

Senatore ZANE: « Proroga del termine stabilito per i versamenti al Fondo per l'indennità agli impiegati e per l'adeguamento dei

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

contratti di assicurazione e capitalizzazione » (Approvato da quella X Commissione) (4373).

Saranno stampati, distribuiti e trasmessi: il primo, alla Commissione che già lo ha avuto in esame, nella stessa sede; gli altri, alle Commissioni competenti, con riserva di stabilirne la sede.

Annunzio di proposte di legge.

PRESIDENTE. Sono state presentate proposte di legge dai deputati:

VIGORELLI: « Concessione di edicole a favore dei ciechi civili » (4374);

ROBERTI ed altri: « Estensione dei benefici di guerra ai militari ed ai militarizzati che appartennero alle forze armate della repubblica sociale italiana » (4375).

Saranno stampate e distribuite. La prima, avendo il proponente rinunciato allo svolgimento, sarà trasmessa alla Commissione competente, con riserva di stabilirne la sede; dell'altra, che importa onere finanziario, sarà fissata in seguito la data di svolgimento.

Deferimento a Commissioni.

PRESIDENTE. La X Commissione (Trasporti) ha deliberato di chiedere che la seguente proposta di legge, già assegnata in sede referente, le sia deferita in sede legislativa:

BIANCHI GERARDO ed altri: « Modifica del ruolo organico del personale della carriera esecutiva del Ministero dei trasporti - Ispettorato generale della motorizzazione civile e dei trasporti in concessione » (*Urgenza*) (3938).

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

(Così rimane stabilito).

A norma dell'articolo 40, ottavo comma, del regolamento, ho deliberato di deferire alle Commissioni riunite III (Esteri) e V (Bilancio) il disegno di legge: « Contributo al programma ampliato di assistenza tecnica delle Nazioni Unite ed al fondo speciale progetti delle Nazioni Unite per l'assistenza tecnica ai paesi sottosviluppati per gli anni 1961 e 1962 » (Approvato dalla III Commissione del Senato) (4008), già assegnato alla III Commissione (Esteri) in sede legislativa.

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 Degli Occhi. Ne ha facoltà.

DEGLI OCCHI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole sottosegretario, se fossi un piccolo maligno direi che in fondo sono lieto che non vi siano nemmeno quattro deputati ad ascoltarmi, perché io che sono un intollerante della gruppocrazia constato — alla luce di queste ridotte presenze — che non è vero che la gruppocrazia, rappresentata da quattro segretari di partiti, decida le sorti del paese, perché non vi sono nemmeno quattro deputati e quindi non vi sono quattro segretari di partiti politici. (Ma, già, non ascoltano perché hanno già deciso!).

Del resto è una fortuna parlare in questo deserto per la tranquillità delle confessioni e delle conversazioni. Per altro, il deserto mi fa ricordare un verso del Carducci, sia pure per modificarlo con danno per la metrica: « Ed il deserto disse — regno di Dio »; che io sostituisco con « Ed il deserto disse — Parlamento italiano ». Purtuttavia, parlerò...

Farò alcune osservazioni di natura politica, ma le riservo in ultimo anche perché è l'ora della tecnica ed io tenterò di usare un po' di tecnicismo in relazione a questa legge che è tutta da respingersi; contro di essa vorrei che il Parlamento si scagliasse, non in odio al relatore Scaglia, che del resto non è presente, e non è mio costume aggredire gli assenti. Farò dei rilievi politici, ma *in exitu*, e la finale del mio discorso non si farà attendere molto.

Rilevo subito, dal punto di vista tecnico, che si annuncia una riforma della scuola e non la si fa che limitata alla scuola statale. Naturalmente, curioso come sono, domando: e perché non si fa la riforma della scuola senza aggiungere « riforma della scuola limitata alla statale »? Vedremo poi la ragione per la quale si è arrivati anche nei confronti di questo disegno di legge a un compromesso. Però rilevo che una riforma della scuola che non sia completa prova — proprio per la sua incompletezza — che sono fondate le nostre critiche, totali e non totalitarie, a meno che la leggenda non mi ascriva un passato... totalitario, che si potrebbe addebitare, invece, a taluno che siede sui banchi del Governo.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

e a meno che non mi si ritenga un pendaglio della reazione anche per le considerazioni che farò, di totale sincerità, giovata tanta sincerità anche dal fatto che domani i giornali non daranno nemmeno notizia del discorso che sto per pronunciare.

Comincio ad osservare che la riforma non soltanto non è completa, ma è una riforma che si fa male, per non rimediare agli errori passati. Qualcuno, consapevole, che mi ha naturalmente indirizzato delle note, ha scritto: « Le due riforme scolastiche che precedettero la presente, la riforma Gentile e la incompiuta riforma Bottai, sia pure con i loro difetti e magari gravissimi vizi di origine » (questo è opportuno dirlo sempre, anche per prudenza) « partivano dal preconetto di una visione generale della scuola, dalle elementari all'università, e i difetti che noi lamentiamo oggi nella nostra scuola media procedono proprio dal fatto che la riforma Bottai, rimasta incompiuta per forza di avvenimenti e per i suoi difetti intrinseci, separò fondamentalmente e immaturamente la scuola media inferiore da quella superiore ».

Deploriamo, quindi, dal punto di vista tecnico, la non risoluzione del problema della scuola, non soltanto sotto il riferimento del compartimento stagno, ma con riferimento a quelle che sono le incompiutezze nello stesso ristretto margine del compartimento stagno.

Si dice dai competenti che questa riforma è inadeguata ed insufficiente perché prende in esame solo i tre anni della scuola cosiddetta media e non considera affatto come sarà possibile, non dico l'accesso legale, ma la frequenza reale alle scuole superiori degli alunni che avranno pensato ad una scuola che, come ha detto il pedagogista onorevole Calò, sostenitore di questa riforma (accadono anche cose di questo genere), « deve preparare a tutto, ma non prepara a niente ».

Onorevoli colleghi, tra i difetti fondamentali di questa non riforma della scuola, anzi di questo compromesso nei confronti niente meno che della cultura degli anni venturi, è anche da annoverarsi la mancata considerazione di quella che è la preparazione a venire non soltanto degli allievi, ma anche del corpo insegnanti.

Onorevole sottosegretario (l'onorevole ministro non è presente e non lo è stato mai, almeno sotto il controllo... degli occhi miei, e non lo è perché la scuola passa giorni bui, più che Gui, ed è quindi naturale che egli sia lontano da quest'aula), il paese in questo momento ascolta il grido di preoccupazione, non dico di dolore, del corpo insegnante,

che è sbigottito perché avverte la minaccia di dover cambiare tutta una tradizione di pensiero e di insegnamento e si sente incombere compiti nuovi ai quali, come vedremo, è completamente impreparato.

Quindi, il problema è grave, il problema non è sentito nella sua gravità, il problema è incompletamente risolto, sia per gli alunni, sia anche per quanto riguarda il corpo insegnante.

Io debbo, come sempre, fare degli atti di sincerità, intendiamoci, non impulsivi: meditati, anzi strameditati; e debbo dire che non accredito la favola dei quattordici anni che si devono raggiungere, per possibili determinazioni, consapevoli, alle scuole da tutti i ragazzi italiani, e mentre resisto alla favola che vorrebbe attribuire tutta la consapevolezza agli anni quattordici, nego che ricorra tutta la inconsapevolezza agli anni undici. Oh, mio Dio, ho conosciuto qualcuno, che mi è stato supremamente caro e del quale è stato scritto: « fin dalla sua alba sorgente attinse alle cose belle e alle grandi idee »: quegli che io richiamo qui, supremamente caro e perduto, prima degli undici anni aveva eletto la sua carriera, la carriera inserita nel solco di una tradizione (oh, come amo le tradizioni!). Voglio ammettere che non tutti ad undici anni siano in grado di « attingere alle cose belle e alle grandi idee », ma se dovessi formulare una valutazione tra la nativa predisposizione degli unici anni e la non nativa, perché sopraggiunta l'età critica, scelta degli anni quattordici, non ho alcuna difficoltà a dichiarare che credo molto di più alla intuizione degli anni undici che alla determinazione degli anni quattordici.

I quali quattordici anni richiamano il discutibile criterio del codice penale in cui si fa una distinzione fra gli anni quattordici e gli anni diciotto, e si fa una distinzione per concludere che fino agli anni diciotto è presunta l'incapacità di intendere e di volere, mentre non è imputabile il minore sino agli anni quattordici. Non ho affatto l'impressione che occorra arrivare agli anni diciotto per avere piena capacità di intendere e di volere, perché basta la televisione per rendere assai disinvolti prima degli anni undici!

Ma, onorevole sottosegretario, è proprio anche il codice penale (che non è — d'accordo — il codice scolastico) che, livellando sino ai quattordici anni i ragazzi, mi induce a ribadire la mia convinzione: essere più libera la determinazione istintiva, la predilezione, la vocazione per gli studi agli undici anni che non ai quattordici anni. Molti insegnanti (e

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

quanti mi hanno detto il loro sbigottimento per questa riforma!) affermano che le insidie per le determinazioni familiari o personali degli alunni proprio si verificano al raggiungimento dell'età che, per il disegno di legge, dovrebbe consentire maturità di scelta.

Gli è che uno dei diversivi messi in essere dai sostenitori della presente riforma è stato quello di orientare soltanto sul latino le preoccupazioni nei confronti della nuova disciplina dei corsi. È inutile che io dica che sono per il latino, per il latino obbligatorio, anche per quelli che poi scelgono il liceo scientifico. Sono per il latino per tutte le ragioni che sono state dette anche in quest'aula in italiano ed in latino (*Si ride*), sono per il latino perché affermo che il latino, anche quando se ne sia perduta la piena padronanza, lascia l'impronta intellettuale, direi l'aria del volto. Come si riconoscono, al di là e contro i precisi lineamenti, le fondamentali affinità l'aria del volto così anche in quelli che lo hanno dimenticato, il latino lascia la sua impronta; perfino i miei periodi vaganti, talora, nel cielo, trovano quota negli ablativi assoluti e nei gerundi.

Quindi, sono per il latino e non capisco come possa il latino insidiare la cosiddetta uguaglianza delle classi! Mi faccio eco di realtà che non possono essere contrastate perché sono precise verità, testimoniate dalla vita pubblica: che fu e che è.

Quando si parla della classe popolare cui compete di assurgere ai vertici, si dimentica che la classe popolare giunge ai vertici per le vie del suffragio universale. Sarà questione di vedere come si traduce, negli strumenti di governo la volontà del suffragio universale. Ma non sussiste che la cultura umanistica sia stata privilegio dei ceti economicamente privilegiati! Io ricordo anni lontani nei quali sembrava che la laurea sottraesse al blasone, mentre anche nel regime della vecchia scuola, della quale sono nostalgico (oh, il mio ginnasio, oh, il mio liceo, oh, la mia università!), ho visto i figli del popolo assurgere alle altezze del potere. E vorrei — se vi fosse qualcuno ad ascoltarmi, ma ve ne è uno e lo ringrazio — dire ai separati fratelli dell'estrema sinistra: siete proprio convinti che la scuola che fu sia stata una scuola che ha precluso la possibilità di ascendere al vertice a coloro che non hanno mai fatto gli studi umanistici? Ma i capitani d'industria (senza fare oltraggio ad essi) sono stati — nel passato — dei non laureati e molti di quelli che oggi sono « impegnati » (si dice così?) a sostenere le vostre tesi, non hanno faticato sui

banchi della scuola — per privilegio di origine — e dai banchi della scuola (usciti con le esperienze di facile vita) sono oggi — e si ostentano — nell'orbita dei partiti di sinistra. Non è vero affatto — in aggiunta — che la cultura umanistica abbia opposto al riconoscimento del merito a coloro che il merito avevano. Se sempre la vocazione degli studi fu assistita, ancor più oggi, al di là e meglio della presente riforma, si potevano — e si possono — disporre concrete e sicure provvidenze. Coloro che vogliono veramente studiare lo possono senza predisposti livellamenti mentiti.

Io ricordo che fra i miei compagni di scuola, i più degni dal punto di vista morale e i più bravi erano gli sprovveduti di mezzi economici, ai quali supplivano, per altro, gli esoneri dalle tasse, le borse di studio e la faticosa preparazione delle dispense. Non è giusto calunniare il passato millantando il presente e illudendo sull'avvenire: non è vero che il ginnasio e il liceo di un tempo abbiano precluso l'accesso alla direzione della pubblica cosa mentre, poi, è certo che lo strapotere attuale della tecnica sta automaticamente preparando una classe dirigente tecnica.

Ma credete voi che nell'ora dei missili sarà ricordato Virgilio: *Quis fuit horrendus primus qui protulit enses*? Ma credete proprio voi che nell'ora in cui si disturba — secondo me inopportuno — Venere (la Venere dei cieli, le altre veneri sono disturbate in terra, e lo sono molto!), credete proprio che in quest'ora di tecnicismo possa rappresentare un pericolo leggere le orazioni di Cicerone, che è in ribasso, tanto è vero che alla Camera italiana Cicerone non parla e parlo io, con manifesto danno dal punto di vista dell'oratoria? Credete voi che i discorsi ciceroniani contro Verre e contro Catilina possano essere messi sullo stesso piatto della bilancia con i miei discorsi *ad Tambronium sustinendum*?

Ma come non avvertire che la tecnica, purtroppo (dal mio punto di vista), dominerà quella che è invece la squisita aspirazione umanistica? E credete che domani, anche davanti al corpo elettorale, che, in definitiva, decide le sorti della nazione attraverso il suffragio universale, avrà più fortuna l'onorevole collega che parla in latino che non il simpatico collega separato fratello dell'estrema sinistra che parla italiano e parla italiano per rivendicare, qualche volta brutalmente, le ragioni del proletario?

Qualcuno potrebbe dire che io interpreto dal punto di vista proletario senza essere pro-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

letario! Ma la mia vita professionale è stata vissuta vicino alla povera gente; non prediletto dall'alta banca né dalla grande industria; e il dolore dei proletari, della povera gente sospinta spesso al reiterato delitto dalla miseria, tanto che mi preparo alla battaglia nei confronti degli annunciati provvedimenti di clemenza, anche se mi turbano talune discriminazioni che forse avvantaggiano gli... esteti del diritto ma colpiscono i paria del delitto.

L'appiattimento nella scuola mi sgomenta anche se io debbo aggiungere che contro la millantata uguaglianza opereranno, incontestabilmente, le ragioni ambientali e familiari.

Ciò detto riaffermo che l'errore dei sostenitori che voteranno (ma non hanno ascoltato) questo disegno di legge, è di ritenere che la disputa verta soltanto sulla questione del latino, e l'avrei detto volentieri al relatore per la maggioranza, se fosse stato presente.

ERMINI, *Presidente della Commissione*. Noi rappresentiamo la Commissione, onorevole Degli Occhi.

DEGLI OCCHI. « Vedo gli archi » ed... Ermini; quindi vedo la gloria!

Forse l'onorevole Scaglia non ha ritenuto interessante il mio intervento e al più avrà pensato che l'opposizione « terribile si scaglia »... Ma è una canzone che non ho cantato mai. Può darsi che l'abbia cantata qualcuno che siede sui banchi del Governo.

MAGRI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Io non so cantare, onorevole Degli Occhi.

DEGLI OCCHI. È una interruzione che raccolgo volentieri: pensate infatti che si vuole introdurre l'educazione musicale nelle scuole. Ella dunque, onorevole sottosegretario, non potrebbe essere promosso.

MAGRI, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Ne avrei tratto qualche vantaggio.

DEGLI OCCHI. Vedremo quello che è stato disposto in questo che chiamerò sventurato e non sciagurato provvedimento di legge, giacché io sono sempre moderato nelle espressioni.

Vi dicevo dunque che, proprio passando all'esame di qualche formulazione tecnica della legge, ci si trova di fronte a norme assolutamente conturbanti che dovrebbero essere riesaminate in pienezza di libertà in questo ramo del Parlamento; dove la libertà del giudizio non consiste nella possibilità di presentare emendamenti ma nella possibilità di vederli accolti! Si è menato vanto — come a dimostrazione di libertà di discussione — per

numerosissimi emendamenti proposti nei confronti di una nota legge che si è fatta votare estorcendo alla democrazia cristiana l'assenso insultando la libertà del corpo elettorale, perché esso avrebbe dovuto essere consultato prima e non dopo la sua approvazione!

La libera proposizione di idee condannate alla sterilità non significa discussione per libera determinazione. Così dai testi che ho sott'occhio delle colonne di destra come da quelle di sinistra risulta la identità dei testi: identità obbligata e obbligatoria.

Comunque eccomi ad un rapido esame di qualche articolo.

Articolo 1: « In attuazione dell'articolo 34 della Costituzione, l'istruzione obbligatoria successiva a quella elementare è impartita gratuitamente nella scuola media... ». E si dice: qui si deve rispettare la Costituzione. Ma, manco a farlo apposta, anche su questo punto c'è un piccolo infortunio. Io non ho contribuito ai lavori per la Costituzione, che non è stata fatta dal costituente perché su di essa lavora il terzo Parlamento della Repubblica, e quindi potrei sorridere a questo richiamo costituzionale e non fare riferimenti ad altri articoli. Ma v'è un articolo della Costituzione — articolo 53 — che dice che il « sistema tributario è informato a criteri di progressività ».

Ma, onorevoli colleghi, come non avvertire la incoerenza nel menar vanto dei libri gratuiti a tutti perché i ragazzi devono sentirsi uguali. Ma per chi ci si prende? Quando il mio nipotino arriva a casa con il suo compagno figlio del portinaio, il figlio del portinaio si ferma in portineria e il mio nipotino sale al primo piano (almeno fino a quando le aliquote rapinatrici non avranno distrutto le oneste proprietà tradizionali). La stessa « cartella dei compiti » denuncia la bugia dell'eguaglianza: questa a vantaggio dei privilegiati!

L'articolo 34 che comanda l'istruzione inferiore obbligatoria e gratuita è in pieno sostanziale contrasto con l'articolo 53! L'articolo 1 della legge onora — onora? — l'articolo 34, ma scardina l'articolo 53. Si comincia, pertanto, con una definizione demagogica e classista a favore delle classi ricche! È una partita di *boxe* tra l'articolo 34 e l'articolo 53, dove viene messa a terra, battuta per *k.o.* (o per lo meno battuta ai punti), la Costituzione, all'articolo 53!

Si legge ancora: « In attuazione dell'articolo 34 della Costituzione, l'istruzione obbligatoria successiva a quella elementare », ecc., ma gli esami di licenza elementare non si

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

fanno. E qui mi faccio eco dello sbigottimento dei professori delle scuole medie attuali che concordemente provano, con riferimenti impressionanti, come i ragazzi arrivino dalle elementari in condizioni paurose di inconsapevolezza. E della licenza elementare per esami non si parla nemmeno in questa legge che crede di risolvere i problemi del centro-sinistra, giocando a rimpiattino per la scuola privata! Ma si dice: questo sistema si riferisce alla scuola media. Come se questa non attingesse alla scuola elementare! « La scuola media concorre a promuovere la formazione dell'uomo ». Già l'ho detto ma è bene ripeterlo: questa è veramente megalomania, onorevoli colleghi! Quindi, la scuola media del ragazzo di undici anni che non capisce niente e che deve raggiungere i quattordici anni per scoprire la sua predilezione, concorre a promuovere la formazione dell'uomo! Dunque, tu non sei capace di dire se ami il classicismo o il tecnicismo, però tu proclami d'essere un uomo che deve osservare, come cittadino, i principi sanciti dalla Costituzione! Ma questa è megalomania, è demagogia senza nemmeno l'utilità che può derivare dalla demagogia. Che cosa significa « secondo i principi sanciti dalla Costituzione »? E se domani la Costituzione si cambia? È eterna la Costituzione? Non credo che sia nella certezza di alcuno: di eterno non v'è che Iddio.

Pertanto ho presentato alcuni emendamenti; anzi, nell'atto di partecipare alla discussione generale dinanzi a voi che cortesemente mi ascoltate, esaurisco anche la trattazione dei pochi emendamenti, pochi e superflui perché io voterò il non passaggio agli articoli.

Ma se ancora sottolineo l'assurdo limitatore nella espressione « secondo i principi sanciti dalla Costituzione », è perché penso ai pericoli dell'espressione limitatrice che fa temere la scuola di regime, quella scuola che io ho sempre attaccato (non so se tutti i componenti del Governo l'abbiano attaccata) proprio in relazione alla riforma Bottai che diceva apertamente che occorre dare alla scuola un'impronta politica (impronta politica che naturalmente doveva essere fascista).

Questi rilievi non possono non fare impressione a dei galantuomini del pensiero e della politica. Qui si riscontra la timidezza mista all'audacia. La timidezza è abdicazione ai principi che si sono sempre affermati e che, grazie a Dio, qualcuno di parte cattolica ancora riafferma. Quanto all'audacia, essa è veramente indiscriminata!

L'articolo 2 dice: « Il piano di studi della scuola media comprende i seguenti insegnamenti obbligatori: religione (con la particolare disciplina di cui alla legge 5 giugno 1930, n. 824)... ». La parentesi è piena di prudenza, perché la democrazia cristiana, in fondo, ha una radicata ruggine nei confronti della Conciliazione, perché non l'ha fatta essa quella Conciliazione che è stata pertinacemente voluta da uno dei contraenti (pur l'altro essendo necessario perché i contratti si fanno per lo meno fra due persone), vale a dire Benito Mussolini. Io ho pianto sulla Conciliazione nella dittatura (non se ne dispiacciono i colleghi del Movimento sociale italiano) perché avevo vagheggiato la Conciliazione di Geremia Bonomelli e dei grandi che lo hanno preceduto nonché di quelli che come me soffrivano del dissidio fra Stato e Chiesa.

È strano che all'articolo 2 si collochi per prima materia la religione, per la quale poi non sono disposti gli esami. Io domando se sia serio insegnare come prima materia la religione, senza porre l'obbligo (forse per misura prudenziale in relazione anche al Concilio Vaticano II) di sostenere gli esami. Comprendo che gli esami non siano disposti per coloro che fanno parte di religioni diverse, per i protestanti, per gli atei, per i laici. A proposito di laici, questi voteranno la legge perché sperano di mettere in minoranza la democrazia cristiana quando si tratterà di disciplinare la scuola privata.

La religione intesa come insegnamento burletta è un fatto contro cui insorge la mia coscienza religiosa!

L'articolo 2 elenca, poi, come materie di insegnamento « italiano, storia ed educazione civica... ». Qui ci si riallaccia, attraverso la storia, al latino. Come farete ad insegnare la storia prescindendo in Roma, in Italia, nel mondo, da tutto ciò che è tradizione romana? Sì, anche tradizione greco-romana: ma qui non vi è che un pugilato greco-romano ai danni del latino!

Stiamo attenti, onorevoli colleghi, che non si ripetano gli errori del ventennio, allorché si sopprime dai libri di testo l'episodio del fratricidio di Remo da parte di Romolo per non gettare un'ombra sulle origini di Roma. Al riguardo condivido appieno le preoccupazioni espresse dall'onorevole Badini Confalonieri nella sua coraggiosa relazione di minoranza.

È vero, anche oggi si insegna una storia paurosamente mutilata, una storia faziosa (sia pure di una fazione diversa da quella del ventennio) dalla quale si vorrebbero per-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

sino abolire il regno d'Italia e i cent'anni di battaglie condotte dalla monarchia per l'unità e per l'indipendenza nazionale: ciò tanto è vero che lo scorso anno si è voluto celebrare come centenario dell'unità d'Italia quello che avrebbe dovuto essere il centenario del regno d'Italia; e quale abbassamento, anche dal punto di vista letterario (ma, si dice, «abbasso l'umanesimo!») tra la nobile celebrazione del 1911 e quella tiepida e preoccupata del 1961! Si è giunti al punto di indicare, fra i protagonisti del nostro Risorgimento, Garibaldi, Mazzini e «altri personaggi»; re Vittorio Emanuele II era uno di questi «altri personaggi».

Durante il fascismo mi sono sempre augurato che i miei figli fossero promossi — in storia — soltanto ad ottobre, in segno di protesta per talune falsificazioni. Il tipo di falsificazioni è mutato, ma tuttora si batte falsa moneta.

Fra gli insegnamenti obbligatori rimane (meno male...) la geografia. Staremo a vedere se saranno aboliti dall'Europa la Spagna e il Portogallo; tutt'al più ci ricorderemo della Spagna perché se ne è prelevato un console a domicilio!

Fra le materie di insegnamento viene poi la matematica, seguita da «osservazioni ed elementi di scienze naturali». Formulazione tutt'altro che chiara e che non significa certo l'insegnamento della scienza missilistica ma, forse, in parole più semplici, la vecchia «storia naturale»; anche in questo caso la sostanza è rimasta la stessa e si è preferito il bluff delle definizioni pompose.

Viene poi la «lingua straniera». Si è abolito il latino e lo si vuol sostituire con una lingua straniera: non si dirà più *gratias agamus* (*domino Deo nostro*, secondo il latino chiesastico tanto insultato perché facile, eppure non privo di maestà), ma *merci*...

Segue l'«educazione artistica», che non si comprende bene che significhi, anche per il succedersi dell'alternanza dei corsi facoltativi e obbligatori per cui gli insegnamenti facoltativi diventano obbligatori e viceversa. Non si comprende proprio come la maggioranza della Commissione abbia voluto mantenere un simile testo nella stessa forma che ci è giunta dal Senato.

Nella seconda classe l'insegnamento dell'italiano viene integrato «da elementari conoscenze di latino». Dizione vaga dietro la quale si nasconde in realtà la soppressione del latino. Si potrebbe discutere se veramente italiano e latino siano due lingue diverse autorevoli filologi sostengono anzi che si

tratta della stessa lingua), ma, a parte questo, che cosa significano le rudimentali nozioni di latino? Non si ha la franchezza di abolirlo, non si ha la franchezza — stavo per dire cristiana — di mantenerlo e si dice: va bene, l'anno venturo vedremo cosa succederà.

Come materia autonoma — dice l'articolo 2 — l'insegnamento del latino ha inizio in terza classe; tale materia è facoltativa. L'alunno che intenda seguire insegnamenti facoltativi può sceglierne uno o più all'inizio di ogni anno scolastico. Un professore, quindi, è messo nella condizione di insegnamenti a singhiozzo. Sprovveduta la scuola di indirizzo unitario... Nell'ultimo comma dell'articolo 2 è infatti detto: «Per assicurare con la partecipazione attiva di tutti gli insegnanti la necessaria unità di insegnamento, il consiglio di classe si riunisce almeno una volta al mese». È stato fatto un conto in base anche a quanto disposto dall'articolo successivo e si è constatata l'assoluta impossibilità di difendere, sia pure con il consiglio di classe, la necessaria organicità dell'insegnamento.

Voi state per «pillolizzare» l'Italia attraverso le regioni e volete pillolizzare anche l'insegnamento. Le professoresse ed i professori di latino e d'italiano sono turbati: appaiono messi in condizione d'inferiorità rispetto agli insegnanti di educazione fisica, di educazione artistica, di canto; da non sapere quale sarà il destino per le loro possibilità di dare un'impronta sicura al loro insegnamento, secondo la tradizione degli studi fatti e degli insegnamenti impartiti! Qui veramente, infatti, si è creata una non strutturazione per gli alunni che non suppone nemmeno quella che ne doveva essere il presupposto, la strutturazione del corpo insegnante!

Non esaminerò certamente tutti gli articoli. Alcuni diffamatori, altri inconsapevoli credono che io goda nel formulare rilievi, pago solo di formulazioni antipatiche per lo meno al Governo: non ci prendo alcun gusto! Qualche sciocco che non conosce la mia aspirazione a vasti consensi ama ripetere che la mia critica si esaurisce nelle negazioni, non crea. Qualche cosa io ho creato nella mia vita a meno che non si dubiti della mia paternità! A chi dice che la critica non costruisce, rispondo che un modo di costruire, in questo caso, è inabissare questo disegno di legge. La scuola ha sempre sollecitato cuore e ardimenti; questo che si vuole è invece un rabberciamento. Negare i vasti disegni di riforme, che pur io contrastai, è negare realtà

testimoniare. Come ho già detto, il richiamo augusto della tradizione non ha mai impedito di ascendere alle classi umili; lo intesero anche i condottieri, i capitani di industria, e non si sottrasse nemmeno al fascino degli studi umanistici un capo di governo, maestro elementare.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Anche l'attuale Presidente del Consiglio non ha percorso gli studi classici.

DEGLI OCCHI. Egli ha creduto di colmare tutte le lacune della sua minore preparazione umanistica riempiendole con il naturale ingegno, perché il naturale ingegno ha fatto parlare anche Mussolini in latino. Badate che non ironizzo in stupida offesa ai molti che gli hanno creduto: io amo meno gli implacabili che sono passati sotto altre bandiere capovolgendo i bersagli della implacabilità.

Ma ritorniamo al disegno di legge...

Saltando, per brevità, gli articoli intermedi, vale la pena di soffermarsi sull'articolo 11, che costituisce un rompicapo non per me, ma per gli insegnanti. Esso, in effetti, recita testualmente: « Nella scuola media è data facoltà di istituire classi di aggiornamento che si affiancano alla prima e alla terza ». E per la seconda? Vi sono strani passaggi dalla prima alla terza, con l'abolizione della seconda.

Prosegue l'articolo 11: « Alla prima classe di aggiornamento possono accedere gli alunni bisognosi di particolari cure per frequentare con profitto la prima classe di scuola media. Alla terza classe di aggiornamento possono accedere gli alunni che non abbiano conseguito la licenza di scuola media perché respinti ». Della seconda classe non si parla come ho già rilevato. E ancora: « Le classi di aggiornamento non possono avere più di 15 alunni ciascuna; ad esse vengono destinati insegnanti particolarmente qualificati ».

Anche a questo proposito si osserva: perché deve ritenersi particolarmente qualificato l'insegnante delle classi di aggiornamento rispetto al suo collega delle altre classi?

« Tu sei particolarmente qualificato e quindi insegnerai nelle classi di aggiornamento; se non sarai destinato alle classi di aggiornamento vuol dire che non sei particolarmente qualificato ». Sono espressioni che o sono offensive, o sono prive di senso.

Onorevoli colleghi, onorevoli banchi...

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Non ci metterà alla pari dei banchi!

DEGLI OCCHI. I banchi da voi occupati diventano vette... Semmai sono banchi di umanisti, di quelli che hanno studiato il latino e non lo odiano per le ragioni che sono consacrate nelle vostre relazioni.

Ma, badate, onorevoli colleghi, che se qualcuno fosse punto dal desiderio di dire che la cosiddetta destra aggredisce questo provvedimento per prevenzione politica e faziosa, io dovrei negare verità e prudenza nell'asserzione perché, onorevole Ermini, onorevole sottosegretario di Stato, non è mio, non è delle « destre » l'ordine del giorno che è stato votato dall'associazione Ludovico Necchi. Oh, lontana solidarietà mai rinnegata!

Si tratta di una associazione di universitari cattolici. Io sono uscito da una università laica, ma mi è caro dirvi che sono profondamente radicate in me le convinzioni attinte dagli insegnamenti di una scuola — elementare e ginnasiale — esemplarmente religiosa. Non le ha scardinate il liceo pubblico dove si diceva imperasse la cosiddetta massoneria, dove, però, la massoneria premiava il ritenuto... chierico, quasi a provare che i chierici non erano proscritti. Era forse quella una forma di libertà più sostanziale dell'attuale.

Ma (chiusa la parentesi personale) eccomi a legervi: « L'assemblea dell'associazione Ludovico Necchi, che raccoglie i laureati dell'università cattolica del Sacro Cuore, memori delle proprie tradizioni culturali, pensosi delle sorti del paese e consci che la scuola italiana richiede bensì ampie riforme, ma riforme rispondenti a benintesi principi di uguaglianza e di democrazia quali la nostra Costituzione proclama, ritiene suo dovere esprimere e far conoscere il proprio meditato pensiero intorno alla riforma della scuola media, cardine di tutta la scuola italiana, premessa alle scuole superiori, elemento determinante della formazione culturale e non soltanto culturale dei giovani, nonché della preparazione di essi alla vita individuale e sociale. L'associazione Ludovico Necchi » (aggiungo io che Ludovico Necchi è stato esaltato agli altari quale servo di Dio e l'università cattolica richiama Francesco Olgiati e padre Gemelli: nomi che dovrebbero avere qualche eco nei deserti banchi della democrazia cristiana, e in lei, onorevole Ermini, che è in questo momento « tutti loro! ») « rileva che il progetto di riforma della scuola media attualmente in discussione in Parlamento non risponde tecnicamente alla realizzazione degli scopi culturali e sociali per i quali è stato predisposto in quanto: a) l'abolizione di seri esami di passaggio da un or-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

dine di scuola ad un altro e di una oculata selezione delle attitudini culturali; b) l'istituzione di materie opzionali e facoltative ». (Qui vi è la facoltà di non scegliere niente, basta pensare a quando ci iscriviamo ai corsi facoltativi delle nostre università...). Io non so se l'onorevole Badini Confalonieri abbia studiato come me, mi auguro di più...

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Però, con minore successo!

DEGLI OCCHI. Domani devo discutere una causa di appello nella quale un mio assistito è stato condannato all'ergastolo. Quindi...

Prosegue l'ordine del giorno: « c) i sistemi didattici impostati su uno smodato attivismo; d) l'orientamento affidato solo ad assaggi superficiali di una troppo vasta gamma di materie... ». Dica, onorevole sottosegretario di Stato, all'onorevole ministro Gui (non trepido per la sorte della legge perché la maggioranza in ogni caso è assicurata), dica che stanno arrivando alla scuola media i materiali profusi per gli annunciati nuovi insegnamenti, in non dubitabile fervore culturale dei... fornitori!

Sèguita l'ordine del giorno: « e) la scomparsa del professore di classe e della necessaria unità di educazione e di insegnamento » (ricordo i vecchi maestri che hanno informato la mia giovinezza — Dio li benedica — perché se ho perduto tante frange, mi è rimasto il tessuto delle vecchie convinzioni che anche in questo momento mi fanno parlare) « faranno sì che tutto si riduca a un superficiale, vago, disperso nozionismo, venga a mancare una vera formazione umana e culturale; le scelte successive rimangano vincolate nell'ambito delle tradizioni familiari e del ceto sociale... ». Anche questo è vero, vi saranno attività inutilmente sottratte alla vanga, onorevoli colleghi dell'estrema sinistra, a quella vanga che voi onorate. Voi amate i contadini. Perché dovrete sopprimerli, magari costringendoli ad una laurea amara ed avara? In fondo il *mugik* c'è ancora in Russia, nonostante la scuola che desiderate, la scuola del tecnicismo, che può servire soprattutto a impedire il volo della libertà.

Continua il documento: « ...Si verifichi un pauroso abbassamento di tono e di rendimento della scuola media...; fa voti pertanto affinché si sospenda... ». Ma, Ludovico Necchi, servo di Dio, non vi dice niente? Non vi ricorda niente?

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Ma non è lui che parla!

DEGLI OCCHI. Certo. Ma non parlano nemmeno le parole dell'insegnamento cattolico l'onorevole Magrì, l'onorevole Gui, lo onorevole Zaccagnini... Ma dovete sentire, colleghi della democrazia cristiana, che siete profondamente divisi anche su questo problema!

Continuo a leggere l'ordine del giorno: « ...Fa voti pertanto affinché si sospenda la discussione dell'attuale progetto, si faccia il referendum tra gli insegnanti... ». Questo referendum non è disciplinato? Ben altro referendum non è disciplinato... Oh, Piero Calamandrei, avevi ragione di scrivere che la Costituzione è stato un intralazzo, che la Costituzione non è attuata. Come hai ragione! Una volta ho detto che ero favorevole al referendum, che mi pare sia la consultazione diretta, l'appello diretto al corpo elettorale, al quale non si deve andare con « cosa fatta capo ha », come avete fatto per l'« Enel », per lo statuto speciale per la regione Friuli-Venezia Giulia. Quando l'altro giorno un collega, parlando sul problema dell'« Enel », dava le ragioni tecniche contro la nazionalizzazione dell'energia elettrica, l'avrei abbracciato; ma l'avrei onorato se avesse detto che non è in *indicando*, ma in *procedendo* che si è violata la libertà del Parlamento e del corpo elettorale.

Ancora: « ... sia presa in esame una riforma che, temperando i principi della Costituzione, volti ad un allargamento, non certo ad un abbassamento dello studio e della cultura, e volti a una vera democrazia... ». Una delle ragioni per cui io dissento da voi, separati fratelli comunisti, è che voi volete livellare in basso, invece di far assurgere a quelli che sono i vertici, del resto consentiti a pochi. L'errore grave vostro, infatti, è quello di credere che sia deplorabile la piramide delle classi, ma sembra ignoriate che v'ha anche l'ingiustizia nella piramide dei privilegi degli individui nella classe!

L'ordine del giorno conclude perché si « ... imposti la nuova scuola media sulla base di una scuola distinta in rami con possibilità di passaggi dall'uno all'altro, qualificati l'uno per lo studio del latino, gli altri per lo studio di materie scientifiche o tecniche ed aventi come materie comuni l'italiano, la storia, la geografia... ».

Questo ordine del giorno è l'espressione mentemeno che dei laureati dell'università cattolica. E vi faccio grazia delle lucide, categoriche affermazioni contenute in una pagina intera di un giornale, *Il Centro*, dove l'onorevole Gonella, professore tanto profon-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

damente autentico che si è dispiaciuto per il fatto che io l'avrei preferito all'istruzione piuttosto che alla giustizia; allorché votai per la prima volta contro De Gasperi, ha raccolto alte espressioni di dissenso dall'attuale disegno di legge. Non vi leggo, poi, tutto quello che da parte laica è stato scritto.

Ma poi, ritornando ancora a quelli che sono gli insegnamenti cattolici, mi permetterò (ma probabilmente la conoscerete già) di citare *L'Attualità della Costituzione Apostolica Veterum sapientia* di Benedetto Riposati (e voi sarete riposati da qui ad un momento, quando non mi ascolterete più): « La Chiesa, abbracciando nel suo seno tutte le nazioni, ed essendo destinata a durare sino alla fine dei secoli, esige per sua stessa natura una lingua universale, immutabile, non popolare ». Questa affermazione è tratta dalla mirabile lettera apostolica *Officiorum omnium* del 1° agosto 1922 di quel grande papa umanista che fu Pio XI, che, indagando da par suo la natura e le caratteristiche della lingua latina, ebbe a sottolinearne anche gli aspetti stilistici e formali in una definizione epigrafica, degna di un trattato scientifico, riferita anch'essa nel contesto della *Veterum sapientia*: « La lingua latina ha uno stile conciso, vario, armonioso, pieno di maestà e di dignità, che giova in modo singolare alla chiarezza e alla gravità ».

E non venga nella mente del ministro della pubblica istruzione, testè venuto a colloquiare con il suo sottosegretario, di sperare quello che io spero non si verifichi. E cioè che si apra un pertugio nella tradizione dei riti. Non avvenga che il solenne linguaggio latino, venga sostituito dal *tam-tam* per rendere possibile ai negri di seguire gli uffici religiosi. Credo e spero nella vecchia Chiesa che prende atto, ma non si adegua.

Non crediate che la tradizione avvalli quest'altro compromesso di una politica abdicataria. Ci sono dei compromessi che compromettono i principi, i principi che mi sono stati insegnati, i principi ai quali rimango tuttora fedele, non senza sacrifici, non senza preoccupazioni, che sono preoccupazioni di ordine ideale.

Per ultimo, un altro argomento, e mi dispiace che questa possa sembrare una inserzione, ma ne faccio tante. Sapete che non è più nemmeno chiesto il latino per adire alla facoltà di giurisprudenza? Questo è veramente il colmo!

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ma chi l'ha detto?

DEGLI OCCHI. Glielo dico subito.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ella compie un piccolo errore, quello di ignorare che al liceo scientifico si studiano cinque anni di latino.

DEGLI OCCHI. Ed allora per quale ragione non equipariamo il liceo classico allo scientifico? Si dice che la maturità classica è richiesta per adire le facoltà di lettere e filosofia e non la si richiede per adire la facoltà di legge. Ciò dimostra che non sono caduto in errore.

La verità è che voi svicolate. Adesso ci si mette anche l'onorevole Zaccagnini, così simpatico quando era ministro e naturalmente meno simpatico da quando è presidente del gruppo della democrazia cristiana!

Non è vero affatto che ho sbagliato, perché è scritto: « Il diploma di maturità scientifica permette l'accesso a tutte le facoltà universitarie, esclusa quella di lettere e filosofia ». Come negare che per la laurea in legge è necessario il latino forse più che non lo sia per la laurea in lettere e filosofia?

Domando all'onorevole Gui, nella sua, non dico superstite, perché intatta, lealtà, se sia mai possibile che gli studi universitari di legge abbiano come materie di insegnamento le istituzioni di diritto romano, la storia del diritto romano e il diritto romano, ed affermare nello stesso tempo che lo studio del latino (intendiamoci, quello serio) sia assolutamente, e non relativamente (in questo ella potrebbe aver ragione, pur svicolando), necessario per la laurea in lettere e filosofia e non per quella in giurisprudenza?

A questo proposito presenterò (se non sarò presente, qualcuno mi sostituirà) l'emendamento che leggo: « Il diploma di maturità scientifica permette l'accesso a tutte le facoltà universitarie, escluse quelle di lettere e filosofia e quella di legge ». Ed è già un emendamento rinunciatario perché non so come se la caveranno gli onorevoli medici allorché dovranno interpretare il linguaggio che deriva dalla tradizione latina e greca.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Alla facoltà di medicina si accede già ora dal liceo scientifico.

DEGLI OCCHI. Nessuno lo contesta. E proprio per questo dico: per quale ragione dobbiamo introdurre variazioni in peggio quando, se mai, sarebbe stato opportuno introdurre delle variazioni in meglio?

Onorevoli colleghi, io so che questo è *flatus vocis*, come è scritto nella relazione dell'onorevole Badini Confalonieri. Io so che anche questa battaglia è una battaglia che ha un destino predeterminato. Perché predetermi-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

nato? Perché qui veramente tutto si fa, anche quello che si potrebbe perfettamente non fare, per non compromettere nell'imminenza di una scadenza costituzionale l'appello al corpo elettorale. Tutto quello che qui si fa, si fa in forza di un baratto politico, baratto che non dà luogo a barattieri, intendiamoci bene (e non alludo al generale della sfortunata guerra d'Africa), però è un baratto.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. È una allusione dantesca, però.

DEGLI OCCHI. È una allusione dantesca, e come tale da reprimersi, perché pare che Dante sapesse perfettamente il latino.

È un'amara constatazione, ma, onorevoli colleghi, signori del mio Governo (perché legalitario come sono anche se non do il mio voto al Governo, rispettoso come sono, vorrei che il Governo sentisse l'appello dei suoi oppositori); onorevoli colleghi della democrazia cristiana (mi riferisco agli assenti ed ai presenti), non avvertite che colla presente legge non si risolvono problemi fondamentali, si peggiora tutto — dico: si peggiora tutto — e questo fate per pagare il tributo a chi? a che cosa? Al mito dell'uguaglianza scolastica? Al trionfo del tecnicismo per soluzioni di regime, che non sarà il vostro, colleghi della democrazia cristiana? La cultura umanistica non ha mai significato protervia nel governo della pubblica cosa. Non umiliate tradizioni di progresso e di vita. Né ci accusiate di retorica!

I luoghi comuni che si ripetono contro la retorica (come quelli contro il paternalismo) coprono spesso abdicazioni ideali. La retorica è la vita del pensiero innalzata al vertice, se non sia bassa retorica; ma tra la retorica e la demagogia io scelgo ancora la retorica, tra la fedeltà ai principi e l'abdicazione, sia pur dissimulata, io sono ancora fedele ai principi. E sono ancora fedele alla mia vecchia scuola, perché anche oggi, nell'atto di separarmi da voi pochi, pochissimi, che mi avete ascoltato, vi ripeto: *Multa renascitur quae iam cecidere, cadentque qui nunc sunt in honore*: rinasceranno le grandi tradizioni e cadranno, non i vocaboli, i piccoli uomini! (*Applausi a destra — Congratulazioni*).

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

CUTTITTA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, desidero anch'io intervenire in questa discussione, con tono più pacato e con argomenti forse meno validi di quelli che ci ha esposto adesso l'onorevole Degli Occhi, scintillante oratore, che riesce con molta ef-

ficacia a far conoscere tutto il suo pensiero ed il sentimento che lo anima.

Noi siamo qui per discutere della riforma della scuola. Si è detto fuori, su organi di stampa, in polemiche, che anche con questo disegno di legge ci troviamo di fronte ad un abominevole negozio politico. Io mi rifiuto di crederlo, perché sarebbe assai penoso dover scorgere che si sia potuto negoziare su una questione così delicata, e di tanta importanza. Purtroppo vien fatto di rilevare, però, che voi vi accingete a mettere le mani su un istituto che ha una tradizione centenaria con una leggerezza che desta molto stupore, vorrei dire che fa paura!

Si è detto — e lo vedremo — che nessun emendamento sarà accolto, perché il negoziato politico che precede ed accompagna questa legge impone che essa sia subito approvata nel testo che ci ha trasmesso l'altro ramo del Parlamento, ossia senza apportare cambiamenti neanche nelle virgole. Ripeto: staremo a vedere. Spero di potermi ingannare, perché il problema della scuola è cosa troppo seria per poter essere trattata in questa guisa.

La scuola: noi stiamo parlando di una parte della riforma della scuola, ma trascuriamo di studiare nel suo complesso questa grande malata. Le deficienze della scuola non sono soltanto quelle che si vorrebbe correggere — e invece non vengono corrette — con questa legge per ciò che riguarda i programmi di insegnamento e l'organizzazione degli studi.

La prima grande infermità di questa malata è costituita dall'angustia materiale degli edifici scolastici. Parliamo di scuola e quindi parliamo anche di questo. È notorio che mancano centinaia di migliaia di aule scolastiche. Vi preoccupate di questa riforma di cui non si sentiva affatto bisogno, per il modo come la state attuando, e dimenticate l'organizzazione tecnica della scuola. La scuola ha bisogno di aule — ho detto — perché quelle esistenti sono assolutamente inadeguate ed insufficienti ad accogliere tutti i discepoli nelle ore mattutine. Ormai ci siamo abituati a sapere che i nostri ragazzi frequentano il primo turno del mattino o il secondo del pomeriggio, o anche (siamo arrivati a questo ludibrio) il terzo turno serale. Ma ciò è cosa deplorabilissima!

Ma come fate a non preoccuparvi di questo stato di cose? Come volete che si possa andare a scuola ad imparare se non al mattino? Ai nostri tempi nessuno si sarebbe sognato di mandare a scuola un ragazzo alle due del pomeriggio. È una cosa direi contro

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

natura. Si dirà: la guerra, le distruzioni. Va bene, ma che cosa avete fatto per ricostruire il patrimonio edilizio scolastico in tutti questi anni? Niente o quasi niente, se siamo ancora al doppio turno in moltissime, in quasi tutte le scuole elementari. Mancano i mezzi? D'accordo, i mezzi ci vogliono; ma quando noi dobbiamo dolorosamente osservare che voi sapete trovare i mezzi, con allegria e stupefacente prestezza, allorché vi mettete in testa di attuare riforme inutili e dannose come quella della nazionalizzazione dell'industria elettrica per cui si dovranno approntare migliaia di miliardi, come quella dell'attuazione delle regioni a statuto ordinario che porteranno via 900 miliardi all'anno, come volete che vi si possa perdonare le gravissima colpa di non avere provveduto finora a reperire il denaro per le aule scolastiche?

Si continua a vagare per le nuvole, attuando provvedimenti demagogici qual è quello della distribuzione gratuita dei libri in tutte le scuole elementari, e non si costruiscono le aule scolastiche di cui abbiamo estremo bisogno. Ho parlato con direttori didattici, direttori di circolo e provveditori i quali mi hanno fatto osservare che appena per il 10 per cento gli alunni delle nostre scuole elementari sono poveri e gradiscono il libro scolastico gratuito. Ma allora io dico: perché questo atto demagogico del libro gratuito, con relativi manifesti in tutta Italia che lo annunziavano come una vittoria strabiliante, come un atto di saggezza politica e di munificenza, che nessuno aveva chiesto? È chiaro che per quel 10 per cento di bambini poveri poteva continuare a provvedere, come già in passato aveva provveduto, il patronato scolastico.

Per ogni cento alunni, voi sprecate 200 mila lire per la distribuzione gratuita del libro a 90 bambini che non ne avevano bisogno! Ma non sarebbe stato meglio spendere tutte le 200 mila lire per i dieci bambini poveri, fornendo loro, oltre che il libro, anche le scarpe e il cappottino per andare a scuola d'inverno senza soffrire il freddo?

Altro problema che preme è quello del personale docente. Gli insegnanti delle scuole elementari, i professori delle scuole medie di primo e di secondo grado sono in continua agitazione. Non sono tutti inquadrati giustamente e lamentano questa mancata sistemazione in organico. Vi sono migliaia di cattedre vuote ed i concorsi non vengono banditi; si rimedia conferendo incarichi a questo o a quello, finanche a studenti universitari non

laureati. Invece il problema andrebbe risolto soltanto con titolari di cattedra, vincitori di concorso, il che si tradurrebbe anche in un vantaggio di qualità, giacché noi abbiamo bisogno di insegnanti che siano, sì, contenti del loro stato, ma anche all'altezza della missione loro affidata.

Tutto questo invece si trascura e noi assistiamo al doloroso fenomeno dello sciopero degli insegnanti. Ma avete valutato il danno morale che deriva da queste agitazioni che conducono all'astensione dall'insegnamento, alla chiusura delle scuole per tre o quattro giorni? Avete mai considerato la dolorosa perdita di prestigio di questi insegnanti di fronte ai ragazzi loro affidati, ai loro discepoli?

Vi siete mai posto il problema della gravissima responsabilità che vi assumete costringendoli a scioperare? Non vi dice nulla questa loro caduta morale, onorevoli signori del Governo e della maggioranza? Perché non si provvede ad una necessità così essenziale, quale la sistemazione definitiva del personale docente, dando agli insegnanti il giusto inquadramento in organico e la giusta retribuzione che meritano per il lavoro e per la qualità del lavoro che esplicano? Lo dice anche la Costituzione: il lavoro va retribuito in relazione alla qualità e quantità. Il personale insegnante merita il riconoscimento di questo suo particolare lavoro, che deve poter essere svolto con l'anima serena perché diventi una missione. Il corpo insegnante dovrebbe essere posto sullo stesso piano della magistratura, che ha ottenuto un trattamento particolare, perché dal modo come il corpo insegnante esplica la sua missione grande beneficio può trarre la collettività nazionale attraverso la gioventù che si affaccia agli studi e per mezzo degli studi si perfeziona per entrare poi nella vita.

Tutto questo voi avete dimenticato e credete di salvare la scuola mettendoci dinanzi brutalmente ad una riforma della scuola media che non persuade alcuno. Noi siamo decisamente contrari a questa riforma. La scuola secondaria inferiore, come è stata — si può dire — da centinaia d'anni, deve servire a due ordini di preparazione, deve preparare gli studenti alla scuola preuniversitaria ed a quella professionale.

Ai tempi nostri avevamo due tipi di scuola di preparazione universitaria: il liceo classico e l'istituto tecnico di fisica matematica, senza il latino. Il liceo classico apriva l'accesso a tutte le facoltà universitarie, mentre l'istituto tecnico di fisica matematica esclu-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

deva l'accesso alla facoltà di lettere, di giurisprudenza e di medicina. Io provengo dall'istituto tecnico, perciò, onorevoli colleghi, vi parla oggi uno che difende il latino e rimpiange di non averlo studiato.

Quella organizzazione aveva il difetto di mettere il ragazzo nella condizione di dovere scegliere subito la via di studio da intraprendere, al compimento della scuola elementare, perché poteva iscriversi al ginnasio e proseguire fino a conseguire la licenza del liceo classico, ovvero alla scuola tecnica inferiore che lo avviava all'istituto tecnico di fisica matematica ed alle scuole professionali (magistero, geometri, ragionieri, ecc.).

Con la creazione della scuola media, preparatoria per l'ammissione al liceo classico, al liceo scientifico, che ha sostituito l'istituto di fisica matematica, ed alle scuole professionali, mi pare che il problema della scelta della via da intraprendere, dopo il conseguimento della licenza elementare, fosse stato risolto convenientemente.

Che cosa si vuole ottenere con questa riforma? Sembra che la maggiore preoccupazione (come risulta dalla relazione di maggioranza) sia quella di ritardare all'età di 14 anni la scelta degli studi.

In questo posso dissentire dall'amico onorevole Degli Occhi, il quale aveva sue ragioni per dire che a undici anni il ragazzo ha già un'idea della strada che vuole intraprendere. Certo, a quattordici anni l'idea può essere più matura, e perciò dichiaro di accettare senza discutere questo principio messo a base della legge. Ma se questo è, non ci devono essere discriminazioni e la scelta bisogna poterla fare alla fine dei tre anni di questa nuova scuola media.

Qui si gioca invece sulle parole perché, mentre da una parte si afferma che si vuole ritardare la decisione sul prosieguo degli studi fino all'età di quattordici anni, dall'altra si anticipa la scelta per quanto riguarda il latino. La legge dice infatti che nel secondo anno il ragazzo riceve delle cognizioni di latino (quel tanto che potrà bastare a scoraggiarlo e a fargli vedere il latino di malocchio), e al terzo anno impone al ragazzo di decidere se vuole studiare il latino oppure no; e allora la scelta non avviene più a quattordici anni ma a dodici o a tredici. Praticamente si avrà una minore preparazione in latino. Eppure sappiamo che nel liceo classico il latino esige otto anni di studio. Con questa vostra riforma (che io giudico sbagliata) il ragazzo comincia a studiare il latino al terzo anno e pertanto potrà dedicargli

ancora solo cinque anni. In tal modo due anni saranno sottratti allo studio del latino. È una bella responsabilità quella che vi assumete! È comunque un atteggiamento di aperta ostilità nei confronti del latino. Lo avete fatto per soddisfare le richieste delle sinistre? Io mi rifiuto di crederlo.

Mi rifiuto di credere (perché ciò sarebbe stomachevole, obbrobrioso, iniquo) che per ragioni politiche vi possa essere stato un baratto su questioni così delicate.

La nuova disciplina dell'insegnamento del latino rappresenta un errore gravissimo ed è comunque un attentato all'efficienza dello studio del latino per gli alunni che si iscriveranno al liceo classico e per i quali gli anni di insegnamento di questa lingua saranno ridotti da otto a sei, ossia ad un quarto. Ora, se l'esperienza, ormai secolare, rivela che per l'apprendimento del latino occorrono otto anni, come si può pensare di ridurli a sei? Forse che il latino ha perduto la sua importanza? Io dico di no, e questo conferma anche lo stesso relatore per la maggioranza.

Dopo aver enunciato l'affermazione, che ho già dichiarato di condividere, che la scuola dagli undici ai quattordici anni deve essere « un aiuto e una guida alla scelta e non invece, già essa, il frutto di una scelta prematura irreparabile », l'onorevole Scaglia, relatore per la maggioranza, scrive: « ... è necessario che nella scuola del completamento dell'obbligo tutte le possibilità rimangano aperte; che la bipartizione fondamentale, tramandataci dalle nostre istituzioni scolastiche, tra scuole che preparano a studiare e scuole che preparano immediatamente ad entrare nelle attività produttive, almeno nell'ambito della scuola 11-14 anni sia superata ». Nel contrasto fra l'opportunità di estendere o di restringere lo studio del latino — soggiunge il relatore per la maggioranza — « da nessuna parte... 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 ».

A questo riguardo mi sia consentito svolgere alcune considerazioni dettate da mia personale esperienza. Quando intrapresi gli studi di ingegneria, provenendo dall'istituto tecnico fisico-matematico, potei rilevare che i colleghi provenienti dal liceo classico, pur avendo una minore preparazione di matematica, si adattavano subito a seguire, con evidente profitto, le lezioni di analisi algebrica, di geometria analitica e di fisica del primo anno del biennio propedeutico.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

È esatta, quindi, l'affermazione del relatore, è verissimo che lo studio del latino ha una eccezionale efficacia formativa nella mente, sviluppando l'attitudine alla logica ed al ragionamento. Aggiunge l'onorevole Scaglia: « ...si tratta, per gli italiani, di acquisire attraverso la percezione attenta dei significati che nei millenni si sono addensati sia sulle parole, sia su certi movimenti stilistici, la padronanza sicura della propria lingua, condizione, insieme, per la piena intelligenza degli stessi più insigni autori italiani e per la più esatta e più efficace espressione del proprio pensiero ».

Sottoscrivo pienamente. Se il latino, quindi, ha grande efficacia formativa nell'aprire la mente ad ogni ordine di studio, e nel fare acquisire una maggiore padronanza della lingua italiana, come potete consentire di metterci, con questa legge, nella condizione di dover obliare il latino e condannarlo a fare capolino come insegnamento facoltativo, soltanto nella terza classe della nuova scuola media che andate ad unificare?

A conclusione del mio intervento, desidero formulare alcune proposte che discendono dalle osservazioni critiche che ho fatto bonariamente, senza acredine, con la massima obiettività e sempre nella speranza che la legge non sia davvero il frutto di un negoziato politico. Mi auguro che consentirete una discussione non solo lunga quanto è necessario, ma che abbiate la cortesia di ascoltare coloro che desiderano proporre degli emendamenti per migliorare la legge. Se respingerete le nostre proposte dovete giustificare il perché lo fate, non agire a colpi di maggioranza, altrimenti il Parlamento diventa finzione, diventa teatro di una vera e propria pantomima.

Se la legge deve essere approvata, è necessario spostare al primo anno lo studio del latino, sia pure in quella forma vaga accennata nella legge, cioè di prime cognizioni che mettano in rilievo le affinità fra la lingua latina e la lingua italiana. Dicendo questo, sono tranquillo perché non si può pretendere che al primo anno della scuola media si possa studiare subito il latino dopo quanto avete combinato con la scuola elementare.

Ai miei tempi (non per parlare di me, ma di un'altra epoca) nella quarta e nella quinta classe elementare il maestro ci insegnava l'analisi grammaticale e l'analisi logica, e non si superava gli esami della quinta elementare se non si conosceva bene l'analisi logica, premessa indispensabile per iniziare lo studio del latino. Oggi ufficialmente (non

faccio alcuna rivelazione) si è arrivati a questo assurdo di depauperamento della scuola elementare: non è più obbligatoria l'analisi logica in quinta elementare; i ragazzi che provengono dalla quinta classe ignorano che cosa sia il complemento oggetto, che cosa sia l'analisi logica. Si capisce pertanto come, accedendo alla scuola secondaria, non possano iniziare subito lo studio del latino.

Se questo è lo stato di fatto, la proposta che vi sottopongo è la seguente: si cominci lo studio di quel « latino a metà », come è previsto dalla legge, fin dal primo anno, in cui il professore di lettere dovrà faticare per lo meno per i primi quattro-cinque mesi per insegnare ai ragazzi l'analisi logica, per gettare le basi per lo studio del latino. Lo studio del latino deve poi continuare, obbligatorio, con la grammatica e con i verbi, in seconda ed in terza classe. Obbligatorio, altro che facoltativo!

Se il latino ha il pregio di contribuire alla formazione del carattere e della mente, non avremo alcun rimorso di dare queste prime nozioni nei tre anni della scuola media. Se poi, finita questa scuola media, il giovane vorrà accedere alla scuola magistrale, o intraprendere i corsi per geometra o per ragioniere, non dobbiamo avere rimorsi per avergli fatto apprendere i primi elementi del latino. In compenso avremo effettivamente ritardato ai quattordici anni la scelta del corso di studi, perché il ragazzo, quando avrà terminato la scuola media, avendo ultimato il corso di latino che io suggerisco, sarà libero di scegliere tutte le strade.

Con questa vostra legge, invece, voi volete disarmare ed allontanare i ragazzi dallo studio del latino, perché li mette in condizioni di rifiutare questo insegnamento senza averlo provato, imponendo loro la scelta al termine del secondo anno, e contraddicendo così, nel modo più clamoroso, il principio del ritardo della scelta col quale tentate di giustificare questa cattiva legge. Questo per quanto riguarda l'organizzazione e il piano degli studi.

Non entrerei in altri dettagli, non parlerei dell'insegnamento della storia unito all'educazione civica. Sappiamo bene che cosa significhi educazione civica: è il veleno della politica che volete introdurre nella scuola, per insegnare a questi bambini i valori della Resistenza e roba del genere! Lasciamo stare, perché a questo proposito ci sarebbe veramente molto da dire. Avete già la televisione con la quale state alterando gravemente la

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

verità storica degli avvenimenti e corrompendo l'animo dei giovani.

L'altra sera ho assistito con lo stomaco rivoltato ad una puntata televisiva in cui si mostrava il grande Churchill, le sue geniali virtù politiche e militari, le grandi vittorie conseguite dall'Inghilterra nel Mediterraneo, che « non doveva rimanere ai fascisti ! ». Ma il Mediterraneo è degli italiani che ci sono nati e fin dai tempi di Roma era il *mare nostrum*, non mare dei fascisti ! Come è possibile tollerare che alla televisione si usino espressioni del genere ? Come è possibile ammettere che alla televisione si glorifichi quello che è stato il nostro nemico nell'ultima guerra, perché nemica e non amica è stata l'Inghilterra ? Quando un popolo entra in guerra, indipendentemente dal governo che l'ha potuta dichiarare, ha il sacrosanto dovere di cercare di vincerla ! La più grave disgrazia che può colpire un paese entrato in guerra è di perderla ! Oggi alla televisione si glorifica il nemico e sono illustrate, elogiandole, le imprese della marina inglese a danno dell'Italia ! Sono rimasto esterrefatto e nauseato al tempo stesso.

Ma vi è qualcuno che legge i copioni che poi sono trasmessi dalla televisione ? Chi è questo miserabile che ha potuto trovare frasi del genere, per far dire agli inglesi che il Mediterraneo non deve essere degli italiani ?

Questa è l'educazione che voi impartite e intendete dare in Italia attraverso la radio, la televisione e l'educazione civica ! Avete abolito la legge sulla censura e si è assistito a spettacoli edificanti come il film *I due nemici*, per esempio, con il quale si oltraggia il valore e l'onore militare dell'ufficiale italiano. Voi non vedete quanto male tutto questo arreca e può arrecare all'educazione, alla formazione spirituale dei giovani. E volete introdurre nella scuola l'educazione civica ! Cercate almeno, come ha detto l'onorevole Degli Occhi, di insegnare la storia, quella vera però, senza forzare nulla, la quale insegna che se il popolo italiano poté uscire dal servaggio in cui era vissuto tanti secoli, se poté ritrovare finalmente la sua unità nazionale, questo fu dovuto soprattutto alla monarchia sabauda che ha fatto le guerre di indipendenza.

L'unità d'Italia, tutto considerato — potete ricamarci come volete — è un fatto militare come furono fatti militari decisivi le guerre di indipendenza, e la spedizione di Garibaldi in Sicilia. Quando fu celebrata l'unità d'Italia, avete dimenticato di mettere nella sua vera luce la figura di colui che ne è stato

l'artefice massimo, quella cioè di Vittorio Emanuele II. Cercate, dunque, di far insegnare la storia vera, non quella adulterata, magari senza accorgervi del male che andate seminando.

Si provveda, prima di tutto, alla edilizia scolastica. Non proseguite l'esame delle leggi sulle regioni che nessuno ritiene necessarie, che nessuno desidera, che nessuno vuole. Le fate per adempiere un impegno che avete preso con i socialisti. Ebbene, rompetelo e presentateci alle elezioni politiche con questo merito che vi salva una mezza faccia. Il denaro che voi potrete rimpatriare col non istituire le regioni, spendetelo immediatamente per le scuole, per togliere il ludibrio dei bambini che vanno a scuola nel pomeriggio e di quelli che sono costretti al turno vespertino e per migliorare, decisamente, le condizioni economiche degli insegnanti di ogni ordine e grado.

Ho finito, onorevoli colleghi. Vi domando scusa se posso aver ecceduto forse nel tono, ma, di fronte a certe constatazioni, può manifestarsi uno sfogo vivace del sentimento offeso dal modo come voi vi comportate col mezzo della radio e della televisione e con i libri di storia manomessa che si fanno circolare nelle scuole elementari e secondarie. (*Applausi a destra — Congratulazioni*).

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

ROFFI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor ministro, nella sua relazione per la maggioranza l'onorevole Scaglia ha sottolineato un desiderio di rottura che sarebbe in noi comunisti nei riguardi delle tradizioni nostre e della nostra cultura, del tessuto stesso della nostra società, di cui noi saremmo gli eversori. Già il collega Seroni ha polemizzato contro questa impostazione, sottolineando che se « rottura » vi è, essa è già nella Resistenza e nella Costituzione repubblicana che è frutto della Resistenza, la quale ha generato la nuova Italia democratica.

Questa legge sulla scuola media è una legge di tardiva applicazione della Costituzione, ed anzi in parte la elude, come cercherò di dimostrare tra poco. Compito di una legge sulla scuola, come di qualunque altra legge dell'Italia democratica, è appunto quello di sottolineare la rottura con il passato non solo fascista, ma reazionario in generale delle classi dirigenti italiane, dei vari governi che hanno guidato il nostro paese fino alla Resistenza, e consacrare in norme giuridiche lo spirito nuovo che animò la Resistenza stessa. Questo, naturalmente, non significa rottura

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

con tutto il passato, e tanto meno con tutte le tradizioni.

Evidentemente, piaccia o non piaccia, sta di fatto che finora la storia ha proceduto con movimenti rivoluzionari violenti. Noi ci auguriamo che non proceda più così, che sia possibile fare le rivoluzioni pacificamente e tranquillamente. Ma lo stesso cristianesimo rompe con tutta l'antica civiltà classica e pagana, e questa rottura fu un fatto positivo che fece progredire e non indietreggiare la umanità. Più tardi il rinascimento, di cui l'umanesimo è un aspetto particolare, fu pure una rottura con il mondo medioevale, con una cultura che non era più cultura classica, anche se usava il latino a noi noto come latino medioevale.

Quindi l'umanesimo, al quale oggi voi, colleghi della maggioranza, vi richiamate per un fatto di conservazione, fu invece un fatto di rottura, e tutti i fatti di rottura, pur essendo progressivi, finiscono per distruggere in parte anche quello che non va distrutto. Noi ci sforziamo di non cadere in questo errore. La reazione antimedioevale contro aspetti di reale oscurantismo trascinò con sé una sottovalutazione di fenomeni grandiosi e meravigliosi propri del medio evo, il quale aveva saputo creare anche una grande civiltà che, per quella specie di rabbia che pervade i rinnovatori contro tutto quello che è l'immediato passato, fu invece a volte spazzata via troppo sbrigativamente.

Vedete, colleghi, che noi difendiamo anche i valori della cultura prerinascimentale, del mondo medioevale, che esistono, e su cui non è il caso che mi attardi a lungo.

Comunque, l'umanesimo fu pur esso un movimento di rottura, e il suo richiamo alla classicità e quindi anche alle lingue della classicità (non solo il latino, ma anche il greco) ebbe un valore polemico, proprio contro quel determinato tipo di continuazione della classicità che era rappresentato dalla cultura medioevale e dal suo strumento — il latino medioevale — che aveva finito per far ignorare i veri classici della letteratura antica. Esso non ha avuto quindi il significato di un ritorno a quelle lingue per un mero gusto linguistico, ma ha avuto il significato di un ritorno ad una concezione della vita e dell'uomo quale era stata ritenuta propria dalla cultura classica ed era stata poi soffocata dalla successiva civiltà cristiana, o meglio dalle deformazioni della civiltà cristiana che nel medio evo si affermarono.

Successivamente, la rivoluzione francese ruppe pur essa con il passato, e ruppe in

senso positivo, anche se siamo tutti pronti a lamentarne i cosiddetti eccessi, di cui bisognerebbe però vedere a chi risalisse la responsabilità. È certo ad ogni modo che la rivoluzione francese rappresentò un fatto progressivo nella storia dell'umanità in generale e della cultura in particolare, che trovò un primo tentativo di allargamento da poche élites di privilegiati a tutto il popolo.

Successivamente anche la grande rivoluzione sovietica di ottobre rappresentò una rottura con il passato. Così pure la nostra Resistenza fu una rottura con il passato fascista e reazionario della nostra società.

Ognuno di questi movimenti, però, veniva in realtà da molto lontano, e quindi aveva in sé un elemento di continuità con una tradizione più gloriosa ed importante, soffocata dai periodi precedenti che venivano appunto rotti da questi movimenti rivoluzionari, la quale era riportata alla luce ed estrinsecava tutto il valore che aveva in sé.

Il cristianesimo medesimo ha origini molto lontane, che non sono da ricercarsi semplicemente nella dottrina di Cristo — quale che sia il suo valore storico, su cui non entro — ma evidentemente nella stessa filosofia greca ed in molti precetti di altre religioni, in cui erano contenuti germi che, soffocati dal prevalere delle forze conservatrici, erano tuttavia talmente vitali da finire per trionfare ed esplodere, creando un nuovo mondo.

In tal senso vi è una continuità in ogni rottura rivoluzionaria, una continuità con una tradizione rimasta in minoranza che, ad un certo punto, è diventata maggioranza, guida cioè ed egemone della società.

Ciò vale, ripeto, anche per il rinascimento, perché nello stesso medio evo è rimasto vivo il valore di una concezione più libera dell'uomo e della religione, che, ad un certo punto, trovando condizioni sociali, economiche e politiche adatte, per opera di uomini insigni riuscì a farsi luce e a trionfare. Così pure la rivoluzione francese ha origini molto lontane, e parte dai libertini (che qualcuno stupidamente confonde con i dissoluti) del 1600, dai filosofi come Gassendi ed altri, dai commediografi come Molière, fino alla cultura degli enciclopedisti come Voltaire e Diderot, e poi Rousseau, che ne rappresentano il presupposto culturale.

Anche con la Resistenza si è compiuta una rottura con il nostro passato fascista, e non solo fascista; ma essa si è richiamata proprio a valori che, vivaddio!, sono nella nostra tradizione, e già proprio nella tradizione lontana dei grandi umanisti, ma soprattutto nel-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

la tradizione degli uomini migliori del nostro risorgimento, da Mazzini a Garibaldi e, dal punto di vista culturale, da Manzoni a Leopardi e al Foscolo: una tradizione democratica e libertaria che in Italia è stata particolarmente vivace, ed anzi ha avuto a volte punte anarchiche che hanno finito per danneggiare la causa stessa della libertà. Certo è che la Resistenza ha radici profonde proprio nelle antiche tradizioni del popolo italiano e della sua miglior cultura, la quale, vedi caso, è sempre stata — la grande cultura — una cultura di opposizione.

Ed è stata di opposizione anche nei maggiori spiriti che dai cattolici vengono invocati per dimostrare come la cultura cattolica abbia diritto di cittadinanza nel nostro paese; cosa che nessuno vuole negare. Però sta di fatto che la cultura cattolica che ha diritto di cittadinanza nella vita italiana, non è la cultura dei padre Bresciani, dei gesuiti, non è una cultura di conservazione, ma una cultura di opposizione all'interno della Chiesa cattolica. Dante è stato in opposizione alla Chiesa (colloca con molta disinvoltura dei Papi all'inferno), in opposizione al Papa, a tutta la visione ufficiale della cultura cattolica. Dopo di lui, pochi sono i nomi dei grandi cattolici che abbiano avuto un peso nella cultura e nell'arte italiana, e questo avviene perché in generale la classe dirigente ispirata al cattolicesimo ha sempre tenuto all'opposizione le correnti progressive che all'interno del mondo cristiano cattolico vi sono state e che anche oggi cercano di farsi luce in modo democratico, civile e culturalmente elevato.

Lo stesso Manzoni è all'opposizione; una opposizione certo tutta intrisa dell'umiltà propria di questo grandissimo spirito, con tutti i crismi dell'ubbidienza: però sta di fatto che egli è all'opposizione con la politica del Papa, con la politica dei cattolici conservatori. Egli simpatizza con l'abate Nicole, con la rivoluzione francese, e ha forti venature gianseniste, che sono state a mio avviso efficacemente luneggiate da Francesco Ruffini e non sono state certamente smentite dagli studi pur diligenti fatti da altri, che hanno voluto giurare sulla ortodossia del Manzoni.

Comunque, a parte la venatura giansenista, che interessa poco in questa sede, sta di fatto che tutto l'atteggiamento politico e culturale del Manzoni è un atteggiamento di democrazia, che si ispira naturalmente al cristianesimo, ma è in opposizione con l'insegnamento che la Chiesa cattolica ha proclamato in tutto il secolo scorso e con la politi-

ca reazionaria e antirisorgimentale che essa ha sostenuto.

La cultura laica è anch'essa all'opposizione nella società italiana in generale, dal Boccaccio al Machiavelli, all'Ariosto, per arrivare ai materialisti atei come Leopardi e Foscolo, i quali sono i grandi maestri della cultura laica del secolo scorso e che pure trovano un punto di contatto con il Manzoni credente, nell'amore per la democrazia, sia pure non concepita in identico modo. Sono le tradizioni culturali di opposizione che hanno trovato la loro libera espressione nel rinascimento, ed ora nella Resistenza.

Ho voluto fare queste osservazioni per dimostrare che non vi è niente di nuovo sotto il sole, poiché anche la rottura con il passato rappresenta una continuità con una parte che nel passato non riuscì ad espandersi; ed insieme è tutto nuovo, e bisogna avere il coraggio di comprendere ciò che è veramente tale e di lasciar morire ciò che è vecchio, tranquillamente: magari di venerarlo e amarlo, se volete, proprio perché ha in sé l'alone glorioso della morte, ma non di pretendere che sia vivo e di vivificarlo (cosa per altro impossibile), mentre bisogna portare avanti e sviluppare tutto ciò che è nuovo e vivo. Se non si ha il coraggio — dicevo — di comprendere tutto ciò, non si farà mai un'opera saggia di riforma nel campo della cultura e particolarmente della scuola, che, accogliendo i giovani, dovrebbe spronarli, guidarli a soddisfare quella sete del nuovo che è propria dell'età giovanile.

Si trattava, dunque, di rompere con il passato, traendo dal passato ciò che è stato invano soffocato. Questa è la formula sulla quale mi son permesso di condensare il nostro concetto, che non è concetto antiumanistico, eversivo, che surrettiziamente cerchi di distruggere la società italiana, come ha affermato, facendo un processo alle intenzioni veramente gratuito, qualcuno della maggioranza della democrazia cristiana, per non parlare della destra.

Questo il senso, lo spirito della Resistenza, della rottura introdotta dalla Resistenza, della novità che vorremmo permeasse la cultura e la scuola italiana. E questo è sancito dall'articolo 34 della Costituzione, con la scuola aperta a tutti, con l'istruzione inferiore impartita per almeno otto anni, gratuita ed obbligatoria.

Mi meraviglio che l'amico onorevole Degli Occhi, che per altri riguardi è sempre un uomo intelligente (anche quando dice cose

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

non intelligenti, perché le dice con intelligenza), abbia voluto tirar fuori qui la questione delle imposte che debbono essere proporzionali. Si capisce che le imposte proporzionali sono il mezzo con cui lo Stato moderno preleva il denaro dai più abbienti per devolverlo ai meno abbienti. Certamente non si incide sul patrimonio del monopolista facendo pagare i libri di scuola ai suoi figli: si tratta qui di un servizio pubblico — e tale e altissimo è la scuola — che deve essere gratuito. La luce elettrica per le strade è gratuita tanto per il ricco quanto per il povero, e nessuno si sogna di far pagare una tassa di pedaggio ai ricchi e nulla ai poveri. A maggior ragione noi siamo per la gratuità della scuola, il che non è in contrasto con l'articolo 34 della Costituzione che prevede giustamente la progressività della contribuzione del cittadino allo Stato.

Ma lasciamo stare questo particolare; e vediamo se dal ragionamento fatto prima emerga un modo di concepire la scuola in generale ed in particolare la scuola dell'obbligo. Segno fondamentale della Costituzione repubblicana è la democrazia. Su questo saremo tutti d'accordo. Che nel concetto di democrazia sia implicito il concetto di uguaglianza (che risale alla rivoluzione francese, seppure da quella solo parzialmente realizzato e più tardi pienamente realizzato dalla rivoluzione socialista d'ottobre), questo mi sembra accettato dalla parte democratica di questa Camera — che ne costituisce per fortuna la maggioranza — pur nelle sue divisioni. Ne consegue che l'egualitarismo deve essere il filo conduttore di tutte le realizzazioni della nostra società. Naturalmente, un egualitarismo che non sia inteso stupidamente, come fa qualcuno il quale crede che noi vogliamo (che so io) rendere fisiologicamente uguali uomo e donna. Offenderei i pochi amici e colleghi presenti se insistessi su questo. Uguaglianza vuol dire uguaglianza di possibilità di sviluppare concretamente le proprie vocazioni e le proprie capacità per l'utile sociale e per l'utile individuale. Quindi, uguaglianza di partenza (questo è il punto fondamentale), che dalla scuola deve essere assicurata fino ad una certa età mediante l'unicità dell'istruzione impartita, in quanto ogni differenziazione predetermina una scelta, e predeterminare una scelta significa intervenire arbitrariamente sull'avvenire dei giovani prima che essi abbiano potuto manifestare le proprie vocazioni, e significa soprattutto far dipendere tale scelta da condizioni economiche e da condizioni sociali, come anche, mol-

te volte, da abitudini e da tradizioni meccaniche, soffocando in realtà la libertà individuale e la possibilità di sviluppo che ogni cittadino deve avere nella Repubblica.

Fino ad una certa età, si tratta soltanto di formare l'uomo e il cittadino; ed io non mi scandalizzo assolutamente che questo dica l'articolo 1 del provvedimento in discussione. Anche se poi vi saranno coloro che non continueranno oltre gli studi — e noi vorremmo evidentemente che tutti potessero continuarli — almeno sino al quattordicesimo anno di età tutti saranno eguali negli studi compiuti e tutti potranno far fronte nel medesimo modo alla prepotenza di chi voglia trarli in inganno, soprattutto servendosi di una maggiore cultura acquisita spesso ingiustamente. Ciò sarà realizzato, ripeto, con il possedimento di quel minimo di cognizioni e di conoscenze le quali consistono nella lingua, nel far di conto, come si suol dire, nella scienza, per usare un termine più elevato.

Il cittadino deve essere posto nella condizione di affrontare la giungla più o meno di asfalto che lo attende alle soglie della sua maturità. Se dunque è così, bisogna essere rigorosi. Deve essere unica, questa scuola: e va senz'altro respinto tutto ciò che vi introdurrebbe di fatto un elemento discriminatorio, sia o non sia esso classista, questione sulla quale non voglio per il momento entrare. Bisogna cioè che rimanga assolutamente rispettato ed integro quel concetto di unicità che è implicito, secondo me, nel concetto di democrazia sancito dalla nostra Costituzione.

Se così non fosse, del resto, non vi sarebbe stato neppure bisogno di questa legge. Noi viviamo infatti, più o meno, in questi anni in quello che si suole definire lo sviluppo impetuoso e tumultuoso della nostra economia. « Impetuoso » mi piace, « tumultuoso » no, giacché sarebbe stato evidentemente preferibile che non fosse stato tumultuoso, ma ordinato. Viviamo tuttavia in un regime democratico, il quale è sempre enormemente superiore, per il solo fatto di essere democratico, al regime fascista, il quale, pure avendo avuto venti anni di pace a sua disposizione (salvo le guerre che si è andato a cercare in Africa e in Spagna) non è stato nemmeno capace di risolvere questo problema della scuola per tutti sino al quattordicesimo anno di età, nulla di meglio avendo saputo escogitare se non fare ripetere la quinta classe elementare fino ai quattordici anni. Sta di fatto, del resto, che il reddito *pro capite* del 1938 era la metà di quello attuale.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

NICOSIA, *Relatore di minoranza*. Ma quello del 1913 era inferiore a quello del 1938: il suo ragionamento non regge.

ROFFI. Sta di fatto, onorevole collega, che oggi sono state costruite più case e si sta meglio anche economicamente di come si stava sotto il fascismo. Che poi ciò sia stato per merito della democrazia cristiana o di noi che con la lotta abbiamo costretto la democrazia cristiana a fare qualcosa di buono; che poi ci siano tuttora squilibri e ingiustizie enormi, di cui è responsabile la democrazia cristiana, questo è un altro discorso. Ma voi siete dei poveretti, non capite dove va la storia, quando siete in buona fede; mentre quelli in mala fede sono quello che sono.

NICOSIA, *Relatore di minoranza*. E che cosa sono?

ROFFI. Ripeto che questo sviluppo impetuoso, che è stato anche tumultuoso, avrebbe dovuto essere invece ordinato democraticamente, secondo quella concezione per cui noi ci battiamo e continueremo a batterci. Ma sta di fatto che l'Italia democratica ha finito con l'allargare enormemente la quantità dei giovani che arrivano al quattordicesimo anno di età con un minimo di istruzione, sia pure con la divisione bottaiana dell'avviamento al lavoro e della scuola media che già introduceva una distinzione di classe: distinzione che viene attenuata da questa legge, mentre era urgente distruggerla totalmente.

In altri termini: il problema del numero di cittadini italiani in età di obbligo scolastico che quest'obbligo più o meno adempiono non viene risolto da questa legge. Era già un dato che si stava raggiungendo; ma non sarà nemmeno raggiunto per effetto di questa legge. Basti pensare alle condizioni dell'edilizia, e all'articolo 10 della legge che prevede non si capisce bene quali forme per arrivare al rispetto totale dell'obbligo scolastico al di fuori della scuola regolare.

Oggi la stessa classe capitalistica, lo stesso neocapitalismo monopolistico non hanno più interesse ad avere l'operaio, il bracciante, il facchino analfabeta, poiché lo sviluppo della tecnica moderna richiede uno sviluppo intellettuale del lavoratore che solo la cultura e l'istruzione possono dare. Il fatto quantitativo lo si sarebbe superato inevitabilmente per effetto di questa spinta che viene dal basso e trova in alto acquiescenza: spinta che avrebbe finito comunque per assicurare l'adempimento d'un quale che sia obbligo scolastico.

Ma oggi il problema non è quello di assicurare l'adempimento di un quale che sia obbligo scolastico. Il problema oggi si sposta

sui contenuti: è quello di sapere che cosa si insegna ai giovani, come lo si insegna, quale grado di cultura si dà a chi non prosegue gli studi e quali strade si aprono ai giovani che possono e vogliono continuarli dopo il quattordicesimo anno di età.

Se così è, bisogna scegliere dei principi educativi. Ebbene, io sono di questo avviso (che forse non coinciderà esplicitamente, ma solo implicitamente, con quanto affermano altri colleghi del mio gruppo): il problema non è tanto quello di scegliere se dare un maggiore peso al gruppo scientifico o al gruppo cosiddetto umanistico. Il problema è quello di scegliere un metodo; se scegliere il metodo mitologico, cioè quello dell'*ipse dixit*, oppure il metodo scientifico, vale a dire sperimentale e al tempo stesso teorico: il metodo critico.

Per fare il cittadino libero, capace di scegliere, di comprendere la vita e il posto che vi occupa (riecheggio parole di Gramsci), di comprendere in qual senso la nostra attività dev'esser volta per collaborare allo sviluppo di questa società, al bene nostro individuale e al bene della collettività con vantaggio del nostro bene individuale e non già per soffocare la nostra individualità, se vogliamo ottenere questo il metodo deve essere critico, condizione perché ogni insegnamento sia veramente formativo.

In altri termini, non è tanto questa o quella materia ad avere un valore in sé formativo (ho sviluppato in Commissione questi concetti in maniera assai vivace e paradossale, il che corrisponde in un certo senso al mio carattere). Studiare pollicoltura o latino o stenografia o calligrafia è la stessa cosa, quando queste materie sono insegnate con metodo critico e scientifico. Se invece sono insegnate con metodo pedantesco e acritico, non soltanto non si ottiene alcun effetto ai fini della formazione, ma queste materie — che non hanno valore formativo in sé — avranno valore « incretinativo », quando vengono insegnate in modo cretino.

Se siamo convinti di ciò, allora ecco che siamo di fronte a un problema di scelte. Se tutte queste discipline hanno uguale valore ai fini della formazione, dobbiamo operare una scelta, in quanto non si possono insegnare tutte le discipline. E la scelta deve coincidere con l'utile. Si insisteva un tempo da parte nostra sul carattere « disinteressato » della cultura per tutti, per reagire alle concezioni gentiliane che relegavano la cultura utilitaria nelle basse sfere dei lavoratori manuali o dei diplomati « abilitati », ben distinti dai « maturi », resi taumaturgicamente

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

tali per ogni ramo dello scibile dalla cultura classica « disinteressata ». Ma io penso che bisogna superare questa distinzione e non studiare per maturarsi, bensì per sapere, per essere cioè « abili », quindi « utili », il che vuol dire essere in pari tempo maturi.

L'onorevole Degli Occhi dice che ha studiato il latino e che gli ha fatto bene anche se non lo ha imparato. Ma se lo ha studiato per non impararlo, non gli è servito a nulla. Noi dobbiamo studiare le cose per saperle, altrimenti è inutile studiarle. Si parla di ginnastica del cervello. Ma a questo scopo possono servire anche meglio il gioco degli scacchi e le parole incrociate.

BARBI. Ella si contraddice. Poco fa ha parlato di metodo critico.

ROFFI. Ma il metodo critico porta a sapere le cose, delle quali ci si impadronisce appunto con il metodo critico. Con tale metodo non sono più dimenticate, o basterà una rinfrescata per ricordarle. Non mi convince l'affermazione secondo cui un uomo è maturo anche se non sa nulla.

Si dice che vi sono scuole che rendono abili ma non maturi. Così non sarebbero maturi quelli che sanno fare un lavoro, mentre lo sarebbero quelli che non sanno far nulla.

In queste affermazioni, un po' paradossali per comodità di polemica, si vede *in nuce* che nella distinzione fra abilitazione e maturità esistono dei pericoli.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Bisogna distinguere se la scuola ha in sé un termine o se è preparatoria a una scuola successiva. Nel primo caso, la scuola si conclude con l'abilitazione; nel secondo con la maturità.

ROFFI. Io sostengo che tutte le scuole devono concludersi in sé, e tutte avere le possibilità di mandare avanti. Tanto è vero che questa distinzione non ha retto, e tutte le abilitazioni hanno finito per far accedere inevitabilmente a gradi di studio universitari. In qualunque ramo dello scibile umano esiste infatti un livello di specializzazione che va al di là della scuola secondaria e ha bisogno dell'università. La mia tesi ha rispondenza nella realtà, che finisce per superare ogni distinzione accademica, nella quale sono insiti i pericoli cui accennavo.

Se così è, dobbiamo scegliere una cultura non già « disinteressata », ma anzi « interessata », che, nella sua fase iniziale, non può dare se non conoscenze di carattere il più generale possibile, le quali però mettano il cittadino in grado di affrontare la vita, anche qualora cessasse gli studi, con un бага-

gio culturale che lo renda più libero e più capace di affermarsi.

Nella proposta di legge Donini sono stati scelti a tal fine un gruppo umanistico e un gruppo scientifico. Ma il gruppo scientifico non è forse altrettanto umanistico dell'altro? Leonardo non sapeva il latino, e Galileo scrisse in italiano proprio per protestare contro la lingua dei cosiddetti « dotti », che era una lingua morta. Ebbene, non sono essi altrettanto umanisti dei rifacitori degli antichi poeti o dei rimasticatori di un latino ormai morto e seppellito?

Un terzo gruppo comprende le applicazioni artistiche (che noi vorremmo si chiamassero disegno, musica e canto), oltre alla educazione fisica. Questo è un piano organico, che fa una scelta tra le materie che è possibile insegnare, orientandosi verso quelle discipline che già hanno un valore « interessato » nel senso più alto della parola, in quanto già contribuiscono ad una cultura di base.

Siamo contrari a qualunque opzione o all'inclusione di qualsiasi materia facoltativa, proprio perché siamo fedeli al principio dell'unicità ed eguaglianza della scuola media, e non già perché vogliamo livellare verso il basso (noi, anzi, vogliamo innalzare il tono della nostra scuola). Noi desideriamo che siano studiati seriamente l'italiano, la storia, la geografia, l'educazione civica, la scienza, i fondamenti delle arti, tutte le materie che sono nello stesso tempo formative (se, come ci auguriamo, verranno criticamente insegnate) e « abilitative » (poiché danno conoscenze immediatamente sfruttabili ed utilizzabili).

Siamo contrari alle infarinature; e, anche da questo punto di vista, non condividiamo il criterio di inserire nel piano di studi le « applicazioni tecniche » obbligatorie nella prima classe e facoltative nelle altre. Siamo egualmente avversi all'introduzione del latino obbligatorio per tutti, come complemento dell'italiano, nel secondo anno, e facoltativo nel terzo, perché un simile insegnamento, impartito in questo modo, risulterebbe svilito e non avrebbe alcun valore, né formativo né conoscitivo, ma solo una funzione praticamente discriminante.

Il testo del Senato rappresenta il frutto di un compromesso, che non comprendiamo come i compagni socialisti abbiano potuto accettare, in una materia in cui, essendo in gioco i principi, non si può scendere a patteggiamenti. Avremmo potuto dividerci, compagni socialisti, su altre questioni, ma non già sull'impostazione della scuola dell'obbligo.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

Quando si è sul piano dei principi non ci si può incontrare a mezza strada, con un'ora di latino in più o in meno, con un pezzettino di latino ed uno di applicazioni tecniche! Ciò non è giusto né produttivo, sul piano politico e su quello morale. Ecco perché noi avversiamo decisamente questo disegno di legge.

Nel tipo di scuola media che noi auspichiamo il latino non trova posto, non già per disprezzo verso questa lingua, bensì al contrario per una più seria considerazione di essa. Io ritengo, dicevo, che qualunque materia, il latino, la matematica, la scienza, la filosofia, sia formativa, non in sé, quasi per un suo valore taumaturgico, ma per il modo con cui è insegnata. Ora, il latino è in sé e per sé una lingua uguale a tutte le altre, al turco come al dialetto ferrarese; è meravigliosa e stupenda solo perché meravigliose e stupende sono le opere che con essa sono state scritte, in quanto autentici geni se ne sono serviti. Il linguaggio è semplicemente un modo con cui l'uomo esprime il proprio pensiero, i propri drammi, le proprie aspirazioni, la propria concezione della vita; se sono pensieri e concezioni alti, ne escono opere egregie, se sono meschini ne scaturiscono stupidaggini, quali si possono esprimere anche nella lingua più bella di questo mondo.

La lingua è dunque un mezzo, non un fine: tanto è vero che ad un certo punto Dante ha cessato di adoperare il latino e si è espresso nel dialetto fiorentino del suo tempo, così volgare da essere appunto chiamato « volgare » (scusate il gioco di parole), e ha preferito servirsi di questo strumento anziché della lingua di Virgilio. Allo stesso modo si sono comportati Petrarca, Boccaccio e tutti i grandi spiriti nostri, che hanno continuato il latino nel solo modo possibile, nel solo modo vivo: e il latino che è ancora vivo è puramente e semplicemente l'italiano.

Dobbiamo dunque studiare il latino di oggi, cioè l'italiano, in questa scuola di base; qualunque altro studio va a scapito di una seria ed effettiva conoscenza della nostra lingua.

Né si dica che il latino serve per l'italiano. Si magnifica tanto lo studio del latino del vecchio ginnasio-liceo. Ebbene, dopo otto anni coloro che vanno all'università, nella maggior parte, sono bocciati proprio nell'esame di latino, perché lo studiano male e quindi non lo imparano davvero: sono « maturi », ma non « abili ».

Occorre cambiare, far studiare sul serio le materie scelte, e non per un anno solo, ma per tutti e tre gli anni della scuola media.

Occorre poi guardare alla riforma universitaria, ma non così surrettiziamente come è fatto in questo disegno di legge. Non si risolve il problema stabilendo che dal liceo scientifico si possa accedere a tutte le facoltà, esclusa quella di lettere. Se siamo convinti che tutte le discipline hanno un'eguale dignità; se non vogliamo avere la boria dei « dotti » che masticano, e male, alcuni proverbi latini conosciuti persino dai pappagalli; se vogliamo stimarci veramente cittadini che danno un contributo alla vita sociale del nostro paese — sia che siamo ingegneri o laureati in lettere o in filosofia o abbiamo fatto gli studi tecnici o economici — dobbiamo smetterla con questa boria della superiorità di un determinato ramo di studio, che è tutta artificiosa.

L'onorevole Cuttitta parlava poco fa di studenti provenienti dal liceo classico che, frequentando la facoltà di ingegneria, in un primo momento si trovano sbigottiti, egli ha detto, e poi diventano i migliori. Probabilmente se quegli studenti avessero fatto il liceo scientifico sarebbero stati i migliori fin dall'inizio: poiché, se andate a vedere il diploma di maturità classica di quei tali giovani sbigottiti, troverete certo che si tratta di studenti che in greco e in latino erano passati per il rotto della cuffia, mentre avevano ottimi voti in matematica.

Non è vero che studiando il latino si impari la matematica e viceversa, o che studiando la ragioneria si impari il latino. Così, se andate a vedere i diplomi « abilitanti » di uomini che poi si sono illustrati nelle lettere, troverete studenti che sono stati promossi in ragioneria con cinque e sette, mentre in italiano hanno avuto nove e in storia dieci. E può anche darsi che dopo il diploma si segua la propria vocazione e si finisca per eccellere in studi di carattere letterario: forse che Italo Svevo non era ragioniere, che Quasimodo non era un geometra, che Emilio Cecchi non aveva fatto gli studi commerciali? Eppure sono riusciti tra i migliori negli studi letterari. Questo dimostra che avevano preso indirizzi di studio sbagliati, che non corrispondevano alle proprie tendenze; e che a un certo punto la loro personalità è riuscita ad evadere dalla educazione che avevano ricevuto.

Se accettiamo questo, noi allora dobbiamo dire che qualunque studio secondario deve dare l'accesso a tutte le facoltà, dopo di che chi ha più filo tesse più tela.

Non sono però per questa soluzione, anche se riconosco che ha un certo fondamento; sono per l'altra, secondo la quale ogni ramo di studio secondario deve preparare soltanto a

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

determinate facoltà. In un liceo classico, per esempio, ancora più specializzato di ora in senso umanistico, si dovrebbe insegnare più greco e latino; l'accesso all'università, però, dovrebbe essere soltanto per la facoltà di lettere (esclusa filosofia) e per la facoltà di giurisprudenza, che esigono questi studi e queste conoscenze.

Si vuole accedere a qualunque altra facoltà? Benissimo, si sostengano esami integrativi: di matematica, ad esempio, per la facoltà di ingegneria; di ragioneria per la facoltà di scienze economiche e così via. Il ragioniere, invece, accederà direttamente alla facoltà di scienze economiche; ma se vorrà accedere alla facoltà di lettere dovrà sostenere l'esame integrativo di greco, di latino ed eventualmente di altre materie. Per la filosofia, senza una profonda preparazione scientifica non dovrebbe essere possibile accedervi. Bisogna fare piazza pulita del vecchio concetto retorico secondo cui la filosofia e le lettere siano una specie di « arte del dire », secondo quanto affermava l'onorevole Limoni. Se uno avrà da dire delle stupidaggini, avrà imparato l'arte di dire delle stupidaggini; se uno avrà da dire cose egrege, potrà dirle stupendamente in dialetto o in italiano, anche incorrendo in taluni anacoluti, come nel caso del Machiavelli, ma con quale forza espressiva! (« Quel cibo che *solum* è mio e che io nacqui per lui »).

Per riprendere il mio discorso, bisogna che ogni ramo di studi superiori immetta naturalmente a quelle facoltà per le quali è già stata impartita una preparazione; altrimenti perderemo soltanto del tempo. Nel caso di errori, sempre verificabili, sarà possibile facilitare il passaggio dall'uno all'altro ramo, previo esame nelle materie che non hanno formato oggetto di studio, da sostenersi in sede universitaria (anche eventualmente al termine del primo anno).

Se così è, diventa assurda la motivazione di coloro i quali affermano la necessità dello studio del latino fin dalla scuola media inferiore per coloro che accederanno agli studi classici. Dobbiamo preoccuparci che questo tipo di scuola non predetermini nulla, e che da essa si possa accedere a tutte le scuole secondarie superiori, le quali saranno tanto più specializzate quanto meno lo sarà stata l'educazione di base. La specializzazione dovrà poi servire ad accedere ai corsi universitari con i criteri ai quali ho fatto cenno.

Per riassumere, noi non riteniamo che il liceo classico sia in sé la « scuola dei migliori ». Io sono dello stesso avviso di un vostro

pedagogista, il Baron, il quale, da esperienze e da studi molto seri condensati in un suo saggio pubblicato recentemente sulla rivista di pedagogia diretta da Luigi Volpicelli, è arrivato ad affermare che non sa bene se sia la scuola classica a fare i migliori, o se non siano i migliori a rendere migliore la scuola classica. In altri termini, vi è già una tendenza inevitabile e giusta, in quanto ogni genitore, non potendo sapere quale sarà la professione che sceglierà il proprio figliolo, se vede che questi promette bene farà ogni sforzo, ogni sacrificio, per fargli frequentare un tipo di scuola che gli apra qualsiasi orizzonte.

Noi vogliamo invece una scuola di base che, qualunque sia la specializzazione nel grado secondario, possa svelare i migliori, senza nessuna discriminazione, senza nessuna predeterminazione. Questi sono i motivi per i quali siamo contrari al compromesso raggiunto, che non onora il nostro Parlamento. Il rimprovero maggiore che facciamo ai compagni socialisti è quello di avere concorso con questo compromesso a segnare una battuta di arresto nel profondo movimento di rinnovamento della nostra scuola, che è parte fondamentale del rinnovamento della nostra società.

Per questo, noi comunisti voteremo contro, e ci batteremo perché il dibattito continui nel paese, e perché questo compromesso venga ben presto superato non soltanto dalla realtà storica (ché già lo è) ma anche dalla realtà politica del nostro paese.

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole de Michieli Vitturi. Ne ha facoltà.

DE MICHELI VITTURI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, quella che secondo le promesse doveva essere la legislatura della scuola sta volgendo ormai affannosamente al suo termine, senza che i problemi della scuola italiana siano stati affrontati con l'impegno e la serietà che richiedevano. Ed il provvedimento ora sottoposto al nostro esame corona infelicamente un quinquennio che si era iniziato con ben altre speranze e prospettive.

Nel suo discorso del 9 luglio 1958, l'onorevole Fanfani, tra l'altro, aveva dichiarato: « Il piano decennale dovrà provvedere a rendere possibile in tutto il territorio della Repubblica il soddisfacimento dell'obbligo dell'istruzione fino al 14° anno di età. Nel piano si prevederanno i mezzi per universalizzare l'istruzione professionale gratuita dei giovani dal 14° al 18° anno di età. A tutti i capaci e ai meritevoli dovrà essere consentito, mediante appositi sussidi, di accedere ai più alti gradi

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

negli studi. In virtù del piano decennale della scuola, sarà eliminata ogni disuguaglianza dei cittadini di fronte al diritto all'istruzione. Ogni talento sarà dissotterrato, ogni mente sarà dissetata. Ogni uomo conseguirà tutto lo sviluppo di cui è capace, trovandosi alla partenza per il viaggio della vita in condizioni di parità, se vorrà, con tutti i suoi simili ».

Queste erano state le premesse dalle quali sarebbero dovute sorgere le nuove prospettive di sviluppo della scuola italiana; e non credo vi sia oggi chi quelle premesse non condivida. Ma le conclusioni cui il Parlamento, dopo il compromesso tra la democrazia cristiana ed il partito socialista, sta addivenendo, nella tristezza del silenzio e della rinuncia ad una giusta battaglia da parte di chi le nuove impostazioni avversa — battaglia sacrosanta che oggi indubbiamente si condurrebbe in quest'aula, se la libertà sopravvivesse — sono profondamente diverse.

È dovere del Parlamento rendere possibile il soddisfacimento dell'obbligo dell'istruzione fino al quattordicesimo anno di età: ma l'obbligatorietà non presuppone l'unicità, e di essa, nelle impostazioni programmatiche, mai si era parlato.

È dovere del Parlamento consentire a tutti i meritevoli di accedere ai più alti gradi degli studi, ed eliminare ogni disuguaglianza dei cittadini di fronte al diritto all'istruzione: ma l'eguaglianza dei cittadini di fronte al diritto all'istruzione non presuppone, anzi esclude — se veramente di diritto si tratta — l'obbligo dell'unicità, per consentire la libertà della scelta, determinata naturalmente dalla capacità, dalla volontà, dall'intelligenza, invece che dal censo.

È dovere del Parlamento consentire ad ogni uomo « tutto lo sviluppo di cui è capace » (uso di proposito le parole del Presidente del Consiglio) e far trovare ogni uomo, alla partenza per il viaggio della vita, in condizioni di parità, se lo voglia, con tutti i suoi simili; ma le condizioni di parità al punto di partenza non presuppongono assolutamente l'unicità, anzi sembrano escluderla quando sia garantito, come deve essere garantito, il diritto, nella pienezza del suo significato.

Il disegno di legge sottoposto al nostro esame riguarda l'istituzione e l'ordinamento della scuola media statale; ma l'istituzione e l'ordinamento della scuola media furono frutto della riforma Bottai, che ritardò di tre anni la scelta relativa al corso secondario superiore, fondendo i corsi inferiori del ginnasio, dell'istituto tecnico e dell'istituto magistrale

e aprendoli a tutte le successive carriere scolastiche. Neppure l'obbligatorietà è cosa nuova: essa fu stabilita dalla riforma Gentile e confermata dalla « carta della scuola » e dalla Costituzione.

Quella che oggi stiamo per creare è una scuola media nuova, profondamente diversa da quella precedente, ordinata in maniera diversa, con scopi diversi e tra loro contrastanti, che si improvvisa dopo un esperimento triennale che non è passato al vaglio indispensabile della scuola media superiore — unico giudice imparziale ed obiettivo — e senza considerare che una riforma scolastica compiuta in un settore scolastico si ripercuote puntualmente e fatalmente su tutti gli altri settori.

Che sia così lo dimostra a sufficienza il fatto che alle polemiche sulla scuola secondaria di primo grado non hanno partecipato solo i professori e i presidi delle attuali scuole medie, ma anche — e forse con maggiore impegno e più viva preoccupazione — i presidi e i professori delle scuole secondarie superiori e perfino dell'ordine universitario. Se al posto delle molte scuole attuali ne mettiamo una sola, automaticamente si rende necessaria una nuova strutturazione delle scuole superiori; e per questo non basta certo stabilire (con una superficialità che, più che preoccupare, avvilisce) che « nei termini previsti per la graduale applicazione della presente legge, il ministro della pubblica istruzione è autorizzato a modificare in conseguenza i programmi di studio del latino nei licei e negli istituti magistrali ».

Se veramente si intende riformare la scuola, non si può non prendere in esame le condizioni della scuola, nella sua interezza, nel suo armonico sviluppo, senza creare pericolose fratture.

Esiste, è vero, la scuola di avviamento, che rappresenta ormai un vecchio problema: una scuola che doveva essere riformata, che non corrisponde assolutamente e forse non ha mai corrisposto in pieno alle esigenze. Ad essa affluivano gli alunni che dovevano direttamente ed immediatamente essere immessi nella vita e che si precludevano la via ai diplomi e alle lauree; e per essi la scelta non avveniva sempre in base alla capacità, alla volontà, ma in base alla valutazione di altri fattori, non necessariamente sempre dipendenti dal censo.

L'abolizione dell'esame di ammissione ha abbondantemente contribuito a trasformare la scuola media in scuola di massa.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Non in scuola di massa, in scuola elementare.

DE MICHIELI VITTURI. D'accordo. Volevo essere leggermente più docile in questo dibattito di quanto non sia il collega Badini Confalonieri.

Nonostante le riserve che da alcuni sono formulate sulla validità delle materie che vi sono insegnate in tempi caratterizzati da esigenze di ordine tecnico, l'allargamento della base di questa scuola ha necessariamente abbassato il livello degli studi.

La scuola di base è ovviamente il fondamento di tutte le scuole di grado superiore. Secondo alcuni, un grave errore del nostro ordinamento scolastico è stato quello di dare alle scuole inferiori una struttura che tenesse conto, pressoché esclusivamente, della struttura, dei fini dei licei, e forse in maniera del tutto particolare del liceo classico, la scuola che ancora oggi apre la porta a tutte le carriere.

Tale sistema è avversato da quanti considerano prematura una scelta compiuta a undici anni, quando l'alunno deve ancora rivelarsi e far maturare le proprie capacità, e da quanti ritengono che ragioni di censo sacrificino molti ragazzi meritevoli di essere avviati agli studi e alle carriere superiori. Questa valutazione, però, non è tale da attenuare i timori di una irrimediabile decadenza delle nostre scuole più formative.

Gli inconvenienti di ordine pedagogico e sociale della scuola a binario iniziale doppio così rigidamente indicati e rappresentati debbono e possono essere corretti, ma non possono e non debbono essere corretti con un sistema che, negando la selezione, riduca la scuola al livello dei meno dotati, dei meno capaci, dei meno intelligenti, dei meno volenterosi. La scuola deve rimanere selettiva, ma deve esserlo in modo dinamico, in maniera da agevolare sempre i meritevoli, in maniera che la selezione non possa più essere considerata pedagogicamente sbagliata e socialmente ingiusta.

Ma la nuova scuola che si sta oggi creando può essere considerata effettivamente capace di corrispondere a queste esigenze? Abbiamo già visto che la trasformazione della scuola media in scuola di massa ha declassato gli studi. Abbiamo concordemente affermato che le scuole di avviamento professionale non sono più in grado di rispondere alle esigenze dei tempi.

Il relatore di questo disegno di legge al Senato ha affermato che è necessario fare

ogni sforzo affinché tutti gli alunni traggano dalla presenza nella scuola il massimo profitto possibile per la loro formazione intellettuale e morale; ma ha aggiunto, subito dopo, che ciò si ottiene adeguando l'educazione, sia riguardo al contenuto, sia riguardo ai principi di apprendimento, alla capacità e alle esigenze degli alunni. Proseguendo, il relatore ha scritto che se la scuola dell'obbligo non riuscisse ad assolvere ai suoi compiti, si avrebbe la prova che o il contenuto dell'istruzione è superiore alle possibilità intellettuali normali o si seguono criteri di troppo severa e rigida selezione. E ha aggiunto che la scuola dovrà fare ogni sforzo per aiutare tutti gli alunni a conseguire un minimo di maturità spirituale. Il relatore conclude su questo argomento con una profonda contraddizione, rispondendo, a chi teme che l'attuazione della riforma della scuola media porterà ad un fatale decadimento della stessa al livello elementare, con il sostenere che non necessariamente dal processo di estensione della cultura deriva un suo scadimento qualitativo, e che si ha forse troppo poca fiducia nelle capacità intellettuali dei nostri ragazzi, se li si ritiene incapaci di assimilare un contenuto intellettuale a livello secondario inferiore.

La condanna della nuova scuola media potrebbe essere tutta qui, in questo giudizio del relatore del disegno di legge al Senato, che intende adeguare il processo di apprendimento, invece che all'esperienza e alla tradizione, invece che alla dignità, agli scopi e alla funzione educativa e formativa della scuola, alle esigenze degli alunni, che preventivamente giustifica, attribuendo il successo o l'insuccesso degli studi al contenuto della istruzione o ai criteri di selezione, invece che alla volontà, alla diligenza, alla capacità, all'intelligenza dei giovani.

Siamo stati concordi nel lamentarci dell'avviamento, ed ora dovremmo creare un tipo di scuola che, lungi dall'essere al livello dell'attuale e già declassata scuola media, sarebbe al livello di quell'avviamento che abbiamo condannato, e nel quale abbiamo sostenuto che si rifugiano coloro cui è preclusa ogni possibilità di raggiungere mete più alte. Lungi dall'essere una scuola valida per tutti, questa scuola non preparerà l'alunno agli studi severi di ordine classico o scientifico, ma nemmeno consentirà l'affermazione a quegli elementi che hanno una spiccata attitudine alle attività lavorative e tecniche o hanno attitudine solo verso queste ultime attività.

Questa scuola rischia di diventare una nuova scuola di selezione, con il risultato di

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

non riuscire assolutamente a preparare gli elementi migliori, i più capaci, i più attivi, i più intelligenti, quelli praticamente già selezionati, e di deprimere contemporaneamente e scoraggiare le attitudini verso le attività lavorative e tecniche, non dico degli alunni meno dotati, ma di quelli naturalmente avviati verso l'indirizzo tecnico-lavorativo: essi, infatti, nel triennio dell'obbligo non troveranno la loro strada, né troveranno motivi di interesse tali da stimolare la loro iniziativa e la loro volontà.

Nel nome di una ingiustificata demagogia, questa nuova scuola non terrà assolutamente conto delle aspirazioni e delle tendenze di quella folta schiera di giovani che, una volta terminato il periodo della scuola dell'obbligo, sarà avviata al lavoro delle officine e al lavoro dei campi. Questa nuova scuola dovrà preparare a niente e contemporaneamente a tutto, giacché tutti potranno aspirare a prendere, dopo il soddisfacimento dell'obbligo scolastico, tutte le strade.

Vi è chi dice che dopo il triennio tutto cambierà. Tutto resterà come prima, invece, nelle condizioni attuali della scuola italiana, soprattutto dal punto di vista sociale; mentre dal punto di vista della preparazione tutto sarà peggio di prima: quelli che sarebbero andati ai licei, vi andranno ugualmente, ma con una preparazione profondamente diversa, assolutamente inadeguata; e quelli che vengono considerati, molto spesso ingiustamente, i soliti diseredati, si chiederanno avviliti ed amareggiati se valeva la pena di studiare otto lunghi anni per apprendere non certo assai, e per avere — e questo è grave, soprattutto in un paese come il nostro, dove è ancora determinante il possesso di un diploma — tra le mani un certificato che lascia aperte, è vero, tutte le strade, ma non dà la possibilità di fare nulla, essendo mancato alla scuola che si è frequentata un qualunque indirizzo pratico.

Una scuola dell'obbligo come quella prevista per i ragazzi dagli undici ai quattordici anni che dovranno, non per volontà altrui, né per ragioni di censo, ma per le proprie attitudini, per le proprie tendenze, dedicarsi alle attività tecnico-lavorative, senza un successivo obbligo scolastico a indirizzo squisitamente tecnico-professionale, è una scuola che si ispira esclusivamente alla demagogia.

Non ho citato a caso, all'inizio del mio intervento, quanto ebbe a dire il Presidente del Consiglio onorevole Fanfani, nel suo discorso del 9 luglio 1958...

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di miranza*. È una citazione superata, perché il piano decennale è già abortito per strada.

DE MICHELI VITTURI. Ma vi è un altro programma, quello sintetizzato in queste parole del Presidente Fanfani: « Nel piano si prevederanno i mezzi per universalizzare l'istruzione professionale gratuita dei giovani dal quattordicesimo al diciottesimo anno di età ». Accettando questa impostazione, come noi l'accettiamo, e vedendo nel futuro dei nostri giovani queste prospettive: i licei e gli istituti tecnici, da una parte, e scuole serie a indirizzo tecnico-professionale per l'industria, per l'artigianato, per il commercio, per l'agricoltura dall'altra, abbiamo la possibilità — e solo così l'abbiamo — di sapere come strumentare, come organizzare la scuola dagli undici ai quattordici anni. Non per nulla abbiamo detto che non si può esaminare il problema della scuola compiendo la riforma in un solo settore, perché le sue conseguenze si ripercuotono fatalmente su tutti gli altri settori, creando fratture pericolose o addirittura irreparabili.

Nella sua relazione, l'onorevole Scaglia afferma che « il significato più vero dell'istruzione obbligatoria fino ai quattordici anni non consiste tanto nell'estensione per tutti dell'età scolastica, quanto nella possibilità, che essa deve consentire e garantire, di sviluppare e mettere in evidenza tutte le capacità che, nell'interesse stesso della società oltre che per esigenze di giustizia, meritano di essere coltivate ». Ma è stato ampiamente dimostrato, e comunque si sa, che l'abbassamento inevitabile e incontestabile del livello degli studi non potrà mettere in evidenza tutte le capacità, e costringerà anzi indubbiamente, con pericolosissime conseguenze, i migliori a mordere il freno.

Quali prospettive si presentano oggi per gli studenti che dovrebbero dedicarsi alle attività tecnico-lavorative? Esistono gli istituti professionali di Stato. Ma che cosa sono essi? Nelle continue contraddizioni delle disposizioni relative agli anni di studio, al riconoscimento giuridico del titolo finale, nell'incertezza circa la sua validità, noi troviamo la prova che anche qui il più profondo disorientamento domina il campo.

Al momento della creazione di questi istituti, vennero indicate prospettive che riguardavano la qualificazione e si riferivano alla preparazione e all'esercizio di funzioni ben diverse e indubbiamente superiori a quelle che oggi si intende riconoscere. « Le agitazioni di questi giorni sono la testimonianza delle

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

perplexità degli allievi in ordine al valore degli studi compiuti.

Il Ministero afferma che gli istituti professionali hanno caratteristiche particolari, non confondibili con quelle di alcun tipo di scuola, e che la durata dei corsi di studio varia in rapporto alle esigenze di ciascun settore e di ciascuna qualifica, anche all'interno dei singoli settori: tanto che, mentre nel settore dell'agricoltura le varie sezioni hanno in genere durata biennale, nel settore dell'industria ve ne sono di durata biennale e di durata triennale, nel settore del commercio ve ne sono di durata biennale e di durata triennale, e fino al 1° ottobre 1962 ve ne erano di durata quadriennale. Il quarto corso dell'istituto per il commercio è stato ora improvvisamente soppresso, con le conseguenze che tutti possiamo immaginare, e che testimoniano la confusione regnante nel settore.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Non vi è alcuna confusione.

DE MICIELI VITTURI. Quelli che frequentavano l'anno scorso il terzo anno e stanno frequentando il quarto avrebbero già terminato il corso di studi, se fossero stati preavvertiti della fine che avrebbe avuto l'istituto.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Essi continuano il loro corso.

DE MICIELI VITTURI. Continuano a fare quattro anni in una scuola che è stata ridotta a tre.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ma essi non ne subiscono alcun danno: hanno iniziato un corso in un modo e lo continuano in quel modo. La modificazione non è per nulla così sconvolgente, altro non essendo se non una unificazione di programmi per gli istituti professionali, la quale lungi dall'indebolirli li rafforza.

DE GRADA. Anche stamane vi è stata una manifestazione di protesta degli studenti.

DE MICIELI VITTURI. Gli studenti che hanno fatto cinque anni di istruzione elementare e tre di scuola media inferiore ne stanno facendo quattro di istituto professionale di Stato, cioè studiano altrettanti anni quanti ne occorrono per conseguire l'abilitazione magistrale. Ora mi chiedo come sia possibile far prendere ad un ragazzo un indirizzo tecnico-lavorativo senza garantirgli ciò che questi studi significano per legge.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ma quando questi ragazzi hanno cominciato, hanno frequentato un istituto professionale.

DE MICIELI VITTURI. Istituto professionale che però — particolarmente per il settore commerciale — si diceva che li avrebbe

avviati ad una determinata funzione nella vita, di segretari di azienda, di interpreti.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. E così rimane.

DE MICIELI VITTURI. Voi affermate oggi che essi possono comunque accedere all'istituto tecnico per ragionieri, ad esempio, ma affrontando nuovi oneri.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. È sempre stato così, non vi è nulla di modificato. Anche prima questi studenti dovevano sostenere un esame integrativo per accedere all'istituto tecnico.

DE MICIELI VITTURI. È possibile che si studi undici anni per poi andare a fare i commessi in un negozio? Questa è la prospettiva degli studi dell'istituto professionale del commercio.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ammesso e non concesso che illogicità vi sia, tale illogicità vi sarebbe stata anche ieri, come due o tre anni fa, poiché non vi è nulla di cambiato sotto questo aspetto.

DE MICIELI VITTURI. Ne parlo adesso.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Se la sua osservazione ha un fondamento, il fatto che il corso di studi sia di tre e non di quattro anni riduce l'eventuale illogicità; sicché, caso mai, la modifica verrebbe incontro alla sua osservazione. Ma il problema non è pertinente. Se ella mi dice che per l'istituto professionale occorre una legge che riordini e risistemi tutta la materia, siamo d'accordo, ed io l'ho sempre affermato. Però tenga presente che secondo la nostra Costituzione bisogna fare i conti anche con le regioni, cui è deferita la materia dell'istruzione professionale.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Il suo predecessore ci ha fatto fare uno studio in Commissione per otto mesi, e, adesso che è passato a ricoprire la carica di ministro della giustizia, si scopre che competente è la regione? Ma studi gli elementi di diritto, quel tale ministro della giustizia!

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Se ella dice, onorevole de Micheli Vitturi, che per l'istituto professionale (e non solo per quello del commercio) abbiamo ancora una legislazione incompleta, inadeguata al nuovo sviluppo dell'economia, ripeto che convengo con lei; e l'ho sempre detto, anche in sede di discussione del bilancio.

DE MICIELI VITTURI. Non sarà colpa se lo ripeto io.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. No! Ella invece non faceva questa considerazione, ma traeva spunto da una modifica in-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

trodotta in un settore dell'istituto professionale, quello del commercio, che è rivolta, caso mai, a rendere meno illogico l'attuale ordinamento, per ricavarne chissà quali conseguenze.

DE MICHELI VITTURI. Adesso trarrò le conseguenze: e vedrà che non sono « chissà quali conseguenze ».

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Contesto la premessa delle sue osservazioni. Sa che ricevo continue sollecitazioni e proteste da parte di presidi, di professori, di famiglie, perché il Ministero ha concesso di fare il quarto anno a quelli che hanno frequentato la terza e avrebbero così potuto finire il corso con il nuovo ordinamento? Vi sono cioè posizioni contrastanti. Non vi sono solo coloro che vogliono fare quattro anni, vi sono anche coloro che vogliono fare tre anni, così come il Ministero aveva disposto. Quindi, non ricaviamo da questo fatto conclusioni eccessive. È un settore — questo dell'istruzione professionale — che ha bisogno di una sua legge organica permanente. Su ciò concordo.

DE MICHELI VITTURI. La sto aiutando: do ragione a lei ed arrivo ad una conclusione che forse la può interessare.

Il Ministero afferma ancora che la varietà della durata delle sezioni e la diversità dei programmi tra i singoli istituti anche del medesimo tipo creavano squilibri e disparità notevoli; pertanto, a conclusione di approfonditi studi intrapresi negli anni scorsi, che hanno condotto a fissare i nuovi programmi di insegnamento dei singoli corsi di qualifica, è stata stabilita in via sperimentale per diversi corsi una durata biennale o triennale con effetto dal 1° ottobre 1962; dopo il triennio è previsto inoltre un semestre di perfezionamento, secondo le esigenze proprie delle relative qualifiche.

Abbiamo da alcuni anni questi istituti, e ci siamo accorti solo ora che qualche cosa non funzionava. Abbiamo fatto approfonditi studi su questa materia, e siamo arrivati alla conclusione di stabilire un nuovo ordinamento in via sperimentale. Sicché gli alunni, che già sono scoraggiati da quanto è successo in questo tipo di istituto, con quali prospettive affronteranno la scuola negli anni prossimi, sapendo di essere ancora nel campo degli esperimenti?

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. La sperimentality dipende dal fatto che non abbiamo ancora una legge generale sull'istruzione professionale, e di conseguenza si ricerca la configurazione migliore per ciascun singolo settore. Non è un problema attinente

soltanto a questo particolare settore del commercio.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. La colpa non è della commissione ministeriale, di cui anch'io facevo parte; è dell'altra commissione ministeriale, quella del Ministero del lavoro, che diceva l'opposto. Questo è il coordinamento!

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Perciò dobbiamo studiare e predisporre nuovi ordinamenti.

DE MICHELI VITTURI. La nuova disciplina predisposta dal Ministero dovrebbe migliorare la qualità degli istituti professionali in relazione ai loro fini specifici, con l'indicazione, per la prima volta intervenuta, di programmi uniformi e con una migliore loro articolazione. Come vede, onorevole ministro, su ciò concordo.

Ma ecco che abbiamo il riconoscimento delle inanchevolezze gravissime che hanno determinato le incertezze di cui ho parlato; ecco che abbiamo la prova di avere creato fino ad oggi quattro classi di alunni-cavia, e di essere disposti a proseguire nell'esperimento, come chiaramente si confessa là dove si afferma che è stata stabilita in via sperimentale per diversi corsi una durata biennale o triennale con effetto dal 1° ottobre 1962.

Quali sono le conclusioni del Ministero sull'argomento? Qui è la risposta a molti interrogativi. Eccole: « Tutto il problema dell'ordinamento dell'istruzione professionale è in questo periodo all'esame della commissione d'indagine per lo sviluppo della scuola, la quale, per legge, è stata costituita al fine di presentare indicazioni e proposte anche in questo settore dell'istruzione ».

Possiamo veramente legiferare in queste condizioni? Noi stiamo creando una scuola di base, senza sapere oggi quello che ci dirà la commissione d'indagine, e senza sapere quello che vogliamo costruire sulle basi che stiamo predisponendo.

Non possiamo qui non riallacciarsi al disegno di legge Medici del gennaio 1960, presentato da un Governo di cui, quale sottosegretario per la pubblica istruzione, faceva parte, se non erro, il relatore per la maggioranza del disegno di legge ora sottoposto al nostro esame. Nella relazione a quel disegno di legge si leggeva che gli antichi ideali d'alta cultura sono validi per una ristretta cerchia, per l'aristocrazia dello spirito, per una scuola tendente ad ottenere una salda cultura intellettuale, a far nascere un gusto raffinato e sottile, ad assicurare, puntando soprattutto

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

sulle lingue antiche, una sicura padronanza del linguaggio e dell'espressione, per una scuola, in altri termini, atta a fornire l'ideale classico dei valori: ma che questo tipo di istruzione non basta più a garantire il formarsi di quelle notevoli schiere di individui bene preparati che occorrono oggi in tutti i rami di attività pratica, nell'agricoltura come nell'industria, nel commercio come nell'insegnamento, nell'amministrazione come nelle carriere giuridiche. Sarebbe tuttavia errato — aggiungeva la relazione — rinunciare totalmente ai valori della cultura umanistica in favore di un modesto *curriculum* utilitaristico di istruzione tecnico-professionale. Il problema non è quello di mettere al bando la cultura generale, ma quello di umanizzare la cultura professionale indispensabile alla vita del nostro tempo.

Noi condividiamo le affermazioni di quella relazione, in cui si diceva che il nostro Stato democratico tende a sostituire l'elementare « selezione per mezzo dell'eliminazione » con una razionale « selezione per mezzo della differenziazione », che assicuri ad ogni individuo la partecipazione alle possibilità di educazione.

Il disegno di legge del ministro Medici — e da allora sono passati soltanto pochi anni — respingeva categoricamente la tesi della scuola assolutamente unica; e le sue conclusioni, che avevano il conforto del parere del Consiglio superiore della pubblica istruzione, non erano considerate in contrasto con la Costituzione. La Costituzione afferma che la scuola è aperta a tutti, ma non ci obbliga ad aprire una porta sola; stabilisce che l'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita, ma non afferma che essa deve necessariamente essere elementare e uguale per tutti.

Tale atteggiamento discendeva anche da una precisa convinzione pedagogica: si riteneva, cioè, la scuola assolutamente unica una scuola incompleta e insufficiente, perché non offre, nel corso del triennio, la possibilità di fondamentali esperienze, indispensabili per compiere una successiva consapevole scelta. La scuola unica era, cioè, considerata una scuola insufficiente rispetto ai suoi fini, chiaro essendo che non è possibile dare un orientamento quando manchi ogni strumento che possa operare come fattore di individuazione e di chiarificazione delle scelte.

Altra cosa è la scuola unitaria, il cui ordinamento consente il pieno rispetto del precetto costituzionale, garantisce l'uguaglianza dei diritti che tutti riconosciamo indispensa-

bile, pone tutti nelle medesime condizioni al punto di partenza, assicura la possibilità della selezione attraverso l'inevitabile, logica, giusta, umana differenziazione, evita di deprimere i più capaci, i più attivi, i più pronti, ed anzi ne esalta e ne conforta l'entusiasmo, non sacrifica, ma valorizza le aspirazioni degli alunni naturalmente portati verso le attività tecnico-lavorative.

La scelta del giovane e la sua propensione verso la conoscenza del mondo tecnologico, attraverso un insegnamento che tragga origine dalla osservazione scientifica, non è una scelta meno dignitosa: è una scelta semplicemente diversa. Ci interessa stabilire che essa non deve avvenire per una pressione esterna, qualunque ne sia l'origine, e noi riteniamo che la scuola unitaria questa garanzia abbondantemente offra.

È assai pericoloso affermare che alcune materie e, quindi, un certo indirizzo possano rappresentare un elemento di discriminazione sociale, perché ciò equivarrebbe ad affermare che solo i ragazzi appartenenti ad un determinato strato sociale siano capaci di affrontare un ordine di studi più impegnativo, più severo ed anche più ambizioso. È pericoloso e, allo stesso tempo, profondamente ingiusto sostenere così implicitamente che il figlio del contadino o il figlio dell'operaio non sia in grado di affrontare l'ordine di studi accessibile al figlio del professionista. Una materia o diverse materie non possono, quando il diritto all'istruzione s'ha veramente una realtà, rappresentare un elemento di discriminazione sociale: esse possono essere, anzi sono senz'altro un elemento di discriminazione intellettuale, di discriminazione dei valori, delle capacità, delle intelligenze.

Da parte di qualcuno si sostiene che nulla rimane dell'unicità della scuola media, quando si predetermina la scelta dell'alunno, limitando l'ingresso nel ginnasio-liceo soltanto a chi abbia scelto lo studio del latino e ne abbia superato la prova d'esame alla fine della terza classe; e che in tal modo si compie un'opera di discriminazione nei riguardi dei giovinetti provenienti dalla campagna o appartenenti ai ceti meno abbienti, per i quali resta escluso il ginnasio-liceo, che continua a rimanere la via regia per il proseguimento degli studi.

La tesi potrebbe essere valida se a qualche alunno venisse preclusa la possibilità dello studio del latino.

Può però verificarsi che lo studente privo di mezzi non sia in grado, pur avendo stu-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

diato il latino e superato la prova di esame alla fine della terza classe, di accedere al liceo classico: ed è a questa possibilità, assai facilmente prevedibile, che bisogna pensare, per evitare quella che veramente si dovrebbe definire una discriminazione sociale. Ma a questo non si è ancora provveduto, mentre bisognerebbe provvedervi, al di fuori e al di sopra di ogni iniziativa demagogica.

Operano una discriminazione sociale coloro che sostengono di non voler inaridire completamente le fonti della cultura classica, ma ritengono che ad esse si possano abbeverare dopo i quattordici anni solo coloro che mostrino una reale attitudine agli studi umanistici: propensione che non si può manifestare quando manchi l'elemento capace di determinare la individuazione della scelta, e nella cui assenza sarà facile che l'alunno, pur dotato, ma privo di mezzi, rinunci a quella che sarebbe potuta divenire un'ambiziosa carriera.

La guerra che si è fatta e si fa al latino — tra le incertezze ed il colpevole silenzio di chi crede nella sua attuale validità, ma rinuncia alla propria libertà e quindi alle proprie idee — è la guerra fatta alla nostra civiltà ed alla nostra tradizione; è la guerra fatta alla nostra società, che si vuole dimostrare superata; è la guerra fatta al nostro mondo, al quale si vuole sostituire un altro mondo, dal nostro profondamente diverso e che la nostra coscienza respinge.

Condannare il latino — ed è questo che si fa oggi — significa svuotare la scuola del suo contenuto umanistico, del suo ideale umanistico, che attribuisce il primato allo spirito dell'uomo, assetato di verità e di giustizia.

Anche il tecnico che costruisce la sua macchina, e che indubbiamente ha tanta parte nel mondo moderno, trova la fonte della sua capacità creativa nel proprio spirito. L'architetto trae dalla propria umanità la bellezza della sua opera, anche se nel costruirla si serve delle leggi della matematica e della fisica. Il medico trasfonde nel suo intervento la propria umanità e la propria arte, che è frutto dello spirito. In un'epoca in cui pare si voglia confidare soltanto nelle scienze esatte, soltanto nel progresso della tecnica; in un mondo in cui il vertiginoso ritmo della ricerca scientifica sembra non lasci più tempo alle manifestazioni dello spirito, e l'uomo rischia di trasformarsi in una macchina, è il senso di umanità che può salvare l'equilibrio.

L'esperienza dimostra che i migliori studenti, anche delle facoltà scientifiche, pro-

vengono dalla vecchia scuola classica, non tanto per la quantità o per l'esattezza delle nozioni acquisite — anzi, certamente non per questo — ma per la capacità di valutazione dei fatti, anche di quelli sino a poco tempo prima del tutto sconosciuti. Essi sono stati umanamente elevati, e dovunque si distinguono per il ragionamento che è logico, pur non essendo strettamente rigido e rigorosamente matematico. Soltanto essi possono rappresentare l'elemento moderatore della visione meccanicistica in cui dovranno muoversi nel futuro; soltanto essi possono farci sperare di essere ancora in grado di fornire al mondo quella spiritualità che è stata nel passato una nostra caratteristica.

È perfettamente logico che chi vuole distruggere il nostro mondo e la nostra società (di cui anche noi riconosciamo tutti i difetti e tutte le manchevolezze, ma che pur sempre riteniamo abbiano in sé stessi la possibilità di rinnovarsi), ne combatta le fondamenta, ne combatta le basi dalle quali l'uomo, come noi lo concepiamo, può ancora volgere gli occhi al cielo. È perfettamente logico ed oso dire giusto che chi vuole sostituire alla nostra una società materialistica, cerchi con tutti i mezzi di distruggere il nostro ideale umanistico, che pur sempre rappresenta il meglio di noi stessi. Ma è delittuoso che ciò avvenga con la supina acquiescenza o addirittura con la collaborazione di chi avrebbe il dovere di difendere il mondo e la società che noi difendiamo.

Non basta e non serve affermare che quello che oggi si compie è, caso mai, soltanto un passo, e che altri non ne saranno compiuti. Di cedimento in cedimento, di sconfitta in sconfitta, di rinuncia in rinuncia, temiamo si arrivi veramente a facilitare ed a preparare l'avvento incruento della società materialistica, cui soltanto si può opporre la forza dello spirito.

L'uomo che ha accettato la vittoria della tecnica sull'ideale umanistico e ne ha acquisito l'ineluttabilità, accetterà anche la vittoria della materia sullo spirito, quando non ne diventerà l'artefice.

Noi osiamo sperare ancora che l'uomo possa vincere la battaglia della conquista scientifica restando uomo. Noi osiamo sperare ancora che l'uomo che domani conquisterà lo spazio possa ancora sentire dentro di sé di avere un'anima e sappia guardare all'infinito e all'eterno. (*Applausi a destra*).

PRESIDENTE. È iscritta a parlare l'onorevole Anna De Lauro Matera, la quale ha presentato il seguente ordine del giorno, fir-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

mato anche dagli onorevoli Codignola, Pasquale Franco, Malagugini, Cecati, Maria Alessi e Marangone:

« La Camera,

riconoscendo il valore formativo delle « applicazioni tecniche » nella scuola media, in connessione con gli altri insegnamenti e attività,

invita il ministro
della pubblica istruzione:

a predisporre orari, programmi e regolamenti applicativi tali da facilitare la più larga utilizzazione della facoltà di seguire tale materia anche in seconda e in terza classe, e da evitare che vi siano indirizzati solo i ragazzi meno dotati per lo studio;

a mantenere comunque in servizio per l'insegnamento delle applicazioni tecniche gli attuali insegnanti tecnico-pratici e di economia domestica fino alla certezza del loro assorbimento nella nuova scuola media, anche per attività integrative pomeridiane, ed eventualmente negli istituti professionali ».

L'onorevole Anna De Lauro Matera ha facoltà di parlare.

DE LAURO MATERA ANNA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, non credo si possa dire che lo Stato, e per esso i diversi governi, abbiano dato prova di grande solerzia nell'attuazione dell'articolo 34 della Costituzione repubblicana.

La via è stata molto tormentosa. Un esame degli atti parlamentari di questi anni relativi ai dibattiti sui bilanci della pubblica istruzione ci fornisce ampi elementi di giudizio. Il disegno di legge del ministro Gonella, che non arrivò neppure alla discussione in aula, le moltissime e varie pubblicazioni, i dibattiti, le classi sperimentali, i disegni di legge Medici, le modifiche apportatevi dal ministro Bosco, la proposta di legge Donini-Luporini del gruppo comunista, i radicali emendamenti proposti dal gruppo socialista al Senato contro gli altrettanto radicali emendamenti proposti dal ministro Gui al disegno di legge già approvato in Commissione, sono stati gli aspetti vari di una questione in verità molto travagliata e molto dibattuta. Di tale questione il latino è stato uno dei filoni centrali. Oggi al latino, oggetto di polemica vivace, si è aggiunto un altro problema che, a mio avviso, va seriamente e sollecitamente affrontato: il problema dei docenti delle cosiddette « materie sacrificate »; delle materie cioè che nella scuola media formatrice e orientatrice ma non professionale non possono,

a somiglianza del latino, anch'esso oggetto di specializzazione ulteriore, non trovare che una collocazione ridotta e facoltativa.

Ci voleva una situazione politica nuova, perché finalmente il problema venisse risolto, certamente non in modo ottimo, almeno dal nostro punto di vista, ma nel complesso in modo abbastanza soddisfacente, stante la profonda diversità di opinioni esistente tra i partiti che formano la maggioranza, all'interno di ciascuno di essi, nel paese e tra gli stessi docenti.

È un compromesso politico, si dice. Ed è vero; ma l'azione democratica, ogni azione democratica di cui è strumento la collaborazione fra partiti anche ideologicamente diversi, comporta compromessi sulle questioni per le quali vi sia diversità di posizioni. L'importante è non annegare nel compromesso, vederne i limiti, conservare la capacità di superarlo in seguito per soluzioni più omogenee alla realtà e alla necessità; l'importante, insomma, è non considerare il compromesso come un obiettivo definitivo, ma conservare ciascuno la propria visione e per essa continuare a operare.

È questa la ragione per cui noi socialisti, pur vedendo i limiti ed in certo senso anche la contraddizione della legge che stiamo discutendo, ne vogliamo l'approvazione, senza emendamenti che ne rallenterebbero l'iter e forse metterebbero in pericolo la sua entrata in vigore per il 1° ottobre 1963. Per questa stessa ragione l'opposizione comunista, teoricamente giusta, è da noi ritenuta astratta, perché prescinde dalla situazione politica. Certo ogni partito può per conto suo farsi sulla carta la scuola che vuole: una scuola unica, opzionale o divisa in sezioni, con latino o senza, e così via; ma poi bisogna attuarla con legge, e qui occorre fare i conti con le altre forze politiche, occorre formare una maggioranza, la quale non si realizza evidentemente sulla posizione di una delle parti politiche che la vanno a comporre, ma su una posizione mediata.

Ai fini della chiarezza del presente dibattito, ed anche per orientare l'opinione pubblica che lo sta seguendo con interesse, ritengo utile individuare i punti di contrasto che hanno reso così travagliato il cammino di questo provvedimento. Al di là di ogni manifestamente angusta polemica sul latino (questione che, secondo me, è stata falsamente posta al centro del programma), i punti di contrasto fondamentali sono due: unicità o meno del periodo di studio obbligatorio dagli undici ai quattordici anni; indirizzo cultu-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

rale dello stesso. Su questi due punti aspra è stata ed è la polemica, basata su posizioni contrastanti, culturali e politiche.

Sarebbe assolutamente insoddisfacente, a mio avviso, contrapporre in modo schematico una posizione conservatrice ad una progressista. Al fondo della questione, indubbiamente, vi è tale contrasto, ma la realtà è molto più complessa: giocano in essa fattori tradizionali e perfino affettivi, la resistenza inevitabile ad acquisire il nuovo, il ricordo della propria adolescenza, una certa aristocraticità nella concezione della cultura, la sopravvalutazione delle difficoltà conseguenti ad ogni innovazione radicale. È necessario, tuttavia, non disperdersi nei molti rivoli delle posizioni soggettive, ed affrontare il problema partendo dalla considerazione che ne è il solo logico punto di partenza: prendendo cioè le mosse dall'attuale fase (intendendosi per tale, evidentemente, tutta un'epoca storica) di sviluppo della nostra e di ogni moderna società, per quanto riguarda la vita interna di ciascuno Stato e del nostro in particolare e le sempre più larghe e necessarie integrazioni sovranazionali.

È da ritenere che i due fatti tipici dell'attuale fase storica (che in misura maggiore o minore investe tutti i paesi del mondo, e richiede a quelli arretrati, perché coloniali o ex coloniali, addirittura di bruciare le tappe) sono il rapidissimo progresso scientifico e tecnologico e l'altrettanto rapido, seppur contrastato, diffondersi della coscienza democratica, che è il diritto che emerge dal profondo di categorie e di popoli sino a ieri tenuti ai margini della vita nazionale ed internazionale, l'esigenza di nuovi rapporti interni e internazionali basati non più su gerarchie e su classi nel complesso cristallizzate (tra le quali, se il ricambio è possibile, è estremamente difficile), ma su valori di giustizia e di democrazia.

Ora, contrastare il progresso scientifico e tecnico nessuno vuole, ed anche se lo volesse, nessuno può, evidentemente; ma contrastare lo sviluppo della coscienza democratica è tutt'altro che impossibile e difficile. Se lo si fa, e nella misura in cui lo si fa, ci si appropria dei vantaggi del progresso scientifico e tecnico, e lo si impiega ai fini di un miracolo economico che si espande nel paese e nel mondo a somiglianza delle onde circolari prodotte da un sasso in uno stagno, alte ravvicinate al centro, sempre più deboli e larghe a mano a mano che dal centro ci si allontana; così che al limite — per esempio nelle campagne meridionali, nelle zone di collina e

di montagna che rapidamente si vanno spopolando — parlare di miracolo economico significa parlare di qualche cosa che non è di questo mondo, ma veramente di un miracolo, lontano, incomprensibile, improbabile.

Non dobbiamo nasconderci dietro le parole, ma dobbiamo domandarci con estrema chiarezza: questa esigenza democratica, cioè questo senso del proprio diritto che sgorga ormai dal profondo della società, di tutta la società, è da soddisfare oppure da contrastare? È da soddisfare, certo, e non in modo paternalistico, che è sempre l'opposto di democrazia, ma nel solo modo giusto, creando cioè le condizioni e le strutture adeguate per una reale formazione di vita democratica a tutti i livelli e in tutte le sedi, tenendo conto che democrazia non è soltanto partecipazione al benessere, ma è anche e soprattutto partecipazione al potere economico e politico e ad ogni forma di dirigenza.

Ciò detto, è evidente che lo strumento primo per rendere tutti i cittadini soggetti di vera democrazia è la scuola. Bisogna però affrontare il problema in tutta la sua complessità, poiché esso è davvero estremamente complesso.

Mi spiego. Tranne che per alcuni settori, che vanno sempre più riducendosi, nostalgici di un ordine ormai superato, è acquisito da tutti che la scuola di tipo umanistico tradizionale, organizzata per la formazione di politici, di giuristi, di magistrati, di professionisti, non risponde più alle esigenze o, almeno, a tutte le esigenze di una società moderna, la quale pone problemi di dirigenza economica e tecnica ad alto e a medio livello, nonché di quadri esecutivi altamente qualificati. Vi è quindi il pericolo di avere una scuola « moderna » la quale interpreti tali esigenze, allargando il vecchio concetto di *élite* al settore produttivo, ma mantenendo incolmato, con difficili e improbabili possibilità di ricambi, il solco tra classe dirigente e classe esecutiva.

In poche e semplici parole: all'industria moderna occorrono ottimi dirigenti, tecnici e operai, e in gran numero se l'attuale slancio produttivo deve continuare. I gruppi economici dominanti del nostro e di altri paesi non contemplano però affatto l'esigenza democratica, cioè del cittadino, dell'operaio, del tecnico ad ogni livello, per cui il lavoro non sia pura esecuzione, ma intelligenza e partecipazione attiva alla direzione del lavoro stesso. Perché questo è il nodo del problema: è giusto che il lavoro (qualsiasi lavoro, tranne che per le dirigenze responsabili) si inserisca

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

nella giornata dell'uomo come qualcosa di puramente strumentale? L'operaio, il tecnico, l'impiegato in genere, considera le ore che passa nella fabbrica o nell'ufficio come qualcosa di estraneo alla sua vera vita, qualcosa che è necessario fare perché bisogna pur vivere. Vi è cioè uno iato profondo fra lavoro e vita, che è fonte di dannosissime conseguenze e che — anche se non è molto facile — bisogna colmare, per fare veramente del lavoro la parte centrale della vita dell'uomo.

Ora, nelle società ad alto sviluppo industriale e tecnologico il pericolo di cui dicevo è molto reale. Occorre una vigile coscienza democratica per guardarsene. Ed ecco allora che la scuola, nell'attuale fase di movimento e di trasformazione profonda, si configura non più soltanto come lo strumento attraverso il quale la società perpetua i suoi ordinamenti, ma come lo strumento attraverso il quale la società si muove verso un ordinamento nuovo, nel quale le vecchie cristallizzate gerarchie siano scomparse, non vi sia più lo spreco dei talenti, non vi siano più predeterminazioni economiche, non vi sia più la scuola per i ricchi e la scuola per i poveri, ma ogni cittadino, dopo aver compiuto i suoi 14 anni di scuola obbligatoria gratuita e uguale per tutti, possa, sulla base delle sue inclinazioni, trovare il migliore inserimento nella società, sentirsi della società non figlio reietto e spregiato, ma pienamente partecipante, ricco di dignità al pari di chiunque altro, qualunque sia il suo lavoro, purché ben fatto, sentirsi, nel lavoro, non puro strumento esecutivo, quasi appendice della macchina, ma elemento responsabile e « intelligente ». Ed è vero che, perché ciò sia, non basta la riforma delle strutture scolastiche; tuttavia tale riforma ne è l'indispensabile presupposto.

Ecco spiegato perché noi socialisti attribuiamo tanta importanza alla unicità della istruzione di base, che è un grande lievito democratico in una società stratificata come quella italiana, nella quale fortissimi sono gli squilibri, e non solo per quanto riguarda il reddito, tra zone, tra categorie, tra nord e sud, tra città e campagna.

Naturalmente, non ci proponiamo l'obiettivo di una società uniforme, livellata: tutt'altro. Dando a tutti lo stesso patrimonio di base, si rende possibile l'ulteriore ricca articolazione e diversificazione delle personalità, e l'inserimento, a livelli vari ma tutti culturalmente validi, nella società stessa. L'unicità, naturalmente, porta con sé la possibilità, dopo l'adempimento dell'obbligo, di accedere a qualsiasi tipo di scuola ulteriore.

E qui, diciamolo con franchezza, permane a nostro avviso un'ombra nella legge che stiamo discutendo, e cioè il requisito dell'esame di latino per l'accesso al liceo classico; anche se l'avere aperto l'accesso alla facoltà di legge a coloro che conseguono la maturità scientifica (e in seguito bisognerà consentire dal liceo scientifico anche l'accesso ai corsi di laurea in filosofia e in lingue moderne), restituendo al liceo classico la sua vera natura di istituto di alta specializzazione classica, attenua di molto le conseguenze discriminatorie di tale condizione.

L'altro punto fondamentale di dissenso è l'indirizzo culturale della scuola media. A tale riguardo la polemica assume due aspetti (ormai non si parla più di opzione; è un argomento che è stato messo da parte anche dai sostenitori del latino): latino per tutti, essendo, si dice, il latino una materia formativa, attribuendo cioè al latino una virtù taumaturgica di formazione delle menti; o latino per nessuno, il centro culturale della istruzione di base dovendosi spostare sull'indirizzo storico-scientifico, quindi su italiano, storia (fino ad oggi la grande sacrificata della nostra scuola), matematica, scienze, lingue moderne.

Ferma restando l'alta importanza culturale e umana dello studio del latino — e non in sé, in quanto ginnastica mentale utile per la complessità della sua struttura (abituata a ragionare, si dice; ma tale esigenza, che è senza dubbio presente, è pienamente soddisfatta da ogni disciplina, se bene insegnata), ma in quanto strumento di conoscenza di una grande civiltà a cui la nostra non può non essere profondamente legata, non si può non considerare stupefacente che non si comprenda come si degradi precisamente l'insegnamento del latino, considerandolo come mezzo meccanico per sviluppare il ragionamento, e invece lo si riporti al suo pieno valore culturale facendone oggetto di studio approfondito in una fase posteriore, inserito in un contesto culturale e didattico che, attraverso lo studio morfologico e sintattico — mezzo e non fine — consenta la conoscenza e l'acquisizione dei valori di quella lingua, del suo stile, della civiltà di cui essa fu espressione.

Non è quindi, la nostra, una posizione pregiudiziale di spregio per certi valori; è invece la volontà di collocarli al loro giusto posto. Spostata la scelta dei ragazzi dai dieci ai quattordici anni, stabilita la necessità della unicità della scuola media, ristabilita la verità sulla fola che solo chi studia il latino

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

sa ragionare (ché altrimenti si arriverebbe alla ridicola conclusione che buona parte della popolazione del globo non ha « quadratura mentale »), non può che discenderne la collocazione del latino tra le materie altamente impegnative, come ad esempio la filosofia, il cui studio si inizi più avanti, in condizioni certo migliori di quelle che si offrono oggi, con ragazzi di dieci, undici anni.

Certo il compromesso raggiunto non è ottimo, l'ho già detto; bene sarebbe stato, anche dal punto di vista pedagogico, sopprimere il latino del tutto nella scuola media, e iniziarne l'apprendimento ai quattordici anni. Ma, intanto, riteniamo una conquista il fatto che ormai il centro di gravità dell'insegnamento in tale scuola sia spostato sull'italiano, sulla storia e geografia, sulle matematiche e scienze, sulle lingue moderne. Tale fatto, la cui importanza noi forse sottovalutiamo, senza dubbio contribuirà notevolmente a colmare la frattura ancora oggi profonda nella società italiana tra cultura umanistica e cultura scientifica, che è uno dei punti centrali del problema culturale dei nostri tempi. Vi è necessità di liberare l'umanesimo classico da ogni retorica e di saldarlo con i tempi moderni, sollevando le scienze fisico-matematiche alla dignità di vera e propria filosofia, di « scienza della conoscenza » nel più ampio senso della parola, che abbraccia lo stesso problema morale, che studia la collocazione dell'uomo nel mondo e nell'universo, e i relativi rapporti, che libera l'uomo da antichi errori, gli dà fiducia nelle sue forze, gli insegna a ragionare sui fatti e non sui miti, gli consente di infondere nuova linfa in quegli stessi studi umanistici che fino a ieri hanno sempre considerato la scienza come poco più di una tecnica.

Certo, il progresso della scienza è rivoluzionario di per sé, e perciò certe resistenze ben si comprendono; e nuove esigenze da esso scaturiscono: siano le benvenute, intervenga la volontà politica e soddisfarle.

Il fatto è che i tempi cambiano, e non c'è niente di più inutile, anzi di pericoloso che volerne arrestare la marcia. Oltre tutto, è proprio tentando di intendere il nuovo che meglio sono difesi e tramandati i valori permanenti presenti nel vecchio.

A questo punto, non si può non rivolgere un pensiero accorato ai docenti che si sono mossi in questi mesi, in difesa, hanno detto, della scuola media. Noi comprendiamo come ogni riforma scolastica produca turbamento, massime nei docenti, e come non sia facile mutare la sostanza dell'insegnamento a chi

lo abbia impartito per un certo numero di anni. Perché di questo si tratta: non del semplice fatto che l'insegnante di materie letterarie non insegnerà più il latino e continuerà invece ad insegnare italiano, storia e geografia; né si tratta di fare della scuola media una specie di post-elementare, nel qual caso giusta sarebbe la ribellione dei docenti. Si tratta di dare a questa scuola un contenuto serio, adeguato alle caratteristiche della pre-adolescenza, che è un periodo di estrema ricettività e di sboccio della personalità, in cui (per rivolgerci ai docenti di materie letterarie, italiano, storia, geografia, educazione civica), debbono essere approfondite nel loro contenuto di discipline fondamentali quelle che ci danno la conoscenza della nostra lingua e letteratura, del nostro e dell'altrui passato, del nostro paese e del mondo, dell'ordinamento dello Stato che regola la nostra convivenza di cittadini; materie entusiasmanti se affidate meno ai manuali e allo studio domestico, e più alla evocatrice parola dell'insegnante.

Né possono i docenti non valutare appieno l'importanza della grande opera che oggi la nazione affida loro, di sottrarre al terribile condizionamento di una istruzione subalterna, o della mancanza anche di essa, le grandi masse di ragazzi che vivono nelle campagne o nei piccoli paesi o anche nelle città e appartengono a famiglie che non possono dare loro, nel migliore dei casi, che una scuola minore.

D'altra parte, a voler serenamente ragionare, bisogna riconoscere che c'è qualcosa di valido in ciò che il relatore per la maggioranza chiama: la scelta dopo l'esperienza. In effetti, la facoltatività del latino, seguendo ad un anno di primo obbligatorio contatto con questa lingua, acquista una sua logica, in quanto il ragazzo può scegliere con un minimo di conoscenza di ciò che egli va a scegliere; altrimenti non vi sarebbe altro se non la scelta a caso o suggerita o imposta dalla famiglia.

Ed è proprio vero che, perché vi sia apprendimento, occorre vi sia costrizione? Non fa parte tale concetto di una ottocentesca concezione della scuola come camicia di forza da imporre all'alunno?

Concordo con il relatore quando afferma che si avrà in terza, forse, una riduzione quantitativa, ma a vantaggio della qualità, tanto più che l'ulteriore scelta per il liceo classico non avverrà più strumentalmente, per il fatto che esso apre tutte le porte, tale

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

condizione verificandosi anche per il liceo scientifico.

Non vi è quindi, a nostro avviso, alcuna ragione che debba turbare gli insegnanti di lettere dell'attuale scuola media, i quali sbaglierebbero se si sentissero declassati perché l'insegnamento del latino, cardine dell'umanesimo tradizionale, non è più il cardine di tutto l'insegnamento. Si rendano conto che esso era, in realtà, lo spartiacque tra cultura e lavoro, tra dirigenti ed esecutori, il segno distintivo che seleziona, fin dai primi anni, la classe dirigente. Si persuadano, questi insegnanti, che l'umanesimo deve essere aggiornato ai tempi. Comprendano che la nazione chiede loro uno sforzo, difficile senza dubbio, ma necessario: quello di intendere che il centro culturale di base, da cui si irradiano al quattordicesimo anno le scelte future, deve aderire ai valori prevalenti nella società moderna, che sono i valori storico-critico-scientifici. Su tale base, piena libertà di scelte future, nessuna di esse irrevocabile.

Certo, noi socialisti avremmo preferito una soluzione più coerente, più razionale, che non offrisse il fianco alle critiche dei pedagogisti; ma dovevamo tener conto dell'altro punto di vista, ed entro limiti ragionevoli accettare il compromesso.

Per le cosiddette « materie sacrificate », il discorso è fondamentalmente lo stesso, su un altro versante. Si tratta di materie molto importanti. Le applicazioni tecniche (secondo me bisognerebbe trovare una denominazione più adatta, per esempio quella di « educazione tecnica », e definirne chiaramente il contenuto) e l'educazione musicale, obbligatorie nel primo anno, diventano facoltative negli anni successivi. Vi è una grande, comprensibile preoccupazione nei docenti di discipline tecniche; ma anche qui si tratta di materie il cui apprendimento in profondità deve necessariamente essere spostato a una fase posteriore. È naturale che l'istruzione dell'obbligo comporti una scelta, non potendo essa comprendere tutto lo scibile; e che la scelta cada su un gruppo di materie fondamentali, qualunque sia l'ulteriore via prescelta. Anche per l'educazione tecnica, quindi, una prima conoscenza obbligatoria nel primo anno, proseguimento facoltativo nel secondo e nel terzo anno.

Né l'orario può essere troppo pesante, né l'alunno può essere enciclopedico. Ma torno a chiedermi: è proprio vero che ciò che è facoltativo non può essere serio? Certo, vengono meno alcuni strumenti, quali il voto e l'esame: tanto più impegnativa dovrà essere

proprio per questo l'opera dell'insegnante, e tanto più ricco di interesse l'apprendimento da parte dell'alunno. Si attenuerà così, o comincerà ad attenuarsi, quella prevalente caratteristica della scuola italiana che vede la esasperazione del momento del controllo — interrogazione o esame — a scapito del momento dell'insegnamento come processo dialettico.

Anche per queste materie la scelta viene dopo una prima esperienza, quindi si tratta di scelta motivata. Né ha carattere, e non potrebbe averlo, di opzione alternativa ad altre, latino o seconda lingua, come da alcuni si voleva, perché in tal caso faremmo rientrare dalla finestra ciò che abbiamo cacciato dalla porta, cioè la selezione a 10-11 anni, naturalmente basata, per l'im maturità dell'età, dalle ragioni economiche delle famiglie, con grave danno non solo dei ragazzi, ma dell'intero paese, che ha bisogno di utilizzare le energie di tutti i suoi figli nei diversi campi per i quali essi sono inclinati.

Un discorso a parte deve essere fatto per i docenti delle discipline tecniche, che finora hanno trovato ampie possibilità di lavoro nelle scuole di avviamento. L'interrogativo è questo: che cosa sarà di loro, o di molti di loro? Il signor ministro e anche l'onorevole sottosegretario Magri hanno dato ampie assicurazioni; circolari sono state diramate per bloccare ogni licenziamento, gli insegnanti tecnico-pratici essendo assunti, come è noto, a tempo indeterminato. Tuttavia la categoria non è tranquilla, perché teme che, di fronte ad una reale impossibilità di utilizzazione, le buone intenzioni possano arrendersi.

Ora, a mio avviso, questo problema va considerato da un duplice punto di vista: vi è la questione di non togliere il lavoro a chi era ormai sicuro di aver trovato la sua via; ma vi è anche una questione più importante, e cioè quella di non costringere un personale qualificato in discipline di estrema importanza, nella fase di sviluppo industriale e tecnologico che il paese attraversa, ad orientarsi verso altri settori, con la conseguenza di non averlo più domani a disposizione della scuola, dove ogni unità produce effetti moltiplicati.

In effetti, vi è il settore — è stato detto — degli istituti professionali, che è in fase di sviluppo; ma tale sviluppo, dobbiamo ricordarlo, non è privo di resistenze e di difficoltà, non essendo ancora pienamente acquisita dai ragazzi e dalle famiglie l'importanza sociale di una istruzione che non rilasci il solito titolo per accedere all'impiego, ma consenta di entrare nella produzione con buona qualifi-

cazione. Vi è un grande lavoro da fare in questa direzione.

Non è senza fondamento reale il pericolo da alcuni prospettato per quanto riguarda le campagne. Si dice da molti: diamo una istruzione media ai figli dei contadini fino ai quattordici anni, e li perderemo per il lavoro delle campagne, perché non vorranno più fare i contadini. Questo è un pericolo serio. Si sente chiedere oggi da più parti che l'istruzione professionale si concluda con il rilascio di un titolo. È giusto. Ma che titolo deve essere? Un titolo di qualificazione professionale, che non falsi la natura di questo tipo di scuola; un titolo cioè che non deve essere conseguito dal ragazzo con la speranza poi di trovare un qualsiasi impiego, anche a basso livello!

Occorre forse, per continuare ad avere operai, che la gente resti ignorante? No certo; occorre invece far capire alle famiglie e ai ragazzi che ogni tipo di lavoro ha la sua dignità, e che il lavoro va scelto secondo le proprie inclinazioni, non per false considerazioni di prestigio.

Lo sviluppo degli istituti professionali sta procedendo con ritmo intenso, e le resistenze sono parecchie; nel frattempo, però, bisogna garantire agli insegnanti, con legge, il rapporto di impiego. Si tratta, onorevole ministro, di andare incontro alle esigenze degli insegnanti tecnico-pratici, i quali chiedono di essere equiparati in tutto agli altri insegnanti, anche nell'orario di diciotto ore e nel requisito dell'abilitazione; si tratta dei periti industriali, abilitati con la legge De' Cocci, che approvammo nella passata legislatura, all'insegnamento della tecnologia e del disegno; si tratta di categorie similari, per materie insegnate in avviamenti di altro tipo; si tratta anche delle insegnanti di economia domestica, il cui problema è collegato a quello degli istituti tecnici femminili, che furono costituiti con una visione miope dello sviluppo dell'occupazione femminile, la quale oggi richiede per la donna ben altro tipo di istruzione professionale.

Negli istituti tecnici femminili bisogna che l'insegnamento acquisti un carattere meno domestico e più professionale, secondo le direttrici lungo le quali si sta muovendo l'occupazione femminile.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione.* Anche gli istituti tecnici femminili si stanno modificando in tal senso, aggiungendo altre sezioni alle due esistenti, che sono una per il lavoro e l'altra per l'economia domestica. Il Ministero sta predisponendo l'inserimento di altri insegnamenti per professioni pubbliche. Stiamo preparando questa riforma.

DE LAURO MATERA ANNA. Sono lieta di questa sua precisazione, perché con l'attuale situazione si rischia di non trovare sbocchi di lavoro per le insegnanti di economia domestica che escono di anno in anno dagli istituti tecnici femminili.

Ritengo pertanto che occorra regolamentare con legge, anche facendo qualcosa di insolito, il rapporto di impiego di questi insegnanti, se abilitati o aventi un certo periodo di servizio con buona qualificazione. Si potrebbe costituire (è una mia idea del tutto personale) graduatorie regionali, le quali consentano l'utilizzazione del personale sul piano regionale, con relativi ruoli transitori, da cui attingere per coprire i posti liberi nelle scuole medie di nuova istituzione, negli istituti professionali, negli istituti tecnici di vario tipo; assegnando unità che dovessero eventualmente rimanere inutilizzate, in soprannumero presso le suddette scuole e presso altri tipi di scuole, in rapporto alla popolazione scolastica e alla complessità delle attrezzature, perché siano appropriatamente utilizzate dai presidi in corsi facoltativi diurni o serali od altro.

Si darebbe così soddisfazione ad una terza esigenza, oltre le due già menzionate: non solo all'esigenza di non lasciare che un patrimonio di qualificazione in discipline di cui grande è il bisogno, oggi, vada disperso; non solo all'esigenza di rispettare i diritti acquisiti da una larga categoria; ma anche all'utilità di incoraggiare molto più di quanto si faccia oggi lo svilupparsi negli studenti di una molteplicità di interessi, entro e fuori l'ambito del corso di studi da essi prescelto, per un più completo sviluppo della loro personalità, per una minore pesantezza della scuola, per un suo migliore inserimento nella vita: per una scuola cioè che sia disciplina imposta (perché non è possibile che non sia questo), ma anche lavoro liberamente scelto.

Voglio dire — e ho finito — che, con un minor carico di compiti da svolgere a casa, con un metodo di insegnamento e di apprendimento più dialettico ed individualizzato, perfino in istituti tradizionalmente austeri come il liceo classico insegnamenti liberi di stenografia e dattilografia, di disegno e di pittura, di economia domestica nelle sue componenti più moderne, di radiotecnica o elettronica o altro, potrebbero trovare opportuna collocazione, rendendo la scuola più viva ed attraente per i nostri ragazzi, che oggi in verità ci vanno proprio perché non possono farne a meno.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

Certo, i problemi che la nuova scuola comporta sono immensi e non si possono risolvere se non per gradi. Condizione necessaria è però avere le idee ben chiare.

I due aspetti centrali sono: gli insegnanti e l'edilizia.

Occorreranno, secondo un calcolo immediato, fatto sul numero di ragazzi in età dagli undici ai quattordici anni che oggi non completano l'obbligo, da 150 a 200 mila insegnanti, cui bisognerà aggiungere il naturale incremento che di conseguenza si avrà negli istituti di secondo grado e nelle università. Problema immenso, che è di quantità e di qualità, dovendo la scuola media statale avere un suo chiaro carattere di secondarietà.

Essa è oggi stretta tra posizioni contrastanti e, diciamo pure, corporative: da un lato i docenti di lettere dell'attuale scuola media, da un altro i maestri che sperano di entrarvi, da un terzo ancora i docenti delle materie sacrificate.

Come uscirne? Come affrontare la situazione di emergenza che già oggi si profila? È certo che non si potrà non attingere alle leve universitarie e ai maestri laureati; ma l'importante non è questo: il problema vero è di avere al più presto professori culturalmente e didatticamente preparati per questo nuovo tipo di scuola, che non può avere né l'insegnamento cattedratico e frammentato in materie ciascuna avente vita a sé, caratteristico dell'insegnamento di secondo grado e, in una certa misura, dell'attuale scuola media, né la genericità di un insegnamento unitario di tipo elementare. Deve avere profondità e coordinamento insieme, insegnamento collettivo e individualizzato ad un tempo; disciplina e libertà devono essere termini integrati in uno stesso rapporto.

L'altro grande problema è quello dell'edilizia. Anche qui siamo nell'ordine delle centinaia di migliaia (di aule); anche qui occorre programmare su un certo numero di anni. Si tratta, però, di una questione più semplice, perché per risolverla occorrono solo quattrini, ed i quattrini sono sempre la cosa più facile a trovarsi.

Un breve cenno vorrei ancora fare all'istituzione, purtroppo limitata per cause oggettive, del doposcuola. Più che un fatto in sé, essa è l'indicazione di una direzione lungo la quale bisognerà procedere: cioè la scuola con orario lungo, con un intervallo per la refezione fornita dalla scuola stessa, senza bisogno di lavoro domestico o almeno senza molto bisogno di lavoro domestico; una scuola che sia globale, cioè che rivolga la sua at-

tenzione a tutta la personalità del preadolescente.

Ritengo che questa scuola che andiamo a creare oggi — questa scuola che abbatta ogni barriera, che forma ed orienta i ragazzi, che crea in tutti quella personalità e cultura che nel lavoro e nello studio, nella famiglia e nella società, nell'uso del tempo libero, con i colleghi di lavoro, in ogni sede, farà del cittadino un membro responsabile di una democrazia autentica — questa scuola rappresenterà uno strumento di prim'ordine nello sviluppo del nostro paese.

Istituendo questa scuola, ci dobbiamo rendere conto anche di un pericolo: che la sua utilità non sia compresa da quelle stesse masse alle quali essa si rivolge. Troveremo nelle campagne, in molte famiglie, delle resistenze. Non basta aver creato lo strumento; bisognerà fare in modo che le masse, di qualsiasi settore, sentano che la scuola appartiene a loro. A tale fine, e anche perché la Costituzione lo prescrive, essa deve essere veramente gratuita, non deve cioè nemmeno comportare la notevole spesa dei libri.

Ed oggi questa scuola viene opportunamente. Quando lo Stato si accinge a programmare l'ulteriore sviluppo economico del paese al fine di eliminare gli attuali squilibri, di renderlo più omogeneo, la scuola media unica sarà uno strumento importantissimo per il raggiungimento di tali fini, perché, appunto, ogni squilibrio sia eliminato, e per tutti i cittadini vi siano condizioni di vita autenticamente democratiche. (*Applausi a sinistra*).

PRESIDENTE. La seduta è sospesa e riprenderà alle 16,30.

(*La seduta, sospesa alle 13,35, è ripresa alle 16,30*).

Commemorazione dell'ex deputato Ezio Bartalini.

FERRI. Chiedo di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

FERRI. Desidero ricordare l'onorevole professore Ezio Bartalini, scomparso in questi giorni.

Ezio Bartalini, nato a Monte San Savino nella mia provincia 78 anni fa, era una di quelle purtroppo ormai rare superstiti figure della vecchia tradizione socialista che ha acquistato un posto d'onore nella storia del nostro paese. Venuto alla lotta ed alla causa socialiste fin da giovanissimo, egli aveva dedicato tutta la sua esistenza sia alla difesa della causa dei lavoratori, sia a combat-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

tere quella che egli vedeva come preminente in questi anni, la causa della difesa della pace.

Ogni iniziativa in favore della pace, del disarmo, della pacifica convivenza fra i popoli di tutto il mondo lo trovava anche in questi ultimi anni, ormai in età avanzata, in prima linea, con entusiasmo giovanile.

Durante il periodo della dittatura fascista egli fu costretto a emigrare e visse parecchi anni in Turchia, conquistandosi la stima dei governanti di quel popolo e particolarmente del presidente della repubblica turca, e insegnando lingue e letterature classiche. Rientrato in Italia dopo la liberazione, venne all'Assemblea Costituente come deputato della circoscrizione Pisa-Livorno-Lucca-Carrara, subentrando al compianto onorevole Modigliani. Fu poi candidato al Senato della Repubblica per il collegio di Arezzo ed anche nelle successive campagne elettorali partecipò sempre alle battaglie socialiste con entusiasmo ammirevole, con dedizione commovente e con spirito ancora giovanile. Come ho detto, i suoi ultimi anni sono stati tutti dedicati alla lotta per la causa della pace, cui partecipava anche con un proprio periodico, portandovi sempre l'entusiasmo, la buona fede e la passione delle sue idee.

Il gruppo socialista ricorda con compianto e commozione la figura di Ezio Bartalini ed io la prego, signor Presidente, di far pervenire alla famiglia dell'estinto l'espressione del cordoglio della Camera.

SERONI. Chiedo di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

SERONI. Il gruppo comunista si associa — e non solo formalmente — al cordoglio per la scomparsa del collega e compagno Ezio Bartalini, avvenuta, direi, nel vivo della lotta, mentre cioè questo combattente per la pace e la democrazia partecipava a Roma ad un'assemblea indetta dalla « consulta della pace » appunto per esaminare la situazione internazionale e per ribadire energicamente la necessità d'una lotta che accomuni tutti i democratici italiani in difesa della pace.

Anziano parlamentare, vecchio e valoroso combattente del socialismo, come ha rammentato poco fa l'onorevole Ferri, noi lo ricordiamo con commozione e lo additiamo alle generazioni dei giovani democratici e dei giovani combattenti per il socialismo e per la pace perché dalla sua vita, che ebbe anche momenti estremamente difficili e di grande impegno e sacrificio, apprendano a raccogliere ed a sviluppare il messaggio che egli ci ha lasciato.

DI LUZIO. Chiedo di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

DI LUZIO. Il gruppo liberale si associa al cordoglio per la morte dell'onorevole Ezio Bartalini.

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Chiedo di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica amministrazione*. Il Governo si associa al compianto della Camera per la scomparsa dell'onorevole Ezio Bartalini.

PRESIDENTE. La Presidenza della Camera partecipa al cordoglio per l'improvvisa scomparsa dell'onorevole professore Ezio Bartalini, che fu deputato all'Assemblea Costituente per il partito socialista italiano, essendone autorevole esponente, e servi il movimento socialista con assoluta dedizione ed esemplare coerenza.

Mi farò interprete del cordoglio della Camera presso la famiglia dell'estinto. (*Segni di generale consentimento*).

Comunicazione del Presidente.

PRESIDENTE. Comunico che la Giunta delle elezioni della Camera, nella riunione del 12 dicembre, ha approvato il nuovo testo del proprio regolamento interno.

Il regolamento è stato stampato e distribuito (Doc. IX, n. 2).

Trasmissione dal Senato.

PRESIDENTE. Comunico che il Senato ha trasmesso i seguenti provvedimenti:

« Nuove disposizioni per l'applicazione delle leggi di registro, dell'imposta generale sull'entrata e del bollo ai contratti di locazione dei beni immobili urbani » (*Già approvato dalla VI Commissione della Camera e modificato da quella V Commissione*) (4074-B);

Senatori OTTOLENGHI ed altri: « Costituzione di garanzie reali su autostrade in regime di concessione » (*Approvato da quella VII Commissione*) (4376).

Saranno stampati, distribuiti e trasmessi: il primo, alla Commissione che già lo ha avuto in esame, nella stessa sede, con il parere della V Commissione; il secondo, alla Commissione competente, con riserva di stabilirne la sede.

Deferimento a Commissione.

PRESIDENTE. La XIII Commissione (Lavoro) ha deliberato di chiedere che le seguenti proposte di legge, già ad essa assegnate in sede referente, le siano deferite in sede legislativa:

TOGNONI ed altri: « Modifiche alla legge 3 gennaio 1960, n. 5, concernente riduzione del limite di età pensionabile per i lavoratori delle miniere, cave e torbiere » (4238);

BUCCIARELLI DUCCI: « Modifica della legge 3 gennaio 1960, n. 5, riguardante riduzione del limite di età pensionabile per i lavoratori delle miniere, cave e torbiere » (4248).

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

(Così rimane stabilito).

Si riprende la discussione.

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

NATTA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, siamo giunti a un momento decisivo del lungo ed appassionato dibattito sul problema della scuola obbligatoria. Dell'urgenza di una decisione mi sembra non sia da discutere oltre, perché dissenso, io ritengo, su ciò non esiste; almeno non da parte nostra. Noi siamo stati i primi, credo, a prospettare (la proposta di legge Donini-Luporini al Senato è del gennaio 1959) una soluzione organica del problema, che era un primo punto di arrivo di una larga ricerca e riflessione non solo, si intende, dei comunisti, ma dei diversi gruppi politici, delle più sensibili correnti pedagogiche, delle associazioni culturali e scolastiche del nostro paese. Punto di arrivo, dunque, di un confronto di posizioni da cui erano emersi alcuni criteri e principi fondamentali che oggi sono diventati un'acquisizione e un dato comuni. Con quella proposta di legge indicavamo e proponevamo, a nostra volta, un punto di partenza per una riforma nel settore fondamentale del sistema educativo italiano, una riforma che, d'altra parte, il maturare della coscienza democratica e la spinta popolare alla conquista dell'istruzione e del sapere avevano posto ormai da anni all'ordine del giorno nel nostro paese. Semmai, noi dobbiamo dire che la soluzione ha tardato troppo, soprattutto se si tiene presente il rilievo eccezionale che la piena realizzazione del principio costituzionale di almeno otto anni di istruzione obbligatoria per tutti i ragazzi italiani assume ai fini dello sviluppo civile e so-

ciale del nostro paese; anzi, se si considera che dalla soluzione democratica del problema della scuola di base dipendono in sostanza il carattere e l'efficacia del necessario rinnovamento e sviluppo democratico dell'intero sistema educativo nazionale.

Tardi, dunque. E in questa constatazione vi è, onorevole Scaglia, un primo elemento critico che colpisce le lunghe incertezze, le esitazioni, i mutamenti, possiamo dire l'intricato processo attraverso il quale la democrazia cristiana, dal primo schema del progetto Gonella del 1951 è giunta, dopo un lungo intervallo, al primo, chiamiamolo così, disegno di legge Medici, imperniato su quattro indirizzi distinti (umanistico, tecnico, artistico, normale); al secondo progetto Medici, che per caratterizzarlo possiamo definire come quello delle opzioni discriminanti; agli emendamenti Bosco; alla media sperimentale, cioè alla sperimentazione di un nuovo tipo di scuola, ideata e voluta dal ministro Bosco. Si è giunti poi al testo della maggioranza della Commissione del Senato e quindi ai nuovi emendamenti del ministro Gui ed alla successiva intesa con il partito socialista, che ha dato vita al progetto ora sottoposto al nostro esame.

Si è trattato di un lungo travaglio, segnato da una serie di tappe e momenti diversi; un travaglio, in verità, tutt'altro che concluso nel seno stesso del movimento cattolico e della democrazia cristiana. Si potrebbe osservare che è rispettabile ed apprezzabile la ricerca del meglio; anch'io lo riconosco, ma vorrei solo consigliare una certa prudenza nella difesa di una determinata tesi, se non altro per la constatazione che da parte della democrazia cristiana vi è stata una mancanza di sicurezza, anzi l'incapacità di giungere ad un approdo sicuro.

Questa ricerca travagliata e faticosa, intanto, è stata comunque scontata dalla scuola italiana con il permanere di un ordinamento e di indirizzi culturali e pedagogici in crisi già dagli anni immediatamente successivi alla liberazione e la cui inadeguatezza e insufficienza, non solo da un punto di vista quantitativo ma anche e soprattutto sotto il profilo dei contenuti, sono state largamente riconosciute da tempo, poiché data ormai da molti anni la polemica contro l'attuale scuola media e l'attuale scuola di avviamento professionale.

Senza dubbio la battaglia da noi condotta, forse prima di altri, ha fatto via via tramontare tutta una serie di posizioni conservatrici o di soluzioni di compromesso, come l'onorevole Scaglia ha chiamato le successive fasi attraverso le quali la ricerca di una defini-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

zione per la scuola obbligatoria è passata. Oggi certe trincee (la distinzione degli indirizzi, la bipartizione, la postelementare, la scuola opzionale) non possono più essere difese, come attesta la stessa relazione di maggioranza; e il fatto che siano state abbandonate, mentre in passato erano state ostinatamente difese anche contro di noi, rappresenta un riconoscimento non solo della nostra funzione, ma della validità delle nostre proposte e della linea politica e ideale sulla quale noi ci siamo sempre mossi, linea che oggi riceve una conferma dallo stesso processo critico che in questo campo ha subito la politica del partito di maggioranza.

Indicate senza equivoci, come si doveva fare da parte nostra, le responsabilità di un dannoso ritardo, che ha rinviato inoltre la scelta all'estremo limite di questa legislatura, occorre dire che l'esigenza del far presto non può assolutamente essere disgiunta dalla necessità di far bene, di dare alla scuola media il migliore assetto possibile, oggi e non domani.

A questo proposito mi permetto di ripetere ciò che ho già avuto occasione di dire in Commissione. Occorre certo apprezzare il criterio del realismo, ma il realismo del politico e del legislatore non può superare quel limite oltre il quale il compromesso o la mediazione (uso questi termini senza alcuna intonazione spregiativa) diventano in realtà una rinuncia accomodante o una fiducia illusoria nel beneficio del tempo a cui si affidano, come del resto fa l'onorevole Scaglia, e con lui anche i colleghi socialisti, gli aggiustamenti, i rimedi, le correzioni, le precisazioni.

Ci direte subito: chiedete una nascita perfetta di questa scuola? No, ma chiediamo il meglio possibile oggi. Del resto, che la soluzione che ci viene proposta non sia la migliore possibile, si avverte in questa coscienza del limite che è emersa...

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Noi siamo degli umili.

NATTA. Dovreste essere anche più umili di quanto siete.

Comunque, al di là della polemica sull'umiltà, la coscienza del limite di questa soluzione non è presente solo nei diversi oppositori che hanno criticato il disegno di legge da differenti punti di vista, talora per diverse e opposte considerazioni. Credo che in questo caso nessuno possa confondere la nostra critica, che mira, certo, a una rottura nei confronti della impostazione tradizionale (una rottura, però, che ha anche il conforto di un'accademia solenne come quella dei

Lincei!), con le obiezioni che vengono da altri settori, dalla destra politica o, se volete, dalla destra culturale nel nostro paese.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Ma le obiezioni non vengono soltanto dalla destra.

NATTA. Lo sto dicendo. Comunque, in queste differenti opposizioni e critiche, e per opposte considerazioni e ragioni politiche e ideali, è stata pur messa in luce la mancanza o il difetto di vitalità pedagogica di questa, che è stata variamente definita una contaminazione, una commistione o un compromesso assurdo.

Il senso del limite e, quindi, una perplessità, una scarsa persuasione della opportunità e della giustezza di questo disegno di legge sono presenti, direi, in primo luogo, nella stessa democrazia cristiana. Badate, ancora una volta non parlo solo dei gruppi o correnti democristiane che hanno espresso il loro dissenso in Commissione e nel mondo della scuola, anche se non hanno voluto farlo finora in Assemblea.

Non si tratta solo di critiche che muovano da posizioni conservatrici (anche sotto questo profilo la gamma delle obiezioni di parte cattolica o democratica cristiana è assai più ampia); non parlo solo di questo, ma anche, ad esempio, dell'onorevole Moro, che al consiglio nazionale della democrazia cristiana ha definito quella in esame, e certo senza alcun calore, come « una soluzione mediana che varrebbe la pena di sperimentare ».

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. « Varrebbe la pena » è un francesismo.

NATTA. Comunque, vi è un condizionale che esprime una riserva o almeno una perplessità sull'opportunità e sulla giustezza della soluzione proposta.

Non mi è sembrato molto più persuasivo, non dico convincente, quanto in Commissione abbiamo sentito dire dal relatore per la maggioranza onorevole Scaglia e dal ministro Gui, né quanto oggi abbiamo potuto leggere nella relazione scritta dall'onorevole Scaglia; poiché, quando la giustificazione della soluzione a cui si è giunti, per esempio, per il latino, si riduce a questo: che occorre salvaguardare il corso degli studi classici superiori, o che l'abolizione del latino nella scuola obbligatoria colpirebbe l'insegnamento del greco nei licei classici, o che il latino è necessario solo per coloro che dovranno a loro volta insegnarlo, anzi scriverlo, come afferma l'onorevole Scaglia, questi argomenti appaiono di una debolezza estrema, e tali comun-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

que da svelare una preoccupazione esclusiva per il primato del liceo classico, direi una nostalgia per il bel tempo del vecchio ginnasio. Tutta la mitologia, che ispira la relazione Scaglia, dell'eccellenza e superiorità del tipo di formazione classico-umanistica, indurrebbe a concludere: ben venga il latino per tutti nella seconda classe, è una conquista, perché rappresenterebbe un allargamento della base di reclutamento per gli studi classici...

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Tutti discorsi che nella mia relazione non si trovano.

NATTA. Vuole che io la citi testualmente? E lei a scrivere che è bene rendere il latino obbligatorio nella seconda classe della scuola media, perché ciò rappresenta, oltre tutto, una conquista, in quanto costituirebbe un allargamento della base di reclutamento per gli studi classici. Credo che questo non sia affatto un problema che oggi si ponga nella scuola e nella società italiana.

Ella aggiunge: d'accordo per il latino facoltativo nella terza classe, perché questo, in sostanza, rappresenterebbe una rinascita del vecchio ginnasio. Mi permetto di dire che questa concezione urta ormai contro tutte le esigenze di rinnovamento dell'indirizzo degli studi e contro le necessità che sorgono dall'attuale sviluppo del paese. A meno che (ma non voglio, da questo punto di vista, far torto al relatore) queste affermazioni non abbiano un valore politico strumentale, diretto a tacitare o a sopire certe opposizioni all'interno stesso della democrazia cristiana. Ma io voglio escludere questa ipotesi. Ritengo che l'onorevole Scaglia pensi veramente che questa sia la linea da seguire nella sistemazione da dare alla scuola obbligatoria.

Mi permetto allora di osservare che interpretazioni di questa natura non credo possano essere accettate, ad esempio, dai colleghi socialisti, e che anche per loro — anzi, per loro a maggiore ragione — mi sembra si possa dire che questa legge rappresenta, nell'ipotesi più benevola, il meno peggio, almeno rispetto agli emendamenti che il ministro Gui aveva presentato al Senato a nome (come ha più volte ricordato e sottolineato) dell'attuale Governo. Non ritengo, a questo proposito, di dover ora ricordare le ragioni e le responsabilità che portarono a quell'ennesimo mutamento, e non certo in una direzione positiva; tanto più che noi non avevamo e non abbiamo alcuna ragione per difendere o per sostenere l'ultimo progetto del ministro Bosco, progetto che riscosse, se non ricordo

male, in sede di Commissione istruzione del Senato, l'approvazione dei senatori socialisti, ma contro il quale (lo ricordo benissimo) i senatori comunisti presentarono un'ampia, documentata, precisa relazione di minoranza.

Il fatto è che il Governo di centro-sinistra, nell'attesa generale non solo dell'opinione pubblica, ma del mondo della scuola, avrebbe dovuto muovere dai risultati acquisiti nel corso di una lunga battaglia per procedere finalmente a un'organica, democratica soluzione di questo problema. Ciò invece non è avvenuto, e non solo per volontà o per le pressioni del ministro Gui (il quale, del resto, più volte ha ricordato: non sono stato io solo), ma per la tolleranza, per la debolezza, per il disinteresse anche degli alleati della democrazia cristiana.

Il progetto attuale non convince e non piace ad alcuno; non convince e non piace perché non ha la forza, la sicurezza di un preciso orientamento politico e culturale; non già perché sia un compromesso politico, ma perché è il risultato di una transazione che non regge culturalmente. Ci si dice, a questo punto, che la legge ha tuttavia una sua vitalità politica. Infatti, si dice, la scelta indicata dal progetto comunista, a cui nessuno in sostanza ha negato o nega il valore, la forza di una soluzione innovatrice, di un disegno che ha una sua coerenza, una sua organicità e che è stato, permettetemi di dirlo, il termine di confronto, oltre che lo stimolo essenziale del dibattito e della ricerca che dal 1959 ad oggi si sono venuti svolgendo nel Parlamento e nel paese; questa linea che noi abbiamo proposto, e che è stata condivisa sostanzialmente dal partito socialista, quella cioè di una scuola unitaria ed eguale ma non egualitaria (ritornerò su questo), scuola di formazione culturale disinteressata, con un nuovo programma educativo che esclude sì l'insegnamento del latino, ma intende evitare nello stesso tempo la frenesia tecnicistica, da una parte, e dall'altra l'invecchiato modello dell'umanesimo retorico, una scuola che vuol far leva sia per chi proseguirà gli studi, sia per chi affronterà immediatamente la vita di lavoro, quella conquista di una visione razionale della realtà naturale e sociale, dei valori della storia e della scienza e della civiltà nazionale; ebbene, questa linea seria, positiva (non comprendo l'obiezione che ho trovato ancora una volta riprodotta nella relazione dell'onorevole Scaglia, che noi saremmo coloro che vogliono tutto di fronte a quelli che non vogliono nulla! Non riesco ad intendere il senso di espressioni di tal fatta),

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

questa linea, si dice, non può essere condivisa ed accolta dalla democrazia cristiana. Ecco che i comunisti sono sistemati!

Dall'altra parte si dice che la tesi propria della democrazia cristiana (ma qui è più difficile definire in modo univoco quale sia la tesi della democrazia cristiana, perché nel suo seno ci sembrano coesistere tutte le ipotesi che, reggendo le sorti dell'istruzione i ministri Bosco, Medici e Gui sono state prospettate!) non può essere condivisa dal partito socialista e forse nemmeno dal partito socialista democratico, né dai repubblicani. (*Interruzione del Relatore di minoranza Badini Confalonieri*). Ergo, l'unica possibilità sarebbe questa offerta dal faticoso compromesso raggiunto dalla democrazia cristiana e dal partito socialista, una soluzione dunque politicamente vitale e perciò non suscettibile di modificazioni, siano esse radicali o limitate, né di correzioni. Ci si è detto ad un certo punto, a proposito degli stessi assurdi, dei limiti che siamo venuti constatando da tutte le parti nella nostra discussione in Commissione istruzione...

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Se ella ha appena detto che noi non la consideriamo definitiva!

NATTA. Voi avete sostenuto che tutto sta o tutto cade...

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Ella ci ha rimproverato fino ad ora il fatto di considerarla cosa provvisoria e perfezionabile...

NATTA. Ella la considera perfezionabile, ma perfezionabile domani, non oggi! Mi fa piacere quest'interruzione perché in sostanza ella dice che il provvedimento non è perfetto, ma lo potrà diventare in futuro. Questa è una tesi aberrante: che il provvedimento sia perfezionabile nel futuro è ovvio, incominciamo intanto a renderlo migliore in questo momento.

D'AMBROSIO. Anche da questo momento.

NATTA. È questo un punto essenziale della discussione svoltasi in Commissione, ed è un problema che intendiamo risolvere. Ora, io capisco che questo della scuola obbligatoria costituisce uno degli impegni programmatici essenziali dell'attuale Governo e dell'attuale maggioranza di centro-sinistra, un impegno che si colloca sulla stessa linea in ordine di importanza di quelli sull'ordinamento regionale e sulle leggi agrarie.

Comprendo anche le preoccupazioni che esistono per la brevità del tempo che il Parlamento ha a sua disposizione: ma qui due questioni, mi sembra, si debbono porre, soprattutto ai colleghi socialisti.

In primo luogo, v'è da dubitare che volere far presto, per quanto riguarda questo disegno di legge, ritenendo intangibile un accordo che tra l'altro — ella, onorevole Scaglia, me ne darà testimonianza — è un tipico accordo, come si suol dire oggi, di vertice, non credo possa giovare a rendere più agevole e spedito il cammino per l'assolvimento degli altri impegni programmatici: le regioni e le leggi agrarie, che dovrebbero essere parte integrante di quel complessivo programma di governo che il partito socialista dichiara di ritenere irrinunciabile.

Allora ci sembra che acquistino ancora maggiore forza le sollecitazioni, e le possibilità, di un ripensamento e di una revisione del disegno di legge. Il fatto è che il problema deve considerarsi aperto oggi — e ritorno su ciò che diceva poco fa l'onorevole Scaglia — oggi e non solo in prospettiva, perché questo mi pare del tutto ovvio: anch'ella lo riconosce, e lo ha scritto nella sua relazione quando afferma che questa sistemazione non costituisce un punto di arrivo definitivo, ma un punto di partenza, e noi stessi siamo ben consapevoli che, quale che possa essere oggi l'esito del nostro dibattito, la battaglia non è certo conclusa. Io affermo che il problema è aperto oggi, e che sono ancora possibili un ripensamento, una diversa scelta. Ciò mi sembra emergere con piena evidenza, del resto, dalle dichiarazioni, che già ho citato, dell'onorevole Moro al consiglio nazionale della democrazia cristiana, là dove egli ha affermato che ogni suggerimento costruttivo è gradito ed utile sia in sede politica sia in sede parlamentare.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. È gradito, ma non è accolto.

NATTA. Ma quando lo si gradisce, lo si deve accogliere. Io forse ho più fiducia dei colleghi socialisti nella possibilità di compiere un ulteriore passo in avanti, anche perché so misurare il cammino che nel giro di alcuni anni è stato percorso dalla democrazia cristiana e so valutare anche il peso che correnti e gruppi cattolici più moderni sono venuti assumendo nel campo della scuola. Ripeterò una considerazione già fatta quando discutemmo in quest'aula a proposito dello « stralcio triennale » del piano di sviluppo, cioè che la politica scolastica del centro-sinistra è arretrata non solo rispetto alle formulazioni del partito socialista e dei partiti di democrazia laica, ma anche rispetto alle posizioni dei cattolici più avanzati nella scuola e nel mondo politico, e rispetto alle forze migliori della scuola e della cultura italiana,

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

siano esse laiche o cattoliche. Qui è l'errore di impostazione che voi pagherete, non dubiti, onorevole Scaglia; errore di impostazione che si riflette anche in questo disegno di legge. In questo giudizio sono la ragione prima di validità della nostra opposizione, e il realismo della nostra richiesta di una modificazione profonda.

Ma qual è dunque il punto centrale del dissenso? Non credo che abbia giovato a chiarire i termini della questione il fatto che il dibattito si sia polarizzato sulla presenza o meno del latino, sulla quantità di latino che dovrebbe restare nella scuola per i ragazzi dagli undici ai quattordici anni. Il problema non è questo, ma quello più ampio della concezione e della funzione della scuola di formazione di base; del suo posto, del suo carattere, dei suoi fini in questo periodo storico e nella nostra società. Questo è il problema che noi dobbiamo affrontare innanzi tutto. Certo noi abbiamo alle spalle una storia che non possiamo dimenticare. Abbiamo la tradizione della scuola dello Stato unitario, che ha come dato di partenza una visione, cui non abbiamo negato in sede di giudizio storico una sua coerenza ed organicità. Voi sapete qual è questa storia: il ginnasio concepito come scuola di formazione dei gruppi dirigenti da un lato e, dall'altro, le scuole di tipo tecnico-professionale, nate tardi, sempre travagliate, riservate alle classi subalterne. Ma questa impostazione di fondo dell'indirizzo della scuola italiana era già entrata in crisi al tempo della riforma Gentile. La scuola media unitaria senza latino non è invenzione dei comunisti. L'onorevole Seroni vi ha ricordato la famosa commissione del 1905. Sì, essa fu disattesa, è vero, e probabilmente saremo battuti anche noi oggi. Ciò non toglie che questa sia la strada che bisogna percorrere.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Allora erano i bianchi, oggi sono i rossi.

NATTA. Quello che importa è osservare che questa impostazione, fondata sul ginnasio da una parte e su una scuola unica di secondo o terzo ordine dall'altra, è stata irrimediabilmente travolta non solo dall'innalzamento del limite di età per l'istruzione obbligatoria, che è una conquista democratica e una necessità sociale, non solo dall'attuale spinta verso l'istruzione che sorge dalle masse popolari e tende ad un elevamento del livello culturale generale della nazione, dall'esigenza di una selezione di valori e di capacità intellettuali e professionali su una scala sempre più larga, una scala di massa,

problema questo non soltanto del nostro paese, ma di tutti i paesi del mondo; ma anche da un mutamento intervenuto nei valori culturali.

La crisi, lo abbiamo sempre detto ripetendo un insegnamento che è stato, con estrema chiarezza per noi, formulato da Gramsci, non è del latino in sé. Non si tratta qui di un decadere casuale o per cause limitate e specifiche degli studi e dell'interesse verso il latino (perché il metodo non vada più bene o perché vi sia una carenza di insegnanti o perché gli insegnanti non se la prendano a cuore). Non si tratta di una crisi di questa natura, alla quale potrebbe allora avviarsi un appello che venisse dalle più alte cattedre, o da un nuovo orientamento didattico. No, la crisi è quella di una visione generale della cultura, di un processo educativo che non può trovare più il suo centro nella classicità greco-latina.

Il problema che abbiamo di fronte non è, dunque, solo quello di un nuovo ordinamento, bensì quello di un nuovo programma, di un nuovo indirizzo culturale, di un nuovo e moderno tipo di formazione umanistica o, se volete, umana, del ragazzo. Questi due aspetti, quello della universalità, dell'eguaglianza, del carattere culturalmente formativo di questa scuola da una parte e del suo nuovo contenuto culturale dall'altra, non sono separabili.

Non si può accettare — credo che anche voi oggi lo ammettiate — un riconoscimento puramente formale di quei principi di unità, di non preclusione, di non predeterminazione, di non discriminazione cui la scuola di base deve ispirarsi e che nessuno può contestare, nemmeno l'onorevole Badini Confalonieri.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Sono anzi l'unico che non discrimina, perché a questo criterio obbedisce il nostro sistema, mentre con quello in esame si fanno discriminazioni.

NATTA. Siamo dunque d'accordo che non sia accettabile un riconoscimento solo formale di questi principi, ma non è possibile nemmeno, a nostro giudizio, reintrodurre un elemento di rottura o di conservazione attraverso il programma culturale ed educativo. Noi avevamo contrastato e condannato, ad esempio, le soluzioni del ministro Medici, perché esse negavano nella sostanza il principio dell'unità di questa scuola e del suo ordinamento.

Noi avevamo nello stesso tempo contrastato anche la soluzione del ministro Bosco, e l'avevamo condannata, perché in essa ci

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

sembrava prevalessse un orientamento tipico di correnti e forze politiche e culturali preoccupate soprattutto di subordinare o di adeguare, se si vuole, il processo di formazione dei ragazzi fino ai 14 anni alle più immediate esigenze tecnico-produttive: un indirizzo, dunque, che rischiava di compromettere il carattere culturalmente disinteressato di questa scuola e di abbassarne davvero il livello culturale.

Abbiamo osteggiato apertamente questi due tipi di indirizzi, ma la soluzione che ci troviamo oggi di fronte non supera gli stessi limiti: essa cerca solo di mediare tra la soluzione Bosco e le rivendicazioni conservatrici che contro di essa si sono levate, riproponendo in sostanza la concezione tradizionale delle due culture o delle due scuole: quella del governante non produttore e quella del produttore governato. Certo, con più sottili accorgimenti che nel passato, ma tali accorgimenti non sono tanto sottili che non si possano penetrare, se appena vi si pone un po' di attenzione!

Qual è infatti, il senso della ribadita diversità, anzi della contraddizione che sarebbe quasi fatale tra il processo di formazione dei giovani che proseguiranno gli studi e quello degli altri che a quattordici anni, invece, entreranno nella vita produttiva, andando al lavoro, ed avranno concluso il loro corso di studi come cittadini?

Cosa sono queste due finalità che la scuola di base dovrebbe avere e poi (e non è un caso) si traducono nello studio obbligatorio del latino per gli uni e nella esclusione dello stesso per gli altri? Che cosa ha voluto dire l'onorevole Moro quando ha affermato che alla base del compromesso « vi sono esigenze diverse ed anche contraddittorie da soddisfare contemperandole. Non è questione di transazioni, più o meno onerose, tra partiti, ma di una composizione di prospettive e ragioni diverse », se non questo appunto, che la transazione è poi tra la vecchia scuola media e la vecchia scuola di avviamento? La quale ultima del resto — il fatto ci preoccupa, e ne chiediamo conto al ministro Gui — sembra destinata a risorgere attraverso le modificazioni agli istituti professionali già contenute in una circolare che non so se oggi sia stata riveduta e corretta. A questo proposito, mi permetto di dire che continuiamo a trovarci di fronte ad una politica nel campo della scuola che è veramente inconcepibile, onorevoli colleghi: fate delle scuole senza il fondamento di una legge e poi ritenete che sia possibile, all'inizio di un anno scolastico, mo-

dificarne l'ordinamento attraverso una circolare ministeriale. Create scuole a scopo di sperimentazione, e questo potrebbe essere un criterio anche accettabile; e poi oggi ci venite a dire che il ministro Bosco è stato non si sa se un pazzo od un uomo azzardoso! Fatto sta che l'onorevole Bosco queste scuole sperimentali nel campo dell'istruzione obbligatoria le ha fatte.

Ma non è questa la cosa più preoccupante, straordinaria, inconcepibile. Il fatto grave è che oggi, attraverso questa legge, vorreste contestare i diritti acquisiti da quei ragazzi che queste scuole hanno frequentato. Vi sono 300 classi della media sperimentale per le quali quest'anno si porrà il problema della prosecuzione degli studi. Con questa legge voi dite: un momento, avete acceduto a queste scuole sperimentali, non avete scelto il latino, ma l'esame di latino per entrare nel liceo classico lo dovrete fare! Vedete che l'articolo 22 di questo disegno di legge contiene una illegittimità, è anzi anticonstituzionale. Ve lo diciamo subito: anche se esso verrà approvato, non potrà avere alcun valore; non è tollerabile che si proceda in questo modo!

Anche un altro punto di questo provvedimento io contesto, sotto lo stesso profilo: ed è il fatto che ancora una volta affidiamo al pieno arbitrio del potere esecutivo la definizione dei programmi scolastici. No: anche questo bisogna che cambi. Ma a ciò accenno solo tra parentesi, per venire subito a due questioni in ordine alle quali riteniamo di avere diritto ad una pronta risposta: al problema, cioè, delle classi sperimentali ed alla necessità di modificare questa legge per ciò che attiene alla scuola media sperimentale.

Il punto è questo: a nostro avviso, è proprio questa concezione della doppia finalità dei due tipi di scuola, che poi dovrebbero congiungersi in un ibrido, che bisogna ormai respingere, o meglio superare. E questa la concezione, infatti, che la particolare regolamentazione dello studio del latino in sostanza riafferma, stabilendo una diversa, anche se certo meno odiosa distinzione. Ma soprattutto vi è il fatto che in questo modo si riafferma il preminente valore della tradizionale formazione « umanistica », e ad essa si continua a subordinare l'esigenza di un generale rinnovamento culturale. E questo che ci sembra da respingere e da condannare nell'attuale progetto di legge.

Ci si dice che dare la scuola a tutti è una conquista di estrema importanza. Ma chi lo nega? Dare la scuola a tutti i ragazzi fino ai quattordici anni è senz'altro una conquista di

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

estrema importanza. Ma qui dovremmo entrare in un altro ordine di considerazioni alle quali già altri miei colleghi hanno accennato, e che si riferiscono all'attuazione pratica di questo programma. Estremamente importante dare la scuola a tutti; importante, certo, essersi lasciati alle spalle gli artifici delle opzioni; importantissima tutta una serie di principi, del resto mutuati dal progetto comunista, dalle classi di recupero al doposcuola (anche qui il problema sarà di far funzionare tutto ciò); importante anche — lo riconosco — aprire più largamente l'accesso alle facoltà universitarie agli studenti che provengono dal liceo scientifico; ma, cari colleghi, tutti questi sono fatti scontati! Voi pensate realmente che oggi dobbiamo discutere di questo e dirci: « ah, quali conquiste abbiamo realizzato su questi problemi! »? Tutto questo è qualcosa che abbiamo ormai alle nostre spalle. Guai se domani voi, che avete il carico e la responsabilità del Governo, non foste capaci di risolvere nella pratica questioni di questo genere!

Il punto non è questo. Il punto più importante è stabilire: quale è il tipo di giovane che vogliamo formare in questa scuola di tutti? Oggi, in questa scuola-*omnibus* (come dice l'onorevole Scaglia) la distinzione fra chi proseguirà gli studi e chi non li proseguirà, anzi, tra chi seguirà gli studi classici e chi seguirà gli studi tecnici, scientifici o magistrali è un puro sofisma. L'obiettivo che abbiamo di fronte a noi, e con noi tutte le nazioni moderne nel mondo, è quello della formazione unitaria dei giovani. Non veniteci a dire che noi con ciò proponiamo il livellamento, l'appiattimento, la massificazione. Ma la scuola elementare — scusate la banalità del riferimento — non è forse una scuola « unicissima »? Eppure anche nella scuola elementare le diverse personalità cominciano ad emergere, avviene la selezione di certi valori. Ed anche il liceo classico non è una scuola « unicissima »? Eppure anche nel liceo classico vi è chi è bocciato e non potrà andare avanti, e chi invece proseguirà magnificamente. Anche in quell'ordine di scuole, di fronte ad un comune denominatore e ad una comune impostazione culturale, vi è il rivelarsi delle varie attitudini, delle varie personalità.

La distinzione, la selezione, lo sviluppo delle singole personalità non sono affatto incompatibili con un programma culturale ed educativo che voglia corrispondere alla realtà del mondo moderno, alle conquiste della scienza, alla trasformazione dei rapporti so-

ciali, né con una moderna scuola di massa, anzi sono oggi in rapporto strettissimo con questa estensione dell'istruzione obbligatoria. Noi crediamo con il nostro progetto di avere dato (scusateci la presunzione) una risposta a questo, che è il problema essenziale della scuola nell'attuale momento. E una risposta che non è quella dei comunisti o, se volete, è quella dei comunisti in quanto noi ci sforziamo di comprendere la realtà, le esigenze cui deve rispondere oggi la scuola di una società democratica aperta verso nuovi sviluppi, e cerchiamo anche — consentiteci di dirlo — di farci eredi (non di rompere per una astratta voglia di rompere, onorevole Scaglia) della più valida tradizione culturale del nostro paese.

Ma voi ci ponete di fronte il latino; credete di opporci quale ostacolo questo problema del latino. Io ritengo ormai, almeno per quel che mi riguarda personalmente, un po' penoso continuare a parlare di questa questione, ma forse è importante affrontarla, sia pure rapidamente, sotto due profili: uno del tutto particolare, cioè quello della necessità — come si dice — dello studio del latino nella scuola di base per il ragazzo che affronterà gli studi classici, l'altro sotto il profilo generale: il valore del latino, il significato attuale dell'umanesimo. Ho detto più volte — e credo che sia un paradosso apparente, essendo ormai largamente condiviso e quindi opinione comune — che, se si vuole salvare veramente il patrimonio culturale che il latino rappresenta, bisogna eliminarne lo studio nella scuola di base e restringerlo, nella stessa scuola media superiore, al liceo classico. In questa posizione non vi è né odio ideologico né odio politico, nessuna volontà di attentare ai valori della cultura greco-romana. Vorrei dire che sono d'accordo anche con il Pontefice sull'esigenza della restaurazione del valore dello studio della lingua latina. Ma quanti Missiroli ci hanno ricordato in questi ultimi tempi, ad esempio, la conoscenza e il gusto della classicità di Carlo Marx e di Antonio Gramsci! Quante lezioni e quanti richiami superflui a noi, che avremmo tradito i nostri stessi maestri assumendo questa posizione!

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Non vi è dubbio. E con Gramsci avete tradito anche Concetto Marchesi. Ormai è così evidente!

NATTA. Ed allora, aggiungiamo anche Concetto Marchesi. Le risponderò, se mi consente, onorevole Badini Confalonieri.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Alla televisione.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

NATTA. Alla televisione le ho già risposto, ma ora le risponderò più brevemente. *Ei in Arcadia ego!*

Noi non abbiamo mai contestato il valore degli studi classici, ma non riteniamo necessario a questo fine lo studio del latino nella scuola media. Ed ora mi ascolti, onorevole Scaglia. Io desidero essere chiaro. L'esigenza di iniziare lo studio del latino a undici o a dodici anni potrebbe essere valida, anzi io dico che bisognerebbe anticiparlo ulteriormente, e cominciare ancor prima, se si accettasse l'ipotesi che il latino può essere ancora oggi una lingua di comunicazione internazionale o un mezzo di espressione artistico-culturale valido oggi, nel mondo moderno.

Ma questa — permettetemi di dirlo con estrema chiarezza — è ormai un'illusione, una fantasia che può servire solo di schermo all'onorevole Scaglia. Non si parla né si scrive più latino, se non per artificio o per esercitazione, quando non per una polemica, come è accaduto in quest'aula, la quale tuttavia scade immediatamente ad episodio folcloristico. Non raccontiamo favole. Non solo per chi esce oggi dal liceo classico, ma anche per chi ha compiuto il più severo corso universitario, il più serio esercizio filologico e storico, nonché per chi ha frequentato gli stessi seminari della Chiesa — ricordate a questo riguardo le severe parole dello stesso Pontefice sulla decadenza degli studi latini — non si parla né si scrive latino. Si può certo leggere, interpretare, gustare i classici, assimilarne l'imperitura lezione ed essere quindi maestri di questo apprendimento e di questo gusto: non oltre.

Ma a questo fine non vi è necessità del latino nella scuola di base. Si può iniziare, e si può iniziare con maggior frutto tale studio a quattordici anni; né un ritardo di uno o due anni per il greco potrà rappresentare un grave inconveniente.

E qui potrei fare punto, perché di tutta una serie di *idola* e di luoghi comuni sul latino a me sembra si sia parlato a sazietà e non voglio andare a ricercarne altri da aggiungere a quelli elencati dal Flaubert nel suo famoso dizionario delle idee correnti e dei luoghi comuni. Abbiamo discusso a lungo di questo, del latino inteso quale disciplina formativa dell'intelligenza, riserbato ai pochi, alle *élites*. Non ritengo valida neppure la seconda di queste affermazioni, che cioè il latino sia indispensabile per l'apprendimento dell'italiano, e la sua conoscenza necessaria per l'unità linguistico-culturale della nazione. Tanto meno può convincermi ciò oggi quan-

do, come vi ha detto il mio collega di gruppo Seroni nel suo intervento, siamo essenzialmente di fronte all'esigenza di giungere ad un nuovo livello linguistico-culturale nel nostro paese, cioè di creare un ponte tra l'unicità della lingua e il folklore dialettale, e da questo punto di vista il latino avrebbe anzi l'inconveniente di cristallizzare tale situazione.

Quello che invece mi preme di dissipare e di respingere è l'equivoco per cui l'insegnamento del latino sarebbe richiesto da una impostazione e da una finalità educativa umanistiche. Questo assunto è, a mio vedere, superficiale, perché è erroneo ritenere, in primo luogo che i valori dell'umanesimo coincidano con il possesso della lingua latina e greca, e in secondo luogo che l'umanesimo possa a sua volta ricondursi esclusivamente alla cultura greco-romana.

L'umanesimo non fu solo, storicamente, la riscoperta della classicità. L'umanesimo fu soprattutto l'inizio della civiltà moderna, fu — non dimentichiamolo — l'affermazione dell'uomo quale protagonista della storia e del suo dominio sulla natura, fu l'inizio della politica e della scienza moderne; fu Galileo e Machiavelli. E in questa linea di sviluppo del pensiero e della civiltà moderni che noi intendiamo collocarci; è a questa ricerca dei valori culturali dell'umanesimo che noi abbiamo cercato di ispirarci nella definizione di un nuovo programma per la scuola dell'obbligo.

Ci è stato detto: rottura, ispirazione ideologica di parte, o — più scioccamente — massificazione, materialismo.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Scioccamente, ma non meno fondatamente.

NATTA. Ho già risposto in Commissione che, per molta parte, il nostro torto è quello di essere comunisti. Altrimenti, anche da parte di colleghi di altri gruppi, la considerazione e la valutazione dello sforzo che abbiamo compiuto e del significato e valore del nostro progetto di legge sarebbero state diverse.

Certo, noi rompiamo! Ma rompiamo con tutto quanto dovette lasciarvi alle spalle tutti in questo campo: la retorica, il formalismo e così via; e rompiamo per continuare quanto di valido, di democratico e di progressivo vi è nella nostra stessa tradizione culturale e per incontrarci senza pregiudizi con altre civiltà.

Un'ispirazione ideologica, ci si dice. Ideologica, certo: nemmeno ciò respingiamo. Ma il suo fine, badate!, è l'uomo: il pieno, libero sviluppo della persona umana. Questo, del resto, è l'obiettivo essenziale del materia-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

lismo marxista: la società umana, l'umanità socializzata, come afferma Marx in una delle sue *Glosse a Feuerbach*. Tutto il senso della nostra lotta politica e della nostra azione pedagogica è proprio qui: volere sin da oggi una formazione del giovane, del cittadino, che riconosca ed affermi i valori essenziali della civiltà, della storia, della scienza moderna, i valori dell'uomo in questa nostra società, in questa Repubblica democratica e antifascista.

Questo era ed è il significato del nostro progetto, né lo si sminuisce quando ci si dice: voi volete la scuola « unicissima », o tutto o niente! Del resto, quando si dice che vogliamo tutto, si indica un obiettivo massimo, che non può essere raggiunto oggi, che non può valere per oggi, ma che vale dunque, anche per l'onorevole Scaglia, per domani!

Credo che anche in ciò sia una confessione della vostra scarsa convinzione nel difendere la soluzione che ci proponete. Ma voi, colleghi democristiani e compagni socialisti, che cosa volete, che cosa temete quando proponete questa alchimia, questo latino mezzo obbligatorio e mezzo facoltativo, un po' succube e puntello dell'italiano, un po' autonomo e determinante, per gli uni residuo trascurabile e destinato a perire, per gli altri ben saldo elemento di distinzione, e quasi strumento attraverso il quale potrà rinascere il vecchio ginnasio? Temete forse l'opposizione di chi del latino ha fatto il segno di un prestigio corporativo? Temete gli onorevoli Badini Confalonieri, Malagodi o Guido Gonella, per i quali il latino, come le regioni o la nazionalizzazione dell'energia elettrica, è un pretesto politico per condurre (e non discuto sulla legittimità di averlo) una certa battaglia politica? O non si tratta piuttosto, da una parte, della paura e dell'incapacità di superare una visione tradizionale per cui appare già come una concessione quella della via mediana, e — dall'altra — della paura di questa paura?

Ho già detto in Commissione che a noi interessa solo fino a un certo punto misurare chi abbia maggiormente ceduto in questo compromesso. Agli occhi di una parte della democrazia cristiana (lasciamo stare le destre) chi è venuto meno ai suoi postulati e paga il prezzo più gravoso è la democrazia cristiana; agli occhi invece dell'onorevole Moro (e dell'onorevole Scaglia) mi pare di capire che abbiano ceduto i socialisti, giacché in definitiva il latino è stato trattato meglio dal Governo di centro-sinistra che non da quello delle convergenze.

A nostro giudizio, entrambi i partiti hanno ceduto di fronte all'esigenza di una scelta

coraggiosa e veramente rinnovatrice, che era attesa.

E ciò diciamo, badate, non con la facile presunzione e tranquillità di chi in tutta questa vicenda ha potuto mantenere una posizione di assoluta coerenza e si accontenta perciò di aver salvato l'anima. Lo diciamo con la persuasione che a un diverso risultato era ed è possibile giungere: per questo non rinunciamo a proporre correzioni e modifiche. Non è il tempo che manca! Può mancare, semmai, la volontà politica, ma in questo caso noi riteniamo che sia bene che le divergenze di posizioni siano con piena responsabilità ribadite.

Noi non abbiamo timore di perdere questa battaglia: ci importa essere dalla parte di tutti coloro che non rinunciano e non rinunceranno a dare all'Italia una scuola di base adeguata alle necessità della cultura e della società contemporanea. (*Applausi all'estrema sinistra — Congratulazioni*).

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

DI LUZIO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, mi incombe anzitutto il dovere di dare atto al signor ministro della nobile fatica compiuta con animo di fervente italiano per rendere meno dannoso possibile per la scuola media statale il discusso disegno di legge oggi al nostro esame. Nell'auspicare un attento e doveroso esame degli emendamenti presentati dal nostro gruppo, sentitamente lo ringrazio.

Su questa riforma, a mio parere inficiata e menomata da moventi di mera convenienza politica, mi sia consentito iniziare il mio intervento riportando un giudizio di un esperto, di un competente, di un uomo di alta cultura: di Giovanni Battista Pighi, preside della facoltà di lettere dell'università di Bologna, giudizio apparso sulla rivista *I problemi di Ulisse* del marzo scorso: « La riforma, che ora si propone con i metodi propri di un paese non democratico, vuole riunire il primo e il secondo periodo (scolastico) facendo del secondo una continuazione del primo, e si prepara a unificare il terzo periodo, facendone una continuazione mostruosa del secondo; per raggiungere questo scopo di elementarizzare per ora il secondo e prossimamente il terzo periodo, ha dovuto montare quelle innaturali ed inesistenti opposizioni tra uno pseudoumanesimo attribuito a classi privilegiate e un tecnicismo proclamato indispensabile alle masse. Di qui è nata la polemica contro il latino (escluso, finalmente, dal secondo periodo, in attesa di poterlo escludere dal terzo)

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

che ha raggiunto i più alti vertici della comicità per opera del frontismo pedagogico e psicologico. A un certo momento, per mettere il coperchio al pasticcio, si è fatta intervenire furbescamente la del tutto estranea questione dell'obbligo scolastico: il quale giustificerebbe l'elementarizzazione della scuola e la sua unificazione fino al limite attuale (teorico) dei quattordici anni. Dal che segue che, se l'obbligo scolastico fosse portato (come sarebbe augurabile) fino ai diciannove anni, non dovrebbe esistere scuola differenziata fino a quella età ».

Per quanto riguarda il latino mi riferirò al giudizio di un grande italiano di ieri, Nicolò Tommaseo, e a quello di un grande italiano di oggi, Sua Santità Giovanni XXIII. Da *Le memorie poetiche* di Nicolò Tommaseo mi sia consentito di riportare il seguente passo: « Io tengo per fermo essere lo studio delle lingue antiche non pur conducevole a rettamente esprimere le rette idee, ma ben anche a correggere le false: e, se uopo fosse, vorrei dimostrare che la semplicità del vivere antico nello stile trasfusa quel carattere di verità e proprietà filosofica cui gli antichi, anche non filosofi, ebbero comune; che le lingue recenti in tanto son belle in quanto ritengono di questa avita proprietà... Finché le greche e le latine dovizie non si rifondono — quanto all'angustia dei nostri secoli è dato — nel patrimonio italiano, le italiane lettere disteranno sempre, e di gran tratto, dall'ultima perfezione ».

Ed ecco un pensiero di Sua Santità Giovanni XXIII. Nel quotidiano *La Stampa* del 22 febbraio 1962 così si legge: « Il Papa, di fronte ad un'assemblea di cinquemila ecclesiastici, ha firmato una costituzione apostolica dedicata allo studio e all'uso del latino. Giovanni XXIII ha riaffermato l'importanza e il prestigio di questa lingua nel presente momento storico in cui, insieme ad una più sentita esigenza di unità e di intesa tra tutti i popoli, non mancano tuttavia espressioni di individualismo. Il Papa ha dichiarato: « La lingua di Roma, usata nella chiesa di rito latino, particolarmente fra i sacerdoti di diversa origine, può ancora oggi rendere un nobile servizio all'opera di pacificazione e di unificazione. Lo può rendere ai nuovi popoli che si affacciano fiduciosi alla vita internazionale. Essa infatti non è legata agli interessi di alcuna nazione, è fonte di chiarezza e di sicurezza dottrinale... e soprattutto è veicolo di reciproca comprensione ».

Ora, mentre in Italia si tende all'avvilimento del latino, vediamo cosa accade altrove,

per esempio in Inghilterra. Sul *Times* del 9 giugno scorso si legge che gli alunni di una scuola secondaria della contea del Lancashire hanno voluto che il latino fosse inserito fra le materie di insegnamento. « Ciò dà loro — commenta il giornale — la sensazione di essere alla pari con gli allievi della *Grammar School*, e lo studiano con uno zelo molto superiore a quello che abitualmente mettono nell'apprendimento delle altre materie. I giovani si sono convinti che bisogna studiarlo in ogni caso, per fare una carriera intellettuale ».

Si può, dunque, affermare che lo studio del latino è essenziale per la formazione intellettuale degli studenti ed è il più valido esercizio della mente; esso è la base di quasi tutte le lingue europee, quindi, delle relative letterature: come dice il Flora, non si può conoscere l'italiano senza aver studiato il latino. Il latino è essenziale alla comprensione della civiltà occidentale, civiltà alla quale noi europei apparteniamo profondamente: esso è dunque un sacro patrimonio che va conservato ad ogni costo.

Che lo studio del latino, perciò, non sia né affrettato né approssimativo, ma si svolga con metodi nuovi, soprattutto orali, tali da destare l'attenzione e l'interesse dei ragazzi e non comporti un uggioso « sgobbamento » bensì sia una materia di studio utile e piacevole come qualsiasi altra !

Un altro rilievo mi sia consentito fare. Nel predisporre i programmi non si è tenuto conto delle esigenze fisiche e psichiche degli adolescenti e ci si è attenuti al vecchio sistema. Niente ci ha insegnato il progresso degli studi psicofisici? Si sa, ad esempio, che alla quarta ora di lezione lo scolaro è nell'impossibilità quasi assoluta di ascoltare con la dovuta e necessaria attenzione la spiegazione di un teorema di geometria. Ebbene, che conto si è tenuto di queste osservazioni, ormai acquisite dalla scienza? Occorre dare agli allievi tempo libero per saltare, correre, giocare, assicurando il dovuto riposo alla mente e il necessario esercizio fisico al corpo: dovendo oggi gli alunni imparare in breve tempo una quantità di nozioni, il problema del tempo libero si pone e si impone e va risolto.

Onorevoli colleghi, un'ultima osservazione: la mia protesta per l'abolizione materiale dell'educazione musicale, dico materiale perché, con la limitazione dell'insegnamento della musica ad una sola ora per settimana, essa può dirsi pressoché abolita.

Per l'Italia, culla della musica, ciò è veramente doloroso. Che direbbero Verdi, Puccini, Mascagni, uomini che onorano l'Italia e

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

l'umanità? Sono forse bandite dal nostro paese l'educazione del gusto, la perfezione del bello, il sentimento dell'armonia quando sappiamo, come dice il poeta senatore Venditti, che « basta la vibrazione delle canne d'argento di un organo perché ci si senta trasportati nella sfera celeste, a contatto di Dio? ». Questa sensibilità musicale dell'anima italiana va educata e coltivata. Signor ministro, questa educazione musicale accelererà quella primavera spirituale e morale di cui l'umanità ha tanto bisogno, di cui la gioventù di oggi ha tanta necessità.

Anche questa battaglia quasi certamente andrà perduta per noi; ma come padri, come italiani, come vecchi soldati, come uomini liberi crediamo e sentiamo nelle nostre coscienze di avere fatto anche questa volta il nostro dovere: per il nostro paese, per la storia di domani, per il domani dei nostri figli. (*Applausi*).

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

TRIPODI. In una delle scorse sedute, dai banchi del gruppo comunista, l'onorevole Seroni ha svolto una critica serrata a questo disegno di legge istitutivo della scuola media unica. Noi abbiamo ascoltato con attenzione le sue parole ed una dissonanza ci ha particolarmente colpito, anche perché coinvolgeva il fondo medesimo del suo discorso. Seroni lamentava che questa legge non rappresenterebbe nel nostro ordinamento scolastico quella rottura che, a suo avviso, la Costituzione esige, poiché se rottura ci fosse stata, la legge avrebbe dovuto poggiare sopra un principio educativo nuovo.

Fin qui, poca sorpresa da parte nostra.

La sorpresa vi è stata quando l'onorevole Seroni ha voluto enunciare questo nuovo principio educativo, proprio del partito comunista, capace di rappresentare una effettiva rottura con tutto il passato e di aprire orizzonti integralmente rinnovatori, e lo ha articolato in queste proposizioni: una scuola aperta a tutti, il libero sviluppo della cultura, la leva in massa dell'intelligenza (come l'intelligenza possa trarre vantaggio dalla massa più che dal singolo non comprendiamo), l'uomo protagonista della storia e dominatore della natura.

E poiché gli oratori del gruppo comunista dicevano di non trovare tutte queste bellissime cose nel disegno di legge in esame, egli denunciava la mancata rottura col passato e il conformismo retrogrado che lo ispirerebbe. A noi per il momento non interessa stabilire se tali proposizioni trovino riscontro o meno

nel provvedimento in esame. Interessa soltanto stabilire che, ove vi prevalessero, non comporterebbero alcuna rottura, poiché si tratterebbe di cose vecchie quanto l'uomo, già dette da Platone e da Seneca, da Vico e da Cuoco, dalla rivoluzione francese e dal risorgimento italiano.

Ci pare che l'onorevole Seroni dicesse cose più originali, meno conformiste e passatiste, veramente più nuove, quando nel 1938 scriveva sulla *Ruota*, o collaborava alla rivista *Primato* di Bottai, o scriveva su quel periodico oltranzista e rinnovatore del « Guf » di Firenze che era *Rivoluzione*, o quando ne discuteva ai « littoriali della cultura e dell'arte », proprio nel 1938, con me a Palermo. Gli è che allora egli filtrava le sue idee attraverso la dottrina del fascismo e non attraverso quella del comunismo, così come oggi fa.

A parte tale dissonanza, la « rottura » che egli adesso pretende dovrebbe prodursi rispetto a una scuola — sono parole sue — il cui fulcro « umanistico » sarebbe nella « vera conoscenza della natura », anzi, come un'altra frase del suo discorso dice, con la « totale poi la « totale natura » dell'umanità.

Per capire i termini di siffatta « rottura » dobbiamo chiederci cosa il partito comunista intenda per « natura », e vedere se quella che l'onorevole Seroni definisce « vera » sia poi la « totale natura ».

Ricordo che proprio nel 1938, quando con Seroni partecipavo, in camicia nera, ai « littoriali » di Palermo, passava per le nostre mani un libro pubblicato nell'U.R.S.S. di stretta osservanza sovietica e intitolato *I komsomoliti*. L'autore era Swiridow. Vi si parlava di un giovane, a nome Sergej, il quale aveva sollecitato un gruppo di giovani comunisti a sventrare una foresta, perché attraverso di essa potesse poi passare non so se un tracciato ferroviario. Era un lavoro bestiale. La foresta solenne e solitaria a questi giovani comunisti che lavoravano con Sergej non ispirava sentimento alcuno. Contavano solo la fatica fisica e il risultato tecnico.

Una sera una ragazza, mentre il sole tramonta su questa foresta sventrata, dice a Sergej: « Capisci la foresta, tu? ». Sergej risponde: « Che? ». « La foresta, dico ». Risponde il giovane comunista-attivista: « Ma certo; serve per costruire le case, la carta, per fare legna da ardere e per altre cose ancora ». « Sì, va bene — replica la ragazza — ma la sua vita? ». Risponde Sergej: « Ma non bisogna considerare così la foresta. Quello che importa è di sapere a che serve e come

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

può essere impiegata ». Replica la ragazza: « Come sei noioso, Sergej ! ».

Se la scuola, secondo il partito comunista, deve « rompere » in siffatto modo col passato, creando l'equazione natura-noia e togliere all'arte la possibilità di dare un'ala allo spirito oltre i limiti sensibili e corporei (leggevo tempo addietro certi versi di autore sovietico che danno una delicata impressione mattutina di Mosca, ma finiscono descrivendo il portone degli stabilimenti industriali della *Dynamo*), noi siamo contro tale tipo di scuola, che non ha altro parametro fuorché quello della materia e di ciò che è utilitaristico.

Ci rifiutiamo di ammettere che la natura sia soltanto nella fisicità delle cose, giacché essa è anche suggestione e ispirazione, contemplazione e conforto dello spirito, è anche canto e pittura. Perciò quella che i comunisti chiamano natura « vera », dando della verità un'accezione materiale, non è poi la natura « totale », ed è qui che l'onorevole Seroni cade in una antinomia. Ai comunisti sfugge l'integralità delle cose, non credendo essi nell'incorporeo e perciò nello spirito. Sfugge ad essi ogni sana intuizione umanistica, poiché non si può parlare di umanesimo senza un'integrale concezione della vita.

Il discorso sull'integralità della conoscenza della natura attraverso la scuola comporta l'altro sulla formazione integrale dell'uomo, non ad altro dovendo portare quella conoscenza che a formare l'uomo perché goda e utilizzi tutte le risorse della natura. Con tale intento, nella nostra relazione di minoranza, sagacemente stilata dai colleghi Nicosia e Antonio Grilli, si raccomanda il rispetto, a qualsiasi costo, dei principi della scuola classica « con la loro capacità formativa dell'integralità dell'uomo ».

Vi è infatti un problema di fondo, onorevoli colleghi: che tipo di uomo la scuola che stiamo istituzionalizzando intende formare? Solo dopo averlo stabilito è consentito vedere se questa legge appresti la scuola adeguata al grande fine prefisso.

Esiste un'antica e sicuramente documentabile interpretazione della storia delle civiltà, che mostra come esse si siano sempre proposto l'ideale tipo di uomo dominante nei vari secoli. Fin dall'Iliade troviamo un tipo di uomo forte e violento, ed è ovvio, perché l'Iliade è il poema della guerra; nell'Odissea il tipo cambia: l'uomo è scaltro, saggio, colto, accorto, giacché l'Odissea è il poema del dopoguerra e Achille cede il passo ad Ulisse. Nel medio evo abbiamo un tipo d'uomo che è il santo e il condottiero, e che si fa poi tiranno.

Nel rinascimento c'è il tipo d'uomo descritto nel « Cortigiano » di Baldassarre Castiglione. Nel settecento c'è il *philosophe*. Nell'ottocento il cospiratore, che poi si fa avvocato per dare sistemazione giuridica alle conquiste delle rivoluzioni. Nel novecento, il tipo d'uomo che pare oggi raccogliere i maggiori consensi e al quale s'indirizzano le più diffuse aspirazioni è il fisico, l'ingegnere.

Qui è il punto pericoloso. Il veloce e miracoloso progresso della tecnica minaccia di travolgere la libertà dello spirito. La macchina, ideata dall'uomo, sta per stritolarlo, e, poiché macchina e tecnica sono attratte negli ingranaggi dello Stato con vincoli più rigidi di quanto non avvenga per l'arte, l'uomo, da esse espropriato, sacrifica allo Stato la propria libertà personale. Insomma, il tipo di uomo dei nostri tempi va difeso decisamente da ogni esclusiva invadenza naturalistica, nel senso comunista del termine, per non essere divorato dagli ingranaggi dell'apparato statale.

L'allucinante e ripugnante esempio della Russia sovietica dimostra a quale punto di meccanoteismo sia pervenuta l'ideologia marxista. Tutti sanno che il popolo russo è giunto in ritardo rispetto all'occidente al contatto con la macchina. Quando se l'è trovata tra le mani, se ne è esaltato e l'ha adorata come un idolo. La macchina è apparsa lo scopo, l'uomo il mezzo.

Non temiamo di esagerare se diciamo che nell'U.R.S.S. la macchina ha acquistato, a danno dell'uomo, una sua personalità autonoma. Al di sopra degli ingranaggi avariati di un motore, in una grande fabbrica sovietica, un giorno è apparsa questa scritta: « Sono senza lavoro, mi hanno dimenticato, già da sei ore non mi muovo più. Riparatemi subito, presto, presto, spicciatevi ». Sopra un altro rottame che arrugginiva in un cantiere (badate: queste sono informazioni che traggono da opuscoli di propaganda comunista) è apparsa quest'altra scritta: « Giaccio qui dai tempi antediluviani, anni passano, decenni passano. Forse un giorno il comunismo mi troverà ancora in questo stato miserando. Che il diavolo vi porti se commettete una cosa simile ». Ecco la personalità della macchina che maledice la strumentale personalità dell'uomo.

I riflessi di ciò nella scuola e nella cultura comunista sono noti a tutti: quella conquista della natura, di cui parlava l'onorevole Seroni, è solo un fatto di tecnica e di macchine. Il suo scopo non è più l'uomo ma la collettività statizzata con i suoi bisogni materiali.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

Scuola e cultura, in una simile visione naturalistica della vita, non tendono più alla formazione del carattere morale del giovane, ad un processo dinamico ed incessante di perfezionamento della personalità umana, ma a risultati validi solo se accrescono il rendimento economico della comunità. Infatti nel paese dei sovietici gli studi classici hanno integralmente ceduto il posto agli studi politecnici. Siamo alla proletarianizzazione della scuola. Il problema didattico e culturale dei giovani è risolto portando l'aula nel cantiere e facendo del maestro un capotecnico.

Cosicché, quando in questi giorni sentiamo parlare dai banchi comunisti di una scuola che ponga al suo centro la conoscenza della natura anziché dei classici, comprendiamo come il parametro di siffatti colleghi sia quello della scuola sovietica, tutta incardinata sulla vecchia frase di Tukacevski: « La civiltà latina e greca? Quale disgusto! Considero il rinascimento, come il cristianesimo, una sventura per l'umanità ». Il che è ovvio, perché Mosca è molto lontana da Roma ed è più vicina alla steppa. Mosca ignora quel che un grande moralista, lo scrittore Kipling, lasciò scritto: « I popoli che non sono passati attraverso la civiltà di Roma assomigliano a giovani che non sono mai stati a scuola ». Ma hanno il diritto di ignorarlo anche i nostri governanti allorché indulgono più di quanto non debbano, in materia scolastica, alle pretese socialcomuniste?

Si mena vanto del fatto che nelle scuole sovietiche i ragazzi siano promossi alle classi superiori solo quando abbiano compreso perfettamente il funzionamento del motore a scoppio. Ora questo è poco o è nulla, perché in ogni parte del mondo è facile trovare un ragazzo che impari perfettamente il funzionamento del motore a scoppio. Difficile è un'altra cosa; difficile è trovare un ragazzo che, come tanti secoli addietro, vicino a Firenze, e si chiamava Giotto, tracci le sue linee sublimi. Onorevoli colleghi, lo spirito dell'umanità è affidato ai segni di Giotto assai più che non ai cilindri di un motore a scoppio!

Tornando al nostro tipo di uomo, poiché l'epoca moderna sembra vagheggiare quello del fisico e dell'ingegnere, noi non vogliamo che ciò tecnicizzi la conoscenza della natura al punto di trasformare le nostre scuole in incubatrici di motoristi: al che tende la proposta di legge comunista su cui stiamo discutendo e da cui purtroppo muove il disegno di legge governativo.

Noi, alla ricerca di un tipo integrale di uomo, tanti anni fa, giovani ancora, ci oppo-

nevamo all'astrattismo della cultura, ci preoccupavamo che questo tipo umano dei nostri venti o trent'anni felici non fosse librato sulle nuvole dell'intellettualismo, del razionalismo e del dottrinarismo alla Rousseau, buono solo a spaccare con gli argomenti il capello in quattro, ma smentito dalla vita concreta, e ridotto in forme artificiali e convenzionali.

Contestavamo alla Grecia di avere sintetizzato il tipo ideale dell'uomo nella mirabile definizione *kalòs kagathòs*, l'uomo al tempo stesso bello e buono, ma di non essere riuscita a realizzarlo, poiché aveva avuto molti uomini belli e molti buoni, aveva avuto Achille e Ulisse, ma non aveva creato un tipo integrale che fondesse le due qualità, cosa che ci pareva invece di ravvisare nell'umanità di Roma repubblicana ed imperiale.

Perciò chiedevamo il nostro tipo di uomo a Tacito che, nella *Vita di Agricola*, faceva lamentare a questo suo suocero di avere « in gioventù accudito agli studi filosofici più di quanto non convenisse ad un cittadino romano e ad un senatore ».

Scomodavamo Quintiliano, perché, dalle pagine di quel grande manuale di pedagogia che sono le *Istituzioni oratorie*, ripetesce a noi giovani di allora: « Io questo romano che vengo educando vorrei che fosse un saggio di specie tale che non da elucubrazioni segregate dalla realtà, ma dall'esperienza delle cose e delle opere si palesasse uomo veramente civile ».

Rievocavamo, appunto per cercare un tipo di uomo integrale, san Benedetto da Norcia e la sua formula *ora et labora*, affinché non si fosse astratti nemmeno nella proiezione verso l'universale, ma si restasse sempre legati, anche pregando, alla realtà della vita, alle sue battaglie, alle sue angosce, alle sue fatiche. In ciò ci pareva convergessero anche Mazzini con l'altra formula « pensiero ed azione », e — per qualcuno, che sta qui dentro, ma non siede tra i nostri banchi — persino Benito Mussolini con il suo « libro e moschetto ».

Però oggi, così come allora reagivamo ad una eccessiva astrazione della cultura, reagiamo con pari risolutezza all'altro opposto, che è quello della tecnicizzazione del sapere, cioè all'asfissia del latino ed alle vitamine date alla trigonometria.

Reagiamo soprattutto all'audacia o alla bestialità di chi parla di un « umanesimo della tecnica ». Ma che sciocchezze andate dicendo, colleghi comunisti? Ma che balordaggini predicate? Umanesimo della tecnica? Umanesimo è cultura integrale dell'uomo, umanesimo è

educazione armonica di tutte le facoltà umane, umanesimo è sintesi di tutti i valori infiniti dell'uomo e sua unità spirituale. La tecnica? Ma la tecnica, onorevoli colleghi, non rappresenta che lo strumento per l'acquisizione di qualsiasi cultura, è il mezzo, non il fine dell'uomo. È un fatto sussidiario, non un'idea universale. Essa non esiste soltanto nel campo delle discipline cosiddette scientifiche: la tecnica è come la grammatica per il letterato, ed anche la grammatica è una tecnica. Ne ha una anche il romanziere. Giustamente il collega Anfuso mi sta dicendo che anche il latino ha una sua tecnica.

Quindi la tecnica non può in sé riassumere ed esaurire l'uomo; quindi una scuola media o superiore che esalti a detrimento delle discipline dialettiche quelle cosiddette tecniche non può creare il tipo integrale di uomo perseguito dalla migliore pedagogia; quindi questo articolo 2 della legge in esame, che resta a mezz'aria tra la proposta comunista e l'incertezza democristiana, è un veicolo di germi patogeni per la gioventù italiana.

Infatti con quest'articolo, che fissa il nuovo piano di studi per i nostri studenti medi, introdurreste come materie obbligatorie le osservazioni e gli elementi di scienza naturale, le applicazioni tecniche, la matematica, per poi declassare a facoltativo il latino, facendo così scivolare la formazione del giovane verso quel corrompimento tecnicistico che vellica la tendenza utilitaristica dei tempi dando al futuro ingegnere non la scuola integrale di Leonardo, ma il deformante meccanotecnismo d'ispirazione sovietica.

Voi, signori del Governo e della maggioranza di centro-sinistra, solo in apparenza con questa legge unificate, ma in sostanza, allontanandovi dal filone unitario e tradizionale dell'umanesimo culturale, frammentate l'uomo, e a che scopo? Voi dite: per meglio specializzare il produttore di domani. Ma non vi accorgete che la vecchia tecnica specializzatrice, come chiunque abbia un barlume di cultura moderna sa arcibemissimo, è al principio della fine? Ho trovato tra le pagine di una importante rivista italiana, *L'Unica*, un articolo di Patrizio Flavio in cui è scritto: « La specializzazione è stata un'esigenza dell'altrove ed un danno di oggi; sarà tragicamente impotente domani, e fin d'ora filosofi e scienziati insigni, industriali ed uomini del lavoro sono d'accordo su un dato di fatto ormai acquisito stabilmente: la preparazione di base deve essere la più vasta e profonda possibile per ciascuno, nonché la più generale possibile ».

Ecco alcuni esempi: una ditta del nord che fabbrica calcolatrici elettroniche ha dovuto ricorrere nei mesi scorsi prima ai periti elettronici, poi agli ingegneri, poi ai matematici puri, infine ai filosofi; e cerca filosofi che conoscano, oltre alla logica sillogistica di Aristotile, la logica delle permutazioni e la logica simbolica e matematica; avrebbe, cioè, proprio bisogno di un tipo di uomo dalla cultura linguistica profonda ed universale. Analoga esigenza, su un piano di base, è stata espressa dai tecnici dell'O.E.C.E.: l'industria non vuole più operai specializzati, vuole dei giovani colti per farne la flessibile mano d'opera capace di essere addestrata, in corsi aziendali di pochi mesi o settimane, a valersi delle più varie macchine, e poi ancora, con nuovi brevi corsi, ad utilizzarne altre talvolta rivoluzionariamente diverse. Ciò perché in molte industrie, per raggiungere una produttività capace di far fronte alla concorrenza, è necessario rinnovare il macchinario ogni 4-5 anni. La stessa rivista ricorda il caso di un'officina lombarda che produce ed esporta una catena di macchine utensili semi-automatizzate, ma non può introdurle essa stessa nel suo ciclo di lavorazione perché le sue ottime maestranze manuali non sono riqualificabili per difetto di cultura logico-matematica.

Questi sono i risultati negativi della specializzazione, e perciò è negativa l'esperienza che si vuole intraprendere ridimensionando l'orientamento classico dei nostri ordinamenti scolastici sulla scorta del tecnicismo dilagante.

Ma intendiamoci bene: non è che noi si pensi che la tecnica debba sparire dalla scuola media, che debba restare insanabile lo scisma tra umanesimo e tecnica, o una contrapposizione tra di essi, o una alterità. Noi ci dichiariamo soltanto contrari a tutto ciò che non consente una formazione integrale ed armonica dell'uomo, a questa legge che induce a porre sul trono del decapitato latino insegnamenti che, dilagando e travolgendo il resto, deformano la personalità umana e l'appiattiscono.

Io stasera farò appello più di una volta alla testimonianza di autorevoli studiosi giacché modestamente confesso la mia insufficienza pedagogica. Io non sono un uomo di cattedra, ma, purtroppo, solo un politico, oggi implicato nell'enorme errore compiuto da chi o da quanti hanno sottoposto al rapido verdetto di un'assemblea politica, genericamente preparata per l'occorrenza, seri pro-

blemi didattici e lentamente sottoposti invece al vaglio dell'esperienza di chi insegna. Non si sarebbe dovuto venire qui a chiederci il taglio chirurgico: latino sì o latino no. Deputati e senatori non potranno che annaspere ed arrampicarsi sugli specchi, ma non potranno mai, col solo sussidio della tecnica legislativa, esattamente dire se l'insegnamento del latino sia o non sia utile; essi, a parte l'esperienza, vedranno sempre il problema con la contraffazione di un particolare cristallo attraverso cui i loro miti politici filtrano la realtà concreta della vita.

Perciò, anche di fronte al cennato temperamento dell'umanesimo classico con la tecnica, la quale tenderebbe ad assumere statura di protagonista, mentre adempie solo una funzione subalterna nel cammino della civiltà, noi ricorriamo alla parola e al consiglio di un giovane maestro che è anche docente universitario nelle nostre scuole, il professore Gianni M. Pozzo, allorché scriveva di recente: « Non si tratta soltanto di formare l'uomo perché si inserisca nella società: si tratta di formare l'uomo perché, inserito nella società, dia ad essa una direttiva, contribuisca a migliorarla ed elevarla sotto tutti i profili e sotto tutti gli aspetti, e quindi ovviamente — ecco perché non vogliamo che sparisca la tecnica — anche sotto il profilo tecnico, scientifico e professionale, ma sempre nel quadro di quelle che sono le verità e i valori perenni che noi dobbiamo servire e perseguire con dedizione appassionata. Compito primo ed essenziale dell'opera educativa e scolastica è di formare una individualità consapevole dei suoi destini soprannaturali la quale consideri la vita esistenziale non come il fine ultimo a cui consacrare interamente intelligenza, volontà e sensibilità, ma come il campo di battaglia e di sperimentazione, il banco di prova di tutte le sue attitudini e possibilità, per trascendere l'empiricità ed entrare nell'ordine della verità, che è l'ordine ed il piano di Dio ».

Invece, l'empiricità è entrata nella scuola come una delle peggiori corruzioni dei nostri tempi, tant'è che già guadagna in essa più ampio posto, togliendolo al cardine della cultura umanistica, il latino.

Io non voglio qui ripetere tutto ciò che al Senato e in quest'aula è stato già detto sullo studio del latino. Non voglio tornare a parlare di un latino che andava più decisamente difeso come « trincea di valori che individuano la nazione » (eppure è stato un grande latinista come il professor Paratore a scriverlo); non voglio nemmeno parlare

di quel latino che Anatole France definì « elemento che abitua a pensare fortemente », e nemmeno dilungarmi a dimostrare il latino come « orizzonte — per chi non lo sa — estremamente limitato, oltre il quale tutto si perde nella nebbia » (eppure è stato Schopenhauer a dirlo); e nemmeno vantare del latino quegli aspetti che ne fanno una lingua « eminentemente precisa, logica, organica, i cui legami obbligano a riflettere e a ragionare continuamente » (eppure è stato il cardinale Bacci a osservarlo recentemente).

Mi interessa invece occuparmi di alcuni altri punti, più attinenti all'economia e al finalismo della legge che qui stiamo discutendo. Il primo punto è il seguente: ma è veramente il latino, così come sentiamo ripetere dai banchi di sinistra, un elemento di discriminazione sociale? È veramente il latino una materia di lusso o non piuttosto, come scrive un uomo che tutta la sua vita passò nobilmente fra i libri e la scuola, Francesco Piccolo, « materia di medici condotti, di poveri parroci fattisi per elezione maestri di scuola, di notai, di avvocati, di intellettuali di provincia venuti su dalle classi più umili e meno abbienti, dalle povere case di modesti artigiani sprovveduti, di bottegai, di contadini, di decorosi professionisti, d'impiegati »? Questo è il latino; altro che materia di ricchi e di lusso! Se non avessimo fatto l'orecchio alle facezie delle classi dirigenti e alle falsificazioni della storia perpetrate dai loro ispiratori, avrebbero veramente sapore di ironia gli appellativi con i quali s'intende camuffare il latino come una materia d'insegnamento che abbia scavato solchi tra ceti e ceti, che sia stato privilegio esclusivo di grassi borghesi, di capitalisti. Grassi borghesi, capitalisti, nei numerosi piccoli centri di studio dell'Italia centrale e meridionale e delle isole, folti di una popolazione scolastica proveniente in prevalenza dai ceti medi ed infimi?

È materia di lusso — io aggiungo — questo latino che ha tanto poco discriminato una minoranza capitalistica di eletti che oggi c'è l'inflazione dei professori di lettere, tanti se ne offrono a buon mercato, mentre alle cattedre dei nostri istituti tecnici mancano gli ingegneri per l'insegnamento di topografia e di scienza delle costruzioni? Eppure si pretende che il latino sia materia tipica di istituti scolastici dai quali chi esce è destinato a comandare, mentre chi esce da quelli senza latino ad obbedire. Non è vero assolutamente, perché dagli istituti tecnici escono i quadri dirigenti della nazione come e quan-

to quelli che escono dai licei. Perché vengano dette sciocchezze del genere?

Il torto, secondo me, non è del latino; il torto è, se mai, di avere lasciato le scuole di avviamento senza sbocco. Lì sì che poteva esserci una discriminazione. Ma allora bisognava agire diversamente che limitandosi ad unificare: non bisognava decapitare i vertici, ma elevare le categorie più umili, facendo anche ad esse studiare il latino, anziché far diventare più ignoranti gli agiati togliendolo loro. Se invece volete la scuola facile per i proletari, e cioè senza latino, siete voi a discriminarli sul piano dell'intelligenza, dicendoli incapaci di esso.

Secondo punto: il latino — si dice — è inutile; esso non serve a niente nella vita. Ma, onorevoli colleghi, tutto è utile e tutto è inutile nella vita, a seconda che la si guardi da presbiteri o da miopi, che cioè se ne considerino le incidenze appariscenti ed immediate, oppure quelle finali e formative del tipo di uomo cui aspiriamo. Aveva proprio ragione il cardinale Bacci, che dianzi citavo per quel grande latinista che è, ad addebitare ad un difetto di prospettive simili valutazioni: « Non solo noi con questi criteri bandiamo il latino, ma tutti i valori eterni dello spirito umano. La civiltà si appiattisce e perde la sua anima, il cemento armato vale più della poesia, il cinematografo più di Virgilio, la bomba atomica più di Michelangelo e della Trasfigurazione di Raffaello.

Ho sentito qui dentro dire che tre anni di latino sarebbero perfettamente inutili per il ragioniere o per il geometra. Ma, scusate, io faccio l'avvocato: a che cosa mi è mai servita la regola di Kramer? Quale utilità pratica professionale mi è mai potuta derivare dalla conoscenza della scala delle durezza di Mohs? Non si venga a dire che i ragionieri non sanno che farsene di quei tre anni di latino, giacché allora mi dovrete spiegare che se n'è fatto mai un grande medico come Frugoni o come Condorelli della data della spedizione di Pisacane o di quella dei moti del Cilento.

Tutto è utile o inutile quindi, onorevoli colleghi, a seconda se ne ricerchino i riflessi lontani e consolidati o quelli vicini e contingenti. Sentite a quali paradossi volle giungere di proposito uno dei nostri più insigni latinisti, il professor Colonnetti, sicché non esito a tradurre, per l'ideale formativo dell'uomo cui aspiriamo, i suoi paradossi in assiomi: « Inutile? Ma appunto per questo dobbiamo potenziare lo studio del latino. In un tempo in cui si perseguono mete immediatamente economiche ed edonistiche, le sole discipline

educatrici e formative sono le discipline inutili: esse sole veramente utili, esse sole l'antidoto necessario al nostro esasperato utilitarismo ».

Ma che poi, a parte l'oltranzismo polemico, il latino abbia una sua ragione pratica, l'hanno detto e potranno seguire a dirlo fondatamente, nonostante questa legge che almeno non riuscirà a porre il bavaglio alle idee, quanti dotti e pedagoghi e letterati e glottologi pensano alla sua determinante influenza sull'italiano, alle sue correlazioni con tutte le altre lingue, alle facilitazioni che esso offre per la comprensione di termini scientifici e in particolare medici, all'impossibilità di essere seriamente esperti del diritto italiano senza la conoscenza del diritto romano e all'ineluttabilità progressiva che esso finisca un giorno col restare sepolto nella bara delle sue fonti latine allorché ne sarà asfissata la lingua, con la più deleteria incidenza sulla formazione della nostra coscienza giuridica.

A questo punto mi dispiace di dover distrarre un attimo dalle sue letture il relatore di maggioranza onorevole Scaglia per dirgli che quanto ha scritto sulla possibilità di accedere alla facoltà di giurisprudenza anche dal liceo scientifico non ci lascia tranquilli perché di certo oggi non sappiamo che di un solo anno si compone il corredo di studi...

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Cinque anni.

TRIPODI. Perché, ella può garantirci che il latino sarà mantenuto, con questo vento di sinistra che corre, in tutto il liceo scientifico? In tal caso mi correggo, ma non mi tranquillizzo lo stesso, giacché, onorevole Scaglia, ho l'impressione che lei si venda la pelle dell'orso e ipotechi un futuro che sarà tribolato da un enorme corso di discussioni ed inciampi.

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. No, io le sto dicendo che così si fa oggi.

TRIPODI. So bene che oggi si fa così. Ma io sto parlando del nuovo sviluppo legislativo cui i socialcomunisti cercano di costringervi. Una volta che la scuola media unica avrà confinato l'insegnamento del latino al secondo anno, e lo avrà reso facoltativo al terzo, e questa è l'unica cosa sicura che oggi abbiamo, chi ci dice che chi poi passerà al liceo scientifico...

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Farà cinque anni di latino.

TRIPODI. Come nel liceo classico? Anche in avvenire?

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. No. Il liceo classico con-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

terà sempre sugli elementi propedeutici acquisiti nella scuola media sui quali il liceo scientifico non potrà fare assegnamento.

TRIPODI. Avete visto? Intanto qui si svia la mia domanda, ma in ogni caso mi si dà atto che il giovane deve ricominciare lo studio del latino!

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Cominciare.

TRIPODI. Peggio ancora, perché avrà perduto tutta quella preparazione che chi viene dal liceo classico porterà con sé accedendo alla facoltà di giurisprudenza. Di questa discriminazione si rende conto l'onorevole Scaglia e cerca di risolverla con un argomento, se mi consente, ingenuo: chi vorrà scegliere la giurisprudenza stia attento, si orienti subito verso il liceo classico! Subito vuol dire a dodici anni, quando alla terza media dovrà optare per il latino? E dove se ne va a finire quella che proprio lei, onorevole Scaglia, ha ampollosamente intitolata nella sua relazione: « Novità della soluzione: la scelta dopo l'esperienza »? Che esperienza a quell'età?

E veniamo a un terzo aspetto che mi interessa esaminare: è sufficiente lo studio del latino nella misura in cui lo lascia sopravvivere questa legge?

Il relatore onorevole Scaglia dice che, dal punto di vista della difesa della cultura classica, si può stare più tranquilli di prima perché una volta solo alcuni, ma ora « tutti » i ragazzi italiani « avranno un minimo di conoscenza del latino ». Sono le sue parole testuali, e ci domandiamo se la frase contenga più di compiacimento o di sarcasmo.

Un anno solo, onorevole Scaglia? Un solo anno di latino a lei basta per dire e vantare che « per la prima volta nella storia delle nostre istituzioni scolastiche » tutti gli alunni italiani avranno declinato *rosa rosae*? Ne avranno tratto il sufficiente vantaggio? Se questa è una difesa del latino, chi lo difenderà dai suoi difensori?

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Evidentemente ciò sta a significare che le porte del latino sono aperte a tutti; che, avendo studiato un anno il latino, tutti indistintamente sono indotti a porsi il problema se continuare o no, e coloro che sono riusciti bene in quell'anno sono incoraggiati a continuare.

TRIPODI. La sua interpretazione è autorevole, onorevole Scaglia, ma ella sa che le leggi che hanno bisogno di siffatte interpretazioni sono sempre quelle fatte peggio. Se ella avesse scritto la sua relazione con la stessa

chiarezza con cui ha parlato oggi, sarebbe stato meglio. Ma il testo è lì e le frasi che sto commentando hanno per titolo: « Validità culturale della soluzione » e si rivolgono « a chi consideri la soluzione dal punto di vista della difesa della cultura classica ». Con la soluzione adottata non si difende un fico secco!

Infatti chi di questa cultura classica è quotidiano assertore, facendosene sacro magistero d'insegnamento nelle università e nei licei, è tutt'altro che tranquillo. Sentite ad esempio l'allarme del professore Ottaviano, dell'università di Catania, che, al di fuori della politica, e a differenza dell'onorevole Scaglia, o di me, è alieno da certi filtri che gli uomini politici usano per ricondurre alle loro formule determinate interpretazioni del mondo che li circonda. L'allarme è di un anno fa, sotto la minaccia di altra peggiore proposta, ma certe considerazioni dell'illustre docente sono ammonitrici anche oggi: « È evidente che, per la naturale tendenza degli studenti a raggiungere il massimo risultato con il minimo sforzo, il maggior numero dei giovinetti iscritti alla scuola media unificata escluderà dalla sua opzione il latino, il cui insegnamento del resto, in quanto privo del controllo degli scrutini e degli esami, sarà praticamente inutile o inesistente. Arrivati così alle soglie del quarto ginnasio, in cui dovrà studiarsi obbligatoriamente la detta lingua, l'insegnante si troverà davanti ad una enorme maggioranza di giovanetti del tutto ignari di essa, e ad una ristretta, ma pur sempre presente, minoranza di giovanetti, i quali, o per la loro innata sagacia e intelligenza o per la previdenza dei genitori, avranno studiato per intero la grammatica e la sintassi dei casi, corrispondenti al programma dei primi anni. Il caos didattico che da ciò nascerà sarà enorme e inestricabile. Praticamente, l'insegnante dovrà iniziare il latino daccapo, e dovrà concentrare nel solo corso della quarta classe l'intera grammatica, la sintassi dei casi e la sintassi dei tempi e dei modi nelle proposizioni principali. Impresa pazzesca, come comprende subito chi abbia mai studiato questo settore. L'incompetente, o lo sciocco, o il diplomato degli antichi istituti tecnici (colui cioè che, non avendo studiato latino, non sa nemmeno scrivere un corretto italiano, né collocare esattamente le virgole nel periodo) non comprenderà: ma il competente comprenderà. Conclusione: l'insegnamento del latino sarà praticamente abbandonato. Non potendosi bocciare il cento per cento degli alunni, tutti sa-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

ranno promossi alla quinta ginnasiale, e quindi alle varie classi del liceo e alla maturità classica. Né qui si ferma la rovina. Perché è notorio a chi si intenda, anche rudimentalmente, di pedagogia, e a chi conosca le lingue classiche, che da un lato non è possibile cominciare contemporaneamente lo studio di due lingue, e che d'altro lato non è possibile a noi moderni dare inizio al greco senza aver studiato già la grammatica e buona parte della sintassi latina... ».

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Ma questo discorso si riferisce al testo precedente, quello delle opzioni.

TRIPODI. L'ho già detto, onorevole Magrì, ma nel quadro della nuova soluzione mi sembra che l'inconveniente rimanga.

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Invece, la situazione muta notevolmente. Ancora si parlava di iniziare contemporaneamente lo studio del greco e del latino, mentre con questo testo non sarà così.

TRIPODI. Questo testo poco innova, e il danno alla cultura classica resta, sicché bene a ragione, di fronte alle corrose strutture didattiche per colpa dei nuovi orientamenti ed istituti può Carmelo Ottaviano concludere che, tolto di mezzo un immenso patrimonio di cultura e d'arte, insostituibile per la nostra *humanitas*, le infelici generazioni future non apprenderanno giammai il più glorioso retaggio della civiltà dell'*homo sapiens*.

Chi sono coloro che hanno interesse, onorevoli colleghi, a tutto questo? Gli stessi dai quali proviene la proposta di legge in esame. Sono i comunisti a chiedere la soppressione integrale del latino, sono i comunisti ad inventare la favola della discriminatorietà col latino, sono i comunisti ad accusare di inutilità il latino. Perché questa loro guerra contro il latino? Credete che essi siano veramente persuasi che il latino discrimini? Ma nemmeno per sogno! Gli scopi che i comunisti vogliono perseguire sono ben altri. Essi, ponendo fine allo studio del latino, mirano ad amputare le tradizioni nazionali, a privare del suo retaggio classico la cultura italiana, a scristianizzare la nostra scuola, ad appiattire il cervello delle nuove generazioni tra le quali mirano a far breccia.

A coronare la loro tanto brutale opera di mortificazione mi sembra concorra anche questo oppressivo concetto della scuola media « obbligatoria », della scuola, come si dice, dell'obbligo, della scuola per forza. A parte l'insolubile antitesi che da un fatto obbligatorio debba poi nascere la più alta delle libertà, cioè la libera scelta del proprio avvenire, l'odiosità

opprimente del concetto trova bastevole denuncia nelle seguenti considerazioni di un autorevole studioso e docente, il professore Adolfo Oxilia: « Può esserci un « obbligo » di istruirsi, ma deve restare alle soglie della scuola, di qualsiasi scuola, senza entrarci. Potrà entrarci, soggettivamente, il « dovere », che è tanto più bello, appunto perché responsabilmente assunto. *Scholè*, infatti, vale *bonum otium*, è « agio, ristoro, tempo libero per attendere a chechessia, consacrato allo studio, alla lettura, alla conversazione scientifica » (abbiamo aperto un vocabolario greco qualsiasi); è, appunto, un *vacare studio* (dativo), cioè essere liberi per darsi « con impegno » a cosa che si ama: e *studium* infatti significa « amore, impulso interno » (da un qualsiasi vocabolario latino, ma anche italiano), « inclinazione, voglia, applicazione diligente », « diligente » vuol ancora dire « amante » (non sgobbone); si ricasca sempre lì: ci hanno mai pensato i nostri illuminati innovatori, i quali hanno saputo partorire la liberissima « scuola dell'obbligo », che suscita l'immagine della prigione?

« Obbligo », la scuola può essere per i maestri di ogni grado, per i quali è lavoro; può esserlo per gli « uscieri scolastici », non mai per gli alunni, che il buon maestro non « chiuderà » in una prigione, bensì dovrà « educare » alla vera libertà, « correggendone » lo spontaneo amore per le vie del buono e del bello: non senza richiedere, s'intende bene, anche il loro sforzo gioioso della quotidiana conquista ».

Con quest'errata definizione si accompagna un'errata presunzione: che la nuova scuola media unica serva a prorogare in età più matura la scelta professionale, a differenza dei precedenti ordinamenti che portavano il ragazzo a decidere appena ultimate le elementari. Invece proprio su questo punto vi è una notevole confusione.

Nella relazione della maggioranza è affermato che la proroga nasce dal fatto che « a undici anni l'alunno che esce dalla scuola elementare non è maturo per una scelta che lo impegni per tutta la vita ». Questo è quel che si afferma. Di fatto invece anche la presente legge costringe a scelte immature. Essa prevede due materie che possono essere facoltativamente abbandonate con conseguente incidenza sul proprio avvenire: le applicazioni tecniche e il latino. Dallo stesso ragazzo che il relatore Scaglia, per frivolezza di novità, dice immaturo a undici anni, si pretenderebbe a dodici l'abbandono cosciente delle prime e a tredici l'abbandono cosciente del secondo, e perciò l'impegnativa decisione per un avvia-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

mento futuro tecnico o dialettico. Ma scherziamo? A undici anni il ragazzo non compirebbe niente e a tredici tutto? Eppure è così, tanto che lo stesso onorevole Scaglia, che lo ha definito a undici « immaturo ad una scelta che lo impegni per tutta la vita », scrive in altro punto della relazione che, chi vuol fare l'uomo di legge, a circa tredici anni « potrà approfittare della possibilità, che nel terzo anno della scuola media gli è offerta, di scegliere la via che gli consente di arrivare meglio preparato a quel traguardo universitario ». Siamo a posto. Mai una legge ha così distrutto quel che tanto balordamente ha in pari tempo restaurato.

E lo ha restaurato non solo per l'età delle scelte, ma anche in punto di discriminazioni sociali. L'onorevole Scaglia scrive che la nuova scuola media unica sarebbe il frutto « di una più matura e diffusa coscienza democratica ». E a siffatta coscienza vorrebbe dare il vanto di avere tolto ogni barriera tra i signorini del ginnasio e la plebaglia delle tecniche. Però, quando poi esamina la struttura delle classi, scrive che nella terza di esse il corso di latino sarà frequentato da un numero ridotto, ma « selezionato » di alunni.

Selezione? Non volete più chiamarla discriminazione (parola che, per altro, voi stessi avete inventata, perché prima nessuno ci pensava) e dite selezione? Dite quello che volete, ma resta un fatto: nella relazione Scaglia è chiarito che il nucleo degli alunni che in terza classe sceglierà il latino darà luogo « come atmosfera, a qualche cosa di molto simile al vecchio ginnasio ».

E allora perché avete distrutto quel che adesso restaurate?

In sostanza quelle che socialcomunisti e democristiani chiamano « discriminazioni scolastiche » affiorano da tutti gli interstizi della legge, perfino con le « classi differenziali » e con le classi di aggiornamento « che discriminano nel modo più rude e nel peggiore. Con questa legge la democrazia appare sconsolante e banale: anziché elevare culturalmente i gradi inferiori della società perché migliorino come i più alti, anziché portare i giovani delle scuole di avviamento a saperne quanto quelli dei ginnasi, si costringono i giovani dei ginnasi a saperne meno e quelli dell'avviamento a restare pressoché immutati. Si livella ai vertici, non si cerca di elevare alla base. Si raccorcia le cime anziché fare in modo che tutti i più giovani steli giungano ad averne una.

Dalla legge esula un coraggioso spirito di conquista che, così come prevede classi di ag-

giornamento per i bocciati e i cialtroni, la spinga a prevedere anche classi particolari per gli studenti che stanno al di là della media comune perché più bravi e più preparati e più capaci di superare gli altri. La democrazia di questa legge aggiorna in basso, non in alto; sceglie i propri parametri tra gli scolari più scarsi, non tra quelli più provveduti.

Voi, signori del Governo e della maggioranza, caduti nelle reti del socialcomunismo, state regolando questi nuovi ordinamenti scolastici con tale grigia ed appiattita democrazia da sembrar di credere all'amaro sarcasmo col quale Heine raccomandava ai poeti populistici di piantarla col cantare i fiori e di mettersi a cantare soltanto le patate, le democratiche patate, o alla plastica ironia di chi altra volta ha osservato che, se nella repubblica delle piante dovesse essere instaurata la democrazia, rapidamente le ortiche finirebbero col seppellire le rose e i gigli. (*Applausi a destra*).

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

BARBI. Dai molti interventi che ho ascoltato, ho ricavato l'impressione che le opposizioni — anche quelle di destra — sostanzialmente riconoscono che noi dobbiamo porci l'obiettivo di elevare la cultura di base, la cultura media, del popolo, per rendere possibile una corrispondente elevazione morale, intellettuale e professionale di tutti gli italiani. Le stesse opposizioni, però, non fanno o non vogliono trarre le debite conseguenze da questo riconoscimento.

Si concorda generalmente sul fatto che la società italiana si va trasformando rapidamente. Da agricola diventa industriale, la stessa agricoltura si meccanizza, il contadino diventa imprenditore, non vi è più posto, non dico per l'analfabeta, ma neanche per l'ignorante; le industrie chiedono, per assumere anche semplici operai, che questi abbiano fatto almeno la terza media. Si riconosce cioè che la società italiana, in questa sua rapida trasformazione, richiede una scuola obbligatoria fino ai quattordici anni. Quello che era un dettato della Costituzione, oggi si rivela anche come un'esigenza concreta, un'esigenza dello sviluppo economico e tecnologico del paese.

Perciò noi ci troviamo di fronte alla necessità di trasformare quella che è stata fino ad oggi la scuola dagli undici ai quattordici anni, di effettuare il cambiamento del sistema scolastico che abbiamo ereditato dai regimi precedenti e che, in sostanza, era il sistema instaurato dal liberalismo classista nel 1800.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Quando mai il liberalismo è stato classista?

BARBI. Indubbiamente il liberalismo è stato il fondatore del classismo, e perciò il padre del classismo marxista. Se non vi fosse stato il classismo padronale, non sarebbe mai nato il marxismo classista. Questo lo sanno tutti coloro che abbiano un minimo di conoscenza della storia dell'ottocento.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Ma questo che cosa c'entra?

BARBI. Ognuno può avere il suo parere. Certo è che nel 1800 il regime liberale (che secondo l'onorevole Badini Confalonieri non era classista) mantenne per moltissimi decenni l'obbligo scolastico solo fino agli undici anni.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Ella non faceva parte della Costituente, quando noi abbiamo proposto e votato la legge sull'istruzione obbligatoria fino ai quattordici anni.

BARBI. Giusto: ma io parlavo del regime liberale del 1800. Ritengo che il partito liberale, dal 1800 al 1900, abbia fatto qualche passo avanti; modesto in verità, ma lo ha fatto!

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Quando si tenga presente che il partito liberale si è costituito nel 1921, si vedrà come storicamente ella sia piuttosto imprecisato!

BARBI. Allora nel 1800 non vi era liberalismo? Che cosa vi era? La democrazia cristiana? I regimi assoluti? Non vi era forse un regime liberale?

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. No: vi era Napoleone, cioè un regime autoritario.

BARBI. Io sto parlando dell'Italia. Qui stiamo facendo la confusione delle lingue!

D'AMBROSIO. Il liberalismo nel 1800 esisteva come dottrina.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. È sempre utile imparare una nuova storia, non materiata di fatti.

BARBI. Io ho parlato del sistema classista liberale del secolo scorso; ella se ne risente come liberale di oggi; il che è giusto, in quanto il partito liberale è l'erede e il continuatore di quelle ideologie. Credo che ve ne vantiate, che non ripudiate questa paternità.

Riprendendo il mio ragionamento, ricorderò che quando più tardi l'obbligo scolastico fu esteso oltre gli undici anni, fino ai quattordici, quel classismo, in un certo senso, fu aggravato, poiché la legge Gentile del 1923,

pur elevando l'obbligo scolastico ai quattordici anni, creava le scuole di avviamento professionale, cioè creava due scuole postelementari diverse: una per coloro che erano destinati a diventare la classe dirigente, l'altra per coloro che, fin dagli undici anni, anche se sottoposti all'obbligo (e sappiamo che più del 70 per cento non obbediva a questa prescrizione), erano predestinati a dover rimanere in condizioni di inferiorità culturale, intellettuale, economica e sociale. Questi, onorevole Badini Confalonieri, sono fatti incontestabili.

Ma noi democristiani non siamo classisti, non crediamo che una società sia bene organizzata e rispondente alle esigenze umane se una classe domina le altre; non crediamo alle classi chiuse, alle caste ereditarie, ma ai ceti funzionali, ai quali gli individui accedono per capacità, per attitudini, per meriti. Ciò richiede che tutti i cittadini, tutti gli uomini siano posti in condizioni di parità al punto di partenza. La classe dirigente non solo non deve essere ereditaria, ma deve essere scelta fra il maggior numero possibile di cittadini, per tutti i settori: sia per quello politico, come per quello tecnico ed economico.

Il fascismo poteva essere soddisfatto che i ragazzi italiani che nel 1937 superavano la quinta elementare non fossero più del 16 per cento: e ciò nonostante la sua esasperata esaltazione razzistica della nazione italiana! Ma noi di questa percentuale non potevamo essere assolutamente soddisfatti.

L'onorevole Cuttitta, che ha parlato questa mattina, poteva essere soddisfatto che alla scuola dei suoi tempi si andasse senza « doppi turni ». Ma dobbiamo ricordargli che a quella scuola si andava senza « doppi turni » non perché allora il patrimonio edilizio scolastico fosse maggiore dell'attuale — poiché, specie nel nostro Mezzogiorno, non solo sono state ricostruite moltissime scuole, ma moltissime nuove sono state create (anzi si può dire che la maggioranza degli edifici scolastici esistenti oggi nel sud datano da questo dopoguerra) — ai tempi dell'onorevole Cuttitta si andava a scuola senza « doppi turni » per il semplice fatto che pochissimi ragazzi, pochissimi giovani cittadini italiani, allora, potevano frequentare la scuola.

Ecco il motivo per cui, secondo noi, l'essenza della scuola media deve consistere nella capacità di fornire una cultura di base, una formazione generale che apra tutte le strade della vita, offra possibilità di orientamento e di selezione personale e non precluda l'avanzamento verso gli studi superiori se non a

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

chi non ha capacità o non è volenteroso. Cioè la scuola media deve cessare di essere, come è stata e come è tuttora, una scuola discriminatrice; deve invece sforzarsi di diventare una scuola formatrice ed orientatrice, esattamente come dice l'articolo 1 della legge dove si parla della « formazione dell'uomo e del cittadino » e di una scuola media che « favorisce l'orientamento dei giovani ai fini della scelta dell'attività successiva ».

Per essere scuola formatrice ed orientatrice deve poter fornire un tempestivo indirizzo, che tenga conto di inclinazioni e tendenze sufficientemente maturate e rilevate anzitutto dagli educatori e in secondo luogo dalla famiglia.

Oggi spesso noi sentiamo taluni professori di scuola media che si vantano di aver bocciato molti alunni, di aver « selezionato » le classi: invece bisogna che comincino a vantarsi di aver portato avanti molti allievi, di aver fatto sviluppare ed orientare adeguatamente il maggior numero possibile dei giovani che le famiglie e lo Stato affidano loro.

Del resto gli psicologi, in stragrande maggioranza, dicono che fra gli undici e i quattordici anni le attitudini, le inclinazioni dei ragazzi sono ancora latenti o potenziali, e, quindi, ne deriva che è difficile fare a quell'età una sicura scelta. Ecco perché occorre evitare — con una scuola non differenziata — che le famiglie siano costrette ad adottare subito decisioni premature. Tuttavia è ovvio che se la scuola media non deve essere differenziata, non deve essere neppure livellatrice: cioè non deve impedire ma deve favorire l'orientamento e la individuazione degli alunni migliori, per intelligenza, per capacità e per volontà.

Da questo punto di vista va considerata, secondo me, la conservazione del latino: sarà uno strumento di prova, non riservato a pochi, bensì aperto a tutti; non riservato solo ad una piccola *élite* di figli di papà, costretti per motivi di prestigio ad un apprendimento cui non sempre sono propensi e che perciò, molte volte, il latino lo studiano male, malissimo, — come sappiamo noi insegnanti, che ci siamo visti arrivare in liceo, magari all'esame di maturità, dei giovani che sono stati portati avanti con la convinzione che « tanto il latino nella vita non serve » — ma intanto, siccome dovevano fare il liceo per arrivare all'università, bisognava che imparassero il latino ad ogni costo, anche a costo di non capirne nulla!

MALAGUGINI. Talvolta la colpa era di chi lo insegnava.

BARBI. Senz'altro. Spesso la colpa poteva esser anche di chi non lo sapeva insegnare. Ma indubbiamente moltissimi erano anche coloro che lo studiavano senza alcuna vocazione.

Si rimprovera alla maggioranza e al Governo di avere troppa fretta. Lo abbiamo letto anche nelle relazioni di minoranza. Chi così pensa, di fatto dimostra di essere estraneo allo sviluppo rapido ed impetuoso della società italiana; caso mai, si dovrebbe dire che arriviamo troppo tardi, che siamo stati troppo lenti e pigri!

Che l'onorevole Gonella nell'immediato dopoguerra facesse inchieste e lunghi studi prima di varare il suo progetto di riforma (poi decaduto con la prima legislatura) è ben comprensibile; ma oggi, a quindici anni di distanza, sarebbe delittuoso costringere in uno schema antiquato ed inadatto le esigenze dello sviluppo culturale e formativo delle nuove generazioni, le esigenze della nuova e profondamente mutata società italiana.

Credo che si sia esagerato concentrando tutta l'attenzione sulla questione del latino e attribuendo al latino un'importanza così determinante. C'è chi ne fa addirittura il simbolo della scelta tra due civiltà, tra la civiltà occidentale e quella orientale, fra la democrazia e la dittatura comunista, dimenticando che, per esempio, negli Stati Uniti, i quali certo non fanno parte della civiltà orientale, nelle scuole medie non si insegna il latino.

NICOSIA, *Relatore di minoranza*. Si insegna più latino di quel che ella immagina, negli Stati Uniti.

BARBI. Nelle università, ma non nelle scuole medie; anche in quelle private e religiose il latino è facoltativo.

Comunque, secondo me, una siffatta impostazione è errata. La questione è ben più modesta, anche se importantissima, ed è la seguente: come si deve conciliare la necessità che la scuola media sia una scuola per tutti gli italiani dagli undici ai quattordici anni con l'altra di non abbassarne il livello, salvaguardando così il valore qualitativo del liceo classico. Giacché io riconosco che, ad esempio, la scuola media americana è indubbiamente di un livello culturale inferiore alla nostra. E noi non vogliamo che si giunga a questo declassamento.

Lo sforzo di conseguire il giusto equilibrio tra queste due esigenze ugualmente importanti — e non assolutamente un deterioro compromesso politico né tanto meno la coincidenza del Concilio ecumenico (a cui si è addirittura riferito il senatore Luporini nel

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

suo intervento al Senato) — è ciò che ha determinato la formulazione di questo disegno di legge. La scuola media, dunque, deve essere costruita in maniera tale da aprire la strada sia agli studi tecnici sia agli studi umanistici, e deve contemporaneamente poter dare la cultura minima necessaria a tutti gli italiani.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Sì, la darà minima, ma se passerà questa legge, stia tranquillo che minore di quella non la potrebbe dare!

BARBI. Sarà sempre meglio di quella che i giovani avevano quando andava a scuola fino ai quattordici anni soltanto il 16 per cento degli italiani.

È bene, quindi, che si sia trovato il modo di far convivere queste due esigenze nei semi che si possono e si debbono spargere sul fecondo terreno delle coscienze giovanili. Come si sia realizzato questo equilibrio è stato esposto efficacemente dalla relazione Scaglia e non voglio ripeterlo, benché dalla discussione che qui si sta svolgendo si abbia la sensazione che taluni colleghi intervengano non solo senza aver letto la relazione della maggioranza, ma addirittura senza aver letto il testo del disegno di legge.

Della relazione Scaglia io voglio sottolineare l'affermazione importante che la scelta si fa al terzo anno, cioè a tredici anni; che il latino non si studia nel primo anno ma si comincia a studiarlo nel secondo e che vi è la possibilità di decidere e di scegliere al terzo anno, dopo averne avuto un minimo di conoscenza. Cioè si afferma il principio della « scelta dopo l'esperienza ».

Stamane ho sentito l'onorevole Roffi fare due osservazioni, che avevo già letto nell'intervento del senatore Luporini. La prima è che bisognerebbe dire « no » al latino perché la materia più difficile diventa la più importante e quindi il latino può mettere in ombra l'italiano.

ROFFI. Questo l'ha detto il senatore Luporini, non io. Mi sono limitato ad affermare che bisogna studiare di più l'italiano.

BARBI. Bene. Ed io riconosco appunto l'importanza fondamentale dello studio dell'italiano. Io sostengo anzitutto che una buona conoscenza dell'italiano i ragazzi dovrebbero averla già dalle scuole elementari: cinque anni di istruzione elementare non dovrebbero concludersi senza aver fornito una buona conoscenza dell'italiano. Riconosco però che la scuola media deve continuare a perfezionare tale conoscenza, come strumento essenziale di

quella formazione culturale minima che è necessaria ai nostri giovani.

Già adesso, pur con tre anni di insegnamento di latino, l'italiano è e rimane il principale degli insegnamenti. Non occorre essere professori di scuola media o non occorre avere dei figlioli che frequentino le scuole medie per sapere che la materia fondamentale è l'italiano e non il latino. E questo sarà accentuato quando il latino sarà collegato all'italiano nel secondo anno e l'insegnamento del latino sarà ridotto soltanto al terzo anno. Quindi l'onorevole Roffi e il senatore Luporini possono tranquillizzarsi pienamente.

L'altra osservazione dell'onorevole Roffi riguarda il fatto che questa legge attenua, ma non distrugge il sistema classista del precedente ordinamento. Secondo me, questo non è vero non soltanto perché questa legge estende a tutti l'istruzione fino ai quattordici anni (e questo è un decisivo superamento del precedente sistema classista), non soltanto perché abolisce la scuola di avviamento (altro grave colpo al precedente ordinamento classista), ma soprattutto perché offre a tutti i cittadini, anche ai figli delle famiglie più umili e modeste la possibilità di scegliere il latino dopo averne fatto esperienza; e quindi, avendone le attitudini, di accedere al liceo classico.

ROFFI. Questo sarebbe vero se non vi fosse l'assurda posizione di privilegio del liceo classico.

BARBI. Non vi è alcun assurdo privilegio, perché tutti indistintamente potranno scegliere il latino, in terza media. A me pare che sulla strada della democrazia e della giustizia sociale con questa legge si sia fatto un passo deciso e sicuro, che nessuno potrà mai seriamente contestare.

Fuori e dentro quest'aula sono state invece manifestate delle preoccupazioni per la legittimità costituzionale della legge ed è stato scritto da un nostro collega, che è anche illustre giurista, che dagli articoli 33 e 34 della Costituzione non discende l'obbligo di istituire una scuola media unificata per il secondo periodo della scuola dell'obbligo, dagli undici ai quattordici anni.

Il nostro collega ha scritto:

« Il precetto costituzionale ricordato costituisce ostacolo a scuole senza sbocchi. Esso però è pienamente compatibile con un sistema di scuole medie differenziate, purché non vi siano compartimenti stagni, e le varie scuole si considerino vasi intercomunicanti. Il precetto costituzionale sarebbe pienamente adem-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

piuto con un sistema di scuole medie a struttura differenziata secondo le varie esigenze ed inclinazioni, purché i « capaci e meritevoli » che emergessero in scuole non destinate ad aprire la via alle scuole superiori di grado più alto fossero messi in grado di accedere ugualmente a tali scuole attraverso opportune provvidenze; ad esempio appositi corsi integrativi accelerati cui fossero ammessi e mantenuti, occorrendo, a spese dello Stato, in modo di mettersi rapidamente alla pari cogli altri giovani, provenienti da un altro più qualificato tipo di scuola media.

« Queste mie osservazioni tendono a chiarire che non vi è dunque, in questa materia, una via obbligata segnata dalla Costituzione, che imponga la scuola unica. Vi è una scelta da compiere, secondo un criterio politico, è vero, ma anche, e direi soprattutto, secondo criteri tecnici, in relazione alle esperienze pedagogiche ed alle esigenze didattiche.

« Tenendo conto di questo, la mia personale preferenza va alla scuola differenziata », ecc.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Sono gli stessi concetti che ho espresso io.

BARBI. Anch'io riconosco che l'unicità della scuola per gli alunni dagli undici ai quattordici anni non si può ricavare come obbligo o necessità esclusivamente dal dettato costituzionale. Del resto nessuno ha mai affermato questo. Infatti la scuola unica con interne articolazioni deriva da un principio costituzionale: quello della pari dignità dei cittadini; e poi anche dall'articolo 3 della Costituzione che dice: « È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del paese ». Ma è evidente che deriva inoltre da una serie di considerazioni soprattutto di natura sociale, psicologica, didattica, economica, che non possono essere ignorate. Infatti se la Costituzione prolungasse l'obbligo scolastico fino ai sedici o diciotto anni, non si richiederebbe certamente l'istituzione di una scuola unica a quell'età.

È in conseguenza di tutte queste ragioni che nascono sia l'esigenza della unicità della scuola sia l'opportunità di organizzarla internamente, in modo che, attraverso particolari differenziazioni, essa possa svolgere la sua funzione di orientamento personale e scolastico dei preadolescenti che la frequentano.

Infatti, secondo una dottrina psicologica pienamente confermata dai fatti, i ragazzi di quell'età si trovano in un periodo nel quale le attitudini cominciano ad emergere e possono effettivamente chiarirsi e manifestarsi solo attraverso gli opportuni reattivi culturali ed operativi. Non sono quindi le migliori soluzioni quella di dare una scuola assolutamente unica per tutti, né quella di presentare scuole diverse che costringano i ragazzi a prendere vie scolastiche successive solo in base al tipo di scuola precedentemente frequentata. Da un punto di vista sociale, cioè di giustizia scolastica, data l'obbligatorietà e la necessità della scuola dagli undici ai quattordici anni, per i motivi che abbiamo detto all'inizio, la società, che obbliga tutti i cittadini a frequentarla, deve fornire loro uguali possibilità di partenza — questo è il punto fondamentale — e di successivo sviluppo scolastico. Il che non farebbe se presentasse scuole di diversa costituzione e di diverso orientamento; soprattutto, poi, se ne istituisse alcune in una località ed altre in un'altra, come finora è accaduto.

Abbiamo visto, poi, che il nostro collega giurista si rende conto della discriminazione ingiusta che in tal modo si opererebbe, perciò propone corsi integrativi accelerati a spese dello Stato. Benone! Ma noi gli vorremmo chiedere dove dovrebbero essere istituiti questi corsi: presso tutte le scuole? E quando dovrebbero esser istituiti, durante l'anno scolastico o durante le vacanze? E con quale personale? Lo Stato, cioè, verrebbe a sostenere spese non piccole se tali corsi dovessero essere veramente istituiti presso tutte le scuole italiane. È troppo facile vedere, onorevoli colleghi, come rifiutando una soluzione che in fondo è semplice, verrebbero a proporsi aggiustamenti che sono molto difficili, complicati e onerosi.

Si parla, infine, di fare una scelta fra i vari possibili tipi di riforma secondo criteri validi in relazione alla scienza psicologica ed alle esigenze didattiche. Benissimo: è proprio quanto si è fatto con la nuova legge, la quale ha tenuto conto di lunghe esperienze compiute non solo in altre nazioni, ma ultimamente anche in Italia. Quanto sono conosciute queste esperienze da parte di coloro che si oppongono a questo disegno di legge, e che non solo non hanno letto le relazioni su queste esperienze, ma neanche la relazione al disegno stesso?

Noi, infine, davanti a tante manifestazioni di opposizione, ci chiediamo: perché voler impedire o arrestare ciò che la giustizia so-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

ziale ci propone, solo perché ciò che viene proposto non è esplicitamente detto in tutte le lettere nel testo costituzionale, pur essendo espresso chiaramente dallo spirito del medesimo testo? Perché voler seguire un rigido e freddo formalismo legale? Perché fare opposizione ad una legge solo per posizioni politiche, mentre le esperienze e le esigenze concrete sono in favore di essa? I problemi dovrebbero essere approfonditi come tali e non solo alla luce di posizioni politiche precostituite; altrimenti il dialogo diventa impossibile o estremamente fizioso, e, tutto sommato, nocivo.

Piuttosto, prima di concludere, onorevole ministro, mi permetta di aggiungere un'altra osservazione: e cioè che per il rinnovamento e lo sviluppo della scuola italiana questa legge è indubbiamente necessaria, ma non del tutto sufficiente. Il problema della scuola non si risolve soltanto con una buona legge né costruendo le pur necessarie aule e attrezzature, ma dotandole soprattutto di ottimi insegnanti. E questi sono carenti di numero e di qualità.

D'AMBROSIO. Questo il ministro lo sa!

BARBI. Condivido le preoccupazioni espresse stamane dall'onorevole de Michieli Vitturi per la decadenza della scuola, per il suo declassamento; ma decadenza e declassamento non derivano dal fatto che la scuola media deve diventare una scuola di massa: deve diventare una scuola — a me non piace l'espressione « di massa » — di tutti, cioè di tutte le masse popolari italiane. La decadenza della scuola deriva dalle deficienze del corpo insegnante. Io non drammatizzo. So che queste deficienze rappresentano una fatale, necessaria conseguenza della rapida espansione che hanno avuto la scuola e l'economia italiana in questi anni, nei quali, per altro, abbiamo ammesso all'insegnamento, nelle maniere più strane, un numero colossale di professori e di maestri, soprattutto di professori di scuola media.

D'AMBROSIO. Si mantengono ancora all'altezza i maestri.

BARBI. Sono d'accordo; ma qui non voglio entrare nei particolari. Siamo tutti — se facciamo un po' di esame di coscienza — più o meno direttamente responsabili di siffatta situazione. Ma non vi è dubbio che su di essa influisce anche un fatto economico: certi strati di medio ceto italiano che, nei decenni passati, sia durante il fascismo, sia prima del fascismo, consideravano l'insegnamento, specialmente l'insegnamento medio e medio su-

periore, come una dignitosa posizione sociale, oggi non lo possono più considerare tale.

D'AMBROSIO. I concorsi erano seri.

BARBI. Non è questione di concorsi, ma di numero e di persone che sono interessate ai concorsi. L'onorevole D'Ambrosio sa benissimo che negli ultimi concorsi abbiamo avuto un numero di partecipanti inferiore a quello delle cattedre messe a concorso.

D'AMBROSIO. Siamo d'accordo.

BARBI. Questo è il fatto grave e drammatico di fronte al quale la scuola italiana si trova. Per porre rimedio a ciò occorre ben più che una legge; ci vogliono anzitutto adeguati provvedimenti per gli insegnanti. Fino a quando il loro trattamento economico sarà misurato con il bilancino del farmacista o con il contagocce — commettendo fra l'altro, onorevole ministro, un grave ed imperdonabile errore politico e psicologico! — i migliori giovani non si sentiranno attratti verso la scuola, ma anzi anche i più capaci fra gli attuali insegnanti se ne allontaneranno, come già si sta verificando, specialmente per gli insegnanti tecnici, e non soltanto tecnici.

Ho molti colleghi (ella, onorevole ministro, ne conoscerà certamente qualcuno) di studi filosofici e di studi letterari che hanno intrapreso l'insegnamento e poi l'hanno abbandonato, o addirittura non hanno mai intrapreso la carriera dell'insegnamento: e sarebbero stati certamente degli ottimi docenti.

E, soprattutto, fino a quando il trattamento economico degli insegnanti sarà quello che è oggi, noi non potremo pretendere da loro migliori prestazioni.

Le migliori prestazioni possono essere soltanto la conseguenza di una migliore preparazione, di un continuo studio che ne vivifichi la cultura e ne alimenti l'entusiasmo. Fino a quando gli insegnanti sono costretti a passare buona parte dei loro pomeriggi nella umiliazione delle lezioni private, non potremo avere dei buoni insegnanti di scuola media. Perciò ho guardato con grandissima simpatia alla proposta del nostro senatore Belisario, e spero che il doposcuola, di cui si parla anche nell'articolo 3 di questa legge, ne sia un preludio e la prospettiva favorevole per l'immediato avvenire, per la prossima legislatura. Riconosco però che, oltre al trattamento economico, occorre una migliore formazione degli insegnanti.

E qui viene il discorso sull'università. Condivido le osservazioni di taluni colleghi che hanno detto che non si può separare il problema della scuola media dal problema totale dell'istruzione in Italia. La nostra uni-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

versità non forma professori, non forma insegnanti: la nostra università, quando tutto va bene, quando i professori sono bravi e zelanti, ci insegna a studiare, non ci insegna a insegnare (scusatemi il bisticcio di parole).

Anche noi, onorevole Gui, che abbiamo studiato pedagogia sotto la guida di un illustre pedagogista, il professore Casotti, non abbiamo imparato la pedagogia: abbiamo imparato la storia della pedagogia, che è altra cosa. Non abbiamo imparato la didattica; abbiamo forse studiato — almeno nella nostra università era una materia facoltativa, non so nelle altre — un po' di psicologia sperimentale. Ma quanti professori di matematica, di scienze, di disegno o di materie tecniche hanno studiato la psicologia dell'età giovanile; quanti hanno studiato didattica, quanti pedagogia?

I professori italiani sono tutti autodidatti sotto questo profilo, sono tutte persone che hanno compiuto degli esperimenti *in corpore vili* sui loro alunni. E badate che altra cosa è sapere il latino ed altra è insegnare il latino; altra cosa è sapere la matematica e altra insegnare la matematica. E queste cose io ora le giudico non solo da professore, ma da padre che vede i propri figlioli affidati all'insegnamento di bravi, talvolta bravissimi professori — bravi per cultura, dei pozzi di scienza — ma incapaci di essere educatori perché privi di formazione pedagogica e didattica. (*Commenti*).

Il nostro, poi, è un sistema scolastico assai curioso! Credo sia l'unico in cui si passa dagli esami universitari alla cattedra di scuola media tutt'al più attraverso un esame di abilitazione e di concorso; mai attraverso un tirocinio. L'onorevole D'Ambrosio ha affermato poc'anzi che la scuola elementare è leggermente migliore sotto questo riguardo. Egli ha ragione perché, bene o male, alle magistrali un minimo di tirocinio si fa. Ma per i professori di scuola media non esiste tirocinio, quasi che fossero tutti professori nati!

Ma perché negli Stati Uniti d'America, dopo che è stata conseguita la laurea, si fanno due anni di tirocinio senza i quali nessuna scuola assume all'insegnamento? Perché in Italia non si potrebbe seguire lo stesso principio?

D'AMBROSIO. Lo si fa: a Napoli, per le materie scientifiche.

BARBI. Sì, ma in misura limitatissima. Comunque non è obbligatorio. Orbene: sino a quando non si porrà rimedio a queste deficienze radicali, strutturali del nostro siste-

ma scolastico, non si potrà parlare di una autentica riforma della scuola media italiana.

È evidente che occorre parlare non solo della qualificazione, ma anche della riqualificazione, dell'aggiornamento degli insegnanti. La riqualificazione sarà frattanto particolarmente necessaria per molti insegnanti delle materie tecniche che cesseranno dal loro insegnamento per effetto del disegno di legge in discussione. Detti insegnanti dovranno pur essere utilizzati diversamente. Ma è necessario anche l'aggiornamento, è necessaria la riqualificazione per tanti, per troppi professori che sono saliti comunque in cattedra in questi anni.

Ma, a parte queste osservazioni, onorevoli colleghi, io sono convinto che questa legge vada approvata e vada approvata subito, giacché la scuola non può attendere e la società italiana ha bisogno di una scuola media rinnovata che dia una cultura di base a tutti i cittadini italiani.

Ma essa va approvata e subito anche perché le opposizioni sperano, sia pure per opposti motivi, che questa legge non passi. Questa è una ragione politica che noi, appunto perché uomini politici, non possiamo ignorare. Quando le opposizioni estreme non vogliono che una legge sia approvata, significa che essa darà sicuramente risultati positivi.

Ho letto la dichiarazione di voto del senatore Donini. In essa egli ha affermato che indubbiamente è molto importante che, dal 1963, vi sia la scuola media in tutti i comuni italiani per tutti i cittadini dagli undici ai quattordici anni. Però subito dopo egli ha detto che non vuole una scuola qualunque, cioè non vuole questa scuola media; e quindi ha deciso di votare contro, con bella coerenza con quanto aveva detto prima.

L'opposizione di destra (l'abbiamo sentito anche oggi ripetutamente), fingendo di opporsi al materialismo ed al classismo marxista, cerca in sostanza di conservare i privilegi di classe per poter far continuare a vivacchiare i ceti benestanti, di cui essa è l'espressione politica, nel loro rozzo materialismo di *beati possidentes*.

Noi, invece, dobbiamo portare avanti questa legge coraggiosamente innovatrice e saggiamente equilibrata; dobbiamo dare rapida attuazione al piano della scuola e dotare di aule ed attrezzature le nostre sempre più numerose scuole in tutti i paesi d'Italia; dobbiamo incoraggiare e dar fiducia ai nostri insegnanti, sì da poter pretendere da loro un profondo rinnovamento, un costante aggiornamento culturale e didattico, un impegno

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

entusiasta per l'alta missione che noi genitori ad essi affidiamo. Avremo compiuto così uno dei passi più grandi per il progresso della nostra patria, uno degli atti più profondamente e fecondamente rivoluzionari nella storia del nostro popolo. (*Applausi al centro — Congratulazioni*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Cruciani. Poiché non è presente, s'intende che abbia rinunciato.

È iscritto a parlare l'onorevole Elkan. Ne ha facoltà.

ELKAN. Signor Presidente, onorevoli colleghi, non avrei certo preso la parola in questo dibattito sulla scuola media dell'obbligo, se non fossi stato indotto a farlo da quanto è avvenuto durante la discussione in sede referente, anche per le ripercussioni che ne sono derivate nell'ambiente parlamentare e fuori di esso. Il presente disegno di legge, infatti, è stato già ampiamente discusso nella sede predetta e molti deputati appartenenti ai vari gruppi politici sono intervenuti manifestando critiche e perplessità non lievi sulla soluzione proposta per il riordinamento in un così importante settore della scuola italiana.

Anch'io in tale sede ho diffusamente illustrato vari motivi di dissenso e, insieme con altri colleghi del mio gruppo, mi sono adoperato per sottoporre al relatore e al Governo emendamenti ispirati soltanto dalla viva e spontanea preoccupazione di contribuire con la nostra esperienza a migliorare sostanzialmente l'organizzazione di tale ordinamento scolastico e la distribuzione delle sue discipline.

Abbiamo però urtato contro la decisa opposizione del relatore per la maggioranza e del rappresentante del Governo, che ci hanno invitati a ritirare tali emendamenti, per la preoccupazione dominante che un eventuale rinvio del disegno di legge al Senato avrebbe potuto impedire la sua approvazione prima della fine della presente legislatura.

Sono profondamente convinto anch'io che gravissimo danno verrebbe alla scuola italiana qualora non fosse reso operante uno strumento legislativo per riorganizzare la scuola media dell'obbligo, la quale oggi presenta una molteplicità di situazioni che è causa di profondo turbamento e di confusione. Si deve perciò convenire che anche una legge imperfetta, tuttavia idonea a riordinare e riunificare il settore scolastico cui presiede, è di gran lunga preferibile all'eventualità di un ulteriore protrarsi del vuoto normativo attuale, soprattutto in considerazione dell'assoluta necessità che all'inizio del prossimo anno scolastico il Mini-

stero della pubblica istruzione sia messo in grado di riunificare la scuola dell'obbligo dagli undici ai quattordici anni, con una soluzione unitaria, non solo indicata dalla nostra Costituzione, ma altresì invocata dai più illustri studiosi della materia; soluzione che sia socialmente valida, pedagogicamente sicura, didatticamente sperimentata.

Di fronte a uno stato di necessità così rigido e insuperabile, non rimane che il rammarico comune di non aver potuto contribuire con argomenti validi, o almeno ritenuti tali, a un riesame della complessa materia per operare uno sforzo responsabile al fine di superare ragioni di incertezza e di inquietudine, anche troppo trasparenti nei confronti del testo approvato dal Senato. Rimangono certo tale insoddisfazione e disappunto particolarmente per il fatto che da anni si dibatte questo problema nel mondo della scuola e nella pubblica opinione, per molti mesi esso è stato oggetto di ampio, profondo dibattito presso la Commissione del Senato, quindi ha subito un lungo periodo di sosta ingiustificata, per poi riprendere il suo cammino tormentato sul filo di un accordo politico finale e sotto l'urgenza di tempi convulsi e limitati.

Onorevoli colleghi, alla volontà chiaramente espressa da alcuni di voi di concludere il dibattito parlamentare con un testo emendato e definitivo, tecnicamente approfondito, politicamente accolto da larga parte dell'Assemblea, è invece subentrata la necessità di non comprometterne l'iter parlamentare, anche se permangono le riserve di molti e il proposito non espresso, ma sottinteso di apportare ulteriori miglioramenti nella prossima legislatura, una volta che si sia placata l'aspra polemica in atto e la scuola abbia ritrovato la sua serenità operosa ed eliminato le attuali differenze e gli stridenti contrasti esistenti fra la scuola media tradizionale e quella di avviamento.

Le riserve espresse anche dall'onorevole Codignola, fortunato mediatore del testo in esame in sede referente, sono orientate al proposito di rendere più unica tale scuola dell'obbligo, eliminando anche quel residuo di insegnamento obbligatorio del latino, che nell'attuale testo è adombrato nel programma del secondo anno; invece le riserve di molti del mio gruppo considerano la possibilità di una più felice articolazione nel programma e nelle discipline, così da avvalorare il contenuto umanistico.

Indubbiamente perciò il problema si ripresenterà, ma penso che più facile ne sarà la soluzione, *sedatis animis et motibus*, quando ap-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

parirà, anche ai fautori di oggi, assurdamente demagogica la prospettazione dell'insegnamento del latino come privilegio di classe, o la pretesa di indicare nell'opzionalità tra il latino e l'educazione tecnica una predestinazione ed una differenziazione contrastante con lo spirito unitario che dovrà presiedere a questo delicato momento dell'educazione scolastica.

Non voglio certo ripetere qui i molti argomenti addotti da me e da altri colleghi in sede referente per confutare la tesi dell'opzione tra latino ed educazione tecnica, discipline ugualmente formative e rispondenti a profonde esigenze della cultura moderna; né quelli ampiamente documentati per sostenere la necessità che l'educazione tecnica e l'educazione musicale rimanessero materie obbligatorie per tutti e tre gli anni; neppure le obiezioni fatte al criterio della facoltatività, che presenterà gravissime difficoltà organizzative, soprattutto nei centri minori, e sarà causa molto spesso di ulteriori negligenze da parte dei giovani allievi; neppure ripeterò qui il mio disaccordo sul presunto vantaggio che il liceo classico avrà dal terzo anno facoltativo di latino e dall'esame necessario per accedere a detto liceo, soprattutto se consideriamo che il momento della scelta è stato fissato per gli alunni in un'età in cui è difficile accertare con sicurezza se vi è attitudine per gli studi umanistici, che costano maggior fatica e offrono minori vantaggi; sicché temo piuttosto che ne seguirà un notevole spopolamento della scuola più completa e tradizionale d'Italia, con grave danno per la nostra cultura e la nostra civiltà.

Ma ripeto di non volermi soffermare su tali aspetti critici, anche perché un mio impegno in tal senso troverebbe preclusa qualsiasi possibilità di successo, come è apparso nella discesa vi è attitudine per gli studi umanistici, che aumentare quel senso di disagio già da molti manifestato e avvertibile in diversi settori dell'Assemblea. Se dunque l'urgenza dei tempi e la difficile situazione politica esigono un ulteriore atto di buona volontà...

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. È il « presto e male ».

ELKAN. ... se nel disegno di legge, come è stato da alcuni ampiamente dimostrato e come risulta anche dall'acuta ed appassionata relazione dell'onorevole Scaglia, si riscontrano aspetti positivi capaci di favorire un progresso ulteriore della nostra scuola, di prepararne il tessuto organizzativo, di permettere di articolare gli ordinamenti successivi per meglio coordinarli al contenuto e alle discipline della nuova scuola media; se inoltre, come ho detto prima e come da persone altamente re-

sponsabili è stato riconfermato, non è preclusa la possibilità di modificare in tempi successivi quelle parti che male reggono alla critica ed all'indagine, non mi rimane che far tacere la voce del mio dissenso ed augurare al signor ministro e ai suoi collaboratori di attendere ai nuovi programmi, che sono di loro competenza, con mano felice e vigile cura, perché almeno nel nuovo contesto scolastico si trasferisca, con il patrimonio del nostro passato, anche la preziosa esperienza delle classi sperimentali e delle medie unificate, che non sono certo apparse, come taluno afferma, la giustapposizione di due scuole diverse, quanto piuttosto un nuovo tipo di scuola, meglio rispondente alle ragioni sociali, pedagogiche e psicologiche felicemente interpretate da una didattica rinnovata e moderna.

Signor Presidente, onorevoli colleghi, mi sia consentita un'ultima considerazione, intimamente legata alla lunga vicenda di questo testo di legge; è necessario, cioè, che siano meditati e misurati i tempi e i modi della discussione delle leggi, particolarmente se così importanti, al fine di permettere ai parlamentari che lo vogliano di contribuire responsabilmente alla formulazione definitiva del testo, senza dover soggiacere, sotto l'imperio delle scadenze, a schemi rigidamente precostituiti, oppure (e questo è ancora peggio) al richiamo ad una male intesa disciplina di gruppo o di partito, quando invece manifesto appaia l'equivoco tra le ragioni politiche e quelle tecniche che confortano l'azione responsabile del parlamentare. Grazie, signor Presidente. (*Applausi al centro*).

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

CERRETI ALFONSO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, il disegno di legge per la istituzione e l'ordinamento della scuola media segna indubbiamente una svolta decisiva, direi quasi storica, dell'istruzione in Italia, in quanto dà vita ad una scuola di massa che estende la cultura di base a tutta la comunità sociale, senza distinzione di ceto e senza privilegi di sorta, per assicurare alle nuove generazioni una preparazione adeguata alle esigenze della realtà economico-sociale di oggi ed all'espansione del mondo del lavoro.

Una scuola del genere non può essere solo la risultante del mondo pedagogico-culturale, naturalmente tendente ad una visione teorica del problema educativo, ma l'espressione dei diversi fattori sociologici, politici, economici, etico-religiosi, produttivistici che sono propri della nuova civiltà del lavoro.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

Questa premessa, che rispecchia obiettivamente i motivi ispiratori di una scuola di base, deve però spingerci ad evitare il pericolo che essa diventi una scuola livellatrice di attitudini e di capacità e, come tale, una scuola priva di vigore formativo. L'unitarietà poteva essere garantita con indirizzi differenziati, giacché ciò che deve essere unico non è il fatto contingente che tutti studino le stesse discipline, ma il fatto sostanziale che tutti abbiano un'educazione ed una preparazione culturale di eguale livello e possano, una volta accertate le proprie attitudini, accedere agli istituti superiori.

L'impostazione programmatica di questo nuovo tipo di scuola deve essere organica, non deve trascurare o alterare le nostre sacre tradizioni che poggiano sul rispetto dei valori morali, sociali e religiosi ai quali una nazione veramente civile come la nostra non può rinunciare.

Lo sfondo umanistico proprio della nostra scuola va conservato, senza per questo trascurare le esigenze del mondo della tecnica così preponderanti in quest'epoca, ma a cui bisogna togliere ogni indirizzo puramente naturalista e aridamente materialistico, se vogliamo salvaguardare la dignità della natura umana.

Il progresso economico può avvantaggiarsi di una intelligente sintesi fra la tecnica e l'umanesimo, poiché il cervello motore della macchina deve essere sempre l'uomo, creatura dotata di intelligenza e di sensibilità e, come tale, ricca anche di mezzi spirituali. Questa sintesi, se bene intesa, verrà a facilitare la formazione di cittadini capaci di inserirsi nelle strutture economiche, amministrative e professionali del nostro paese con una preparazione completa, culturale e tecnica, veramente adeguata alle esigenze della vita moderna che non sono solo esigenze di natura materiale.

Queste osservazioni potrebbero sembrare sproporzionate rispetto al disegno di legge, ma tali non sono quando si pensi che esso investe la preparazione di tutta la comunità sociale e condiziona la futura fisionomia educativa e didattica degli istituti superiori, il cui carattere non potrà non risentire degli effetti dell'indirizzo e dell'ordinamento della nuova scuola media. Di qui l'opportunità di uno studio accurato degli sviluppi della scuola di domani, che dovrà rispondere all'altissimo principio democratico ispiratore del disegno di legge in discussione. Tale altissimo principio democratico, rendendo operante il diritto di uguaglianza nella istruzione, con sole discriminanti l'intelligenza e la volontà di apprendere, appagata la sete di sapere delle masse

e rappresenta uno dei più efficaci e rilevanti strumenti di rinnovamento e di giustizia sociale.

L'ampliamento dell'area di istruzione garantisce a tutti i giovani una sostanziale parità dei punti di partenza, anche se si può dissentire circa i criteri applicativi e l'articolazione della scuola unica, che avrei preferito unitaria e che avrei chiamato scuola di base e non scuola media statale, come scuola di tutti i cittadini e non solo dello Stato, che dà l'impressione di volersi considerare come unico custode e somministratore dell'educazione. D'altro canto l'aggettivo statale mi sembra superfluo, per l'ovvia ragione che ogni provvedimento legislativo del Parlamento nel campo dell'istruzione *in primis et ante omnia* si riferisce alle scuole statali, alle quali, per le norme vigenti, debbono adeguarsi tutte le scuole private, se vogliono ottenere il riconoscimento legale.

Questo concetto ha ampiamente illustrato in Commissione il collega Franceschini, che ha stigmatizzato l'aggettivo « statale » per i dubbi che può far sorgere e per l'allarmismo che può diffondere tra i genitori, che sarebbero indotti a pensare di essere privati della libera scelta della scuola ammessa dalla Costituzione.

Qui sorge anche il problema della gratuità della scuola dell'obbligo non statale, gratuità che richiede il concorso dello Stato, in quanto è assurdo pretendere che gli istituti privati possano fronteggiare tutte le spese relative al funzionamento della scuola senza poter esigere tasse dagli alunni. I fondi stanziati dallo Stato, per la diffusione dell'istruzione obbligatoria e gratuita, non possono essere impiegati solo per la scuola statale perché fondi della collettività, a meno che non si vogliano soffocare le possibilità di vita delle scuole private, o costringerle a diventare scuole di privilegiati. Nelle scuole elementari questo problema ha portato alle scuole a sgravio, legate allo Stato a mezzo di una convenzione che prevede regolari contributi. Il che si potrebbe attuare anche per la scuola dell'obbligo, con norme che devono, però, essere di comune gradimento. Si afferma almeno così il principio costituzionale che lo Stato deve concorrere al funzionamento di tutte le scuole operanti nell'ambito della scuola dell'obbligo.

Vi è da augurarsi che la nuova legge sulla scuola paritaria tenga presente il problema particolare della nuova scuola media e lo risolva in un clima di comprensione e di rispetto della libertà della scuola, con tutte le

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

provvidenze intese a salvaguardare gli interessi e l'autonomia della scuola privata.

La scuola media che scaturisce dal disegno di legge approvato dal Senato, mentre cerca di contemperare da un lato l'esigenza di preparare i giovani per gli studi superiori, e dall'altro quella di risolvere i problemi della grande massa dei giovani che non intraprenderanno tali studi, presenta indubbiamente manchevolezze che lasciano perplessi quanti vedono i problemi scolastici non solo dal punto di vista puramente utilitario, ma anche sotto il profilo didattico ed educativo.

Come educatori, oltre che legislatori, dobbiamo preoccuparci dell'avvenire non solo dei giovani che continueranno gli studi e ai quali sono aperte tutte le vie, ma anche di quelli che entreranno nel mondo del lavoro e ai quali una preparazione culturale astratta non potrà dare un orientamento strumentale. Occorre tenere presente che la legge 29 novembre 1961, n. 1325, all'articolo 1, vieta di adibire al lavoro i minori di ambo i sessi, ivi compresi gli apprendisti, di età inferiore ai quindici anni compiuti. Vi sono le scuole professionali; ma allora dobbiamo rendere obbligatoria la scuola anche al di là dei quattordici anni, come sarebbe augurabile.

Il disegno originale conciliava le due esigenze con la scuola opzionale, che dava la possibilità di scoprire veramente le attitudini dei giovani ed i loro interessi, mentre adesso la mancanza dell'opzionalità renderà più difficile l'accertamento, da parte degli insegnanti, delle attitudini dei giovani.

La capacità orientativa di questa scuola non può essere in realtà assicurata dalle applicazioni tecniche confinate al primo anno, quando il ragazzo non si è ancora assuefatto al clima della nuova scuola, o allo studio del latino, limitato alla seconda classe e configurato con una pretenziosa e indeterminata espressione; mentre sarebbe stato più efficace, dal punto di vista didattico, ribadire lo studio razionale dell'analisi logica, che è la vera propedeutica dello studio del latino come lingua che obbliga a pensare e a ragionare, e di nozioni morfologiche atte ad impostare un serio apprendimento della lingua latina.

Va dato atto al ministro del suo autorevole intervento per conservare nella nuova scuola il latino, sia pure ridotto in angusti confini. È un'affermazione di principio e di rispetto per una lingua che tante benemeritenze ha acquisito nel campo della cultura. E a quanti hanno affermato che anche la Chiesa ha in certo qual modo abbandonato l'uso integrale della lingua latina per avere avanzato la pro-

posta di intercalare nella liturgia passi della lingua di ciascun popolo, si può rispondere che la proposta è stata avanzata non per i popoli latini, ma per i popoli di origine assai diversa, perché per la Chiesa la lingua ufficiale rimane sempre il latino, di cui l'attuale Pontefice ha magnificato l'alta importanza formativa nella Costituzione apostolica *Veterum sapientia*, in cui leggiamo queste parole, che fanno riflettere: « Non si può mettere in dubbio l'efficacia tutta speciale che hanno sia la lingua latina sia, in generale, la cultura umanistica nello sviluppare e formare le tenere menti dei giovani. Essa, infatti, coltiva, matura, perfeziona le migliori facoltà dello spirito, dà destrezza di mente e finezza di giudizio; allarga e consolida le giovani intelligenze perché possano abbracciare ed apprezzare giustamente ogni cosa e, infine, insegna a pensare e a parlare con ordine sommo ».

Anche il letterato Borovskij in una dotta lezione all'università di Leningrado tenuta nel luglio dello scorso anno, come afferma una rivista, parlando in latino dell'efficacia formativa di questa lingua nell'educazione dei giovani, ebbe a dire che quando il latino occuperà nella scuola quel posto che gli compete come il miglior maestro delle lettere e delle arti (*letterarum et artium optima magistra*) allora finalmente la latinità riposerà su salde basi, mentre l'uso di questa lingua nelle comunicazioni dei dotti renderà un incalcolabile servizio alla causa di una più liberale educazione pubblica (*ad gravissimam illam causam liberalioris institutionis publicae*), come l'hanno reso nel passato Leibniz, Copernico, Bacon, Keplero e Newton.

Il filologo russo non vedeva quindi nel latino alcuna possibilità o timore di discriminazione sociale, perché tutti i dotti, a qualunque nazione e a qualunque sistema politico appartengano, conoscono nella grande maggioranza e rispettano la lingua latina, che è accessibile a tutti e costituisce la migliore ginnastica del pensiero.

La facoltatività, ammessa per il latino al terzo anno e per le altre discipline al secondo rende indubbiamente più difficile la rivelazione delle tendenze artistiche o tecnico-professionali o letterarie, come giustamente ha osservato in Commissione il collega Elkan.

La verità è che la crociata contro il latino ha carattere puramente politico, in quanto investe una forma di educazione che è ben lontana dalla concezione materialistica della vita. E lotta contro la spiritualità e la religiosità della vita, contro la concezione della immortalità dell'anima, contro il culto dei valori eter-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

ni, contro la libertà del pensiero e contro il rispetto della dignità della persona umana.

Questo è il vero significato della crociata contro il latino e lo dice uno scrittore non occidentale il quale sente l'importanza formativa di esso. Riconosco anch'io che in una scuola di massa il posto del latino non può essere preminente, ma mi duole, come italiano e come uomo di cultura, che sia sorta una polemica tra i sostenitori e gli iconoclasti del latino, perché il mondo culturale che ci guarda potrebbe pensare che noi rinunciamo al nostro passato in nome di un rinnovamento astratto, che diventa concreto solo se partiamo dal passato per preparare un avvenire più adeguato ai bisogni ed alle esigenze di oggi. Nessuno nega lo sviluppo della scienza e la necessità che sia tenuto conto nel piano degli studi delle sue esigenze, ma nessuno può affermare in buona fede che la cultura umanistica sia antiscienza o bandiera di un vieto conservatorismo. Tutti i grandi scienziati hanno avuto una coscienza umanistica e hanno propugnato la necessità che essa, sia pur in misura diversa, sia patrimonio di tutti se vogliamo evitare che l'automazione trasformi l'uomo in macchina, togliendogli ogni spiritualità e, quindi, ogni possibilità di essere persona e non numero fra tanti numeri.

Riconosco anch'io che nella scuola di massa il posto del latino non può essere preminente, ma ciò non toglie che il latino debba avere il rispetto dovuto alle nostre migliori tradizioni.

Se queste fossero diverse da quelle che sono, potremmo affidare la funzione formativa del latino ad altre discipline altrettanto formative, ma noi non possiamo rinunciare alla nostra storia. I popoli possono progredire, ma conservano l'impronta che hanno avuto originariamente, come la conservano i fanciulli quando noi insegniamo loro i principali precetti, che rimangono nella loro coscienza, rivivono e si affermano anche nel tempo.

Dopo l'approvazione di questa legge sarà decisiva l'azione intesa a preparare programmi ed orari atti a rinnovare la scuola e a renderla viva ed operante, in modo che siano messi nel giusto rilievo gli aspetti scientifici, artistici, tecnici e letterari della formazione dei giovani e che si eviti soprattutto il pericolo di un nozionismo che tanto danno potrebbe arrecare all'educazione, che in tanto può essere chiamata tale in quanto formativa. Noi vogliamo costruire una scuola formativa. Per questo combattiamo su riviste pedagogi-

che e letterarie per una scuola che dia una coscienza ai giovani. Dobbiamo evitare che l'accumulo di nozioni delle materie più disperate possa soffocare nella coscienza dei giovani la loro spiritualità, le loro vere tendenze.

Bisogna anche evitare il sovraccarico intellettuale. Alle 26 ore d'obbligo vanno aggiunte le ore per le materie facoltative. C'è il doposcuola, ma è un grande punto interrogativo. Non è che io non vi creda, ma ritengo che gli insegnanti non siano disposti a fare gratuitamente o con compenso il doposcuola. Tutti preferiscono l'attività privata. Dicono ciò non offendo la dignità degli insegnanti. Sono stato molti anni nella scuola e ne conosco i problemi. Le lezioni private non si possono estirpare con una legge. Occorre dare ai professori condizioni economiche tali che consentano loro di trascurare le lezioni private e di dedicarsi ad approfondire ed aggiornare la loro cultura. Occorre dare loro l'indipendenza economica, quindi la possibilità di dedicarsi seriamente agli studi, e di non ricorrere alle lezioni private. La scuola privata esisterà sempre. È inutile pensare che si possa evitare col doposcuola. Le difficoltà di trasporto, la mancanza di tempo, ed altri ostacoli di diversa natura si frappongono alla frequenza del doposcuola. Oggi è facoltativo, ma anche se fosse obbligatorio sarebbe difficile convincere le famiglie a mandarvi i loro figlioli.

RAMPA. La legge non prevede il doposcuola obbligatorio.

CERRETI ALFONSO. Lo so e perciò ritengo che sarà una forma larvata di doposcuola. Bisogna evitare che esso rimanga sulla carta, e che al doposcuola non vada nessuno o quasi.

Se la scuola di tale triennio non dovrà essere preclusiva né predeterminante e fornire un fondamento sostanzialmente uguale di cultura e di formazione, dovrà sempre assicurare a ciascun allievo la possibilità di sviluppare la propria personalità. Questa è la parte più debole della legge, cioè la mancanza della certezza che si riesca a sviluppare la personalità dell'alunno. Questo è un dubbio che permane in un uomo della scuola, che conosce la scuola non per sentito dire, ma per averla vissuta attraverso la sua lunga esperienza.

Perciò avrei preferito una scuola unitaria e non unica, perché mentre la scuola unitaria può assumere una duplice funzione educativa, in quarto da una parte essa completa l'educazione elementare e si configura come

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

scuola basilare, dall'altra facilita l'affiorare delle tendenze e delle attitudini in vista di una scelta consapevole degli studi da intraprendere ulteriormente; la scuola unica corre il rischio di esprimersi in una rigida uniformità di programmi, che rende più difficile la verifica attitudinale dei giovani. Verifica che le materie opzionali previste nei precedenti disegni di legge rendevano più facile, mentre la facoltatività, non sorretta neanche dallo stimolo degli esami, corre il rischio di trasformarsi in uno studio dilettantesco che poco o nulla potrà giovare. Bisogna pensare all'età dei ragazzi. Non sono uomini maturi che scelgono le materie facoltative da frequentare. Vi è il pericolo che la incoscienza giovanile, non essendovi il controllo degli esami, possa portare a certe negligenze o leggerezze nell'apprendimento. Saranno eccezioni, non lo metto in dubbio, ma le eccezioni molto spesso sono la regola.

Si rischia, insomma, di non offrire ai preadolescenti una visione chiara dei diversi campi in cui si articola l'attività della società di oggi, e si rende difficile ai professori la scoperta dell'orientamento e delle attitudini dei propri alunni. Per realizzare l'unicità della scuola dell'obbligo abbiamo trascurato alcuni saggi principi pedagogici, dai quali non si dovrebbe decampare se si vogliono veramente scoprire e sollecitare gli interessi propri dei fanciulli nell'età in cui passano dalla preadolescenza all'adolescenza, che ordinariamente comincia a 12-13 anni nella ragazza e a 13-14 anni nel ragazzo.

Se non diamo ai fanciulli gli strumenti necessari per manifestare tendenze e attitudini, seguendo le proprie curiosità e i propri interessi, la guida e lo stimolo dei professori rischiano di perdere ogni efficacia. Ci conforta alquanto il pensiero che in fondo questa scuola non deve formare il futuro tecnico o lo scienziato, ma deve schiudere al fanciullo la via degli studi superiori e dargli *in nuce* le basi di una sicura formazione umana.

Il potere esecutivo, a cui è demandata la formazione dei programmi e la loro articolazione, dovrà cercare di attenuare le principali manchevolezze di questa legge per renderla nell'applicazione veramente atta a formare cittadini, cioè uomini dall'alto senso di responsabilità, capaci di autodeterminarsi e di prendere il loro posto nella società, la quale non forma gli uomini, ma è da essi formata.

Sono ovvie le difficoltà che si oppongono alla prevalenza delle giuste esigenze didattiche

che e pedagogiche nell'assetto della nuova scuola a causa della eccessiva unicità di essa, ma chi è sensibile alle vere finalità della scuola non può nascondere le sue perplessità, perché rendere la scuola accessibile a tutti, come è doveroso ed umano, non significa livellare intelligenze ed attitudini; allo stesso modo che estendere la cultura non significa toglierle serietà e prestigio.

Gli aspetti positivi del disegno di legge, che nessuno può negare, sono dati soprattutto dall'elevazione del popolo attraverso una cultura di massa più larga. L'oratore che mi ha preceduto, l'onorevole Tripodi, affermava che alcuni industriali preferiscono alunni che non abbiano specializzazione, ma solo cultura generale, che basta per preparare maestranze adeguate. Mi pare che questo sia un argomento a tutto favore dell'unicità della scuola. Quindi, allorché egli criticava l'unicità della scuola e metteva in rilievo il fatto che questa scuola unica ha il difetto di non orientare, era in contraddizione. (*Interruzione del Relatore di manoranza Nicosia*).

Gli aspetti positivi del disegno di legge e la necessità di attendere gli sviluppi e i risultati di questa nuova scuola, già in parte preannunciati, pare positivamente, dai corsi di scuola media in esperimento, ci fanno sperare che essa, nel complesso, non deluderà l'aspettativa degli insegnanti e delle famiglie. Però occorre anche risolvere il problema degli insediamenti, perché oggi molte scuole sono alloggiate in angusti appartamenti privati, privi degli impianti igienici più necessari, oppure in locali che non possono essere sorvegliati neanche dal punto di vista disciplinare ed in cui la vita della scuola viene soffocata.

Questa non è certo colpa del ministro o del Governo, ma il problema rimane nella sua crudezza e va affrontato con sollecitudine. Creare scuole nuove, senza gli impianti igienici e le suppellettili necessari, significa far perdere alla scuola ogni valore educativo. Quanto vale un edificio moderno e funzionale non vale una lezione pedagogica. In esso gli alunni apprendono il senso della dignità della scuola. Questo ho voluto ricordare all'onorevole ministro, che certamente conosce queste cose meglio di me.

Vi è poi il problema degli insegnanti delle varie discipline, che ci assillano con continui promemoria, ed hanno ragione. Alludo agli insegnanti di economia domestica, di musica e canto, di calligrafia, di dattilografia e agli insegnanti tecnico-pratici, che sono tor-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

mentati dal dubbio di non poter trovare una sistemazione. Secondo me, potrebbero trovarla nelle scuole professionali, quando queste saranno ulteriormente sviluppate, perché attualmente la scuola media potrà assorbire solo un terzo di questo ingente materiale umano. E il resto che farà? Sono alcuni dubbi di cui ella, onorevole ministro, è a conoscenza meglio di me.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Le cattedre in organico saranno più numerose di quelle esistenti oggi. La legge dice che, indipendentemente dal fatto che la materia sia facoltativa, vi deve essere una cattedra in organico ogni 4 corsi per le applicazioni tecniche e una cattedra ogni 6 corsi per l'educazione musicale; vi saranno poi le applicazioni tecniche per gli uomini e per le donne. Quindi i posti vi sono.

CERRETI ALFONSO. Ella non deve pensare soltanto alle grandi città, ma anche ai piccoli comuni. Come farà ad unire quattro o sei corsi in comuni distanti cinque o sei chilometri?

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. I posti saranno superiori a quelli attualmente esistenti, sommando la scuola d'avviamento e la scuola media. Poi vi sono i posti che non costituiscono cattedra e saranno moltissimi, così da occupare tutti. Ritengo in concreto che nessuno resterà senza occupazione.

CERRETI ALFONSO. Questo sarà un buon annuncio per tutti coloro che ci hanno manifestato le loro preoccupazioni.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ella sa che già quest'anno ho fatto mantenere in servizio tutti i tecnici, anche se la scuola d'avviamento sta già scomparendo.

CERRETI ALFONSO. È stata una misura umana, coerente allo spirito di comprensione che ella ha sempre dimostrato.

Concludendo, esprimo la certezza che la cultura, la preparazione e l'indiscussa conoscenza della scuola dell'onorevole ministro sapranno attenuare le riscontrate manchevolezze della legge e sapranno, quel che è più, contemperare le varie esigenze della formazione dei giovani attraverso un'organica distribuzione nei programmi delle discipline d'obbligo e di quelle facoltative, e attraverso un decisivo impulso alla vita e alla ascesa di questa nuova scuola, che, elevando il livello culturale del nostro popolo, ne eleverà la dignità, la moralità e la socialità nell'ambito e nei fini di quel sano spiritualismo cristiano, che è veramente atto a rendere umano l'uomo e umana la società. (*Applausi al centro*).

Trasmissione dal Senato e deferimento a Commissione.

PRESIDENTE. Il Senato ha trasmesso il seguente disegno di legge:

« Elevazione dei trattamenti minimi di pensione e riordinamento delle norme in materia di previdenza dei coltivatori diretti e dei coloni e mezzadri » (4377).

Sarà stampato e distribuito. Ritengo possa essere deferito alla XIII Commissione (Lavoro) in sede legislativa, con il parere della V e della XI Commissione.

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

(*Così rimane stabilito*).

Deferimento a Commissione.

PRESIDENTE. La IX Commissione (Lavori pubblici) ha deliberato di chiedere che le seguenti proposte di legge, già assegnate in sede referente, le siano deferite in sede legislativa:

DE PASQUALE: « Interpretazione autentica dell'articolo 27 del decreto del Presidente della Repubblica 17 gennaio 1959, n. 2, sulla cessione in proprietà degli alloggi di tipo popolare ed economico » (4124);

DANTE ed altri: « Modifica dell'articolo 27 del decreto del Presidente della Repubblica 17 gennaio 1959, n. 2, sulla disciplina della cessione in proprietà degli alloggi di tipo popolare ed economico » (4304).

Se non vi sono obiezioni, rimane così stabilito.

(*Così rimane stabilito*).

Comunico che i deputati presentatori della richiesta di rimessione all'Assemblea della proposta di legge Storti ed altri: « Modifiche alla legge 31 marzo 1956, n. 293, contenente norme per la previdenza del personale delle aziende elettriche private » (1792), hanno dichiarato di ritirarla.

La proposta di legge rimane, pertanto, assegnata alla XIII Commissione (Lavoro) in sede legislativa.

Si riprende la discussione.

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

ROMANATO. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, desideriamo

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

sottoporre alcune considerazioni al giudizio dell'Assemblea per portare il nostro modesto contributo al dibattito, premettendo subito che non siamo esaltatori né denigratori del disegno di legge, ma che lo guardiamo con serenità, non scevra, naturalmente, da critiche, da perplessità, nascenti dall'osservazione delle luci e delle ombre che esso presenta.

La materia di cui esso si occupa è materia opinabile, aperta alle più ampie discussioni. Quindi, nessuna meraviglia se anche in seno agli stessi partiti si possono manifestare opinioni divergenti. Del problema della scuola media si sono occupati riviste, giornali, docenti di scuola, famiglie, partiti, sindacati, pedagogisti, uomini politici, studenti; e ci pervengono continuamente mozioni, appelli, ordini del giorno, non tutti concordi nel proporre determinate soluzioni. Quindi, nessuna meraviglia, ripeto ancora una volta, se anche in seno ai singoli partiti le opinioni su questa materia possono spesso divergere. È tuttavia incontrovertibile che tutti i gruppi si sono impegnati nel dibattito con profonda passione e piena consapevolezza della serietà, anzi della vitale importanza che riveste il problema della scuola dell'obbligo per il futuro della società italiana. In questo atteggiamento, altamente responsabile, si son visti accomunati tutti i settori della Camera.

Siamo tutti consenzienti sulla considerazione che la scuola dell'obbligo deve essere la scuola che impartisce una istruzione ed una cultura di base, che favorisce la scoperta e lo sviluppo delle attitudini e delle capacità della personalità del fanciullo, aprendo nel contempo a tutti la via all'ulteriore prosecuzione degli studi senza alcuna discriminazione di censo o di origine sociale.

Riformare la scuola dell'obbligo ed adeguarla alle necessità del momento e alle esigenze del tempo in cui viviamo: ecco la finalità del disegno di legge sottoposto al nostro esame, la cui importanza è stata messa in risalto nella sua appassionata relazione (come la definiva poco fa il collega Elkan) dall'onorevole Scaglia, il quale ha scritto che esso costituisce il primo documento veramente valido che si presenta nel campo della scuola italiana e segna un decisivo passo nell'attuazione della Costituzione.

Lo sfondo di questo dibattito è stato rappresentato dal contrasto tra due ideologie contrapposte: la nostra e l'ideologia marxista. Lo ha detto poc'anzi l'onorevole Alfonso Cerreti: posizioni reciprocamente antite-

tiche, ma nette, chiare, precise. Da una parte la deliberata, anche se inconfessata volontà di demolire una tradizione, una cultura e una scuola classica, umanistica, occidentale, latina e cristiana: all'altra la difesa di questa scuola e la salvaguardia di questi valori, come al tempo stesso la tendenza ad adeguare questa scuola e le sue strutture ai tempi ed alle esigenze maturate a seguito dell'evoluzione tecnica e civile della società italiana di questo dopoguerra.

Su un siffatto sfondo politico si sono inserite tutte le proposte di indole didattica e strutturale; ma è stato esso che ha dominato il dibattito. Ecco i termini veri del problema che è dinanzi a noi, problema che ha subito un lungo travaglio in questi ultimi decenni, come ha ricordato l'onorevole relatore Scaglia quando ha rievocato il successivo avvicinarsi della riforma Gentile e poi di quella Bottai dell'anteguerra; quindi, nel dopoguerra, il disegno di legge Medici, il disegno di legge Gonella, il progetto Bosco, fino al progetto oggi in discussione, già modificato dal Governo rispetto alla sua stesura originaria, e poi ancora — e notevolmente — dal Senato.

In soli dieci anni, quindi, abbiamo avuto diverse impostazioni del problema, il che prova il suo progressivo volgere a maturazione. Un'osservazione a questo riguardo corre d'obbligo di fare, ed è quella della prudenza usata dal Parlamento italiano a proposito di riforme della scuola. Di riforme della scuola si parla molto, ma se ne attuano poche, giacché siamo consapevoli di come e quanto una cattiva riforma possa rovinare la scuola, anche se è vero che un buon insegnante è in grado, entro certi limiti, di porvi rimedio.

L'esigenza di modernizzare, quindi, è stata ed è la preoccupazione costante del legislatore; ma senza perdere i validi risultati già acquisiti. Introdurre l'utile, ma conservare ciò che di positivo si è consolidato nella nostra struttura scolastica. Ciò evidentemente comporta accordi tra partiti politici diversi e la conseguente necessità di compromesso. Il provvedimento in esame risente quindi naturalmente, nei ritocchi cui è stato sottoposto, di questa necessità di un compromesso politico; esso quindi non sodisfa in modo totale alcuno.

Un'osservazione analoga mi sembra abbia fatto anche l'onorevole Codignola nel suo intervento in Commissione. È la ferrea legge della politica che impone accordi talvolta graditi, talaltra sgraditi, non sempre felici. È però indubitabile che il testo di legge sotto-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

posto al nostro esame segna un passo avanti, unificando in un'unica scuola di base obbligatoria per tutti i vari settori in cui si articolava fino ad oggi l'insegnamento medio inferiore, in modo anche da operare una selezione delle intelligenze e delle attitudini su scala molto più vasta.

Mi permetto di ripetere quanto ho avuto occasione di dire in Commissione, e cioè che sarebbe stato opportuno (lo nota lo stesso relatore) inserire le riforme della scuola dell'obbligo nel quadro generale e completo della riforma della scuola italiana. Va dato per altro atto ai passati governi che essi hanno presentato una serie di disegni di legge che impostavano la soluzione globale del problema della scuola secondaria inferiore e superiore, ma le vicende politiche non hanno consentito che quei progetti fossero discussi. Certo si è che, nel momento in cui è tanto di attualità parlare di « visione globale dei problemi » e di « globalità », era auspicabile che tale criterio di « globalità » avessimo adottato anche nell'esaminare questo disegno di legge che riguarda la scuola dell'obbligo.

Scuola unica o scuola unitaria? Questo è il grave dilemma posto dinanzi a noi e che segna lo scontro di ideologie politiche e principi pedagogici diversi. Scuola uguale per tutti o no? Abbiamo da una parte la tesi comunista di una scuola assolutamente uguale per tutti e, dall'altra, la nostra tesi a favore di una istruzione adeguata, di una solida istruzione di base che apra la via dello studio per tutti e per tutte le scuole, e che non sia preclusiva né predeterminante, ma veramente uguale per tutti nella sua sostanza interiore, nella sua capacità formativa, e non nel fatto puramente meccanico ed estrinseco dell'assoggettamento di tutti gli allievi all'insegnamento delle medesime discipline, salvo restando, naturalmente, un nucleo centrale di materie-base.

Non unicità, quindi, della scuola dell'obbligo. La differenza fra la scuola assolutamente unica e quella unitaria è sostanziale. Quello di una scuola che apra a tutti le vie degli studi superiori o del lavoro è un altro punto base della nostra concezione per la scuola dell'obbligo e la legge sottoposta al nostro esame in parte afferma questi principi. Vi sono alcune materie obbligatorie al primo anno e facoltative in quelli successivi (musica, applicazioni tecniche, ecc.) e il latino obbligatorio al primo anno e successivamente facoltativo.

Il relatore onorevole Scaglia ha messo in rilievo che la grande innovazione di questo disegno di legge è data proprio dal fatto fon-

damentale che la scelta avviene dopo una certa esperienza, tanto per la musica e per le applicazioni tecniche, quanto e soprattutto per il latino. Tuttavia l'adozione di tale principio non comporta l'accettazione dell'altro della unicità della scuola, auspicata specialmente dai settori di sinistra, criterio che noi non abbiamo mai sostenuto e che non crediamo opportuno nel campo dell'istruzione.

Al posto della facoltatività avevamo propugnato in Commissione, in sede referente, il principio dell'opzionalità, da noi ritenuto più serio ed efficace anche dal punto di vista didattico e nient'affatto discriminatorio sotto il profilo sociale, risolvendosi in una pluralità di insegnamenti impartiti nel medesimo ambito scolastico, con possibilità di interscambio per coloro che avessero scelto discipline rivelatesi poi meno gradite o meno conformi alle loro attitudini.

Si è indubbiamente esagerato nella polemica sul latino, che è finito per diventare il simbolo e l'indice rivelatore del contrasto ideologico che ha costituito lo sfondo di questa discussione: noi non siamo fanatici sostenitori dell'assoluta indispensabilità dello studio del latino ai fini della formazione dell'intelligenza dei fanciulli, ma indubbiamente riconosciamo, anche per diretta esperienza di vita scolastica vissuta come alunni e come docenti, che esso ha un valore formativo veramente eccezionale. Ecco perché abbiamo qualche perplessità sull'adozione del latino obbligatorio per un anno e ci domandiamo quale valore formativo potrà avere nei giovani e quale sperimentazione valida delle attitudini potrà costituire. Soltanto il tempo e l'esperienza lo dimostreranno. Lo studio del latino non si può validamente iniziare né esaurire in un solo anno; anzi, studiato per un solo anno, non lascia alcuna traccia, o potrebbe lasciare, anche da un punto di vista pedagogico e psicologico, tracce negative in una parte dei giovani. Ecco perché noi sostenevamo l'opzionalità con la possibilità di interscambi.

Come diversa soluzione (con altri colleghi abbiamo presentato in Commissione un emendamento in tal senso) avevamo proposto l'obbligatorietà del latino anche per la terza classe, per meglio dimostrarne ed utilizzarne tutta la capacità formativa. Ma l'emendamento non è stato accettato, né abbiamo creduto opportuno insistervi.

Avrei preferito l'obbligatorietà perché avrebbe aperto tutte le scuole superiori per tutti a condizione di superare l'esame di la-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

tino; in caso contrario, sarebbe restato interdetto l'accesso solo ad alcune di esse. È certo per altro che, se avessimo reso obbligatorio il latino anche in terza (sarebbe stato un ritocco non eccessivo), avremmo notevolmente attenuato la polemica apertasi in determinati settori per quanto riguarda l'accesso alla facoltà di legge per coloro che provengono dal liceo scientifico. Si afferma che concedere l'accesso alla facoltà di legge agli studenti provenienti dal liceo scientifico non appare opportuno nel momento in cui la durata complessiva dell'insegnamento del latino viene diminuita. Ci preoccupa soprattutto, però, la situazione degli istituti magistrali, in quanto anche se la durata del corso magistrale verrà elevata da quattro a cinque anni, rimane la possibilità che almeno una parte degli alunni consegua il diploma dopo un corso di studi relativamente breve, con conseguenti ripercussioni sul grado di preparazione di questi futuri docenti.

L'onorevole Scaglia sottolinea giustamente, adducendo considerazioni che condivido, il valore formativo degli insegnamenti umanistici. « Si studia il latino — scrive l'onorevole Scaglia — non solo per poter leggere e capire i classici, ma per poterlo scrivere ed insegnare, e per poter scrivere e insegnare l'italiano (che non si possiede pienamente senza il latino) nel liceo classico ». Analoghe considerazioni sarebbero però valide anche per gli istituti magistrali, nei quali l'insegnamento del latino acquista una notevole importanza anche in vista dell'accesso dei giovani che seguono questo corso di studi alle facoltà di magistero.

Un altro problema che ci preoccupa è la sorte che la nuova impostazione della scuola media riserverà per il liceo classico, che è la scuola più ammirata e imitata che l'Italia possieda, invidiata dagli stranieri, la scuola della nostra grande tradizione, di cui dobbiamo tutti andare orgogliosi e fieri perché da essa sono usciti non soltanto grandi artisti, letterati, umanisti, ma anche insigni tecnici e scienziati. L'onorevole Codignola ha osservato in Commissione che al liceo classico verrebbe mantenuta la sua funzione di scuola di *élite*, ma appunto perché si tratta di una scuola seria e valida, dotata di una grande capacità formatrice ed educatrice, noi ci auguriamo che sia aperta il più largamente possibile alla nostra gioventù e non riservata a pochi! Viceversa, onorevole ministro, abbiamo il dubbio che il nuovo assetto della scuola media possa attenuare il valore di questa scuola e affievolirne le grandi tradizioni.

Mi siano consentite infine alcune considerazioni sull'insegnamento della musica e delle applicazioni tecniche. L'inclusione di queste materie, obbligatorie, nella prima classe rappresenta indubbiamente una significativa conquista e un notevole passo in avanti; noi ci auguravamo però che esse restassero obbligatorie anche nella seconda e nella terza classe. Questa nostra proposta (che modificava in « educazione tecnica » le « applicazioni tecniche ») aveva incontrato larghi consensi sia nell'ambito della maggioranza sia degli stessi partiti di opposizione e avrebbe potuto essere accolta se la scadenza della legislatura non fosse imminente e se non vi fosse il timore che un eventuale rinvio del provvedimento al Senato ne pregiudichi la definitiva approvazione prima dello spirare del suo termine.

Certo, onorevole ministro, pensiamo che prevedere l'educazione tecnica e l'educazione musicale soltanto nella prima classe non sia idoneo a conseguire gli scopi che vogliamo raggiungere. L'educazione tecnica è una materia fondamentale per la scoperta e lo sviluppo delle capacità del fanciullo; l'educazione musicale non deve servire a fare un professionista, ma ad affinare la sensibilità, il nostro gusto musicale. Si pensi che il popolo italiano, come diceva l'onorevole Limoni, naturalmente è un popolo musicale, ma, purtroppo, è il più ignorante in questo campo ed ha bisogno di questa educazione della sua sensibilità istintiva. Ci pareva che, per rispondere a tale scopo, tanto l'educazione musicale quanto quella tecnica avrebbero dovuto trovare posto obbligatoriamente nella seconda e terza classe, anche se ciò avrebbe comportato una sistemazione diversa o un aumento delle ore.

Si sarebbe risolta, d'altra parte (non è un problema di carattere determinante nello stabilire certe discipline) l'eventuale incertezza che possiamo avere ai fini della sistemazione degli insegnanti tecnico-pratici. Quando in Commissione discutemmo questo problema, il sottosegretario ci disse che il Governo avrebbe dato in materia assicurazioni atte a dissipare le notevoli perplessità che ci derivano dalla considerazione del numero degli insegnanti di queste materie, in organico e fuori organico, rapportato a quello delle cattedre che avremo a disposizione con l'attuazione del provvedimento.

Un altro problema è costituito dalla gratuità della scuola dell'obbligo per chi dovesse ottemperarvi nelle scuole non statali. Qui riaffiora, onorevole Codignola, il famoso emen-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

damento Franceschini che a suo tempo ben volentieri io sottoscrissi. Al di là di quell'emendamento vi è però questo problema: quando si discusse il disegno di legge riguardante il piano decennale della scuola, da parte dei comunisti, dei socialisti ed altri oppositori si disse che detto emendamento sarebbe stato discusso in occasione dell'esame del provvedimento sulla scuola dell'obbligo. La discussione è nella fase finale, ma non è stato affrontato né tanto meno risolto il problema della gratuità dell'obbligo per chi volesse assolverlo frequentando una scuola non statale.

Conosciamo la sua sensibilità, onorevole ministro: occorrerà che affrontiamo al più presto possibile questo problema. Si sperava di poterlo inserire nel presente disegno di legge come era stato, ripeto, dalla stessa opposizione detto nel momento in cui si discuteva del piano della scuola. Non è stato possibile. Bisognerà trovare la possibilità di conciliare l'obbligo e la gratuità con la libertà di scelta sancita nella Costituzione, in modo che il cittadino sia uguale nei suoi diritti e nei suoi doveri. Lo Stato deve esigere che si adempiano i doveri da parte dei cittadini, ma deve assolvere anche al suo indeclinabile obbligo di riconoscere i diritti che la Costituzione concede ai cittadini stessi. Ripeto: si tratta di un problema attinente ai diritti di libertà e non al finanziamento delle scuole private.

Ci siamo soffermati con animo sereno ed obiettivo su questo disegno di legge, che, insieme con aspetti positivi che suscitano la nostra incondizionata approvazione, ne presenta altri sui quali restiamo dubbiosi e poco convinti.

Riconosciamo lo sforzo che è stato compiuto ed anche i sacrifici che almeno la nostra parte politica ha dovuto sopportare nell'accettare il testo sottoposto al nostro esame. L'auspicio sincero che formuliamo da questi banchi è che la realtà si incarichi di smentire i nostri timori e che la nuova scuola italiana possa fornire (a dispetto di qualche nostro residuo pessimismo) quei risultati positivi che tutti indistintamente ci auguriamo. *(Applausi al centro — Congratulazioni)*.

PRESIDENTE. Il seguito della discussione è rinviato a domani.

**Annunzio di interrogazioni
e di una interpellanza.**

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

CUTTITTA, *Segretario*, legge:

Interrogazioni a risposta scritta.

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'interno, per sapere quali disposizioni intende dare affinché il disposto della nuova legge sulla censura cinematografica, che concerne il divieto ai giovani di 18 o di 14 anni di assistere alla proiezione di determinati film, sia rispettato dai gestori delle sale cinematografiche, sia per quanto concerne l'esposizione del divieto, sia perché esso sia effettivamente rispettato.

(27372)

« BORIN ».

« Il sottoscritto chiede di interrogare i ministri dell'industria e commercio e della pubblica istruzione, per conoscere se non credano di istituire in Cercemaggiore e in Frosolone (Campobasso), ove si opera per la estrazione del metano, una scuola per metanisti. È necessario che il Molise cominci a produrre manodopera qualificata.

(27373)

« COLITTO ».

« Il sottoscritto chiede di interrogare i ministri della pubblica istruzione e dell'interno, per conoscere come mai l'insegnante Furescia Pietro, da Petacciato (Campobasso), pur essendo segretario della scuola di avviamento a tipo agrario di detto comune, insegna nella scuola popolare sita in contrada Collecacconi dello stesso comune, mentre è noto che chiunque chieda di insegnare in una scuola popolare deve dichiarare che è disoccupato; e per conoscere altresì come mai all'insegnante Ritucci Adamo di Antonio, da Petacciato, non sia stato ridato al suo ritorno dalle armi il posto di segretario nella indicata scuola, che dovette lasciare appunto per essere stato chiamato ad adempiere al suo dovere verso la patria.

(27374)

« COLITTO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dell'interno e della sanità, per conoscere se non credano intervenire in qualche modo, perché sia risanata la non lieta situazione economica dell'ospedale di Agnone (Campobasso). Vi sono persone, che, essendo creditrici di milioni, come il signor Sabatino Vittorio, minacciano di adire le vie legali e se ne sono sin oggi astenute solo per carità di patria.

(27375)

« COLITTO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere le ragioni, per le quali la si-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

gnora Catenaro Antonietta fu Filippo da Petacciato (Campobasso) è stata cancellata dall'elenco dei coltivatori diretti, aventi diritto all'assistenza medica ed ospedaliera ed all'assicurazione invalidità e vecchiaia, e se non creda intervenire, perché sia operata urgentemente la reinscrizione, come se la cancellazione non fosse mai avvenuta.

(27376) « COLITTO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'interno, per conoscere se non intenda intervenire nei confronti degli amministratori comunali di Fornelli (Campobasso), i quali non tralasciano occasione per colpire i loro avversari politici. Ciò è avvenuto anche di recente in occasione degli accertamenti per l'imposta di famiglia per l'anno 1963.

« Infatti, sono stati notificati accertamenti per detta imposta ai signori Lamelli Carlo e Manco Pasquale, non residenti nel comune di Fornelli, e, tra gli altri, ai signori Petrarca Amelio, Rossi Eduardo. Petrarca Eduardo, Coletta Gennaro e Coletta Vincenzo di Orazio, tutti nullatenenti ed avversari politici degli attuali amministratori comunali.

(27377) « COLITTO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri di grazia e giustizia e dell'interno, per conoscere lo stato di procedimento penale pendente a carico dei titolari dell'azienda di spedizione e traslochi " Sud-trasporti " di L. Cosentino, che avrebbe intrapreso l'attività di spedizione senza essere iscritta nell'elenco degli spedizionieri autorizzati, di cui alla legge 14 novembre 1941, n. 1442, violando così l'articolo 21 della legge e l'articolo 348 del codice penale; e per conoscere, altresì, se del provvedimento stesso sia stato informato il prefetto della provincia di Cosenza per il provvedimento di chiusura dell'esercizio di cui al 3° comma del ripetuto articolo 21.

(27378) « COLITTO ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare i ministri dell'industria e commercio, del tesoro, degli affari esteri e delle partecipazioni statali, per conoscere se non ritengano urgente impartire ai loro rappresentanti nel consiglio di amministrazione della Mostra d'oltremare di Napoli precise direttive perché si oppongano alla paventata alienazione a speculatori edili privati di circa 6.000 metri quadrati della mostra stessa, compresi tra l'ingresso principale e il teatro Mediterraneo.

Tale intervento si rende necessario per impedire che la citata alienazione arrechi grave pregiudizio allo sviluppo dell'importante complesso napoletano.

(27379) « DE MARTINO FRANCESCO, AVOLIO, DI NARDO, SCHIANO ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare i ministri del lavoro e previdenza sociale e della marina mercantile, per conoscere se non ritengano di dover proporre adeguati miglioramenti al trattamento pensionistico dei marittimi.

« Mentre, infatti, per la maggioranza degli altri lavoratori sono stati recentemente approvati o sono già stati predisposti da parte del Governo provvedimenti legislativi intesi ad introdurre sostanziali miglioramenti previdenziali, nulla di simile è stato fatto per la categoria dei marittimi, nonostante che i sacrifici di una durissima vita di lavoro, l'intervenuto aumento del costo della vita e ragioni di equità avrebbero dovuto consigliare le competenti autorità ministeriali a studiare e proporre anche nei confronti della categoria suddetta analoghi provvedimenti.

(27380) « FERIOLI, TROMBETTA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro di grazia e giustizia, per conoscere se e quali motivi ostano al regolare svolgimento delle operazioni di scrutinio per la promozione dei cancellieri e segretari giudiziari di seconda classe a cancellieri e segretari giudiziari di prima classe, scrutini per i quali gli interessati, circa 800, hanno maturato da oltre un anno l'anzianità prescritta.

(27381) « FODERARO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della difesa, allo scopo di conoscere quali siano i motivi per cui i paracadutisti sono stati esclusi dagli aumenti dell'indennità di aeronavigazione previsti dalla legge 29 novembre 1961, n. 1300, tenendo presente che:

l'indennità di aeronavigazione è stata aumentata ai piloti degli aerei da trasporto in considerazione della maggiore onerosità dei voli, eseguiti a quota più alta ed a velocità maggiore;

l'indennità di cui trattasi è stata aumentata a tutte le altre categorie dell'aeronautica militare (compresi i medici, il personale del genio aeronautico, dei servizi e, persino, d'amministrazione, che volano solo come passeggeri) ed ai piloti osservatori dell'aviazione leggera dell'esercito ed agli os-

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

servatori dell'esercito in servizio presso l'aeronautica militare;

i paracadutisti, i quali volano sugli stessi apparecchi degli equipaggi cui è stato concesso l'aumento, uniscono al rischio del volo, effettuato anche ad alta quota, quello dei lanci con paracadute eseguiti a maggiore velocità, con paracadute speciali, da quote assai elevate, ad apertura ritardata, ecc.;

l'unica categoria esclusa dall'aumento della legge 29 novembre 1961, n. 1300, è stata quella dei paracadutisti, che, fino a quel momento, in virtù della legge 24 gennaio 1939, n. 204: "Trattamento economico al personale delle scuole paracadutisti", erano stati, ai fini della indennità in questione, equiparati ai piloti dell'aeronautica militare e, come tali, nella misura medesima dei piloti, avevano fruito dei successivi aumenti concessi nel dopoguerra;

gli aviolanci con paracadute, effettuati dai paracadutisti, non sono a carattere occasionale, ma continuativo, come pure i lunghi voli, effettuati dal personale qualificato, per trasporto truppe in varie località della penisola;

il riconoscimento della continuità dell'attività di volo e di lancio dei paracadutisti è stato convalidato dalla legge dell'8 luglio 1961, n. 643: "Disposizioni sul trattamento di pensione del personale militare paracadutista delle forze armate".

(27382)

« ORLANDI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro presidente del Comitato dei ministri per il Mezzogiorno ed il ministro della sanità, per sapere quali motivi hanno determinato la esclusione della sola provincia di Pescara, tra tutte quelle dell'Abruzzo e del Molise, dal piano dei finanziamenti per complessivi venti miliardi deliberati nei giorni scorsi della Cassa per il mezzogiorno per il settore ospedaliero.

« Tale esclusione, se si considera che i 1.500 posti-letto attualmente esistenti negli ospedali pubblici e privati di detta provincia non possono assolutamente ritenersi sufficienti per la sua popolazione di circa 256.000 abitanti e se si riflette che l'ospedale civile del capoluogo — che si regge, a costo di indicibili sacrifici, con le sole sue forze — è sempre superaffollato, affluendovi una media del 40 per cento di degenti delle province limitrofe ed ha necessità urgente e indilazionabile — costantemente segnalata — di ampliare gli attuali reparti e di costruirne dei nuovi; ha tutto il carattere di una gravissima ingiur-

stizia, che colpisce profondamente l'intera provincia di Pescara ed ha sollevato unanimi, vibrante, deplorazioni e proteste.

« Chiede inoltre di sapere se, come e quando, si intende riparare alla stessa, clamorosa, ingiustizia.

(27383)

« PAOLUCCI ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il ministro dei trasporti, per sapere se non ritenga necessario intervenire presso la direzione delle ferrovie complementari sarde perché il piano di ammodernamento per le case cantoniere, lungamente promesso, venga una buona volta posto in esecuzione.

« Lo stato attuale delle case cantoniere, prive di qualsiasi servizio igienico, di adeguati impianti per l'acqua potabile e di illuminazione, con i muri corrosi, le grondaie cadenti, i pavimenti sconnessi, denuncia condizioni di totale, vergognoso abbandono e reclama un energico e urgente intervento.

(27384)

PINNA, BERLINGUER, CONCAS ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il ministro presidente del Comitato dei ministri per il Mezzogiorno, per conoscere le ragioni che hanno determinato l'esclusione del porto di Cagliari dal numero di quelli nei quali la Cassa per il mezzogiorno attuerà il Piano straordinario di interventi nei porti; esclusione che ha suscitato in Sardegna e specialmente a Cagliari profonda delusione e gravi proteste, delle quali si è reso interprete il consiglio comunale di quella città con un ordine del giorno approvato alla unanimità nella seduta del 10 dicembre 1962.

« Gli interroganti chiedono di sapere, in particolare, se il ministro non ritenga codesto provvedimento in contrasto con il principio dell'aggiuntività che caratterizza il Piano di rinascita per la Sardegna e se non ritenga necessario e doveroso riesaminare i criteri in base ai quali è stato formulato il Piano straordinario di interventi nei porti, così che il porto di Cagliari, sia per la sua importanza sia per le sue deficienze strutturali e funzionali, possa essere incluso nel novero di quelli che beneficeranno del Piano stesso.

(27385)

« PINNA, BERLINGUER, CONCAS ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro presidente del Comitato dei ministri per il Mezzogiorno, per sapere i motivi che hanno escluso il porto di Cagliari, che è uno dei più importanti dell'isola, dal numero di quelli nei quali la Cassa per il mezzogiorno

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

attuera il Piano straordinario di intervento nei porti.

« Il consiglio comunale di Cagliari in un ordine del giorno votato all'unanimità ha levato la sua protesta, respingendo giustamente il criterio di addossare al Piano di rinascita oneri che sono propri dello Stato e che contrastano con la fondamentale caratteristica della aggiuntività degli interventi per la rinascita regionale.

« Pertanto, l'interrogante chiede che la Cassa per il mezzogiorno provveda alle esigenze indifferibili e alle deficienze strutturali e di arredamento del porto di Cagliari, di fondamentale importanza per la città e per l'isola e dalla cui funzionalità dipende lo sviluppo industriale della zona.

(27386)

« BARDANZELLU ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, al fine di conoscere se siano stati disposti o se creda di disporre accertamenti sulla condizione di invalidità del presidente della Sezione romana della Associazione nazionale mutilati; e ciò in relazione a pubblicazioni e affermazioni, gravi ed autorevoli, tra le quali quelle di un ministro in carica: l'onorevole Preti.

(27387)

« DEGLI OCCHI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dei lavori pubblici e della pubblica istruzione, per conoscere se intendono aderire alla più volte avanzata richiesta del comune di Campana (Cosenza) per ottenere il contributo statale per la costruzione dell'edificio della locale scuola di avviamento professionale a tipo agrario, attualmente ospitata in locali inidonei.

(27388)

« FODERARO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per conoscere se intenda sollecitare la concessione al comune di Campana (Cosenza) del contributo statale, richiesto ai sensi della legge 3 agosto 1949, n. 589, per la costruzione della rete idrica interna.

« L'interrogante si permette far presente l'urgente necessità della realizzazione di tale opera a causa dei seri inconvenienti che si verificano in quel centro per la mancanza di una efficiente rete idrica.

(27389)

« FODERARO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri della sanità e dell'interno, per conoscere quali provvedimenti intendano adot-

tare perché vengano eliminate le gravi deficienze che nel campo igienico-sanitario esistono in Torre Melissa (Catanzaro), a causa della mancanza sul posto del medico, della ostetrica e della farmacia.

(27390)

« FODERARO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro presidente del Comitato dei ministri per il Mezzogiorno, per conoscere se intenda sollecitare il finanziamento da parte della Cassa per il mezzogiorno della strada Campana-Contrada Grisica, in provincia di Cosenza, il cui progetto è stato predisposto fin dal 1952 dal Consorzio di bonifica Lipuda-Fiumenicà.

« L'interrogante si permette far presente l'urgenza e l'importanza che la costruzione di tale strada rivestono per lo sviluppo agricolo di una delle zone più ubertose della regione calabrese.

(27391)

« FODERARO ».

« La sottoscritta chiede d'interrogare i ministri della sanità e del lavoro e previdenza sociale, per conoscere quali provvedimenti intendano con tutta urgenza adottare in merito alla definizione della competenza passiva nell'assistenza sanitaria delle malformazioni congenite a favore dei bambini inferiori ai sei anni.

« Infatti, nella pur tanto lamentata confusione in materia assistenziale, per mancanza di una vera coordinazione fra i vari enti mutualistici, sta verificandosi una nuova ed altrettanto grave situazione riguardante tanti poveri bimbi affetti da malformazioni congenite recuperabili, vale a dire stabismo, torcicollo congenito, lussazione congenita dell'anca, labbro leporino, ecc.

« Sino al 31 dicembre 1961, l'I.N.A.M. assisteva questi bambini indipendentemente dalla loro età. Dal 1° gennaio 1962, in seguito ad una convenzione con l'O.N.M.I., quest'ultima si assumeva l'assistenza dei bambini di età inferiore ai sei anni, mentre quelli con oltre sei anni continuavano ad essere assistiti dall'I.N.A.M.

« Senonché l'O.N.M.I., preoccupata dal forte onere cui andava incontro, denunciava, con effetto dal 1° luglio 1962, tale convenzione con l'I.N.A.M., e da quel giorno i bambini inferiori ai sei anni affetti da queste deformazioni congenite recuperabili sono del tutto privi di assistenza, in quanto sia l'O.N.M.I. sia l'I.N.A.M. ed i comuni si dichiarano incompetenti al riguardo.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

« La interrogante domanda ora quale sarà la sorte di questi poveri bambini, che, sfavoriti dalla natura, si vedono privare del diritto alla riparazione delle loro ingiuste offese. (27392) »

« GENNAI TONIETTI ERISSIA ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare i ministri della marina mercantile e delle partecipazioni statali, per conoscere quali siano stati i motivi che hanno determinato il provvedimento di chiusura degli uffici del Lloyd Triestino nella sede di Venezia.

« Tale deliberazione improvvisa non può non essere considerata dannosa nel quadro dell'auspicata maggiore espansione dei servizi lloydiani e controproducente, anche dal punto di vista psicologico, per la marineria triestina, quali che possano essere le ragioni di carattere organizzativo che l'hanno determinata.

« Gli interroganti richiedono pertanto se i ministri competenti non ritengano opportuno far rivedere con urgenza il provvedimento preso — a quanto consta — dagli organi direttivi della Finmare. (27393) »

« SCIOLIS, BOLOGNA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dell'interno e della pubblica istruzione, per sapere se essi siano a conoscenza del fatto che il comune di Bovisio Masciago (Milano) ha proceduto, in base alla delibera consiliare n. 69 del 25 novembre 1961, alla donazione — con rogito notarile dottor Guido Solaro (Desio) n. 4275/10069 di repertorio — di un edificio scolastico e del terreno attiguo, in favore dell'Ente morale Leopoldo Marangoni; e ciò in aperto contrasto con quanto disposto dalla Giunta provinciale amministrativa, la quale, con delibera n. 1898 del 2 febbraio 1962, approvava sì la cessione del fabbricato scolastico e della parte di area scoperta, ma "soltanto dopo che tutte le classi funzionanti nella scuola avessero trovato altrove adeguata sistemazione". Il che, sembra, non sia avvenuto.

« L'interrogante, inoltre, chiede di sapere quali provvedimenti i ministri ritengano di dover adottare nei confronti dell'Amministrazione comunale di Bovisio Masciago, la quale ha palesemente violato le disposizioni della Giunta provinciale amministrativa competente, e quale azione intendano intraprendere avverso la effettuata donazione. (27394) »

« SERVELLO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro del tesoro, per conoscere quali difficoltà ancora ostino alla liquidazione degli ar-

retrati e dell'assegno vitalizio regolare in favore del signor Carlo Cociani, residente in via San Recco 4 di Muggia (Trieste) presso Merli, la cui pratica porta il numero di posizione 317629 ed in favore del quale è stato emesso decreto ministeriale n. 3046313.

(27395)

« VIDALI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri delle partecipazioni statali e della marina mercantile, per conoscere se corrisponda a verità la notizia in base alla quale la Finmare avrebbe deciso di procedere all'unificazione della sede del Lloyd Triestino di Venezia in seno all'Adriatica di navigazione e, in caso affermativo, se non intendano intervenire, al fine di evitare ogni processo di unificazione, che non potrebbe che danneggiare la funzione specifica che le società di navigazione di preminente interesse nazionale hanno per i porti adriatici e, in particolare, per il porto di Trieste ed i suoi tradizionali traffici di transito.

(27396)

« VIDALI ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per conoscere l'ammontare dello stanziamento per contributi statali negli interessi sui mutui contratti dagli enti gestori degli ammassi delle uve e dei mosti e delle cantine sociali, tenuto conto:

che il concorso statale ufficialmente dovrebbe essere commisurato al quattro per cento sugli interessi passivi dei mutui contratti;

che in base ai dati forniti dagli enti interessati sono affluiti agli ammassi da 15 a 16 milioni di quintali di uva,

che il prezzo medio per quintale si aggira intorno alle 5-6.000 lire;

che le anticipazioni ai conferenti, commisurate attorno al 70 per cento, ammontano a 56-60 miliardi e che il concorso statale dovrebbe ammontare a 2,2-2,4 miliardi.

(27397) « ANGELINO PAOLO, PASSONI, ALBARIELLO, CASTAGNO, BERLINGUER, PINNA ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro presidente del Comitato dei ministri per il Mezzogiorno, per conoscere se non intenda — con la maggiore urgenza possibile — dare le necessarie disposizioni perché la strada Sisamo-Fortino del comune di Casaletto Spartano venga completata, stante l'enorme importanza che essa riveste.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

« Invero, detta strada, oltre a congiungere il comune capoluogo con la frazione Fortino e con le contrade circostanti, servirebbe a valorizzare l'enorme patrimonio boschivo che, per mancanza di strada, viene ad essere fortemente deprezzato con sensibile danno dell'economia locale, e a congiungere il comune capoluogo con lo scalo ferroviario e con il comune di Lagonegro, dalla cui circoscrizione giudiziaria il comune di Casaleto Spartano dipende.

(27398)

« AMATUCCI ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri, per chiedere se non ritenga necessario elevare i limiti di reddito per la corresponsione delle quote di aggiunta di famiglia ai dipendenti da enti pubblici, equiparando detti limiti a quelli fissati per la corresponsione degli assegni familiari ai lavoratori dipendenti da ditte private.

« Gli interroganti fanno presente che i recenti miglioramenti delle pensioni I.N.P.S. hanno provocato la perdita delle quote di aggiunta di famiglia, che gran parte dei pubblici dipendenti percepivano per i genitori a carico.

(27399)

« BECCASTRINI, BARDINI, TOGNONI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della sanità, per conoscere quali urgenti provvedimenti intenderà emanare per vietare la vendita dei formaggini, ed in genere di tutti i formaggi fusi, in seguito alle gravi risultanze delle ricerche scientifiche compiute al riguardo dagli organi nazionali ed esteri.

« Secondo tali risultanze, infatti, è stata accertata la presenza, in tali formaggi, di polifosfati che bloccano il calcio nell'organismo e provocano, specie nei bambini, il rachitismo. Esperienze condotte sui topi hanno dimostrato che, somministrando polifosfati nella misura contenuta in un formaggino (tre grammi), nascono dei topi deformi e rachitici.

« Poiché spesso tali formaggini vengono propagandati, invece, come stimolanti alla crescita, l'interrogante chiede di conoscere se, al lume delle risultanze dell'istituto superiore di sanità, non riterrà opportuno mettere sull'avviso i consumatori del pericolo che corrono somministrando, specie ai bambini, tali formaggini.

« Gli ambienti scientifici sostengono che i danni che producono i formaggini trattati con polifosfati — e lo sono tutti — sono, per una

popolazione carente nell'alimentazione di calcio, più pericolosi di quelli provocati dalla talidomide.

(27400)

« D'AMBROSIO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dell'agricoltura e delle foreste, per conoscere quando intenda provvedere alla nomina degli organi di amministrazione ordinaria dell'Ente irrigazione val di Chiana. L'ente è ormai costituito da oltre un anno, e il prolungarsi della gestione del commissario, che, secondo la legge istitutiva, doveva provvedere ai primi adempimenti, finisce per invadere i compiti di spettanza del consiglio di amministrazione, dove saranno rappresentati enti locali, lavoratori e produttori agricoli.

(27401)

« FERRI ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro delle poste e delle telecomunicazioni, per sapere se intende emettere una serie di francobolli in occasione del centenario dell'insigne maestro Giuseppe Verdi.

(27402)

« GORRERI, BIGI ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro delle finanze, per sapere: se sia a conoscenza della interpretazione data dagli istituti di credito alla legge 1962, n. 1228, che praticamente annullerebbe le condizioni di favore previste per il medio credito agevolato nelle operazioni di mutuo effettuate dalle piccole industrie e dall'artigianato; se non ritenga di provvedere, affinché non sia annullato l'incentivo al rinnovo e all'espansione degli impianti che col credito agevolato il legislatore ha inteso stabilire con le norme istitutive dell'artigianocassa e con quelle per la piccola industria.

(27403)

« MAZZONI, RAFFAELLI, GRILLI GIOVANNI ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il Presidente del Consiglio dei ministri ed i ministri del lavoro e previdenza sociale e dell'interno, per conoscere se non ritengano di dover disporre che venga data dagli enti comunali di assistenza un assegno straordinario *una tantum* di lire 15.000 in occasione delle feste natalizie e di capodanno, ai vecchi privi di pensione che abbiano superato il 65° anno di età e risultino — da appositi accertamenti degli E.C.A. — privi di proventi e di mezzi di sussistenza; e se non ritengano che per tali vecchi sessantacinquenni, che siano stati

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

anche combattenti della guerra 1915-18, l'assegno straordinario possa esser elevato a lire 20.000.

(27404)

« POLANO, BERLINGUER ».

« I sottoscritti chiedono di interrogare il ministro dell'interno, per conoscere quali stanziamenti siano stati destinati per il soccorso invernale alla categoria dei pescatori di Alghero, Olbia, Portofino, La Maddalena, Bosa, Carloforte, Cabras, Cagliari e degli altri porti pescherecci della Sardegna.

(27405)

« POLANO, BERLINGUER ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro della difesa, per sapere se stia provvedendo, od intenda provvedere, ad adeguare le pensioni ordinarie e straordinarie, dirette o indirette, secondo le tabelle stabilite dalla legge 12 aprile 1962, n. 183, recante aumenti del 60 per cento alle paghe dei militari e graduati di truppa, eliminando la ingiustificata ed inammissibile inferiorità di trattamento finora applicata ai militari infortunati o ammalati per causa di servizio, ed ai superstiti di militari caduti per causa di servizio.

(27406)

« POLANO, BERLINGUER ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per conoscere se abbia preso visione della deliberazione del consiglio comunale di Gairo (Nuoro) il quale ha chiesto che venga elevato da lire 300.000 a vano il contributo disposto per la costruzione delle abitazioni da parte di privati colpiti dall'alluvione dell'autunno 1951 disposto con la legge del 10 gennaio 1952, n. 9, adeguando tale contributo ai maggiori costi attuali, per una somma di almeno lire 550.000 per vano utile; e quali siano le sue determinazioni in merito a tale richiesta.

« Si fa presente che con la citata legge del 10 gennaio 1952, n. 9, è stato disposto il totale trasferimento degli abitati di Gairo e di Osini in altre sedi residenziali: che le norme di applicazione del 23 aprile 1952, (n. 1325) del Ministero dei lavori pubblici e la legge 23 maggio 1952, n. 623, con le quali veniva stabilito di assegnare ai singoli proprietari di fabbricati danneggiati un contributo di lire 300.000 a vano utile e fino ad un massimo di lire 600.000, risultano superate a distanza di undici anni anche perché a coloro che dovevano costruire non vennero assegnate le aree occorrenti, e solo ora si è in grado di assegnarne un numero esiguo;

che pertanto coloro che dovrebbero costruire beneficiando delle leggi citate, verrebbero però ora a trovarsi nella impossibilità di costruire la propria abitazione, se non verrà provveduto ad una integrazione del contributo, già fissato dalla legge, ma divenuto inadeguato a distanza di undici anni, per le variazioni avvenute nei prezzi del materiale da costruzione e della manodopera.

(27407)

« POLANO ».

« I sottoscritti chiedono d'interrogare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per conoscere se, accogliendo finalmente la legittima richiesta dei pensionati autoferrotravvieri, sia stato provveduto, o s'intenda provvedere a disporre la corresponsione, a tali pensionati della 13ª mensilità — come già avvenne con la legge 17 febbraio 1958, n. 140 — per l'anno 1957, eliminando così la sperequazione esistente fra i pensionati autoferrotravvieri e le altre categorie di pensionati che godono della 13ª mensilità.

(27408)

« POLANO, BERLINGUER ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri del lavoro e previdenza sociale e dei trasporti, per conoscere quali motivi abbiano i rispettivi ministeri per non esprimere il loro parere sulla applicazione agli assuntori delle ferrovie in concessione della legge 23 ottobre 1960, n. 1369, concernente la nuova disciplina dell'impiego della manodopera nell'appalto di opere e servizi, e per trattenere così una definitiva regolamentazione delle assuntorie delle ferrovie in concessione.

« Si fa presente che la regolamentazione delle assuntorie in concessione fu affrontata con il disegno di legge n. 544 dall'allora ministro Angelini e porta la data del 10 novembre 1958. Dopo l'approvazione della legge n. 1369 le due Commissioni della Camera dei deputati — lavoro e trasporti — in seduta congiunta presero ad esaminare la n. 544 per vedere se alla categoria degli assuntori delle ferrovie in concessione potesse essere applicata la n. 1369. I rappresentanti dei due ministeri presenti alla seduta congiunta chiesero allora la sospensiva per sottoporre la questione all'esame dei rispettivi uffici legislativi ministeriali e da allora — e sono passati molti mesi — nonostante le reiterate richieste dell'interrogante in sede di Commissione trasporti, non si è potuto finora riprendere l'esame del disegno di legge mancando il proposito dei due citati ministeri di venire, in seduta delle Commissioni congiunte, ad esprimere il proprio parere.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

« L'interrogante fa altresì presente che ove i due citati ministeri non esprimessero al più presto il loro parere si renderebbero responsabili della mancata approvazione entro la presente legislatura della legge per la regolamentazione delle assuntorie delle ferrovie in concessione, prolungando in tal modo a tempo indeterminato la penosa situazione della categoria degli assuntori di dette ferrovie, i quali attendono da tempo con comprensibile e giustificata ansia che sia data alla loro categoria una equa sistemazione.

(27409)

« POLANO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro della pubblica istruzione, per conoscere se non ritenga di estendere le attuali disposizioni, che prevedono la possibilità di affidare incarichi ai maestri elementari laureati nelle scuole secondarie di primo grado, anche agli incarichi nelle scuole secondarie di secondo grado.

« A tale riguardo l'interrogante si permette far presente che, secondo le norme attualmente in vigore, si verifica troppo spesso il caso che i capi d'istituto, valendosi di una loro precisa facoltà, si vedono costretti ad affidare incarichi d'insegnamento ad universitari, magari ai primi anni delle rispettive facoltà, e comunque privi di qualsiasi esperienza d'insegnamento. Di contro, l'insegnante elementare laureato, oltre alla preparazione dottrinale derivantegli dal titolo di studio, possiede indubbiamente una esperienza didattica, che non teme confronto con quella di un universitario, studente ancora egli stesso, posto ad insegnare ad altri studenti, sia pure inferiori di qualche anno.

(27410)

« FODERARO ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare i ministri dei lavori pubblici e dell'interno, sui provvedimenti che intendono adottare per i sinistrati alloggiati nei ricoveri alluvionati di Pontegrando (Catanzaro) colpiti dalla tromba d'aria del giorno 16 dicembre 1962.

« A seguito della grave alluvione del 1952 alcune famiglie poverissime rimaste senza tetto furono alloggiate in 13 ricoveri provvisori costruiti in Pontegrando a mezzo del cantiere-scuola n. 422 ed altre furono alloggiate in 32 appartamenti siti in Pontegrando e destinati ad alluvionati.

« La vita di queste famiglie in queste abitazioni è stata sempre tribolata e difficile a causa della precarietà delle costruzioni eseguite: alcune con carattere di assoluta prov-

visorietà ed improvvisazione (ricoveri del cantiere-scuola n. 422) altre senza alcun rispetto delle più elementari norme tecniche (case per alluvionati). Continue sono state le proteste degli alluvionati ricoverati a Pontegrando per lo stato deplorabile e di disfacimento delle abitazioni loro assegnate ed insistente è stata la richiesta di essere trasferiti in abitazioni degne di questo nome. Numerose sono state le commissioni dell'amministrazione comunale e di quella statale intervenute per constatare lo stato di impossibile abitazione denunciato. Costanti sono state le dichiarazioni degli intervenuti sul fatto che la sistemazione doveva ritenersi provvisoria e che al più presto le 45 famiglie alluvionate di Pontegrando sarebbero state trasferite in altri appartamenti già in costruzione.

« Ma a distanza di 11 anni queste promesse sono state eluse e tradite: e di esse ha fatto giustizia, nella giornata del 16 dicembre 1962, la tromba d'aria che si è abbattuta sulla città di Catanzaro e dintorni.

« Questa tromba d'aria, che a Pontegrando ha risparmiato, in genere, le abitazioni costruite con normali criteri tecnici, ha sconvolto i 13 ricoveri e danneggiato seriamente le 32 case per alluvionati. Asportati i tetti, divelti gli infissi, abbattuti soffitti e divisori i ricoveri sono rimasti preda dell'acqua e della bufera, che hanno in gran parte distrutto le povere suppellettili e le magre scorte delle famiglie alloggiate. Analoghi danni hanno subito le altre case per alluvionati.

« Dopo una nottata di terrore, alcune avendo perduto quasi tutto quanto possedevano, le famiglie che già avevano conosciuto l'odissea dell'alluvione del 1952, hanno ripreso la triste via del ricovero collettivo di fortuna negli edifici scolastici ed in altre sedi di uso pubblico.

« Numerosi sono i bambini in tenera età e perfino i neonati assoggettati con le loro famiglie a tale odissea e ad essi è stato negato perfino un po' di latte.

« Le prospettive avanzate dalle autorità sono quelle che gli alluvionati ritornino nelle loro case, dopo che queste saranno riparate alla meglio, per affrontare nuovi disagi e pericoli. E tutto questo mentre altri 50 appartamenti destinati ad alloggi popolari sono ultimati a poche centinaia di metri di distanza in località Pontepiccolo, e sono mantenuti chiusi e vuoti forse per destinarli ad esca elettorale nella prossima primavera! Così stando le cose nemmeno due alluvioni abbattutesi sulle stesse povere famiglie bastano per dare loro diritto ad uno stabile alloggio.

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

« In tale situazione l'interrogante richiede se i ministri interrogati non intendano intervenire d'urgenza:

a) perché nuovi alloggi, e non più ricoveri provvisori, siano subito assegnati ai sinistrati di Pontegrande;

b) perché siano indennizzate le famiglie che per colpa dell'amministrazione statale che le ha costrette ad abitare in appartamenti insicuri, hanno perduto suppellettili e scorte;

c) sia somministrata per almeno un mese adeguata assistenza finanziaria ai colpiti.

(27411)

« MICELI ».

« Il sottoscritto chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per sapere se intende e con quali mezzi provvedere ad una effettiva protezione dei terreni situati nell'alveo del fiume Serchio nel tratto Moravvecchia-Ponte di Galliciano dei comuni di Molazzana e Galliciano in provincia di Lucca, terreni soggetti a continue erosioni prodotte dalle piene del fiume.

« I ripetuti e gravi danneggiamenti angosciano i piccoli proprietari per i quali i terreni privati vittime della devastazione delle acque costituiscono la parte essenziale della modesta azienda agricola in quanto servono alla alimentazione del bestiame, mancando la quale si troverebbero costretti ad abbandonare i fondi seminativi di per sé insufficienti a mantenere una famiglia.

« Gli interventi del Genio civile di Lucca, seppure apprezzabili, non sono riusciti a impedire la erosione dei terreni e pertanto si impone un intervento dello Stato più impegnativo e tale da garantire la stabilità di efficaci difese.

(27412)

« AMADEI LEONETTO ».

« La sottoscritta chiede d'interrogare il ministro dei lavori pubblici, per conoscere con quali e urgenti provvedimenti intende venire incontro alle legittime richieste del comune di Teano, ove, in seguito alle scosse sismiche del 21 agosto 1962, l'amministrazione ha dovuto predisporre l'immediato sgombero di 49 nuclei familiari, provvisoriamente allocati in aule scolastiche.

« Tale situazione, mentre pregiudica il funzionamento della scuola, impegna la pubblica amministrazione all'osservanza di molti adempimenti di carattere urgente, sia per la minaccia statica dei fabbricati colpiti e sia per le esigenze immediate delle famiglie danneggiate.

(27413)

« TITOMANLIO VITTORIA ».

Interpellanza.

« Il sottoscritto chiede d'interpellare il ministro del lavoro e della previdenza sociale, per sapere se sia a conoscenza che l'Istituto nazionale assicurazione malattie (I.N.A.M.) è da tempo e tuttora debitore dell'ospedale civico di Sanremo di oltre 250 milioni per rette di suoi iscritti ricoverati all'ospedale medesimo e che, nonostante inviti e sollecitazioni ripetute, si rifiuta di pagare, così da aver legittimamente costretto la presidenza dell'ospedale civico sanremese a respingere il ricovero dei mutui dell'I.N.A.M. quando non ricorrono caratteri d'urgenza; e se non intende intervenire perché l'Istituto nazionale assicurazione malattie adempia al suo dovere.

(1232)

« GONELLA GIUSEPPE ».

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.

La seduta termina alle 20,55.

Ordine del giorno per le sedute di domani.

Alle ore 10,30 e 16,30:

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 18 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.

Impiego pacifico dell'energia nucleare (*Approvato dal Senato*) (4228) — *Relatore:* Battistini.

4. — *Discussione del disegno di legge:*

Delega per la modifica e l'aggiornamento delle norme concernenti l'amministrazione del patrimonio e la contabilità generale dello Stato (3568);

e della proposta di legge:

CURTI AURELIO ed altri: Modificazioni al regio decreto 18 novembre 1923, n. 2440, relativamente all'anno finanziario, ai rendiconti consuntivi ed ai bilanci preventivi (3581);

— *Relatori:* Tozzi Condivi e Belotti.

5. — *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.

6. — *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.

7. — *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.*

8. — *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.

9. — *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.*

10. — *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.*

11. — *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.

12. — *Discussione dei disegni di legge:*

Sistemazione di spese impegnate anteriormente all'esercizio finanziario 1957-58 in

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA DEL 18 DICEMBRE 1962

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;

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.

13. — *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.

14. — *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