

DCCLIX.

SEDUTA ANTIMERIDIANA DI MERCOLEDÌ 19 DICEMBRE 1962

PRESIDENZA DEL VICEPRESIDENTE LI CAUSI

INDICE

	PAG.
Congedi	36429
Disegno di legge (<i>Trasmissione dal Senato</i>)	36429
Disegno di legge (<i>Seguito della discussione</i>):	
Istituzione e ordinamento della scuola media statale (4160)	36429
PRESIDENTE	36429
GRASSO NICOLOSI ANNA	36429
MAGRÌ, <i>Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione</i>	36431, 36432, 36433
BERTÈ	36434
FRANCO PASQUALE	36437
CAIAZZA	36441
LUCIFREDI	36444
GUI, <i>Ministro della pubblica istruzione</i>	36449
	36450

La seduta comincia alle 10,30.

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

(È approvato).

Congedi.

PRESIDENTE. Hanno chiesto congedo i deputati Ballesi, Forlani e Leone Raffaele. (*I congedi sono concessi*).

Trasmissione dal Senato.

PRESIDENTE. Il Senato ha trasmesso il seguente disegno di legge, approvato da quel consesso:

♦ Approvazione ed esecuzione dello scambio di note tra l'Italia e gli Stati Uniti d'Ame-

rica per l'acquisto di eccedenze agricole americane effettuato a Roma il 9 febbraio 1961 » (4378).

Sarà stampato, distribuito e trasmesso alla Commissione competente, in sede referente.

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 iscritta a parlare la onorevole Anna Grasso Nicolosi. Ne ha facoltà.

GRASSO NICOLOSI ANNA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, vorrei brevemente richiamare l'attenzione dell'Assemblea su un gruppo di problemi a nostro avviso di particolare importanza, la cui soluzione dovrebbe contribuire a rendere possibile l'assolvimento dell'obbligo scolastico per tanti ragazzi italiani dagli undici ai quattordici anni. Misure di assistenza didattica e sociale si rendono indispensabili in una situazione economica e sociale così contraddittoria e così diversa in tante regioni e in tanti strati della nostra popolazione, se vogliamo rendere effettiva la frequenza scolastica per tutti i fanciulli nell'età dell'obbligo.

Il primo problema che desidero affrontare è quello della gratuità della scuola dell'obbligo. Nel testo che ci viene presentato questa gratuità non esiste, essendo semplicemente limitata all'esonero dalle tasse di iscrizione e di frequenza. Non si accetta da parte della maggioranza la gratuità dei libri di testo scolastici da noi proposta, e, facendo ciò,

non si tiene presente il costo veramente rilevante e talvolta insostenibile che per una famiglia di modesti lavoratori o addirittura di disoccupati ha il mandare a scuola uno o più figli. Sappiamo, infatti, che i libri della scuola media incidono annualmente sui bilanci familiari per una somma aggirantesi dalle 25 alle 30 mila lire per ogni ragazzo. Inoltre non potete esimervi dal considerare il fatto che molti dei ragazzi inadempienti sono nella dura necessità di affrontare il lavoro nell'età dell'obbligo scolastico.

In una inchiesta condotta qualche anno fa sulle cause dell'abbandono della scuola da parte di tanti ragazzi è risultato che il 36 per cento di essi avevano interrotto gli studi perché costretti dal bisogno a lavorare anzitempo. Anche se si parla molto di un'Italia del cosiddetto miracolo economico, non bisogna tuttavia dimenticare che esistono ancora un milione 300 mila disoccupati, che certamente ancora più alto è il numero dei sottoccupati nel nostro paese, che esiste in proporzioni intollerabili per un regime democratico la piaga di migliaia e migliaia di ragazzi in età inferiore ai quattordici anni costretti a guadagnarsi il pane.

Vi è anche da tener presente, nel momento in cui ci si accinge finalmente a realizzare una scuola dell'obbligo, l'esperienza del passato. Tutte le varie leggi che si sono susseguite dal compimento dell'unità ad oggi sull'obbligo scolastico hanno avuto una diversa attuazione nelle varie regioni d'Italia, e la differenza era da collegarsi, oggettivamente, alla diversità del terreno e del tessuto sociale su cui esse vengono ad operare. Lo stesso censimento del 1951, che denunciò la terribile cifra di oltre 13 milioni di analfabeti ed illetterati, confermò che di essi la percentuale più alta era concentrata nelle regioni maggiormente depresse dal punto di vista economico; che era più alta nel sud che nel nord, nelle isole che nel centro d'Italia.

È vero che in questi ultimi quattro anni si è registrata una certa espansione della scolarità soprattutto per l'età dagli undici ai quattordici anni. È vero anche che da una popolazione scolastica nell'età dagli undici ai quattordici anni di 962 mila unità nel 1957-58, si è giunti nel 1961-62 ad una popolazione scolastica di 1.272.000 unità. È vero altresì che questa espansione si è sviluppata con ritmi vicini a quelli dell'espansione economica e dell'aumento dell'occupazione. Tuttavia questa espansione non è stata uniforme, né di proporzioni tali da farci riguadagnare una parte del tempo perduto (15 anni dalla

entrata in vigore della Costituzione), o da farci ragionevolmente presumere che entro il 1970 potremo raggiungere con gli strumenti offerti da questo progetto di legge quel tasso del 90 per cento di scolarità tra gli undici e i quattordici anni che è necessario e inderogabile.

Guardiamo con obiettività alla realtà di oggi se vogliamo rapidamente trasformarla, se vogliamo adempiere il dettato dell'articolo 34 della nostra Costituzione.

Desidero richiamare per un momento, onorevoli colleghi, la vostra attenzione su qualche aspetto di questa realtà; vorrei, ad esempio, chiedere all'onorevole sottosegretario Magri, che è siciliano come me, se ritenga che il bracciante o il minatore della nostra isola abbia oggi la possibilità di garantire la frequenza scolastica, affrontandone le spese, ad uno o due figli. Ritengo che non potrebbe rispondermi affermativamente.

D'altro canto, se non si tien conto della complessità della situazione sociale, non si guarda al presente né all'avvenire. Infatti, se pur vi è stato un aumento della scolarità in questi ultimi anni, tuttavia il nostro paese resta ancora a livelli del tutto inadeguati ad un moderno sviluppo civile e molto più bassi di quelli raggiunti da tempo dalla gran parte dei paesi dell'O.E.C.E. (per non parlare dei paesi socialisti, con i quali non amate alcun raffronto).

Fermiamoci per un momento all'esame di alcuni dati statistici. Nell'anno scolastico 1957-58 i ragazzi da 11 a 14 anni che frequentavano la scuola media e di avviamento erano il 39 per cento dei ragazzi di quella età. Alcuni uffici del Ministero della pubblica istruzione, anche se non in possesso di dati certi, presumono di poter attendibilmente affermare che questo tasso di scolarità negli ultimi quattro anni è aumentato di un 10 per cento. Ammettiamo pure, dunque, che la metà dei ragazzi dagli undici ai quattordici anni frequenti già oggi la scuola dell'obbligo. E l'altra metà? L'altro milione e mezzo circa di ragazzi, quanto dovrà attendere ancora perché lo Stato garantisca loro il diritto ad una istruzione di base di otto anni?

Quanto è lontano questo tasso di scolarità del 39 per cento, o del 50 per cento che sia, da quello raggiunto da tempo dai paesi socialisti, e dal 98,8 per cento del Regno Unito, 95,4 per cento del Belgio, 90 per cento dalla Francia, 89,9 per cento degli U. S. A., ecc.!

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Dieci anni fa però quella

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

percentuale era del 24 per cento; quindi in dieci anni sono stati fatti notevoli passi avanti.

GRASSO NICOLOSI ANNA. Se ci mettiamo in questa posizione, non otterremo il risultato di avere la scuola dell'obbligo, come si dice nel disegno di legge, in tutto il territorio nazionale entro il 1° ottobre 1966.

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Mi permetto di osservare che la scuola vi sarà. Altra cosa è la scuola, altra cosa è la frequenza.

GRASSO NICOLOSI ANNA. Noi pensiamo ad una scuola che sia frequentata da tutti i ragazzi che hanno diritto di frequentarla, cioè di tutti i ragazzi dagli undici ai quattordici anni. Dobbiamo prevedere, quindi, ritmi di scolarizzazione che possano essere attuati, con tutti gli accorgimenti di natura didattica ed anche di natura sociale; accorgimenti che sono indispensabili di fronte ad un compito di tale proporzione, onorevole sottosegretario.

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Sono d'accordo su questo.

GRASSO NICOLOSI ANNA. Nel 1961, in un convegno indetto dall'O. E. C. E. a Washington, redigendosi le previsioni di sviluppo per tutti i paesi componenti, mi pare che per l'Italia e per i paesi mediterranei si fissava un obiettivo di scolarizzazione dell'83 per cento circa, da raggiungersi entro il 1970. Anche ammesso che oggi non siamo al 40, ma al 50 per cento (però non abbiamo dati per affermare questo), dovremmo, nello spazio di pochi anni, aumentare con un ritmo che ci porti — a mio modo di vedere — non all'83 per cento, ma per lo meno al 90 per cento della frequenza da parte di tutti i ragazzi che sono in età dell'obbligo.

A mio giudizio, questo non è soltanto un problema di giustizia sociale, non è soltanto un dovere che lo Stato deve compiere verso i ragazzi in età dagli undici ai quattordici anni, ma è anche un compito da affrontare se si vuole che lo sviluppo civile, lo sviluppo economico, lo sviluppo sociale del nostro paese progrediscano senza fermate, senza stasi, senza urti o contrasti troppo bruschi.

Del resto, limitare la durata della scuola di base per tutti i cittadini ad otto anni è già oggi, a mio avviso, insufficiente, quando la grande maggioranza degli Stati più progrediti non si accontenta più di una scuola dell'obbligo fino ai 16-17 anni. Per noi invece si tratta ancora di realizzare quella dagli 11 ai 14 anni, e cioè di riguadagnare

il tempo che abbiamo, non certo democraticamente, perduto.

Questa scuola dell'obbligo avrebbe dovuto essere realizzata per lo meno quindici anni prima, secondo il dettato e lo spirito della nostra Costituzione. Ma quanti ragazzi potranno frequentarla? Sarà uno strumento valido per imporre la frequenza, quello che è previsto nell'ultimo comma dell'articolo 8, cioè le sanzioni o le multe per i genitori degli inadempienti? Credo che procedere in questo modo significhi scaricare le responsabilità proprie, le responsabilità dello Stato, verso chi in gran parte queste responsabilità non ha.

Sono convinta che ben pochi sono i genitori che potendo avviare i loro figliuoli a scuola non lo facciano. Parlavamo di quel 36 per cento di ragazzi che abbandonano la scuola per trovare un lavoro; e forse più che le statistiche vale l'esperienza di ognuno di noi, l'esperienza che facciamo ogni giorno quando vediamo un ragazzino di dieci-undici anni portare il latte o fare altre consegne a domicilio per il macellaio o per il fornaio, oppure quando osserviamo nei bar e nelle officine che il numero dei ragazzi inferiori a quattordici anni che sono già al lavoro per guadagnare cento lire al giorno è assai elevato, forse assai più elevato di questa percentuale del 36 per cento.

Noi riteniamo che, se a questi ragazzi si vuole garantire la frequenza scolastica, bisogna giungere anche a forme di sussidi e di assistenza alle loro famiglie, che devono privarsi del piccolissimo contributo del ragazzo al bilancio familiare allorché egli frequenti regolarmente la scuola.

Ora, voi credete di risolvere questi gravi problemi affidandone la soluzione ai patronati scolastici « entro i limiti delle loro disponibilità ». E i limiti di tali disponibilità, se teniamo conto degli stanziamenti disposti per i patronati, sono tali da non consentire una larga, capillare, efficace assistenza.

Ma anche se questi limiti non esistessero, io sarei decisamente contraria ad un tipo di assistenza come quella che può essere fornita dal patronato scolastico: un'assistenza a carattere caritativo, umiliante per il ragazzo in un'età in cui la sensibilità è molto viva e può essere profondamente ferita. Noi vogliamo, invece, che l'istruzione sia un diritto pieno; un diritto, e non una concessione; vogliamo che tutti i ragazzi siano messi in uguale posizione di partenza.

Ma quando il ragazzo manca anche del libro per completare quello che apprende

dalla viva voce dell'insegnante, egli non si trova in uguale condizione dei compagni che hanno i libri e tutti gli strumenti necessari per poter approfittare in pieno dell'insegnamento loro impartito. Anch'ella ha esperienza di insegnamento, onorevole sottosegretario, e sa bene quanto sia mortificante per l'alunno privo del libro l'andare a chiederlo in prestito per qualche ora all'amico. Il libro è indispensabile allo studio; ma quanti di quel milione e 200 mila ragazzi che dovrebbero entrare nella scuola media saranno privi dei libri di testo?

Altre misure di assistenza didattica, da noi proposte, rientrano in questo insieme di provvedimenti che dovrebbero rendere la scuola veramente aperta a tutti, strumento di elevazione e di manifestazione delle capacità di ciascuno e di tutti. Vengo così all'argomento delle classi di recupero, che nel testo governativo sono divenute classi di aggiornamento.

Noi, nell'intero ciclo degli otto anni della scuola dell'obbligo, prevedevamo tre classi di recupero: una nella scuola elementare, due nel triennio della scuola media. Qual era lo scopo di queste classi di recupero? Impedire prima di tutto il mantenersi o l'estendersi del fenomeno della ripetenza, che è una piaga, una vera piaga della scuola italiana. Basti pensare che solo qualche anno fa nella quinta elementare i ripetenti erano circa 700 mila! Nel dibattito al Senato il relatore Moneti volle ridurre questa cifra, calcolando che in essa fosse compreso anche il numero dei ragazzi che frequentavano la sesta elementare; e tuttavia dovette riconoscere che si trattava certamente di più di 600 mila ragazzi.

Il fenomeno della ripetenza è un fenomeno che accompagna la scuola italiana in tutti i suoi ordini e gradi. La scuola assume spesso la posizione del giudice, che condanna molto rapidamente e facilmente. Nel profitto del ragazzo, i fattori che incidono sono di diversa natura: sociali, fisici e psichici. Valutare la capacità e l'intelligenza rapidamente e superficialmente non depone certamente bene per la nostra scuola nè per tanti insegnanti.

Il testo governativo parla di classi di aggiornamento, anziché di recupero. Ma ciò che ci trova dissenzienti non è una questione formale bensì di sostanza. Secondo il testo al nostro esame alla prima classe di aggiornamento dovrebbero andare i ragazzi che sono stati promossi all'esame di quinta elementare con riserva, e a richiesta del genitore. Ma su quale elemento di valutazione il genitore

farà questa richiesta? Egli non ha alcun elemento per ritenere che il figliolo debba frequentare una classe di aggiornamento. Si dice che possa orientarsi in questo senso dietro consiglio dei professori o del preside della scuola. Ma in base a quali elementi il preside o i professori daranno un simile consiglio? Si noti che questo consiglio dovrà essere dato al principio dell'anno scolastico. E quindi sarà impossibile per i professori o per il preside giudicare se il ragazzo non sia idoneo a una classe normale. Questo vale soprattutto per la prima media, in cui il primo e il secondo trimestre sono particolarmente difficili per l'alunno che proviene dalla scuola elementare, il quale deve abituarsi a situazioni completamente nuove e a un nuovo ambiente.

Ricordo che il mio primo preside consigliava a tutti gli insegnanti di prima media di essere molto cauti nelle votazioni dei primi trimestri. Egli diceva che il terzo trimestre avrebbe potuto riservare sorprese molto positive sul rendimento dei ragazzi, e pregava gli insegnanti di essere cauti nei giudizi per non precludere la possibilità di promozioni.

Invece, nel testo che ci viene proposto, la funzione delle classi di aggiornamento è, a mio modo di vedere, completamente negativa, e aderisce ad una impostazione superficiale, che non tiene conto delle acquisizioni della pedagogia e della didattica più aggiornate.

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Ella ha denunciato un rilevante numero di ripetenti in quinta elementare (anche se i dati da lei citati non sono esatti); le classi di aggiornamento dovrebbero servire appunto a limitare ulteriormente il fenomeno, consentendo all'insegnante che ha seguito il ragazzo nella quinta classe elementare di non costringerlo a ripetere, consigliandolo però a frequentare quella particolare classe, in cui l'alunno potrà sanare le sue lacune, all'inizio del secondo ciclo scolastico.

GRASSO NICOLOSI ANNA. Quanto ella ha detto, onorevole sottosegretario, conferma la necessità di considerare come un tutto organico il periodo degli otto anni della scuola dell'obbligo, e di riportare la scuola elementare ad un livello adeguato alle esigenze dei tempi. Potrebbe infatti accadere che molti insegnanti della scuola elementare, sapendo che vi è una classe di recupero in cui si completa l'opera da essi condotta (forse male), non si impegnino come sarebbe necessario nell'insegnamento.

Noi vogliamo che gli otto anni della scuola dell'obbligo siano un periodo fecondo e positivo per la stragrande maggioranza dei ragazzi che la frequentano; vogliamo una scuola non a basso ma ad alto livello culturale, in modo che tutti i ragazzi siano posti in condizione di avvantaggiarsi al massimo dell'istruzione, sia ai fini del proseguimento degli studi, sia ai fini dell'inserimento nel lavoro. Le classi di aggiornamento proposte non contribuiscono al conseguimento di questo scopo; e sono certa che l'esperienza si incaricherà ben presto di mettere in luce gli inconvenienti della soluzione che si vuole adottare.

Quanto al doposcuola, nell'attuale situazione anche sociale del nostro paese esso deve essere considerato non un'appendice qualunque, ma un completamento dell'orario scolastico, un valido strumento per colmare le lacune, chiarire i dubbi, arricchire le conoscenze. Il doposcuola deve anche servire ad abituare i ragazzi a stare insieme, a convivere socialmente e democraticamente. Se vogliamo che la scuola dell'obbligo sia efficace, essa deve essere completata dal doposcuola; anche perché tocca all'organizzazione pubblica, e quindi allo Stato, assolvere a quei compiti che non possono essere più svolti dalla famiglia a causa delle trasformazioni imposte dalla vita moderna, per la lontananza da casa dei genitori, spesso ambedue impegnati nel lavoro.

Nel progetto governativo il doposcuola diventa qualcosa che si può fare solo se ve ne sarà la possibilità.

MAGRÌ, *Sottosegretario di Stato per la pubblica istruzione*. Non « diventa », ma comincia ad essere, perché attualmente il doposcuola non vi è.

GRASSO NICOLOSI ANNA. Noi vogliamo che il doposcuola sia obbligatorio, e attuato in maniera organica, non artigianale e limitata. Quando, di fronte a questo complesso di proposte, che hanno un valore non solo sociale o assistenziale, ma profondamente didattico, si risponde molto superficialmente e sinteticamente in otto righe, come ha fatto l'onorevole Scaglia nella sua relazione, mi sembra che non si veda il problema della scuola dell'obbligo in un contesto di provvedimenti di varia natura ma che tendono tutti al medesimo fine; una scuola di base uguale per tutti.

L'onorevole Scaglia dice che a richieste di provvedimenti di questo genere, si frappone un ostacolo invalicabile di natura finanziaria. Credo che l'ostacolo non sia affatto

di natura finanziaria, ma politica: discende dalla concezione che si ha della scuola dell'obbligo nel nostro paese, nonché dalla scelta politica di indirizzo del bilancio nazionale per quanto riguarda la distribuzione del reddito, discende da una visione che non colloca gli investimenti per l'istruzione e la cultura tra quelli più produttivi e di ordine primario nell'economia di un paese che vuol essere moderno, civile e democratico.

Si tratta, naturalmente, di una scelta ed anche di una rottura rispetto agli indirizzi che si sono fin qui seguiti nei riguardi della scuola, ispirati ad una concezione classista e discriminatoria. Da quale volontà politica è nata e sarà sorretta la nuova scuola media nel suo cammino che, lo riconosciamo, sarà molto difficile? Dove sarà allogata? Gli stanziamenti previsti dal piano triennale approvato qualche mese fa sono quasi totalmente esauriti; ciò che è rimasto potrà servire per completare le opere iniziate ma non per iniziarne di nuove.

Si riaffacciano a questo punto le critiche che abbiamo fatto già nel passato durante il dibattito sul piano decennale e su quello triennale, intese a porre in rilievo l'assurdità di predisporre provvedimenti finanziari al di fuori di una vera e radicale riforma della scuola. Con quali finanziamenti si affronteranno, ad esempio, i gravissimi problemi dell'edilizia scolastica? Teniamo presente che fino a qualche anno fa ben 12 mila frazioni, anche grandi, nel nostro paese non avevano nemmeno la quinta elementare.

Si seguirà la strada indicata nel provvedimento triennale, che affida l'onere per i locali, l'arredamento, ecc., ai comuni? Come pensate che piccoli comuni di tremila abitanti del Mezzogiorno, possano affrontare queste spese, insostenibili date le loro disponibilità finanziarie? L'edilizia scolastica è uno dei grossi problemi della scuola ed è un problema che non può affrontare altri che lo Stato.

Volere, d'altro canto, riversare, per quel che riguarda la frequenza, l'onere sulle famiglie, è un impedimento a che questa scuola possa estendersi ed accogliere tutti i ragazzi dagli 11 ai 14 anni. Per quanto riguarda poi la sua gratuità, il problema non è stato affrontato né tanto meno risolto nel testo che voi ci chiedete di approvare. Dalle strutture materiali agli strumenti educativi e assistenziali all'asse ideale di questa scuola tutto si manifesta come il frutto ibrido di un compromesso politico: è una scuola che nasce sotto il segno della confusione e della contraddizione. La sua approvazione non potrà

essere che una tappa di quella battaglia che da anni si conduce nel Parlamento e nel paese e che ha visto le maggioranze reali più vaste, anche se con talune diversità, schierate attorno alla proposta di scuola media dell'obbligo avanzata dal partito comunista, più che attorno alle varie proposte che portano il nome di tre ministri democristiani della pubblica istruzione, i quali hanno a mano a mano cambiato, rappezzato, senza giungere ad un provvedimento organico.

L'approvazione di questa legge, dicevo, a mio modo di vedere è una tappa ingloriosa di una bella e impegnativa battaglia. Ma questa battaglia non si fermerà con l'approvazione della legge, continuerà con rinnovato vigore per garantire a tutti i ragazzi dagli 11 ai 14 anni la scuola della quale hanno diritto, e che è indispensabile al progresso civile della nostra nazione negli anni venturi.

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

BERTÈ. Signor Presidente, onorevoli colleghi, questo mio intervento si propone soprattutto, nella sua brevità, di formulare talune considerazioni che mi sembrano doverose nell'ambito della discussione di un disegno di legge che è senza dubbio di estrema importanza — forse il più importante di questa legislatura — per quanto attiene alla strutturazione della nostra scuola.

Non mi intratterrò a lungo sulla dimostrazione della validità di una scuola media eguale per tutti i cittadini: ho espresso da tempo, e più volte, il mio pensiero sulla scuola dagli undici ai quattordici anni in occasione della discussione dei bilanci della pubblica istruzione negli ultimi anni. Ho sempre sostenuto l'esigenza di una scuola unificata per il completamento dell'obbligo: i motivi di ordine culturale, didattico e sociale sono evidenti. Una moderna democrazia non può consentire — è stato più volte affermato — che la scuola sia in sé determinante della destinazione culturale dell'uomo e prematuramente discriminante tra i cittadini da avviare al lavoro e quelli da avviare alla prosecuzione degli studi.

Ormai sembrano cadute, fortunatamente, le obiezioni che si fondano sulle differenti capacità e sulle differenti attitudini degli allievi. Il mio argomentare rischia di apparire semplicistico, ma per motivi di brevità devo ridurre una così complessa problematica all'affermazione che le diverse attitudini e capacità possono e debbono trovare diverse direzioni scolastiche dopo i quattordici anni, quando cioè una comune educazione di base

avrà oltre tutto consentito loro di manifestarsi. È in questo senso che parliamo di scuola media unica formatrice e orientativa.

L'alto valore di tale concezione è evidente se si pensa a quanti in passato hanno dovuto rinunciare ad arricchire la propria personalità di sufficiente cultura a causa di premature scelte limitative dovute esclusivamente ad esigenze familiari di natura economica. Il lasciare tutte le vie aperte per tutti fino ai quattordici anni rappresenta anche una modernissima conquista di natura psico-pedagogica. Nella società attuale, di fronte a uno sviluppo senza precedenti della civiltà e della cultura, non è pensabile che la conoscenza di se stessi possa maturare, anche soltanto in termini attitudinali, al termine della scuola elementare. Per questo e per altri motivi il provvedimento che stiamo esaminando, il quale traduce finalmente in concreto il dettato costituzionale circa la scuola obbligatoria e gratuita fino ai quattordici anni, è un provvedimento che farà onore al Parlamento e sarà iscritto senza dubbio tra le benemeritenze dell'attuale maggioranza.

Naturalmente, ognuno dei gruppi politici che la compongono ha dovuto sacrificare parte delle proprie aspirazioni in questa materia. Il provvedimento, infatti, risulta dalla composizione difficile, avvenuta in sede politica come è naturale in regime di corretta democrazia, fra i diversi punti di vista di gruppi che deducono le proprie tesi in materia scolastica da ben diverse premesse, che in taluni casi investono differenti « idee » della scuola stessa e delle sue più valide ed opportune espressioni pratiche atte a far fronte alle esigenze dell'attuale società.

La scuola media proposta da questo disegno di legge è il risultato di un notevole travaglio che ha dato luogo ai non brevi capitoli di un *iter* difficile, esattamente ricordato nella sua relazione per la maggioranza dall'onorevole Scaglia, e che porta di conseguenza i segni di questa difficile ricerca di un punto d'incontro: un punto d'incontro che, ripeto, rappresenta un grande passo in avanti e un rimedio alla grave ed ormai insostenibile situazione in cui si è dibattuta fino ad oggi la scuola postelementare. Oltre alla grave piaga dell'evasione dall'obbligo, essa registrava, come tutti sanno, la presenza di tipi di scuole che, pur valide in passato, non sono più adeguate alle nuove esigenze. Mentre si afferma che questa maggioranza ha il merito di portarci a un traguardo, ad una attuazione concreta, non si può dimenticare che precedentemente, ai tempi di altre mag-

gioranze parlamentari, le stesse divergenze, a volte anzi ancora più profonde, erano emerse sul terreno della definizione di questa scuola, con il risultato di una situazione di immobilismo che non ha permesso di affrontare il problema, come oggi, in termini di effettiva risoluzione legislativa.

Non posso neanche tacere il fatto che taluni gruppi politici, i quali oggi tengono a diffondere nell'opinione pubblica la convinzione che essi sarebbero più vicini a taluni di noi su alcuni punti che ci sono cari, avrebbero impedito però di realizzare quella che noi consideriamo la maggiore conquista insita in questo provvedimento, cioè l'istituzione di una scuola capace di dare un'educazione di base comune a tutti gli italiani.

Come ho detto, si tratta dunque di una legge che risulta dall'incontro, sul terreno del possibile, tra concezioni diverse. Anche per chi ha l'onore di parlare in questo momento esistono ombre che rappresentano qualche motivo di preoccupazione, ma, dall'esame avvenuto in Commissione istruzione in sede referente, è emerso che qualsiasi modificazione al testo avrebbe rimesso in discussione tutto il provvedimento e probabilmente distrutto l'accordo raggiunto.

V'è da auspicare, pertanto, che si possa in futuro perfezionare quanto oggi non è possibile modificare; e ciò affermo con tranquilla coscienza perché sono consapevole dell'entità del miglioramento che il disegno di legge in discussione introduce, nel suo complesso, rispetto all'attuale stato di fatto.

Mi sia consentito, comunque, di ribadire taluni convincimenti che vedo parzialmente sacrificati. Mi riferisco principalmente all'insegnamento del latino che, come ho proposto in altre occasioni, avrei desiderato obbligatorio per due anni nella scuola media, considerando eventualmente la possibilità di riconoscere valida ai fini del proseguimento degli studi in talune scuole medie superiori, oltre che naturalmente per l'istruzione professionale, una licenza conseguita con la sola insufficienza nel latino. Non insisterò nell'illustrare, come ho fatto altre volte, che, difendendo l'insegnamento del latino nella scuola di tutti, intendo riferirmi a un latino ridotto nei programmi ed impartito con aggiornati sistemi didattici; ma desidero invece dichiarare che non sono riuscito a convincermi che il latino sia materia discriminante tra intelligenze e provenienze ambientali più di quanto non lo siano altre materie per le quali il problema non è stato posto e che comunque continuano — e io dico: giu-

stamente — a fare parte dei programmi della scuola media.

È ben vero quanto afferma l'onorevole Scaglia nella sua relazione, che « per la prima volta nella storia delle nostre istituzioni scolastiche, tutti gli alunni della scuola dell'obbligo, cioè, entro pochi anni, tutti i ragazzi italiani dagli undici ai quattordici anni avranno un minimo di conoscenza del latino. Conseguentemente, dallo studio di tale lingua nessuno più sarà escluso *a priori*, solo sulla base di una situazione economica o in conseguenza di quei complessi di inferiorità che così facilmente si creano nei riguardi di cose di cui non si ha alcuna conoscenza diretta. Gli insegnanti stessi avranno la possibilità di favorire e di sollecitare l'interesse degli alunni più capaci e più volenterosi, indipendentemente dalle condizioni o dalle preferenze, talora non illuminate, delle famiglie ». Fin qui l'onorevole Scaglia. Ma io mi domando, proprio sotto il profilo di una autentica democrazia scolastica, perché non si voglia mettere tutti alla prova sul terreno del latino, autonomamente insegnato, come avviene per altre materie.

Giacché mi trovo a trattare di questo argomento, devo anche dire che non posso assolutamente accogliere la contrapposizione, che mi sembra insita nell'intervento di qualche collega « abolizionista » del latino, tra umanesimo, o meglio, cultura umanistica, e scienza. Nella storia troviamo il poeta come il matematico, il filologo come lo sperimentatore; e una cultura è umanistica proprio se accoglie in sé i risultati e i metodi dell'una e dell'altra parte del sapere. Anzi, è già semplicistico questo stesso mio modo di porre il problema, perché non si tratta di due costanti, dualisticamente intese, del farsi del sapere, ma di contenuti e di categorie della cultura non separate né separabili con arbitrio intellettualistico. L'uomo, e l'uomo contemporaneo in particolare modo, è tanto più aiutato a divenire se stesso, per sé e per la società, quanto più la scuola sa compiere questa sintesi a livello elementare, medio e superiore. È umanistica quella cultura che dà all'uomo gli strumenti e la panoramica per una approfondita conoscenza di sé, come singolo e come elemento di una società, in una situazione che porta in sé la storia che l'ha preceduta, ma che gli dà contemporaneamente la conoscenza e il metodo per il rapporto, in termini di scienza, con il mondo esterno.

È da rifiutarsi, pertanto, la contrapposizione umanesimo-scienza che qui è stata fatta, in quanto la scienza fa parte dell'uma-

nesimo come ogni aspetto del conoscere si riconduce alla totale dimensione dell'uomo.

La cultura « disinteressata » e il sapere strumentale possono e devono integrarsi superando la distinzione, nell'uomo contemporaneo, tra *homo sapiens* e *homo faber*.

Se talune correnti di pensiero, rappresentate in questa Camera da gruppi di ispirazione materialistica — particolarmente comunista — intendono scindere nell'uomo questi due inseparabili momenti del sapere, si tratta appunto delle correnti che vorrebbero degradare, per poterlo massificare, l'uomo moderno. Mai ci presteremo a questo tentativo!

Da ciò consegue che ogni scuola è veramente tale quando obbedisce a un ideale di cultura (uso il termine « ideale », ben s'intende, in un significato non astrattivo). È proprio ispirandosi a un ideale di cultura che la scuola risponde all'appuntamento con le esigenze storiche della società. Proprio per ciò, io penso, l'insegnamento del latino, sia per il suo valore logico-formativo, sia per il suo apporto mediatore di civiltà, dovrebbe essere più presente nella scuola di tutti.

A me sembra che sia proprio il relativismo storicistico, il marxismo particolarmente, quello che finisce, del resto intenzionalmente, col sollecitare una rottura della sintesi culturale, quindi direi molto semplicemente una rottura della dimensione umana della cultura e della scuola. Posso dire con soddisfazione che la nuova scuola media che sarà istituita dal presente disegno di legge non accoglierà, anzi respingerà l'insidia contenuta nelle tesi avanzate dai colleghi comunisti.

Altra ombra è per me la facoltatività di talune materie. Non sono un entusiasta di questo criterio, anche se lo preferisco a quello della opzionalità, in quanto l'opzione tra materie senza voto e senza esami sarebbe scolasticamente inefficace, mentre con voto e con esami diverrebbe predeterminante. Avrei preferito che l'educazione musicale e le applicazioni tecniche (economia domestica per le allieve) fossero materie obbligatorie.

Mi sembra che, in ordine a quanto sopra esposto ed alla nostra tradizione, per quanto attiene alla educazione musicale, nonché alle effettive esigenze dello sviluppo tecnologico (e per la donna non si dimentichi la sua destinazione di organizzatrice della vita familiare), le applicazioni tecniche e l'economia domestica siano insegnamenti di primaria importanza.

Onorevoli colleghi, anche nel corso della discussione in Commissione in sede referente è emerso da parte di qualche commissario il dubbio che il presente disegno di legge possa rappresentare una causa di nuove difficoltà per la scuola non statale dello stesso grado, tanto che è stato proposto che per il solo titolo II, recante norme particolari, la legge riguardasse esclusivamente le scuole gestite dallo Stato. La proposta non è stata mantenuta in quella sede dopo le delucidatrici affermazioni dell'onorevole ministro, il quale ha assicurato che nessun pregiudizio ne verrà alla scuola non statale, la cui indispensabile funzione è meritoria e riconosciuta.

Bene afferma l'onorevole Scaglia, nella sua relazione: « ... qualche rilievo è stato fatto a proposito del termine « statale », inconsuetamente usato nel titolo della legge, e nel quale a qualcuno è parso di percepire una volontà di accentuazione della presenza statale in contrasto con la libertà sancita dalla Costituzione. È stato però chiaramente precisato che tale non è il significato del termine; che anzi la precisazione intende indicare l'ambito di validità dell'ordinamento messo in atto, invariati rimanendo, naturalmente, i rapporti con le scuole legalmente riconosciute ».

Non mi dilungo su questo argomento, che certo è fondamentale, ma del quale io stesso e molti altri colleghi abbiamo avuto modo di parlare altre volte. Mi sembra però doveroso ribadire ancora una volta che l'appuntamento, fissato per il 1963 all'inizio della prossima legislatura, quando si discuterà, sulla base delle risultanze della commissione d'indagine, la legge sulla parità scolastica, cioè sui diritti e i doveri della scuola non statale, non può essere disatteso. Noi sosteniamo oggi come ieri — e domani vorremmo sancire questo punto con legge — che, alla luce del diritto naturale, tutte le famiglie italiane debbano essere messe in condizione di poter liberamente scegliere la scuola per i propri figli: la famiglia abbiente come la famiglia povera; questa libertà, che oggi di fatto non esiste e che la Costituzione reclama, è il fondamento stesso di un assetto democratico della società.

La pluralità delle scuole — si sa — è garanzia dello stesso pluralismo politico. È insostenibile, sotto il profilo stesso della democrazia, l'umiliazione della libertà di iniziativa scolastica, ma è anche contrario a un esatto senso della democrazia e della libertà della cultura che la scuola non statale sia costretta a una rigida conformità, in fatto di

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

programmi, al modello della scuola gestita dallo Stato. È doveroso pertanto che in questo momento, mentre costituiamo la scuola media statale e in attesa della legge sulla parità, noi affermiamo che riteniamo logico e opportuno che per dare al più presto una efficace scuola dell'obbligo a tutti gli italiani occorra in sede di attuazione della legge rispondere con le opere agli effettivi bisogni della popolazione tenendo presente anche la funzione della scuola non statale, a volte la sola presente in determinate località.

È stato assicurato che la trasformazione in scuola media delle varie scuole oggi esistenti per il triennio dagli undici ai quattordici anni e il programma adottato per questa scuola non determineranno conseguenze dannose e precarietà di impegno per gli insegnanti di materie che scompaiono o permangono ridotte nei programmi.

Questo è stato assicurato più volte, e mi sembra di ricordare anche da parte governativa in Commissione. Ora, però, talune organizzazioni di insegnanti manifestano allarmi e preoccupazioni. Vorrei pregare l'onorevole ministro di dirci nella sua replica qualche cosa di molto preciso in proposito, che valga a tranquillizzare le categorie interessate e noi stessi che dobbiamo prendere opportune decisioni.

Onorevoli colleghi, la legge che stiamo per deliberare ha un suo alto significato culturale e impone una sua logica che inciderà favorevolmente sulla situazione nella misura dell'impegno con cui saranno istituite quelle scuole speciali e quelle classi differenziali che sono previste come strumenti per evitare il temuto abbassamento del livello culturale.

Si è discusso sul nostro metodo di legiferare in materia di riforma scolastica. Anche da parte mia è stato altra volta auspicato che la riforma della scuola fosse considerata nella sua integralità, cioè dalla scuola preelementare fino all'università; si è discusso se fosse meglio partire dal tetto o dal piano terreno della riforma dell'edificio scolastico italiano.

Ora, non è più tempo di discussioni di questo genere. È chiaro però che l'istituzione della scuola media non è fine a se stessa. Essa è premessa al necessario — e mi auguro sollecito — riordino degli altri gradi dell'istruzione, a cominciare dall'istruzione professionale, che sarà per molti ragazzi lo sbocco della scuola media unica. Urge un'istruzione professionale totalmente dipendente dal Ministero della pubblica istruzione, obbediente

ad una precisa logica di scuola, e con essa sono indispensabili talune revisioni legislative che diano effettiva concretezza alla nostra aspirazione a vedere qualificati tutti coloro che iniziano la loro attività di lavoro. Ciò richiederà — si sa — uno sforzo notevole da parte dello Stato, e un impegno che naturalmente non riguarda soltanto il Ministero della pubblica istruzione.

Ma il nostro odierno provvedimento reclama altresì la revisione delle scuole medie superiori: dagli istituti tecnici ai licei.

In questa prospettiva, onorevoli colleghi, il proposto atto legislativo, che dà avvio alla riforma e all'aggiornamento di tutti i gradi di studi e resta in se stesso una base possibile per ulteriori perfezionamenti, costituisce davvero un ragguardevole episodio della storia della scuola italiana. (*Applausi al centro*).

PRESIDENTE. È iscritto a parlare l'onorevole Pasquale Franco, il quale ha presentato il seguente ordine del giorno, firmato anche dagli onorevoli Codignola, De Lauro, Matera, Anna, Malagugini, Cecati, Alessi Maria e Marangone:

« La Camera

invita il ministro
della pubblica istruzione

a valersi, nella stesura dei nuovi programmi per la scuola media e di quelli di latino per i licei scientifici e gli istituti magistrali, della consulenza di esperti in discipline psico-pedagogiche, salva la competenza del Consiglio superiore ».

L'onorevole Pasquale Franco ha facoltà di parlare.

FRANCO PASQUALE. Signor Presidente, onorevoli colleghi, ci troviamo, discutendo della istituzione e dell'ordinamento della scuola media statale, di fronte a una legge caratterizzata, a nostro avviso, da un effettivo spirito innovatore. Precisamente su questo suo aspetto intendo soffermarmi. Infatti, mi sembrerebbe erroneo disconoscere la validità del fatto nuovo e trascurarne il contenuto solo per il fatto che l'*iter* della legge è stato puntualizzato da polemiche in cui troppo spesso ricorreva il termine « compromesso », nella sua accezione negativa.

In realtà, piuttosto che da un compromesso, la legge è nata da un incontro di volontà politiche che hanno ritenuto di dover abbandonare il terreno della polemica, spese volte improduttiva, e di rinunciare alla difesa di posizioni pur astrattamente valide, nell'intento di dar finalmente vita alla scuola

media unica, facendola uscire dalle secche di una discussione, la quale (è doveroso ricordarlo), ebbe inizio all'indomani stesso della legge Casati. È noto (e la pubblicistica impegnata sulle questioni della scuola media ce lo ha più volte ricordato) che progetti di scuola secondaria inferiore senza latino o con pochissimo latino, e proposte per l'unificazione dei trienni inferiori dei ginnasi con le scuole tecniche, venivano elaborati da Giovanni Maria Bertini, filosofo giobertiano, e dal fisico Carlo Matteucci, di idee progressive e molto vicino a Cattaneo. Aggiungiamo che anche i ministri Cesare Correnti e Ferdinando Martini si pronunciarono per una scuola inferiore unificata e senza latino.

Dopo le complicazioni introdotte in questa materia dalla legge Orlando, e in seguito al progressivo protrarsi dell'obbligo scolastico, il problema di una scuola media inferiore si impose con sempre maggiore evidenza, dando luogo a singolari convergenze fra socialisti e democratici e ad una appassionata discussione nella quale volta per volta intervennero gli uomini politici più vicini al mondo della scuola, uomini che sentivano in questo interesse la spinta a lavorare ed a creare qualcosa di nuovo anche in campo sociale. Voglio alludere agli interventi di Salvemini, Galletti, Gentile, Lombardo Radice ed altri.

Ha anche un suo interesse ricordare qui il progetto elaborato dalla commissione nominata dal ministro Leonardo Bianchi nel 1905 che proponeva una scuola unica, ma non « unicissima », e cioè una scuola preparatoria agli studi superiori, uguale per tutti e senza latino, ed accanto ad essa una scuola complementare affidata a maestri per coloro che non proseguissero gli studi.

Se i termini della questione sono giunti fino a noi su per giù immutati — salva, naturalmente, l'estensione dell'obbligo scolastico — sono mutati invece i punti di vista e le prospettive. Proprio in seguito a questo mutamento e alla forza persuasiva delle nuove prospettive socio-economiche si è venuta realizzando quella convergenza fra forze di diversa ispirazione ideologica cui in precedenza alludevo. Mi pare si debba tenere presente come oggi tutti i paesi progrediti siano alla ricerca della più estesa utilizzazione del loro capitale umano per poter seguire il rapido mutarsi delle strutture tanto economiche che sociali. Per noi, che siamo in ritardo rispetto al livello raggiunto dai paesi più industrializzati, il discorso ha tanto maggiore peso e richiede una strumentazione adeguata.

È vero che non tutti questi paesi hanno risolto il problema con la creazione di una scuola unica, ma, a prescindere dal fatto che anche per essi il problema sussiste, vorrei dire che proprio il ritardo dell'Italia impone di affrettare i tempi allo scopo di venire in possesso rapidamente dello strumento scolastico adatto alle nostre esigenze nella più ampia misura possibile.

Del resto il valore della unicità della scuola media viene riconosciuto dalla più avanzata e impegnata pedagogia. E mi pare anzi che valga la pena di citare quanto a questo proposito osserva Aldo Visalberghi in *Scuola aperta*: « Vi sono naturalmente ragioni ideali che militano a favore della scuola unica nei limiti dell'età dell'obbligo; vi sono anche i precetti costituzionali... Ma penso non sia privo d'importanza rilevare che questa unicità della scuola, volta insieme a realizzare più larghi e solidi fondamenti comuni di educazione civica e di maturazione mentale e ad assicurare la base più larga possibile per una adeguata e fruttuosa cernita dei quadri tecnici e scientifici e, in generale, della *élite* culturale, risponde altresì ad un'inderogabile esigenza produttivistica che è tipica dell'attuale momento di progresso tecnologico e che promette di rafforzarsi, non certo di venir meno nel futuro prossimo e lontano ».

Veniamo ora ad esaminare i punti più importanti della struttura che ci viene proposta. Ricordo qui che la nostra scuola media, dopo il tentativo, per altro fallito, della cosiddetta « carta della scuola », si è articolata in quattro rami, corrispondenti a quattro diversi indirizzi culturali. A undici anni i nostri ragazzi avevano la scelta tra la postelementare, l'avviamento, le scuole d'arte e la scuola media, a seconda della propria estrazione sociale e della collaborazione e sviluppo del rispettivo comune. Nè va trascurata la gerarchia di fatto cui ciascuna suddivisione corrispondeva, giacché l'unica scuola che conduceva all'università e apriva tutte le carriere era la media, e ad essa la classe dirigente iscriveva i propri figli. Tutto ciò con un rigore certo maggiore di quanto non apparisse all'occhio non troppo attento dell'uomo della strada.

A undici anni, quindi, veniva obiettivamente decretata la diversificazione sociale tanto cara al partito liberale e tuttora difesa, in particolare, dall'onorevole Badini Confalonieri.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Diversificazione nell'intelligenza e nella capacità.

FRANCO PASQUALE. La nuova legge, superando la vecchia quadripartizione, offre agli obbligati la frequenza ad un unico tipo di scuola e, eliminando il latino come materia obbligatoria, la cultura che essa offre può diventare effettivamente patrimonio di tutti. Alla cultura viene così restituita la ricchezza e varietà che erano state mortificate nella precedente strutturazione scolastica. Tutti i ragazzi sono posti dalla nuova scuola nella condizioni di adempiere l'obbligo in maniera effettivamente uguale. Questa è cosa di grandissima importanza sociale giacché non vedremo più una massa notevolissima di ragazzi « congelata » in scuole senza sbocco. Non vedremo più i ragazzi di umile estrazione sociale, poveri di vocabolario, privi ancora di interessi culturali, non adusati per il loro stesso ambiente al discorrere coerente, messi alle prese con un latino obbligatorio che li sgomentava e toglieva loro il gusto dell'apprendimento.

Di più, la nuova scuola dell'obbligo, con l'offrire al ragazzo — qual'è che ne sia la provenienza — un'estesa gamma di interessi, ivi compreso il latino, lo aiuterà ad orientarsi in modo che egli, autonomamente, possa ad un certo momento trovarsi libero da originarie costrizioni ed arricchito di incentivi moderni.

Mi piace concludere su questo punto citando quanto di recente a tal proposito ha scritto il professore Laporta sulla rivista *Il Ponte*: « È proprio come scuola di adempimento dell'obbligo che essa rivela invece più radicalmente la propria unità. Un'unità non solo compatta nella sua base educativa, ma anche articolata attraverso le previste « attività libere » pomeridiane, non meno che attraverso le tre materie facoltative, se è vero che « facoltà » e « libertà » sono due forme — l'una includente l'altra — dell'autonoma espressione della personalità ».

Finora ci siamo solo fermati sull'unicità della nuova scuola media e sulla sua indubbia portata sociale e culturale. A chi osservasse che nel mio intervento il latino non occupa lo spazio che esso ha trovato nelle discussioni, nella pubblicistica e, *last but not least*, nelle relazioni dell'VIII Commissione, specialmente in quelle di minoranza, risponderei che ciò è dovuto allo scarso interesse che a questo punto suscita l'argomento. Infatti, come non credo che lo studio del latino sia in contraddizione con interessi culturali, scientifici o artistici, così mi parrebbe paradossale affermare che esso di per sé, e per sua sola virtù, sia in grado di puntellare la cultura umani-

stica o di costituire elemento formativo della coscienza religiosa. Sono certo che i ragazzi che sceglieranno il latino nella nuova scuola media, se avranno la ventura di diventare cosmonauti, non per grazia del latino incontreranno Dio!

L'altro punto di forza della legge che stiamo discutendo lo ravvisiamo nella incidenza che la scuola media eserciterà su tutte i successivi ordini di studi. Sicché si verrà verificando un processo di rottura, d'importanza sociale e culturale anch'essa notevolissima: l'istruzione tecnica e professionale superiore non sarà più appesantita dallo studio del latino e, passando da una scuola media senza la discriminante del latino, sarà possibile accedere, attraverso il liceo scientifico e l'istituto magistrale, a tutte le lauree, eccezion fatta per quella in lettere e filosofia.

La critica che, forse non rendendosi sufficientemente conto delle modificazioni generali che verranno a prodursi nell'intero apparato della scuola, ravvisa nella presenza del latino nella terza media un motivo di persistente discriminazione, nel fatto finisce col restare prigioniera di un pregiudizio. L'accesso esclusivo alla facoltà di lettere e filosofia, riconosciuto agli studenti provenienti dal liceo classico, non va poi considerato alla stregua d'un privilegio, ma piuttosto come un'iniziale specializzazione. Né va sottovalutato il fatto che la classe dirigente non ricorre in via esclusiva alla categoria dei professori in lettere per reclutare il proprio personale politico.

Del resto ai critici che rimangono fermi sulle loro posizioni risponderà il funzionamento della scuola, che potrà convalidare o meno le loro riserve o farne nascere altre ancora. Va infatti tenuto presente che con la scuola media unica siamo di fronte all'inizio di un lungo periodo di sperimentazione. Questa scuola intende aprire un processo di sviluppo che va seguito con ogni accorgimento e con aperta intelligenza. Cioè, non si tratta di una legge inerte, statica, chiusa a quelle modifiche e correzioni che eventualmente si ritenessero necessarie. Tuttavia la sperimentazione e la partecipazione a questo processo creativo saranno possibili a condizione che gli insegnanti ne accettino la responsabilità e vi operino con buona volontà. Non vi è dubbio che in parte essi si atteggiavano a critici di questa legge; tuttavia non possiamo aspettarci da loro alcun atteggiamento demolitore, ma anzi la più leale ed impegnata collaborazione, giacché da un loro impegno effettivo potrà venire quella revisione a cui

la legge, già al suo nascere, non si dichiara contraria.

Per chi porta interesse ai problemi del Mezzogiorno questa legge presenta anche un altro aspetto positivo. Abbiamo avuto occasione, parlando recentemente in quest'aula, di indicare i limiti obiettivi della tradizionale politica scolastica dello Stato relativamente al Mezzogiorno. Senza cadere neppure ora nella tentazione di allineare denunce, che pure hanno una indubbia verità, ci preme mettere in evidenza che la pretesa di applicare nel sud una struttura scolastica corrispondente non già alla depressione meridionale ma piuttosto al maggiore livello economico, politico e culturale del resto d'Italia fu uno degli errori più grossolani commessi a suo tempo dalla nostra classe dirigente. Giacché errore fu la pretesa di estendere, all'indomani dell'unificazione, a una società politicamente confusa, con una dialettica sociale minima, con una struttura economica ristretta nei limiti angusti di una agricoltura precapitalistica, una scuola predisposta per la società del nord, più ricca e articolata. Si trattò di una sovrapposizione a cui il Mezzogiorno ha sempre rifiutato il suo riconoscimento, poiché in essa non ha mai trovato una interpretazione di se stesso. Si potrebbe persino dire che se la diserzione scolastica trovò un'indubbia causa nella mancanza di aule, di strade e nelle necessità della stessa vita familiare, un'altra ne ebbe nel disconoscimento, da parte di quelle popolazioni, dell'effettiva utilità dell'adempimento dell'obbligo scolastico.

Se ora, viste le cose in prospettiva, sarebbe fuor di posto negare a quella scuola di aver avuto in ogni caso un suo merito, è altrettanto vero che spesso essa si configurò agli occhi dei meridionali o come fonte di disoccupazione o come scalata alla burocrazia. In definitiva la scuola mancò al suo compito di creatrice di energie, così come venne meno al compito di portare chiarezza e ordine nella comunità meridionale.

Rifacendosi a questa situazione, che nel presente è tutt'altro che superata (l'onorevole Anna Grasso Nicolosi ha poco fa citato dati impressionanti relativi a certe situazioni nell'Italia meridionale) si spiegano alcune posizioni diffuse nella critica meridionalistica. Tale critica lamenta che si voglia affrontare, oltretutto con ingenti impegni finanziari, una vasta modificazione scolastica anche in una zona in cui la priorità delle scelte cadrebbe più utilmente sulla costruzione di asili e nel superamento delle carenze della scuola

primaria. Non è infrequente da parte meridionale la preoccupazione che questa nuova scuola « per tutti », diffusa in tutto il paese, sia un errore simile all'altro, e se ne conclude che gli unici a giovare dell'innovazione saranno quelli che già hanno tratto un sufficiente beneficio dalle elementari e non già la maggioranza dei figli del popolo. Questi ultimi, anzi, privi come sono di scuole materne e di sufficienti scuole elementari, mancherebbero di basi per trarre beneficio dall'istituzione della nuova scuola media.

Se tali considerazioni sono frutto di una valutazione, ci pare tuttavia che esse manchino di una giusta proiezione politica. La scuola media, che ora si diffonde in tutto il paese, legata obbligatoriamente alla scuola primaria, non è la scuola statica, già da noi criticata appunto perché non innestata sugli interessi della società meridionale e pertanto disinteressata alla formazione di tutti i giovani. Questa volta si tratta di un'esperienza certo assai più dinamica, ricca di scelte e pertanto capace di accogliere e di formare i giovani di tutte le estrazioni sociali. La sua portata, senza dubbio, si amplierà quando essa sarà preceduta dalle scuole materne statali, poiché è da tenersi presente che, soprattutto nel sud, carente di un ambiente comunitario articolato e di per se stesso educatore, occorre che ai bambini in età prescolastica sia subito offerto un mezzo di inserimento sociale e di educazione moderna, affinché non vengano disperse, ma siano anzi individuate e coltivate le loro naturali qualità.

In conclusione, quando avremo una scuola capace di accogliere tutti i bambini della prima infanzia e di accompagnarli fino al quattordicesimo anno, offrendo loro, accanto alle scelte, il richiamo ad un'autonoma responsabilità, potremo dire di aver operato nel Mezzogiorno in maniera più costruttiva e moderna che non insistendo a rappezzare o a moltiplicare la vecchia scuola, che tante critiche ha già raccolto.

Nelle regioni meridionali, l'istituzione della scuola media unica al posto dei molti ed inerti avviamenti è un autentico guadagno; l'eliminazione del latino come elemento discriminatorio rappresenta un vero sblocco di interessi, oserei dire un capovolgimento degli orientamenti tradizionali. In altri termini possiamo dire, senza peccare di euforia, che questa nuova scuola, lungi dal sovrapporsi, ha in sé la capacità di interpretare il Mezzogiorno.

Più che mai valido appare quindi il carattere di sperimentazione con cui nasce la

nuova scuola dell'obbligo e tanto più appassionato il contributo che ad essa può venire dal corpo insegnante, che nel sud ha sempre dimostrato un particolare ed ammirevole impegno morale.

Ho inteso sottolineare gli aspetti della legge che mi sono apparsi più costruttivi e più nuovi. Non ho voluto, con questo, lodare in blocco una legge la quale presta il fianco a critiche che del resto non le sono state risparmiate. Potrei anzi aggiungere che quell'incontro di volontà di varia provenienza che ha reso possibile politicamente il suo varo, ha operato non poche volte in senso restrittivo. La mia opinione è che in realtà il suo contenuto innovatore sarebbe stato più completo e coerente con la moderna visione della vita ove il latino ne fosse stato escluso, per essere collocato soltanto nei corsi superiori. Non mi sento tuttavia di accettare la posizione di coloro che, traendo argomento dalla presenza del latino, negano a questa scuola ogni valore di rottura nei confronti della precedente.

Più concrete appaiono le preoccupazioni in ordine agli insegnanti e ai programmi. La scuola media nasce come scuola di tutti e pertanto essa necessita della responsabile collaborazione di tutti, cosa che non ci pare realizzata dall'articolo 3. Questa volta, più che mai, non ci sembra opportuno che la formulazione dei programmi e degli orari sia di fatto demandata all'esecutivo. In proposito ci uniamo alla sollecitazione già formulata in quest'aula affinché il ministro promuova la collaborazione del Parlamento e degli esperti, nella forma che si riterrà più opportuna.

Il problema degli insegnanti è assai più complesso: esso prevede l'aggiornamento del personale docente, la loro utilizzazione nei confronti del doposcuola ed il loro compenso in rapporto ai nuovi compiti. Come è stato rilevato dalla relazione dell'onorevole Scaglia, il problema del doposcuola è legato a quello dell'edilizia e pertanto in non molte scuole esso potrà, per il momento, essere istituito.

Ma anche se l'esperienza ci rende scettici sulla rapidità con cui lo Stato affronta i problemi, soprattutto se di grandi dimensioni, non si deve dimenticare che la strutturazione ormai definita della scuola dell'obbligo è comprensiva del doposcuola e che ove non si realizzasse al più presto possibile questa essenziale integrazione, la scuola diverrebbe non solo monca, ma correrebbe il rischio di sterilirsi in rapporto a quella formazione

culturale e sociale che è sua funzione essenziale.

La strada che si apre alla nuova scuola, quindi, non è facile; né quelli finora indicati sono i soli problemi da risolversi, ove si consideri l'importanza dell'assistenza scolastica, dei trasporti, dell'edilizia, ecc. Le molte e gravose difficoltà non diminuiscono però l'importanza della nuova legge, nel cui quadro sarà possibile realizzare lo sviluppo di tutte le forze progressive di cui il paese dispone, determinando le condizioni di un ulteriore avanzamento della scuola.

Abbiamo dato la nostra collaborazione, daremo la nostra adesione a questa legge perché siamo convinti che essa concorrerà a trasformare la struttura scolastica italiana e porterà un serio contributo alla soluzione dei problemi sociali e culturali del nostro paese. (*Applausi a sinistra - Congratulazioni*).

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

CAIAZZA. Signor Presidente, onorevoli colleghi, il disegno di legge che stiamo esaminando è la testimonianza dello sforzo compiuto per adeguare le strutture scolastiche alle profonde esigenze della società italiana. Se questo sforzo risponda o no allo scopo, è una questione che forse solo l'esperienza potrà risolvere.

Le polemiche suscitate dal disegno di legge nel testo approvato dal Senato continuano in quest'aula e fuori, e continueranno ancora per lungo tempo dopo che il provvedimento sarà stato definitivamente approvato dal Parlamento, perché il problema è di tale importanza e investe tali e tanti aspetti della situazione scolastica e politica nazionale che, qualunque altro testo noi ci trovassimo per avventura ad esaminare, le polemiche non sarebbero certo minori né meno vive ed appassionanti.

Non si tratta solo di dare ordinamenti nuovi alla scuola. Il problema di fondo è quello di creare una scuola che si ispiri nella lettera e nello spirito alla Costituzione; cioè una scuola che consenta a tutti di acquisire una cultura di base valida per gli ulteriori sviluppi dell'impegno scolastico o per la scelta di una attività professionale in condizioni di migliore, e perciò maggiore, capacità attitudinale.

È infatti generalmente riconosciuto che un più elevato livello culturale di base consente un più rapido apprendimento del mestiere ed un miglior rendimento nel lavoro. Una scuola che metta tutti in partenza in condizioni di sostanziale uguaglianza, di

modo che ogni differenziazione nel processo scolastico non sia determinata né dalle condizioni economiche, né da premature scelte, ma dalla propria vocazione, che si alimenta di intelligenza e di volontà; una scuola infine (e vorrei dire prima di ogni altro) che valga a formare i giovani in quanto uomini e in quanto cittadini, responsabili verso se stessi e verso la società delle qualità di apporto che nel loro stato presente e futuro sono capaci di dare al progresso della civiltà.

Una scuola del genere costituisce per il nostro paese un fatto assolutamente nuovo ed è essa stessa una scuola nuova. Si tratta ora di sapere se sia questa la scuola configurata nel testo in esame.

Ebbene, io ritengo si possa rispondere affermativamente, pur riconoscendo le inevitabili carenze e quei difetti che la passione politica o uno sviscerato amore per la scuola mettono in particolare evidenza; riconoscendo cioè, che senza allontanarsi nella sostanza dal contenuto essenziale del disegno di legge, e, per così dire, rimanendo nell'ambito del sistema, si potesse migliorare sensibilmente il testo. Ciò non toglie però gran che alla validità del provvedimento, che fa dell'istituzione della nuova scuola media un avvenimento di particolare importanza, un fatto assolutamente nuovo nella storia dei nostri ordinamenti scolastici, perché per la prima volta si estende l'obbligo scolastico fino al quattordicesimo anno di età, come prescritto dalla Costituzione, e per la prima volta si ha una scuola unica per tutti.

Questa scuola media è una scuola nuova perché, al di là delle materie di insegnamento — che pure costituiscono nell'insieme un'armonica organicità che le dà vita — vi è uno spirito nuovo che l'anima, uno spirito che sta agli insegnanti cogliere e comunicare ai giovani, affinché la scuola riesca ad essere quella che deve essere: una cosa viva, un'esperienza interessante nella vita spirituale dei giovani, un'esperienza rigeneratrice di tutte le facoltà, talché essi avvertano il senso di una scoperta e di una conquista: la scoperta e la conquista di se stessi come uomini e come cittadini, avidi di sempre maggiore luce di verità, dotati di meravigliosi poteri per la ricerca di nuovi orizzonti, sensibili al bello e coraggiosamente protesi verso il bene.

Sono gli insegnanti all'altezza del loro nuovo compito? Ogni riforma scolastica comporta le sue difficoltà, tanto più notevoli quanto più l'innovazione contrasta con le cristallizzazioni mentali, ambientali, spirituali derivanti per lo più da ordinamenti

invecchiati e non più rispondenti ai tempi. È indubbio che la nuova scuola media rappresenta uno strumento di rottura, più che degli ordinamenti, di una mentalità, di un modo di sentire l'eguaglianza dei giovani di fronte alla cultura. Ciò richiede una nuova disposizione spirituale degli insegnanti verso questa scuola e verso i giovani. Non è cosa facile, se si pensi alle situazioni determinatesi nella loro categoria a seguito del rapido sviluppo della scuola negli ultimissimi anni. E non mi riferisco solo alla preparazione professionale, sulla quale si è fatta fin troppa ironia, il più delle volte ingiustamente, sempre con retorica moralistica, non di rado da parte di chi non ha alcun titolo per farla; ma mi riferisco anche e soprattutto a quella paurosa carenza di docenti qualificati, per la quale si è dovuto ricorrere a personale scarsamente o quasi per niente idoneo, pur di far fronte alle crescenti, preoccupanti e per altro aspetto consolanti necessità. Non è cosa facile nemmeno con il personale docente qualificato, e ciò a causa della lunga consuetudine che esso ha avuto con una scuola che fino a ieri è stata marcatamente discriminatoria e caratterizzata dalle scelte predeterminate dalle condizioni sociali.

Occorreranno, perciò, intensificati corsi di aggiornamento per creare il clima nuovo nel quale la scuola media deve trovare la linfa per la sua vita ed il respiro per i suoi polmoni.

Con la nuova scuola media, la cultura di base della popolazione scolastica dagli undici ai quattordici anni risulterà più elevata ed estesa. Ogni confronto con il passato che non tenesse conto di questa maggiore estensione della cultura a livello più alto non avrebbe significato. Questa considerazione va fatta anche a parziale attenuante della posizione riservata al latino. Il punto focale di tutta la polemica è qui. Fautore convinto del particolare valore formativo del latino e di una scuola media veramente unica, ma al livello più alto, ho sostenuto l'obbligatorietà del latino in seconda e terza classe, perché la licenza inferiore potesse consentire l'iscrizione ad ogni ordine superiore di studi medi. È mia convinzione, infatti, che il latino di per sé non discrimina che l'intelligenza e la volontà. In questo senso anche la matematica è discriminatoria. Ma, non è certamente questo tipo di discriminazione che si intende combattere. Perciò è fuori della realtà chi si appella alla nozione di classe per far fuori il latino dall'ordinamento nella scuola media.

D'altra parte, la popolazione scolastica soggetta all'adempimento dell'obbligo è pur sempre costituita nella stragrande maggioranza di giovani forniti di normale intelligenza, cioè di quel tanto necessario che, come permette ad essi di affrontare e di superare le difficoltà della matematica, potrebbe permettere anche di affrontare e di superare le difficoltà del latino. Ma, per attenermi al testo in esame, ritengo che non si debba trascurare la considerazione che, comunque, il latino, sia pure in misura ridotta, resta nella scuola media, e per la prima volta il suo studio, almeno per la seconda classe e in forma di integrazione dell'insegnamento dell'italiano, interessa la totalità degli studenti obbligati. Ciò consente una interessante presa di contatto, che serve a sperimentare ed a sollecitare un qualche interesse. È come un seme che si getta non solo nella mente ma anche nel cuore dei giovani affinché fruttifichi. Se poi risulterà caduto sulla pietra, ricorderemo che anche parte del seme della parabola evangelica cadde sulla pietra e fu mangiata dagli uccelli. Ma vi saranno sempre, e speriamo che siano molti, giovani generosi che lo studieranno e ne apprezzeranno il valore.

La dignità del latino nella nuova scuola media è salvata anche dalla particolare posizione che ha di veicolo al liceo classico. Ciò ha fatto gridare qualcuno allo scandalo, perché vi ha visto ribadita la discriminazione che si voleva eliminare. Ma la nuova scuola media, a differenza di quella del vecchio ordinamento, consente un esame integrativo di latino anche a coloro che non hanno proseguito in terza lo studio facoltativo di tale materia. In tal modo, la scuola media si rivela un ordinamento più snello e più agile e come strumento duttile ed efficace di formazione e di orientamento.

E non è solo il latino a svolgere un suo ruolo per la sollecitazione di altri interessi culturali a livello scolastico. Vi sono altre materie facoltative, come le applicazioni tecniche e l'educazione musicale, che si prestano all'attenzione dei giovani. Se un ramarico si può esprimere è di non aver potuto concretare in un emendamento migliorativo della posizione di queste materie la convergenza delle valutazioni positive della quasi totalità dei componenti della VIII Commissione.

L'introduzione di materie facoltative è un fatto assolutamente nuovo nell'ordinamento scolastico italiano dell'istruzione media, ma, così com'è configurata, la facoltatività riguarda e la materia e, in qualche modo, la volontà del giovane, perciò si presenta con

un limite che scaturisce da una concezione ottimistica della situazione. Io penso che, nella realtà, difficilmente il giovane si sentirà sollecitato ad aggiungere al suo lavoro per lo studio delle materie obbligatorie altro lavoro con lo studio della materia facoltativa, a meno che non si tratti del latino, se abbia voglia o interessi per la scelta del liceo classico.

Così introdotte, le materie facoltative appaiono quasi senza vera e concreta connessione con il corpo vivo della scuola media. Cioè quell'anima della scuola, della quale esse partecipano ed alla quale esse contribuiscono a dare maggiore vigore, sembra più nelle intenzioni o, se vogliamo, negli obiettivi da raggiungere, che nella realtà vera della scuola stessa.

A stabilire una connessione vitale fra le parti e il tutto avrebbe servito meglio l'integrazione della facoltatività con l'obbligatorietà della scelta di una materia facoltativa.

In tal modo ognuno, fatta tacere la pigrizia e stimolato ad una scelta, sarebbe indotto ad orientarsi secondo interessi spirituali che l'obbligo di scegliere induce ad individuare, mentre la pigrizia porterebbe a soffocare. Ne deriverebbe un ulteriore apporto alla formazione morale del giovane, alla quale, in ultima analisi, la scuola è ordinata; perché, ove questa formazione mancasse, mancherebbero e l'uomo e il cittadino.

Non è il caso — in un esame che vuole essere più una ricerca di elementi positivi che di motivi di perplessità — di attardarsi in considerazioni sulla bontà o meno di altra struttura della scuola media.

I pregi riconosciuti e i rilievi mossi vanno integrati dalla constatazione che certi sussidi, come il doposcuola, i corsi integrativi e le classi di aggiornamento completano la panoramica di una concezione dinamica, moderna e democratica della scuola, o meglio della struttura della scuola. Ma la più vera dinamica della scuola è costituita dall'insegnante. Perciò bisogna curare la formazione degli insegnanti, non soltanto in ordine alla cultura, ma anche, e vorrei dire soprattutto, in ordine alla capacità didattica, che non può prescindere dalla capacità di penetrare le anime dei giovani, di comprenderle e di sentirne tutta la delicatezza. Avvertire ciò significa compenetrarsi nella grave responsabilità che comporta la funzione docente, che è e deve essere sentita e considerata soprattutto come missione educativa.

Altra constatazione che integra l'esame del disegno di legge in discussione e richiama

noi ad un particolare senso di responsabilità è il disagio profondo e universalmente riconosciuto in cui versa la scuola italiana per l'attuale caotico ordinamento dei vari tipi esistenti di scuola secondaria inferiore. Ormai non è più tempo di dispute e di indugi. Avremmo certamente desiderato portare ben altro contributo alla formazione del testo, per renderlo migliore. Ma ognuno del mio gruppo ha avvertito il dovere morale di evitare ogni iniziativa che potesse ritardare i molti adempimenti che la legge comporta e compromettere una situazione di equilibrio risultata da un compromesso faticosamente raggiunto.

Per questo senso di responsabilità non ho chiesto in aula quanto chiesi in Commissione, e cioè: 1°) che il latino, obbligatorio in seconda come integrazione dell'italiano, venisse considerato come materia autonoma; 2°) che si stabilisse l'obbligatorietà della scelta di una materia facoltativa; 3°) che si eliminasse la norma che permette l'accesso alla facoltà di giurisprudenza con il diploma di maturità scientifica, ritenendo tale norma fuori luogo in questo testo perché non attinente alla materia del disegno di legge in esame e perciò oggetto, se mai, di legge autonoma; 4°) che si riducesse il numero dei corsi per l'istituzione di cattedre di ruolo di educazione musicale e di applicazioni tecniche, per consentire l'utilizzazione del maggior numero possibile di insegnanti attualmente in servizio ed evitare eventuali danni che potessero derivare loro dalla retrocessione delle materie da obbligatorie a facoltative.

Lo stesso senso di responsabilità mi induce ad affermare che, quali che possano essere i convincimenti personali sulla migliore struttura di una scuola media rispondente alle necessità del nostro tempo ed in armonia con le esigenze della nostra società e della nostra migliore tradizione culturale, questo tipo di scuola media su cui discutiamo ha tutti i crismi di una scuola formativa e orientativa, ha tutti gli elementi per potere essere una scuola viva e moderna, ha tutte le condizioni per potersi affermare come scuola di apertura sociale e democratica, ha soprattutto il pregio di rompere una situazione, innovando profondamente e conservando saggiamente.

Per queste ragioni darò il mio contributo all'approvazione di questa legge, certo di operare nell'interesse della scuola e della gioventù, nei limiti imposti dalle circostanze nelle quali ci troviamo ad operare. (*Applausi al centro*).

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

LUCIFREDI. Signor Presidente, onorevoli colleghi, onorevole ministro, giunge con questa legge a conclusione un dibattito che è stato aperto fin dal momento dell'approvazione della Costituzione: la disciplina legislativa della scuola dell'obbligo. È questa, certamente, una questione delle più spinose, come dimostra con chiarezza la serie notevole dei progetti e dei controprogetti che sono stati in tutti questi anni elaborati, a partire da quelli che furono a suo tempo formulati, dopo la nota inchiesta sulla scuola, da parte del ministro onorevole Gonella.

La legge che stiamo discutendo si presenta come norma di attuazione dell'articolo 34 della Costituzione, e chi, come me, crede nell'importanza preminente della soluzione dei problemi scolastici come presupposto essenziale per la soluzione dei problemi generali di sviluppo del nostro paese, non può non esser lieto che ad una conclusione in questa materia si giunga. Vi è da sperare, quanto meno, che per effetto di questa legge, e del suo articolo 10 in particolare, venga a ridursi e tenda gradualmente a scomparire il numero ancor troppo elevato dei giovani che nel nostro paese sfuggono all'adempimento dell'obbligo dell'istruzione per otto anni, così come la Costituzione ha voluto. Questo certamente si verificherà, e questo non può che essere, logicamente, motivo di compiacimento.

Ciò non significa, per altro, che io possa dirmi soddisfatto della soluzione concreta che è stata data al problema, che non mi pare sia la migliore e rappresenta, a mio avviso, un regresso notevole rispetto ad altre soluzioni che erano state in precedenza prospettate: ad esempio, rispetto alla stessa soluzione che era stata tanti anni fa adottata nel progetto dell'onorevole Gonella.

So che molti colleghi, specialmente tra coloro che più sono appassionati all'esame dei problemi della scuola, la pensano in modo non diverso, e so bene che anche l'onorevole ministro, nella elaborazione di questo disegno di legge e nella sua faticosa maturazione in seno all'altro ramo del Parlamento, ha insistito e valorosamente operato perché le cose si orientassero su una via diversa da quella che il progetto di legge ha poi imboccato. Ciò nonostante, a questo testo siamo addivenuti, e per ragioni che, se non sono di natura esclusivamente politica, risultano per altro, quanto meno, prevalentemente politiche; ed io non ho che da ap-

pellarmi a quelle considerazioni che al riguardo con finezza e con garbo umanistico ha esposto qui, nel latino sermone, l'onorevole Riccio alla fine della passata settimana. Sotto questo profilo mi sia consentito esprimere il mio fermo ed accorato rammarico, sia per il contenuto della soluzione, sia per le ragioni che l'hanno determinata. Che questioni squisitamente tecniche, quali sono quelle di ordine pedagogico-scolastico, vengano decise su basi prevalentemente politiche, non è motivo di compiacimento per chi, amando la scuola e vivendo la vita della scuola, non sa persuadersi che essa possa diventare zona di sperimentazione del principio della *politique d'abord*, così caro all'onorevole Nenni.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. E anche all'onorevole Fanfani.

LUCIFREDI. Ma io di questo non intendo qui parlare, anche per aderire ad un cortese invito che a noi parlamentari democristiani è venuto dal presidente del nostro gruppo, sulla base di una decisione del suo direttivo, alla quale mi attengo, pur esprimendo il mio personale dissenso. Quanto su questo argomento ha detto qui ieri il collega onorevole Elkan mi trova pienamente consono.

Ma più ancora che in relazione a questo singolo provvedimento di legge, e su un piano più generale, io credo che mancherei ad un mio profondo dovere se, sia pure in termini, vorrei dire, quasi telegrafici, non esprimessi la mia contrarietà ad una certa prassi che si sta attuando in questa fine di legislatura. Non credo che si servano i veri interessi del sistema democratico rafforzando, con sempre crescenti giri di vite, il regime di partitocrazia, che si è gradualmente istaurato nel nostro paese, con progressiva obliterazione del precetto costituzionale che sulla figura giuridica dei parlamentari pone l'articolo 67 della Costituzione. È questo un problema grave, molto grave, che non è certo da trattarsi in questa sede: un problema che, per altro, dovrà essere un bel momento affrontato in pieno, con coraggio, senza complessi di inferiorità né accomodanti abdicazioni, se davvero vogliamo conservare e tutelare le istituzioni parlamentari.

Più volte il Presidente della Camera ci ha accuratamente ammonito perché quest'aula troppo spesso è deserta, ed anche la situazione dell'aula in questo momento non credo si possa dire molto confortante. Ha ben ragione il Presidente della Camera; ma con quale entusiasmo si può partecipare ai lavori del-

l'Assemblea, se nove volte su dieci il voto che in essa si esprime non è che una meccanica adesione a decisioni che da altri sono state adottate fuori di questo palazzo?

ANDERLINI. De Gaulle in Francia ragiona allo stesso modo.

LUCIFREDI. Ho i miei dubbi, onorevole collega.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Non dica che ragioni bene.

LUCIFREDI. Non è affatto nei miei propositi essere delle idee di De Gaulle. Tengo molto alle idee mie, e come io rispetto le sue, onorevole collega, la prego di rispettare le mie. Ad ogni modo, ripeto, ritengo che per le nostre istituzioni democratiche e parlamentari il problema che ho accennato un bel momento dovrà essere messo a fuoco con coraggio e risolto. Se qualcuno allora vorrà andare sulla via di De Gaulle, farà le relative proposte; per conto mio, io sarò su una via diversa da quella di De Gaulle. Comunque, *de hoc satis*, anche se purtroppo temo non mi sia dato aggiungere, qui, come mi sarebbe caro: *sat prata bibere...*

Chiusa questa manifestazione di amarezza, vengo ai rilievi di ordine tecnico, che sono in parte di natura giuridica ed in parte a sfondo pedagogico.

Accenno appena (altrimenti il discorso sarebbe troppo lungo, e non credo sia questa la sede idonea ad affrontarlo) ad un rilievo sulla intitolazione della legge, che fa riferimento alla scuola media statale. So che se ne è già dibattuto con ampiezza e ho qualche perplessità a questo riguardo, perché vi è anche una scuola media non statale cui sembra che questo disegno di legge, a giudicare almeno dal suo titolo, non abbia in alcun modo a riferirsi.

Quali conseguenze ne nasceranno? I punti interrogativi indubbiamente sono molti, e non credo che le risposte date finora ad essi siano tali da aver risolto tutti i problemi prospettati. So bene che vi sarà una futura legiferazione in merito alla scuola paritaria, essa pure prevista dalla Costituzione; mi auguro pertanto che quella legge venga e sia fatta come si deve; mi auguro soprattutto che sia una legge rispettosa del diritto, che la Costituzione riconosce ai genitori italiani, di operare per l'istruzione e l'educazione dei figli una libera scelta, nel quadro di un sistema pluralistico di scuole, che non ha nulla a che fare con quel monopolio statale dell'istruzione, che nel secolo scorso era stato introdotto nel nostro ordinamento.

Mi auguro dunque che quella legge venga, e mi auguro che nulla nel frattempo accada che possa pregiudicare le sorti della scuola non statale.

Voglio convincermi che in questo disegno di legge nulla vi sia che quelle sorti possa pregiudicare; ma in linea di fatto qualche preoccupazione sorge, sotto alcuni profili che non intendo qui illustrare, giacché sono particolarmente noti, e perché d'altronde non su questo io desidero particolarmente intrattenermi.

Reputo fosse tuttavia mio dovere fare un cenno anche a tale questione, perché non bisogna dimenticare, quando si parla di precetti costituzionali da adempiere, che la Costituzione è un tutto unitario, e che pertanto anche in questo caso la sua attuazione esige il rispetto sia dell'una sia dell'altra norma che in materia scolastica sono in essa contenute. Oggi è preso in considerazione uno dei due aspetti, mentre l'altro è lasciato da parte. Mi auguro che questo secondo trovi esso pure presto, molto presto, una soddisfacente regolamentazione.

E vengo al problema di fondo, sotto il profilo tecnico-giuridico e sotto quello pedagogico. Il problema di fondo è quello della strutturazione della nuova scuola media.

Tutti sappiamo che in merito alla scuola dell'obbligo vi sono due diverse impostazioni: la tesi monistica e la tesi pluralistica. Questo progetto di legge dà la preferenza alla soluzione monistica, ed io debbo dichiarare che per motivi di ordine didattico, cui tra poco farò cenno, sono contrario alla scelta che è stata fatta. Debbo premettere però di essere contrario, prima ancora che alla scelta operata su piano didattico, alle argomentazioni che sono state da più parti addotte, secondo cui si pretenderebbe di fornire una base giuridica a sostegno della tesi monistica. La base dovrebbe essere di ordine costituzionale: si è detto cioè da più d'uno, e si è scritto con molta larghezza, che l'articolo 34 della Costituzione, stabilendo nei due suoi primi commi che la scuola è aperta a tutti e che l'istruzione inferiore, impartita per almeno otto anni, è obbligatoria e gratuita, imporrebbe che questa scuola obbligatoria e gratuita sia uguale per tutti. Si fa così dai sostenitori di questa tesi appello alla Costituzione per farne discendere questa soluzione quale ineluttabile conseguenza.

È mia precisa convinzione che, in realtà, tale ineluttabile conseguenza esista solo nella fantasia di chi la Costituzione vuole inter-

pretare a modo suo, e non secondo il suo reale contenuto.

Il precetto del secondo comma dell'articolo 34 non ha e non vuole avere altro contenuto che questo: in primo luogo, che tutti devono andare a scuola per almeno otto anni; in secondo luogo, che la scuola dell'obbligo dev'essere accessibile a tutti senza spesa alcuna. Il primo comma dello stesso articolo, poi, altro non significa se non il bando dato ad ogni discriminazione: nessun ostacolo soggettivo od obiettivo può contrastare o limitare comunque l'accesso delle giovani generazioni alla scuola, che a tutti deve offrire quella istruzione ed educazione, che rappresenta l'essenziale sviluppo della personalità umana.

Per dare attuazione a questo precetto molte cose si son fatte, altre rimangono ancora da fare, e sarebbe del tutto fuori luogo procedere qui ad una loro enumerazione. Ma nell'enumerazione di ciò che dovrebbe farsi per dare esecuzione all'obbligo sancito dall'articolo 34 sarebbe del tutto arbitrario inserire l'obbligatoria uniformità della scuola media, cioè la sua configurazione entro uno schema uguale per tutti, perché una tale configurazione non discende, né direttamente né indirettamente, dalla volontà espressa nel testo costituzionale.

Mi sia consentito aggiungere che in contrario senso non vale appellarsi al terzo comma dello stesso articolo 34, là dove si dice che « i capaci e meritevoli, anche se privi di mezzi, hanno diritto di raggiungere i gradi più alti degli studi ». In realtà, questa norma non potrebbe portare all'incostituzionalità di un sistema differenziato se non nel caso in cui questo sistema differenziato portasse a far sì che certi tipi di scuole fossero scuole senza sbocco. Se una scuola dell'obbligo la creassimo senza sbocco, allora sì che andremmo contro al precetto del terzo comma dell'articolo 34 della Costituzione. Ma questo terzo comma è pienamente compatibile, a mio avviso, con un sistema di scuole medie differenziato, purché non vi siano compartimenti stagni e le varie scuole si considerino vasi intercomunicanti. Il precetto costituzionale sarebbe, a mio avviso, pienamente adempiuto 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 istituzionalmente ad aprire la via alle scuole di grado più elevato, fossero messi in grado di accedere ad esse attraverso opportune provvidenze, come potrebbero essere opportuni

corsi integrativi accelerati cui potessero essere ammessi e mantenuti, se necessario, a spese dello Stato, in modo da mettersi rapidamente alla pari di altri giovani provenienti da un altro più qualificato tipo di scuola media.

Queste sono le considerazioni che l'esame del disegno di legge offre alla mia meditazione di studioso dei problemi del diritto.

Non v'è dunque, a mio avviso, un'esigenza d'ordine costituzionale. Vi sono soltanto dei criteri di opportunità; su questa base, sembra a me di dover preferire la scuola a struttura pluralistica alla scuola a struttura monistica. Sono considerazioni, queste, che nascono in me da una certa mia esperienza di educatore e di padre. Non si può considerare i ragazzi tutti uguali sotto il profilo della preparazione, delle inclinazioni, delle tendenze, delle aspirazioni. Vi è una serie di elementi differenziatori che non possono non influire: trovo estremamente opportuna e corrispondente alla realtà delle cose la formula di un noto pedagogo: « Non è esatto il semplice concetto: la scuola a tutti. Il principio vero è questo: la scuola a tutti, a ciascuno la propria scuola ».

Per queste considerazioni, la mia scelta personale non sarebbe quella che è stata compiuta.

Scendendo da tali osservazioni di carattere generale a quelle particolari, mi sembra che, quanto a programmi di insegnamento (questo è stato il punto maggiormente discusso), la scuola dell'obbligo, così come viene oggi congegnata, sia tale da sacrificare sia il latino sia le materie tecniche.

Quanto al latino, ho letto con la dovuta attenzione e senza prevenzione alcuna l'ampia ed elaborata relazione dell'onorevole Scaglia, che indubbiamente ha portato in essa il peso della sua esperienza didattica, della sua conoscenza del mondo scolastico e della lunga pratica che ha avuto con questi problemi.

Questo premesso, io non mi sento per altro di condividere alcuni apprezzamenti e valutazioni che l'onorevole Scaglia ha fatto nella sua relazione. Io non mi sentirei, per esempio, di sottoscrivere il giudizio che egli dà quando, riferendosi alla polemica sul latino, parla di una « speculazione largamente imbastita sulla tanto lagrimata immolazione del latino ». Quando vi sono tanti e tanti uomini di scuola, che amano la scuola e alle scuole hanno dedicato tutta la loro vita, i quali fanno sentire una voce accorata di dissenso rispetto a determinate impostazioni, parlare nei loro riguardi di speculazione non

credo sia esprimere un giudizio corrispondente alla realtà delle cose. Forse un po' più di rispetto non sarebbe stato male nei confronti di chi la scuola serve con purezza di intenti, e non certo a fini economici, e certamente senza che vi siano grandi enti economici che finanzino la battaglia in difesa delle loro convinzioni di carattere pedagogico...

Ma, a parte ciò, io non mi sento neppure di condividere quanto poco più sopra nella stessa relazione si dice in merito ai due fatti importanti che dovrebbero determinare, secondo il relatore, la validità strutturale della soluzione. Scrive l'onorevole Scaglia: « Per la prima volta nella storia delle nostre istituzioni scolastiche, tutti gli alunni della scuola dell'obbligo, cioè, entro pochi anni, tutti i ragazzi italiani dagli undici ai quattordici anni, avranno un minimo di conoscenza del latino. Conseguentemente dallo studio di tali lingua nessuno più sarà escluso *a priori*, solo sulla base di una situazione economica... ».

Ora, ho qualche dubbio sulla conquista di carattere sociale e di carattere culturale che si realizzerebbe portando tutti i nostri ragazzi sui dodici-tredici anni, nella seconda media, ad avere conoscenza delle differenze strutturali fra la lingua italiana e quella latina. Nonostante tutta l'abilità e la passione degli insegnanti, non credo che questo potrà essere elemento tale da suscitare la passione e l'entusiasmo dei giovani. Ho quanto meno i miei dubbi a questo riguardo. Mi auguro che vada diversamente, ma mi sembra un po' difficile che chi per tante ragioni una passione verso gli studi umanistici non se la sente nel sangue, né la sente nell'ambiente familiare, abbia a concepirla soltanto perché il suo professore di italiano gli abbia a spiegare che in latino vi sono le declinazioni mentre l'italiano non le possiede, e che il latino conosce i verbi deponenti, mentre l'italiano questi verbi non ha. Posso sbagliarmi in questa mia previsione, ma vedremo allo stringere dei conti quale sarà la realtà delle cose.

Sono ugualmente scettico (me lo consenta l'onorevole Scaglia) circa il secondo elemento che egli mette in evidenza: « Non va sottovalutato il fatto che nella terza classe il corso di latino, facoltativo ma appunto perciò più impegnativo, sarà frequentato da un numero ridotto ma selezionato di alunni ». Ora, mi rifiuto di credere che un corso facoltativo sia appunto per ciò più impegnativo, anche sulla base dell'esperienza fatta nelle nostre università allorché, con una certa non illuminata riforma attuata nel periodo fascista, venne

stabilito che vi fosse da parte dello studente libertà di scelta in merito alle materie da affrontare per arrivare all'esame di laurea. Fu un'ingenuità dei riformatori il ritenere che ogni studente avrebbe scelto le materie a lui più confacenti secondo la sua preparazione, le sue inclinazioni e via dicendo...

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. Il paragone non è appropriato, perché la scelta del latino nella scuola media viene fatta in funzione dell'orientamento verso il proseguimento degli studi nel liceo classico. Non si tratta quindi di scegliere una materia piacevole o meno, ma il tipo di scuola superiore che si intende frequentare.

LUCIFREDI. Se ella, onorevole Scaglia, mi avesse fatto terminare questa parte del mio discorso, avrebbe potuto rilevare come quello da me fatto era soltanto un accostamento. Ella però, come uomo di scuola, non può non rendersi conto della difficile posizione in cui si troverà l'insegnante di latino, il quale ha una limitata conoscenza del ragazzo...

SCAGLIA, *Relatore per la maggioranza*. L'insegnante è lo stesso, in quanto l'attuale programma della scuola media importa che latino e italiano siano praticamente fusi in una materia unica, con un programma sostanzialmente unitario.

LUCIFREDI. Resta però il fatto che il professore di latino di terza media è chiamato ad assumersi un'enorme responsabilità perché, di fronte al desiderio dei familiari di far seguire al ragazzo gli studi classici, magari quelli tradizionalmente seguiti da generazioni, decide con il suo giudizio se l'alunno è idoneo o meno ad essere ammesso al ginnasio, e sulla base dell'esperienza di un solo anno di studio del latino.

Mi auguro come lei, onorevole Scaglia, che vi sia molta severità, ma esprimo il mio scetticismo sul rigore cui questo giudizio verrà ad essere ispirato, e ciò per ragioni psicologiche facilmente comprensibili. Ecco perché temo che lo studio facoltativo del latino risulti non più, ma meno impegnativo di quanto non sia oggi.

È verissimo che, come osserva lo stesso relatore per la maggioranza, la soluzione proposta è tutt'altro che rinunciataria e negativa; siamo, su questo, pienamente d'accordo. La soluzione prospettata è per altro, a mio avviso, depressiva, perché deprime il morale degli insegnanti, il livello dell'insegnamento e la formazione degli alunni. Io temo che non porti ad una esaltazione dei valori intellettuali dei capaci e dei meritevoli, ma ad un loro appiattimento al livello dei meno preparati,

dei meno idonei, dei meno volenterosi. Mi auguro con tutto il cuore che non debba essere così. Però una forte preoccupazione che le cose abbiano ad orientarsi a questo modo non posso tacerla.

Ho detto del latino. Più rapidamente devo fare un discorso non molto diverso per le applicazioni tecniche e per l'educazione musicale. Il criterio adottato anche per queste materie è certamente coerente alla scelta. Ma chi non apprezza la scelta, non può oggi non disapprovare il criterio adottato.

Abbiamo ricevuto tutti, in questi giorni, una serie di voti espressi da questa o da quella associazione di insegnanti interessati, i quali temono che determinate loro posizioni o aspettative di carriera vengano ad essere trascurate o danneggiate in base a questa legge. Non di questo faccio argomento fondamentale della mia critica, anche se sono convinto che si debba tenere conto delle posizioni di questi insegnanti, di ruolo o non di ruolo, e di questi allievi di scuole che sono destinate a formare i futuri insegnanti di quelle materie, e che si trovano, in un certo modo, tagliata la strada.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. La legge non taglia loro la strada.

LUCIFREDI. Mi auguro, onorevole ministro, che gli interessati possano essere grati a lei per tutti i provvedimenti che vorrà adottare affinché siano rispettate non solo le posizioni ed i diritti quesiti degli insegnanti di ruolo, ma anche quelle che si chiamano aspettative, più o meno legittime, di coloro che non sono ancora di ruolo, ma sperano di diventarlo presto, e di coloro che si avviavano su una strada che certamente viene resa meno praticabile di quanto fosse in passato.

Per il mio giudizio questi degli insegnanti sono argomenti solo di carattere accessorio. Non sarò certo io — l'onorevole ministro sa come la penso su determinati problemi — a dire che una struttura qualunque dello Stato debba essere costruita non sulla base delle sue reali esigenze, ma solo in considerazione dei desideri e delle aspettative di coloro che in quella struttura devono rappresentare lo Stato. Sarebbe rovesciare la situazione delle cose. Bisogna tenere conto di queste aspettative, non c'è dubbio, ma non farne elemento determinante delle decisioni.

L'elemento determinante delle mie osservazioni è che io credo che proprio in quello spirito a cui ci si ispira quando si parla della necessità di una scuola moderna, adeguata alle esigenze della tecnica dei tempi

III LEGISLATURA — DISCUSSIONI — SEDUTA ANTIMERIDIANA DEL 19 DICEMBRE 1962

nostri e alle necessità di un mondo che non è più quello dei nostri padri e dei nostri nonni, difficilmente si può negare che un maggiore sviluppo alle materie a cui ho accennato dovesse essere concesso da parte del legislatore.

Nella mia casella ho ieri trovato, col timbro di provenienza del gruppo parlamentare socialista, uno studio in cui si fa una accorata lamentazione sul sacrificio della musica nella scuola dell'obbligo, e dove l'Italia viene messa al livello della Cambogia, anzi ci si chiede se vogliamo scendere al disotto della Cambogia. Sta scritto in questo opuscolo: « Che significa mai la musica obbligatoria per un anno, e facoltativa e per altri due? Lasciamo andare la questione degli insegnanti. Lasciamo andare i confronti con il passato... Esiste un fatto fondamentale. Che cosa significa un anno al ritmo di un'ora alla settimana? Significa ventotto ore in tutto. Questa è tutta la musica che i cittadini italiani sarebbero tenuti a studiare: quanta ne entra in ventotto ore. Ventotto ore per tutta la vita. Vi è bisogno di commenti? ». Questo lo scrive il professor Fedele D'Amico nella conversazione radiofonica sul tema: « La musica nella legge sulla scuola dell'obbligo ».

Non è certo per dare ragione al professore D'Amico che dirò che, se noi ci lamentiamo tante volte del dilagante cattivo gusto musicale dei nostri figlioli e di certe commissioni giudicatrici dei concorsi per musica leggera tipo Sanremo, in questa materia anche lo Stato ha una sua responsabilità, dato che si rifiuta quasi del tutto di impartire ai giovani, in questo settore, un'educazione adeguata.

Per arrivare rapidamente alla conclusione, desidero toccare ancora un punto che mi preoccupa particolarmente e mi affligge, e per la trattazione del quale ho avuto espresso incarico da parte di molti colleghi, professori universitari, come me, nelle facoltà di giurisprudenza.

In questo disegno di legge sulla scuola media obbligatoria, dovendosi regolare le possibilità di accesso all'università per i provenienti dalle varie scuole, si è ritenuto di introdurre nell'ultimo comma dell'articolo 6 una disposizione fortemente innovatrice per ciò che si riferisce al diploma di maturità scientifica, il quale d'ora in avanti permetterà l'accesso a tutte le facoltà universitarie, con esclusione di quella di lettere e di filosofia. Questo ha suscitato nel mondo universitario un notevole risentimento, del quale mi corre l'obbligo di farmi qui eco.

Ha cominciato la facoltà di giurisprudenza di Padova, votando a questo riguardo un ordine del giorno molto accorato; hanno fatto seguito altri consigli di facoltà, tra i quali quello della mia facoltà di giurisprudenza di Genova, che in data 26 novembre scorso ha votato un ordine del giorno, di cui per brevità non darò integrale lettura. Tale ordine del giorno (desidero dirlo, perché se per qualche aspetto può essere tardi, per qualche altro siamo certamente in tempo) esprime rammarico sotto due distinti profili: uno di ordine procedurale e un altro di ordine sostanziale.

Quello di ordine procedurale si traduce nella parte introduttiva dell'ordine del giorno medesimo, che suona così: « La facoltà di giurisprudenza dell'università di Genova, mentre deplora in generale che su questioni di importanza vitale per la cultura, come quella dell'insegnamento del latino nelle scuole secondarie italiane, stiano per essere prese decisioni in sede legislativa sulla base di preoccupazioni di ordine politico, senza che sia stato ascoltato e nemmeno richiesto il parere degli organi qualificati a darlo in sede culturale, e tra questi delle facoltà universitarie, con il grave pericolo di compromessi che non trovano alcuna giustificazione didattica... ».

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Questo rilievo non ha alcun fondamento, perché il problema della scuola media è stato trattato ampiamente dal Consiglio superiore in seduta plenaria e in sedute parziali.

LUCIFREDI. Evidentemente, non sono riuscito a farmi comprendere. Il rilievo di ordine procedurale fatto dalla facoltà di giurisprudenza di Padova, come da quella di Genova...

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Anche se proviene dall'università di Padova, quel rilievo non ha alcun fondamento!

LUCIFREDI. Ella sa, signor ministro, che ho l'abitudine di fare le mie affermazioni con un minimo di serietà. Il rilievo non è per la questione del latino nella scuola media. Ho già detto che il problema riguarda l'accesso alla facoltà di giurisprudenza...

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Quanto ella ha letto riguarda l'organizzazione della scuola media.

LUCIFREDI. È vero; ma le manderò il testo dell'ordine del giorno, e vedrà che esso è dedicato all'argomento dell'accesso alle facoltà di legge.

Il problema di ordine generale, che va al di là di questa premessa particolare, è questo: che i consigli di facoltà delle università si lamentano e si sentono addolorati che per i

problemi che interessano le università sono ascoltate spesso le associazioni di categoria, come l'Anpur, per i professori universitari di ruolo, l'Associazione degli assistenti, e via dicendo, e non sono consultati talora i consigli di facoltà che pure, quanto meno per le questioni di ordine universitario, sono genuini interpreti delle esigenze della scuola più di quanto non lo siano le pur benemerite associazioni di categoria.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Quanto ella dice non ha niente a che vedere con l'ammissione dal liceo scientifico alla facoltà di legge, perché su tale punto non è stata consultata alcuna associazione di categoria. La questione può avere un rilievo generale per i problemi dell'università. Però, io dico che questo specifico appunto non è fondato. Tutti i miei predecessori ed io in particolare siamo stati particolarmente ossequianti nei confronti del Consiglio superiore, e non muovo passo in materia universitaria senza consultare tale consesso, in particolare la sezione universitaria. Che, poi, oltre al Consiglio superiore debbano essere consultate anche le singole facoltà, mi pare veramente eccessivo.

Comunque, i consigli di facoltà hanno eletto i loro rappresentanti nel Consiglio superiore e quando il ministro ha consultato il Consiglio superiore, ritengo che abbia assolto al suo dovere. Non accetto, quindi, questo rilievo, come ho respinto quello precedente che riguarda il latino, come vedo anche dall'appunto che ella mi ha trasmesso, perché su questo problema è stato consultato il Consiglio superiore, ripetutamente, dai miei predecessori e il Consiglio superiore ha proposto soluzioni ben distanti da quelle del disegno di legge, ma non nel senso che ella auspica, sibbene nel senso addirittura opposto. Quindi, ella dovrebbe ringraziare me e il Senato che è arrivato a conclusioni ben diverse.

BADINI CONFALONIERI, *Relatore di minoranza*. Noi la ringraziamo per gli emendamenti che ha presentato, ma non certo per quelli che ha ritirato.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Non ho ritirato alcun emendamento. Solo su un punto si potrebbe discutere: quello relativo all'accesso dal liceo scientifico alla facoltà di giurisprudenza. Per il resto i rilievi non sono giustificati.

LUCIFREDI. Era appunto di questo che io volevo parlare, onorevole ministro. Mi consenta su un piano di carattere generale di darle un suggerimento da amico. Tutte

le volte che può, per quanto si riferisce all'ordinamento delle facoltà universitarie, chiedo sempre, oltre al parere al Consiglio superiore, anche quello delle facoltà universitarie. Questo fa parte della nostra buona tradizione accademica. Più ella lo farà, e più crescerà la stima, già grande, che hanno i colleghi universitari per lei. Lo dico con animo d'amico.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Io non intendevo nuocere obiezioni a lei, ma all'ordine del giorno che ella ha citato.

LUCIFREDI. Desidero completare questo argomento. V'è un senso di preoccupazione fra i professori delle facoltà di giurisprudenza italiane per l'ammissione ad esse di coloro che hanno il diploma di maturità scientifica. La ragione è stata già, indubbiamente, sufficientemente illustrata nelle discussioni svoltesi in Commissione, e certamente con animo accorato avrà dato la sua adesione a questa impostazione l'autorevole amico e presidente della Commissione istruzione, onorevole Ermini, che meglio di ogni altro, come professore di storia del diritto italiano, è in grado di conoscere quanto singolare venga ad essere questa disposizione. Essa è criticabile perché nella facoltà di giurisprudenza, non meno che in quella di lettere, uno studente che voglia fare le cose sul serio deve conoscere il greco. Chi viene dal liceo scientifico non ne sa una sola parola, non sa neppure leggerlo, e quando si accingerà a leggere non dico i testi di diritto greco, che pure si studiano nelle facoltà di giurisprudenza, ma anche i passi del *Digesto* e delle altre parti del *Corpus iuris*, e vi troverà una parola greca, dovrà dire: *Graecum est, non legitur*. Questo non eleva il livello degli studi universitari, ma lo deprime, perché il professore di diritto romano, di istituzioni di diritto romano, di storia del diritto romano, di storia del diritto italiano, di diritto canonico, ecc., più di una volta nelle sue lezioni dovrà dire a un gruppo di studenti: «Badate bene, queste cose voi non le capite: abbiate pazienza, ma io le devo dire lo stesso». Che questo sia cosa didatticamente opportuna, credo che nessuno possa essere in grado di affermare.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Ma anche questo rilievo non risponde alla realtà. Gli studenti del liceo scientifico fanno cinque anni di latino. L'ordine del giorno che ella mi ha mandato parla del latino.

LUCIFREDI. Ma gli studenti del liceo scientifico di greco non sanno nulla. La prego, onorevole ministro, di rispondere a me, e

non all'ordine del giorno. Accennando al greco, non potrò mai, evidentemente, sentirmi rispondere da lei che gli studenti del liceo scientifico sanno leggere il greco.

GUI, *Ministro della pubblica istruzione*. Questo è un altro argomento.

LUCIFREDI. Quanto all'aspetto subordinato della preparazione del latino, è chiaro che, quanto meno se ne sa, tanto più difficile è per lo studente di legge la consultazione di testi latini. Se ella, onorevole ministro, mi domandasse se sono sicuro che gli studenti di legge che vengono oggi solo dal liceo classico sappiano fare tutti l'interpretazione dei testi latini, le risponderei che non ne sono sicuro affatto, perché conosco i nostri giovani. Però, la riduzione degli studi di latino porta a deprimere ancora di più un livello, che già allo stato attuale non è certamente dei più elevati.

Avrei ancora altre cose da dire, ma me ne astengo per non portare oltre i limiti previsti la durata di questo mio intervento. Ho voluto fare alcune considerazioni di ordine tecnico con animo di amico della scuola, di appassionato ai problemi della scuola, per la quale ho vissuto e continuo a vivere, compatibilmente con i miei doveri di parlamentare, con una certa intensità, e comunque con fervore di affetto e senso di devozione. Ho fatto queste considerazioni a sgravio della mia coscienza. Se avessi taciuto, avrei mancato a una mia fondamentale esigenza di chiarezza e di lealtà.

Ragioni politiche vogliono che il disegno di legge sia approvato come è, senza nemmeno il mutamento di una virgola, senza alcuna modifica? Sia pure così, se così deve essere. Ma rimane in me la convinzione che questa soluzione è una soluzione provvisoria, come sono tutte quelle soluzioni di problemi di interesse pubblico che si vogliono attuare per ragioni di ordine eminentemente politico, con stretto legame a determinate situazioni di fatto contingenti, più che ad esigenze fondamentali e permanenti.

Per mio conto questa legge fa un po' violenza ad una esigenza didattica naturale,

che è quella che a diverse capacità, a diverse inclinazioni, corrispondano, nel campo scolastico, esigenze diverse d'insegnamento. Dobbiamo dimenticarlo oggi? Lo si può anche dimenticare, ma il risultato è che il problema tornerà a galla, più acuto, tra poco tempo, quando si vedranno i risultati dell'esperimento, che io vorrei augurarmi fossero felici, ma in merito ai quali mi sia consentito manifestare il mio scetticismo, che non è soltanto mio. Proprio in questi giorni ho ricevuto un ordine del giorno, approvato recentemente dall'assemblea di una associazione che ha una posizione di prestigio nel mondo cattolico: l'associazione « Ludovico Necchi », che raccoglie i laureati dell'università cattolica del Sacro Cuore di Milano; in esso si prevede (tralascio tutti i « considerando ») che questo tipo di scuola farà sì che: « 1°) venga a mancare una vera formazione umana e culturale; 2°) tutto si riduca a un superficiale, vago, disperso nozionismo; 3°) le scelte successive rimangano vincolate nell'ambito delle tradizioni familiari e del ceto sociale, cioè proprio quella scelta basata sul censo, che si dice di voler evitare; 4°) si verifichi un pauroso scadimento di tono e di rendimento della scuola media e di conseguenza delle scuole superiori, delle università e della vita professionale del paese ».

Mi auguro che nulla di tutto questo abbia a verificarsi. Però confesso che in me resta una preoccupazione, perché, come ho già detto, con questa legge si fa una certa violenza ad un'esigenza di natura. E la natura, poi, di solito si vendica. *Naturam expelles furca, tamen usque recurret.* (Applausi).

PRESIDENTE. Il seguito della discussione è rinviato alla seduta pomeridiana.

La seduta termina alle 13,20.

IL DIRETTORE DELL'UFFICIO DEI RESOCONTI
Dott. VITTORIO FALZONE

TIPOGRAFIA DELLA CAMERA DEI DEPUTATI