sulla convinzione che ogni meta non è traguardo ma soltanto tappa dell'umano divenire. Ad un dominio non dell'individuo-atomo, ma dell'*homo civis*, così come ha insegnato Roma con la sua mirabile lingua latina, ultimo obiettivo dell'ondata epuratoria con la quale

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

si aprì il vostro ventennio e con la quale speriamo il vostro ventennio abbia a chiudersi.

Il latino, onorevoli colleghi, non ha bisogno di essere esaltato — nel suo valore di metro di civiltà oltre che di strumento pedagogico e di veicolo di conoscenza — da chi come me non ha la scienza né l'esperienza necessaria a farlo.

Mi limiterò a ricordarvi che appena pochi mesi or sono un poeta e statista negro (solo in Africa nascono, forse, in questi tempi statisti che sanno essere poeti e poeti che sanno essere statisti), il presidente senegalese Senghor, ebbe ad esaltare in Roma la permanente validità della civiltà latina, nel suo fondamento umanistico ed insieme giuridico e sociale, che ritroviamo nel concetto di « negrità » che lo stesso Senghor ha indicato come civile e culturale conseguenza della maturata coscienza dell'imprescindibile valore che per ogni uomo di ogni continente ha e continuerà sempre ad avere la latinità.

L'umanesimo non può fare a meno del latino: né in Africa, continente proteso alla conquista della propria « negrità », e cioè dei propri lineamenti di civiltà autonoma ma non avulsa dal resto del mondo civile, né in Europa, continente che può trovare la propria unità nella libertà soltanto nella coscienza della comune origine, latina appunto, della cultura e della civiltà delle singole sue nazioni.

In questa maturata consapevolezza respingiamo questa legge, indicando nell'umanesimo del lavoro, nella società dei cittadini-produttori, degli individui consapevoli della loro essenza sociale l'unica vera alternativa al collettivismo materialista che con questa legge e con il feticismo di una tecnica disumanizzata si tenta di imporre alle generazioni avvenire, la cui libertà, la cui civiltà, la cui storica validità resteranno pur sempre collegate alla capacità degli uomini di essere uomini, nel rispetto delle tradizioni, nella dedizione al progresso spirituale e materiale, nella fede nell'umanità e nel suo Creatore. (Applausi a destra — Congratulazioni).

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

RICCIO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, non sarà il mio un discorso sui vari temi in discussione, ma un breve intervento per richiamare l'attenzione su un triplice aspetto pedagogico, politico e umano dell'insegnamento del latino. Pronuncio questo intervento per lasciare negli atti della Camera un documento che possa essere letto dagli

studiosi di tutto il mondo; e perché dalla Camera italiana venga una voce universalmente compresa, mi permetta — e ne chiedo scusa, onorevole Presidente, agli onorevoli colleghi — di fare un intervento, sia pure a titolo eccezionale, in lingua latina.

PRESIDENTE. *Amice carissime et colendissime, sit tibi venia Latine loquendi.*

RICCIO. *Optatissimi collegae, liceat mihi hodie Latino sermone vos alloqui quem iam diu mortuum esse non pauci autumant ideoque omnino sepeliendum vehementi studio curant. Attamen Latinam linguam summopere accommodatam esse ad res clare breviterque dicendas nemo negabit, quin immo probat usus praesentis Concilii Oecumenici, cuius Patres, omnibus ex mundi partibus convenientes, Latino sermone argumenta tractant momenti aliquanto maioris ac universalioris quam nostra.*

*Sincere spero verba mea vos esse intellecturos, quibus ideo patebit non omnino mortuum dicendum esse illum sermonem quo aliquid dici et intelligi potest. Quodsi sonus Latinorum dictorum novus prorsus aliorum auribus evadat, nihil restat, ut patet, nisi quod celerrime linguae Latinae memoriam quoque destruant, ne tantum permaneat ignorantiae suae testimonium. Sed tunc erit ista oratio nihil aliud quam Latinitatis funebris laudatio, quam mihi placet illo sermone prosequi quo nullus alius ad rem aptior.*

*Linguae Latinae quaestio triplicem exhibet momentum, paedagogicum nempe, politicum et humanum.*

*Ad momentum paedagogicum quod attinet, Latinae linguae institutio maxime conducit ad mentes adolescentium rite exercendas et excolendas. Durum, faleor, hoc exercitium est, quod saepe in discipulorum cruciatum vertitur, praesertim ob magistrorum imperitiam. Quid igitur? Ratio tradendi disciplinam vitio laborat, ipsane removenda disciplina? Quis sanus ita iudicet? An quidquid asperum, arduum est, hac una de causa est a scholis arcendum? Iam nostri publici mores nimiam sapientiam facilitatem, restat ut ipsam tamquam optimam vitae rationem adolescentibus proponamus.*

*Accedit etiam alia potissima ratio, quod sermo Latinus ad linguam Italicam addiscendam est necessarius, praesertim cum discipulos cogat ad sermonis structuram et conformationem investigandam. Hinc oritur rarus ille cogitandi ac considerandi habitus qui mentis levitati opponitur.*

*Utilitatem linguae Latinae ad quarumcumque litterarum studium ut comprobemus,*

recolamus oportet in illis nationibus quae monumentis Latinitatis classicae carent, maxime florere studia linguae Latinae mediae, qui dicitur, aetatis. Scandinavia enim, Foederati Americae Status atque Polonia ipsa in monumentis mediae, qui dicitur, aetatis, colunt illam linguae Latinae hereditatem quae nobis immeritis inde a remotis Latinitatis initiis integra exstat.

Ad scholas vero ut redeamus, seu, ut dicunt, ad didacticam artem, nulla lingua, immo nulla disciplina tam longam in scholis obtinuit traditionem, tam probatam exquisivit atque sibi aptavit docendi rationem ut lingua Latina. Quae omnia cunctis etiam tenuiter excultis et de re paedagogica haud prorsus ignaris nota sunt.

Obicitur passim remissum ac neglectum linguae Latinae studium, quod negari non potest. At numquid addiscuntur linguae recentes? Numquam vobis contigit in ephemeridibus nuntia publica lectitare, per quae persaepe desiderentur qui linguae Gallicae, Anglicae, Germanicae cognitionem haud mere scholasticam habeant?

Removendae igitur a scholis linguae recentis? Absorbum est ad linguae Latinae, non secus ac linguarum recentiorum, institutionem sanandam, nullum remedium admitti nisi institutionis remotionem. Numquid capitis obtruncatione hemisphaerium sanatur? Scite et considerate: quaestio haec, quae ad artem didacticam, quae ita dicitur, pertinet, a peritis est tractanda; tranquillitatem animorum et temporis copiam et opportuna experimenta res expostulat.

E contra, subito consilio, iam omnia sunt statuta, iam omnibus prostat excogitata ratio scholae mediae unice, quae dicitur. Ad linguae Latinae institutionem quod pertinet, sinatis dicam cum peritoribus magistris hic dari verum opprobrium paedagogicum!

At estne tantum de re paedagogica haec tam vexata quaestio? Haud dicam, cum circa huiusmodi problemata perraro animi civium nostrae doctissimae Patriae tam vehementer incenduntur. Patet e contra quaestionem ex paedagogica factam esse politicam, immo studio partium iam vitiatam esse. Quid mirum igitur quod coram civibus per televisifica instrumenta spectantibus quaestio disputata sit ex « Tribuna quam vocant politica »? Cuius disputationis ratio omnibus persuasit partes democraticae christianae tam ancipites, tam incertas esse in tanta re ut una affirmatio, utcumque gravissima, firmitatem habere videretur: partibus democraticis christianis nempe nullam esse de Latini sermonis institutione doctrinam. Quod cum ipse Scaglia subsecretarius affirmasset, absque ullo dubio com-

pertum est quaestionem de lingua Latina habere tantum momentum politicum, factam esse, ut ita dicam, mercedem et pretium cuiusdam politici commercii, nulla habita ratione de eius momento paedagogico. Hinc fecundissima facta est oppositio dextrarum partium, quae defensionis linguae Latinae munere acriter suscepto, haud paucorum favorem et studium in se converterunt.

At dixerit quispiam linguae Latinae institutionem tanti non esse cur ex ea quasi summam rerum pendere extimemus. Esto, non hac de re in supremum discrimen adducimur.

Sed, quaeso, ad deletionem linguae Latinae cur tam acriter pugnant sinistrae partes? Suntne omnes aliae gravissimae quaestiones ad scholas pertinentes iam solutae? Nolumus investigare quibus de causis communistae et socialistae, quae vocantur partes, adversus linguam latinam moveantur; videmus quidem eos de hac re doctrinam tenere utique firmam, nos vero ad nundinandum paratos esse atque compromissum tamquam optimam rerum speciem arrepturos.

Satis igitur apparet opprobrium illud paedagogicum a mala matre editum esse, quae politica mercatura nuncupatur. An rei publicae hoc prosit, dicant consules: quodsi sibi prodesse student, meminerint tamen incassum suffragia se sperare quorum studium et voluntatem tam leviter a se arcerint.

Sed praeter paedagogicum et politicum, habet Latinae linguae institutio etiam momentum humanum.

Indigemus, fateor, artificibus atque artificum scholis. Artes et artificia quam maxime dilatantur, augentur quaestus, machinarum usus in dies multiplicatur. A rebus technicis se abstinere est utique morti se vovere. At nulla est ratio cur machinas adoremus. Homo est maximi faciendus, eius institutioni humanae est consulendum nisi velimus brevi tempore nostram societatem automatibus non hominibus constare. Excultissimae ac divitissimae nationes iam student adolescentibus humanius liberaliusque excolendis: gestiant sane, machinarum admiratione capti, illitterati populi, qui historiae suae monumenta nunc aedificari incipiunt. Sed quibus cordi sunt maxima humanitatis bona, quibus tot per saecula humanitatis thesaurum patres comparaverunt, ita consulant rebus technicis augendis, ut humana non amittant.

Audiantur voces peritorum, qui argumentis politicis non praeoccupati, humaniorem institutionem extollunt atque studiu Latina conservari immo magis florere postulant. Sodales so-

cietatis « Dantis Alagherii », per suum quinquagesimum quintum conventum nationalem Mediolani die nono octobris habitum, affirmant utilitatem Latini sermonis quippe qui Italicae linguae et litterarum omnium sit fundamentum. Audiatur vox Russici cuiusdam doctoris, nomine Borowski, qui in universitate Petroburgensi anno transacto elegantem dissertationem Latino sermone habuit qua linguam ipsam Latinam litterarum et artium optimam magistram praedicavit atque utilissimam dixit ad « gravissimam illam causam liberalioris institutionis publicae », quae nostros rectores angere nullo modo videtur.

Altiolem utique auctoritatem invocarem, quae per litteras encyclicas veterum sapientia locuta est: sed tunc clericalismi nota mihi statim ascribitur, quam non ego, sed plures catholici collegae timent quam maxime. Sed etiam silentio praeteritis Summi Pontificis verbis, facta extant quae negari non possunt. Lingua Latina est enim sermo officialis Ecclesiae, Latino sermone resonat catholica liturgia, Latina verba nobis a Dei ministro recitantur, cum maximi vitae nostrae eventus incumbunt. Nolumus sane nostros iuvenes omnes clericos fieri, nolumus institutionem Italicae iuventutis clericalem esse, ut aiunt; sed nolumus pariter linguam Latinam qua nobis Catholica Ecclesia loquitur absonam fieri tamquam arcanam ac paucis quidem cultoribus perviam.

Restat nunc ut aliquid dicamus de discrimine illo quod inter coetus civium induceret Latinae linguae institutio. Hoc discrimen, sane tale habendum sit, nova studiorum ratio ex prioribus annis scholae mediae unice auferre studet, ad tertium vero annum remittit. Cur non omnino discrimen hoc destruitur? Omnes ad linguam Latinam, tamquam Italicae linguae institutionis aptissimum complementum accedant, iis rationibus ac modis quae sana docendi scientia suggesserit. Sit cordi omnium nostrum humana educatio futurarum aetatum, ne fiat ut adulescentes magis alieni inveniantur a cogitatione, a reflexione, a sedulo litterarum studio. Cras fortasse comperiemus viam leviter initam nihil aliud esse nisi devorticulum ac inutilem flexionem. Commoda politica transeunt, damna vere paedagogica manent.

Viris scientiarum studiosis ac rerum technicarum peritis abundare debemus, sed hominibus mentis firmitate et spiritus aequitate pollutibus multo magis indigemus. Si filii nostri, astrali capsula spatia conlustraturi, eo insipientiae devenerint ut se dictitent deum supra nubes nullum invenisse, omne studium technicae artis vertetur in miserabilissimam humanitatis iacturam. Hac ratione Pontifex

Leo XIII, Latini sermonis scriptor eximius, clerum nationis Gallicae anno millesimo octingentesimo nonagesimo nono exhortabatur ut Latinitatis pretiosum depositum sedulo custodiretur. « Etiam si — aiebat — a publicis scholis studia classica, quod Deus avertat, expelli contingat, vos qui sapitis ac patriam diligitis, ea diligenter in vestris collegiis et liberis scholis servate. Sic enim imitatores eritis veterum sacerdotum Hierosolymae, qui sacrum templi ignem a barbaris invasoribus absconderunt ut postea, denuo inventum, in maiorem flammam foverent ».

Haec adhortationis verba manent viros omnes sanae mentis solidaeque doctrinae quales vestrum haud paucos existere spero. Quod si huiusmodi viri prorsus defecerint, locus dabitur fossoribus linguae Latinae simulque Italicarum litterarum ac scholarum eversoribus. (Vivi applausi — Congratulazioni).

PRESIDENTE. Onorevole Riccio, io le ho consentito di parlare in latino prima di tutto perché non conosco alcuna legge, dopo che il Senato romano ha cessato di riunirsi, che abbia abolito in Roma l'uso della lingua latina, secondariamente perché questo sforzo culturale fa onore a lei ed alla Camera. Penso che tutti i presenti abbiano compreso il suo elegante latino, ma devo pregarla di consegnare all'Ufficio resoconti una traduzione autentica della sua orazione, che sarà inserita in allegato nell'atto parlamentare, per coloro che non conoscono il latino.

RICCIO. Lo faccio senz'altro, signor Presidente, e la ringrazio.

PRESIDENTE. Sospendo la seduta fino alle 16,30.

(La seduta, sospesa alle 12,30, è ripresa alle 16,30).

#### Annunzio di proposte di legge.

PRESIDENTE. Sono state presentate proposte di legge dai deputati:

ALESSANDRINI ed altri: « Norme sulla composizione del consiglio direttivo dell'Ente nazionale per la cellulosa e per la carta » (4369);

AMADEI LEONETTO ed altri: « Modifica dell'articolo 6 del regio decreto legislativo 31 maggio 1946, n. 511, sulle guarentigie della magistratura e abrogazione degli articoli 4 e 5 del decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 13 settembre 1946, n. 264, conte-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

nente norme per le elezioni dei consigli giudiziari » (4370).

Saranno stampate, distribuite e, avendo i proponenti rinunciato allo svolgimento, trasmesse alle Commissioni competenti, con riserva di stabilirne la sede.

### Si riprende la discussione.

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

**DE GRADA.** Signor Presidente, onorevoli colleghi, non parlerò in latino, anche perché da noi l'espressione « parlare in latino » non ha lo stesso significato che ha, per esempio, nella lingua spagnola la frase *hablar en castellano*, che vuol dire esprimere, netto e chiaro, quello che si pensa. Da noi « parlare in latino » ha assunto un po' il significato di non voler far capire bene quello che si vuole dire.

Ho infatti l'impressione, dall'intervento di questa mattina dell'onorevole Riccio, che vi siano alcuni colleghi che esitano a dire chiaramente quello che pensano sul problema in discussione e perciò si arriva anche al singolare e simpatico espediente di usare una lingua morta. Ciò introduce un'ulteriore nota (mi sia consentito, iniziando, di fare questa osservazione) nel nostro dibattito. Sembra di trovarci in una cittadella — senza difensori, del resto — assediata da una marea di agitazioni che sono in corso nel paese. Noi parliamo, discettiamo sul latino nel momento in cui la scuola è in grave crisi, in grave agitazione, e mentre questa nostra disputa assume un certo tono bizantino, dal quale io, con il mio modesto contributo, vorrei ora sollevare il problema.

Prima di tutto è doveroso dire che il disegno di legge in esame contiene indubbiamente elementi positivi, perché dopo tanti anni di attesa si presenta finalmente un progetto per una scuola media unificata. Aggiungo subito che il progetto è frutto di un'azione culturale e di un'azione politica che per tanti e tanti anni il nostro settore politico ha favorito e diretto.

Il fatto che oggi si preveda finalmente una scuola media unificata, che si vibri l'ultimo colpo di piccone a quegli avviamenti professionali che un'infausta pseudoriforma ha introdotto nel nostro paese; il fatto che si proceda oltre quella indubbia divisione in tre classi sociali della scuola italiana per i ragazzi dagli undici ai quattordici anni — che vedeva il gruppo più forte confinato in

una prospettiva di mantenimento nella propria classe, vale a dire quella degli operai e contadini; che vedeva un altro gruppo avviarsi alle carriere proprie del ceto medio, e vedeva il formarsi, fin dagli undici anni, di una classe dirigente predeterminata — tutto ciò non può rappresentare che un fatto positivo. Non possiamo quindi che rallegrarci di questo e vorrei che fosse chiaro che quanti, del mio gruppo parlamentare, muovono critiche al disegno di legge non hanno alcuna intenzione di confondersi con coloro che vedono nel disegno di legge un elemento peggiorativo della situazione esistente.

Tuttavia, desidero subito aggiungere che questo provvedimento (è stato detto al Senato ed anche qui dai colleghi del mio gruppo che hanno parlato ieri), pur se modernizza la scuola media, non risolve democraticamente, secondo i principi della cultura attuale, i problemi della scuola, cioè non ne sana la crisi.

È importante che i ragazzi dagli undici ai quattordici anni possano fare ormai a meno di quel periodo che era proprio di coloro che frequentavano l'avviamento professionale in attesa del lavoro, che tale è effettivamente l'avviamento professionale: una attesa cui sono condannati i ragazzi prima di raggiungere l'età in cui la società li accetta al lavoro manuale.

Il fatto che si tolga di mezzo questo tipo di scuola assurda, inutile, non vuol dire tuttavia che la crisi sia risolta. Fatte le debite analogie, versiamo nella stessa situazione in cui ci si trovava (ho proprio riletto giorni fa alcune pagine del Carducci) nel 1862, quando il Carducci, sentendo appunto che il gonfaloniere del comune di Firenze aveva istituito scuole serali per coloro che avevano bisogno di apprendere i primi rudimenti ma anche per un'ulteriore istruzione, si domandava: « Va bene, rispondiamo prima di tutto a questa obiezione: A che cosa serve questa istruzione a coloro che la ottengono? ».

Siamo dunque di fronte, prima di tutto, ad un problema, trasferiti i termini, di contenuto della scuola che non deve assolutamente essere pretermesso a quello della struttura, di cui tanto si parla.

Quando noi poniamo il problema del contenuto scolastico e, quindi, ci pronunciamo prima di tutto contro il bipartitismo che era proprio finora della scuola media e fu mantenuto nel progetto Medici, vogliamo dire che il contenuto scolastico si acquista in tutti gli otto anni, non soltanto nei tre anni della scuola media, e che quindi la

prima obiezione da muovere a questo progetto è che esso è considerato astrattamente rispetto a quella che ancora oggi è la funzione della scuola elementare.

Si parla di scuola unitaria, si parla di scuola obbligatoria dai sei ai quattordici anni, ma si provvede soltanto alla seconda parte in modo discutibile (come dirò poi), soprattutto per questo grave iato che si stabilisce oggi come ieri tra la scuola elementare e la scuola secondaria.

Vediamo come si sono svolte le cose. Quando è stato presentato il progetto Medici, si è avuta l'impressione che, forzato da una situazione in corso nel paese, il progetto Medici rispondesse con un grosso compromesso a queste attese e ponesse le cose come una questione dalla quale ci si dovesse liberare, ma che non volesse risolversi come riforma.

Infatti, come riconosce il relatore per la maggioranza, onorevole Scaglia, il bipartitismo permaneva intatto nel progetto Medici: su tale bipartitismo intervennero successivi cambiamenti, fino al primo testo presentato al Senato, testo assai più soddisfacente dell'attuale, dato che gli elementi fondamentali della nuova scuola media sembravano salvati parzialmente da quel testo. Quali siano questi elementi fondamentali ognuno lo sa, sono quelli di un contenuto scientifico e storico della scuola media unificata, il tentativo cioè di portare i giovani, fin dai primi anni, sul piano della modernità, sul piano della presenza attuale della cultura moderna in ogni manifestazione della nostra vita. In un secondo tempo, si ebbe un compromesso che snaturò il testo presentato al Senato, e si volle, a mio parere in parte anche inconsciamente, presentare come una grande vittoria l'aver tolto di mezzo la questione delle opzioni e l'aver aperto la strada alla facoltatività.

La facoltatività, in effetti presenta lo stesso difetto che avevano le opzioni, perché rimane un elemento discriminante che perdura per tutti i tre anni ed acquista un dato obiettivo nel terzo anno, quando in realtà il ragazzo non fa altro che accedere o al primo anno di una carriera scolastica oppure rimanere in una specie di postelementare o, se vogliamo, di postmedia.

Questo è avvenuto proprio perché, a mio parere, si è voluto rinunciare a rendersi conto che l'impulso verso questa nuova scuola media unificata scaturisce da una coscienza che si è determinata nel nostro paese negli ultimi anni, specialmente dopo la

liberazione; non viene cioè soltanto dal bisogno di modernizzare un tipo di scuola, dall'esigenza di allargare l'istruzione ad una massa molto più ingente di ragazzi, ma da quella che è stata giustamente chiamata la coscienza del neoumanesimo contemporaneo, cioè di quel rapporto tra una cultura che non è considerata più soltanto una cultura di élites e una scienza che non è considerata più soltanto un affare per iniziati.

A questo punto è intervenuta a complicare il problema la famosa questione della *querelle* del latino di cui parlano tutti i colleghi e della quale vorrò dire anch'io qualche cosa.

Che cosa ha voluto dire fino ad oggi questa *querelle*? Che cosa ha voluto dire in fondo che vi sia stato uno schieramento *pro* e *contra* il latino? Coloro i quali asseriscono che il latino svolge una fondamentale azione formativa, secondo la nostra opinione, hanno ragione se aggiungono subito: tale funzione è assolta a beneficio di quanti hanno scelto l'unità degli studi umanistici e ormai hanno compiuto già il passo verso un determinato orientamento della loro carriera e della loro personalità.

Questa scelta deve essere effettuata quando il ragazzo ormai è in grado di compierla in gran parte da solo e non soltanto per costrizione, non soltanto per le esigenze sociali nelle quali si trova immerso fin dalla nascita, non soltanto perché qualcuno decide per lui. Inutilmente noi crederemmo di avere salvato la nostra coscienza portando questa scelta da undici a tredici anni, se non riflettessimo subito che la differenza fra gli undici e i tredici anni è poca cosa, mentre conta molto l'inizio della vera e propria adolescenza.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Perché parla di tredici e non di quattordici anni?

DE GRADA. Il suo rilievo è esatto.

Ritengo invece che sia assolutamente errata la considerazione del latino come elemento essenziale nella formazione del ragazzo quando esso è imposto a chi lo sentirà come un fardello come un peso inutile, come qualcosa che affatica le sue giornate e le sue ore di ragazzo. Ciò soprattutto per il modo come oggi è insegnato il latino. Credo che troppo poco si sia parlato di questo argomento, pure essendo state dette tante cose intorno a tale tema: quello dello schematismo grammaticale che è il latino impartito in età ancora acerba, qualcosa che non viene acquisita come un patrimonio culturale, ma rimane semplicemente come un affaticamento dell'intelletto che poi non ha più la possibilità di

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

una piena e moderna coscienza culturale. Il concetto di formazione deve, secondo me, abbandonare la concezione ormai superata di formazione di una casta di iniziati che ha un suo linguaggio di iniziati — e questo linguaggio è anche il latino — per passare ad una presa di coscienza del rapporto che esiste tra l'uomo e il suo prodotto storico che è la civiltà meccanica, la civiltà nella quale stiamo vivendo. Questo rapporto non deve essere mai perduto, in quanto basta smarrire la percezione di un elemento di questo rapporto dialettico perché si abbiano tutte quelle storture di cui gli stessi difensori ad oltranza del latino nella scuola media si fanno poi portavoce.

Una stortura, per esempio, è quella di cui spesso ci accusate, cioè quella mentalità positivista che ha portato tanto danno al nostro tempo, una mentalità che non ha nulla a che vedere con quella del materialismo dialettico, quella mentalità positivista che è iconoclasta del passato, esaltatrice assurda del mito meccanico, che è una nuova forma di mitologia nella società moderna, analoga a quella mitologia del passato che è propria delle caste più conservatrici.

Ma oggi l'impaccio che si prova nei primi anni e quegli sforzi che sono stati compiuti dal ragazzo, gli consentono almeno l'accesso a quella casta di iniziati, conservatrice, che poi crea tuttavia l'individuo spaesato, spesso reattivo in senso antisociale e nietzschiano. Ritengo sia questo il problema di cui si debba essenzialmente tener conto. Secondo me, la questione non ha a che vedere con quella tesi che anche il relatore per la maggioranza onorevole Scaglia del resto confuta, che cioè si tratta di dare a tutti la possibilità di una buona lettura di Virgilio, di Cicerone o di Tacito. Intanto, ritengo ragionevolmente che neppure quelli che hanno conseguito la maturità liceale possano leggere Virgilio, Cicerone o Tacito in latino, siano cioè in grado di apprezzare e gustare questi autori nella loro lingua. Spesso non lo possono fare neppure coloro che hanno compiuto gli studi di lettere all'università.

Ma non si tratta di questo, quanto piuttosto di capire quale mentalità antistorica si acquisisce con un cattivo apprendimento della lingua latina fin dai primi anni, quando ancora l'età è acerba e immatura. Per esempio, fino alla terza media non ci si rende ancora conto che il latino ha anch'esso una sua storia come linguaggio e che quando si legge il latino del III o del IV secolo non si legge qualcosa di sbagliato raffrontandolo

al latino ciceroniano, ma si attinge ad un linguaggio che ha una sua storia, come ha una sua storia la lingua italiana, che facciamo già molta fatica ad apprendere nella sua essenza vera e propria.

È assurdo studiare la storia di una lingua morta quando non si studia la storia della nostra lingua. Ecco perché abbiamo insistito tanto perché l'insegnamento dell'italiano venisse rafforzato nella scuola media, anche con quell'apprendimento grammaticale e storico che purtroppo in gran parte manca, anche per deficienza di tempo. E così la struttura della lingua italiana, come la si apprende nella scuola, appare talmente antistorica che il giovane, uscito da una scuola di questo tipo, spesso si abbandona completamente al neologismo, all'apprendimento di un linguaggio che non è nostro, ma è un linguaggio di accatto; oppure qualche volta, quando vuole parlare bene, si serve appunto delle citazioni latine, di quelle citazioni che danno la possibilità di far sentire la casta a cui si appartiene.

È questo, a mio giudizio, un problema del quale invece si doveva profondamente discutere; discutere cioè su qual tempo non bisogna far perdere ai giovani a quella età, perché la lingua italiana sia veramente appresa nella sua formazione storica, perché ci si renda conto fin dai primi anni di come la lingua che noi parliamo ha una sua storia che va dal duecento ad oggi, dal volgare ad oggi, e non si crei quella assurda opinione, che è anche di coloro che hanno compiuto gli studi, spesso, di creder quasi che nel duecento si parlasse la lingua che si parla oggi, almeno nel senso di una mancanza della percezione storica di questo linguaggio.

Questa assurda divisione tra un linguaggio di casta, un linguaggio curiale che non si rinnoverebbe mai, e questo linguaggio moderno, d'accatto, che assume le sigle ed i neologismi come fossero un elemento ormai pienamente acquisito dalla nostra lingua e consentito in qualsiasi occasione, è un elemento che ritengo abbia la sua origine proprio in una cattiva impostazione degli studi dagli undici ai quattordici anni.

Il relatore per la maggioranza rivendica giustamente il merito di avere contribuito con questo disegno di legge a salvarci dalle opzioni e a risolvere quindi il problema del bipartitismo e quindi a sostenere che il latino ha tutta la possibilità di essere insegnato anche con questo sistema della facoltatività per chi lo vuole. Cioè il disegno di legge si pone come qualche cosa che risponde ad una

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

vittoria democratica, alla vittoria della libera scelta e della libera esperienza che si compirebbe dagli undici ai quattordici anni come uno degli elementi fundamentalmente nuovi di questo progetto.

Ma questa facoltatività è veramente una libertà che si assume, è effettivamente una scelta ed una vittoria della democrazia nella scuola? Ho avuto la netta impressione, fin da quando ne hanno discusso al Senato i nostri colleghi, che si tratti di una nuova forma di compromesso non dissimile da quella opzionale. Si vuole cioè in pratica dare la libertà all'interno della scuola media, con un tacito invito, ad uno schieramento dei privilegiati e dei meno privilegiati, a far sì che nella scuola media si schierino coloro che finiranno gli studi e coloro che gli studi continueranno. L'intero progetto è imperniato su questo, come se non si sapesse che fundamentalmente le scelte sono fatte prima di tutto dalle condizioni sociali delle famiglie e che non v'è alcun elemento obiettivo per poter misurare la capacità nell'un ramo piuttosto che nell'altro nell'età acerba dagli undici ai quattordici anni. In pratica dunque si toglie l'opzionalità per far rientrare dalla porta della facoltatività quella discriminazione che inutilmente si vorrebbe far credere rifiutata da questo disegno di legge.

Sono convinto che la cosa diventa ancora più grave quando si vede come si manifesta nella pratica questa facoltatività. Si dice, per esempio: le applicazioni tecniche che sono obbligatorie nel primo anno, sono facoltative nel secondo e nel terzo, e così l'educazione musicale. Ma sarebbe assurdo che chi ha l'intenzione di seguire in terza il corso di latino scegliesse di fare le applicazioni tecniche in seconda. Quindi in pratica avrà soltanto un'infarinatura di questa materia, come avrà una infarinatura di educazione musicale (anche per ragioni di tempo). Quindi, in pratica, non sarà lo stesso ragazzo che farà questa o quella materia, ma vi sarà uno schieramento di due gruppi di scolari.

La cosa diventa poi ancora più curiosa quando si dice che in seconda si comincia ad apprendere le affinità e le disparità fra il latino e l'italiano. E questo lo si fa sul piano dell'analisi logica, presuppongo. L'onorevole Scaglia nella sua relazione rimanda ad un momento successivo questa fissazione di programmi e del contenuto dei programmi stessi; ma se noi pensiamo alla pratica, avverrà che si farà per un'ora un'analisi logica comparativa fra quella italiana e quella latina, proprio dimenticando che questa ora di analisi

logica sarà quella che forse imbroglierà le stesse idee del ragazzo sulla lingua italiana, perché gli darà la sensazione che tutto quello che studia è un sottoprodotto rispetto allo studio completo dell'origine della nostra lingua come idioma proveniente dal latino e dal ceppo classico.

Quindi, ritengo che questo non sia un modo per porre la facoltatività ma un mezzo per proporre una scelta precisa, ed una scelta che è fra il latino e il non latino in apparenza, ma in realtà è fra un tipo di cultura che vuole essere un principio di cultura moderna, completa storicamente e scientificamente fin dalla base, ed un tipo di cultura che rimane quella conservatrice per gli iniziati.

Sono convinto che di questa cosa si rendono conto quegli stessi che appoggiano il disegno di legge: si rendono conto che la scelta non è a quattordici ma a tredici anni, perché in terza la scelta è ormai compiuta; si rendono conto che non è possibile che un adolescente abbia provato di riuscire nelle materie umanistiche già a tredici anni; si rendono conto che la conoscenza del latino non l'avranno assolutamente quelli che hanno imparato questo ibrido nel secondo corso né, tanto meno, l'avranno quelli che dopo il terzo corso saranno costretti ad interrompere o a seguire una carriera scolastica diversa.

Siamo, dunque, di fronte ad una precisa scelta che il disegno di legge implica, quella cioè che fa veramente ricostituire, sul piano di una facoltatività, una scuola di élites, perdendo la grande occasione della formazione di una cultura di base che avrebbe con l'osservazione scientifica, l'educazione tecnica e l'educazione musicale, un carattere di completezza per il ragazzo che inizia il suo studio nella scuola media.

Detto questo, desidero spendere qualche parola per indicare che quando noi parliamo della questione (abbiamo presentato anche un emendamento) delle applicazioni tecniche, che nel primitivo progetto si chiamavano « educazione tecnica », quando parliamo della necessità di un maggior numero di ore per la storia, quando parliamo dell'educazione musicale e ci rammarichiamo che le osservazioni fisiche siano cadute in questa formula che è stata trovata, vogliamo preoccuparci non tanto e soltanto di coloro che verrebbero a trovarsi in condizioni difficili come insegnanti di queste materie (perché troppo spesso si è confuso l'elemento sindacale con l'elemento culturale e di base). Se il problema si riducesse tutto a questo, cioè alla preoccupazione

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

pazione che noi dovremmo avere per coloro che non avranno più la cattedra, pur essendo ciò gravissimo, non credo che metteremmo la questione sul piano della prospettiva scolastica per tutti gli italiani. Il problema essenziale, invece, è che soltanto a prezzo di una completezza di insegnamento che in un orario di 24 ore tenga conto della formazione scientifica, della formazione critico-storica e non tanto nozionistica, noi avremmo veramente la possibilità di trovarci di fronte ad uno stato medio dei giovani a quattordici anni in Italia tale da non essere certo al di sotto dei portati della cultura e della scienza moderne; ci troveremo cioè di fronte, allora soltanto, ad una scuola che portasse dai sei ai quattordici anni il giovanetto, il cittadino, alle condizioni di una parità, di una democrazia effettiva sul piano culturale del paese, che salverebbe poi le scelte che avverrebbero posteriormente.

Come mai, ad esempio, si è tenuto così poco conto nel disegno di legge del fatto che si debbono stabilire sin dall'inizio i rapporti con la scuola elementare, oltre che quelli con una scuola professionale che verrebbe dopo? E come mai si pensa soltanto ed essenzialmente all'istruzione superiore per cui molte parole sono state spese, anche ingiustamente, a questo riguardo nella relazione della maggioranza?

Il fatto è che al fondo di questa presentazione vi è tuttora la concezione che, in pratica, questi tre anni debbono servire a fare attendere un certo numero di giovani perché poi facciano il salto verso l'industria o verso la classe dirigente. Si tratterebbe, cioè, di far attendere questi giovani impartendo frattanto loro una preparazione non indegna del cittadino moderno per servire la società nel settore industriale. Questa valutazione viene a pesare come l'elemento certamente peggiore nella transazione politica che è stata realizzata. Quando si parlerà di questo disegno di legge, non si parlerà della riforma Gui, ma della « transazione » Gui che è stata fatta sacrificando ad un concetto di modernizzazione della struttura esistente il concetto di riforma strutturale, che invece proprio in quest'occasione si sarebbe dovuto affermare.

L'onorevole Scaglia fa onore a quanti condividono la nostra tesi nel dire che noi persistiamo in modo anche settario — pur se, per la verità, tale parola egli non usa — nella nostra idea della scuola « unicissima », come egli la chiama, confrontandola con quella propugnata dagli oppositori della destra ed

attribuendoci in tal modo la patente di una certa coerenza di cui noi gli diamo atto.

Mi consenta tuttavia che io gli ribatta, a proposito di codesta sua opinione, che se noi insistiamo su questa scuola « unicissima » è perché non crediamo assolutamente a codesta scuola sua concepita quale esperienza che egli sostiene. Quando egli d'altronde afferma che è una scuola, appunto, di esperienza quella che egli vuole, dice chiaramente che si tratta di una scuola di attesa: di attesa verso l'istruzione superiore, di attesa verso il lavoro. Ma che cosa c'è — io mi domando — dopo tale esperienza per coloro che non continueranno gli studi?

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Avranno perlomeno imparato a leggere e a scrivere.

DE GRADA. Ma questo lo avranno imparato già alle elementari. Dobbiamo dare agli allievi la possibilità di avere un principio di concezione storico-critica del mondo. Questo è il punto! Ma noi ci dobbiamo preoccupare di coloro che, dopo aver fatto questi tre anni di esperienza, si trovano poi di fronte al nulla degli studi e conosceranno per tutta la vita il lavoro manuale. Costoro sono la maggioranza. Ci dobbiamo preoccupare di dare la conoscenza, in modo che il mondo possa essere più chiaro di quanto fosse nell'età dell'infanzia a coloro che hanno compiuto questi otto anni scolastici.

Siamo dunque, di fronte a quello che si proponeva davanti ai cittadini un secolo fa, al momento della formazione dello Stato unitario: non si tratta soltanto di ampliare l'istruzione per tutti, ma di riformare l'istruzione in modo che coloro che sono nell'attesa del lavoro non perdano tre anni in un completamento del nozionismo della scuola elementare e coloro che saranno poi destinati al compimento degli studi si trovino in una vera scuola media che dia loro una coscienza di quella che è la base di una cultura moderna.

Quindi, l'antitesi non è fra il tutto e il niente, ma fra una riforma che sia veramente tale e qualcosa che può compromettere la soluzione logica della scuola media unica. Noi, come risulta da tutta la politica che attuiamo, non siamo affatto per la politica del tutto o niente, ma non vogliamo nemmeno negare che quando si fa un cattivo compromesso si toglie la possibilità di avere poi qualcosa di veramente migliore e sostanziale nel prossimo futuro.

Non sono dunque per l'accettazione di un compromesso quale che sia o comunque sia, ma perché rimanga il problema, con tutta la

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

sua urgenza. Per altro, non abbiamo creato noi tale problema, ma la società. Ho fiducia che il problema si imporrà e non penso che si possa tappare la falla con un disegno di legge qualsiasi o, peggio, con un pessimo disegno di legge.

Credo che questo pensiero possa essere collegato con uno dei temi più alti della discussione che si è svolta sul disegno di legge, cioè con l'osservazione, avanzata da vari settori e non solo dal mio, del collegamento che esiste nella nostra società — e che nella scuola trova proprio il suo primo nucleo — fra l'antitesi che si stabilisce fra la soluzione logica e la soluzione mitologica del mondo moderno e coloro che in realtà vogliono persistere a negare che questa antitesi vi sia nel nostro mondo.

In fondo, tutti pensiamo che, quando si parla del latino, quando si parla della civiltà di ieri, quando si parla di questo concetto formativo di una scuola media (come quei cinque anni di ginnasio che preparavano a quei tre del liceo, ecc.), vagheggiamo ancora questa concezione; e perciò dalla mitologia ci si libera a poco a poco attraverso un approfondimento che studii a fondo la mitologia e la sostituisca gradualmente con una formazione logica. Concetto, questo, che del resto presiede alla scuola che comincia con il latino e finisce coi tre anni di filosofia nel liceo.

Credo però che questo sia un concetto superato. Dobbiamo sentire oggi che per il ragazzo che cresce nella società contemporanea la mitologia è un residuo che la vecchia tradizione gli impone, ma che non è naturale. Gran parte della crisi della società contemporanea, gran parte di quella che è stata chiamata (con linguaggio tanto di moda) l'alienazione nella società contemporanea, non è soltanto quella data dalla struttura di classe della nostra società, ma è anche quella della difficile liberazione da questo mito che ha poi la tendenza a trasformarsi in un nuovo mito della modernità, della macchina, piuttosto che la sua trasformazione in qualcosa di completamente diverso, cioè in una visione logica del mondo fin dai primi anni. I giovani, oggi, sono in grado di avere questa visione logica, libera, aperta. Siamo noi che mostriamo loro una mitologia dalla quale con difficoltà essi si difendono e si liberano.

Credo quindi che sia proprio in questo dibattito che si deve già decidere se noi vogliamo una concezione storico-critica del nostro mondo, oppure vogliamo ancora rimanere ancorati ad una concezione leggendaria

e mitologica del nostro mondo. In fondo, in certi discorsi che ho sentito anche in questi giorni, in tante cose che leggo, sento ancora la nostalgia dannunziana della favola bella che ieri ci illuse ed oggi ci illude, sento ancora la volontà di non spogliare del tutto il mito, di non dare a questi giovani la possibilità di vedere con una concezione scientifica e storica fin dai primi anni la realtà del mondo.

È una concezione che io credo non abbia nulla a che fare (e questo è stato detto autorevolmente dalla nostra parte) con la concezione dell'umanesimo. Perché spesso i difensori del latino ad oltranza vengono dipinti come i difensori dell'umanesimo. Io ricordo invece che l'umanesimo è stato proprio il momento in cui la concezione scientifica e quella letteraria del mondo si sono fuse dialetticamente per essere superate da una concezione scientifica più moderna e più adatta al mondo in cui si stava vivendo.

Ciò vale anche dal punto di vista del linguaggio (il superamento del volgare), anche sotto il profilo del rapporto fra arte e scienza. Gli umanisti erano insieme scienziati e artisti. È inutile che io ricordi, oltre il più grande di tutti, Leonardo, Piero della Francesca e gli altri artisti del quattrocento. È stato un superamento del mito, è stata una battaglia combattuta contro gli dei falsi e bugiardi, per il superamento di una concezione mitologica, sia pure in veste cristiana, della vita.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Superamento, non ignoranza. Vi è una bella differenza!

DE GRADA. Per superare bisogna rompere. Abbiamo detto anche noi che a un certo momento occorre rompere con una concezione. Questa potrà essere riesaminata poi negli studi superiori. È assurdo, però, che all'inizio vi sia la parte negativa anziché quella positiva. Questo punto è fondamentale.

Nel disegno di legge, al posto dell'educazione tecnica, sono state previste le « applicazioni tecniche ». Qui vi è sotto una mentalità...

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Non vi è niente: guardi bene!

DE GRADA. La prendiamo in parola e presenteremo un emendamento per ripristinare la dizione: « educazione tecnica ».

Per coloro che saranno chiamati a fissare i programmi non è la stessa cosa parlare di educazione tecnica o di applicazioni tecniche. Le applicazioni tecniche sanno trop-

po di avviamenti professionali, mentre l'educazione tecnica comprende almeno quello che è stato messo fuori della porta con gli emendamenti Gui, cioè un apprendimento scientifico, il primo passo verso la conoscenza scientifica del mondo.

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Per la verità, a questo fine provvedono le « nozioni di scienza ».

DE GRADA. Ma le nozioni di scienza sono descrittive, mentre noi vogliamo che i primi elementi della fisica siano portati nella scuola media.

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. E chi dice che fra le « nozioni di scienza » non vi siano anche elementi di fisica? Non potevamo evidentemente indicare tutte le scienze, dalla mineralogia alla fisica.

DE GRADA. Questa sua interruzione, onorevole sottosegretario, mi fa comprendere che ella pone tutte le scienze sullo stesso piano, mentre nella situazione nuova che si è venuta determinando non importa tanto far conoscere la classificazione dei minerali, ma bisogna far studiare come l'uomo è diventato padrone di certi elementi che costituiscono la nostra scienza moderna.

Una migliore sistemazione e una più esatta qualificazione degli insegnamenti scientifici è, oltre tutto, necessaria per dare un indirizzo a quanti saranno incaricati della formulazione dei programmi e che non devono essere imprigionati da costrizioni dalle quali non possono uscire. Occorre, dunque, dare fin da ora una certa impronta agli insegnamenti scientifici perché quanti dovranno formulare i programmi sappiano di trovarsi di fronte ad un concetto di scienza che non è più quello del positivismo. Ora questo disegno di legge dà appunto l'impressione di tentare di fondere insieme elementi postidealistici e postpositivistici, in conformità ad una diffusa tendenza esistente nella società contemporanea in cui tanto spesso vanno insieme a braccetto il mito dell'antico e il senso del più spregiudicato positivismo modernistico.

Un altro aspetto del disegno di legge che ci trova decisamente dissenzienti riguarda la soppressione dell'insegnamento obbligatorio dell'educazione musicale. In proposito non può essere certamente considerato secondario l'emendamento da noi presentato in Commissione tendente appunto al ripristino della educazione musicale.

Nello scorso luglio si sono riuniti a convegno a Torino i più illustri musicisti e musicologi del nostro paese, i quali hanno fatto

presente che l'Italia era uno dei sette paesi che non hanno accettato il consiglio dei massimi organismi internazionali di impartire obbligatoriamente l'educazione musicale nelle scuole; e si noti che l'Italia è in cattiva compagnia, perché gli altri paesi sono fra quelli sottosviluppati.

L'Italia, considerata il paese del canto e della musica, è fra quelli con minore educazione musicale di base, come risulta dal raffronto fra la nostra situazione e quella di altri paesi, come la Germania occidentale e la stessa Francia. Del resto, nel primitivo progetto della riforma Gentile, del 1923, su consiglio autorevole di Goffredo Lombardo Radice, era stato stabilito il principio della obbligatorietà dell'insegnamento musicale, soppresso successivamente nelle scuole elementari. Ciò ha determinato un abbassamento sempre più evidente del livello dell'educazione musicale nel nostro paese, il che spiega in gran parte quella che viene chiamata la crisi degli enti lirici e dell'arte lirica, che ha formato oggetto di tanti dibattiti, anche recenti. Da che cosa dipende, in fondo, la crisi del teatro lirico in Italia? Dal fatto che, mancando un'educazione musicale di base agli italiani, il gusto per la musica è meno forte che in altri paesi, dove quando venga toccato il teatro lirico e concertistico il cittadino si sente toccato in qualche cosa che fa parte della sua cultura di base; mentre da noi questo rimane ancora un problema di *élite*.

Questa decisione per un insegnamento musicale che dovrebbe essere obbligatorio anche al secondo ed al terzo anno non è dunque qualcosa che noi auspichiamo soltanto per compiacere ai musicisti italiani, né per risolvere un problema degli insegnanti di musica (che del resto sono in condizioni gravi, come sappiamo): è invece qualcosa che potrebbe liberarci una volta per tutte dalla crisi del teatro concertistico e lirico, crisi che deriva soprattutto dalla mancanza di interesse per l'elemento musicale in genere. Direi anche che è qualcosa che potrebbe liberarci dalla pseudo civiltà musicale, basata sugli scarti della musica jazzistica, dalla civiltà della canzonetta e dei *festivals*, che ha sostituito nella gran massa del pubblico l'interesse per la musica vera e propria.

Anche a questo riguardo si pone un altro problema, tutt'altro che secondario. A mio parere, da noi si è sempre trascurato (ed è trascurato anche dal disegno di legge) il fatto che l'esercizio della ragione non è soltanto legato alla forma parlata, come se noi

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

ci esprimessimo soltanto parlando: mentre ci esprimiamo anche disegnando, e disegnando conosciamo la forma, più che con l'apprendimento logico; ci esprimiamo anche attraverso il linguaggio musicale, in quanto il possesso, la formula logica della fantasia attraverso la musica è una delle condizioni della conoscenza umana. La conoscenza non passa soltanto dall'analisi logica, ma dalla conoscenza della forma ed anche dalla formulazione matematica nel linguaggio musicale.

Credo perciò che la questione della educazione musicale non sia affatto da sottovalutare. Non possiamo semplicemente interpretare tale questione come una soddisfazione che dovremmo più o meno dare a questi insegnanti di musica che chiedono un posto di insegnamento; dobbiamo sentire la musica come uno dei punti fondamentali della nuova scuola. Nella scuola media dagli 11 ai 14 anni si deve avere una completa educazione di questi tre punti della conoscenza umana: quello della conoscenza razionale, quello della conoscenza formale, quello della conoscenza musicale e matematica.

Desidero poi dire qualcosa sulla pesantezza dell'orario a cui vengono sottoposti i ragazzi secondo questo progetto di scuola media. Si dirà che lamentare la pesantezza degli orari è in contraddizione con la proposta di assegnare qualche ora all'educazione musicale ed alle applicazioni tecniche. No, perché se togliamo il peso del latino mi pare che si possa avere maggiore spazio per altre materie.

Credo che quello dell'orario sia un problema dietro il quale non ci si possa nascondere per mascherare un'altra forma di scelta. Quando il ragazzo dagli undici ai quattordici anni — cioè in un'età anche dal punto di vista fisico delicata — è costretto a lavorare per tante ore, pure attraverso un doposcuola che si aggiunge all'orario scolastico ed è indubbiamente in gran parte faticoso, non ha poi praticamente la possibilità di accedere alle altre materie facoltative. Non è più una scelta che gli si propone. Bisogna quindi prevedere un'organicità di orario, in modo che veramente su tale questione non si compia una specie di assurdo scarico di responsabilità.

Ritengo che la discussione in corso possa servire a modificare ancora questo disegno di legge. (*Interruzione del deputato Sponziello*).

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Questo sì che è mito! Non stanno neppure ad ascoltarci!

DE GRADA. Sono convinto che, se fossimo soltanto presi dal desiderio di risolvere comunque una questione che si trascina da tanto tempo, noi compiremmo un atto assurdo. Il problema è talmente maturo nella coscienza del paese, che se non lo dovessimo risolvere oggi lo potremmo benissimo risolvere meglio domani.

Oggi indubbiamente la questione si è spostata; sembra che noi ci accingiamo ad istituire una scuola media unificata distruggendo oppure mantenendo l'insegnamento del latino. Il problema non è questo: il problema sta nel dare ai ragazzi che affluiranno alla scuola media la possibilità di acquisire una conoscenza di base, sul piano critico e storico, della società contemporanea, cioè la possibilità di inserirsi nella vita come lavoratori che non siano puramente degli strumenti, delle supermacchine nella società contemporanea, e neppure come degli iniziati che cominciano con un compromesso, che sono trattati provvisoriamente come quella parte della società che si avvia al lavoro, perdendo così alcuni anni, per poi essere successivamente liberati dalla quarta ginnasiale in poi, dal peso del compromesso.

Dobbiamo veramente creare una cultura di base dai sei ai quattordici anni, che possa servire per tutti, anche per coloro che continueranno gli studi e avranno poi altri compiti di responsabilità nella società. Questa secondo me è democrazia; e lo è nel senso più profondo del termine, cioè come concetto unitario della nostra partecipazione alla civiltà moderna, alla quale non prendiamo parte come elementi dell'una o dell'altra classe, condannati ad una soluzione piuttosto che ad un'altra, ma come tutti insieme partecipanti a una società democratica voluta dalla Costituzione.

Ci troviamo alla fine di un lungo processo storico che ha portato la società dal medio evo ad oggi, l'ha liberata dai feticci, ha reso l'uomo padrone del mondo, con in mano forze che ieri erano ritenute apocalittiche e a disposizione soltanto degli dei.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Questo si esprimeva già in latino con il concetto di *homo faber*. Quindi non è moderna scoperta del comunismo.

DE GRADA. Non lo abbiamo scoperto noi, abbiamo soltanto creato una scienza per modernizzare questi concetti. Noi diciamo che bisogna combattere il permanere della ignoranza in vasti strati del nostro paese; non solo, ma diciamo che anche il perdurare di una pseudocultura di base

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

sarebbe altrettanto nocivo quanto l'ignoranza stessa.

Affermando la necessità di una cultura di base storico-scientifica per tutti, noi — credo — affermiamo la necessità di un progresso democratico nel nostro paese; ed è proprio dai nostri banchi che viene questa proposta, dai nostri banchi dove di solito si ritiene che seggano quelli che vogliono la distruzione di un certo tipo di società, e dove invece siedono coloro che vogliono proprio, anche con questi disegni di legge sui quali ci battiamo, attuare una vera riforma strutturale della nostra società, coloro che vogliono operare in una società creata dalla Costituzione che il popolo italiano ha conquistato. (*Applausi all'estrema sinistra — Congratulazioni*).

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

SPONZIELLO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, parlerò in italiano, è ovvio; parlerò in italiano, perché il discorso che questa mattina ci è stato letto dall'onorevole Riccio, democristiano, mi ha posto in una maliziosa alternativa, quella di inchinarmi al suo sapere e alla sua dottrina — se frutto quel discorso del suo sapere, della sua dottrina, della sua preparazione — o di criticarlo, non per il fatto che possa, in linea di tesi, non essere frutto — quel discorso — della sua preparazione (in quest'anno conciliare non sarebbe difficile trovare un ispiratore o un suggeritore), ma di criticarlo per il vezzo che esiste in un settore della democrazia cristiana, e che è quello di ingannare continuamente l'opinione pubblica, dando ad intendere che si avversa una legge, mentre poi si finisce per votare quella legge che si afferma a parole di avversare.

Quindi, molto sinteticamente tratterò lo stesso argomento, e lo farò per esprimere accuratamente e responsabilmente tutta la nostra preoccupazione, tutto il nostro allarme per il compromesso che i cattolici hanno voluto raggiungere con i socialisti, proprio sulla materia del latino.

L'accordo che voi democristiani avete raggiunto, se rappresenta dal punto di vista politico un ulteriore cedimento della democrazia cristiana alla volontà dei marxisti, che è una volontà pianificatrice anche di cervelli (lo avete detto tante volte sulle piazze negli anni scorsi: non dimenticatelo, o per lo meno non negatelo), dal punto di vista tecnico rappresenta quanto di peggio si sarebbe potuto concordare con gli stessi socialisti.

Credo che il mondo cattolico e della cultura in generale tutto potesse attendersi da quel partito cui aveva affidato...

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Poteva leggere *La Civiltà cattolica*!

SPONZIELLO. Onorevole Scaglia, mi ascolti, non faccia il dotto, poi nella sua coscienza replicherà!

Proprio il mondo cattolico e quello della cultura tutto potevano attendersi da voi, cioè a dire dal partito al quale avevano ed hanno affidato la responsabilità di dirigere la vita politica del paese, ma non un tradimento di siffatte proporzioni, i cui dannosi effetti, me ne rendo conto, non sono calcolabili o valutabili immediatamente, ma si concretizzeranno certamente di qui a qualche generazione.

Io credo che il mondo cattolico in particolare, onorevole Scaglia, quel mondo cattolico cui la democrazia cristiana notoriamente deve le sue maggiori fortune elettorali, potesse anche comprendere, se non giustificare, il vostro cedimento su determinate leggi ed impostazioni di carattere economico; quel mondo poteva anche comprendere, se non giustificare il vostro cedimento sulle nazionalizzazioni (e non è mai superfluo ricordare che questa non è materia che rientra nel vostro programma, tanto è vero che la prima proposta di legge in argomento fu presentata dal comunista onorevole Longo nel 1949), poteva cioè comprendere il cedimento sulla nazionalizzazione dell'energia elettrica o l'insistenza sulla attuale formula politica, come tentativo di allargare l'area democratica a sinistra per cercare di evitare la formazione di un fronte popolare; tutto poteva intendere, dunque, il mondo cattolico — nei confronti del quale io, onorevole Scaglia, non dovrei parlare, in base alla sua interruzione...

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Ella può parlare di tutto quel che vuole, ma non ha il diritto di interpretare in modo del tutto arbitrario le affermazioni dell'autorità nel campo cattolico.

SPONZIELLO. Abbia l'amabilità di ascoltarli e vedrà che tra poco toccherò questo punto.

Il mondo cattolico, che vi ha sostenuti e potenziati e vi ha affidato la guida del paese, poteva comprendere che in politica talvolta si impongono rinunce, e poteva perciò giustificare le vostre continue rinunce nei confronti del mondo marxista, se lo scopo perseguito è davvero nobile e le prospettive del futuro le giustificano. Quel mondo cattolico che vi ha sostenuti e vi

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

sostiene poteva anche intendere, se non giustificare — per rifarci agli ultimi avvenimenti politici che abbiamo vissuto recentemente in quest'aula — anche lo sbiadimento delle nostre posizioni in politica estera, sbiadimento voluto da questo Governo per non dispiacere al neutralismo socialista. Tutto si poteva attendere da parte del mondo cattolico e del mondo della cultura; ma mai si poteva attendere che voi tradiste quel mondo che vi ha sostenuto e che ancora dovrebbe sostenervi proprio sul punto della scuola.

Perché noi ci opponiamo decisamente a questa riforma della scuola, e particolarmente a questa sostanziale abolizione dell'insegnamento del latino? Per quale motivo noi invochiamo accoratamente tutti gli uomini che la pensano come noi perché si schierino con noi nell'avversare questa legge (e lo schierarsi con noi non deve minimamente avere un significato politico che per altro non chiediamo)? Noi vogliamo che si schierino con noi tutti coloro che hanno a cuore la difesa della nostra tradizione e della nostra cultura; perché sul latino, onorevole Scaglia, noi ne siamo convinti, poggiano e si sviluppano da almeno due millenni la cultura, la *forma mentis*, la civiltà europea.

E non si deve credere, come sosteneva poc'anzi l'oratore comunista che mi ha preceduto, che a questa cultura, a questa civiltà partecipi soltanto chi ha studiato il latino. Credere ciò sarebbe un errore. Vi partecipa ogni cittadino d'Europa, dal tempo dei tempi, perché ognuno è un elemento di questo modo di intendere e di volere, anche se non ha mai studiato il latino, anche se per ipotesi non sa leggere o scrivere nella sua lingua madre. L'uomo europeo — ed è qui la differenza sostanziale tra la tesi marxista e la nostra concezione di vita, è qui il contrasto che dovrebbe esservi fra la vostra dottrina e la dottrina marxista — non è soltanto il frutto di una selezione fisica ed economica, marxisticamente intesa, bensì è una entità spirituale non meno concreta.

L'umanesimo, gli stessi diritti dell'uomo che la rivoluzione francese rivendicò per forgiare l'uomo moderno europeo, non si potrebbero neanche supporre senza il latino e la latinità, dalla cui matrice di pensiero essi scaturirono. Credo di potere affermare che non fu a caso che simboli e simbologie della grande rivoluzione francese furono tutti romani.

L'universalità della Chiesa cattolica (e vengo alla sua interruzione, onorevole Sca-

glia) non è immaginabile senza l'universalità della lingua latina. La stessa fiamma del cristianesimo non si sarebbe accesa, o quanto meno non avrebbe potuto ardere, senza l'ossigeno della lingua latina. Forse non è azzardato dire che il cristianesimo, senza il latino, non avrebbe avuto ragione della potenza dell'impero romano. Senza l'unità cattolica, onorevole Scaglia, cementata dalla latinità, la storia dell'Europa e quindi la storia della nostra stessa civiltà occidentale forse avrebbe preso altre strade; forse si sarebbe instradata addirittura sulle rotaie dell'islamismo, nel corso delle grandi ondate che potevano sommergerci da oriente.

Queste ragioni storiche, queste ragioni tradizionali, questo patrimonio inalienabile di verità avrebbero dovuto mettervi in guardia, voi democristiani, a non accettare la vergognosa capitolazione che vi è stata imposta.

Ma anche se non si vuole andare molto lontano nel tempo, anche se non si vuol ricordare che da almeno due millenni ininterrottamente la nostra cultura poggia sulla lingua latina, anche se si vuol trascurare che la *forma mentis* che abbiamo tutti noi affonda le sue radici in quelle origini, anche se si vuol guardare ai nostri episodi recenti, è proprio l'esame degli ultimi grandi avvenimenti storici che dovrebbe indurvi a fermarvi sul mal passo.

Perché? Perché l'Europa purtroppo, negli anni che vanno dal 1940 al 1945, è stata sconfitta. E mentre l'Europa è stata sconfitta, hanno vinto l'Asia da una parte, l'America dall'altra, che ci hanno portato questo tecnicismo meccanico, indubbiamente ammirevole, ma che per la sua essenza antiumanistica sembra obbligare la nostra vecchia Europa ad un rassegnato cedimento del suo spirito civile, ad una progressiva rinuncia di se stessa. Sembra quasi che il nostro continente non abbia più la forza della sua tradizione, ed accetti senza protestare il tramonto della sua spiritualità, facendosi sterilizzare nel campo del pensiero e della cultura.

Ed è un dramma. Con accoramento ve lo diciamo, insorgendo contro questa abolizione del latino. È un dramma che assume dimensioni maggiori di quel che si pensi, sol che la nostra mente rifletta un po' sulla vittoria che voi in sostanza concedete alle forze marxiste, e che va al di là della stessa visione marxista del mondo. Cioè a dire: non è un dramma limitato al fatto dello Stato-Moloch, che finisce con l'annullare completamente la personalità umana; non è un dramma che

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

risieda solo nell'alternativa della cosiddetta civiltà americana basata sul concetto economico che l'uomo vale per quanto produce e per quanto guadagna: il dramma per noi, cattolici almeno al pari di voi, assume proporzioni spaventose, perché abbiamo sempre ritenuto e riteniamo la latinità il saldo pilastro su cui si è retta e si regge la Chiesa universale cattolica.

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Ella è un cattolico quanto meno eretico. Poco fa ha detto delle eresie formidabili.

SPONZIELLO. Non so se ella creda in Cristo come mi parrebbe, qualora voglia negare che l'universalità della Chiesa cattolica si sia appoggiata in questi due millenni anche sul pilastro della latinità, e che attraverso questo latino lingua comune...

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Ella ha detto che il cristianesimo non avrebbe vinto la sua battaglia se non avesse avuto il latino; cioè ha rinnegato la forza interiore del cristianesimo.

SPONZIELLO. Innanzi tutto ho notato che ella dormicchiava tranquillamente, con assai scarso rispetto per la Camera.

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Meditavo sulla sua saggezza. (*Si ride*).

SPONZIELLO. La realtà è che vi scotta sentirvi dire queste verità. Avete tradito e continuate a tradire quell'elettorato che vi ha mandato qui e vi ha affidato la guida politica del paese.

Cedendo, come dimostra di cedere, anche sul terreno del latino, la democrazia cristiana finisce col cancellare praticamente il suo studio nella scuola media inferiore, cioè a dire nell'età formativa del pensiero e del carattere. Il partito che si proclama cattolico, e che fin qui è cresciuto per i suffragi portatigli dalla Chiesa, dà netta l'impressione che per esso la conservazione del potere politico valga di più della conservazione dei valori spirituali. Non saranno certo le piccole nozioni facoltative del compromesso democristiano-social-comunista che potranno salvare dal voluto tramonto la civiltà europea, che è anche la nostra civiltà.

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

RIVERA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, io di questo tema tratterò solo qualche lato, prevalentemente sulla questione del latino, la quale, al momento, mi sembra debba ancora essere per alcuni aspetti illuminata.

Chi propugna modifiche al sistema tradizionale della scuola media tocca un tasto delicato. Quanti di noi si sono occupati della scuola sanno che lo spirito del ragazzo è particolarmente sensibile agli indirizzi che sono dati in essa fin dall'inizio; e perciò si rimane particolarmente pensosi all'annuncio della nuova direttiva che si sta per dare alla scuola media, in obbedienza a comandi interressati di politicanti.

In fondo, in questa direttiva che cosa vi è di sostanzialmente nuovo? Vi è che il latino diventa una materia « complementare », secondo il senso che a tale parola si dà per alcuni corsi universitari. L'influenza di questa qualificazione è invero assai grande per la psicologia dei giovani ed anche per quella dei docenti: quando una materia è considerata complementare (e si intende con ciò che essa si può togliere senza compromettere il corso fondamentale degli studi) appare, agli occhi degli uni e degli altri, come una fiammella che si va spegnendo.

Secondo la legge in esame, quando un giovane vuole avviarsi al liceo classico, deve dare, dopo il secondo anno, gli esami di latino; quando invece vuole andare al liceo scientifico, non dà l'esame di latino: cioè, in parole povere, può fare a meno di studiarlo seriamente. Ed allora, quando per accedere alla facoltà di lettere bisogna imporsi la fatica dell'esame di latino, il giovane tenderà a risparmiarsi tale fatica e si avvierà ad altre facoltà. Dove troveremo allora gli insegnanti di lettere, di cui già oggi siamo tanto carenti? Mi sembra che, se con queste disposizioni si è inteso effettuare un salvataggio del latino, si sia al contrario conseguito un sacrificio di esso, tanto nel senso della sua svalutazione nella considerazione dei docenti e dei discenti, quanto della riduzione del numero dei futuri cultori del settore umanistico: si avrà in definitiva il deserto nel liceo classico.

Opportuno sarebbe stato invece stabilire l'obbligatorietà dell'esame di latino, sia per andare al liceo classico; o viceversa sopprimere addirittura completamente questa materia per gli studenti del liceo scientifico, evitando la perniciosa pratica già in uso nelle scuole magistrali, dello studio superficiale, del pressappochismo, in una materia che esige approfondimento per essere veramente compresa e conosciuta (cosa che si deve assolutamente pretendere almeno dai giovani che seguono il liceo classico).

Vi è oggi una grande deficienza di insegnanti in genere di scuole medie, e non vi

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

sono, specialmente, insegnanti di lettere in numero sufficiente: c'è già dunque in questo campo una acuta crisi quantitativa e forse anche di qualità (e non insisto e preciso di più, perché il discorso sarebbe troppo spiacevole).

Ci troviamo perciò con queste disposizioni — ripeto — alla vigilia di una ulteriore riduzione del flusso dei giovani che si avviano al liceo classico, e perciò alla vigilia di una riduzione degli insegnanti di materie umanistiche: è questa una conseguenza inevitabile dell'esame di latino obbligatorio solamente per i giovani che vogliono adire al liceo classico e alle facoltà letterarie, mentre per i giovani che si avviano al liceo scientifico e che si risparmiano la fatica dell'esame sono aperte le porte di tutte le facoltà universitarie, esclusa quella di lettere. La deficienza di insegnanti di discipline umanistiche sta dunque per aggravarsi ulteriormente, proprio nel nostro paese, in cui la cultura classica è sempre stata all'apice di tutta l'istruzione media superiore.

Come può deprimersi il valore di un insegnamento e la importanza di una disciplina? Con l'abolire o con l'ammorbidire l'esame. L'esame ha una grande importanza, sia dal punto di vista dell'apprezzamento di quella disciplina, sia da quello dell'apprendimento. Tutti noi, che siamo stati studenti, ricordiamo di aver concentrato i nostri sforzi sopra le materie il cui esame era più difficile da superare. Né curavamo troppo il richiamo dei nostri maestri che ci dicevano: *Non scholae, sed vitae discimus*; bella massima, che però non praticavamo, in quanto i nostri sforzi maggiori dovevano essere dedicati alle materie per le quali si doveva sostenere l'esame più impegnativo.

E quanto valesse la preparazione alle prove di esame, lo si può giudicare bene oggi che è stato abolito l'esame di ammissione alla scuola media. Gli insegnanti del primo corso di scuola media constatano quanto questi ragazzi arrivino ora impreparati, al confronto di quelli che vi arrivavano prima, quando era necessario l'esame di ammissione. La prova di ammissione rappresentava lo stimolo più efficace alla preparazione delle materie prescritte; ma noi abbiamo invece voluto togliere questa spinta ai giovani, costituita dalla preparazione ad un esame che costituiva un punto obbligato del loro *iter* scolastico. L'epoca degli esami è in verità affannosa, un po' anche per le famiglie, e non solo per gli studenti; ma di queste pene non si può fare a meno, se si vuole ottenere

che il giovane apprenda sul serio dal suo studio.

La soppressione dell'esame di ammissione alla scuola media e la soppressione dell'esame di latino per l'ammissione al liceo scientifico costituiscono un infiacchimento dello sforzo di cultura che i nostri ragazzi facevano; con il risultato che facilmente si immagina.

La scuola unica, con queste caratteristiche, rappresenta dunque un cedimento culturale e ad un tempo un cedimento politico del nostro paese.

La scuola media italiana è stata, sino ad ora, molto apprezzata all'estero e considerata superiore, per esempio, a quella americana; ciò che non si può dire di quella universitaria, del cui decorso è giudicato più severo quello americano. I ragazzi licenziati dai licei ed anche dagli istituti tecnici italiani hanno, nel complesso, capacità mentale, preparazione ed abito logico molto superiori agli studenti americani: ciò che ci è stato apertamente riconosciuto, almeno fino a qualche tempo fa. Con questa legge si demolisce tale superiorità, tutta dipendente dal nostro tradizionale costume culturale.

Ma, poi, la scelta sarà proprio devoluta alla volontà del dodicenne studente? E se sarà proprio lo studente, con quali visuali egli la farà? Non la farà per caso secondo linee di minore resistenza, cioè facendosi attrarre dal settore dove meno si studia, dove non vi siano esami o essi siano meno pesanti?

Che cosa diviene allora questa scuola, senza esami di ammissione e senza esami di latino per i primi anni? Essa finisce per significare abbassamento dello sforzo, cioè riduzione di quell'impegno che occorre sempre porre in opera, quando si voglia conquistare qualche cosa nel mondo della cultura. Non si può risparmiare lo sforzo, ed al contempo apprendere qualche cosa in settori sconosciuti o faticosi ad essere conosciuti.

Certo, vi è sforzo e sforzo. C'è lo sforzo dell'« imparaticcio », cioè quanto si apprende per recitarlo subito dopo e lasciarlo poi immediatamente sfumare. In questo congiurano metodo e materia: quando da noi si imparava ad esempio meccanicamente una formula calorimetrica, o invece una formula dentaria di un animale, od una formula floristica, od una data di nascita o di morte di un personaggio storico, già si aveva la coscienza di avere appreso nozioni caduche. Di questo sforzo, per il bagaglio informativo, ci è rimasta bensì una capacità ed una attitudine;

ma non più il ricordo, diversamente da quanto abbiamo appreso nelle materie « formative », delle quali ci è rimasta scolpita una traccia ben più profonda e sono risultate un'educazione del pensiero ed una disciplina del ragionamento. Ed alla testa delle materie formative c'è il latino.

Le une e le altre discipline, quelle informative e quelle formative, nel loro complesso hanno il risultato di suscitare nel nostro spirito forze intellettive latenti, anche se la memoria di quanto si è studiato vada svanendo nel tempo.

Che cosa dunque è questa cultura, a formar la quale si fatica per due o tre decenni? Si può dire che la cultura è ciò che rimane dopo che è stato tutto dimenticato: una persona colta è quella che conserva, di tutto quanto ha appreso, la parte formativa, profonda, quella che si è impersonata nella sua intelligenza. Non dunque la data di nascita di questo o quel personaggio, non la formula calorimetrica, non il modo di estrarre la radice quadrata rimangono dotazione inalienabile della mente; ma le capacità e le attitudini che si sono acquisite con lo studio, e particolarmente con le discipline considerate formative.

Perdonate se mi ripeto, in un accostamento tra cultura e coltura, già qui altra volta esposto.

In che cosa consiste la coltura di una pianta? Se si mette nel terreno un seme di una qualunque specie vegetale, da esso si viene sviluppando una pianta completa dei caratteri genetici ereditari, tutti tali e quali simili alla pianta, da cui il seme ha avuto origine. Ma se noi, durante lo sviluppo del seme, interveniamo con la concimazione, con l'irrigazione, con opportuni lavori al terreno, otteniamo un individuo che ha la forma predestinata, ma ha assunto caratteristiche moltiplicate ed appare potenziato in tutte le sue capacità.

Un simile potenziamento si determina nelle capacità intellettive del giovane che sia stato oggetto della educazione delle sue attitudini di pensiero e delle sue capacità intellettive.

Né può essere fatto alcuno studio senza amore: non si può amare quello che non si conosce o si conosce poco e male; e quel che si ignora, o quasi si ignora, spesso si disprezza. Un nostro grande scienziato apprezzava così poco quello che stava al di fuori della sua erudizione, da essere indotto a beffeggiare un giorno, senza alcuna cautela, all'accademia dei Lincei, un archeologo che

pur stava facendo una bella ed interessante esposizione; egli non conosceva l'archeologia e quindi ne mostrava disprezzo. Si sa anche che nel ventennio un nostro antico ministro della pubblica istruzione si beffava di certe conoscenze di scienze naturali, e diceva di essere in grado, in tre lezioni, di svolgere un corso — per esempio — di anatomia comparata. Questo disprezzo e questa beffa erano figli naturali delle sconoscenze dei particolari settori ignorati. Ciò dipende bensì dal fatto che alcuni nostri uomini colti sono vissuti quasi in segregazione, e hanno studiato ed operato in un ristretto campo, specializzandosi in profondità, mai affacciandosi alla finestra del resto del mondo che pensa e studia. E quel che succede talvolta ad alcuni uomini di alta cultura — ed è strano — succede ai piccoli, ai giovani: ed è allora ben naturale.

Né bisogna indirizzare gli studi soltanto su quel che « serve ». Niente direttamente serve nella vita quotidiana e quasi niente serve nella vita professionale, delle numerose e varie nozioni apprese; ma tutto serve ad affinare la mente, a sollevare la personalità umana in una sfera superiore e a darle maggiore capacità: perciò tutto serve anche a preparare il professionista capace. Il latino esercita, più di altre discipline, la funzione di contribuire alla toletta della mente, in modo che essa ne risulti potenziata e nobilitata.

È forse questa « casta » del pensiero che dà fastidio agli uomini delle sinistre?

Non molti sanno, certamente, interpretare subito una lapide latina: ma lo scopo dell'insegnamento classico non è quello di servire alle minute circostanze della vita comune. Tuttavia vi è anche, per il latino, una utilizzazione scientifica: noi biologi facciamo ancora in latino le nostre diagnosi degli animali e delle piante e, per questo settore, il latino è lingua internazionale, che serve ad intenderci in ogni paese del mondo, nell'indicare o definire le caratteristiche di ciascuna specie vegetale od animale. Vi è dunque ancora un seggio operante per il latino, ed è per lo studio del mondo vivo; ad esso non possono sottrarsi i biologi di qualunque parte del mondo, se vogliono riconoscere le caratteristiche somatiche delle singole specie: il testo col quale ci si spiega di che si tratta, quando abbiamo a che fare con una pianta o con un animale, è dunque scritto, per qualunque paese, in latino. Per i vivi, dunque, il latino non è proprio lingua morta.

È questa una piccola grande gloria nostra; e dovremmo tenere caro il latino, certamente

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

non solo per la utilizzazione internazionale che ne fanno i biologi, ma soprattutto per la influenza culturale di esso, cui ho più avanti accennato.

E pure ci stiamo sforzando, con questa legge, di mettere in seconda linea il latino. Perché questo cedimento? Purtroppo, di cedimenti se ne sono avuti in questi mesi sia nella sfera economica sia nel campo della nostra unità politica: quando si viene qui a sostenere che bisogna ripartire l'Italia in tanti bocconi legiferanti, cerchiamo di annullare la fortuna che ci toccò allorché, dall'Italia divisa, si balzò direttamente all'Italia unita, senza la tappa intermedia della federazione tra gli antichi Stati alla quale si sono dovute fermare importanti nazioni d'Europa e d'America; merito che va innanzi tutto ai nostri patrioti del risorgimento.

Adesso ci prepariamo a ripercorrere la storia a ritroso, a ridividere il nostro paese, senza che vi sia una ragione, di qualunque fosse ordine, a far ciò, all'infuori del capriccio interessato dei demolitori della nostra libertà. Questo, e la archiviazione o quasi del latino, sono i più dolorosi cedimenti, ai quali — con l'imbarazzo di una parte della Camera e con la pena ed il dissenso mal simulato dell'altra — spontaneamente vogliamo condannarci.

È questa una prospettiva grave e preoccupante. Un'anziana impiegata dell'ambasciata degli Stati Uniti ebbe un giorno a dichiararmi che una ventina di anni fa, quando in America si studiava ancora il latino, i ragazzi e gli adulti scrivevano in maniera più corretta, ed anche il loro ragionare appariva più sensato e razionale. Oggi che in quel paese lo studio del latino è stato abolito, si nota una flessione notevole nella cultura e nelle spicciole attitudini a parlare ed a scrivere. Da noi, appena il latino sarà passato in seconda linea, succederà quello che si rileva oggi in America.

Vorrei poi che mi si spiegasse perché il latino sarebbe riservato soltanto alla classe abbiente, quasi per un diritto di casta; giacché, proprio per sopprimere codesto presunto diritto, si crea un così nefasto terremoto. Ho conosciuto tanti giovani poverissimi, che hanno frequentato con profitto il ginnasio ed il liceo. Una volta, nel correggere i compiti dei giovani nel concorso per la assegnazione di camere alla « casa dello studente », abbiamo scoperto un giovane di grandi risorse intellettuali, il quale si guadagnava il vitto presso un fruttivendolo, guidando al mattino un camioncino con gli erbaggi per il mercato.

Questo giovane era iscritto al liceo di Roma, e, a dispetto delle sue condizioni sociali, lo frequentava con il massimo profitto, avviandosi ad un brillante avvenire. La relazione: liceo per i ricchi, istituto tecnico per i poveri è proprio irrealista, ed oggi immaginata per dare forza ad un'assurda tesi politico-sociale di assenza esclusivamente demagogica.

L'istituto tecnico per ragionieri e geometri assicura bensì una professione più rapidamente che non i due licei; ma non è proprio solo il bisogno o la modestia della classe sociale a determinare la scelta, tanto meno poi oggi, che provvidamente sono state aperte le porte di alcune facoltà universitarie ai migliori studenti degli istituti tecnici. All'Aquila abbiamo avuto giovani valentissimi provenienti da questi istituti; e tra essi mi è stato autorevolmente segnalato un geometra, che si prevede possa divenire un grande matematico. Con l'immissione all'università dei diplomati dagli istituti tecnici, mentre si è ottenuto che elementi ottimi possano accedere all'università, si è scolorato l'argomento socialdemagogico agitato per giustificare questo capriccio politico.

Si deve aggiungere poi che contro l'artificiale e demagogica antitesi tra cultura classica e tecnica oggi funziona egregiamente l'assistenza di cui i giovani poveri possono usufruire.

Che l'umanesimo ed il tecnicismo siano in antitesi non è poi verità assoluta: anzi, ed al contrario, gli esempi di scienziati umanisti sono numerosi. A proposito di umanesimo, mi piace ricordare che in un istituto tecnologico di una università del Massachusetts ai giovani vengono impartite nozioni di « materie umanistiche », del cui insegnamento si avverte il bisogno proprio per integrare gli studi scientifici e tecnici. Questo ammonimento che ci viene dagli Stati Uniti suona oggi piuttosto amaro per noi!

Se dobbiamo domandarci per quali ragioni si voglia attuare questa riforma, siamo costretti a concludere che si tratta di ragioni elettorali, cioè per fare incetta di voti a favore di questo o quel partito. In ciò andiamo ripetendoci: quando si varò la legge di riforma fondiaria fu detto, anche da qualificati esponenti del partito di maggioranza, che quel provvedimento avrebbe fatto guadagnare molti voti alla democrazia cristiana; è accaduto, viceversa, che proprio nelle zone di riforma i voti comunisti sono aumentati e quelli della democrazia cristiana diminuiti.

Anche questo Governo sta mettendo in opera analoghe manovre, con il miraggio di ac-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

caparrarsi voti: la legge per le industrie elettriche, quella delle regioni e questa che potremmo chiamare del latino o contro il latino, sono baratti escogitati con tale intento, che esse leggi non riusciranno a conseguire; se ne beneficeranno però indubbiamente i partiti avversi, per ideologie e per tradizioni, a quello governativo. Per il miraggio di aumentare, al Parlamento e fuori, i voti ed i consensi, si cerca di mimetizzarsi con le sinistre, e, per far ciò, non si esita a spezzare l'unità nazionale, con l'istituzione delle regioni legiferanti, a rovinare una florida industria elettrica, a degradare la scuola media con danno incalcolabile per la nostra cultura.

Ancora una volta dunque si accarezza l'illusione di realizzare un ricco bottino di voti a scapito dei comunisti; e non si comprende che per questa via non si può riuscire in tale intento, ma accadrà proprio il contrario, non foss'altro che per avere allentato la lotta antimarxista, accreditando con ciò dinanzi agli elettori quei marxisti che erano stati condannati e vituperati. Certi artifici non fruttano mai volti, nè in Parlamento nè fuori di esso; tanto più quando, per questi fini elettoralistici, si compromette una tradizione bella e gloriosa come la tradizione umanistica italiana.

L'atteggiamento della maggioranza mi richiama alla mente un'antica favola riprodotta su alcuni testi delle prime classi elementari, quella del cane che, affacciandosi su uno specchio d'acqua portando in bocca un pezzo di carne, vede l'immagine di se stesso, che gli appare come un'altro cane che porta in bocca pure un pezzo di carne, forse più grosso del suo; comunque, per ghermire quel boccone, l'animale si lancia nell'acqua, deciso a toglierlo all'altro cane: ma per far ciò, gli cade di bocca il suo boccone e rimane senza l'uno e senza l'altro... La morale dell'apologo è assai semplice e da tutti comprensibile: stia attento il partito di Governo a non lasciarsi illudere da miraggi e da forme inesistenti, e a non perdere il certo per l'incerto!

**PRESIDENTE.** Il seguito della discussione è rinviato ad altra seduta.

#### Approvazione in Commissione.

**PRESIDENTE.** La Commissione speciale per l'esame della proposta di legge concernente l'azione amministrativa nella riunione di giovedì 13 dicembre in sede legislativa ha approvato il seguente provvedimento:

**LUCIFREDI** ed altri: « Norme generali sull'azione amministrativa » (195), *in un nuovo testo.*

#### Autorizzazione di relazione orale.

**PRESIDENTE.** Le Commissioni IX (Lavori pubblici) e XIII (Lavoro), nella riunione comune del 13 dicembre 1962, in sede referente, hanno deliberato di chiedere l'autorizzazione a riferire oralmente all'Assemblea sul disegno di legge:

« Liquidazione del patrimonio edilizio della gestione I.N.A.-Casa e istituzione di un programma decennale di costruzione di alloggi per lavoratori » (3569).

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

*(Così rimane stabilito).*

Il provvedimento sarà iscritto all'ordine del giorno di una delle prossime sedute.

#### Deferimento a Commissioni.

**PRESIDENTE.** Sciogliendo la riserva, ritengo che i seguenti provvedimenti possano essere deferiti in sede legislativa:

*alla VI Commissione (Finanze e tesoro):*

« Mantenimento, a favore del personale statale in attività di servizio ed in quiescenza, delle quote di aggiunta di famiglia per i figli maggiorenni, studenti universitari, che non abbiano superato il 26° anno di età » (4329) *(Con parere della V Commissione)*;

« Modifica dell'articolo 56 del regio decreto 18 novembre 1923, n. 2440, recante disposizioni sull'amministrazione del patrimonio e sulla contabilità generale dello Stato » (4330);

*alla IX Commissione (Lavori pubblici):*

**NANNUZZI** e **DE PASQUALE:** « Interpretazione autentica dell'articolo 19 del decreto del Presidente della Repubblica 17 gennaio 1959, n. 2 » (4338);

*alla XI Commissione (Agricoltura):*

« Disciplina dell'ammasso del risone » (4343) *(Con parere della IV e della V Commissione).*

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

*(Così rimane stabilito).*

Considerato che le proposte di legge d'iniziativa dei deputati Misefari e Gullo: « Concessione di quote complementari di carovita ai dipendenti statali i cui figli frequentano le scuole universitarie » (788); **Spadazzi:** « Mantenimento per i figli maggiorenni dei

dipendenti dello Stato e degli enti pubblici, iscritti a corsi di istruzione superiore, degli assegni familiari, delle agevolazioni ferroviarie e dell'assistenza medica » (2222) e Frunzio ed altri: « Concessioni di quote complementari di carovita ai dipendenti statali i cui figli frequentino un istituto universitario » (3382), assegnate alla VI Commissione (Finanze e tesoro) in sede referente, trattano materia analoga a quella del disegno di legge n. 4329, testé deferito alla stessa Commissione in sede legislativa, ritengo che anche queste proposte di legge debbano essere deferite alla VI Commissione in sede legislativa.

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

*(Così rimane stabilito).*

I seguenti provvedimenti sono deferiti in sede referente:

*alla I Commissione (Affari costituzionali):*

BERRY: « Norme interpretative ed integrative della legge 6 marzo 1958, n. 199 e della legge 8 novembre 1961, n. 1247, per quanto concerne il personale dei ruoli ad esaurimento per i servizi dell'alimentazione » (4209) *(Con parere della V, della VI e della XI Commissione);*

*alla IV Commissione (Giustizia):*

SCARLATO: « Modifica dell'articolo 248 del codice civile » (4332);

*alla VI Commissione (Finanze e tesoro):*

FODERARO: « Abilitazione delle aziende autonome di cura, soggiorno e turismo a contrarre mutui con la Cassa depositi e prestiti » (4327) *(Con parere della II Commissione);*

*alla VII Commissione (Difesa):*

LEONE RAFFAELE e CHIATANTE: « Modifiche al regio decreto-legge 27 luglio 1934, n. 1340 e alla legge 29 novembre 1961, n. 1300, sull'indennità di aeronavigazione, di pilotaggio e di volo » (*Urgenza*) (3563) *(Con parere della V Commissione);*

COVELLI: « Modificazione ed integrazione della legge 29 novembre 1961, n. 1300, concernente nuove misure delle indennità di aeronavigazione, di pilotaggio e di volo » (3605) *(Con parere della V Commissione).*

### Approvazioni in Commissione.

PRESIDENTE. Nelle riunioni di stamane delle Commissioni in sede legislativa sono stati approvati i seguenti provvedimenti:

*dalla II Commissione (Interni):*

« Concessione a favore del comune di Roma di un contributo straordinario di annue lire 5 miliardi per gli anni 1961 e 1962 » (*Approvato dalla V Commissione del Senato*) (4289);

*dalla VIII Commissione (Istruzione):*

Senatori BALDINI ed altri: « Decorrenza giuridica delle assunzioni in ruolo degli insegnanti degli istituti e scuole di istruzione secondaria ed artistica, disposte dalla legge 28 luglio 1961, n. 831, e di alcune categorie di insegnanti di educazione fisica » (*Approvata dalla VI Commissione del Senato*) (4231), *con modificazioni e dichiarando nello stesso tempo assorbita la proposta di legge DE MICHIELI VITTURI ed altri: « Assunzione in ruolo di insegnanti di educazione fisica »* (3460), la quale, pertanto, sarà cancellata dall'ordine del giorno;

*dalla IX Commissione (Lavori pubblici):*

COLLEONI ed altri: « Modifica alla legge 26 aprile 1959, n. 207, per estendere il limite di utilizzazione delle macchine agricole semoventi » (2679), *con modificazioni e con il titolo: « Modificazione dell'articolo 29 del testo unico delle norme sulla disciplina della circolazione stradale, approvato con decreto del Presidente della Repubblica 15 giugno 1959, n. 432 ».*

### Annunzio di interrogazioni e di una interpellanza.

PRESIDENTE. Si dia lettura delle interrogazioni e della interpellanza pervenute alla Presidenza.

RE GIUSEPPINA, *Segretario*, legge:

*Interrogazioni a risposta scritta.*

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere se sia a conoscenza della difficile situazione idrica in cui si trova la frazione Collescipoli di Terni.

« Da molti anni, infatti, si trascina la precaria e difficile situazione del rifornimento

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

dell'acqua potabile, senza che alcun serio tentativo di risoluzione sia stato tentato.

« L'interrogante chiede inoltre di sapere quando ed in che modo si intenda intervenire onde risolvere l'annoso problema.

(27341)

« CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per conoscere i motivi che ritardano la definizione della pratica di pensione di guerra di Frati Giovanni fu Alessandro, classe 1899 di Foligno.

(27342)

« CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri del tesoro e della difesa, per sapere se rispondono a vero le notizie diffuse dalla stampa secondo le quali l'ingegnere Macchi non avrebbe diritto al risarcimento dei danni di guerra per la distruzione dello stabilimento A.U.S.A. di Foligno.

« La città di Foligno ha sempre fondato la sua ripresa industriale sulla riattivazione dello stabilimento A.U.S.A-Macchi, possibile prevalentemente con la riscossione dei danni di guerra.

(27343)

« CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro per la riforma della pubblica amministrazione, per conoscere se, in sede di riforma della pubblica amministrazione, non ritenga opportuno predisporre il passaggio alle carriere superiori di quei dipendenti statali forniti di un titolo di studio superiore a quello prescritto per la carriera cui appartengono. Tale provvedimento sarebbe particolarmente auspicabile, come atto di giustizia riparatrice, per quegli ex-combattenti, i quali, costretti dagli eventi bellici, hanno forzatamente ritardato il conseguimento del titolo di studio superiore successivamente all'inquadramento in ruolo;

se, in attesa del provvedimento suddetto, non ritenga giusto invitare le amministrazioni dello Stato ad una più comprensiva applicazione dell'articolo 200 del decreto del Presidente della Repubblica 10 gennaio 1957, n. 3, che prevede il trasferimento degli impiegati da un ruolo ad altro di corrispondente carriera della stessa amministrazione, specie in quei casi in cui sia evidente contrasto tra la qualifica ricoperta, le funzioni espletate e il titolo di studio, anche se superiore, posseduto dall'interessato, ciò per consentire, da un lato, la migliore utilizza-

zione del personale e, dall'altro, per far svolgere all'impiegato mansioni per le quali egli ha spiccate attitudini.

(27344)

« CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per conoscere quali ostacoli si frappongono al sollecito accoglimento della richiesta di riconoscimento come « comprensorio di bonifica montana » della zona del bacino Fosso Grande in comune di Amelia (Terni).

« La relativa richiesta risulta essere stata inoltrata al Ministero dal Corpo delle foreste di Terni.

(27345)

« CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere quali sono i motivi che ostano al finanziamento nel comune di Umbertide (Perugia) — frazione Polgeto — per la costruzione di un edificio scolastico, in base alla legge 9 agosto 1954, n. 645.

(27346)

« CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere quali sono i motivi che ostano al finanziamento per la costruzione di un mattatoio nel comune di Umbertide (Perugia) in base alla legge 3 agosto 1949, n. 589.

(27347)

« CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per conoscere i motivi che ritardano la definizione della pratica di pensione di guerra del signor Rossi Francesco di Giovanni, classe 1918, di Rivotorto di Assisi.

(27348)

« CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere le ragioni del trattamento diverso fatto dall'E.N.P.A.S. ai propri iscritti per quanto riguarda le cure termali ed idropiniche.

« Attualmente l'ente fornisce solo credenziali di ammontare assolutamente insufficiente, mentre l'assistito deve anticipare tutte le spese: i rimborsi avvengono poi in misura minima e dopo molto tempo; la maggior parte degli enti analoghi di assistenza invece si assumono a carico ogni spesa di trasporto e cura con apposite convenzioni.

« L'interrogante chiede, inoltre, di sapere se si intenda provvedere a che più giusti criteri vengano adottati a questo proposito, sot-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

tolineando la necessità di un'urgente soluzione, soprattutto in relazione alla manifesta impossibilità che, così stando e rimanendo le cose, la maggior parte dei dipendenti e pensionati statali possa usufruire di tale forma assistenziale.

(27349)

« CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per sapere, in relazione ai recenti aumenti concessi ai dipendenti statali negli ultimi mesi, quali sono i motivi che hanno provocato diverse ed ingiuste discriminazioni a danno dei pensionati statali; ad esempio, concedendo loro la indennità semestrale *una tantum* con decorrenza gennaio 1963 e non dal luglio 1962 come per le altre categorie, e con un ammontare inferiore al minimo percepito dal grado più basso del personale statale in servizio.

« L'interrogante chiede inoltre di sapere, considerate le reali difficoltà in cui si dibatte la categoria dei pensionati nella quasi totalità, quali provvedimenti si intendano prendere ed eventualmente quando entreranno in vigore.

(27350)

« CRUCIANI ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per conoscere:

1°) quando si intenda dar seguito alla esecuzione delle spese previste dal " Piano per la situazione della viabilità in Umbria e nell'alto Lazio ", approvato dal Consiglio di amministrazione dell'« Anas » con voto del 3 marzo 1961, n. 22, per un impegno di spesa di 82 miliardi e 592 milioni: o, quanto meno, della prima fase di attuazione di quel programma (32 miliardi), riconosciuta da quel consesso come urgente ed indilazionabile, e che secondo le assicurazioni allora date avrebbe dovuto essere completata entro il 1963, e cioè contemporaneamente all'entrata in funzione del tratto Firenze-Roma dell'autostrada del sole, per il quale venne rigettata la più razionale e funzionale soluzione umbro-sabina;

2°) quale significato debba attribuirsi, in relazione a quanto sopra, al comunicato che in questi giorni ha dato notizia dell'attribuzione alla regione umbra di soli 6 miliardi e 312 milioni sui 200 miliardi disponibili nel prossimo decennio per la sistemazione di strade statali comprese tra gli itinerari internazionali e le strade di grande comunicazione, e ciò sia in rapporto alle dichiarazioni rese dal ministro Sullo durante la discussione sul bilancio del suo dicastero in sede di Commissione lavori pubblici della Camera, e se-

condo cui per le strade umbre di grande comunicazione si spenderanno 8 miliardi e 400 milioni, sia in rapporto alla enorme sproporzione di queste contrastanti cifre rispetto alle reali necessità che ammontano per il solo itinerario internazionale " E. 7 ", secondo il progetto approvato dal Consiglio di amministrazione dell'« Anas » lo scorso febbraio, a 67 miliardi;

3°) quale fondamento abbiano le voci riportate dalla stampa secondo cui, sulla base di una fantomatica richiesta del Comitato per il piano regionale umbro di sviluppo economico si intenderebbe non dare più corso alla sistemazione del tratto della " E. 7 ", tra Narni e Magliano Sabino, immettendo il relativo traffico sul costruendo raccordo Terni-Orte autostrada del sole, e ciò con grave danno per le regioni interessate alla " E. 7 ", sia per l'aggravio di pedaggi e per le probabili direzioni di traffico che una tale soluzione determinerebbe, sia per la strozzatura che sarebbe cagionata dall'immettere il traffico di strade a quattro corsie (Autostrada del sole e costruendo " E. 7 ") o a tre corsie (Flaminia da Terni a Foligno) su un raccordo autostradale a due corsie proprio nel tratto in cui il traffico è più intenso per il convergere di molte strade che vi diramano in diverse direzioni sulla zona della conca ternana;

4°) quale fondamento abbiano le notizie di contrasti che sarebbero insorti, sempre secondo notizie stampa, tra l'« Anas » e il Comitato per il piano regionale umbro di sviluppo economico a proposito dell'ammodernamento della strada statale n. 75 « Centrale umbra » tra Foligno e Perugia e quali siano le definitive determinazioni del Ministero in ordine al tracciato, ai modi e tempi di esecuzione e al finanziamento dei lavori per tale opera;

5°) cosa intenda fare il Governo per dare, finalmente, concreto seguito alle molte promesse in materia di viabilità, con le quali furono calmate le apprensioni e le agitazioni della popolazione umbra al momento della scelta di un diverso tracciato per il tronco Firenze-Roma dell'autostrada del sole, e che sono rimaste senza seguito, ingenerando delusione, sconforto e sfiducia nei riguardi dello Stato.

(27351)

« CRUCIANI, ROBERTI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per conoscere se non ritenga opportuno procedere ad una radicale sistemazione del sistema viario nella zona dell'Amerino in provincia di Terni. E

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

questa un'ampia zona comprendente nove comuni, con estensione di circa 40.000 ettari ed una popolazione di circa 30.000 abitanti, che trovasi in gravi condizioni di depressione soprattutto per le difficoltà di comunicazione connesse alle caratteristiche antiquate ed accidentate della rete viaria.

« In particolare l'interrogante chiede di conoscere se sia allo studio la costruzione di una nuova strada statale attraverso l'Amerino, tra Todi e Attigliano, dove sarà posta una stazione dell'autostrada del sole; strada che è vivamente sollecitata dalla popolazione, e che potrebbe assumere notevole importanza nella economia dei traffici dell'Italia centrale.

« Questa strada dovrebbe percorrere da Todi il letto del torrente Arnata, dove già esisteva nell'epoca romana e medievale una strada di collegamento tra Todi e Amelia; di lì dovrebbe sfociare, tra Avigliano e Castel dell'Aquila, nell'attuale provinciale per Amelia, da revisionare radicalmente, per realizzare un percorso più agevole, da Amelia ad Attigliano, poi — tratto per il quale già esiste un notevole stanziamento ministeriale — vengono auspiccate ampie rettifiche di tracciato. Con questi accorgimenti, l'intero percorso da Todi ad Attigliano non dovrebbe superare i 45 chilometri; mentre è da considerare che è già in progetto una nuova arteria che dalla stazione autostradale di Attigliano, dovrà raggiungere Viterbo e Civitavecchia.

« Con tale prospettiva, l'interrogante chiede di conoscere se non ritenga opportuno provvedere alla realizzazione integrale a cura dello Stato di una tale arteria ai fini dello sviluppo economico dell'Amerino e di un migliore assetto della viabilità stradale in Italia centrale.

(27352)

« CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro delle poste e delle telecomunicazioni, per sapere se sia a conoscenza della grave ed assurda situazione che si è verificata a Rieti nell'assegnazione delle case economiche ai posteografici di Rieti e quali motivi ostino ad una soluzione del problema.

« Il Ministero delle poste e telecomunicazioni in data 22 settembre 1961 pubblicò, ai sensi del decreto presidenziale 17 gennaio 1959, n. 2, il bando di cessione di dette case economiche; contro il provvedimento della commissione provinciale determinante il prezzo di cessione l'amministrazione delle poste inoltrò ricorso alla commissione d'appello del

Provveditorato alle opere pubbliche per il Lazio.

« In seguito a tale ricorso non è avvenuto l'atto di cessione, in attesa dell'esito dello stesso; nel frattempo la legge 27 aprile 1962, n. 231, modificando le norme di cessione del suddetto tipo di alloggi, ha escluso la possibilità di un intervento della commissione centrale d'appello già previsto dal decreto presidenziale citato.

« Esautorata così la commissione d'appello, sono stati accantonati i ricorsi giacenti, mentre il Ministero delle poste e telecomunicazioni attende ancora le decisioni per procedere alla stipula dei contratti.

« Nel frattempo gli assegnatari pagano ancora il fitto a fondo perduto e l'inizio dei termini per la disposizione degli alloggi viene rinviato.

« L'interrogante chiede, inoltre, di sapere in quale modo e quando si intenda intervenire per una pronta risoluzione del problema.

(27353)

« CRUCIANI ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare i ministri di grazia e giustizia e del tesoro, per conoscere le ragioni che non hanno finora consentito di applicare nei confronti degli agenti di custodia la legge in base alla quale è stata aumentata l'indennità militare a tutte le forze armate ed è stato, intanto, liquidato un acconto di lire 1500 ai carabinieri e agli agenti di pubblica sicurezza.

(27354)

« PINNA, BERLINGUER, CONCAS ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere se non ritenga necessario intervenire perché sia condotta rapidamente a termine la progettazione della strada Goni-Ballao (Cagliari), la cui costruzione è indispensabile sia per collegare direttamente i due comuni (oggi bisogna percorrere ben 70 chilometri per andare da Goni a Ballao, mentre la nuova strada avrebbe un percorso di appena 9 chilometri), sia per agevolare le comunicazioni di codesta zona con l'Ogliastra, col Campidano di Oristano e col Sulcis.

(27355)

« PINNA, BERLINGUER, CONCAS ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro della marina mercantile, per conoscere se non intenda prendere le opportune iniziative affinché sia possibile risolvere il problema di profondo contenuto umano e sociale relativo alla concessione ai marittimi di una adeguata riduzione delle tariffe ferro-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

viarie per i viaggi fra i porti d'imbarco o di sbarco e le città di abituale residenza.

« Com'è noto, la riduzione del 50 per cento per due viaggi annui di cui godevano i marittimi venne ridotta nel 1954 al 30 per cento, sempre per due viaggi annui.

« Si tratta di una concessione assolutamente inadeguata, ma che resta importante per il riconoscimento di un principio, ossia del riconoscimento delle particolari condizioni di lavoro dei marittimi, del grave disagio morale a cui sono sottoposti per le lunghe assenze dalla famiglia e per l'alta incidenza del costo del trasporto in relazione alle paghe normali (per un fuochista il viaggio fra Trieste e Genova incide per il 17 per cento su un salario mensile, per un garzone incide quasi per il 20 per cento).

« In relazione a ciò gli interroganti chiedono se il ministro non ritenga necessario disporre per l'accertamento, in linea di massima, dell'onere relativo alla concessione di una riduzione del 50 per cento delle tariffe ferroviarie per dodici viaggi annui a favore dei marittimi di nazionalità italiana, in modo da predisporre i necessari stanziamenti nello stesso bilancio della marina mercantile nelle voci relative all'assistenza ai lavoratori del mare.

(27356) « ADAMOLI, VIDALI, CAPRARA ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il ministro dei lavori pubblici, per conoscere quali siano gli interventi urgenti ed indifferibili che egli intende adottare in favore dei piccoli imprenditori edili, in genere, del Lazio e della provincia di Frosinone, in particolare.

« Detta categoria, già non privilegiata per gli appalti di modesto importo che assume, è in gravissime difficoltà a causa dei notevoli aumenti dei prezzi per materiali e manodopera, nonché per inasprimento di oneri contributivi applicati con fiscalità asprissima e senza dilazioni. Aumenti e super pressioni che vedono la categoria esposta a rovinosi esiti, perché priva delle possibilità di un adeguamento dei prezzi contrattuali mediante un efficiente, equo e tempestivo congegno mobile revisionale, attualmente eludente di fatto le fondate necessità dei datori di lavoro, che tuttavia sono gravati dai, per altro giustificati, adeguamenti salariali dei dipendenti.

« Segnalano altresì al ministro come la condizione dei piccoli imprenditori edili sia grandemente appesantita da una incomprensibile ed eccezionale lentezza dei pubblici uffici nella emissione dei pagamenti delle

rate di acconto e di saldo e decisamente pregiudicata dalle repentine ed aspre limitazioni imposte dal credito.

« Denunciano la pericolosità economica e sociale delle esposte condizioni di disagio a causa della disoccupazione e del dissesto, che potrà derivare, in conseguenza, alle numerose piccole aziende ed alle migliaia di dipendenti coinvolti.

(27357) « DE MARSANICH, MICHELINI ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste e il ministro presidente del Comitato dei ministri per il Mezzogiorno, per sapere se siano a conoscenza della gravità della situazione che, specie con le ultime piogge, si è venuta a creare nelle campagne della Sacca orientale, in agro di San Nicandro Garganico (Foggia), per incuria e disinteressamento del Consorzio generale di bonifica del Tavoliere.

« In tale zona oltre 600 contadini, attraverso anni di duro lavoro e di inauditi sacrifici, sono riusciti a sottrarre all'acquitrino diverse centinaia di ettari di terreno, destinandoli a colture irrigue ad alto rendimento. Senonché, non solo lo Stato non ha offerto alcun aiuto, per il semplice fatto che i benemeriti contadini di cui sopra sono ancora considerati "arbitrari occupatori", ma il Consorzio di bonifica del Tavoliere non ha inteso realizzare tutte le opere pubbliche necessarie e si è perfino rifiutato di assicurare la regolare manutenzione dei canali di scolo e degli argini esistenti in riva al lago di Lesina, nonché di operare il tempestivo intervento all'indomani dei frequenti allagamenti.

« Gli interroganti chiedono di sapere se non ritengano i ministri interrogati di doversi interessare affinché si venga incontro, da parte del citato consorzio, ai contadini in questione.

(27358) « MAGNO, KUNTZE, CONTE ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro delle finanze, per sapere se non ritenga di accertare i veri motivi che hanno indotto l'ispettorato compartimentale dei monopoli di Stato di Genova ad escludere la vedova di guerra Libera Ammirati dal concorso per l'istituzione di una rivendita nella via Oberdan di Ventimiglia: non essendo pensabile che abbiano fondatezza quelli comunicati, assai burocraticamente, all'interessata con lettera 24 luglio 1962 e che sono stati assunti a base della decisione 19 giugno 1962, n. 8492, che ha approvato la delibera in data 4 maggio 1962 dell'ispettorato di cui sopra.

(27359) « MISEFARI ».

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri, il ministro presidente del Comitato dei ministri per il Mezzogiorno e i ministri dei lavori pubblici e della Sanità, per sapere se siano a conoscenza che ancora oggi gli abitanti della frazione di San Carlo di Condofuri, in provincia di Reggio Calabria, sono costretti a bere acqua sporca, spesso inquinata, del torrente Amendolea, e che basterebbero poco più di duecentomila lire per consentire a quella popolazione di attingere acqua potabile dalla conduttura che approvvigiona gli altri centri abitati vicini (Limmara, Condofuri Marina, Bova Marina).

(27360)

« MISEFARI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'interno, per sapere:

1°) se le amministrazioni comunali di Bova, Bova Marina e Condofuri abbiano, nell'estate scorsa, deliberato il versamento da parte di ciascuno, della somma di lire seicentomila per l'acquisto di un'automobile da regalare al nuovo vescovo della diocesi;

2°) se le relative deliberazioni siano state approvate e rese esecutive;

3°) se i bilanci dei tre comuni siano compresi tra quelli integrati ai sensi dell'articolo 312 del testo unico della legge provinciale e comunale, e se le spese facoltative dei tre comuni dell'anno in cui venne deliberata la somma per il vescovo, non eccedano il limite previsto dall'articolo 314 del testo unico;

4°) nel caso che tale limite sia stato superato, quali provvedimenti intenda adottare nei confronti degli amministratori responsabili.

(27361)

« MISEFARI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei trasporti, per conoscere se non ritenga di dover disporre che sia esaminato il caso del conduttore capo di prima classe in pensione Caridi Giovanni, che è un ex combattente sinistrato di guerra; che ha prestato ben 42 anni di servizio nelle ferrovie dello Stato; che ha perduto tre fratelli anche essi ferrovieri in servizio ferroviario (l'ultimo dei quali nel 1946) e che, trasferito di autorità a Roma, è stato cacciato, insieme con la moglie malferma, in un dormitorio pericolante e malsano (Castro Pretorio n. 66), in indecorosa promiscuità con persone di contrastante educazione sociale e morale, e da dove, da un decennio di dolorosa afflizione, inutilmente si

dispera nella invocazione di una casa in cui chiudere, senza sdegno per la società che ha fedelmente servita, i suoi ultimi anni.

(27362)

« MISEFARI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri della sanità e dei lavori pubblici e il ministro presidente del Comitato dei ministri per il Mezzogiorno, per sapere se non ritengano di dover riesaminare la richiesta, recentemente ed inconcepibilmente respinta, del comune di Laureana di Borrello per la istituzione in quel centro dell'ospedale civile.

« L'interrogante fa presente:

a) che Laureana ha 10.000 abitanti e il retroterra ne ha 32.000;

b) che la distanza, aggravata dalle condizioni della rete viaria, è in media di 30 chilometri dai più vicini nosocomi;

c) che la situazione ospedaliera di quella provincia è la più « depressa » d'Italia.

(27363)

« MISEFARI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri e i ministri dell'agricoltura e foreste, del tesoro e delle finanze, per sapere: se siano già venuti a conoscenza della nuova protesta elevata dal consiglio comunale di Caulonia, con delibera presa in seduta straordinaria il 6 dicembre 1962, per la insensibilità dimostrata dal Governo di fronte al grido di dolore di quella popolazione e delle viciniori, le cui risorse economiche furono quasi per metà distrutte dalla grandinata del 17 ottobre 1962; se non ritengano di adottare immediati provvedimenti atti a ridare permanente vigore alle aziende danneggiate dalla fascia toccata dalle avversità atmosferiche di cui si parla: così come giustamente si è fatto o si sta facendo a favore di numerose aziende del Piemonte colpite da uguale calamità.

(27364)

« MISEFARI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei trasporti, per conoscere se non ritenga di dover disporre che sia ripreso l'esame del ricorso del segretario capo delle ferrovie dello Stato a riposo, geometra Irali Ambrosio, che tende ad ottenere la revisione della carriera quale danneggiato dal fascismo.

« L'interrogante fa presente che il ricorso di cui sopra fu ripetutamente respinto dalla direzione dell'azienda ferroviaria, con obiezioni che potrebbero essere valide, ove le stesse si fossero mosse nei confronti dei moltissimi ex gerarchi fascisti che si avvantag-

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

giarono durante il regime fascista nella carriera e si avvantaggiarono dopo il suo crollo. Nel solo compartimento di Reggio Calabria si possono citare segretari ex gerarchi o ufficiali della milizia che furono inviati in pensione con un grado elevato (tanto per citare dei nomi: D'Andrea Nicola, in pensione col grado di ispettore Capo; Bevacqua Gaetano, *idem* ispettore principale; Sondino Giuseppe, come il precedente; Malizia Luigi, come il precedente; Cacopardo Saverio, *idem* ispettore capo; Manfredi Francesco, *idem* segretario superiore di prima classe, ecc.). All'Irali si nega la ricostruzione della carriera, prendendo a pretesto la sua iscrizione al partito fascista, mentre poté e può documentare la sua partecipazione allo sciopero politico del 1921, la sua appartenenza al movimento antifascista clandestino, le persecuzioni subite (perquisizioni, sorveglianza da parte della milizia ferroviaria e della pubblica sicurezza).

« Se non ritenga di dover fugare il sospetto che il rifiuto opposto dalla direzione generale di concedere all'Irali i benefici della ricostruzione della carriera, nasca proprio dal fatto che, di là dalle apparenze, l'interessato risulta un autentico e combattivo antifascista. (27365) « MISEFARI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per sapere se sia a conoscenza che esiste un certo numero di insegnanti di scuole medie che prestarono servizio negli anni 1943-1950 e per i quali gli istituti non versarono le marche assicurative; se non ritenga di dover disporre l'accertamento di tale situazione specie nelle città della Sicilia e della Calabria, lungamente governate, dopo il crollo del fascismo, dalle autorità alleate, ed emettere provvedimenti atti ad assicurare la pensione I.N.P.S. ai malcapitati. (27366) « MISEFARI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri del lavoro e previdenza sociale e della sanità, per conoscere i provvedimenti che intendono prendere per far fronte agli effetti della legge 16 ottobre 1962, n. 1498, a modifica dell'articolo 7 della legge 22 marzo 1908 n. 105, sull'abolizione del lavoro notturno dei fornai. Tale provvedimento, inasprendo infatti ulteriormente una legge già dimostratasi pesante e superata, non sussistendo più oggi le condizioni tecniche e sociali che cinquant'anni orsono la resero necessaria, determina non poche e non ingiustificate preoccupazioni ai panificatori italiani, che restano

la sola categoria di produttori fatta oggetto di misure restrittive inerenti l'organizzazione del proprio lavoro e la vendita del relativo prodotto.

« L'interrogante si permette di far rilevare che il provvedimento in questione è destinato ad avere immancabili ripercussioni sull'approvvigionamento e sul consumo del pane in ogni settore, e in particolare in quelli operai e, più in genere, in quelli impegnati al lavoro fin dalle prime ore del mattino; e, inoltre, che una situazione ancora più grave verrà a determinarsi nelle zone turistiche, dove alberghi, ristoranti, pensioni hanno assoluta necessità di avere il pane a tutte le ore nelle migliori condizioni di confezionamento e freschezza, per essere in grado di far fronte alle esigenze eccezionali, diurne e notturne, del movimento turistico.

Non è, infine, da escludersi che l'inasprimento voluto dalla legge in questione e le relative difficoltà di lavoro spingano le aziende panificatrici a ricercare espedienti per facilitare il processo produttivo, indipendentemente dall'impiego della manodopera, naturalmente a scapito della bontà del prodotto, utilizzando additivi chimici in contrasto con le vigenti leggi sanitarie, ma soprattutto a danno della salute pubblica. (27367) « ROMUALDI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per conoscere i motivi che ostano all'accoglimento del ricorso presentato dalla signora Angeli Giovanna vedova Corsini Egidio fu Fortunato (già Korosec Egidio) di Gualdo Tadino. (27368) « CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere quali sono i motivi che ostano alla concessione del finanziamento per la costruzione della rete di fognatura nel centro urbano di Umbertide (Perugia) in base alla legge 10 agosto 1950, n. 647. (27369) « CRUCIANI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro delle poste e delle telecomunicazioni, per conoscere quali provvedimenti intende prendere per eliminare il disservizio nelle comunicazioni telefoniche interurbane per e da Bari, tenuto conto che attualmente per una telefonata urgente in partenza da Roma occorre molto spesso attendere oltre un'ora, e cioè più del tempo impiegato dagli aerei di linea per coprire il percorso tra le due città. (27370) « DE MARZIO ».

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per conoscere se fra gli stanziamenti previsti per il riordino, miglioramento e adeguamento delle grandi arterie di comunicazioni della Toscana quali sono i lavori finanziati nell'esercizio in corso e se vi è incluso il tratto della statale S.S. 69 fra Pontassieve e Incisa Valdarno (Firenze).

(27371)

« MAZZONI ».

*Interpellanza.*

« I sottoscritti chiedono di interpellare il ministro di grazia e giustizia, per sapere se attribuisce ancora valore alla risposta data dalla procura generale presso la corte di appello di Napoli circa un episodio di collusione tra un direttore di carceri e un gruppo di mafiosi, emerso dal dibattito processuale avvenuto a Santa Maria Capua Vetere per l'uccisione del sindacalista Salvatore Carnevale, come da risposta orale al deputato Salvatore Russo (interrogazione n. 4467), oppure se ritenga veritiero l'episodio come fu riferito dall'interpellante onorevole Russo e consacrato nella sentenza del processo stesso con le seguenti parole: « peraltro egli (il testimone Filippo Rizzo) dopo essere stato fermato nelle carceri di Termini Imerese, venne messo, nonostante le contrarie disposizioni del capitano Puglisi, proprio nella stessa cella del Tardibuono e del Di Bella (rapporto 10 luglio 1955, dep. capitano Puglisi foglio 251 volume XIII).

« E la compagnia degli imputati non poté che confermarlo nel proposito di tenere la bocca chiusa. È significativo, anzi, il racconto che il Tardibuono fece in istruttoria delle confidenze da lui fattegli durante la detenzione.... ».

« Gli interpellanti, mentre ritengono ancora valida la richiesta di provvedimenti nei riguardi del direttore del carcere, che non si attenne alle disposizioni della pubblica sicurezza, favorendo così gli intenti degli imputati mafiosi, chiedono di conoscere i provvedimenti nei riguardi di chi abbia dato informazioni non vere, di chi non abbia esitato, occultando la verità, ad ingannare il ministro e ad offendere il Parlamento e la giustizia.

(1231) « RUSSO SALVATORE, DI BENEDETTO, SPECIALE, PELLEGRINO, SILVESTRI, ALESSI MARIA, ZOBOLI, MARICONDA, MOGLIACCI ».

PRESIDENTE. Le interrogazioni ora lette, per le quali si chiede la risposta scritta, saranno trasmesse ai ministri competenti.

L'interpellanza sarà iscritta all'ordine del giorno, qualora il ministro interessato non vi si opponga nel termine regolamentare.

BADINI CONFALONIERI. Chiedo di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

BADINI CONFALONIERI. Signor Presidente, quando si inizia la seduta noi abbiamo l'abitudine di volgere lo sguardo in alto, verso di lei, che ascende alla tribuna presidenziale; qualche volta poi volgiamo anche lo sguardo verso le tribune in genere e in particolare verso la tribuna dove siedono i nostri collaboratori, talora critici, ma pur preziosi. Oggi questa tribuna è stata completamente vuota. Senza entrare nel merito di una vertenza sindacale ritengo di dover inviare un saluto a questi nostri collaboratori preziosi con l'auspicio che la vertenza possa avere un rapido e felice componimento e che essi possano al più presto riprendere il loro lavoro, utilissimo per la vita democratica.

**La seduta termina alle 18,25.**

*Ordine del giorno*

*per la seduta di martedì 18 dicembre 1962.*

*Alle ore 9,30:*

1. — *Seguito della discussione del disegno di legge:*

Istituzione e ordinamento della scuola media statale (*Approvato dal Senato*) (4160) — *Relatori:* Scaglia, per la maggioranza; Badini Confalonieri, Nicosia e Grilli Antonio, di minoranza.

2. — *Votazione a scrutinio segreto dei disegni di legge:*

Istituzione di diritti anti-dumping e di diritti compensativi (*Approvato dal Senato*) (3916);

Ratifica ed esecuzione dell'Accordo culturale tra l'Italia e il Perù concluso a Lima l'8 aprile 1961 (*Approvato dal Senato*) (3942);

Ratifica ed esecuzione della Convenzione tra l'Italia e la Svizzera relativa agli uffici e controlli nazionali abbinati e al controllo in corso di viaggio, con Protocollo finale, conclusa a Berna l'11 marzo 1961 (*Approvato dal Senato*) (4057);

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

Disposizioni a favore degli operai dipendenti dalle aziende industriali dell'edilizia e affini in materia di integrazione guadagni (*Urgenza*) (4207).

3. — *Discussione dei disegni di legge:*

Modificazione all'articolo 1 della legge 27 febbraio 1958, n. 64, sulla elezione del Senato della Repubblica (*Approvato dal Senato*) (4059) — *Relatore:* Tozzi Condivi;

Ratifica ed esecuzione della Convenzione sull'istituzione di un controllo di sicurezza nel campo dell'energia nucleare, con Protocollo, firmato a Parigi il 20 dicembre 1957 (*Approvato dal Senato*) (4286) — *Relatore:* Del Bo;

Ratifica ed esecuzione dell'Accordo tra la Repubblica Italiana e la Repubblica Federale di Germania per gli indennizzi a cittadini italiani colpiti da misure di persecuzione nazionalsocialiste, con Scambio di Note, concluso a Bonn il 2 giugno 1961 (4103) — *Relatore:* Del Bo.

4. — *Discussione del disegno di legge costituzionale:*

Modificazioni agli articoli 56, 57 e 60 della Costituzione (*Approvato in prima deliberazione: dalla Camera il 7 agosto 1962, dal Senato il 21 settembre 1962*) (3571-B) — *Relatore:* Tozzi Condivi.

5. — *Seguito della discussione del disegno di legge:*

Norme in tema di accertamento dei lavoratori agricoli aventi diritto alle prestazioni previdenziali e di accertamento dei contributi unificati in agricoltura (4117) — *Relatore:* Bianchi Fortunato.

6. — *Discussione delle proposte di legge:*

FODERARO e FANELLI: Istituzione di un fondo per il risarcimento obbligatorio del danno alle vittime della circolazione dei veicoli a motore (72);

ANGELINO PAOLO ed altri: Assicurazione obbligatoria dei veicoli a motore per la responsabilità civile verso i terzi (129);

— *Relatori:* De' Cocci, *per la maggioranza;* Anderlini, *di minoranza.*

7. — *Seguito della discussione del disegno di legge:*

Sviluppo di campi di ricreazione per la gioventù e di impianti sportivi (2721);

*e delle proposte di legge:*

BARBIERI ed altri: Disciplina della costruzione dei campi sportivi (301);

CALAMO ed altri: Contributi statali per la costruzione di impianti sportivi da parte dei medi e piccoli comuni (2410);

SPADAZZI: Provvedimenti a favore della gioventù e delle attività sportive e ricreative (*Urgenza*) (2422);

— *Relatore:* Rampa.

8. — *Discussione del disegno di legge:*

Ricostituzione del comune di Vigatto, in provincia di Parma (2565);

*e della proposta di legge:*

AIMI e BUZZI: Ricostituzione del comune di Vigatto in provincia di Parma (1647);

— *Relatori:* Russo Spena, *per la maggioranza;* Nanni e Schiavetti, *di minoranza.*

9. — *Seguito della discussione del disegno di legge:*

Disposizioni per l'aumento degli organici della Magistratura (*Modificato dal Senato*) (2025-B) — *Relatori:* Dante, *per la maggioranza;* Kuntze, *di minoranza.*

10. — *Votazione per la nomina di:*

un membro effettivo in rappresentanza della Camera all'Assemblea consultiva del Consiglio di Europa;

sei membri supplenti in rappresentanza della Camera all'Assemblea consultiva del Consiglio di Europa.

11. — *Discussione dei disegni di legge:*

Sistemazione di spese impegnate anteriormente all'esercizio finanziario 1957-58 in eccedenza ai limiti dei relativi stanziamenti di bilancio (*Approvato dalla IX Commissione permanente del Senato*) (2971) — *Relatore:* Vicentini;

Assunzione a carico dello Stato di oneri derivanti dalle gestioni di ammasso e di distribuzione del grano di produzione nazionale delle campagne 1954-55, 1955-56, 1956-57 e 1957-58, nonché dalla gestione di due milioni di quintali di risone accantonati per conto dello Stato nella campagna 1954-55 (*Approvato dal Senato*) (632) — *Relatore:* Vicentini;

Sistemazione dei debiti dello Stato (2066) — *Relatore:* Belotti;

Assetto della gestione dei cereali e derivati importati dall'estero per conto dello Stato (2749) — *Relatore:* Vicentini;

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

Nuova autorizzazione di spesa per la concessione di sussidi statali per l'esecuzione di opere di miglioramento fondiario (1222) — *Relatore*: Franzo;

Modifiche all'ordinamento del Consiglio di giustizia amministrativa per la Regione siciliana (253) — *Relatore*: Lucifredi.

12. — *Discussione delle proposte di legge:*

Senatore MENGHI: Modifiche alla legge 15 febbraio 1949, n. 33, per agevolazioni tributarie a favore di cooperative agricole ed edilizie (*Approvata dalla V Commissione permanente del Senato*) (1926) — *Relatore*: Patrini;

TROMBETTA e ALPINO: Valore della merce esportata ai fini del calcolo dell'imposta sull'entrata da restituire ai sensi della legge 31 luglio 1954, n. 570 (979) — *Relatore*: Vicentini;

PENAZZATO ed altri: Istituzione di un congedo non retribuito a scopo culturale (237) — *Relatore*: Buttè;

SERVELLO ed altri: Corruzione nell'esercizio della professione sportiva (178) — *Relatore*: Pennacchini;

TOZZI CONDIVI: Modifica dell'articolo 8 del testo unico delle leggi per la composizione ed elezione dei Consigli comunali e dell'articolo 7 della legge 8 marzo 1951, n. 122, per la elezione dei Consigli provinciali, concernenti la durata in carica dei Consigli stessi (52) — *Relatore*: Bisantis.

13. — *Seguito della discussione della proposta di legge:*

IOZZELLI: Modifica alla legge 8 marzo 1951, n. 122, recante norme per la elezione dei Consigli provinciali (1274) — *Relatore*: Bisantis.

---

---

IL DIRETTORE DELL'UFFICIO DEI RESOCONTI

Dott. VITTORIO FALZONE

---

TIPOGRAFIA DELLA CAMERA DEI DEPUTATI

ALLEGATO

**TRADUZIONE DEL DISCORSO DEL DEPUTATO RICCIO  
SULLA SCUOLA MEDIA PRONUNZIATO IN LATINO**

RICCIO. Onorevoli colleghi, mi sia lecito oggi rivolgermi la parola in lingua latina, una lingua che già da tempo non pochi stimano sia morta e per questo con grande zelo provvedono a seppellire del tutto.

Nessuno, tuttavia, negherà che la lingua latina sia la più adatta a dire concisamente e chiaramente le cose, come lo prova l'uso che di questa lingua si fa nell'attuale Concilio ecumenico, i cui padri, convenuti da tutte le parti del mondo, discutono in latino argomenti di rilievo ben maggiore e più universali che non siano i nostri. Sinceramente spero che le mie parole saranno comprese da voi e che ne apparirà chiaro che non può essere del tutto morta quella lingua mediante la quale qualsiasi cosa può essere detta e compresa.

Che se l'accento delle parole latine suona del tutto nuovo a qualcuno, niente resta, com'è chiaro, se non di distruggere finanche il ricordo del latino, affinché non resti testimonianza della sua ignoranza.

Allora questo discorso altro non sarà che orazione funebre per la latinità: tuttavia mi piace pronunciarlo in quella lingua che mi sembra più di ogni altra adatta all'argomento.

La questione del latino presenta un triplice aspetto: vale a dire pedagogico, politico e umano.

Per quanto riguarda l'aspetto pedagogico, l'insegnamento del latino giova massimamente a coltivare le menti dei giovani.

È dura, lo confesso, una tale esercitazione che sovente si trasforma in tormento per gli scolari a causa massimamente dell'imperizia dei maestri. Questo che cosa dimostra? Ma il fatto che il modo di insegnare una disciplina è manchevole deve forse portare all'abolizione di tale disciplina? Chi — sano di mente — potrebbe giudicare in siffatta maniera? Se una materia presenta delle difficoltà, è ciò causa sufficiente per eliminarla dalle scuole? Già troppo affetti da « facilismo » sono i nostri costumi: resta solo che proponiamo ciò ai nostri adolescenti come un ottimo modello di vita.

Altra importantissima ragione è che la lingua latina è necessaria al perfezionamento

della lingua italiana e spinge gli scolari a ricercare la struttura e la conformazione della lingua. Di qui nasce la rara dote di pensare e di riflettere, che si oppone alla leggerezza.

Per riconoscere l'utilità del latino ai fini dell'apprendimento di qualsiasi altra lingua, occorre pensare a quelle nazioni le quali, prive di testimonianze della latinità classica, videro fiorire lo studio di questa lingua nel corso del medioevo.

Infatti la Scandinavia, gli Stati Uniti d'America e la stessa Polonia coltivano nei monumenti medioevali quella eredità del latino che a noi, non meritevoli, giunge fin dai primordi dell'antichità.

Torniamo alla scuola o, come suol dirsi, all'insegnamento: ebbene nessuna lingua e nessuna materia ottenne nelle scuole una sì remota e collaudata tradizione ed informò ed adattò a sé il metodo di insegnamento come la lingua latina. Tutte queste verità pedagogiche sono ben note anche a chi ha una modesta cultura; non lo sono certamente agli ignari.

Si oppone da taluno che lo studio del latino non è approfondito, e ciò non può essere negato. Che forse qualche lingua moderna è appresa più compiutamente?

Non vi capita spesso di leggere sui quotidiani gli annunci pubblicitari per mezzo dei quali si richiedono coloro che hanno del francese, dell'inglese o del tedesco una conoscenza non meramente scolastica? Devono essere eliminate dalle scuole le lingue moderne? È davvero sconveniente che per migliorare l'insegnamento della lingua latina, non diversamente che per l'insegnamento delle lingue moderne, non si sappia trovare altro rimedio se non quello dell'abolizione dell'insegnamento stesso. L'emicrania, certo, non è guarita dal taglio della testa.

Considerate che un tale problema, che è di natura didattica, va trattato da persone esperte, e che una tal cosa richiede tranquillità degli animi, agio di tempo ed opportuni esperimenti.

Al contrario, con improvvisa decisione, tutto è già stato stabilito, e ci troviamo di fronte alla trovata della scuola media unica.

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

Lasciate che vi dica, insieme ai più esperti maestri, che per quanto attiene all'insegnamento del latino ciò costituisce un vero e proprio obbrobrio pedagogico.

Ma è forse questa dibattuta questione soltanto di natura pedagogica? Non direi; giacché assai raramente si sono accesi in siffatto modo gli animi dei cittadini nel nostro paese intorno ad un problema. È chiaro, invece, che la questione si è trasformata da pedagogica in politica e, nel gioco delle parti, ne è uscita falsata. Che meraviglia, pertanto, che un simile problema sia stato discusso dinanzi a tutti attraverso gli schermi della televisione nella cosiddetta « tribuna politica »?

Tale discussione ha persuaso tutti che i democratici cristiani sono tanto dubbiosi e divisi su tale materia che una sola constatazione — comunque gravissima — sembra debba essere fatta e cioè che in tema di insegnamento del latino nessun comune principio esiste tra loro.

È manifesto, quindi, come lo stesso vicesegretario Scaglia ha chiaramente affermato che l'insegnamento del latino ha soltanto un aspetto politico. È cioè, così come ho detto, merce e prezzo di un negozio politico, senza considerazione alcuna del suo aspetto pedagogico.

Di qui è insorta una accesa opposizione dei partiti di destra, i quali, riservando a se stessi il compito della difesa della lingua latina, hanno sollecitato il favore e la predilezione di non pochi.

Qualcuno potrebbe osservare che l'insegnamento del latino non riveste, poi, tanta importanza, quasi che stimassimo che da esso dipende il sommo bene. Sarà, noi non portiamo questi argomenti alle estreme conseguenze. Tuttavia, chiedo: perché tanto alacramente le sinistre si battono per l'abolizione del latino? Forse sono state risolte tutte le altre questioni riguardanti la scuola?

Non vogliamo investigare per quali motivi i socialisti ed i comunisti si oppongono all'insegnamento del latino; constatiamo soltanto che essi su questo punto sono fermi sui loro principi, mentre noi siamo pronti al negoziato e ad accettare il compromesso come cosa ottima.

Evidentemente appare l'obbrobrio pedagogico partorito da quel cattivo consigliere che è il compromesso politico.

Se ciò sia di vantaggio per lo Stato lo giudichino i legislatori; che se alcuni pensano di giovare se si ricordino che invano sperano nei suffragi di coloro il cui amore e la cui be-

nevolenza con tanta leggerezza hanno allontanato da sé.

Oltre che l'aspetto pedagogico, l'insegnamento del latino riveste anche un aspetto umano.

Ammetto che abbiamo bisogno nelle scuole di tecnici. Le arti e i mestieri si diffondono sempre più, aumentano i guadagni e si estende ogni giorno di più l'uso delle macchine. Tenersi lontano dal progresso è come votarsi alla morte. Ma non vi è motivo di adorare le macchine: l'uomo soprattutto deve starci a cuore. Si deve provvedere alle sue istituzioni umane se non vogliamo che in breve tempo la società consti di automi e non di uomini.

Civilissime e ricchissime nazioni, spingendo i giovani a più liberali e umani studi, saggiamente si comportano; si agitano pure, presi dall'ammirazione delle macchine, quei popoli privi di un patrimonio letterario, che appena adesso cominciano ad edificare la loro storia.

Coloro ai quali sono a cuore i massimi beni dell'umanità, ai quali attraverso i secoli gli antenati hanno procurato tesori di umanità, agiscono in maniera tale da aumentare i mezzi tecnici senza per questo trascurare gli studi umanistici.

Si ascolti la voce degli esperti i quali, non preoccupati dalla politica, esaltano gli insegnamenti umanistici e chiedono che siano conservati e maggiormente fioriscano gli studi del latino.

I soci della « Dante Alighieri », nel loro 55° congresso svoltosi a Milano il 9 ottobre scorso, hanno affermato l'utilità del latino perché fondamento della lingua italiana e di tutte le altre lingue.

Si ascolti la voce del professore russo Borowskij il quale, all'università di Leningrado, lo scorso anno, tenne una elegante dissertazione in lingua latina ed affermò che questa lingua è ottima maestra delle lettere e delle arti e la definì utilissima alla « nota causa delle istituzioni liberali », il che in nessun modo sembra interessare i nostri governanti.

Dovrei invocare, almeno, una ben più alta autorità che, attraverso le lettere encicliche, ha parlato con antica sapienza, ma adesso sarà subito bollato con la nota accusa di clericalismo che non io, ma molti colleghi cattolici massimamente temono. Anche se passate sotto silenzio, però, le parole del Sommo Pontefice, restano i fatti che non si possono negare.

## III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 14 DICEMBRE 1962

Il latino è, difatti, la lingua ufficiale della Chiesa; in lingua latina risuona la liturgia cattolica; parole latine ci vengono rivolte dal ministro di Dio quando incombono i più grandi eventi della nostra vita.

Non vogliamo di certo che divengano dei chierici i nostri giovani, né che diventi *clericale* l'educazione della gioventù italiana, ma del pari non vogliamo che la lingua latina con la quale la Chiesa ci parla divenga tanto estranea quanto misteriosa, e nota solo a pochi cultori di essa.

Resta ora da dire soltanto qualcosa circa quella discriminazione che lo studio del latino introdurrebbe tra i ceti sociali. Questa discriminazione — se tale è da considerarsi — il nuovo piano degli studi la elimina dai primi anni della scuola media unica, ma si affretta a reintrodurla al terzo. Perché non togliere del tutto tale discriminazione?

Accedano tutti allo studio del latino, che è il completamento più adatto allo studio della nostra lingua, in quei modi che suggerisce una sana esperienza didattica.

Sia a cuore di ciascuno di noi l'educazione umanistica delle future generazioni e non avvenga che i giovani divengano maggiormente alieni dal pensare, dalla riflessione e dallo studio assiduo delle lettere.

Domani, forse, comprenderemo che la via intrapresa con tanta leggerezza niente altro si rivelerà se non un inutile e tortuoso sentiero.

Le politiche facili passano, i danni pedagogici, invece, restano.

Abbiamo bisogno di scienziati e di tecnici esperti, ma maggiormente abbiamo bisogno di uomini dai solidi principi e di spiriti influenti per equità. Se i nostri figli, che sono sul punto di perlustrare gli spazi mediante le capsule astrali, giungessero a tale insipienza da dichiarare che non hanno incontrato alcun dio tra le nuvole, allora lo studio della scienza si muterebbe in grande iattura per l'umanità.

Per questa ragione papa Leone XIII, esimio scrittore latino, esortava il clero francese nell'anno 1889 a coltivare assiduamente il prezioso deposito della latinità: « Anche se — diceva — sarete costretti a togliere dalle pubbliche scuole — il che Dio non voglia — l'insegnamento degli studi classici, voi che avete un'anima spirituale ed amate la patria, conservate tale insegnamento nei vostri collegi e nelle vostre scuole. Sarete così imitatori dei sacerdoti antichi di Gerusalemme i quali nascosero ai barbari il fuoco sacro del tempio per accendere, dopo averlo ritrovato, una grande fiamma ».

Queste parole di esortazione rimangono per gli uomini di retto sentire e di sana dottrina, che penso esistano e non siano pochi in mezzo a voi.

Che se uomini siffatti, invece, mancano, si farà allora posto agli affossatori del latino e, nello stesso tempo, agli eversori delle lettere e delle scuole italiane.