SENATO DELLA REPUBBLICA

V LEGISLATURA

115ª SEDUTA PUBBLICA

RESOCONTO STENOGRAFICO

GIOVEDÌ 27 MARZO 1969

(Antimeridiana)

Presidenza del Vice Presidente GATTO,
indi del Vice Presidente SPATARO

INDICE

COMMISSIONI PERMANENTI

Variazioni nella composizione . . . *Pag.* 6483

DISEGNI DI LEGGE

Approvazione di procedura urgentissima per il disegno di legge n. 562:

PRESIDENTE 6522
RUSSO 6522

Discussione:

« Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 15 febbraio 1969, n. 9, riguardante il riordinamento degli esami di Stato di maturità, di abilitazione e di licenza della scuola media » **(561)** (*Approvato dalla Camera dei deputati*) (*Relazione orale*):

ARNONE . . . . . *Pag.* 6495
BALDINI 6507
DINARO 6498
GERMANÒ 6491
PAPA 6514
* PELLICANÒ 6504
PREMOLI 6511
SPIGAROLI, *relatore* 6483

INTERROGAZIONI

Per lo svolgimento di un'interrogazione:

PRESIDENTE 6523
RENDA 6522

N. B. — *L'asterisco indica che il testo del discorso non è stato restituito corretto dall'oratore.*

TIPOGRAFIA DEL SENATO (1150)

Presidenza del Vice Presidente GATTO

P R E S I D E N T E . La seduta è aperta (*ore 9,30*).

Si dia lettura del processo verbale.

A T T A G U I L E , *Segretario, dà lettura del processo verbale della seduta antimeridiana del 25 marzo.*

P R E S I D E N T E . Non essendovi osservazioni, il processo verbale è approvato.

Annunzio di variazioni nella composizione di Commissioni permanenti

P R E S I D E N T E . Comunico che, su designazione del Gruppo parlamentare comunista, il senatore Palazzeschi cessa di appartenere alla 4ª Commissione permanente ed entra a far parte della 10ª Commissione permanente.

Discussione del disegno di legge: « Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 15 febbraio 1969, n. 9, riguardante il riordinamento degli esami di Stato di maturità, di abilitazione e di licenza della scuola media » (561) (*Approvato dalla Camera dei deputati*) (*Relazione orale*)

P R E S I D E N T E . L'ordine del giorno reca la discussione del disegno di legge: « Conversione in legge, con modificazioni, del decreto-legge 15 febbraio 1969, n. 9, riguardante il riordinamento degli esami di Stato di maturità, di abilitazione e di licenza della scuola media », già approvato dalla Camera dei deputati, per il quale il Senato ha autorizzato la relazione orale.

Invito pertanto a riferire l'onorevole relatore.

S P I G A R O L I , *relatore.* Signor Presidente, onorevoli colleghi, con procedura urgentissima viene sottoposto al nostro esame, dopo l'approvazione con numerose modifiche da parte della Camera, il disegno di legge concernente la conversione in legge del decreto-legge 15 febbraio 1969, n. 9, che prevede un nuovo ordinamento degli esami di Stato di maturità, di abilitazione e di licenza della scuola media.

La necessità di procedere alla ristrutturazione dell'esame di Stato, già da tempo avvertita da larghi settori del mondo della scuola secondaria e dell'opinione pubblica, è stata particolarmente sottolineata anche dalla Commissione di indagine che nella sua relazione, trattando tale problema, mette in rilievo il deterioramento subìto dal sistema e propone rimedi che in buona parte sono stati recepiti dal presente provvedimento.

In realtà il problema del riordinamento dell'esame di Stato si affaccia a pochi anni di distanza dal sorgere di questa istituzione, introdotta per la prima volta, come è noto, negli ordinamenti scolastici italiani dal Gentile nel 1923, sulla base di motivazioni filosofiche e pedagogiche di indiscussa serietà e anche come riflesso di una esigenza politica che, negli anni immediatamente precedenti, si era sempre più vigorosamente affermata, soprattutto per la forte presenza dei cattolici nel Parlamento italiano che rivendicavano per gli alunni degli istituti non statali lo stesso trattamento riservato agli alunni degli istituti statali.

Espressione di tale esigenza politica, come pure del proposito di rinvigorire la scuola di Stato rendendola più severamente selettiva, era stato lo sfortunato tentativo fatto dal Croce nel 1921 per ottenere l'approvazione in sede parlamentare delle norme di attuazione dell'esame di Stato, che egli considerava ormai « un frutto maturo da non lasciar corrompere sull'albero ».

Il Gentile con la sua riforma perseguì sostanzialmente gli scopi che intendeva realizzare il Croce e l'esame di Stato, configurato come strumento con cui si doveva accertare la maturità dei candidati e la preparazione e l'attitudine necessarie per procedere degnamente sulla via della pratica professionale, è stato utilizzato prevalentemente per scopi di rigorosa selezione, per determinare un forte sfoltimento della scuola di Stato e porre rimedio ai suoi mali in particolare al suo stato di generale rilassatezza, così come è stata definita la situazione generale della scuola statale italiana dai sostenitori della nuova istituzione.

Forse proprio per questo motivo nei confronti dei risultati degli esami di Stato ben presto fu espresso un giudizio prevalentemente negativo. E così, poco dopo la loro istituzione, conclusa la permanenza del Gentile al Ministero della pubblica istruzione, si sentì il bisogno di parlare di un'altra riforma dell'esame di Stato che però non fu mai attuata. Infatti la riforma realizzata nel 1942, che modificava radicalmente l'ordinamento precedente, stabilendo che le Commissioni fossero composte in prevalenza dai professori della classe frequentata dal candidato e fissando una nuova regolamentazione in merito agli accessi all'Università, non fu mai applicata. Si era ormai nel periodo bellico in cui, come in quello post-bellico, gli esami di Stato si svolgevano in base a disposizioni impartite da annuali ordinanze ministeriali che di volta in volta le adattavano alle straordinarie contingenze della vita nazionale e ciò in virtù dell'articolo primo del regio decreto 16 maggio 1940, n. 417, che dava facoltà al Ministro dell'educazione nazionale di stabilire con sue ordinanze e in deroga alle disposizioni vigenti le modalità per gli scrutini e per gli esami delle scuole di ogni ordine e grado anche per quanto concerneva il conferimento di diplomi di maturità e di abilitazione.

Con l'ordinanza del 1947 si pose fine alla particolare situazione creata dagli eventi bellici e si stabilirono le premesse del sistema attuale che trova il suo definitivo fondamento legislativo nelle disposizioni contenute nel decreto-legge 24 giugno 1952, n. 649, convertito nella legge 25 luglio 1952, n. 1059 e modificato in parte, ma non in modo sostanziale, dalla legge n. 184 del 1958. Il sistema attuale degli esami, pur conservando per pochi aspetti una sua indiscussa validità, non può essere più considerato lo strumento adatto per svolgere la funzione che in una scuola democratica e moderna viene assegnata all'esame di Stato. E questo in relazione alla contraddizione insita nella sua struttura, all'insufficiente collegialità del lavoro delle commissioni, alle crescenti difficoltà derivanti in sede amministrativa dalle sempre più complesse esigenze organizzative determinate dall'espansione rapida della popolazione scolastica della scuola secondaria di secondo grado pressochè raddoppiata in questi ultimi anni. Difatti l'alto numero di commissari e di presidenti necessario per formare le commissioni e la piuttosto ristretta area di scelta dovuta anche alla misura dell'indennità di missione diventata del tutto insufficiente rendono ogni anno più faticoso e difficile il lavoro di formazione delle commissioni fino a creare la necessità, in taluni casi, di nominare commissari, soprattutto per materie tecniche, non in possesso dei requisiti prescritti, con le conseguenze di carattere contenzioso di cui si è occupata in occasione delle più recenti sessioni di esame anche la stampa quotidiana.

Di fronte a tale situazione e alle sempre più accentuate considerazioni critiche, che nei confronti dell'esame di Stato da molte parti e per diverse ragioni vengono fatte, il Governo Rumor, anche in relazione alle conclusioni della Commissione d'indagine, ha inserito nel suo programma la riforma degli esami di Stato cui è stato dato concreto avvio con il presente decreto-legge.

A proposito dell'*iter* legislativo seguito per la presentazione del provvedimento al nostro esame, e cioè quello del decreto-legge, in occasione del dibattito presso l'altro ramo del Parlamento, sia in Commissione che in Aula, sono state rivolte severe e veementi critiche e accuse al Governo, perchè, seguendo tale procedura, avrebbe coartato la volontà del

Parlamento mettendolo di fronte ad un fatto compiuto.

In realtà la diversa composizione delle commissioni esaminatrici previste dalla nuova legge, nonchè i nuovi criteri di determinazione preventiva delle materie, che saranno oggetto di esame nella seconda fase del procedimento per il conseguimento della maturità, nell'ambito delle quali dovrà essere effettuata la scelta del candidato, rendevano indispensabile l'entrata in vigore della legge stessa entro termini di tempo molto ravvicinati rispetto al momento della presentazione qualora si volesse attuare la riforma nel corso del corrente anno scolastico. Poichè la seconda sezione del Consiglio superiore della pubblica istruzione ha espresso un voto in tal senso, la presentazione del decreto-legge è diventata una scelta quasi obbligata.

Del resto, non si può obiettivamente dire che con tale *iter* legislativo si sia voluto mettere il Parlamento di fronte ad un fatto compiuto, poichè il provvedimento è stato presentato in un periodo dell'anno scolastico in cui era ancora possibile modificarlo come ab bondantemente ha fatto la Camera e, al limite, respingerlo senza creare gravi turbative alla vita della scuola.

I princìpi fondamentali sui cui si basa la riforma sono sostanzialmente tre e precisamente: 1) l'accertamento della maturità del giovane, cioè delle sue capacità critiche, espressive e di orientamento, della sua attitudine all'osservazione e alla interpretazione autonoma e delle sue possibilità di prosecuzione negli studi e di inserimento nella vita per l'esercizio di una determinata professione attraverso una valutazione globale della sua personalità; 2) la collegialità del giudizio mediante la diminuzione del numero dei commissari e l'eliminazione della suddivisione della commissione in sottocommissioni, nonchè la diminuzione delle prove orali e scritte per consentire una effettiva valutazione delle capacità di fondo che il candidato ha saputo manifestare; 3) l'abolizione della sessione autunnale la quale, oltre ad appesantire l'esame, rappresenta un elemento di contrasto con quella valutazione globale che l'esame stesso si ripromette.

Evidentemente, non può essere una vera sintesi quella che si tenta di ottenere riunificando in un solo giudizio due momenti distinti nel tempo. Il difetto più grave dell'esame oggi, così come è congegnato, sta nella frammentarietà delle prove e dei giudizi. Esso infatti si riduce ad una serie di accertamenti analitici e settoriali che generalmente, se non necessariamente, consentono il prevalere del nozionismo e dell'enciclopedismo. Perciò i commissari sono difficilmente in grado di formulare un giudizio complessivo di maturità in quanto spesso lo scrutinio d'esame non costituisce una sintesi ma si riduce ad un aggregato di giudizi parziali.

È vero che, come è stato giustamente osservato, non si distrugge il nozionismo con un decreto-legge, perchè esso è frutto di una mentalità, di un determinato tipo di formazione culturale e di un certo costume intellettuale. Anche oggi infatti ci sono professori che sanno impostare in modo intelligente e coscienzioso l'esame rifuggendo dalle domande minute e analitiche, ma nessuno può negare che le strutture scolastiche attuali favoriscono il nozionismo, mentre col nuovo sistema si potrà avere un esame più idoneo per quella scuola del dialogo verso cui decisamente vogliamo andare e di cui l'esame di Stato deve costituire un momento fondamentale.

Pertanto un esame configurato come quello previsto dalla presente legge non potrà non recare un miglioramento al tono degli studi secondari lungo tutto il loro corso. Infatti, non è difficile scoprire che in diversi casi l'insegnamento di carattere mnemonico e nozionistico relativo a determinate discipline trova la sua giustificazione ed il suo modello nei criteri in cui oggi generalmente vengono condotti gli esami di Stato, anche perchè quasi costantemente, per ragioni di forza maggiore, viene a mancare la collegialità nell'interrogazione e nella formazione del giudizio. La mancanza di collegialità inevitabilmente porta al frammentarismo delle prove. D'altra parte, le condizioni in cui devono operare oggi le commissioni non consentono risultati diversi; basti pensare che ogni sottocommissione deve esaminare sei

candidati al giorno in prima sessione ed otto in seconda sessione, quella autunnale. L'intera commissione oggi esamina pertanto dodici e sedici candidati al giorno, rispettivamente in prima e in seconda sessione.

Considerato il numero delle prove, la commissione, se volesse essere fedele al criterio della collegialità, dovrebbe lavorare dalle 12 alle 16 ore al giorno, cosa che è davvero umanamente impossibile. Abbiamo perciò come conseguenza lo spezzettamento dell'esame nelle singole prove, che costituisce un incentivo a favore di un accertamento prevalentemente nozionistico.

Ecco perchè si pone la necessità di una nuova struttura dell'esame di Stato per poter ovviare alla predetta, tanto lamentata, forma di accertamento. La abolizione della sessione autunnale poi, oltre ai vantaggi cui ho già accennato, recherà anche quello di poter realizzare il prolungamento dell'anno scolastico che potrebbe iniziare infatti verso il 15 settembre anzichè il primo ottobre, come avviene oggi. Se consideriamo che per ragioni climatiche e per altri motivi l'anno scolastico in Italia presenta un numero di giornate di lezione notevolmente inferiore a quello della stragrande maggioranza degli altri Paesi, si deve convenire che l'aggiunta di altri 15 giorni sarà quanto mai benefica e opportuna.

Si può fondatamente ritenere infine (come si dice nella relazione ministeriale) che il nuovo sistema con cui si svolgono le prove, l'opzionalità, la collegialità, l'essenzialità, potranno senz'altro determinare una sensibile attenuazione delle tensioni psichiche frustranti collegate con l'esame, consentendo una maggiore serenità al candidato, sia nella sua preparazione, sia nel colloquio che egli deve sostenere; ciò è estremamente importante se si considerano i fenomeni di forte tensione emotiva e di ansia acuta che vanno sotto il nome di psicosi dell'esame che possono incidere assai sfavorevolmente sul rendimento del giovane durante le prove e che sono spesso più accentuati, per ovvie ragioni, nei giovani appartenenti a famiglie di modeste condizioni economiche, sia per le minori possibilità che essi hanno di scambi sociali, sia per i riflessi economici di un possibile, parziale o totale insuccesso.

Esaurite le considerazioni di carattere generale con cui ho cercato di delineare gli aspetti più significativi e caratterizzanti del provvedimento, passo, come di rito, all'esame del contenuto degli articoli di cui si compone il decreto-legge, esame che consentirà di effettuare una rapida ricognizione dei principali istituti che esso prevede e, nel medesimo tempo, di sottolineare le più importanti modifiche introdotte dalla Camera nel testo presentato dal Governo. Tali modifiche non sono state peraltro tali da attenuarne l'ispirazione di fondo. Con il primo articolo si definiscono, nel senso già prima specificato, la natura e il valore degli esami di maturità da sostenere al termine degli studi secondari di secondo grado. Viene enunciato inoltre come coerente conseguenza di questo nuovo tipo di esame di maturità il criterio della sessione unica, accogliendo la richiesta da tempo avanzata da molti docenti, pedagogisti e uomini di cultura. Nel predetto articolo si stabilisce anche che gli esami di maturità svolti negli istituti tecnici e nell'istituto magistrale abilitano all'esercizio della professione e all'insegnamento nella scuola elementare. L'unica modifica introdotta molto opportunamente dalla Camera dei deputati, su proposta del Governo, riguarda l'inclusione dei licei artistici fra gli istituti secondari in cui si sostiene l'esame di maturità.

Gli articoli 2 e 3 precisano i requisiti che si debbono possedere per essere ammessi all'esame di maturità. L'ammissione degli alunni interni delle scuole statali pareggiate e legalmente riconosciute è deliberata dal consiglio di classe a maggioranza; in base ad un emendamento approvato dalla Camera a parità di voti il candidato è egualmente ammesso, mentre attualmente si richiede la media complessiva dei cinque decimi. Il consiglio di classe, attraverso lo scrutinio finale, esprime un giudizio analitico sul profitto conseguito dall'alunno in ciascuna materia.

Secondo l'impostazione del nuovo sistema viene giustamente attribuito allo scrutinio, considerato come fase integrante dell'esame di maturità, un rilievo che merita di essere

sottolineato. Infatti, attraverso lo scrutinio si giudica il livello della preparazione specifica raggiunta in tutte le discipline che hanno costituito materia di studio.

I candidati privatisti verranno ammessi direttamente all'esame di maturità senza dover sostenere preliminarmente nelle scuole statali pareggiate o legalmente riconosciute prove sostitutive atte ad accertare la preparazione nelle singole materie di studio, come era previsto nel testo governativo. Essi però saranno sottoposti dalla stessa commissione esaminatrice a prove orali integrative per le materie per le quali a norma del presente decreto non è prevista una regolare prova di esame.

Tale procedimento più favorevole rispetto a quello previsto dal testo governativo è stato approvato tenendo conto delle particolari esigenze degli studenti lavoratori.

In base ad un altro assai discutibile emendamento approvato dalla Camera qualsiasi cittadino che abbia compiuto diciotto anni e dimostri di aver adempiuto l'obbligo scolastico può essere ammesso a sostenere l'esame di maturità.

L'articolo 4 è stato soppresso in relazione alla considerazione della scarsa utilità che si è ritenuto di attribuire alle riunioni di studio da organizzare dopo lo scrutinio finale negli istituti a cura dei professori di classe per una migliore preparazione dei candidati ammessi all'esame di maturità.

L'articolo 5 è strettamente connesso agli articoli 6 e 8 in quanto insieme con essi precisa le tecniche con cui devono essere svolti gli accertamenti e deve essere elaborato il giudizio di maturità dei candidati da parte delle commissioni esaminatrici; detto articolo 5, precisando in via preliminare il fine dell'esame di maturità, chiarisce espressamente che tale fine consiste nella valutazione globale della personalità del candidato considerata con riguardo anche ai suoi orientamenti culturali e professionali.

Il decreto stabilisce che l'esame si articola in due prove scritte ed in un colloquio. La prima prova scritta consiste nello svolgimento di un tema di cultura generale tra quattro che verranno proposti e tende ad accertare le capacità espressive e critiche del candidato. La seconda prova scritta verte su una delle materie di cui all'allegata tabella *A*. Essa viene scelta ogni anno dal Ministero entro il 10 maggio, secondo un emendamento della Camera. Come avviene ora il testo delle prove scritte sarà inviato dal Ministero e la correzione degli elaborati dovrà essere rigorosamente collegiale.

L'articolo 6 stabilisce che entro la data del 20 maggio — termine che è frutto di un emendamento della Camera — il Ministero ogni anno deve indicare con sua ordinanza quattro materie per il colloquio, il quale si svolgerà su due materie di cui una scelta dal candidato e l'altra dalla commissione nell'ambito delle quattro indicate dal Ministero. Il colloquio come la valutazione degli scritti è collegiale, deve svolgersi alla presenza di almeno cinque su sei membri della commissione e comprende la discussione degli eleborati.

L'articolo 7 indica le categorie tra cui il Ministero può scegliere i presidenti ed i membri delle commissioni che, come già si è detto, sono formate da sei membri, compreso il presidente, uno dei quali è nominato tra i docenti della classe di appartenenza del candidato. In questo modo in ciascuna commissione ci saranno tanti membri interni quante sono le sezioni ad essa assegnate e ciò costituisce in verità un'innovazione di notevole rilievo.

Infatti, in base alla legge attualmente in vigore, vi è in ogni commissione un solo membro interno per i candidati di uno stesso istituto, siano essi suoi allievi, siano studenti appartenenti ad altre sezioni. Ciò ha dato luogo ad inconvenienti, ad equivoci, a disagi di una certa rilevanza. Nel più frequente dei casi questa situazione ha determinato una forte disparità di trattamento a danno di quei candidati che non erano allievi del membro interno della commissione, poichè a loro favore detto commissario non era in grado di dare il contributo di sua competenza per una migliore conoscenza della loro personalità alla luce dei risultati realizzati lungo l'arco degli studi secondari. In altri casi invece è accaduto che il membro

interno, per evitare che si verificasse la predetta disparità di trattamento, ha svolto una generica opera di difensore d'ufficio rendendo perciò assai poco credibile e perciò irrilevante se non sospetto il suo contributo istituzionale. Tale atteggiamento del commissario interno ha appesantito l'andamento dei lavori della Commissione esaminatrice ed ha reso spesso discutibile l'equità delle decisioni, fondate su condizioni che non erano le stesse per tutti. L'innovazione che reca il decreto-legge è perciò da considerarsi senz'altro positiva anche se, aumentando sensibilmente il numero dei docenti impegnati negli esami, si viene ad accrescere le difficoltà del Ministero in ordine al reperimento dei commissari per gli esami di Stato. È però da rilevare che la Camera con un opportuno emendamento ha dato facoltà al Ministero, per quanto concerne il membro interno, di derogare dai requisiti previsti per gli altri commissari qualora tra i docenti della classe manchino insegnanti di ruolo o quelli abilitati. Il membro interno più anziano per servizio fungerà da effettivo per i privatisti.

A proposito delle categorie tra cui in base all'articolo 7 deve essere scelto il Presidente, è elencata anche quella dei professori di ruolo con determinati requisiti, meglio precisati da un emendamento della Camera. I professori di cui trattasi devono essere in possesso di uno dei seguenti requisiti: essere compresi almeno da un anno in una graduatoria di merito relativa ai concorsi per capi di istituto nelle scuole secondarie superiori, oppure aver conseguito l'ultima classe di stipendio, o aver superato il concorso per merito distinto. Ci si trova di fronte, a mio avviso, ad una integrazione innovatrice molto apprezzabile che consentirà di superare agevolmente le difficoltà che potrebbero essere determinate dalle limitazioni che sono state previste per determinate altre categorie rispetto alla prassi attuale. In base a tali innovazioni si rende praticamente superflua, a mio avviso, la deroga prevista per i liberi docenti in caso di necessità, nonchè l'inclusione degli assistenti universitari, dei provveditori agli studi e dei presidi a riposo tra le categorie nelle quali possono essere scelti i presidenti di Commissione. Va ricordato infine che l'articolo 7 prevede le norme che disciplinano la nomina dei membri aggregati che si rendono necessari nel caso dei candidati privatisti. L'articolo 8 è strettamente collegato con la nuova strutturazione delle prove e riguarda essenzialmente le modalità di formazione del giudizio di maturità. Tale giudizio viene delineato come una complessa e al tempo stesso unitaria operazione valutativa nella quale, sempre sulla base di una rigorosa collegialità, confluiscono tutti i più probanti elementi di conoscenza della personalità del candidato, della sua preparazione e del suo profitto e precisamente i risultati dello scrutinio di ammissione, il *curriculum* degli studi, l'esito delle prove degli esami sostenuti ed ogni altro elemento utile. Il giudizio se positivo si conclude con una dichiarazione di maturità espressa a maggioranza; in base ad un emendamento approvato in Aula dalla Camera, con cui è stato corretto un emendamento dell'8ª Commissione che ha suscitato un certo clamore (sia per il suo contenuto sia per le vicende connesse alla sua approvazione), quando in merito a tale dichiarazione di maturità, in seno alla Commissione giudicatrice esiste parità di voti, prevale il voto del presidente. Unitamente alla dichiarazione di maturità la commissione esprime anche la propria valutazione circa l'orientamento dimostrato dal candidato ai fini della scelta degli studi universitari.

Dopo l'articolo 8 è stato introdotto dalla Camera un articolo 8-*bis* con cui viene concessa al candidato, che per grave malattia o per gravissimi motivi di famiglia si trovi nell'impossibilità di partecipare alle prove scritte, la facoltà di sostenere tali prove in un periodo successivo, prima della conclusione degli esami, che verrà fissato dal Ministero. L'articolo 9 stabilisce la indennità di esame resa forfettaria e congruamente aumentata rispetto ai compensi attuali da corrispondere al presidente e ai membri delle commissioni in aggiunta alla indennità di missione ove spetti. Occorre però far presente che l'aumento delle indennità

di esame ancora non compensa l'assoluta inadeguatezza dell'indennità di missione.

Con l'articolo 10 si dispone l'abolizione della sessione autunnale di riparazione anche per l'esame di licenza della scuola media (che è pure esame di Stato) il quale si concluderà con l'attribuzione di un giudizio globale sul candidato anzichè con voti analitici come avviene attualmente. In tal modo si realizza un ulteriore adeguamento della disciplina di detto esame alle finalità sociali, educative, didattiche della predetta scuola.

L'articolo 11 riguarda la copertura finanziaria del provvedimento che, malgrado l'aumento delle indennità di esame, consentirà non irrilevanti economie sia per la più ridotta dimensione delle commissioni, sia per l'abolizione della sessione autunnale.

Con l'articolo 11-*bis* si autorizza il Ministro a fissare con propria ordinanza le norme necessarie per l'applicazione della legge ed infine con l'articolo 12, per le ragioni già esposte, viene stabilita l'immediata entrata in vigore del provvedimento.

La 6ª Commissione ha dedicato tre sedute all'esame in sede referente del decreto per il riordinamento degli esami di Stato. All'ampio, equilibrato, approfondito dibattito che si è sviluppato in sede di discussione generale sono intervenuti, oltre al relatore, 14 senatori. Da parte dei colleghi dei Gruppi di opposizione di sinistra e di destra è stato espresso generalmente un giudizio globale decisamente negativo nei confronti del provvedimento, definito settoriale, contraddittorio e solo apparentemente innovatore e pertanto del tutto incapace di eliminare gli attuali vizi e difetti dell'esame di maturità. Il senatore Papa in particolare, illustrando le ragioni del radicale dissenso dei comunisti, ha affermato che il provvedimento è solo indicativo della rinuncia del Governo ad inquadrare in un'organica visione il processo di rinnovamento della scuola italiana, ha insistito sulla necessità che i problemi settoriali della scuola non vengano isolati dal contesto generale e ha sostenuto che nel caso specifico prima si doveva realizzare la riforma della scuola secondaria superiore e successivamente quella degli esami poichè alla presenza di una scuola secondaria veramente rinnovata, in cui fossero stati disciplinati i problemi della parità scolastica, si sarebbe certamente sentita la necessità di affidare gli esami precipuamente agli insegnanti interni di ogni scuola che sono i giudici naturali dei candidati.

La senatrice Carettoni e il senatore Antonicelli per il Gruppo degli indipendenti di sinistra, pur riconoscendo taluni aspetti positivi, come l'abolizione degli esami autunnali, hanno espresso una valutazione sostanzialmente negativa in quanto, non essendo stata realizzata preliminarmente la riforma dei programmi, ben difficilmente il nuovo sistema, a loro avviso, potrà liberarsi dalla degenerazione del nozionismo. Il senatore Ossicini, dello stesso Gruppo, ha posto in rilievo il contrasto che vi è nel decreto fra l'amplissimo spazio dedicato ai criteri per la formazione della volontà della commissione per l'esame di maturità, da una parte, e il silenzio per quanto concerne la stessa operazione riferita agli esami di licenza della scuola media, dall'altra. Il senatore Pellicanò, pur riconoscendo che la presentazione del provvedimento poteva avere qualche effetto positivo ai fini di un più accentuato dibattito dei problemi della scuola, ha espresso un giudizio negativo sul decreto nel suo insieme perchè non viene a mutare l'intima natura degli esami che è e rimane classista e poichè determinati aspetti nuovi che esso presenta riguardano più la forma che la sostanza.

Anche il senatore Germanò, per il Gruppo liberale, ha espresso avviso contrario all'accoglimento del decreto-legge poichè la riforma proposta prende in considerazione soltanto aspetti di carattere tecnico e trascura il problema dei contenuti e del metodo di insegnamento.

Il relatore ha dichiarato di non poter condividere gli atteggiamenti di integrale dissenso, variamente motivati, espressi dai senatori prima ricordati sia per quanto concerne il merito del provvedimento che la sua anticipazione rispetto alla riforma generale della scuola. Certo ci saremmo trovati in una situazione ideale se il riordinamento degli esami fosse avvenuto contestualmente al

riordinamento della scuola secondaria superiore, ma per realizzare tale situazione ideale si sarebbe dovuta rinviare nel tempo la riforma degli esami che invece si impone con la massima urgenza sia per la grave erosione subita dalle istituzioni soprattutto in questi ultimi anni sia per le crescenti, quasi insuperabili difficoltà che si stanno incontrando sul piano amministrativo soprattutto della formazione delle commissioni. Riaffermiamo quindi la validità del provvedimento, anche se settoriale, perchè essendo prefigurante del nuovo indirizzo che si intende imprimere alla scuola secondaria superiore con le prossime riforme costituisce un punto di riferimento, un modello che non potrà non produrre frutti benefici anche ai fini di un miglioramento degli attuali metodi di insegnamento.

Per la maggioranza sono intervenuti i senatori Donati, Bertola, Arnone, Carraro, Zaccari, Bloise e Limoni i quali, pur dichiarando la loro adesione all'impostazione di fondo del decreto, hanno espresso notevoli riserve e perplessità su determinati aspetti particolari nei confronti dei quali si è ravvisata l'opportunità di presentare proposte di modifica (*commenti del senatore Dinaro*) anche se da taluni è stata dichiarata la volontà di rinunciare a qualsiasi emendamento, qualora ciò si rendesse necessario per non pregiudicare l'approvazione del decreto nei termini prescritti. Le critiche di maggiore rilievo sono state rivolte alla norma che stabilisce la duplice validità degli esami di Stato e che consente il conseguimento al tempo stesso della maturità e, per determinate scuole, dell'abilitazione professionale, alla norma per cui si abbassa a 18 anni il limite di ammissione all'esame di Stato di qualsiasi cittadino purchè abbia soddisfatto l'obbligo scolastico, nonchè alle norme relative alla maggioranza richiesta per poter deliberare l'ammissione all'esame di Stato in sede di scrutinio e la dichiarazione di maturità.

Rilievi critici sono stati espressi anche nei confronti della formulazione poco chiara del primo comma dell'articolo 6 riguardante le modalità di svolgimento del colloquio a proposito delle cosiddette materie coordinate e del quinto comma dell'articolo 5 riguardante le modalità delle prove per i candidati provenienti da scuole in cui l'insegnamento si svolge in lingua diversa da quella italiana. Il relatore condivide in buona parte tali critiche in considerazione dei notevoli inconvenienti e dei possibili equivoci che in sede di attuazione della legge si potrebbero verificare, però ritiene che detti inconvenienti, di cui si potranno attenuare la portata e la dimensione anche mediante opportune direttive da impartire con apposita ordinanza del Ministero della pubblica istruzione, non siano tali da alterare la sostanza del provvedimento.

Passando all'esame degli articoli, tutti i Gruppi, per ragioni di opportunità che sono emerse da un ampio dibattito preliminare, si sono astenuti dal presentare emendamenti riservandosi la libertà di presentare eventuali proposte di modifiche durante la discussione in Aula in ordine alla quale si è consentito che venisse richiesta la procedura urgentissima dato il ristrettissimo spazio di tempo rimasto disponibile: così il decreto è stato approvato dai Gruppi della maggioranza nel testo della Camera, mentre gli altri Gruppi hanno votato contro.

Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor Ministro, giunto al termine della mia esposizione della cui affrettata stesura, dovuta a cause di forza maggiore, chiedo scusa, ritengo di poter affermare che ci troviamo di fronte ad un provvedimento dal quale può scaturire un esame di Stato assai meglio rispondente di quello attuale alle esigenze di accertamento della maturità dei candidati nel senso prima chiarito e della valutazione globale della loro personalità. Il meccanismo che ci viene offerto per effettuare tale accertamento è agile e, al tempo stesso, essenziale ed agevola un'indagine congiunta senza consentire una frantumazione di giudizi particolari e quindi i dialoghi per le singole discipline; esso inoltre può determinare, soprattutto per quanto concerne le modalità del colloquio collegiale e con riferimento ai concetti essenziali, le condizioni di equilibrio capaci di creare quell'atmosfera di serenità e di cooperante intesa tra esamina-

tori e candidato che sono la migliore garanzia di efficienza e di successo delle istituzioni. È stato giustamente osservato che una riforma degli esami, come ogni altra riforma scolastica, non si realizza solo come provvedimento legislativo e non si può valutare pienamente senza una adeguata esperienza. Infatti ogni riforma scolastica pur valida può avere successo solo se i protagonisti primari del processo educativo — e anche l'esame è un momento di tale processo — e cioè i docenti e i discenti ne comprendono lo spirito e in virtù di tale comprensione danno la loro adesione.

Ritengo che l'organizzazione degli esami ora proposta dovrebbe ottenere l'adesione tanto dei docenti che dei discenti, non perchè contempli prove più facili o sanatorie di massa, ma perchè, eliminando i difetti più gravi del vecchio sistema, attraverso prove più serie consentirà di dare una valutazione più probante, di tipo moderno, diretta soprattutto a misurare l'effettiva disposizione, la capacità e le attitudini di ciascuno, sia per i singoli indirizzi di studio che per quanto concerne la professione. Si verrà così a far cessare una tradizione di esami estremamente pesante e inadeguata, corrispondente ad una scuola con una base socialmente ristretta e perciò ormai decisamente superata nei tempi e nelle coscienze.

Si può dire quindi che se lo spirito di questo provvedimento sarà pienamente compreso e intelligentemente attuato la riforma dell'esame di Stato potrà rappresentare il primo passo per un radicale rinnovamento della nostra scuola secondaria superiore.

Per queste ragioni il relatore rivolge un caloroso e pressante invito all'Assemblea del Senato ad approvare la conversione in legge del decreto, anche in considerazione delle grandi attese da esso suscitate nell'ambiente della scuola, nell'opinione pubblica e in particolare tra gli studenti e le loro famiglie. (*Applausi dal centro e dalla sinistra*).

P R E S I D E N T E . Dichiaro aperta la discussione generale.

È iscritto a parlare il senatore Germanò. Ne ha facoltà.

G E R M A N O' . Onorevole Presidente, onorevole Ministro, onorevoli colleghi, da parte di commentatori, ufficiosi e non ufficiosi, si è sostenuto che la soluzione delle prove di maturità e di abilitazione, dall'onorevole Sullo escogitata, è la più idonea ad eliminare gli inconvenienti sino ad oggi lamentati.

Da più parti, allora, si è chiesto come mai c'è voluto tanto tempo perchè una simile soluzione si traducesse in strumento legislativo, dato che la scuola italiana è travagliata da disordine didattico-amministrativo da molti anni e le cose che la interessano non sono andate nel migliore dei modi.

Ci si è chiesto ancora se, piuttosto, il provvedimento non sia stato frettolosamente determinato dalla contestazione studentesca che, con tutte le sue agitate manifestazioni, è riuscita a suonare il campanello d'allarme facendo aprire gli occhi a chi dormiva sonni tranquilli.

Il testo del decreto-legge porta in sè i segni inconfondibili della fretta, frutto delle agitazioni e delle passioni di piazza, e se tutto ciò è vero, come riteniamo, certamente non possiamo essere ottimisti sui risultati pratici delle riforme che si vogliono fare ora nella scuola italiana.

Il problema della scuola è di natura prioritaria ed è quasi pregiudiziale all'ordinato e fecondo progresso delle nostre popolazioni, le quali attendono dal Parlamento e dai docenti una scuola nuova nelle strutture, negli insegnamenti, nei contenuti e nei metodi.

Da parte di qualcuno si è sostenuto che questa è una di quelle riforme chiamate « all'italiana » come per significare una riforma che apparentemente dà una veste nuova a quel che è vecchio, che tale resta, perchè così deve continuare a restare.

Se questo è l'intento di chi ha dato mano a questa fatica, è allora assodato che i tempi nuovi che sono nella realtà di oggi e negli animi di tutti non riescono a penetrare nei meandri imperscrutabili del Ministero della pubblica istruzione.

Abbiamo detto tempi nuovi e possiamo aggiungere tempi di riforme, di rinnovamen-

to per la società italiana che non vuole perire, non vuole rimanere indietro rispetto a quelle americana, francese, inglese e tedesca.

La scuola, dicevamo, è oggi all'ordine del giorno di tutta la nazione italiana: da essa si aspettano nuove cose, che nella pratica si configurino in nuove formule didattiche, in nuovi contenuti culturali e sociali dell'insegnamento, in un nuovo rapporto docente-discente, in nuove iniziative atte a dare ai giovani possibilità di partecipare responsabilmente, assieme ai loro docenti e ai loro genitori, alla vita della scuola; che nella risultante finale degli studi si realizzino nella figura della nuova personalità del dirigente di domani, non più maturatosi nelle conoscenze esclusivamente umanistiche che la scuola di ieri gli dava, ma in quelle umanistiche, scientifiche, tecniche e sociali che la scuola e la società di oggi, in modo concorrente e complementare, riescono a dargli, creando in lui l'*homo novus* di questa seconda metà del secolo ventesimo.

Sono cambiati i tempi per tutti: è stata la scienza, sono state le scoperte, il progresso della tecnica, l'ambizione dell'umanità di raggiungere mete che soltanto ieri la fantasia appena sfiorava, a dare a noi, ai nostri figli, una concezione diversa della vita, della società, dei rapporti umani e sociali, delle dimensioni delle cose e delle nostre azioni.

E la scuola, quella italiana, è rimasta ferma, ancorata a istituti ormai fin troppo superati, mentre il progresso scientifico e tecnologico, come più volte è stato solennemente riconosciuto, ha segnato in Italia il passo, subendo l'iniziativa e le conquiste di altri popoli e di altre scuole.

Quando la scuola — dicevamo in Senato in occasione della discussione della nostra mozione sulla scuola — si deteriora e non progredisce è la società che va in rovina; ed eravamo nel vero quando affermavamo che la scuola va rinnovata per intero ed in modo organico.

Ricordiamo ancora una volta che il centro-sinistra ha aggravato in questi ultimi anni la situazione, già insostenibile, della nostra scuola. Tale forma di governo porta sulle sue spalle la pesantissima responsabilità di non aver dato mano in tempo utile ed in omaggio alla legge n. 1073 del 24 luglio 1962 alla riforma organica della scuola italiana.

Allora si era stabilito di affidare questo delicatissimo compito al Ministero della pubblica istruzione il quale nulla fece per anni anche quando la Commissione di indagine, il Consiglio superiore della pubblica istruzione e il Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro avevano adempiuto alle incombenze che la citata legge aveva ad esse affidate.

Nulla si fece! E tutti i Governi che si sono succeduti da allora ad oggi non hanno sentito neanche il dovere di allegare alla previsione di spesa del Dicastero della pubblica istruzione la relazione annuale prevista da quella legge. Ora si dice che il ministro Sullo ha rotto quell'incanto, ha preso il coraggio con due mani e ha dato inizio alla riforma.

Ma, ahimè! In quale triste stato si trova ed ha egli trovato la scuola italiana! Come è ridotta in brandelli la sua veste tanto faticosamente cucita! Studenti e genitori che protestano e contestano, docenti che scioperano, funzionari che si agitano: un'amministrazione in disordine, una scuola in completa rovina!

E in tale situazione, che alcuni definiscono disastrosa, il Ministro prende il bisturi e comincia ad operare! Riteniamo che il medico, convinto della diagnosi, non abbia saputo scegliere con la dovuta prudenza gli strumenti da usare per curare e rinnovare!

La scuola italiana non ha soltanto bisogno di un bisturi che tagli ed elimini le parti marce, ma ha anche bisogno di fiducia in se stessa, di coraggio nella sua azione educatrice, nella sua funzione sociale, nuova, più ampia, più importante e più utile per la società che continuamente si rinnova.

La scuola possiede in sè la forza per eliminare ciò che non va purchè i docenti possano riprendere il loro lavoro soprattutto con serena fiducia e con dignità che le circolari, le agitazioni e le contestazioni hanno più volte calpestato ed umiliato!

Il bisturi del Ministro è penetrato nel vivo dell'ordinamento scolastico e cerca con l'odierno provvedimento di trasformare

l'esame di Stato, previsto dalla Carta costituzionale, in una parvenza di prove dalle quali non più i maturi o i meritevoli, ma i più furbi, i più scaltri, i meno maturi e i meno meritevoli potranno uscire vittoriosi.

Tale intervento, signor Ministro, costringe gli studenti a dedicarsi alla preparazione per gli esami e non per la vita; anche se dichiara di voler eliminare il nozionismo, costringe all'arrembaggio nozionistico tutti i giovani che, se anche sono aiutati a dover rispondere soltanto in due materie di studio, non possono, così facendo, non mandare a memoria il maggior numero di nozioni.

La maturità che dovrebbe scaturire dalla globalità dell'esame e del giudizio si riduce all'accertamento delle particolari conoscenze acquisite in quelle due materie se, come appare, non è previsto di indagare nelle altre materie che non siano state prescelte e dal candidato e dalla commissione.

Dalla padella si cade nella brace!

Si parte lancia in resta contro il nozionismo, come malanno da combattere, da eliminare e si riduce l'esame ad un accertamento circoscritto di materie che necessariamente da sole non possono dare al corpo giudicante un giudizio complessivo, globale — per dirla con la parola di moda — della maturità del candidato.

Illusoria speranza questa che rende evanescenti gli studi, degrada la loro qualità, riduce l'insegnamento in mero trasferimento di cognizioni mnemoniche e strumentalizza l'ordinamento ai fini della conquista del titolo di studio.

E qui il discorso, signor Ministro, va oltre, perchè noi siamo contro questo stato di cose. Per il passato era forse necessario pensare ad una scuola italiana che provvedesse alla formazione culturale dei giovani e desse contemporaneamente a loro un titolo di studio; oggi noi riteniamo che la scuola non può più circoscrivere la sua azione allo stretto ambito del raggiungimento del diploma poichè la società è andata avanti, ha fatto progressi immensi ed il fine primario della scuola è quello di preparare il giovane alla vita di oggi e alla società di domani.

Secondo noi la scuola ha il compito di coltivare nei giovani le loro attitudini, le loro capacità, il loro ingegno; di impegnarli nelle sperimentazioni più varie ed utili; nell'esercitarli nella tecnica democratica dei loro diritti e doveri di cittadini; nello stimolarli alla ricerca critica del sapere; nel creare, in collaborazione assidua con i docenti, il sapere stesso.

E quindi non è più possibile continuare a pensare che la scuola si riduca a dare valore determinante al diploma, alla carta che significa per tutta la vita come un balsamo che sana tutte le deficienze o che esalta tutte le virtù dell'individuo.

Riteniamo che sia giunto il momento di dichiarare a chiare lettere che il titolo di studio non ha e non deve più avere valore legale!

Se noi accettiamo questo principio, che in altri Stati è da lungo tempo attuato, le cose della nostra scuola andranno riguardate in altro modo, i suoi mali saranno curati con altri mezzi, la società potrà riavere una scuola nuova, gli individui potranno trovare in essa la triplice esaltazione della libertà, della cultura e delle peculiari responsabilità dello Stato.

Discorso molto lungo, si dirà, che trascende il momento nel quale ci troviamo, ma che per noi è attuale e vorremmo dire pregiudiziale a tutto il discorso sulla scuola e quindi anche sul decreto-legge in esame; poichè discendendo dalla svalutazione del titolo di studio noi arriviamo a scoprire che gli esami, da quello del 1° ciclo della 2ª elementare a quello della licenza media, a quello di maturità, diventano tutti vani poichè la scuola verrà chiamata ad assolvere i suoi compiti culturali, formativi, informativi, tecnici, morali e sociali: una scuola vera, libera da pastoie e da strettoie, nella quale il discente va per apprendere, per capire, per assimilare, per sperimentare, discutere, criticare, ricercare; una scuola nella quale quel che egli apprende e conquista è patrimonio inalienabile della sua individualità della sua personalità, del suo io, che nessuno può adeguatamente giudicare, che nessuno può violare, che nessuna legge o metro può misurare perchè soltanto egli può stimare e valutare il bene che in lui si è prodotto e creato; una scuola seria, quindi, che nella li-

bertà dell'insegnamento vive e progredisce per fare progredire gli studenti e la società della quale essi sono parte viva ed operante.

Se questo fosse l'intento del provvedimento in esame noi oggi non saremmo qui a discutere e a criticare le norme che esso contiene. Invece il decreto-legge compie uno sforzo (veramente singolare!) di perpetuare aggravato un sistema che è superato dai tempi, che certamente ha adempiuto alle sue funzioni in un certo periodo della nostra storia e che ora deve essere abbandonato per il bene della scuola e di tutti.

Correggerlo, quindi, e modificarlo a nulla vale perchè esso perpetua uno strumento che non risponde più ai tempi, alla scuola nuova che noi vogliamo ed auspichiamo.

Con le norme del suo decreto, signor Ministro, si vuole rendere più facile — o più comodo, sarebbe giusto dire — l'esame di maturità. Più facile e più comodo, che è come dire snaturare l'esame stesso con provvedimenti che apparentemente sono o dovrebbero essere provvisori ma che « all'italiana » resteranno in vigore chissà per quanti anni o decenni!

È evidente che, tecnicamente, tali norme non rispondono alle esigenze obiettive della scuola, dei candidati e dei docenti come dimostrano le critiche e le censure che da tutte le parti sono state avanzate.

La realtà è questa e intanto si insiste nell'approvazione urgente del provvedimento come se esso fosse un toccasana di tutti i mali.

La verità è che ormai non si può più fare marcia indietro di fronte all'opinione pubblica tutta, di fronte a tutti gli studenti che attendono il varo delle norme nella speranza di essere agevolati agli esami, di fronte ai genitori che guardano con ansia al traguardo finale della maturità dei loro figlioli, di fronte ai professori che, con tutto il rispetto per i superiori, non credono nell'efficacia del provvedimento!

Sterile sarà questo provvedimento poichè non curerà alcun male della scuola e non migliorerà la preparazione dei candidati. Sarà sterile perchè si limiterà a modificare tecnicamente ciò che tecnico era in un contesto generale, ideologico e pedagogico che aveva nel tempo in cui fu ideato ed attuato la sua profonda ragion d'essere per gli scopi che intendeva raggiungere.

Sterile perchè a monte dell'esame stesso bisognava prima incidere profondamente sui contenuti e sui metodi dell'insegnamento in modo che, quotidianamente, il discente potesse progredire nella sua maturità e nella sua cultura sì da raggiungere lo scopo principale dell'insegnamento: quello della qualità della preparazione.

Soltanto allora lo strumento odierno sarebbe potuto divenire utile e produttivo, mentre così com'è configurato appare, ripetiamo, un espediente sterile!

Ed ingiusto appare ancora questo provvedimento perchè con la tecnica della scelta delle materie, affidata oltremodo alla sorte, si dà al nuovo sistema un aspetto del tutto aleatorio.

Ingiusto esso è ancora perchè tutto il suo contesto suona come sfiducia nell'insegnamento, nell'efficacia e nella serietà degli studi.

Ingiusto nei confronti dei docenti che dedicano con amore e passione la loro opera all'educazione dei giovani.

Ingiusto nei confronti della preparazione dei maturandi ed abilitandi i quali, attraverso i vari ordini di scuola, hanno, giorno per giorno, dedicato, con particolare attenzione, la loro mente e il loro cuore agli studi seri.

Punitivo per chi ama lo studio; generoso per chi non ama gli insegnamenti attuali.

E tutto ciò vuole questa riforma?

Certamente i punti di partenza erano ben altri, signor Ministro, ma il testo del decreto-legge tradisce, nella fretta, questa sfiducia, che suona condanna; questa inefficacia che deriva dall'espediente sterile e inutile; questa provvisorietà che aggrava i danni di cui soffre la scuola; questa improvvisazione che esaspera il malessere scolastico italiano.

Ingiusto abbiamo detto nei confronti dei docenti sulle cui spalle fa pesare tutte le responsabilità del sistema poichè è chiaro che in una sola sessione essi dovranno decidere del maturando ed è evidente che il lo-

ro giudizio non può non ispirarsi a criteri più larghi del passato con promozioni in massa.

Così si cadrà nel farsesco, signor Ministro, umiliando gli insegnanti della scuola ai quali non è dato di dichiarare maturi gli studenti che hanno preparato attraverso lunghi anni di amoroso lavoro; strumentalizzando la posizione dei commissari i quali, esprimendo un giudizio globale sulla maturità dei candidati, si troveranno a dover scegliere, perentoriamente, tra la maturità e la non maturità; pregiudicando l'avvenire dei candidati respinti i quali, sfiduciati per l'insuccesso avuto all'esame, evidentemente non crederanno di poter, entro il breve tempo di un altro anno di studi, raggiungere la maturità che tanti anni di lavoro non hanno fatto loro conseguire; esasperando i genitori dei non maturati che nel nuovo sistema intravvederanno lo strumento non idoneo a dichiarare, con serenità ed imparzialità, la maturità dei loro figlioli, maturità che non ha e non può avere una definizione chiara ed univoca.

Sarà insomma, signor Ministro, un aspetto desolante che tradirà ancora una volta l'incapacità dello Stato a dare alla nostra società una scuola nuova, nei suoi ordinamenti, nei suoi contenuti e nei suoi metodi.

Bisogna evitare tutto ciò per il bene della nostra società! Bisogna eliminare alla radice l'esca alle pressioni che da tutte le parti si faranno sui commissari a promuovere anche chi non è maturo.

Per ottenere ciò, è evidente, questo provvedimento non fa nulla, anzi aumenta i pericoli esasperando le aspettative e le speranze legittime delle famiglie. Quali pericoli, quali gravi inconvenienti! Basti pensare al ristretto numero delle materie oggetto del colloquio, per scoprire che si è aumentata la possibilità per tutti di raggiungere facilmente il ristretto numero degli insegnanti sui quali esercitare pressioni e pressioni.

Promozione in massa: sì, promozione anche dei non preparati e dei non meritevoli; con aumentato criterio di disparità di giudizio da commissione a commissione poichè, come rilevato, la maturità, come giudizio di globalità, è indefinita ed indefinibile.

Ed allora perchè si è varata questa riforma? Si dice da più parti per acquistare popolarità. Per la scuola? Per i docenti? Certamente no!

Noi pensiamo che sarebbe stato più giusto por mente e por mano alla riforma organica di tutta la scuola, dei suoi metodi e dei suoi contenuti; che sarebbe stato molto più utile pensare alla preparazione e all'aggiornamento degli insegnanti.

E siamo certi che se così si fosse fatto, signor Ministro, la musica sarebbe veramente cambiata. E non avremmo avuto l'occasione di intravedere, nel prossimo futuro, un panorama così desolante per la nostra scuola! (*Applausi dal centro-destra*).

Presidenza del Vice Presidente SPATARO

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Arnone. Ne ha facoltà.

A R N O N E . Signor Presidente, signor Ministro, onorevoli colleghi, mi limiterò solo ad alcune brevi considerazioni suggeritemi dallo stesso andamento della discussione, svoltasi sino ad oggi in sede parlamentare, sulla conversione in legge del decreto-legge 15 febbraio 1969, n. 9, riguardante il riordinamento degli esami di Stato di maturità, di abilitazione e di licenza della scuola media.

Ebbene, in questo dibattito sono state già dette molte, anzi moltissime cose, tranne una.

Alcuni oratori hanno rilevato la illegittimità costituzionale del ricorso al decreto-legge. Altri non credono che questo provvedimento sia almeno il sintomo di un mutato

indirizzo di politica scolastica, quale prodromo di più radicali riforme. E c'è chi ha lamentato che « lo sfrenato attivismo del Ministro della pubblica istruzione non sia stato contenuto nelle sedi costituzionalmente competenti », aggiungendo che « è pura illusione che, con i professori che oggi ha la scuola, possa essere emesso nei confronti dei candidati un serio e meditato giudizio di maturità ».

C'è ancora chi ha visto nella iniziativa del Governo addirittura l'insidia di aprire nuove pericolose falle nella nostra scuola. E chi, sempre dubitando che la categoria dei professori sia in grado di recepire lo spirito del nuovo tipo di esame, crede già di vedere agire gli esaminatori in seno alla commissione come una « colonia di termiti » (*sic*), tesa a far crollare ogni tentativo di innovazione.

Una grossa fetta dell'opposizione ritiene poi che il provvedimento mirerebbe solo a rabberciare il tetto di una casa ormai fatiscente e pericolante, lasciando chiaramente intendere che, se non è possibile ricostruire subito tutto l'edificio, tanto vale che il tetto rimanga sconnesso, mantenendo esposti alle intemperie tutti gli inquilini.

È, questa, una tesi probabilmente suggestiva, ma non so quanto propizia a chi abita proprio sotto il tetto e cioè ai giovani maturandi. Ed è proprio questo l'argomento che non è stato toccato da nessun oratore ed a questo mi riferivo all'inizio del mio discorso; è questa appunto la sola cosa — ma, a mio giudizio, la più importante — che non è stata detta: e cioè che, per quante critiche sentiamo di fare, per quanti propositi di migliorare il testo della legge crediamo di manifestare, commetteremmo il più grosso errore se, anche alla luce di più alti ideali, lasciassimo sussistere anche per quest'anno un tipo di esame di Stato, quello tradizionale, criticato da tutti e ormai scarsamente tollerabile in un'epoca ed in ambienti, che hanno fatto registrare la più ampia e appassionata protesta contro gli ordinamenti scolastici del passato, contestandone radicalmente gli strumenti e le finalità.

Voglio dire, in modo più esplicito, che, pur avvertendo, spesso imperiosa, l'esigenza di emendare in alcuni punti il testo pervenutoci dalla Camera, pur riconoscendo al testo originario, in molte parti, una migliore individuazione del problema specifico, piuttosto che correre il rischio di lasciar completamente cadere il provvedimento, sarei dell'avviso di approvarlo considerandolo una soluzione provvisoria e sperimentale in attesa di leggi più organiche e di riforme più radicali.

Se è vero, infatti, che gli studenti, prima ancora di noi, si battono per una radicale riforma della scuola e della società, quando avremo considerato — certamente con rammarico — che sino ad oggi non è stato possibile varare leggi organiche di rinnovamento scolastico, dovremo tuttavia ammettere che, almeno a livello delle classi terminali delle scuole medie superiori, non c'è in Italia un solo giovane che, al punto in cui siamo, pensi di sostenere i prossimi esami di Stato con i metodi e le strutture ancora in vigore. E poi, che senso ha opporsi ad un disegno di legge e, d'altra parte, come fanno taluni, tentare — come è già avvenuto — di corromperlo con emendamenti, che ne indeboliscono la validità e ne frustano gli scopi migliori? Si crede forse che i giovani possano apprezzare i colpi di mano di natura demagogica, che inevitabilmente aggravano la disparità di trattamento ancora esistente fra scuola di Stato e scuola privata o tra figli di papà e figli di nessuno?

Che senso può avere aspirare alla perfezione di un *iter* di riforme e quindi scandalizzarsi per l'ὕστερον πρότερον della iniziativa di Governo, quando sappiamo tutti che, seguendo un procedimento formalmente ortodosso, e cioè partendo dalla riforma della scuola media superiore, bisognerebbe attendere almeno cinque anni per poter innovare gli attuali esami di Stato?

E poi, come è possibile sostenere ancora la validità della seconda sessione soprattutto in un esame di maturità?

Si è criticata l'eccessiva ed ampollosa sicumera della relazione introduttiva al decreto-legge, discettando sulla difficoltà di definizione dei concetti di cultura e di maturi-

tà, ma dimenticando che già oggi le vigenti disposizioni prescrivono di sondare la maturità del candidato attraverso una indagine oculata, che metta in relazione tra loro le singole materie, perchè possa emergere tutta intera la capacità dei giovani e possa quindi scoprirsi se essi hanno saputo tradurre in termini di cultura tutto ciò che hanno appreso negli anni di vita scolastica.

Orbene, se per cultura dobbiamo intendere quella conquista di civiltà interiore, che ci rende ricchi, nel senso più profondo, delle esperienze passate, pronti ad interpretare e forgiare il presente e capaci di intuire, nelle sue prospettive, il futuro, io mi chiedo come potrebbe dimostrarsi questa straordinaria capacità di sintesi in un esame, come quello odierno, sostenuto — nella migliore e più peregrina delle ipotesi — in due riprese di scomposti e spesso agitati colloqui, frantumati nei rivoli di diverse materie e sovente nelle sottigliezze del nozionismo più soggettivo e cioè più individualmente caro ai singoli esaminatori.

A questo punto, quando si pensa di votare contro questo decreto-legge, si deve ammettere apertamente che il tipo di esame di Stato attualmente in vigore è più soddisfacente di ogni tentativo più o meno coraggioso di sperimentare — in attesa di una riforma organica delle attuali strutture, dei metodi e dei programmi della scuola media superiore — nuove forme di accertamento di maturità, le quali, quanto meno, a parte ogni altra considerazione, riducono il ventaglio della presunta onniscienza e dell'assurdo enciclopedismo, ma soprattutto lasciano al candidato la possibilità di determinare elettivamente almeno una materia e cioè una via, la più congeniale, da offrire per una razionale e obiettiva valutazione delle sue capacità di sintesi e di giudizio.

È questa, credo, la prima occasione che — a livello di legge — permette al candidato di dimostrare che la scuola non gli ha insegnato soltanto pensieri, ma gli ha insegnato anche a pensare: non gli ha imposto solo l'acquiescenza alle scelte degli altri, ma gli consente, in piena autonomia di giudizio, di far conoscere le sue propensioni, il suo gusto o almeno il legittimo desiderio di parlare di ciò che più gli piace, non foss'altro che per trovarsi nella situazione psicologica più favorevole al fine di superare l'inevitabile trauma che suscita ogni tipo di esame.

Delle positive innovazioni, proposte da questo decreto, questa, tra l'altro, mi pare la più rispondente alle aspirazioni dei giovani studenti, i quali vogliono sempre più sentirsi parte attiva di un dialogo, nel quale appunto potranno suggerire alcuni temi.

Altro pregio di questo provvedimento — e finora nessuno lo ha messo in rilievo — è quello relativo alla abolizione, anche per la maturità classica, della versione in latino. Non posso che consentire con il professor Guido Calogero, il quale in un articolo di dieci anni addietro ebbe felicemente a definire la versione in latino « un inutile fossile pedagogico » sostenendo che l'istruzione classica potrebbe essere ravvivata dall'abolizione di ogni esercizio di versione in latino e lo spostamento dell'interesse, nell'insegnamento di questa lingua, verso l'interpretazione dei grandi testi antichi, dal momento che si può imparare a legge e capire il latino infinitamente più presto, se non ci si propone nello stesso tempo lo stravagante compito di imparare a scriverlo.

E credo che questa mia affermazione acquisti un particolare significato, se si pensa che, laureatomi in lettere classiche, insegno latino, a livello di liceo, da oltre venti anni.

Detto questo, è appena il caso di aggiungere che nessuno si illude di avere risolto, con la conversione in legge di questo decreto, i mali terribili e — direi — progressivi, da cui è affetta la scuola italiana, alla quale è indispensabile che sia dedicata da parte del Parlamento e del Governo la maggiore attenzione possibile, nella convinzione che una perdurante carenza del sistema scolastico potrebbe aggravare, portandola a più ricorrenti forme di esasperazione, la crisi già profonda, da cui è travagliata tutta la nostra società.

Ci sembra tuttavia che questo provvedimento, pur nella sua modesta portata e nella insufficienza di un testo originario e malgrado alcuni discutibili emendamenti già appro-

vati dalla Camera, non solo preveda un tipo di esame di maturità senza dubbio migliore di quello messo in atto sino allo scorso anno, ma soprattutto — ed è quel che più conta sul piano politico — voglia esprimere la volontà di mettere in moto qualcosa, in attesa di risolvere in maniera radicale ed organica, come sinceramente speriamo e ci impegnamo a fare, e con spirito almeno contemporaneo i molteplici problemi della scuola, che sono poi i problemi dei fanciulli e dei giovani di oggi, vorticosamente proiettati nella sfera temporale del nostro prossimo futuro. (*Applausi dalla sinistra*).

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Dinaro. Ne ha facoltà.

D I N A R O . Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor Ministro, pochi cenni storici in via preliminare, solo per fissare con chiarezza i termini del problema. Come è noto, e come la stessa relazione al decreto-legge sul riordinamento degli esami di Stato, di maturità, di abilitazione e di licenza della scuola media sottoposto al nostro esame in parte ricorda, a cominciare dalla legge Casati del 1859 fino al 1923 la fascia secondaria dell'istruzione a lungo termine era rappresentata soltanto dalla scuola liceale che era appunto istituzionalmente la sola ad aprire l'accesso agli studi superiori e che si concludeva con la licenza liceale.

Il relativo esame consisteva nell'accertamento dell'acquisizione delle varie discipline previste dal programma di insegnamento dell'ultimo anno di corso, comprendente anche larga parte degli anni precedenti. Mano a mano però che per la progressiva elevazione delle classi medie e popolari la scuola italiana veniva trasformandosi da scuola di pochi in scuola di molti, idee nuove e propositi di rinnovamento venivano a maturazione e ciò anche in conseguenza del parallelo incremento dell'istruzione privata che reclamava con sempre maggiore insistenza uguaglianza di trattamento e imparzialità di giudizio per tutti i candidati.

Sono questi i fermenti che stanno alla base del disegno di legge sull'esame di Stato presentato con poca fortuna alla Camera dei deputati il 23 giugno del 1921 dall'allora Ministro della pubblica istruzione Benedetto Croce, e sono gli stessi, in definitiva, che poi il ministro Gentile porrà alla base della storica riforma del 1923 con la quale l'esame di uscita dalla scuola di secondo grado non è più visto soltanto come accertamento dell'acquisizione di determinate nozioni o discipline ma è configurato come accertamento obiettivo di maturità, di capacità e, quindi, di attitudini.

Possiamo quindi giungere ad una prima non contestabile affermazione: a partire dal 1923 la scuola liceale — checchè oggi ne dicano certi interessati quanto superficiali oppositori — non può obiettivamente considerarsi più una scuola rigidamente selettiva in quanto il nuovo concetto di maturità, per la prima volta effettivamente introdotto, mostra come l'esame debba essere concettualmente riguardato piuttosto sotto il profilo dell'accertamento e dell'assecondamento di attitudini, che non sotto to quello della cosiddetta mortalità scolastica.

Con la riforma Gentile, infatti, l'esame di Stato diventa non più frammentario o nozionistico, come oggi si dice, ma esplorazione di capacità e di maturità, valutazione collegiale (altro fondamentale principio introdotto da quella riforma) dell'idoneità complessiva o, se preferite, globale del giovane a proseguire gli studi o a esercitare una professione.

È necessariamente da rilevare a questo punto che quei concetti di maturità e collegialità possedevano, per generale ammissione, una base filosofica e pedagogica talmente valida e indiscutibile che vengono integralmente ripresi sia dal legislatore fascista del 1942 attraverso la Carta della scuola (vedasi la legge 19 gennaio 1942, n. 86), sia dai legislatori democratici del 1947, del 1952, e del 1958, sia infine dall'attuale Governo presentatore del decreto-legge 15 febbraio 1969, n. 9, ora al nostro esame.

Il problema, dunque, non riguarda l'indiscusso concetto di maturità che era e rimane alla base dell'esame di Stato, quanto le forme, i contenuti e i tempi che costi-

tuiscono il contesto organizzativo dell'esame stesso. Nella disamina del provvedimento sottoposto alla ratifica del Senato noi andremo quindi a ricercare innanzitutto se il sano e ormai tradizionale e acquisito criterio di maturità sia stato effettivamente ribadito in senso moderno, ma soprattutto in senso produttivo e funzionale; e se i mezzi organizzativi apprestati per l'accertamento della maturità e delle attitudini risultino idonei al fine dichiarato e prefisso.

Il concetto di maturità non può che abbracciare necessariamente due diversi aspetti, peraltro intimamente connessi tra loro: il primo ha per oggetto l'accertamento culturale condotto attraverso una serie di elementi oggettivi facilmente valutabili, che riguardano il corso e le materie di studio seguite (contro certi facili e improvvisati denigratori della cultura all'insegna dell'inconcludente diatriba tra l'esame di maturità ed esame nozionistico, lo stesso Dante ci ricorda e ci insegna che « non fa scienza senza lo ritenere avere inteso »); il secondo aspetto, invece, riguarda l'accertamento delle attitudini e dell'idoneità al proseguimento degli studi per il quale mancano molto spesso elementi sicuramente validi. Da qui la difficoltà di creare un sistema che sia contemporaneamente e contestualmente valido per l'accertamento dei due aspetti del problema, anche nella presunzione (altro aspetto importantissimo sul quale ogni parte preferisce sorvolare) che lo stesso corpo giudicante sia sempre all'altezza del suo delicatissimo e difficilissimo compito: ma non è un mistero per nessuno — e le stesse relazioni delle commissioni giudicatrici dei concorsi a cattedre di insegnamento nelle scuole secondarie di primo e secondo grado concordemente e costantemente lo rilevano — che la maggior parte dei nostri docenti possiede solo una cultura manualistica e nozionistica, così è detto testualmente, quale quella che le stesse università peraltro oggi riescono a dare.

Questo dunque, a mio avviso, è il punto di partenza per l'esame del decreto-legge sugli esami di Stato: la validità o meno, cioè, degli strumenti oggi predisposti per l'accertamento delle due componenti fondamentali del concetto di maturità. Essenziale, infatti, è vedere, in conclusione, se e in che misura il nuovo sistema riesca ad attuare questa fondamentale esigenza di valutazione, venendo meno la quale, si ha evidentemente non un nuovo e più moderno esame di Stato — come si vuole sostenere e lasciar credere — ma un ulteriore deterioramento del vecchio sistema che fatalmente recherà, specie per quanto riguarda gli studi classici, un'altra dannosissima spinta verso il declassamento e l'appiattimento della scuola italiana.

A seguire la relazione che accompagna il decreto-legge 15 febbraio 1969 sugli esami di Stato, tutto sembra valido. Ed infatti essa ribadisce il concetto di maturità fondandolo sostanzialmente sulla possibilità di dar corpo ad un giudizio che sia nello stesso tempo una valutazione dei risultati particolari conseguiti nel corso degli studi fatti e un apprezzamento delle possibiltà, considerate nella loro globalità, di prosecuzione in studi preliminarmente delimitati e di inserimento nella vita.

Coerentemente, dunque, la relazione stessa prevede:

a) una doppia valutazione effettuata in due diversi momenti e da giudici diversi;

b) l'ammissione agli esami in seguito a giudizio ponderato dei giudici naturali;

c) una nuova e più moderna configurazione delle prove di esame basate sulla essenzializzazione del contenuto degli esami stessi, operata in rapporto ai caratteri specifici dei diversi tipi di scuola e in funzione degli orientamenti individuali dei giovani;

d) la collegialità di giudizio;

e) l'attività scolastica di sintesi da attuarsi attraverso le riunioni di studio.

Questi, ove si tralasci l'abolizione della seconda sessione di esame, i punti essenziali della riforma, così come illustrati dalla relazione ufficiale.

Però, signor Presidente e onorevole Ministro, la relazione purtroppo non è legge di Stato; e quello che rimarrà operante sarà l'articolato del decreto che, così come ci viene proposto, specie dopo le innovazioni apportate dalla Camera dei deputati, risulta

in aperto contrasto con gli stessi princìpi di base fissati nella relazione, come è facilmente dimostrabile da un esame, sia pure sommario, dell'articolato stesso.

È possibile notare innanzitutto che il concetto di maturità viene esteso anche all'istituto tecnico e all'istituto magistrale, nel mentre si mantiene per questi titoli il valore abilitante. Ciò significa che il legislatore ha voluto riconnettere al concetto di maturità anche quello specifico di abilità professionale (il che crea, come vedremo, le prime serie perplessità): le successive norme di organizzazione dimostrano però che l'unico risultato ottenibile dal nuovo sistema è quello di ridurre la maturità alla dimostrazione di acquisizione di nozioni tecniche e professionali più o meno superficiali, come ulteriormente confermano in special modo gli articoli 5 e 6 del decreto, che comportano un alleggerimento dell'esame senza che si sia operata alcuna valida modifica di fondo. Talune abnormi conseguenze del sistema sono state sottolineate nei giorni scorsi dalla stampa specializzata e da quella di informazione. Ecco degli esempi:

Primo: la legge consente un esame di maturità scientifica così congegnato: prova scritta: svolgimento di un tema d'italiano e versione di lingua straniera. Colloquio: latino, filosofia, storia ed educazione civica, scienze naturali. E la matematica, e la fisica in una maturità scientifica?

Secondo: la maturità per ragionieri (perchè maturità e non abilitazione è difficile capire) può essere concessa con le seguenti prove scritte: tema d'italiano e lingua straniera; per il colloquio: geografia generale ed economica, matematica, economia politica, diritto. E ragioneria e tecnica commerciale per un ragioniere dove sono andate a finire?

Terzo: la maturità per geometri può essere concessa con le seguenti prove scritte: tema di italiano e disegno. Il colloquio può consentire l'esclusione dell'estimo o della stessa agronomia e coltivazione.

Sono soltanto degli esempi, onorevoli colleghi, che dimostrano le enormità consentite dal sistema che si vuole introdurre. Esempi esasperati, si dirà; ma la nuova legge li consente.

Passando ai requisiti che la relazione vorrebbe porre alla base del nuovo sistema di esame, è da considerare innanzi tutto quello dei due diversi momenti di valutazione. Nel testo che ci viene proposto, però, il primo dei due momenti — quello dello scrutinio — è pressochè crollato: innanzi tutto perchè lo scrutinio non è ancorato a prove sicure di accertamento, secondariamente perchè il giudizio è legato ad una falsa collegialità composta solo del cinquanta per cento dei componenti il consiglio di classe.

Per i privatisti poi il primo momento di valutazione viene, con discutibile senso di equità, lasciato caso per caso alla libera discrezionalità della commissione di maturità, creando persino dubbi sulla costituzionalità della norma per violazione del principio della parità dei candidati di fronte all'esame. Una disparità, per giunta, che gioca stranamente a sfavore dei giovani provenienti dalla scuola di Stato (i quali non sono figli di papà, senatore Arnone: anch'io provengo dalle scuole di Stato e non sono mai stato figlio di papà). La sostituzione dell'originario articolo 3 ha così avuto questo straordinario risultato. Aggiungasi poi che il principio del doppio giudizio, con tanta forza affermato nella relazione ufficiale e poi posto in ombra dal secondo comma del nuovo articolo 3, viene infine decisamente negato nell'ultimo comma dello stesso articolo laddove — affermandosi testualmente il principio che al secondo momento dell'esame, quello più propriamente di maturità, può chiedere di essere ammesso senza alcuna formalità qualsiasi cittadino che abbia compiuto il diciottesimo anno di età e dimostri di avere adempiuto l'obbligo scolastico — si esclude in pratica quel primo momento di accertamento, che pure era stato dichiarato indispensabile e fondamentale per la nuova struttura dell'esame di Stato e per la formazione del giudizio di maturità.

Se poi si volesse ammettere, contro la lettera espressa dalla legge, che il citato ultimo comma dell'articolo 3 si riferisce solo a candidati privatisti, in tal caso la censura dovrebbe essere ancora più accentuata

in quanto si verificherebbe una ulteriore inspiegabile ed ingiusta sperequazione nei confronti dei candidati interni che al momento degli esami di Stato hanno tutti normalmente diciannove anni.

Il secondo punto posto in luce tra le innovazioni della relazione riguarda l'ammissione all'esame in seguito ad un giudizio ponderato del consiglio di classe. Premesso come si è già osservato, che un tale giudizio, dopo l'introduzione del citato ultimo comma dell'articolo 3, non dovrebbe più avere luogo, dato che tutti gli alunni delle ultime classi hanno sicuramente superato il diciottesimo anno di età, è comunque da rilevare che, quand'anche il principio dello scrutinio fosse applicato agli alunni interni, esso non si potrebbe mai concretare in quel giudizio ponderato richiesto dalla relazione, data la esplicita esclusione di ogni principio di collegialità, essendo richiesto per l'ammissione, si ripete, solo l'avviso favorevole della metà dei componenti il consiglio di classe. E non si accenna qui alle conseguenze di fatto che comporterà un simile principio, il quale si risolverà certamente da un lato nell'indiscriminata ammissione di tutti i giovani all'esame, mentre dall'altro creerà fatalmente in ciascuna classe, fin dall'inizio dell'anno scolastico, una dannosa e pericolosa graduazione tra i vari insegnanti da parte degli alunni in vista dell'ammissione ridotta ad un computo aritmetico di pochi voti. Avremo così nelle scuole insegnanti di serie A ed insegnanti di serie D o di serie E, costituiti questi ultimi dai docenti del cui giudizio l'alunno ritiene fin dall'inizio dell'esame scolastico di potere fare a meno.

Essenzializzazione degli esami. Una parola che suona certo bene; ma a questo proposito basta uno sguardo al testo del decreto per rendersi conto di come la essenzializzazione degli esami sia tale solo nel nome, mentre in pratica si tratta di una mistificazione, perchè si riduce ad una pure e sempli elementarizzazione dell'esame stesso.

Solo sotto questo profilo trova giustificazione, nel nuovo sistema, la riduzione delle prove delle materie, senza che peraltro a tale riduzione si accompagnino contenuti di fondo. Solo a titolo d'esempio, è possibile citare la norma dell'articolo 5, terzo comma, nel quale, mentre si afferma che la prima prova scritta deve accertare le capacità espressive e critiche del candidato, non è detto quale sia il contenuto specifico della prova, dando fra l'altro una impressione di perplessità della norma, con conseguenti dubbi circa la sua stessa legittimità costituzionale.

Sempre a titolo di esempio, è certamente il caso di citare anche l'articolo 6 nel quale prima si afferma la essenzialità dei « concetti » sui quali deve basarsi il colloquio e poi immediatamente la si nega quando, legandola ai problemi dell'ultimo anno, in pratica la si riconduce al disprezzato e trito nozionismo.

D'altro canto, se di nozionismo non si trattasse, non si vedrebbe il motivo per il quale una commissione di sei professori, di cui uno di regola a livello universitario, avrebbe bisogno — in base al terzo comma dello stesso articolo 6 — della consulenza di un membro aggregato per il colloquio su « concetti essenziali » di determinate materie d'insegnamento: evidentemente il legislatore non tiene conto di concetti essenziali ai fini della formazione del conclamato giudizio di maturità, ma semplicemente di nozioni riferite a singole materie (non avrebbe diversamente giustificazione il membro aggregato). Ne consegue che l'esame di maturità, così come risulta organizzato, non potrà mai conseguire la dichiarata finalità della « valutazione globale della personalità del candidato »; a proposito della quale comunque, gradirei che l'onorevole Ministro ne spiegasse il contenuto e il significato, posto che una personalità considerata « anche » (sottolineo la parola « anche » che è nell'articolo) con riguardo agli orientamenti culturali e professionali del giovane, deve essere evidentemente rivista soprattutto sotto altri aspetti, sottintesi ma non dichiarati.

È lecito e soprattutto è costituzionale, mi chiedo, che una legge-quadro prefiguri delle finalità al di fuori di contenuti certi?

Della collegialità del giudizio ho già detto a proposito dell'ammissione all'esame. Debbo aggiungere che analoghe illogiche norme

sono previste anche all'articolo 8 per il giudizio di maturità, che può essere anche concesso a parità di voti con la prevalenza per quello del presidente. La negazione di fatto dello sbandierato principio di collegialità del giudizio è qui talmente grave che passano persino inosservate le altre norme fissate dallo stesso articolo 8 in tema di redazione dei giudizi, le quali mostrano più di un motivo di perplessità e una sicura impossibilità ad essere correttamente applicate.

Deve aggiungersi, come considerazione a parte, che il doppio voto attribuito in pratica al presidente non fa che rafforzare quel principio di autoritarismo contro cui tanto spesso strillano certi allegri democratici e che il decreto stesso doveva eliminare. Ma tutto questo farà comodo a certi « politici » che guardano alla scuola come strumento di Governo.

Il testo originario del decreto prevedeva un articolo 4 inteso ad organizzare riunioni di studio in vista dell'esame di maturità, sottratte alla normale *routine* scolastica. Questo principio — uno dei pochissimi sicuramente validi nell'ambito del decreto — costituiva, pur con qualche correttivo, un elemento molto interessante in quanto mostrava concretamente il modo attraverso il quale era forse possibile, partendo da singole materie, raggiungere quell'approfondimento dei concetti essenziali nei quali si sostanzia quella formazione umana della personalità che è definita maturità.

Tali riunioni di studio dovevano concretarsi nel tratto di unione tra la cultura scolastica e la maturità, in analogia, d'altronde, con quanto avviene in altri Paesi: in Francia, per esempio, dove la parte nozionistica è affidata al *pré-baccalauréat*, alla fine dell'ultimo anno, e l'esame finale di *baccalauréat* si svolge sulla materia molto particolareggiata stabilita, con fine più generale e formativo, dai programmi di insegnamento della classe « terminale »: un esame svolto però su un programma preciso che consente di riferire il colloquio e le prove su argomenti attentamente svolti ed approfonditi e di poter giungere ad un'effettiva valutazione della maturità realmente raggiunta dal candidato e delle attitudini da tale maturità emergenti.

L'articolo 4 è stato però eliminato, ed una tale eliminazione significa — al di là di ogni possibile dubbio — che esiste una volontà politica della maggioranza per opposti motivi (di condurre la scuola italiana ad un mortificante appiattimento, impedendo ogni novità che possa comunque tornare a vantaggio della comunità scolastica; e viene a confermare che effettivamente con questo decreto non si è voluto nè un esame più moderno (un'espressione che da sola non significa proprio nulla, onorevoli colleghi), nè un esame diverso, ma soltanto e deliberatamente un esame più facile che da un lato servisse come offa alla parte deteriore della contestazione giovanile, e dall'altro tutelasse certi interessi e rafforzasse certe posizioni di potere, certamente non favorite da una qualificazione positiva della scuola. Non per nulla nessuno parla più della famosa legge sulla parità, che pure l'articolo 33 della Costituzione esplicitamente prescrive, mentre certa sinistra che ama a parole autodefinirsi laica sta solo a guardare, paga evidentemente di aver raggiunto certe comode posizioni di Governo da troppo tempo perseguite e sospirate.

Fatte queste osservazioni di fondo che mostrano — al di là, si ripete, di ogni dubbio — come il decreto si sia posto in posizione nettamente opposta a quella affermata nella relazione di partenza, ritengo opportuno esaminare anche qualche altro aspetto non marginale delle nuove disposizioni sugli esami di Stato.

All'articolo 5, per esempio, si sostiene che nelle scuole delle valli ladine le prove saranno svolte, a scelta del candidato, in lingua italiana o in lingua tedesca. È, questa, una altra delle norme scritte in dispregio del buon senso oltre che per affermare una censurabile volontà rinunciataria. Può l'onorevole Ministro, per cortesia, citare l'esistenza di una sola scuola secondaria di secondo grado in lingua ladina? Infatti, che io sappia, non esiste. Perchè allora si pone un problema inesistente? E se anche esiste una minoranza ladina che esprime certe richieste, in che modo gli interessi di quel-

la minoranza vengono tutelati con l'accordata possibilità di sostenere esami in lingua tedesca?

Sempre in tema di disposizioni illogiche ed assurde — e forse in questo caso anche immorali — l'articolo 5 reca un sesto comma il quale prevede la possibilità che i temi di maturità dal Ministero non giungano tempestivamente a destinazione e che quindi essi siano proposti e scelti dalla commis sione giudicatrice.

Una norma esattamente identica anche nella formulazione, già prevista nel regio decreto 4 maggio 1925, n. 653, articolo 86, fu eliminata appena due anni dopo e non più riproposta.

F R A N Z A . La elimineranno anche loro, in seguito.

D I N A R O . Quale necessità, mi domando, di riprodurla oggi quando, nonostante le tormentate vicissitudini che ha attraversato il nostro Paese nell'arco di oltre 40 anni, mai si è verificato un infortunio del genere? Viene quasi il sospetto che il Governo abbia accolto un simile emendamento pensando che la norma possa in qualche modo e in qualche occasione più o meno confessabile tornare di qualche utilità: ma tutto questo è sicuramente indice di poca serietà e di scarso senso morale.

A proposito dell'articolo 9 (indennità esami) sarebbe il caso di precisare se i rappresentanti di classe abbiano diritto a percepire ciascuno l'intera indennità prevista o solamente una parte proporzionale al lavoro svolto che è limitato solamente agli esami degli alunni delle rispettive classi.

Un'osservazione, infine, sull'articolo 10. Io ritengo, in via preliminare, che una volta istituita la scuola media come scuola di obbligo non abbia più senso parlare del relativo esame di licenza come esame di Stato, ma sarebbe più esatto, anche nello spirito del dettato costituzionale e tenuto conto degli stessi lavori preparatori per la formazione di tale dettato, sostituire tale esame con un attestato di completamento dell'obbligo scolastico integrato da un giudizio sull'attitudine alla prosecuzione o meno degli studi e dall'introduzione di un esame d'ammissione ai vari ordini di scuole per coloro, appunto, che gli studi intendano proseguire. Nel caso però prevedibile che il Governo non intenda — come suo costume — assumere atteggiamenti coerenti, sorge l'esigenza di corrispondere anche ai membri delle commissione degli esami di licenza media apposita indennità (in analogia a quanto previsto per le commissioni degli esami di maturità), che a mio avviso — tenuto conto della diversa durata degli esami stessi — potrebbero concretarsi nella misura forfettaria di lire centomila per il presidente, in aggiunta alla indennità di missione eventualmente spettante, e di un gettone giornaliero, per ciascuno degli altri membri, nella misura stabilita dall'articolo 1 della legge 5 giugno 1967 n. 417, per i componenti di commissioni operanti nelle amministrazioni statali.

A parte questo aspetto economico che può apparire marginale, ma che pure ha la sua importanza, mi interessava porre l'accento, onorevoli colleghi ed onorevole Presidente, sugli strumenti predisposti dal Governo per l'attuazione di questa prima strombazzatissima riforma con la quale il Governo si appresta ad affrontare il problema dell'ammodernamento o della democratizzazione della scuola italiana. Proprio questi strumenti minacciano di trasformare l'esame di Stato, com'è stato recentemente osservato, in un gioco fra più persone con occhi bendati: un gioco nel quale la prova più difficile è certamente riservata alla commissione giudicatrice, la quale non potrà che orientarsi di volta in volta verso sanatorie generali che sono appunto il fine al quale il decreto-legge che siamo chiamati a ratificare sembra preordinato.

Una riforma, tutto sommato, bassamente demagogica: si arriva a recepire nella relazione governativa che accompagna il decreto-legge le strane elucubrazioni — ripetuteci qui dallo stesso onorevole relatore — di un oscuro psicologo il quale sapete che cosa scopre, onorevoli colleghi? La psicosi dell'esame, una psicosi, udite...

S P I G A R O L I , *relatore*. È lei l'unico a non conoscerla.

D I N A R O . Lei evidentemente l'ha conosciuta; tutti l'abbiamo conosciuta...

F R A N Z A . Ha inventato la psicosi per i deboli, per i poveri!

D I N A R O . ... ma non è un fenomeno che si debba recepire in una relazione ufficiale. Queste sono considerazioni mammistiche; non è neppure demagogia: è una degenerazione della stessa demagogia. Fate le balie, non i legislatori che si preoccupano della scuola e che amano la scuola!

Dicevo, dunque, della scoperta della psicosi dell'esame: una psicosi (cito testualmente dalla pagina 3 della relazione ufficiale) che « crea difficoltà psichiche... che sono spesso più accentuate nei giovani appartenenti a famiglie di modesta condizione economica » (e questo io lo nego) « sia per le minori possibilità che essi hanno di scambi e contatti sociali » (oggi queste possibilità invece ci sono; oggi le vecchie distanze sociali sono state annullate dal progresso tecnologico, da tutto lo sviluppo civile della società)...

F A R N E T I A R I E L L A . Ma dove vive lei?

P R E M O L I . Viviamo nella scuola anche noi!

D I N A R O . Vivo in Italia e nella scuola, senatrice Farneti, e provengo anzi dalla scuola. Dice dunque il documento ufficiale che queste difficoltà psichiche sono più accentuate nei giovani appartenenti a famiglie di modesta condizione economica «sia per le minori possibilità che essi hanno di scambi e contatti sociali sia per i riflessi economici di un possibile temuto parziale o totale insuccesso ».

Sono queste, evidentemente, le nuove basi filosofiche e pedagogiche della riforma sottoposta alla nostra aprovazione!

Onorevole Presidente, onorevoli colleghi, la civiltà moderna postula una cultura scientifica, tecnica ed umanistica ad alto livello. Per far fronte a questa esigenza fondamentale il Governo ci presenta invece una riforma che implica l'ipotesi aberrante di studi ed esami che spalancano fatalmente le porte all'ignoranza e che trasformano la scuola in una fabbrica di pezzi di carte di tipo, come è stato detto, artigianale e di futuri disoccupati. Perchè questa demagogia a questo porterà! Tutto ciò serve però oggi egregiamente al Governo, serve al sottogoverno. E concludo, onorevole Presidente, con un giudizio amaro che su questo esame di Stato, così travisato, ha espresso nei giorni scorsi, su uno dei maggiori nostri quotidiani d'opinione, un noto uomo di scuola: « Un esame che era stato concepito e strutturato come una grande novità della scuola italiana degli anni '70 e un primo passo verso una riforma seria e impegnata di tutta l'istruzione secondaria superiore, rischia di diventare ormai una informe congerie di norme che recano disonore alla scuola italiana e a quanti in essa hanno lavorato e lavorano con impegno e passione ».

È per queste ragioni di fondo, signor Presidente, che noi voteremo contro questo assurdo provvedimento, convinti come siamo di fare in questo modo l'interesse della scuola italiana e del Paese. Grazie. (*Vivi applausi dall'estrema destra. Congratulazioni*).

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Pellicanò. Ne ha facoltà.

* P E L L I C A N O ' . Onorevole Presidente, onorevoli colleghi, signor Ministro, il Governo attuale accentua sempre più la caratteristica che è nel sistema: l'autoritarismo repressivo e paternalistico. Nel mondo odierno, in cui la realtà sociale cammina a ritmo celere verso il progresso e la democrazia, le strutture vecchie e decrepite non possono più essere sostenute dalla classe dirigente. Il paese legale non coincide con il Paese reale. Le leggi vecchie e nuove non riescono a soddisfare le odierne esigenze del Paese reale.

In effetti il Governo di centro-sinistra, non intendendo aprirsi al nuovo, al dinamico, alle forme più democratiche, è costretto a ripiegare su posizioni retrive e a imporre l'autoritarismo e il paternalismo. L'autoritari-

smo discende dalle posizioni che l'Italia ha assunto e continua a mantenere, malgrado un Ministro socialdemocratico agli esteri, nei confronti dell'imperialismo americano e dei suoi organismi militari e segreti, cioè della NATO e della CIA, che operano in modo visibile e invisibile, ma sempre in forma determinante e grave contro la volontà progressista del popolo italiano.

Ad una politica estera autoritaria e repressiva non può non corrispondere un'eguale politica interna che diviene più evidente e massiccia nel settore più debole e più arretrato, cioè il mondo della scuola. Nell'alleanza che l'Italia ha stretto con l'imperialismo americano è implicita la scelta di un mondo, cioè della civiltà occidentale, alla quale ovviamente deve corrispondere un'impostazione culturale che tenda ad organizzarla. Ecco che la scuola italiana, strutturata in modo da recepire tale civiltà, non può non essere autoritaria e classista.

Il Governo, pur presentandosi con un linguaggio nuovo, con una certa volontà dinamica, non può non ricalcare le vecchie orme, non può non rimanere nel vecchio sistema, non può non operare che in forma repressiva e paternalistica: repressioni poliziesche negli Atenei, paternalismo nelle leggi che governano la scuola. Anche la seconda legge Sullo è impostata sugli stessi criteri, basata sugli stessi princìpi e metodi che lasciano intravvedere chiaramente le prospettive e le mete da raggiungere, mete che ricalcano il passato.

Il decreto-legge del 15 febbraio 1969, n. 9, riguardante il riordinamento degli esami di Stato di maturità, di abilitazione, di licenza dalla scuola media presenta le stesse caratteristiche, per certi aspetti aggravate, della legge sull'accesso al magistero: per ben due volte nel giro di pochi mesi il Governo è ricorso in materia scolastica al delicato strumento legislativo del decreto-legge. Il carattere di urgenza, di necessità del suddetto decreto non deve investire solo un settore della scuola, ma tutta la scuola che ha bisogno di una riforma organica e democratica dalle sue fondamenta al vertice, dalla scuola materna all'università e non dei soliti pannicelli caldi che hanno del puro demagogismo e intendono soltanto rompere la dinamica innovatrice del movimento studentesco.

Il metodo del decreto-legge, volente o nolente, per le conseguenze e le preoccupazioni giuridiche e sociali che ne derivano, non fa che strozzare la discussione, non fa che limitare il potere e la libertà del Parlamento, non fa che imporre un metodo antidemocratico: eppure si ha fretta, si impongono leggi improvvisate, frammentarie e parziali, che ci si presentano con un apparente dinamismo che ha il precipuo scopo di dire che si va verso il nuovo e che invece lascia nell'inganno coloro che vi hanno creduto; si rinnova la forma ma si lascia invariata la sostanza. Se i contenuti programmatici rimangono classisti e selettivi come può lo strumento in esame adeguarsi nella pratica agli stessi princìpi? Da tessuti vecchi e logori non possono venir fuori vestiti nuovi, come da contenuti classisti non possono scaturire esami democratici. L'altro aspetto illogico, e pertanto condannabile, si riscontra nel fatto che nella costruzione dell'organismo scolastico, nel caso nostro l'Istituto medio superiore, si è proceduto alla collocazione del tetto senza nemmeno indicare le altre strutture. Un tetto solido deve essere sostenuto da fondamenta altrettanto solide e sicure. Non si sta procedendo solo in fretta e in forma inorganica, illogica e frammentaria, ma anche in modo insicuro, fragile e provvisorio. Credo che la differenza tra maggioranza e opposizione consista nella diversa valutazione, nell'importanza che si dà alla scuola, specialmente alla scuola media superiore, che non può continuare ad operare in forma censitaria e discriminatoria.

Anche questa legge passerà senza che i presidi, i docenti e gli studenti, cioè i diretti interessati siano stati interpellati, senza un loro apporto di consistente esperienza. Si continua a procedere senza consultare la scuola militante, anzi considerandola una cavia su cui si possono fare tutti gli esperimenti. Perchè le leggi devono continuare a cadere dall'alto, dal vertice, senza tener conto, in base ad un elementare principio di democrazia, che tutti hanno il dirit-

to-dovere di partecipare ad un bene comune a tutti? Ci si chiede il perchè di tanta fretta, di tanto preoccupazione per una legge parziale e frammentaria che riguarda soltanto un momento, cioè gli esami, della vita scolastica degli istituti medi superiori.

Crede forse il Governo con la nuova impostazione degli esami di poter diminuire il tormento degli alunni e arginare la preoccupazione dell'opinione pubblica? Oppure lo scopo è prettamente demagogico e si tende, col facilitare gli esami, a ridimensionare il movimento studentesco?

Questi interrogativi tormentosi pongono tutti nella perplessità, nella preoccupazione e, quello che è più grave, nella confusione di cui si potrà avvantaggiare solo il Governo. Lo strumento esami, a nostro avviso, perpetua il sistema antidemocratico che ubbidisce a principi imposti dalla società capitalista.

Vogliamo esaminare l'andamento didattico negli istituti medi superiori? Vogliamo indagare sui tre momenti a cui è sottoposta questa scuola? Il primo momento è costituito dal corso di studi di tre o più anni in cui professori e alunni ubbidiscono ad un programma imposto, limitato ed anacronistico. Tutti concordano nell'affermare che i contenuti culturali sono quelli di sempre, che l'apprendimento è acritico, nozionistico, poco aderente alla realtà sociale odierna e che il rapporto tra docente e discente è un rapporto sterile, meccanico, un trasmettere valori culturali da una parte e un'accettazione supina dall'altra. Ed è qui il nodo della questione, per questo gli studenti si sono ribellati: se si vuole la pace nella scuola bisogna debellare i contenuti classisti e i modi autoritari, altrimenti si fa demagogia, si tramano inganni che prima o poi saranno scoperti e distrutti.

Gli aspetti culturali come quelli politici e sociali non possono restare statici, ancorati a sistemi vecchi, sorpassati, ma hanno bisogno di adeguarsi nella forma migliore e più coerente all'evoluzione dei tempi.

La storia ci insegna che furono proprio nuovi contenuti culturali, nuove ideologie, a spingere i giovani della Resistenza a dare all'Italia un nuovo volto politico più libero e democratico. E diversi principi culturali ispirarono i legislatori della Carta costituzionale. Altri valori culturali si impongono oggi e in nome di essi i giovani si agitano in forma sempre più preoccupante. E certamente non sono i decreti legge convertiti in legge che possono fermare la spinta democratica che i giovani vogliono dare alla storia.

Se ritorniamo al rapporto docente discente constatiamo che esso è stato superato dai tempi, è stato rotto dalle nuove generazioni. Oggi, al centro del processo educativo, non c'è più il professore, ma l'alunno che tende sempre più allo sviluppo della propria personalità. I giovani chiedono la valorizzazione della loro personalità, anche se a questa richiesta la classe dirigente ha risposto con le rabbiose manganellate della polizia e adesso con leggi fasulle. La realtà dei programmi non può essere trasmessa agli studenti senza un loro contributo, senza una loro viva ed attiva partecipazione, senza che essa diventi dinamica e dialettica.

Il secondo momento della scuola media superiore è costituito dallo scrutinio finale deliberato dal Consiglio di classe; escluso qualche particolare il concetto di ammissione rimane più o meno uguale a quello delle precedenti leggi. Primo e secondo momento, cioè corso di studi e scrutinio finale, ubbidiscono agli stessi principi, vengono valutati e deliberati dagli stessi insegnanti, anche se singolarmente per il primo momento è collegialmente per il secondo. I due momenti rimangono caratterizzati dai principi di gerarchismo e di autoritarismo, i due mali principali che governano la scuola, ed il provvedimento legislativo non ha inteso indicare una terapia per curare i suddetti mali.

Il terzo momento è innovatore in quanto elimina gli esami autunnali, che rappresentavano un anacronismo ed una illogicità e che erano da lungo tempo condannati dagli alunni e dall'opinione pubblica, ma il vero principio di democrazia è assente anche dagli esami di Stato. In effetti i commissari d'esame sono dei professori esterni che hanno ottemperato nella scuola in cui insegnano a quei principi che regolano i corsi di studi e l'ammissione agli esami. Si pretende così uno sdoppiamento della personalità del

professore che, stando alle innovazioni, dovrebbe usare, come commissario di esami un nuovo metro di valutazione in opposizione a quello usato come docente.

Tutto questo è semplicemente assurdo e illogico. In questa Italia del centro-sinistra si vuol far credere di sapersi esprimere con linguaggio nuovo, con leggi nuove, e si rimane invece sempre e sostanzialmente — malgrado il dinamismo del ministro Sullo che ha creato una nuova atmosfera, ha dato luogo a nuove discussioni, ha aperto teoricamente altri orizzonti — nel vecchio e nel retrivo. Pure, è nostro augurio che questa apertura possa al più presto diventare realtà politica, realtà che possa soddisfare le nuove esigenze, realtà che possa interessare tutte le forze laiche e cattoliche.

Il Governo di centro-sinistra in questi ultimi tempi ha avuto come mira gli esami; ha realizzato o sta per realizzare un ridimensionamento degli esami e non soltanto di Stato (precedentemente con provvedimenti urgenti ha eliminato gli esami di quinta ginnasiale), ma anche universitari attraverso le leggi che governeranno l'università stessa.

Prima di concludere però mi sia consentito rivolgere al Governo alcune domande attinenti alla scuola. Ecco la prima domanda: mi saprebbe dire il Ministro della pubblica istruzione perchè non sono stati ritoccati gli esami della scuola magistrale? Motivi particolari hanno indotto il Governo a non trattare l'argomento? Forse non si tocca la scuola elementare perchè la si ritiene efficiente sotto tutti gli aspetti e perciò un ridimensionamento degli esami potrebbe danneggiarla? O si ritiene ingiustamente che il fanciullo di seconda e quinta elementare possa continuare a studiare anche durante la canicola estiva? Si aspetta forse l'occupazione delle aule da parte degli scolaretti per rammentare al Governo il sistema dei loro esami ed indurlo così a risolvere la questione? Forse, ed è ancora peggio, i problemi della scuola elementare sono stati volutamente elusi perchè il trattarli avrebbe richiamato la promessa del presidente Rumor sulla scuola integrata?

Signori del Governo, è tempo che vi convinciate che tutta la scuola, compreso il personale di Amministrazione centrale e periferica, deve essere rinnovata, deve subire una riforma organica nelle strutture, nei contenuti, nei metodi e anche nelle finalità.

È tempo di riforme serie e non di pannicelli caldi. È tempo di andare avanti e rinnovare tutto prima che sia troppo tardi. (*Applausi dall'estrema sinistra*).

Presidenza del Vice Presidente GATTO

PRESIDENTE. È iscritto a parlare il senatore Baldini. Ne ha facoltà.

BALDINI. Signor Presidente, signor Ministro, onorevoli senatori, lo studio e la riflessione sul problema dell'esame si sono fatti vivi in questi ultimi tempi sotto la spinta del fenomeno della crescita della scuola, ma più ancora per le trasformazioni sociali, economiche, politiche, giuridiche e pedagogiche. Il problema si può dire che interessi il processo di educazione presso tutti i popoli; e per comprendere lo spirito di questo disegno di legge occorre ricordare le iniziative prese dall'UNESCO e dal Consiglio d'Europa già dal 1956, e i documenti elaborati, gli studi e le prospettive internazionali del problema degli esami. Vorrei ricordare lo *stage* di Roma del settembre 1962, lo *stage* di Oxford del marzo 1963, la conferenza di Londra organizzata dall'Associazione europea degli insegnanti sotto gli auspici del Consiglio della cooperazione culturale nel luglio 1963; e sempre nel 1963 la facoltà pedagogica dell'Università di Oxford fu investita di uno studio comparato sul passaggio dalla scuola all'università in Europa.

Nel documento del Consiglio d'Europa si dice così: i fattori generali che impongono e caratterizzano l'evoluzione civile dei nostri giorni, sono: industrializzazione e progresso tecnologico; urbanizzazione e possibilità offerte dalla città in livello di vita; nuove relazioni internazionali, commerciali ed associative; organismi internazionali come la Comunità europea; i nuovi rapporti tra industria, tecnologia, scienza e Stato, società ed individuo; funzione dell'istruzione e investimenti scolastici crescenti; indirizzi umanistici e scientifici, nuove *humanités* di tipo sociale e umanismo del lavoro; nuove categorie di esperti e nuovi dirigenti; estensione del settore terziario; proporzioni mutate nella misura e nella natura delle conoscenze (si tenga presente che le conoscenze scientifiche si raddoppiano ogni dieci anni circa e dipendono sempre più dalla strumentalizzazione e dalla loro registrazione; l'interdisciplinità si è moltiplicata; esempio: la matematica, la fisica e la chimica; la chimica e la biologia; la biologia, la sociologia e la psicologia; la psicologia e la medicina); mobilità geografica e professionale; modificazioni strutturali in molte professioni con esigenze di riattamento; metodi diversi e possibilità di insegnamento e di acquisizione di conoscenze; nuovi obiettivi nell'educazione. Sono tutti elementi che richiedono indubbiamente nuove forme di istruzione e di educazione, quindi nuove forme di esame.

Ora, il problema dell'esame di Stato ci dovrebbe far riflettere prima di tutto sulle finalità dell'educazione, sui rapporti tra scuola e società, sull'aumento della popolazione scolastica, sull'adattamento dell'insegnamento alle nuove condizioni economiche che trasformano il mercato del lavoro e di conseguenza la natura e il livello delle professioni. Il prolungamento della scolarità obbligatoria e l'orientamento degli alunni secondo le loro attiudini. Nella situazione dinamica e universalizzata del mondo contemporaneo un compito e un campo immensi si sono aperti alla missione della scuola: accrescere il rendimento personale specialmente nella lingua e nelle matematiche, formare le intelligenze al pensiero critico, aprire gli spiriti alla creazione e all'iniziativa, disporre i cuori alla fraternità operante fra gli uomini e fra i popoli. Questi fattori inquadrano indubbiamente il problema dell'esame quale si presenta oggi; problema che non è di pura tecnica, di accertamento, di prove e controprove, di procedure scolastico-amministrative. Il problema è che il sistema degli esami corrisponda allo spirito e alle intenzioni animatrici di un sistema sociale e perfino politico. Sono espressioni di uno spirito generale, di una civiltà e di una cultura. Sarebbe interessante esaminare il metodo di insegnamento usato oggi nelle scuole per ulteriori riflessioni sulla vita della scuola, ma in modo particolare su quello che è il metodo attivo che oggi prevale, che è un metodo concreto, documentato, orientativo. Ma gli esami continuano a rimanere spesso nozionistici e impersonali; l'esame stesso è considerato un mezzo di controllo e di indirizzo intenzionale, con la persuasione di contribuire così alla educazione intellettuale e morale degli alunni. L'esame obbliga, si dice, all'impegno, al ripensamento, all'ordinamento delle cognizioni e del sapere. Se è vero che oggi si può parlare di rivoluzione copernicana nella scuola, si tratta proprio di questo: che il ragazzo sta al centro della scuola; non si deve più dire centralità del programma o centralità del maestro, ma si deve sottolineare questo grande sforzo che si sta compiendo nella pedagogia e nella psicologia per dare sempre più luce alla centralità dell'alunno.

Gli esami presentano diversi significati e differenti finalità. Ad esempio, per gli insegnanti gli esami sono controllo di acquisizione di nozioni e delle tecniche necessarie all'alunno per procedere, al fine di promuoverlo o meno. È pure autocontrollo dell'efficacia del proprio insegnamento. Per gli alunni gli esami sono una indicazione delle proprie capacità e del proprio rendimento. Per le famiglie sono una periodica informazione sulla personalità dei figli, più precisa ta di quella della pagella, tale da servire da utile indirizzo per la scelta del successivo orientamento dei figli stessi. Per i capi di istituto gli esami sono una indicazione per

la formazone delle classi, elemento di giudizio sul valore degli insegnanti e suggemento di riforme da apportare negli studi.

Ma noi ci troviamo oggi di fronte a un grosso problema di scelta mentre stiamo esaminando questo disegno di legge. L'esame viene oggi presso i Paesi più progrediti considerato sotto due aspetti. Si potrebbe anzi dire che vi sono due sistemi: quello selettivo, in uso in gran parte dei Paesi europei, e quello di passaggio, in uso presso i Paesi americani, equivalente al sistema seguìto dalla Russia sovietica. Quindi sistema selettivo e sistema di passaggio. La differenza fra i due sistemi non sta nella natura dell'insegnamento che essi dispensano, poichè tutti e due prevedono un livello medio di conoscenza secondo i metodi tradizionali, ma questa differenza consiste nel fatto che un sistema elimina la maggioranza dei suoi studenti e non educa completamente che i sopravvissuti, mentre l'altro sistema conserva tutti i suoi studenti il più a lungo possibile per dare a ciascuno l'opportunità di acquisire il più elevato livello culturale possibile. È una differenza fondamentale. Il sistema selettivo ci richiama al problema della mortalità scolastica, non affronta il problema dell'orientamento scolastico e professionale, è un sistema destinato a formare una *élite*, mentre il sistema di passaggio, cioè quello americano, è un sistema scolastico destinato a dare a tutti una formazione e le attitudini superiori prevalgono nel mercato del lavoro.

Ma il tratto che differenzia i due sistemi, americano ed europeo, è la straordinaria libertà e mobilità del sistema americano a lato della relativa immobilità e del carattere rigido del sistema europeo. La stessa vita porta a rendere i sistemi e i programmi scolastici meno rigidi, a rendere la scuola ed i suoi esami da eliminatori e selettivi ad orientativi, a dare agli insegnanti una particolare preparazione anche pedagogica e psicologica.

Si parla di crisi della scuola e di crisi dell'esame: quale la scuola, tale l'esame. E la formula « quale la scuola, tale l'esame » esprime anche una istanza deontologica di dover essere e di esigenza, pone l'accento sulla necesità che ad una scuola in accordo con i tempi, quale si va presentemente attuando, corrisponda un esame in armonia anch'esso con le carateristiche e le finalità di una scuola moderna, aperta al domani, un esame che sia espressione coerente di una scuola del genere.

Occorre pertanto sottolineare le funzioni caratteristiche del sistema socio-scolastico di oggi. Nella società del passato la scuola era una *élite* precostituita, oggi si tratta di una *élite* da costituirsi e ricostituirsi via via proprio attraverso l'azione educativa e la scuola. Quindi non selezione ma orientamento. Se il fine della scuola è oggi l'orientamento degli scolari anche gli esami devono essere organizzati in maniera da contribuire all'orientamento, da costituirne anzi i punti più indicativi e precisi. Ogni esame dovrebbe sempre avere una duplice finalità: valutare ed orientare, valutare per orientare. La scuola di tutti e per tutti è una scuola per sua natura non selettiva ma orientativa, è una scuola che esige valutazioni ed esami, essi pure orientativi, sulla base di giudizi e di profili di personalità indicativi non tanto delle deficienze di uno scolaro quanto invece e piuttosto delle sue attitudini individuate ed indicate in senso positivo che ci dicano non ciò che egli non è ma ciò e chi egli è.

La preoccupazione generale è di migliorare i programmi mirando per un verso ad un loro alleggerimento e per un altro verso ad un adattamento ed un adeguamento alle esigenze attuali. Siamo sempre di fronte a due concezioni: quella rigida e quella duttile. La prima porta indubbiamente ad un tipo di esame, la seconda ad un altro tipo. E il problema è allo studio presso i cultori della pedagogia e dell'educazione. Si discute molto se l'esame debba essere fatto sostenere su tutte le discipline oppure soltanto su gruppi di certe discipline; e nel documento del Consiglio d'Europa si afferma che, allo scopo di circoscrivere i programmi e di evitare di sovraccaricarli, si stima che gli studi di cultura generale non dovrebbero per quanto possibile essere sanzionati da un esame esterno. Si è parimenti del parere che una moltitudine di materie obbligatorie im-

pone un carico troppo grave allo scolaro e che conviene sostituire alcune di esse con degli argomenti a scelta e facoltativi. Ciò comporta la necessità di stabilire per ciascuna materia, a prova d'esame, contenuti ed attitudini da verificare e certificare.

La prova d'esame. La prova d'esame naturalmente ci porta a fare alcune considerazioni circa l'estensione della materia, il numero e la natura delle prove che si possono verificare e si può dire che per esempio in Italia come in Polonia si tende all'esame completo, all'esame cioè su tutte le discipli-pline, su tutte le materie; mentre c'è un secondo orientamento secondo cui si pensa ad un esame terminale meno completo, ridotto ma approfondito su un numero di materie, quattro o cinque, come avviene in Austria. Vi è, come terzo punto, un esame specializzato sostenuto su un piccolo numero di materie, due o tre come avviene in Inghilterra. Per quanto riguarda le prove orali qualcuno dà grande importanza alla prova orale, ma in Grecia non esiste alcun esame orale in alcuna materia. Le prove orali sono stimate da molti come i più sicuri mezzi di giudizio sui candidati ma non sempre è così e qualcuno dice che le prove orali sono le meno degne di fede negli esami importanti. L'orale impressiona il candidato specialmente se ancora molto giovane e c'è chi si sente stimolato, chi inibito. I timidi reagiscono spesso con apparente aggressività che indispone l'esaminatore. Gli esaminatori poi costituiscono una varietà sconcertante, freddi e distanti, posati o nervosi, taciturni o incalzanti con domande su domande, calmi o aggressivi che orientano e che rispondono al posto dello scolaro; inoltre chi interroga deve distribuire la sua attenzione contemporaneamente fra la materia e le risposte; e allora si è pensato di ricorrere alla conversazione, al colloquio. Il colloquio darebbe elementi di giudizio specialmente di maturità di carattere, di serietà morale. E a questo punto si può dire che l'esame diventa un vero problema di insegnanti. Lo esaminatore dovrebbe avere una solida preparazione psicologica, sociologica, morale. Il voto deve essere collegiale; gli esaminatori dovrebbero essere di formazione e personalità abbastanza differenti; essi dovrebbero essersi accordati sui criteri e gli aspetti della quotazione riguardante l'esame. E allora vogliamo un esame di conoscenze, un esame di nozioni o un esame di attitudini? È una questione antica che risuona polemica in tutta la storia dell'educazione e della scuola, si può dire da Socrate a Quintiliano, da Erasmo a Montaigne, da Comenio a Locke a Rousseau e a tutti i pedagogisti della storia contemporanea. È certo che l'esame richiede una cultura, una coscienza di valori umani e sociali, una conoscenza dell'orientamento, una preparazione ed una conoscenza dell'ambiente della famiglia della vita scolastica e delle professioni. Il nozionismo non è cultura; l'erudizione non è istruzione e noi invece dobbiamo tendere ad una scuola che educhi. Per superare il nozionismo si parla di collegamento tra materie e materie; esempio: italiano con storia, scienze con geografia e matematica; matematica con scienze e fisica, in modo da attingere una visione globale, unitaria della personalità dell'alunno.

Nella discussione in Commissione ci si è soffermati in modo particolare su questo punto, cioè sul gruppo di materie e sul problema del collegamento. Ma secondo me si ritorna di nuovo al problema del metodo: forma rigida o forma duttile? Quando parliamo di colloquio intendiamo riferirci non ad una serie di interrogazioni, ma ad una conversazione, a un dialogo sereno. Ma il colloquio non può nascere fra persone che non si sono mai conosciute e che non hanno mai parlato fra di loro e delle loro cose. Un colloquio presuppone un rapporto preesistente: ecco il significato dell'insegnante di classe presente agli esami di licenza e di maturità.

Ma quale genere di maturità vogliamo? Data la natura delle prove, si tratta di accertare la maturità intellettuale del candidato, cioè il possesso di certe strutture operatorie del pensiero, di certe sue modalità di funzionamento. L'orientamento viene ad arricchire questo concetto di maturità che va oltre i limiti intellettuali. In altri termini, non si può esprimere un giudizio di orientamento senza tener conto non solo della

maturità, ma anche delle aspirazioni e degli interessi del candidato. Non basta dire che il candidato è maturo, cioè che ha senso critico, capacità di autoapprendimento; occorre anche specificare in che senso e in quale direzione tali capacità tendono ad indirizzarsi in base alla motivazione profonda della personalità del soggetto.

Un'altra considerazione riguarda la possibilità da parte della commissione di esprimere una valutazione che ha il significato di una penetrazione interiore dell'« io » personale del candidato. È in grado la commissione di esprimere adeguatamente una siffatta valutazione concessa per un esame? Il presente disegno di legge lo richiede.

L'azione che più impegnerà il Ministro della pubblica istruzione sarà proprio diretta a questo: alla formazione delle commissioni d'esame e alla preparazione della circolare di applicazione della legge che dovrà essere un documento di valore metodologico, psicologico e pedagogico, non una semplice circolare; e in essa si dovranno tener presenti in modo particolare lo spirito e la nuova concezione pedagogica e psicologica che devono esprimere la volontà del legislatore per una nuova scuola.

Nel presente disegno di legge sono contenuti elementi già posti ed esaminati dalla pedagogia contemporanea. Mi si potrà a questo proposito accusare di avere esaminato in questo mio breve intervento soltanto gli aspetti di natura psicologica e pedagogica sui quali poggia questo provvedimento. Debbo dire che io sono portato a guardare prima gli aspetti positivi; del resto in questo caso gli aspetti negativi sono stati già sottolineati tante volte che non è il caso di tornarvi sopra. A me interessano, ripeto, gli aspetti positivi. In base alle considerazioni fatte, in base agli studi e ai documenti dell'UNESCO, del Consiglio d'Europa, di studiosi di pedagogia e di psicologia, a me interessa vedere se nel disegno di legge in esame vi sono dei punti validi per rinnovare la scuola. Mi pare che tali elementi vi siano e in particolare sono: il principio di forma duttile, che è già implicito nel disegno di legge; il principio del collegamento per gruppi di materie; la sessione unica per la maturità e la licenza; il principio del colloquio; il giudizio collegiale e il concetto dell'orientamento. La novità forse più rilevante del disegno di legge si trova in modo specifico all'articolo 8 dove per la prima volta in un testo di un disegno di legge appare il problema dell'orientamento scolastico e professionale.

Questo disegno di legge — e concludo il mio intervento — può anche avere un carattere sperimentale dato che vi sono alcune cose che dovrebbero essere modificate, ma un disegno di legge di tal genere non potrà per ora essere perfetto perchè manca la riforma degli istituti superiori: dopo tale riforma è evidente che ad un tipo di scuola dovrà corrispondere un'adeguata forma di esami.

Rivolgo pertanto la preghiera all'onorevole Ministro e al Governo di preparare con una certa sollecitudine i disegni di legge riguardanti la riforma degli istituti superiori. Grazie, signor Presidente. (*Applausi dal centro*).

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Premoli. Ne ha facoltà.

P R E M O L I . Il mio intervento sarà, come è mio costume, breve. Questa volta la brevità mi viene suggerita anche dal fatto che maggioranza e opposizione sentono, entrambe, il dovere di lasciarsi alle spalle, il più rapidamente possibile, il ginepraio nel quale questo decreto che stiamo esaminando ha posto il mondo scolastico italiano.

D'altro canto le pecche del decreto-legge sono così evidenti da esimerci dal fastidio di lunghe chiose bizantine.

Nella fatica dell'onorevole Sullo, in materia di esami di maturità, si riflette in modo gravemente negativo la fretta e l'aver proceduto contro la logica.

Nella relazione che accompagna il testo del decreto, questi peccati non solo non trovano motivi che li giustifichino, ma, al contrario, si insiste nel sostenere, mobilitando sociologia, filosofia, psicologia e pedagogia, che gli esami sono il frutto conclusivo di un certo tipo di cultura, di un certo tipo di insegnamento, di un certo programma.

Questa relazione non è fatta per fugare le nostre riserve. Vi appaiono neologismi scioglilingua, tipo « essenzializzazione degli esami », vi appaiono concetti fumosi e, a mio avviso, incomprensibili, come quando si parla della « storicità del candidato, di cui egli dovrebbe essere testimone, storicità recuperabile solo per una frazione di candidati, con la conseguente irrilevanza globale del suo contributo istituzionale », vi appaiono definizioni barocche: il colloquio tra candidato e docente è chiamato « ponte verbale » ma, a lettura conchiusa, i dubbi sulla bontà del decreto rimangono intatti ed anzi si fanno più pesanti.

Una prima considerazione ci porta a sottolineare come Governo e maggioranza non sappiano esattamente che cosa vogliono in tema di « politica della gioventù » ma procedano alla giornata, al di fuori di ogni programma globale, di ogni sviluppo logico, per dirla alla Sullo, di ogni linea di tendenza.

Ecco la prova: il nuovo tipo di esame, « fortemente immunizzato da degenerazio- di nozionistiche ed enciclopedistiche », prevede, a mio avviso giustamente, voglio ben sottolinearlo, una forte autonomia lasciata all'alunno nel pilotare il colloquio con la commissione e chiede allo stesso che fornisca la prova di « cominciare ad essere uomo e cittadino a livello di una società in continua evoluzione » tant'è vero che la valutazione globale della personalità del candidato sarà considerata con particolare riguardo anche ai suoi orientamenti culturali e professionali.

Nel disegno di questa logica rientra la proposta avanzata da taluni parlamentari della maggioranza e dallo stesso Presidente della nostra Assemblea, onorevole Fanfani, di anticipare ai 18 anni il diritto al voto.

Ma, viceversa, contrasta in pieno con questo disegno la « linea di tendenza » seguita dal Ministero nell'ideare il piano generale della scuola. Secondo quella linea di tendenza si vorrebbe protrarre al primo biennio delle scuole secondarie superiori, fino alle soglie del liceo, e cioè fino al sedicesimo anno di età, un insegnamento indifferenziato di studi comuni che certo non facilita la successiva invocata « esplosione » della personalità degli alunni. Questi, ripetiamolo, fino ai 16 anni non vengono giudicati maturi per l'accesso ad una scuola differenziata, mentre a 18 anni verrebbero giudicati maturi per decidere delle sorti politiche del nostro Paese.

Una seconda osservazione concerne il nozionismo e l'enciclopedismo che devono essere banditi per consentire al candidato un colloquio più disteso e più probante della sua capacità di critica e del suo livello culturale.

Noi non assumiamo certo la difesa del nozionismo nè nutriamo in proposito particolari tenerezze. Nella già citata relazione e d'altronde in tutta la saggistica odierna c'è una punta di civetteria nel bandire la crociata contro il nozionismo ritenuto foriero, secondo la relazione, di « ansie frustranti e di psicosi dell'esame » negli scolari, senza neppur fornir loro quel tipo di cultura che noi oggi desideriamo.

Proprio ieri il liberale Manlio Lupinacci ci metteva in guardia dal credere ciecamente alla « modernità » di una simile crociata, rinverdendo il ricordo della condanna inflitta al nozionismo con gli stessi argomenti odierni, dal ministro Bottai allorchè questi presentò al Senato del Regno la sua Carta della scuola a riforma della riforma Gentile.

Quanto allo spirito informatore del decreto-legge — vogliamo ripeterlo — esso ci trova pienamente consenzienti. Ma la sua improvvisa applicazione, a metà di un anno scolastico, solleva in noi pesanti, gravi perplessità.

Un dialogo che non si traduca in un cimento dilettantesco, un dialogo che rimanga nell'alveo degli studi e che non sconfini in sottintesi politici o in divagazioni generiche presuppone sia da parte di chi conduce il dialogo e cioè da parte del docente che deve pur saggiare le qualità del candidato, sia da parte del discepolo una seria preparazione. Ciò anche perchè, sia ben chiaro, non vorremmo che il nozionismo da bandire divenisse l'alibi dell'ignoranza e che le facoltà critiche sollecitate nel candidato e, diciamo noi, giustamente sollecitate, non

avessero radici nell'*humus* di una solida cultura, nel qual caso l'esame si trasformerebbe in uno stimolo alla saccenteria.

Queste cose vanno dette anche se non sono popolari, questi pericoli vanno additati anche se il discorrerne non ci guadagnerà, forse, l'immediata riconoscenza degli studenti.

La settimana scorsa abbiamo assistito a Venezia ad una tavola rotonda indetta dalla locale Università popolare. Partecipavano al convegno professori e studenti e il tema della riunione era « La riforma degli esami di maturità ». In quella occasione i nostri dubbi hanno trovato larga conferma. I docenti riconoscevano tutti che l'esame di maturità deve essere mutato, radicalmente mutato nello spirito e nelle strutture per servire una società nuova ma, onestamente, affiorava in alcuni di essi, presidi e professori, il dubbio di non essere sufficientemente preparati ed, ancor più, il dubbio che gli attuali programmi didattici, l'impostazione e, in definitiva, il tono generale dell'insegnamento degli studi liceali come viene impartito nelle nostre scuole, non sia all'altezza di preparare, o meglio di formare gli allievi per affrontare il tipo di dialogo che il decreto-legge prevede. Un dialogo che deve essere profondamente nuovo se da esso devono nascere nuovi rapporti e una nuova comprensione tra docente e discente.

Gli studi secondari, si sa, attendono ancora una revisione, una riforma che li attualizzi, che li rinsangui per adeguarli ai molteplici aspetti della società di oggi, una società nuova e diversa che ha bisogno di rispecchiarsi in una scuola nuova e diversa.

Ma questo è un discorso che francamente ci aspettavamo che il Governo facesse a monte della riforma degli esami. Ce l'aspettavamo per logica, per coerenza e anche per una necessità di equilibrio tra il sistema a cui si vuol dare vita e l'esame che ne rappresenta il frutto conclusivo.

Oggi questa frettolosa e isolata ricostruzione dell'ultima tessera del mosaico ne fa un pezzo « fuori scala » che non trova il suo posto nel mosaico d'insieme e che si presterà, fra l'altro, nella sua applicazione pratica, a non pochi equivoci d'interpretazione.

Così, in quella tavola rotonda, gli studenti manifestavano in genere, lo riconosciamo onestamente, molta soddisfazione per il prossimo varo della legge ma, è bene essere sinceri, o quanto meno è bene non essere ipocriti, traspariva negli studenti soprattutto la soddisfazione, la umana comprensibile soddisfazione per i vantaggi pratici che il nuovo tipo di esame avrebbe offerto loro.

Anche in Francia esiste praticamente per il *baccalauréat* una scelta di materie preferenziali sulle quali il candidato punta per superare l'ostacolo dell'esame. Il che non lo esenta dall'essere interrogato in tutte le materie che gli sono state insegnate. Il candidato sa — e ne è cosciente — che attraverso la cosiddetta *moyenne* e cioè il giudizio finale egli riuscirà vittorioso anche se i vuoti nella sua cultura, le lacune in qualche materia si saranno rivelati gravi.

Quei vuoti, quelle materie rappresenteranno le zone d'ombra nel contesto d'insieme, ma potranno accentuare e rendere più visibili, nel contrasto, i campi di luce.

Di qui lo stimolo ad un approfondimento, ad un allargamento di campo, ad una specializzazione anche fuori programma nelle materie preferite, per riuscire meglio, per sapere di più, per allargare i propri orizzonti culturali. Ma di qui anche un certo impegno verso le materie più ostili che continuano ad aver gioco, anche se superabili, nel giudizio finale.

Noi non riteniamo che si possa superare il nozionismo, che si possa formulare un giudizio di maturità di un giovane senza averne anche — e perchè no — in sede di esame stimolato le capacità intellettive verso un certo impegno di allargamento della propria cultura, in un più ampio arco dei propri interessi.

Per conchiudere noi liberali siamo perfettamente, profondamente convinti che la scuola deve essere mutata *ab imis* nelle strutture, nei programi, nei metodi, nei rapporti tra docenti e discenti e, naturalmente, nei rapporti tra gli uni, gli altri e la nostra società civile.

Vorremmo però che temi così delicati e scottanti meritassero un discorso più am-

pio, più attento, più approfondito, più organico che non quello che stiamo frettolosamente conducendo oggi al Senato.

Non dobbiamo dimenticarci mai che ai discenti di oggi noi affideremo domani i destini del nostro Paese. (*Applausi dal centro-destra*).

P R E S I D E N T E . È iscritto a parlare il senatore Papa. Ne ha facoltà.

P A P A . Onorevole Presidente, onorevole Ministro, onorevoli colleghi, la discussione qui al Senato sul decreto-legge sugli esami di Stato ha luogo in un momento di grande turbamento, di una profonda crisi politica, resa ancora più acuta dalle dimissioni del ministro Sullo. Se ne è discusso in questi due giorni alla Camera e al Senato; e io qui ne accenno perchè ciò che è accaduto conferma ancora di più la validità dei motivi della nostra critica, del nostro rifiuto del disegno di legge in discussione. Ne accenno perchè nel momento in cui esaminiamo un provvedimento legislativo sulla scuola non può non essere presente al nostro giudizio, al giudizio che su di esso noi esprimiamo, quanto è accaduto in questi giorni: dalle improvvise dimissioni dell'onorevole Sullo, dal modo stesso con cui si è proceduto alla sua sostituzione, al tentativo di mettere subito a tacere la questione, confinando l'episodio entro i modesti e pur meschini confini di una bega interna, sino alle clamorose dichiarazioni di Sullo, al suo pesante atto di accusa nei confronti della Democrazia cristiana e di alcuni suoi colleghi di Governo.

Ancora una volta è stata confermata da questo episodio l'esistenza di profondi contrasti all'interno della maggioranza sui problemi dell'università ed, in generale, sui problemi della scuola; ma è un episodio che definisce anche l'ampiezza delle dimensioni della crisi in cui si dibatte la maggioranza governativa, il suo fallimento, la sua incapacità a risolvere i problemi della scuola e dell'università, l'incapacità a dare risposte positive a tutti i grandi problemi del Paese.

Un episodio, quello delle dimissioni dell'onorevole Sullo, che è rivelatore dello stato di logoramento a cui è arrivata la vita politica ad opera del centro-sinistra, in conseguenza del modo con cui esso pretende di affrontare e risolvere le grandi questioni della scuola, le grandi questioni della vita nazionale: nei conciliaboli di vertice, nel chiuso degli incontri dei rappresentanti dei partiti governativi, in una sempre più marcata delimitazione della maggioranza che segna e approfondisce il solco, il distacco dalla realtà dei problemi del Paese, esasperando e moltiplicando lacerazioni, contrasti e divisioni in seno ai partiti di maggioranza ed offrendo insieme più largo e pericoloso margine a tentativi di soluzioni autoritarie e repressive.

Quale significato ha mai avuto, infatti, la rabbiosa reazione, l'astiosa polemica sorta subito dopo il voto sull'ordine del giorno al Senato, sul quale c'è stata la nostra astensione, se non il deciso rifiuto ad una svolta, all'esigenza e alla necessità di un'apertura della politica scolastica, di un autentico, franco, democratico confronto, di una libera democratica dialettica fra tutte le forze politiche su uno dei problemi nodali della società italiana qual è quello della scuola e dell'università? Ed all'astiosa e rabbiosa reazione ha fatto seguito in tutti questi giorni, ha fatto coro, l'ignobile, indegna campagna di certa stampa diretta a riversare sui giovani, sul movimento studentesco la responsabilità del disordine, del marasma della scuola italiana, che si trova invece in questo stato di pauroso abbandono, di paurosa decadenza, proprio per colpa di chi oggi rifiuta la proposta di un'apertura, l'iniziativa di un confronto dialettico, di un dialogo democratico.

Le dichiarazioni dell'onorevole Sullo, la sua denuncia hanno confermato come la pressione conservatrice ed autoritaria abbia trovato all'interno del centro-sinistra, all'interno principalmente della Democrazia cristiana, nello stesso Presidente del Consiglio e nel Ministro dell'interno, pronta disponibilità a misure repressive nell'università di Roma.

Stanno lì, quindi, questi fatti a qualificare anche il significato delle dichiarazioni, rese ieri sera dall'onorevole Rumor dell'im-

pegno, « dell'atteggiamento fermo e deciso », come egli diceva, a portare avanti la riforma universitaria, una riforma su cui sovrasta già costante l'ombra della santa alleanza tra le forze più retrive del mondo accademico, dei gruppi di potere politico ed economico, degli esponenti della Democrazia cristiana in seno alla maggioranza governativa. Stanno a confermare come su tutte le iniziative governative di politica scolastica di questi mesi abbia sempre pesato la pressione conservatrice e autoritaria, perchè non si andasse al di là di soluzioni parziali, di misure limitate, di provvedimenti circoscritti, che non dovevano toccare o modificare la sostanza, le strutture dell'attuale ordinamento scolastico. Questa sterzata conservatrice, questa pressione ha voluto in realtà arrestare e frenare un discorso che riproponeva in concreto il problema politico di un corretto rapporto tra maggioranza e opposizione, che ribadiva il diritto, che il sistema parlamentare, stabilito dalla nostra Costituzione, garantisce a tutti i gruppi presenti nel Parlamento, di intervenire in modo positivo su problemi come quello della scuola, che è uno dei problemi centrali della vita nazionale. Questa sterzata conservatrice ha voluto interrompere e spezzare un discorso democratico che vedeva la disponibilità di forze presenti nella stessa maggioranza governativa per soluzioni più avanzate, più democratiche sul problema della scuola e dell'università.

I segni di questa sterzata, di questa pressione li abbiamo già avvertiti nell'intervento, di ieri sera, dei colleghi socialisti, nel modo stesso con cui essi sono intervenuti sul clamoroso episodio delle dimissioni Sullo. Essi hanno parlato in modo, per molti aspetti, molto più cauto e certamente non più sostenuto da tutti quegli elementi di novità che avevano contraddistinto la loro posizione nel dibattito sulle mozioni della scuola un mese fa. Ci saremmo attesi in realtà, colleghi socialisti, un altro discorso ieri sera sulle dimissioni Sullo e questa mattina anche su questo decreto-legge, riguardante gli esami di Stato. Rifugiarsi in una proposta, che mi sembra adombrata nell'intervento del collega Arnone, di porre un limite di tempo all'efficacia legislativa di questo decreto-legge, significa in realtà in questo momento sottrarsi a un discorso che oggi più di ieri deve essere affrontato con fermezza, con chiarezza e che doveva da voi socialisti essere posto in maniera ancora più ferma di ieri proprio in risposta a quanto è accaduto, come risposta alla sterzata conservatrice, come riaffermazione del vostro impegno ad una riforma democratica dell'università e della scuola, del vostro impegno a ribadire la validità di quell'ordine del giorno votato al Senato. Rifugiarsi nella proposta di dare all'ordinamento dell'esame di Stato un'efficacia temporanea significa, in verità, in questo momento non pronunciarsi sui grandi temi sollevati da questo decreto-legge: quello del diritto allo studio, quello della missione unitaria dell'istruzione superiore, della liberalizzazione degli accessi alle università, quello della democrazia nella scuola; significa sottrarsi ad un discorso, che è la premessa essenziale, da cui non si può prescindere anche discutendo questo disegno di legge, e della riforma della scuola media superiore e dell'università; significa in realtà dare alla pressione conservatrice autoritaria, che non vuole una riforma della scuola, una risposta che non dà certo garanzia di una ferma volontà, di un sicuro proposito di andare avanti per una profonda riforma della scuola. Tale pressione autoritaria e conservatrice pesa in realtà su tutti i provvedimenti adottati in questi mesi per la scuola, pesa anche prevalentemente su questo provvedimento dell'esame di Stato.

E per entrare nel merito del decreto-legge va detto subito, se pure si tratta ormai di un giudizio, che noi abbiamo ampiamente motivato sia nella discussione del decreto-legge alla Camera conclusasi giorni or sono sia più di recente nella Commissione pubblica istruzione al Senato, di un giudizio che è acquisito al contesto delle nostre osservazioni, delle nostre critiche, della nostra opposizione al decreto-legge, nonchè principalmente delle proposte e delle indicazioni, che da tempo avanziamo, di una seria, organica, moderna riforma democratica di tutto l'ordinamento scolastico, va detto su-

bito, ripeto, che tale disegno di legge appare del tutto inadeguato anche all'intenzione stessa che lo sostiene o par che voglia sostenerlo, nella motivazione cioè di porre un qualche urgente rimedio al deterioramento sempre più pesante del meccanismo degli esami e di affrontare attraverso una modifica, invero molto limitata, dell'esame di maturità la grave crisi della scuola che trova poi, proprio nell'esame di Stato, la sua più ampia ed evidente manifestazione o, per richiamarci all'immagine dell'onorevole Sullo — immagine più volte richiamata — per riparare il tetto giacchè ci piove dentro. A parte il fatto che se il tetto è marcio e pieno di crepe l'edificio della scuola, con tutti i suoi ordinamenti, i suoi istituti — e tra questi quello dell'esame e, ancor di più, dell'esame di maturità — è attraversato da vistose lesioni e da profondi squarci che impongono, perchè veramente non ci piova dentro, in modo urgente ed imperioso tutt'altri provvedimenti di radicale rinnovamento di tutta la scuola che l'affrettata riparazione del tetto, la verità è che non c'è problema della scuola, sia che si tratti degli esami o dell'assunzione in ruolo degli insegnanti (e mi riferisco soltanto alle questioni della scuola secondaria di cui si è più lungamente ed ampiamente discusso in questi ultimi tempi), che non richiami subito il problema più generale della riforma dei contenuti, delle strutture, degli indirizzi di tutta l'organizzazione della scuola.

Ma nelle parziali misure, nelle parziali modifiche e nei parziali provvedimenti adottati in questi mesi ciò che manca è proprio un orientamento generale, un'ispirazione politica e culturale e una proposta validi a far ritrovare nei parziali provvedimenti, o per lo meno a fare intravvedere, un sicuro e fermo proposito di porre mano ad una più generale e profonda riforma della scuola.

E proprio tale mancanza di un'ipotesi, di un orientamento generale, accredita e conferma la convinzione che tali affrettati provvedimenti sono stati invero sostenuti da altro proposito: dal tentativo di recuperare dal largo schieramento di protesta, di turbamento, di opposizione dei giovani, delle famiglie, dei lavoratori, degli uomini della scuola un qualche consenso, una qualche fiducia. E se un orientamento ancora vi si scopre è quello di una tecnica, che, se pur pretende offrirsi anche a testimonianza di un impegno all'abbandono dell'immobilismo, dell'ottuso rifiuto, di cui abbiamo avuto tante dimostrazioni in tutti questi anni, ad affrontare i problemi di fondo della scuola italiana, in realtà, proprio perchè distacca i problemi parziali dall'insieme delle questioni generali intende dare risposte parziali, fare avanzare soluzioni inadeguate: intende cioè lasciare immutata la sostanza del vecchio assetto della scuola.

Noi comunisti da anni conduciamo nel Paese e nel Parlamento una lotta contro l'attuale struttura gerarchica e burocratica, profondamente conservatrice ed autoritaria della scuola italiana, contro il suo carattere selettivo e di classe, contro il suo nozionismo, contro tutta la sua vecchia, arcaica organizzazione della cultura e degli studi. Da anni abbiamo denunciato nel Paese e nel Parlamento l'incapacità o la precisa volontà della Democrazia cristiana di non aver mai voluto affrontare il discorso di un'organica, unitaria riforma della scuola (dalla scuola materna all'università), e perciò il metodo delle mezze misure, delle leggine, dei provvedimenti parziali che hanno contribuito a ridurre la scuola italiana in uno stato di marasma, di crisi, di decadenza che la fa indegna di un Paese moderno e civile. Ma la fretta, il pretesto di porre riparo alle cose più urgenti e direi anche il tono abilmente dimesso di una velata critica a tanti anni di immobilismo, il modo cioè con cui sono stati presentati in Parlamento in questi mesi i pochi provvedimenti sulla scuola stanno a dimostrare che ci si è mossi e ci si muove per la stessa strada, che tutt'al più si vuole riverniciare, ritoccare, rabberciare, rammodernare un edificio che frana da ogni parte. E che i provvedimenti proposti siano assolutamente inadeguati ai mali che travagliano la scuola, le misure oltre modo modeste, mediocri, deludenti l'attesa del Paese, lo prova il fatto che nel dibattito tenutosi alla Camera lo stesso ministro Sullo ha dovuto, ad esempio, riconoscere che il decreto sull'assegno di studio è solo un atto

di buona volontà in attesa della riforma universitaria; che la riforma dell'esame di Stato è un primo passo verso la riforma della scuola media superiore. Ma a questo punto, a parte la risposta abbastanza ovvia che la questione delle borse di studio richiama quella più vasta del diritto allo studio, quella più vasta della riforma universitaria, che la riforma dell'esame di maturità non può precedere la riforma della scuola riflettendosi nell'esame tutto l'orientamento, tutta l'organizzazione degli studi, in verità solo un'organica e radicale riforma della scuola, della scuola media superiore può veramente consentirci di valutare l'efficacia e l'utilità di uno strumento di accertamento della formazione culturale e professionale del giovane o come noi proponiamo può consentirci di pervenire alla definitiva soppressione di tale esame, nell'ambito di una diversa organizzazione che consenta, attraverso il quotidiano impegno delle attitudini, delle capacità intellettive e critiche del giovane, nella ricerca, nella sperimentazione, nel lavoro collettivo, un costante giudizio, un quotidiano accertamento o se si voglia pur dire un quotidiano costante esame della sua personalità. E allora lo stesso ricorso al decreto-legge che di fatto limita l'autonomia del Parlamento, anche attraverso tutte le sollecitazioni che il decreto-legge mette in moto, assume un significato ancor più grave in quanto rivelatore del tentativo di riassorbire rapidamente, entro schemi riformistici settoriali, le contraddizioni maturate nel mondo della scuola e, principalmente, di spezzare o comunque attenuare il nesso che si è fatto chiaro nella coscienza di grandi masse popolari di giovani, di studenti, di lavoratori, di operai, di contadini, di uomini della scuola, il nesso tra la battaglia per il diritto allo studio, per le trasformazioni delle strutture, degli ordinamenti e degli indirizzi della scuola e dell'università e la lotta per la democrazia, per il progresso intelletuale, civile e sociale di tutta la società italiana. Le gravi misure repressive poliziesche militari all'Università di Roma e in altri atenei del Paese, misure sollecitate e imposte dalle forze più autoritarie e retrive presenti nella stessa maggioranza governativa, hanno voluto colpire il movimento studentesco che ha avuto il merito di aver posto in modo imperioso il problema della scuola come problema essenziale dello sviluppo civile e sociale di tutta la vita nazionale; hanno voluto colpire anche però questo vasto, largo movimento unitario di operai, di studenti e di contadini intellettuali che nell'assetto autoritario della scuola scorgono l'assetto autoritario dello Stato, che vogliono liberare la scuola dalle odiose barriere di classe che chiudono le porte della scuola a tanta parte dei figli del popolo, che vogliono che lo studio, la ricerca, la scienza non siano più al servizio del profitto o dello sfruttamento, ma solo al servizio dell'uomo, nella più alta e libera espansione della persona umana, al servizio del progresso culturale, civile ed economico di tutta la società italiana.

È nel contesto di questa valutazione complessiva che noi abbiamo collocato e collochiamo il nostro giudizio sul decreto-legge riguardante gli esami di Stato. A parte il riconoscimento che sia stata finalmente abolita la seconda sessione, a parte il riconoscimento del tentativo di rendere meno macchinoso l'esame, cogliamo qui, nel modo stesso con cui si definisce il tipo di esame, le più evidenti contraddizioni tra l'aver voluto con questo decreto abolire il vigente sistema rivelatosi, come si legge nella presentazione del disegno di legge, inadeguato, non più rispondente alle esigenze dell'accertamento finale della maturità e del livello culturale degli studenti al termine del corso degli studi secondari e l'attuale organizzazione della scuola media superiore, dominata da un indirizzo essenzialmente nozionistico, da una legislazione da tempo invecchiata, da una didattica vecchia ed autoritaria, da una vecchia e arcaica concezione della cultura.

Come sarà mai possibile che tale scuola, la cui struttura, i piani di studio, i programmi sorreggono la ben precisa destinazione della cultura, della scienza, dell'insegnamento, di tutto il processo educativo al fine di una assuefazione e di una disciplina al consenso, che è poi assuefazione e disciplina al consenso per l'assetto sociale e politico esisten-

te, come sarà mai possibile che tale scuola, privata come è oggi della serietà, della responsabilità, dell'eticità della sua funzione umana e sociale, possa guidare poi ad un esame che dovrebbe essere, come si presume di accreditare, un reale accertamento della maturità, delle capacità critiche, delle attitudini del giovane? Una scuola ove per anni tutto si affida alla memoria dei giovani, ma tutto si affida anche alla comunicazione degli insegnanti. E qui non si pongono certamente in discussione l'impegno, la preparazione, lo sforzo che tanti insegnanti compiono di rendere più vivo, più moderno, più attuale il proprio lavoro. Ma certamente la comunicazione per essere destinata ad un uso mnemonico, di pura informazione, si scioglie progressivamente e inevitabilmente in una scuola caratterizzata da un profondo isolamento dalla vita, dalla società, dalla ricca problematica di tutto il mondo contemporaneo, l'informazione si scioglie progressivamente e inevitabilmente da ogni tentativo ad un riferimento critico, a collocare cioè l'episodio, il fatto, il testo, le manifestazioni dell'arte nel contesto vivo della storia, della vita e della civiltà di un popolo, riducendosi così a stanca e arida ripetizione entro i rigidi schemi dei piani di studio e dei programmi.

E allora, onorevoli colleghi, come sarà mai possibile un esame che non sia nozionistico, che non ricada nell'accertamento della quantità delle nozioni apprese, se tutta la scuola resta ancora ordinata a tal fine, resta ancora ordinata in tal modo, se è mancato cioè il momento quotidiano della ricerca, della sperimentazione, del libero dibattito, il quotidiano serio addestramento della ragione al possesso delle leggi della natura e delle leggi del mondo umano che fanno l'uomo interprete e protagonista insieme della realtà in cui vive? Come potranno mai farsi professori e alunni, come potranno mai divenire professori e alunni d'improvviso attori, al momento dell'esame, di un colloquio vivo e intelligente che consenta agli uni di rivelare tutta la propria personalità, la propria capacità e agli altri di esprimere un giudizio sereno, attento, serio delle qualità intellettuali e culturali del giovane, della sua maturità? Certo parlo qui anche dei professori, degli esaminatori; come potranno mai essi, che per la lunga consuetudine ad un lavoro, che li obbliga a rinserrare la disponibilità ad un giudizio più ricco e più complesso della personalità del giovane nella fredda, arida, anonima cifra del voto, che li sospinge ad una trasmissione di sapere in cui il dialogare come confronto, come comune ricerca, come comune esperienza di lavoro culturale, come disciplina di valori intellettuali è del tutto assente, come potranno questi insegnanti, che solo fino a qualche giorno prima — come vuole il decreto-legge — avranno dovuto formulare soltanto ed esclusivamente un giudizio analitico su alunni che in verità poi hanno seguito e seguono da 5 o da 3 anni, recuperare agevolmente, al momento dell'esame, l'immediata disposizione e anche l'adeguata attitudine all'essenzialità del discorso quale vuole o presume di essere il nuovo esame di maturità? Come potranno essi dare un giudizio, sulle capacità, sull'attitudine di un giovane che vedono solo per pochi minuti in un incontro che è pur sempre turbato da elementi di emotività, di preoccupazione, di ansia? Non saranno essi stessi trattenuti dal tentativo di un esame diverso da quello che ormai è da tutti rifiutato quando scopriranno che in realtà — e qui esprimo non tanto un timore ed una preoccupazione quanto una certezza — il giovane che fino a qualche giorno prima avrà dovuto concentrare tutta la sua preparazione mnemonica e nozionistica sulle varie materie di insegnamento, su cui si costruisce il giudizio analitico, non sarà stato certamente in grado, nel giro di pochi giorni, di raccogliere sulle quattro materie indicategli dall'alto, cioè dal Ministero quasi a suggellare il carattere autoritario della scuola, altro che una più larga informazione, forse raccattata in fretta e furia dai tanti manuali e manualetti di cui si avrà più larga fioritura « ad uso — come mi pare già di leggere nei titoli di questi manuali — dei giovani che vogliono affrontare con sicuro risultato i nuovi esami di maturità »?

Di qui la critica, la nostra opposizione, il nostro rifiuto a questa riforma dell'esame;

non basta dire che tale riforma risponde all'opinione largamente diffusa del fallimento dell'esame introdotto con la riforma del 1923, quando non si riconosca contemporaneamente che da tempo è fallito tutto l'ordinamento scolastico, nato con la riforma Gentile, e di cui l'esame non era che il momento ultimo, il momento conclusivo dell'organizzazione selettiva della scuola, del suo carattere autoritario, del suo indirizzo ideale e culturale, di una struttura della scuola fatta a misura di un tipo di società, fatta allo scopo della conservazione di un vecchio assetto sociale e politico.

L'aggiustamento e l'ammodernamento dell'esame dietro al quale non si trova alcuna proposta chiara di riorganizzazione, di radicale trasformazione di tutta la scuola, della scuola media superiore, dei suoi contenuti, dei suoi metodi, dei suoi rapporti interni, dei suoi programmi in realtà eludono il problema di fondo, ne rinviano la soluzione e preparano la soluzione intessuta pur essa di parziali aggiustamenti e di modesti ammodernamenti. Concorrono a confermare il nostro giudizio critico, a limitare la portata dei pochissimi elementi di novità, le colpevoli inadempienze di tutti questi anni, la colpevole politica del rinvio e dell'immobilismo. La riforma della scuola media superiore si sarebbe potuta, anzi si sarebbe dovuta, affrontare fin dal 1962 e comunque ancor prima della conclusione del primo triennio della scuola media unica; era nella logica delle cose, era nella logica stessa della spinta che saliva dall'istituzione della scuola media obbligatoria che, nonostante i gravi elementi negativi e limitativi introdotti nella sua impostazione, sollecitava un accelerato intervento per la riforma dell'intero sistema scolastico. Non se ne è fatto nulla perchè si è voluto di proposito, nella difesa della vecchia scuola superiore, del suo asse culturale, del suo ruolo di selezione e di discriminazione, della sua tradizionale separazione e contrapposizione tra cultura e professione, tra formazione culturale e formazione professionale, dei suoi strumenti e tra questi lo stesso esame di Stato, costituire un argine al prorompente moto di espansione democratica, alla vigorosa spinta, alla prorompente richiesta di cultura, di istruzione, di sapere delle grandi masse lavoratrici.

La proposta di riforma dell'esame di maturità è ancora, pure nelle sue innovazioni, sostenuta da questo proposito, oltre che segnata da una fretta che si è fatta palese nelle lacune, nelle contraddizioni e anche negli errori tecnici. Mi riferisco in particolare all'articolo 3 che prevedeva, nella sua primitiva stesura, per i privatisti — e tra questi c'è da tenere presente la grande massa di studenti lavoratori — due esami distinti: quello di scrutinio e quello di Stato, nel giro di due mesi. Tale grave ingiustizia è stata corretta alla Camera, ma non basta. Occorre, come da tempo noi comunisti abbiamo chiesto, istituire una rete nazionale di sezioni serali statali gratuite di scuole secondarie, che sottraggono i lavoratori studenti allo sfruttamento delle scuole private, in modo che sia loro assicurato, attraverso la riduzione dell'orario di lavoro, a parità di salario, la possibilità di dedicarsi allo studio, di migliorare e di elevare la propria formazione culturale e professionale e che sin dalla prossima sessione di esami sia loro assicurato un congedo retribuito.

Ma a parte gli errori, le lacune e le contraddizioni su cui torneremo con i nostri emendamenti, basti a conferma del nostro giudizio sul nuovo esame di maturità la definizione della natura e del valore che gli viene attribuito nell'introduzione e nel commento al disegno di legge. Il commento all'articolo 1 dice: « Il concetto centrale su cui poggia il nuovo sistema è ancora una volta quello di maturità intesa come solido possesso di qualità intellettuali, valori culturali che siano sostegno e alimento di una personalità consapevole, civilmente adulta e al tempo medesimo, per autonoma facoltà di autodisciplina e di valutazione di giudizio, capace di ulteriori articolazioni di sviluppo, sia nel campo degli studi che nel campo delle professioni. Un concetto di maturità dunque antico e nuovo insieme, antico in quanto chiede ancora al giovane di saper cominciare ad essere uomo e cittadino al livello di una società in continua evoluzione, nuovo in quanto assume a mez-

zo delle sue finalità non più e non solo un ambito privilegiato, esclusivo di studi, ma un più vasto e universale orizzonte intellettuale, nel quale si iscrivono in vario ma sempre equilibrato, compiuto e formativo rapporto, con presenze costanti e altre variabili, tutte le componenti significative dell'umana e nazionale cultura, dalle lettere alle scienze astratte, dalle scienze sociali alle scienze sperimentali, alla tecnologia ».

Questo il commento all'articolo 1 ed io mi astengo, onorevoli colleghi, da qualsiasi apprezzamento sulla chiarezza del brano, sulla limpidità del testo. Ma un punto mi ha sorpreso; una riforma dell'esame che pretende di prefigurare con le sue innovazioni l'intera struttura degli studi secondari a che cosa si riduce? Ad accertare se il giovane sappia cominciare ad essere uomo e cittadino, se sia (per usare un'immagine) in condizione di muovere i primi passi. Mentre oggi i giovani chiedono di studiare di più e meglio; pongono con forza la revisione di una didattica invecchiata; chiedono che la scuola si apra alla vita attingendo la sua ispirazione ai fermenti di progresso e di rinnovamento della società, perchè tali fermenti diventino materia di formazione critica del cittadino e del lavoratore; mentre i giovani danno, come hanno dato in tutti questi mesi dimostrazione di maturità civile e umana, portando avanti con fermezza la lotta per il riconoscimento dei diritti democratici nella scuola, cioè per una effettiva democratizzazione di tutto l'ordinamento scolastico, ebbene questo esame pare voglia prefigurare una riforma della scuola media superiore, ove è assente il vero compito della scuola, anche quello della scuola elementare, cioè il pieno sviluppo della personalità umana e civile, la quotidiana formazione dell'uomo esercitato, in una scuola aperta alla società, a vivere in modo veramente libero, in modo veramente autonomo.

Un'altra grave contraddizione, come ho già accennato, è nel giudizio, anzi nei due giudizi che vengono pronunciati sul giovane a conclusione del corso della scuola media superiore. Il Consiglio di classe pronuncia un giudizio analitico sul profitto conseguito dai giovani in tutte le materie di insegnamento; poi il Consiglio di classe affida il giudizio sulla personalità del giovane, sulle sue capacità, sulla sua vera maturità intellettuale e culturale, alla commissione d'esame per il giudizio sintetico. Ora, a parte la distinzione tra due momenti di un giudizio — che non potrebbe essere se non unico — che poi in realtà conferma la permanenza di una impostazione nozionistica su cu si fonda il giudizio analitico, a parte un titolo, direi un certificato, abbastanza umiliante di incompetenza che il Consiglio di classe si conferisce per un giudizio più completo ed ampio che viene delegato alla commissione, su che cosa si fonda poi prevalentemente il giudizio sintetico? Ecco, leggiamo cosa dice il commento all'articolo 2 del decreto-legge: « solo poggiando sulla garanzia di questo giudizio analitico, è possibile instaurare il giudizio sintetico ». E allora, onorevoli colleghi, perchè mai tale esame? Se l'esito del colloquio dell'esame poi coinciderà con il giudizio formulato dal Consiglio di classe, ancora una volta risulterà confermata la convinzione ormai già largamente diffusa che si tratta di una prova inutile e ove il giudizio della commissione non dovesse coincidere con quello del Consiglio di classe e quindi concludersi in modo sfavorevole all'alunno, come si potrà poi mai considerare ingiusto il dubbio dell'alunno, il dubbio della famiglia sulla validità della prova d'esame? Come si potrà mai ritenere infondata la loro convinzione che il vero giudizio è il giudizio espresso dal Consiglio di classe? Per questo abbiamo avanzato da tempo e qui rinnoviamo la nostra proposta di affidare al Consiglio di classe il giudizio definitivo sul giovane. Certo, ci rendiamo conto che tale soluzione lascia aperto il problema delle scuole private, delle scuole parificate, delle scuole legalmente riconosciute; nè dimentichiamo che in passato noi stessi siamo rimasti in modo forse troppo intransigente legati alla difesa dell'esame di Stato, considerandolo come difesa della serietà, della dignità degli studi e della scuola nei confronti di una politica scolastica, della vostra politica scolastica, onorevoli colleghi democristiani, che tanto

favore accordava alla scuola privata. Ma dobbiamo qui ricordare anche che siamo stati noi comunisti a chiedere con la riforma organica di tutto l'ordinamento scolastico anche la definizione dell'istituto della parità e che siete stati sempre voi, onorevoli colleghi della Democrazia cristiana, nonostante i solenni impegni sempre proclamati e mai rispettati, a dire di no; siete stati sempre voi ad opporvi alla definizione delle norme costituzionali sulla parità. Noi chiediamo che sia il Consiglio di classe a trasformarsi in commissione sotto la presidenza di un membro esterno; che questa soluzione si attui subito nelle scuole statali e che si estenda poi a tutti gli istituti non statali non appena sarà definita la questione della parità.

Certo, conosciamo le difficoltà che si frappongono. Ma è un modo questo per affrontare il problema, per far avanzare soluzioni chiare ed organiche. È un modo per proporre subito nel Parlamento e nel Paese un reale, concreto discorso sulla riforma della scuola media superiore. Si dirà che al momento la soluzione indicata può creare una condizione di disparità tra gli alunni delle scuole statali e quelli delle scuole legalmente riconosciute costretti a sostenere gli esami con una commissione diversa dal Consiglio di classe.

Ma questo è colpa vostra, colleghi democristiani. E non è d'altra parte giusto che la scuola continui a pagare le conseguenze delle vostre inadempienze, dei vostri ritardi, dei vostri rinvii che sono certamente la causa principale della crisi e della decadenza della scuola. Non è giusto che i giovani continuino a pagare ancora nella scuola italiana per la paurosa dissipazione, il pauroso sperpero che vi si compie di energie, di valori, di capacità e di possibilità.

In tal senso, proprio perchè ci battiamo per una generale riforma della scuola media superiore, e principalmente della sua funzione educativa e culturale, proprio perchè vogliamo che l'esame sia un momento conclusivo di un dialogo, di un confronto quotidiano che renda perciò ogni giorno possibile un giudizio serio sulle possibilità e capacità di un giovane, proprio perchè pensiamo che questo atto conclusivo debba essere affidato al Consiglio di classe, noi riteniamo giusto — e lo riconfermiamo in questa sede — che la dichiarazione di maturità sia pronunciata anche in caso di parità di voti della commissione.

È anche questo un modo per sciogliere definitivamente l'esame da tutti i legami che lo confinavano entro limiti di accertamento nozionistico, in modo che raggiunga il livello di un colloquio aperto, vivo, intelligente di un incontro che deve vedere l'uno e l'altro, esaminatore e alunno, nelle condizioni di costituire un dialogo libero e positivo.

Nè ci si venga a dire, quando chiediamo una riforma della scuola che vada nella direzione del superamento dell'esame o quando ci battiamo per una riforma dei programmi, degli indirizzi culturali ed educativi, o quando chiediamo e ci battiamo per il passaggio ad una scuola di massa aperta veramente a tutti, non ci si dica che vogliamo un abbassamento degli studi, una scuola più facile. Vogliamo invero proprio il contrario. Vogliamo studi più rigorosi, una scuola dove si studi e si lavori di più, un elevamento del livello culturale e scientifico nell'insegnamento, una scuola dove il giovane sia esso stesso soggetto e protagonista della propria formazione culturale e intellettuale: il che significa disciplina intellettuale, studi seri, ricerca. Cioè noi siamo per una scuola che nelle sue strutture, nei suoi indirizzi, nei suoi programmi riacquisti la eticità e la serietà del lavoro, che faccia scaturire l'elevamento degli studi ed il rinnovamento dei loro contenuti dalla base di massa democratica; una scuola cioè che attinga la sua quotidiana ispirazione e la sua capacità di ricreare in sè l'esperienza viva della cultura, della vita e della società, da una organizzazione fondata sulla inviolabilità del diritto di tutti alla istruzione, al sapere, al lavoro, all'aperto orizzonte dell'umana cultura.

Onorevole Presidente, onorevoli colleghi, ad una tale profonda, radicale riforma della scuola sono oggi interessate grandi masse di lavoratori, di operai, di contadini, di intellettuali, di giovani che hanno posto con

tanta evidenza come il rinnovamento della scuola sia un momento fondamentale del rinnovamento e della trasformazione di tutta la società italiana. Chiudersi a questa realtà, onorevoli colleghi della maggioranza, chiudersi cioè alla realtà del Paese, alle soluzioni che avanza un così largo schieramento nel Paese, è certo, ancora una volta, la conferma delle ragioni di fondo della crisi, del fallimento del centro-sinistra di fronte a tutti i problemi della società nazionale. Chiudersi a questa realtà nei conciliaboli, nei compromessi, nei ristretti accordi di vertice, significa andare tutt'al più a soluzioni parziali, al decreto-legge, a modeste misure riformistiche, ma non significa certo giungere ad una profonda, radicale riforma della scuola e dell'università.

Solo attraverso un aperto, costruttivo dialogo con i giovani, con i docenti, con tutte le forze più avanzate della cultura e della scuola, si può avviare un discorso positivo sulla scuola, si possono veramente creare le premesse di una trasformazione della scuola e dell'università. Perciò, nel momento in cui noi ribadiamo la nostra critica, il nostro rifiuto al presente decreto-legge, riaffermiamo tutto il nostro impegno, che ci viene dall'essere tanta parte della società italiana, tutta la nostra responsabilità che ci viene dall'azione che conduciamo per una avanzata democratica e socialista del nostro Paese, tutto il nostro impegno, tutta la nostra responsabilità per una riforma della scuola che risponda alle attese e alle indicazioni dei giovani, dei lavoratori, degli operai, dei contadini, di tutti coloro che, pur da posizioni diverse dalle nostre, concordano con noi nello stesso proposito. Continueremo a lottare, a lavorare per questa prospettiva, per dare al Paese una scuola nuova, moderna, democratica; continueremo a batterci perchè questo confronto resti aperto nel Paese e nel Parlamento, convinti come siamo che la riforma della scuola è oggi affidata solo ad un largo e unitario impegno politico e culturale; convinti come siamo che la scuola è uno degli assi, se non l'asse fondamentale, attorno al quale si rannodano i grandi temi della libertà, della democrazia, del progresso civile del Paese e che il suo rinnovamento può accelerare il generale processo di rinnovamento politico e sociale del Paese. Questa è la battaglia che noi ci impegniamo a portare avanti per una riforma della scuola, in tutto degna della migliore tradizione civile e culturale del popolo italiano, in tutto degna delle sue aspirazioni di progresso, di giustizia, di libertà, di pace. (*Vivi applausi dall'estrema sinistra*).

P R E S I D E N T E . Rinvio il seguito della discussione alla seduta pomeridiana.

Approvazione di procedura urgentissima per il disegno di legge n. 562

R U S S O . Domando di parlare.

P R E S I D E N T E . Ne ha facoltà.

R U S S O . Onorevole Presidente, questa mattina la 6ª Commissione ha esaminato in sede redigente il disegno di legge numero 562 concernente: « Nuove norme per l'attribuzione dell'assegno di studio universitario ». Poichè questo disegno di legge viene incontro alle aspirazioni dei nostri giovani universitari ed è molto atteso, chiedo che per esso sia adottata la procedura urgentissima, ai sensi del nostro Regolamento.

P R E S I D E N T E . Non essendovi osservazioni, la richiesta s'intende accolta, restando stabilito che il disegno di legge n. 562 sarà esaminato dopo il voto sul disegno di legge n. 561.

R U S S O . La ringrazio.

Per lo svolgimento di una interrogazione

R E N D A . Domando di parlare.

P R E S I D E N T E . Ne ha facoltà.

R E N D A . Signor Presidente, desidero sollecitare lo svolgimento dell'interrogazione,

che abbiamo presentato giorni or sono, relativa ai provvedimenti disciplinari adottati all'Accademia delle belle arti di Palermo.

Come è stato riportato nella stampa nazionale, all'Accademia delle belle arti di Palermo 130 giovani sono stati radiati con il motivo di assenza ingiustificata ed altri giovani invece sono stati espulsi per presunti contrasti con i docenti.

Lo svolgimento di questa interrogazione ha carattere di urgenza poichè tra l'altro, se si dovesse mantenere il provvedimento adottato, questi giovani perderebbero il diritto all'esonero militare e quindi sarebbero costretti ad interrompere gli studi.

Ci risulta per altro che l'assemblea studentesca si è rivolta al Ministero chiedendo un intervento del Ministro della pubblica istruzione anche per promuovere un'inchiesta e che singoli studenti hanno avanzato ricorso contro i provvedimenti adottati.

Vorrei quindi pregarla, onorevole Presidente, approfittando della discussione in corso e quindi della presenza del Ministro della pubblica istruzione, di permettere lo svolgimento dell'interrogazione entro oggi o al massimo domani mattina.

P R E S I D E N T E . Senatore Renda, le faccio presente che, dato il calendario dei lavori già prestabilito e nell'imminenza della sospensione dei lavori del Senato, sarà difficile procedere allo svolgimento della sua interrogazione nei termini da lei suggeriti.

R E N D A . Affidiamoci alla buona volontà del Governo.

P R E S I D E N T E . Comunque, invito il sottosegretario per la pubblica istruzione onorevole Rosati a trasmettere al Ministro la richiesta del senatore Renda.

Il Senato tornerà a riunirsi in seduta pubblica oggi, alle ore 16,30, con lo stesso ordine del giorno.

La seduta è tolta (*ore 13,15*).

Dott. ALBERTO ALBERTI
Direttore generale dell'Ufficio dei resoconti parlamentari