

# SENATO DELLA REPUBBLICA

V LEGISLATURA

## 401<sup>a</sup> SEDUTA PUBBLICA

### RESOCONTO STENOGRAFICO

MARTEDÌ 2 FEBBRAIO 1971

(Antimeridiana)

Presidenza del Vice Presidente GATTO,  
indi del Vice Presidente SPATARO

#### INDICE

##### CORTE DEI CONTI

Relazione sulla gestione finanziaria di ente  
Pag. 20371

##### DISEGNI DI LEGGE

Deferimento a Commissione permanente  
in sede referente . . . . . 20371

##### Seguito della discussione:

« Riforma dell'ordinamento universitario »  
(612); « Modifica dell'ordinamento univer-  
sitario » (30), d'iniziativa del senatore Nen-  
cioni e di altri senatori; « Nuovo ordina-  
mento dell'Università » (394), d'iniziativa  
del senatore Germanò e di altri senatori;  
« Provvedimenti per l'Università » (408), di  
iniziativa del senatore Gronchi e di altri  
senatori; « Riforma dell'Università » (707),  
d'iniziativa del senatore Sotgiu e di altri

senatori; « Esercizio dei diritti democratici  
degli studenti nella scuola » (81), d'inizia-  
tiva del senatore Romano e di altri sena-  
tori; « Assunzione nel ruolo dei professori  
aggregati e stabilizzazione dell'incarico di  
alcune categorie di incaricati liberi docen-  
ti » (229), d'iniziativa dei senatori Baldini  
e De Zan; « Nuove provvidenze per i tecni-  
ci laureati delle Università » (236), d'inizia-  
tiva del senatore Formica; « Norme per la  
immissione in ruolo dei docenti universita-  
ri » (1407), d'iniziativa del senatore Tanga:

DINARO . . . . . Pag. 20385  
ROSSI DORIA . . . . . 20372

##### INTERROGAZIONI

##### Per lo svolgimento:

PRESIDENTE . . . . . 20400  
CALAMANDREI . . . . . 20399



## Presidenza del Vice Presidente GATTO

**PRESIDENTE.** La seduta è aperta (ore 10).

Si dia lettura del processo verbale.

**ARNONE**, Segretario, dà lettura del processo verbale della seduta del 29 gennaio.

**PRESIDENTE.** Non essendovi osservazioni, il processo verbale è approvato.

### Annuncio di deferimento di disegno di legge a Commissione permanente in sede referente

**PRESIDENTE.** Comunico che il seguente disegno di legge è stato deferito in sede referente:

alla 5ª Commissione permanente (Finanze e tesoro):

**FILETTI.** — « Indennità di presenza al presidente, ai membri ed al segretario delle commissioni provinciali per le imposte indirette sugli affari - sezioni di diritto » (1496).

### Annuncio di relazione della Corte dei conti sulla gestione finanziaria di ente

**PRESIDENTE.** Comunico che il Presidente della Corte dei conti, in adempimento al disposto dell'articolo 7 della legge 21 marzo 1958, n. 259, ha trasmesso la relazione concernente la gestione finanziaria dell'Ente siciliano di elettricità per l'esercizio 1968. (Doc. XV, n. 4).

Tale documento sarà inviato alla Commissione competente.

### Seguito della discussione dei disegni di legge:

« **Riforma dell'ordinamento universitario** » (612); « **Modifica dell'ordinamento uni-**

**versitario** » (30), d'iniziativa del senatore Nencioni e di altri senatori; « **Nuovo ordinamento dell'Università** » (394), d'iniziativa del senatore Germanò e di altri senatori; « **Provvedimenti per l'Università** » (408), d'iniziativa del senatore Gronchi e di altri senatori; « **Riforma dell'Università** » (707), d'iniziativa del senatore Sotgiu e di altri senatori; « **Esercizio dei diritti democratici degli studenti nella scuola** » (81), d'iniziativa del senatore Romano e di altri senatori; « **Assunzione nel ruolo dei professori aggregati e stabilizzazione dell'incarico di alcune categorie di incaricati liberi docenti** » (229), d'iniziativa dei senatori Baldini e De Zan; « **Nuove provvidenze per i tecnici laureati delle Università** » (236), d'iniziativa del senatore Formica; « **Norme per l'immissione in ruolo dei docenti universitari** » (1407), d'iniziativa del senatore Tanga

**PRESIDENTE.** L'ordine del giorno reca il seguito della discussione dei disegni di legge: « **Riforma dell'ordinamento universitario** »; « **Modifica dell'ordinamento universitario** », d'iniziativa del senatore Nencioni e di altri senatori; « **Nuovo ordinamento dell'Università** », d'iniziativa del senatore Germanò e di altri senatori; « **Provvedimenti per l'Università** », d'iniziativa del senatore Gronchi e di altri senatori; « **Riforma dell'Università** », d'iniziativa del senatore Sotgiu e di altri senatori; « **Esercizio dei diritti democratici degli studenti nella scuola** », d'iniziativa del senatore Romano e di altri senatori; « **Assunzione nel ruolo dei professori aggregati e stabilizzazione dell'incarico di alcune categorie di incaricati liberi docenti** », d'iniziativa dei senatori Baldini e De Zan; « **Nuove provvidenze per i tecnici laureati delle Università** », d'iniziativa del senatore Formica; « **Norme per l'immissione in ruolo dei docenti universitari** », d'iniziativa del senatore Tanga.

È iscritto a parlare il senatore Rossi Doria. Ne ha facoltà.

ROSSI DORIA. Onorevole Presidente, onorevoli colleghi, dalle relazioni che accompagnano il disegno di legge al nostro esame e dagli interventi sinora svolti in sede di discussione generale mi sembra confermata l'impressione che avevo già tratto dal lungo lavoro della Commissione: l'impressione, cioè, che di fronte al problema della riforma universitaria ciascuno di noi si venga a porre certamente dall'angolo visuale della propria parte politica, ma ancora di più dall'angolo visuale del semplice cittadino, in base alla diretta esperienza e conoscenza di una realtà che ci tocca tutti personalmente.

I tratti comuni delle relazioni e degli interventi sono infatti due: da un lato il riconoscimento della complessità dei problemi, dell'onesto lavoro svolto dalla Commissione e di una sostanziale convergenza realizzatasi di fatto su alcuni importanti principi e indirizzi; dall'altro, l'unanime volontà di tutte le parti politiche di arrivare prontamente all'approvazione della legge, ma solo dopo aver responsabilmente riesaminato con rigoroso spirito critico il testo elaborato dalla Commissione, del quale lo stesso relatore di maggioranza dichiara di non essere interamente soddisfatto.

La riforma dell'università è da così lungo tempo all'attenzione di tutti ed ha così vitale importanza per la nazione che potremo venirne a capo solo così, solo cioè attraverso il contributo critico e la buona volontà di tutti; quella stessa buona volontà che in passato i partiti hanno messo nell'affrontare e risolvere le questioni di natura costituzionale, quale è appunto, in un certo senso, anche questa di cui ora trattiamo.

Premesso questo, desidero subito aggiungere che buona volontà non può in alcun modo essere intesa come sinonimo di predisposizione al compromesso. All'inverso, la buona volontà potrà in quest'Aula manifestarsi e dare i suoi frutti solo a condizione che la discussione si svolga con la massima chiarezza, ossia sulla base della obiettiva analisi critica dei problemi, di una loro fer-

ma visione d'insieme e nello stesso tempo di una netta distinzione tra essenziale ed accessorio, tra questioni di fondo e questioni contingenti.

A questo riguardo dirò subito — certo che i colleghi non se ne dispiaceranno — che, senza diminuirne i grandi meriti, dal sofferto lavoro della Commissione non sembrano adeguatamente soddisfatte le ultime due esigenze, ossia la visione d'insieme e la netta distinzione tra argomenti principali e questioni contingenti. Ciò era forse inevitabile dato il carattere analitico del lavoro della Commissione; ma ciò non può ripetersi in questa discussione generale che, per la sua natura conclusiva, deve essere di sintesi.

La visione d'insieme non mi sembra presente nei documenti che accompagnano il disegno di legge sotto tre aspetti: anzitutto manca in essi una analisi della gravità della situazione determinatasi nelle nostre università in conseguenza della loro crescita caotica, dei provvedimenti parziali o contraddittori degli ultimi trent'anni e dello stesso ristagno causato dalla troppo lunga attesa della riforma. In secondo luogo l'attenzione in essi è concentrata sui soli problemi umani dell'università, quelli cioè relativi ai suoi soggetti attivi, docenti e studenti, staccandoli così da quelli materiali delle dimensioni, delle sedi, delle attrezzature, del personale tecnico ed amministrativo, che sono invece altrettanto importanti e non possono pertanto essere rinviati ad altra sede e ad altro momento, perchè formano tutt'uno con i primi. In terzo luogo manca un adeguato riferimento, che avrebbe dovuto essere all'inverso al centro dell'attenzione, alla profonda rivoluzione in atto in tutti i Paesi civili nella concezione stessa delle istituzioni universitarie, nei rapporti tra le discipline scientifiche, nei metodi di insegnamento, nelle correlazioni tra insegnamento, ricerca e sviluppo tecnologico ed economico.

L'insufficiente distacco tra essenziale ed accessorio, a sua volta, tra questioni di fondo e questioni contingenti, si manifesta nella struttura stessa del testo legislativo e nell'elevato numero dei suoi articoli. Queste caratteristiche corrispondono, a me sembra, ad uno zelo forse eccessivo di voler tutto

regolare con questa legge, tanto da chiedersi se non ci si venga a mettere, così facendo, in una certa contraddizione con le ripetute affermazioni sulla piena autonomia e libera iniziativa dei nuovi organi universitari e con quelle sulla opportunità di lasciare al futuro legislatore la definizione di quanto sarebbe oggi prematuro definire e la correzione di quanto, in base all'esperienza, risultasse non idoneo.

Ho voluto formulare questi rilievi perchè essi consentono di mettere in luce un'altra osservazione pregiudiziale, che a me sembra essenziale: dopo vent'anni di crescita caotica e di interventi parziali, discontinui e contraddittori nessuno può illudersi che basti una legge per attuare la riforma universitaria. « Il problema più difficile sarà la sua pratica applicazione » — ha scritto il senatore Bertola nell'ultima pagina della sua relazione — ma ciò significa appunto che la legge che stiamo preparando non importerà tanto per le definizioni degli assetti finali, che essa propone, quanto per la politica universitaria, che essa avrà contribuito ad aprire per i prossimi anni. È, quindi, principalmente in base a questi criteri dinamici e politici che dobbiamo discutere in quest'Aula e alla loro luce valutare l'idoneità e l'opportunità delle singole disposizioni.

Da questo angolo visuale mi sforzerò appunto di considerare in questo mio intervento i cinque gruppi di argomenti che coprono l'intera materia al nostro esame e corrispondono ai cinque principali cardini della riforma ormai da tutti accettati.

Seguendo un ordine diverso da quello del testo, essi possono essere così indicati: primo, pianificazione dello sviluppo e del riassetto delle università; secondo, nuova struttura interna sulla base dei dipartimenti; terzo, nuova concezione del corpo docente in corrispondenza al principio del docente unico; quarto, nuova posizione degli studenti con riferimento ai piani di studio, agli assegni e alla partecipazione; quinto, governo autonomo della università a tutti i livelli.

Del primo gruppo di problemi, quello della pianificazione dello sviluppo e del riassetto delle università, il disegno di legge si occupa solo in modo indiretto. I tre articoli del

titolo VII si limitano infatti a definire i progetti di ateneo e il conseguente programma universitario quinquennale; l'articolo 3 accenna alle nuove università; l'articolo 59 alla unificazione e allo sdoppiamento delle sedi e, infine, l'articolo 46 e l'articolo 97, nel definire rispettivamente le attribuzioni del Consiglio nazionale universitario e della temporanea Commissione di verifica e di coordinamento, accennano per inciso ai loro poteri rispetto ai programmi di riassetto e di sviluppo delle università e delle loro sedi.

Questi problemi non emergono, pertanto, nel testo nella loro pregiudiziale importanza. Se la ragione va ricercata nel fatto che dell'edilizia universitaria dovrà occuparsi un'altra legge, nella odierna discussione generale questa ragione non può certo valere. Dell'aspetto finanziario di questo essenziale capitolo del pubblico investimento il Parlamento, infatti, si occuperà altra volta — auguriamoci molto presto — considerandolo nei suoi termini completi e dettagliati che per il momento non sono ancora definiti.

Ciò non toglie che il problema del riassetto materiale delle vecchie e la creazione delle nuove università, dovendosi considerare aspetto fondamentale e pregiudiziale della riforma universitaria, debba essere trattato esaurientemente in questa sede e in questo momento.

La riforma di cui ci occupiamo, infatti, non cade dal cielo; è la risposta non più rinviabile alla trasformazione della nostra società e alla rivoluzione quantitativa che si è già verificata nelle università.

Le cifre di questa rivoluzione quantitativa sono note e sono state analizzate nelle relazioni di maggioranza e di minoranza. Dai 150.000 studenti degli anni '50 — tre volte tanti quanti erano vent'anni prima — siamo passati ai 300.000 degli anni '60, ai 700.000 di oggi e ci avviamo al milione, che tutti prevedono di raggiungere anche prima del 1980.

La prima conseguenza di questa esplosione universitaria — che anno per anno si è cercato di fronteggiare, aumentando il numero degli incarichi e imponendo compiti non loro sulle spalle dei giovani assistenti — è stata quella di sovraffollare sempre di più

le sedi universitarie tradizionali, le cui dimensioni e attrezzature sono nel frattempo cresciute, sì, ma solo in modo da risultare a stento proporzionate oggi ai 200.000 studenti di dieci anni fa.

Nelle 13 maggiori sedi universitarie si adensa ormai il 60 per cento degli studenti: 400.000, senza i fuori corso. In ciascuna di esse la popolazione studentesca supera le 20 mila unità: a Roma si sono superate le 70 mila; a Napoli e Milano le 45.000; in altre quattro sedi siamo tra 25 e 30.000, quando l'esperienza dice che una università raramente può superare, per assolvere convenientemente alle proprie funzioni, 15.000 studenti e le dimensioni ottimali sono inferiori a 10.000.

Se vogliamo, pertanto, parlare di riforma universitaria non in astratto ma in concreto, se ci proponiamo di realizzarla nel corso dei prossimi dieci anni, dobbiamo mettere in primo piano il problema dell'ampliamento e ammodernamento dei 40 centri universitari esistenti e della costruzione *ex novo* di 20-25, qualcuno dice 30 nuovi centri universitari. Allo stesso modo che la crisi dell'università italiana è in gran parte dovuta all'assurda e caotica risposta che abbiamo dato in 20 anni alla esplosione del numero degli studenti, così la riforma dell'università dovrà anzitutto consistere nella costruzione materiale delle nuove università.

L'Inghilterra — la cui popolazione universitaria è pari alla metà della nostra e si è solo poco più che raddoppiata nel periodo in cui la nostra si è quintuplicata — ha creato negli ultimi anni oltre 10 università nuove e ha dimostrato che, in tal modo, il generale rinnovamento, che i tempi esigono, può essere conseguito più rapidamente e solidamente in quanto gli stessi centri universitari tradizionali sono stimolati al riassetto e all'ammodernamento.

L'esempio inglese e la stessa razionale impostazione dei problemi quali sono anche da noi obbligano a riconoscere che il riassetto dei vecchi e la creazione dei nuovi centri universitari possono solo aversi applicando rigorosamente le procedure della moderna pianificazione e non certo indulgendo al malvezzo degli ultimi anni di istituire nuovi cen-

tri universitari sotto la spinta irrazionale delle pressioni locali, senza studi preliminari, senza chiara definizione degli obiettivi, senza attenta valutazione dei singoli aspetti, senza rigoroso coordinamento tra le opere da eseguire e le attrezzature da predisporre, il numero di docenti e di studenti, i piani degli insegnamenti e delle ricerche, le strutture organizzative e così via.

Non mi fermo oltre sul tema, se non per richiamare tre argomenti che hanno diretta attinenza con il disegno di legge al nostro esame: la redistribuzione della popolazione universitaria; le assegnazioni dei docenti alle vecchie e alle nuove sedi; gli organi cui affidare la responsabilità del piano universitario e della sua rapida ed efficiente realizzazione.

Le ragioni dell'affollamento dell'università sono quelle che abbiamo indicato. Tuttavia, a determinare il fenomeno mostruoso della concentrazione del 30 per cento circa della popolazione universitaria nelle sole tre sedi di Roma, Napoli e Milano, quello preoccupante del sovraccarico di altre dieci università ed infine quello della modesta crescita delle sedi universitarie minori, ha certo contribuito la generale tendenza a preferire gli insediamenti metropolitani che, nel caso degli studi universitari, almeno di quelli sanamente impostati, non solo non corrisponde ad una necessità, ma è contraria a quanto l'esperienza più valida dei Paesi moderni insegna. Lo sfollamento delle vecchie sedi e il loro conseguente ridimensionamento e riassetto saranno perciò possibili non solo se sapremo creare le sedi decentrate — molte delle quali dovranno localizzarsi nelle regioni meridionali — così efficienti ed attraenti da richiamare spontaneamente un considerevole numero di studenti e di docenti, ma anche se sapremo far funzionare sistemi atti a vincere le inevitabili resistenze a tali trasferimenti.

Quando perciò rielaboreremo definitivamente gli articoli relativi al diritto allo studio, dovremo ricordare questo aspetto del problema, allo stesso modo che, quando riguarderemo gli articoli relativi ai docenti e ai ricercatori, al loro reclutamento, al trattamento e così via, essi meriteranno una par-

tiolare attenzione. Ripeto che il successo di questa preliminare e fondamentale ristrutturazione dell'università italiana dipenderà principalmente dalla serietà, dalla larghezza di mezzi e dalla modernità con cui sapremo creare le nuove università. Ma gli aspetti ora ricordati vanno attentamente considerati e dovrebbero trovare nella legge che stiamo per varare gli elementi per la loro risoluzione.

Il terzo argomento dianzi indicato merita poi una particolare attenzione. La responsabilità del piano di riassetto e sviluppo delle università va certo attribuita, come tutte le responsabilità delle attività universitarie, al consiglio nazionale universitario. Ma dire questo è dire pressochè nulla se, accanto al potere decisionale ultimo affidato al Consiglio, non si darà corpo e potere ad un organo operativo modernamente concepito ed attrezzato, che si incarichi responsabilmente della grossa impresa degli studi preliminari, dell'elaborazione effettiva del piano, della progettazione dei singoli centri in ogni dettaglio non solo costruttivo e della rapida realizzazione dei lavori di costruzione dei centri stessi.

L'unica soluzione valida, corrispondente a modelli che, per altri settori della vita nazionale, si sono già affermati o si stanno per costituire, sembra essere un ente autonomo simile all'*University Grants Committee* che ha dato ottima prova in Inghilterra e che dovrebbe essere attentamente studiato e preso a modello. Un tale ente o agenzia, come oggi si dice, pur essendo autonomo e responsabile, verrebbe naturalmente ad essere coordinato, oltre che dal Ministro che lo presiede (come il Ministro dei lavori pubblici presiede l'ANAS o quello dei trasporti l'Azienda delle ferrovie), dallo stesso consiglio nazionale universitario, del quale diverrebbe l'organo di consulenza tecnica per questo ordine ed eventualmente per altri ordini di problemi.

Senza un siffatto organismo, è d'uopo convenirne, ogni programmazione di nuovi centri e di razionale riassetto dei centri esistenti sarebbe destinata a restare sulla carta, con il rischio di perpetuare la proliferazione disordinata (e in gran parte contrastante con

l'interesse pubblico) di nuove università, di nuovi centri privi di attrezzature e di organizzazione e di lasciare lo stesso consiglio nazionale universitario privo delle conoscenze tecniche indispensabili per un suo efficiente funzionamento. Non è chi non veda quindi l'importanza del problema e l'opportunità che nella legge al nostro esame esso trovi il posto che gli spetta.

Per quanto riguarda il secondo gruppo di problemi — la nuova struttura interna dell'università sulla base dei dipartimenti — insieme alle molte perplessità sul modo di intenderla e di realizzarla, si è ormai determinata una sostanziale convergenza, oltre che in Commissione, anche in questa prima fase della discussione generale: tutti gli oratori che mi hanno preceduto sono stati infatti concordi nell'accettarne il principio, salvo poi esprimere, in vario modo, le proprie riserve sul modo nel quale la struttura veniva definita nel testo al nostro esame.

Sebbene sia presto per dirlo, a me sembra che sotto queste riserve si nascondano due ordini di argomenti: pratici, i primi, e di principio, i secondi, che hanno entrambi un serio fondamento e meritano, pertanto, di essere attentamente considerati.

Il primo ordine di argomenti si rifa alla formulazione degli articoli del titolo II del disegno di legge — dall'ottavo al diciannovesimo — che giudica insoddisfacente per quanto riguarda la definizione dei criteri costitutivi dei dipartimenti stessi (dimensione, raggruppamento, disciplina autonoma rispetto all'università, copertura dei posti liberi, relazioni con i consigli di corso di laurea, combinazione tra insegnamento e ricerca, assegnazione dei compiti ai singoli docenti e così via) e ancora più per quanto riguarda il modo della loro costituzione ai termini dell'articolo 56 che risulta forzato e frettoloso.

Le riserve di questo tipo mettono in luce un pericolo effettivo, quello, per usare la espressione del collega Castellaccio, che non venga sufficientemente scoraggiata la tentazione di costituire dipartimenti di comodo, ossia, per andare al concreto, quella che i dipartimenti risultino di fatto un semplice

camuffamento o dei vecchi istituti o, all'opposto, delle vecchie facoltà.

Che il pericolo non sia immaginario, con la conseguenza di tradire lo spirito informatore della legge e che la fretta imposta dall'articolo 56 per la loro costituzione renda il pericolo anche maggiore, è dimostrato dall'esperienza della Francia, la cui legge di orientamento del 1968 è stata altrettanto frettolosa nell'imporre al tradizionale sistema universitario francese un'innovazione simile a questa.

Come si ricorderà, le venti università francesi, con un centinaio circa di facoltà (una situazione, come si vede, più accentrata che da noi, dove ci sono quaranta università e 260 facoltà), furono invitate o costrette dalla *Loi d'orientation* del 1968 a disarticolarsi in unità di insegnamento e di ricerca (che sono qualcosa di simile ai dipartimenti dei quali stiamo ora ragionando), con la prospettiva di venire poi diversamente raggruppate al fine di formare le nuove università pluridisciplinari di dimensioni più ridotte rispetto a quelle ora in essere.

« Da due secoli » — aveva detto Edgar Faure nel lanciare la riforma — « non ci sono più in Francia vere università, ma semplici aggregati di facoltà diverse, prive di coesione e incapaci di elaborare e di applicare una politica coordinata in materia di insegnamento e di ricerca scientifica ».

« La riforma riuscirà o fallirà », egli disse, « a seconda che riusciremo o no a creare le nuove università. Se queste, infatti, risultassero dalla semplice giustapposizione di un certo numero di unità di insegnamento e di ricerca, ci si potrà giustamente accusare di avere balcanizzato l'insegnamento superiore sostituendo alle cento facoltà di ieri i seicento dipartimenti di oggi; se, all'inverso, le università sapranno raggruppare i dipartimenti in modo coerente così da definire degli orientamenti di insieme e da tradurli in realtà, gli sforzi dei singoli non saranno più dispersi e l'insegnamento superiore francese avrà finalmente ritrovato quella compattezza e coerenza che gli sono finora mancate ».

Alla fine del 1968, in base ad una disposizione della legge simile a quella che il nostro disegno prevede, le unità, ovverosia i

dipartimenti, erano costituite, anche se si era dovuta riconoscere l'opportunità di attribuire ad esse caratteristiche in parte diverse a seconda delle condizioni di partenza. Delle 584 nuove unità 368 avevano seguito infatti il modello previsto dalla legge (unità di insegnamento e di ricerca), 114 si erano organizzate come unità prevalentemente indirizzate alla ricerca e 102 in altro modo per tener conto degli istituti policattedre già costituiti in precedenza.

A questo punto, tuttavia, il disegno riformatore si è ingarbugliato e inceppato. A giudizio di un attento osservatore, il ben noto sociologo francese Maurice Duverger, in un articolo su « Le Monde » del 26 febbraio del 1970, « i meccanismi previsti dalla legge hanno avviato la seconda fase della riforma, quella del raggruppamento dei dipartimenti, su strade opposte a quelle auspicate dai riformatori. Le unità di insegnamento e di ricerca (ossia i nuovi dipartimenti resi autonomi dalla legge) si sono raggruppate o si stanno raggruppando in modo da ricostituire le vecchie facoltà quali esse erano o — quel che è peggio — in base ai ricordi del maggio 1968, ossia in base alle affinità politiche anziché scientifiche, aggiungendo cioè alle tradizionali chiusure accademiche una nuova separazione tra università calme e università progressiste, contraddicendo così apertamente alle originarie intenzioni del riformatore ».

« Per opporsi a questo sarebbe stata necessaria molta energia » — commenta Duverger — « che è venuta meno perchè mancava una vera pianificazione dell'intero processo e si è stati costretti a lasciar andare le cose per il proprio corso con la conseguenza che il conservatorismo universitario ha sommerso quasi dovunque le volontà innovative ».

Non so naturalmente se il giudizio del sociologo francese corrisponda interamente alla realtà e se il fallimento della riforma sia così radicale quale egli lo denuncia; ma, nel ricostruire questa storia, mi è parso di trovare una giustificazione ai timori di cui parlavo dianzi e un invito a non illudersi che una così profonda trasformazione strutturale possa essere realizzata in breve tempo e



*ope legis* e a considerare, quindi, l'opportunità di lasciare al processo di trasformazione un maggiore lasso di tempo, una maggiore libertà, oltre che il modo di collegarsi alle linee del piano di sviluppo e di riassetto delle università che oggi ancora non c'è, che è urgente seriamente elaborare e che avrà bisogno, per essere definito, di un tempo non breve.

Proprio perchè, come ora subito dirò, ci sono ragioni molto serie per ristrutturare l'università per dipartimenti, questo invito dovrebbe essere, a mio avviso, raccolto, non dimenticando mai che cambiamenti di questo genere non tollerano manipolazioni e possono solo realizzarsi, come tutte le cose vitali, per enucleazione, graduale sviluppo e successiva crescita. Senza rimandare a tempo indeterminato la questione, si potrebbe invitare le università a far pervenire entro un anno proposte al riguardo, ma, ripeto, dovremmo guardarci dal creare per legge i dipartimenti nello spazio di pochi mesi.

E veniamo al secondo ordine di argomenti da tenere presenti nel varare la politica della ristrutturazione dell'università sulla base dei dipartimenti. Chiedo scusa ai colleghi se anche per trattare questo tema dovrò impegnare un certo tempo.

Come ho detto, il secondo ordine di argomenti non è di natura pratica, ma di principio. Come è noto, la struttura delle università quali le abbiamo conosciute, pur non avendo mai abbandonato le tradizioni nobilissime delle loro origini medievali e rinascimentali, si è dovunque modellata nel secolo scorso sull'esempio delle università tedesche. È stato, infatti, principalmente merito degli scienziati tedeschi della prima metà del secolo scorso di aver vinto la battaglia per conferire alle scienze della natura e alle moderne scienze umanistiche lo stesso statuto che nelle università tradizionali era riservato al diritto, alla medicina, alle lingue classiche, alla filosofia e alla teologia.

L'organizzazione delle università ha allora ricevuto a suo fondamento la struttura per discipline, dalla quale è derivata la struttura per cattedre e per istituti. « La creazione di una cattedra » — dice il Ben David, dell'università di Gerusalemme, uno dei maggiori

studiosi della storia delle istituzioni universitarie — « poggiava all'origine sull'ipotesi che una singola personalità fosse capace di rappresentare più o meno da sola l'insieme di una disciplina universitaria nel corso di una intera generazione, allo stesso modo che l'istituto annesso alla cattedra traeva origine dal principio che il titolare della cattedra fosse in grado di ispirare e di dirigere, con le sue sole forze, le ricerche di numerosi assistenti ricercatori, sempre per la durata approssimativa della sua generazione ».

Questi principi informativi delle strutture universitarie hanno corrisposto allo stato effettivo delle scienze e della tecnologia durante quasi intero il secolo diciannovesimo e hanno fatto delle università, che vi si sono attenute, strumento essenziale, se non unico, oltre che dei più alti insegnamenti, del progresso scientifico.

I guai sono cominciati verso la fine del secolo e ogni anno più nel corso di questo, a mano a mano che la complessità del sapere scientifico e dei connessi sviluppi tecnologici crescevano a dismisura. Mentre, infatti, i sistemi universitari restavano nella maggior parte dei Paesi — e il nostro è tra questi — ancorati alla struttura per discipline rigide e all'organizzazione per cattedre ed istituti, le esigenze della ricerca scientifica e della stessa formazione universitaria entravano in contraddizione con quella struttura.

I primi a rompere il cerchio furono gli inglesi, le cui università si modificarono e si accrebbero appunto verso la fine del secolo, quando ormai era chiaro che si era entrati nell'era della ricerca organizzata. I dipartimenti delle università inglesi sono nati allora e, anche se non hanno perso alcuni dei tratti dell'organizzazione per cattedre, hanno acquistato la flessibilità corrispondente alla constatazione che le discipline scientifiche erano divenute tanto complesse e mutevoli da richiedere che la ricerca e l'insegnamento avvenissero in collaborazione.

Il Ben David dimostra, tuttavia, che il pieno adattamento dei sistemi universitari alle diversificate esigenze della moderna ricerca scientifica e tecnologica e di una formazione universitaria corrispondente alle necessità

di una società rivoluzionata da quelle conquiste si è avuto solo quando le università hanno compreso — come è avvenuto tra il principio del secolo e il 1920 negli Stati Uniti e più di recente nell'URSS e in Giappone, — che la ricerca e l'insegnamento superiore, nel loro insieme e non soltanto nei cosiddetti settori applicativi o pratici, avevano tutto da guadagnare ad organizzarsi con la flessibilità di un'impresa alla ricerca di nuovi sbocchi e di nuovi prodotti.

L'organizzazione per dipartimenti e, nello stesso tempo, un sistema di insegnamenti molteplici, flessibili e differenziati in funzione sia delle richieste del mercato che delle capacità e delle finalità degli studenti, hanno consentito l'alto rendimento a tutti i livelli di quei sistemi universitari che sono oggi in testa a tutti e della cui esperienza dobbiamo tener conto, non per una impossibile e non necessaria imitazione ma perchè una riforma che non ne assimilasse, a suo modo, gli insegnamenti nascerebbe vecchia e sarebbe superata prima ancora di essere realizzata.

Ho ritenuto opportuna questa digressione perchè essa conferma che la ristrutturazione della nostra università per dipartimenti è un'innovazione necessaria e fin troppo ritardata. Dobbiamo, tuttavia, anche riconoscere che, se è giusto deciderne un avvio immediato, non possiamo poi pretendere che essa si realizzi dalla sera alla mattina e che il vero problema nei suoi riguardi è quello di indicare una politica attraverso la quale il profondo cambiamento possa sostanzialmente e non formalmente realizzarsi nello spazio di alcuni anni.

Se alla luce di queste considerazioni rileggo, quindi, gli articoli del disegno di legge che riguardano l'istituzione dei dipartimenti, dall'8 al 12, oltre al 42 sui consigli di dipartimento e specie il 56 sulla prima costituzione dello stesso, ho l'impressione che la fondamentale scelta al riguardo sia fatta e sia giusta, ma che la politica per tradurre in realtà la volontà del legislatore non sia in essi ancora indicata. L'articolo 56, infatti, nella sua attuale formulazione, forzando la mano al difficile processo, rimettendo le decisioni, anzichè ai docenti interes-

sati, al rettore e al consiglio di ateneo e al Ministro, stabilendo, infine, il termine di un anno, potrebbe risultare contro-operante, allo stesso modo che la mancanza di ogni riferimento al piano di sviluppo e di riassetto dell'università — o per lo meno, in mancanza di questo, alle prospettive fin d'ora formulabili caso per caso nelle singole università — potrebbe indurre a costituire dipartimenti che poco dopo dovrebbero essere rimandati per aria.

Mi rendo conto che in Commissione è giustamente prevalso il criterio di accorciare al massimo il passaggio da un ordinamento all'altro, proprio per ridurre lo stato di confusione, che ogni passaggio di questo genere comporta. Ma ritengo troppo importante che la riforma sia sentita come cosa propria dai docenti stessi e dagli studenti e che — tenendo conto anche del fatto che il corpo dei docenti sarà in fase di rapida espansione e quindi di confusione nei prossimi anni — una minor fretta potrebbe rivelarsi molto opportuna. È un dubbio che esprimo, al quale, lo confido, la discussione in Aula saprà dare una convincente risposta.

L'essermi così a lungo fermato a trattare i due primi temi dell'elenco mi costringe, ma nello stesso tempo forse mi consente, di essere un po' più breve nelle considerazioni sugli altri tre: docenti, studenti e autonomie.

Per i docenti in questa discussione sarà opportuno tener debitamente separati i tre argomenti, dei quali il disegno di legge si occupa: docente unico, pieno tempo e norme transitorie.

Dopo le lunghe discussioni di questi anni, dobbiamo tutti essere grati alla Commissione se la famosa questione del docente unico è finalmente sistemata e se sistemata è anche la fondamentale questione dei concorsi universitari. So che nella presente discussione se ne continuerà a parlare e certamente sarà opportuna un'attenta revisione degli articoli relativi. Tuttavia l'augurio mio e della mia parte è che sulla questione di principio non si abbia più a ritornare.

Essenziale per il rinnovamento dell'università era infatti, da un lato, la sicurezza

della piena salvaguardia della libertà e dell'indipendenza di tutti i docenti e, dall'altro, l'eliminazione di ogni rapporto di subordinazione dell'uno all'altro nell'interno dell'università. L'uno e l'altro obiettivo sono raggiunti nel testo propostoci dalla Commissione e ce ne dobbiamo quindi solo rallegrare.

Con riferimento, tuttavia, alla libertà e indipendenza del docente, tanto esplicitamente affermata nell'ultimo comma dell'articolo 20, non posso non rilevare anch'io, come altri ha già fatto in quest'Aula, l'inopportunità, per non dire di peggio, di quanto è previsto all'articolo 6 sulle università libere. Tutti conosciamo quel che c'è sotto quell'astruso articolo, ossia quel che al riguardo dice il Concordato, che a tutt'oggi è parte integrante delle nostre leggi. Ma appunto perciò quell'articolo, che contraddice l'articolo 20 e lo spirito della legge, è inutile, fa brutta figura e va eliminato.

Sui concorsi è opportuna, inoltre, una osservazione. I concorsi sono nazionali e secondo l'articolo 21 « vengono banditi ogni anno per tutti i posti disponibili presso i singoli dipartimenti, dopo effettuati i trasferimenti, per gruppi di discipline strettamente affini o per singole discipline indicate dai dipartimenti ». Così concepita, la disposizione non può non dar luogo a notevoli inconvenienti. Ogni dipartimento dovrà essere, infatti, in grado di avvenire di scegliere i docenti secondo le proprie necessità e seguendo il metodo della libera cooptazione che è sempre stato e deve restare una delle fondamentali libertà universitarie. Se, tuttavia, il concorso è fatto per singole discipline o per gruppi ristretti di queste, il dipartimento sarà costretto a prendere il docente scelto da commissioni nazionali non elette, il quale, d'altra parte, se non fosse chiamato, sarebbe imposto, come dice l'articolo della legge, dal Ministro.

Se, invece — come è nello spirito della riforma che istituisce i dipartimenti e corrisponde al superamento della rigida classificazione delle discipline — i concorsi nazionali fossero banditi per grandi gruppi di discipline, anziché per discipline singole o strettamente affini, il giudizio delle commis-

sioni diverrebbe molto più libero e valido e i dipartimenti avrebbero maggiore libertà di scelta tra i vincitori. Quindi una modifica dell'articolo 21 in questo senso mi sembra quanto mai opportuna.

Sempre per quanto riguarda i docenti a regime normale, debbono a mio avviso essere considerate preziose le innovazioni del disegno di legge per quanto riguarda i docenti associati, la possibilità di immettere tra i docenti gli stranieri e la istituzione dei ricercatori universitari. Non si può tuttavia non osservare una contraddizione. L'articolo 21, infatti, pone al reclutamento degli stranieri come docenti pieni un limite, quello del cambiamento di nazionalità e questo svuota di fatto la disposizione. L'articolo 30 pone, a sua volta, un altro limite, cioè quello della non rinnovabilità del contratto se lo straniero non è vincitore di concorso ordinario, il che svuota ancora di più di contenuto la norma.

Se c'è un Paese che in questo momento ha tutto l'interesse a costruire ponti d'oro per valenti studiosi e ricercatori stranieri, che intendano venire a lavorare con noi, questo è l'Italia, non solo per colmare alcune lacune, che non sarà sempre facile colmare con i nostri studiosi, e per allacciare quei più stretti legami internazionali che costituiscono oggi una delle condizioni essenziali del progresso scientifico, ma per creare una delle premesse al fine di far tornare il nostro Paese tra quelli verso i quali si orienta la comunità scientifica internazionale per farne sede di incontri e di progresso. Per la situazione internazionale in cui ci troviamo questo per noi è più facile che per altri e sta quindi a noi cogliere, con un'adatta politica, l'occasione per attirare nelle nostre università studiosi e studenti stranieri. C'è, quindi, da augurarsi che gli articoli ora ricordati possano essere opportunamente corretti. Forse basterà correggere l'articolo 30, dato che per gli stranieri è più naturale la posizione di professore associato anziché di professore di ruolo.

Per quanto riguarda i ricercatori universitari le disposizioni proposte dalla Commissione sono senz'altro opportune e da accogliere. I dipartimenti di certo non potranno vivere senza un continuo flusso di giovani,

tra i quali si possano formare tra l'altro i futuri docenti, nè il semplice istituto delle borse di studio, che va incrementato, nè i frequentanti i corsi post-laurea in preparazione del dottorato di ricerca potranno essere sufficienti o sempre adatti allo scopo. La figura del ricercatore è perciò opportuna. C'è, tuttavia, da chiedersi se, anzichè definirli nel modo restrittivo usato dall'articolo 31 del testo della Commissione, ossia esclusivamente come addetti alla ricerca con esplicita preclusione all'insegnamento, non convenga configurarli semplicemente come assistenti al dipartimento, lasciando a questo ed alle aspirazioni dei singoli giovani di decidere in quale modo impiegare il loro tempo e come venire utilizzati.

Non vorrei, infatti, che l'ombra del vecchio assistente a cattedra, con la cattiva letteratura fioritale intorno, che si è voluto giustamente bandire dalla legge, avesse impedito questa più corretta configurazione del ricercatore, la quale consentirebbe tra l'altro ai giovani una più completa preparazione e un più facile successivo loro accesso all'insegnamento.

Ben poco ho da dire sulle norme relative al pieno impiego, tra le quali rientrano senz'altro le stesse giuste norme relative alle cosiddette incompatibilità. Esse sono senz'altro necessarie e si comprende quanto ne sia stata faticosa l'elaborazione per i dissensi che in materia tuttora sussistono. Nei loro riguardi l'unica cosa che si possa osservare è che sono ancora troppo larghi i compromessi e le norme troppo complicate rischiano di fare la fine delle grida manzoniane. La piena pubblicità dell'attività dei docenti dentro e fuori l'università dovrebbe essere in ogni caso assicurata e servirebbe forse da sola a tenere sotto controllo le situazioni meno convincenti.

Tutte le perplessità sussistono, invece, nei riguardi delle norme transitorie, relative al passaggio dalla situazione esistente a quella che ci si propone di attuare in fatto di sistemazione di tutti coloro che hanno speso anni nell'università, restando nelle precarie situazioni di assistenti, aiuti e incaricati. Non vi è alcun dubbio che la più gran parte di loro è meritevole di entrare

nei ruoli dei docenti, ora che finalmente le vecchie barriere sono cadute, che è stata formalmente riconosciuta la necessità di un rapido e consistentissimo aumento dei docenti universitari e che è stato eliminato ogni pericolo di dipendenza personale con la istituzione del docente unico. Ma proprio per questo, proprio perchè tra loro sono i più preparati tra i nostri futuri docenti universitari, non si vede quale giustificazione seria abbiano le disposizioni relative alla loro immissione fra i docenti sia *ope legis* (disposizione che riguarda circa 2.700 posti) sia in base alla concessione di concorsi riservati per 4.000 altri. Poichè certamente i più numerosi nulla hanno da temere da regolari concorsi, quei brutti privilegi non possono che offendere e sminuire i meritevoli e andare ad esclusivo vantaggio dei non meritevoli. Un'altra volta nella nostra storia su scala assai più ridotta qualcosa di simile a quel che oggi si propone è stato fatto: nell'immediato dopoguerra, in Sicilia e nell'Italia meridionale, quando le autorità alleate consentirono, per mettere riparo alla mancanza di docenti, la nomina di quelli che furono chiamati gli *Am-Got-Professors*. Chi non ricorda, tuttavia, quanto soffrirono in seguito non pochi docenti valorosi pel fatto di essere entrati a quel modo nelle università?

So bene che le disposizioni proposte a questo riguardo dalla Commissione, sulle quali molti colleghi e lo stesso relatore hanno già espresso le loro riserve, sono state introdotte e faticosamente elaborate sotto la pressione delle organizzazioni di categoria, le quali, a loro volta, sono state costrette a insistere nelle loro richieste in tal senso dalla esasperazione di chi aveva con sacrificio atteso per anni che la riforma aprisse porte, che restavano ermeticamente chiuse, tanto ristretto è stato in questi anni il numero dei concorsi. Pur sapendo questo e dando, quindi, atto alla Commissione dell'alto senso di responsabilità, con il quale ha studiato in ogni dettaglio il problema, ritengo che, nell'interesse stesso di coloro che hanno più insistito per la introduzione di queste norme oltre che nell'interesse degli studenti, esse

debbano essere o eliminate dal testo o ridotte e semplificate all'estremo.

Mi rendo conto, naturalmente, dell'opportunità di uscire dalla situazione in cui siamo, e di aggiungere al più presto ai 3.600 attuali docenti un numero almeno pari di nuovi docenti; allo stesso modo che mi rendo conto delle difficoltà e dei pericoli di tanti concorsi nel periodo transitorio dei prossimi anni. Tuttavia non dovrebbe essere impossibile trovare una procedura per concorsi straordinari, ma non riservati, che aprano la serie di quelli normali, che avrà inizio dopo la costituzione dei dipartimenti e degli organi ordinari di governo dell'università. Si potrebbe pensare, ad esempio, anziché ad una miriade di piccoli concorsi per ristrette discipline, a poche decine di grandi concorsi per grandi gruppi di discipline, le cui commissioni potrebbero essere più numerose ed articolate, onde evitare le vecchie camarille e rendere insieme più sollecito l'espletamento dei concorsi stessi. L'importante è che la selezione avvenga nell'interesse dell'università e degli studenti, come d'ora in poi dovrà avvenire in tutti i concorsi.

Nel corso di questa discussione è stato già detto che queste benedette norme transitorie, criticate da tutte le parti, non debbono diventare l'oggetto principale della discussione. È giusto. Tuttavia, poichè questa deve essere la legge-quadro per la riforma della nostra università e in tutto il suo spirito è volta a ridare vigore e dignità a questa fondamentale istituzione del Paese, essa non può, senza mancare il suo intento, affrontare questo serissimo problema nel modo in cui per ora ci è stato proposto di affrontarlo.

Dirò di più. Tutti siamo convinti che il tempo perduto vada riguadagnato e che, pertanto, il mancato aumento dei docenti in tutti questi anni in cui cresceva il numero degli studenti debba essere subito bilanciato dalla rapida immissione nei ruoli di tutti coloro che sono pronti e meritevoli di essere immessi. Ma bisogna anche onestamente guardare la realtà per quella che è: il ritardo e la precarietà di venti anni non si possono correggere a tambur bat-

tente. Se è doveroso avere il coraggio di porsi come programma la creazione di 20-25 università nuove, il riassetto delle 40 esistenti, l'immissione di 20.000 o più nuovi docenti e di qualche migliaio di ricercatori, bisogna — come ho detto all'inizio — preparare seriamente un tale programma e trovare i modi per una efficiente sua realizzazione, ossia distribuire nel tempo il concreto raggiungimento di questi obiettivi. Sarebbe infatti una pericolosa illusione credere e lasciar credere che in cinque anni, dal 1972 al 1976, si possano reclutare e mettere al lavoro 18.000 nuovi docenti universitari, capaci di reggere sulle loro spalle, nel corso dei successivi trent'anni, il difficile compito di tener testa agli altri Paesi nel progresso scientifico e nella formazione universitaria a tutti i livelli. Se avremo, quindi, il coraggio di lavorare sodo e di diluire in dieci anni lo stesso sforzo, avremo maggior certezza di raggiungere quegli stessi obiettivi, perchè il processo selettivo sarà più rigoroso e la crescita più solida, proprio perchè non affrettata.

I quattro temi che nel disegno di legge riguardano gli studenti — libertà di accesso, diritto allo studio, piani di studio e partecipazione — meriterebbero da soli un discorso altrettanto lungo di quello che finora ho sviluppato.

Della partecipazione dirò brevemente quando parlerò dell'ultimo argomento, le autonomie universitarie.

Per quanto riguarda la libertà di accesso e il diritto allo studio, ritengo opportuno distinguere la situazione immediata da quella verso la quale dobbiamo tendere.

Con riferimento alla situazione immediata, gli articoli del disegno di legge sul diritto allo studio non differiscono sostanzialmente da quelli già approvati con precedenti leggi, salvo che per la consistenza finanziaria messa a disposizione per gli assegni. Essendo gli stanziamenti previsti fino al 1976, il Parlamento dovrà decidere quindi se non convenga introdurre fin da questo primo periodo dispositivi adeguati a mettere sotto rigoroso controllo l'assegnazione degli aiuti finanziari e materiali agli

studenti, in modo da evitare abusi e per rispondere convenientemente alla stessa scala di priorità che il testo grossolanamente indica.

I fondi stanziati sono sufficienti, come è noto, per duecentomila studenti su 7-800 mila probabili iscritti nel 1972 e per circa trecentomila studenti su 900.000 e oltre probabili iscritti nel 1977, cosicchè gli assegni di studio potranno essere corrisposti (ma il calcolo è forse errato per eccesso) ad uno studente ogni quattro o ogni tre.

Senza un'accurata organizzazione per lo accertamento dei bisogni reali dei singoli, (che non può essere certo sostituito dal sommario esame burocratico da parte dell'opera universitaria della documentazione oggi presentata dagli studenti), difficilmente sarà possibile assicurare la più equa ed efficace distribuzione degli assegni. C'è da chiedersi, pertanto, se non convenga cogliere questa esigenza di mettere ordine in materia per organizzare un servizio diretto a meglio conoscere la composizione, l'effettiva condizione, le motivazioni e le esigenze della popolazione universitaria. Un servizio di questo genere, organizzato presso ogni università, potrebbe consentire alle commissioni giudicatrici — nelle quali potrebbero anche essere chiamati i rappresentanti delle organizzazioni sindacali — di attribuire o negare, a ragion veduta, gli assegni ai singoli studenti. La possibilità di ricorso e la pubblicità dei criteri e dei risultati dell'assegnazione potrebbero così eliminare il malcontento che oggi turba l'esercizio del cosiddetto diritto allo studio e ancor più lo turberebbe una volta approvata la legge di riforma.

Tra l'altro aggiungo che, siccome il diritto all'assegno è cosa ben limitata e la concessione di un sussidio in natura, che è molto auspicabile, verrà quando verrà, è evidente che bisogna aumentare gli assegni e, siccome gli stanziamenti li conosciamo tutti, occorrerà rendere più rigorosa la selezione, eliminare completamente gli abusi, perchè altrimenti i soldi potrebbero non bastare. (*Interruzione dal centro*).

Se forse più di questo in una prima fase non è possibile fare, in una seconda fase,

di qui a qualche anno, (bisogna quindi prepararsi) questo non può bastare: il diritto allo studio dovrà essere inquadrato in una politica a più largo respiro capace, nello stesso tempo, di avviare il processo selettivo nell'ambito degli studi universitari e di assicurare un soddisfacente lavoro qualificato a coloro che venissero respinti dal processo selettivo stesso.

So di toccare, dicendo questo, uno degli argomenti che — pur essendo al centro del problema universitario in tutti i paesi civili, capitalistici o socialisti che essi siano — è stato considerato in tutti questi anni tra noi un argomento tabù, intrattabile ed intoccabile e di conseguenza è stato considerato tale anche dalla Commissione che ha elaborato il disegno di legge al nostro esame. Eppure l'argomento è lì, nella realtà delle cose e, un giorno o l'altro, dovremo affrontarlo e quindi oggi dobbiamo considerarlo. Il problema della selezione degli studenti universitari e dell'eventuale riduzione del loro numero, attraverso esami preliminari e nel corso degli studi è un fatto che dobbiamo attentamente considerare e che non abbiamo considerato.

Le soluzioni di domani le conosciamo: riforma profonda e democratica della scuola secondaria superiore, generalizzata e ridotta di un anno; assistenza allo studio per i non agiati anche nel corso di questa e delle scuole precedenti; libero accesso alle università per tutti, a condizione di una selezione rigorosa sia all'entrata che nel corso degli studi universitari; differenziazione interna degli insegnamenti universitari tale da consentire diversi tipi e livelli di formazione superiore in relazione alle esigenze di una moderna società democratica.

Alcune di queste soluzioni ricadono in campi esterni all'università, anche se questa in un certo senso è corresponsabile dell'intero processo educativo; ma altre dovranno attuarsi nel suo ambito e debbono essere preparate sin da ora; si dovrebbe quindi trovarne traccia nel disegno di riforma al nostro esame. Se ciò avvenisse si potrebbe tra l'altro cominciare a parlare del diritto allo studio in termini più realistici, ossia in associazione ai doveri dello

studio che troppi studenti, con danno generale, hanno tendenza a dimenticare.

Il problema più grosso, tuttavia, che riguarda gli studenti in questo disegno di legge è quello dell'organizzazione degli studi, che si collega ma non si esaurisce nella limitata facoltà, che il testo accorda agli studenti, di variare i piani di studio. Anche per questo tema debbo subito dire che, oggi come oggi, con lo stato delle conoscenze e della preparazione in materia, probabilmente non si possono prospettare soluzioni molto diverse da quelle proposte dalla Commissione. Tuttavia sarebbe un errore non considerare un pericolo e una mancanza che derivano dalla soluzione adottata.

Il pericolo è quello di rafforzare i tradizionali ordinamenti dell'insegnamento universitario che a giudizio unanime sono antiquati. Praticamente, salvo piccoli ritocchi, oggi gli ordinamenti delle singole facoltà sono gli stessi della riforma De Vecchi e corrispondono a quella rigida ripartizione per discipline e per cattedre, che è considerata negativa nelle moderne concezioni dell'insegnamento universitario. Si rende in tal modo più aperta la contraddizione e più esplicito il conflitto tra quello che la riforma vorrebbe distruggere, ma così facendo rafforza (gli insegnamenti rigidi, le lezioni *ex cathedra*, gli esami sulle dispense, le cattedre autonome, le facoltà sovrane) e quello che essa vorrebbe creare in sostituzione ma così facendo indebolisce (i piani di studio flessibili, l'insegnamento per seminari, gli esami ragionati, la collaborazione interdisciplinare, i dipartimenti come struttura portante dell'università).

Il simbolo di questa contraddizione e di questo conflitto nel testo al nostro esame è il cosiddetto consiglio di corso di laurea, che dovrebbe essere considerato come un organo tecnico consultivo a carattere temporaneo sino al riordinamento degli insegnamenti universitari e che, viceversa, assume alla dignità di organo di governo dell'università accanto ai consigli di dipartimento, ai consigli di ateneo e al consiglio nazionale universitario.

La mancanza che deriva dalla soluzione proposta è appunto quella di aver considerato la situazione contingente, che non consente di cambiare d'un tratto l'ordinamento degli insegnamenti universitari e i corsi di laurea, e di non aver considerato la situazione alla quale si mira con l'istituzione dei dipartimenti, ossia di non aver affrontato il problema del rinnovamento dei corsi universitari dal punto di vista del numero, dei contenuti, della didattica, dei piani di studio alternativi. Eppure è proprio su questi temi che bisognerà chiamare a lavorare tutti i docenti negli anni prossimi, settore per settore, con pazienza, con intese faticose e mutabili, se non vorremo che la riforma universitaria diventi un edificio vuoto e se vorremo dare una risposta seria al movimento studentesco, che proprio nella rivolta contro gli ordinamenti rigidi e tradizionali è dalla parte della verità e ha ragioni da vendere.

So benissimo quale sia l'argomento principe contro tutto questo: il valore legale dei titoli universitari. Contro la tesi di alcune parti politiche, che ha trovato già espressione nel corso del presente dibattito, il mio partito — ed io con lui — è in favore del pieno mantenimento del valore legale dei diplomi universitari. Come diceva una volta uno dei nostri più acuti docenti universitari, l'abolizione del valore legale dei titoli di studio nella società italiana si tradurrebbe nella eliminazione dell'unico ostacolo reale contro la distribuzione dei posti soltanto in base a relazioni personali. E non è questo il solo e principale argomento a favore del mantenimento.

B E T T I O L . Saremmo dei selvaggi!

R O S S I D O R I A . Ma stiamo bene attenti a non essere più realisti del re e a non nascondere, dietro a questo ostacolo formale, qualcosa di diverso, ossia la pigrizia mentale e il conservatorismo accademico. Tutti sanno, infatti, che nella società moderna la indubbia svalutazione dei titoli universitari non deriva dal fatto che gli studi fatti non corrispondono ad un completo e ordinato elenco di materie considerate pro-

fessionalmente utili, bensì, all'opposto, che al lungo elenco degli insegnamenti impartiti, per il modo in cui sono impartiti e recepiti, non corrisponde una maturazione razionale della personalità dei giovani, che questi debbono conquistare a proprie spese e di propria iniziativa fuori dell'università e spesso dopo la laurea.

La società economica e la società civile sono, quindi, più che disposte ad accordare valore a titoli di studio universitari diversamente conseguiti sulla base di un più ridotto numero di insegnamenti, sulla base di piani di studio che dimostrino le preferenze, gli interessi e nello stesso tempo l'ordine mentale di coloro che li hanno seguiti e che possono, pertanto, essere messi alla prova sulla base specifica di un originale lavoro e non su quella generica degli ordinamenti tradizionali uguali per tutti.

Quindi, per il momento, non essendo ancora stato fatto il lavoro preparatorio, il prudente compromesso proposto dalla Commissione può, con molte riserve, essere accettato, ma la legge dovrebbe chiaramente esprimere l'intendimento dei passi successivi in questa direzione.

Quando la struttura a dipartimenti avrà preso consistenza e il numero dei docenti a pieno tempo non sarà più, come oggi, sproporzionato ai compiti, ogni dipartimento dovrà poter offrire una serie di corsi a sviluppo e livello vario e gli studenti, seguendo modelli che si verranno naturalmente formando, potranno scegliere tra corsi di peso diverso (con l'obbligo di raggiungere un certo totale di punti, come avviene per i *credits* delle università americane). Essi concorderanno, cioè, il loro piano di studi con i docenti del dipartimento corrispondente al loro principale interesse, i quali docenti, ovviamente, suggeriranno loro di prendere anche accordi con gli altri dipartimenti, i cui corsi servano di razionale integrazione a quelli del dipartimento principale. Quel giorno i consigli di corso di laurea saranno ovviamente scomparsi ed è quindi opportuno che fin d'ora la legge, che mira all'avvenire, ne riconosca il carattere transeunte e temporaneo. Se queste considerazioni saranno ritenute valide,

in sede di preparazione degli emendamenti dovremo, quindi, trarne le dovute conseguenze.

Siamo così giunti alla fine del lungo discorso e resta solo da parlare del governo autonomo dell'università a tutti i livelli. Dirò subito che le norme studiate dalla Commissione sono soddisfacenti per quanto riguarda la composizione, i modi di elezione e le funzioni dei singoli organi di governo dell'università. Dopo quanto ho detto in precedenza, escluderei dal novero di questi i consigli di corso di laurea, che sono solo organi tecnici, lasciando come organi effettivi di governo solo i consigli di dipartimento, il consiglio di ateneo e il consiglio nazionale universitario.

Occorre, tuttavia, far presente che queste corrette definizioni e relazioni formali degli organi non sono sufficienti ad assicurare l'effettiva autonomia universitaria ai tre livelli indicati. Occorre, infatti, che non avvengano interferenze nelle singole sfere di autonomia così configurate sia dell'un organo sull'altro sia del potere esecutivo, rappresentato in questo caso dal Ministero. Ciò naturalmente attiene ai modi in cui verranno esercitati quei poteri e ai modi in cui saranno risolti gli eventuali conflitti. Solo l'esperienza potrà darci una risposta al riguardo che corrisponderà alla gelosa difesa di tali autonomie da parte di ognuno. Questa difesa sarà tuttavia più facile e non provocherà conflitti se alcune questioni essenziali per la vita dei singoli dipartimenti e delle singole università — programmi di riassetto e sviluppo, ripartizioni di fondi, di posti di docente, di ricercatori, di personale tecnico e amministrativo, rapporti tra consistenze di personale e di attrezzature e numero degli studenti — saranno poste sulla solida base di seri studi, di serie valutazioni alle quali attendano commissioni di esperti designate con la partecipazione degli interessati e se saranno coordinate in piani annuali e pluriannuali, sui quali possa avvenire la necessaria consultazione e approvazione. Ciascuno per sentirsi libero deve non solo conoscere i limiti entro i quali può esercitare la sua libertà, ma riconoscere che quei limiti sono giusti perchè



tracciati con la sua partecipazione e il suo concorso. E questa la ragione per la quale la programmazione tempestiva e ragionata rappresenta la condizione stessa per il pieno esercizio delle autonomie che la legge prevede. Ed è questa la ragione per la quale l'impegno alla programmazione, la sua attuazione per stadi, l'osservanza delle scadenze, debbono essere chiaramente introdotte anche nella delicata fase transitoria del periodo di avviamento. Data la straordinarietà dei compiti da assolvere e la mancanza o debolezza degli organi di governo ordinari in quel periodo, è inevitabile che la maggiore responsabilità spetti allora non al potere universitario ma al potere esecutivo, al Ministro, anche se aiutato da quel consiglio di verifica e coordinamento, che è previsto all'articolo 97. Il Ministro e quel consiglio dovranno, quindi, anch'essi sapere di doversi muovere entro i limiti della programmazione.

E questa la ragione per la quale, in chiusura del mio discorso, ritorno alla proposta formulata in apertura: immediato avvio alla costituzione di una agenzia tecnica per la programmazione e attuazione del riassetto e dello sviluppo dell'università non solo sotto l'aspetto materiale ma anche sotto quello della ristrutturazione interna e di tutto il resto. Tale agenzia, il cui lavoro dovrebbe tenersi in stretto contatto tra l'altro con il Consiglio nazionale delle ricerche (non ne abbiamo parlato, ma questa separazione in compartimenti stagni tra l'organizzazione nazionale della ricerca e l'organizzazione dell'università è ogni giorno più un assurdo), dovrebbe diventare l'organo tecnico sia del Ministro che del consiglio nazionale.

Una questione della quale molto si ragionerà nei prossimi giorni è certamente quella della partecipazione degli studenti agli organi di governo dell'università. Bene ha fatto la Commissione a prevedere in concreto, nell'unica forma corretta che è quella delle rappresentanze elette, questa partecipazione in ciascuno degli organi. Ma opportuna a me pare anche la disposizione dell'articolo 44, che prevede la validità della costituzione degli organi e delle stesse adunanze, con l'accorgimento della loro va-

lidità in seconda convocazione con la sola presenza di un terzo dei componenti, nel caso di un'eventuale non partecipazione degli studenti.

Cosa avverrà a questo riguardo è difficile prevedere. Il movimento studentesco, certamente assai vitale, è ancora alla ricerca di se stesso. Esso dovrà responsabilmente rispondere all'alternativa che gli si pone: di accettare queste forme di partecipazione sulla base delle rappresentanze, col rischio di vederle usurpate da minoranze aggressive e organizzate, o di preferire di esercitare la partecipazione in forme proprie, autonome, (non legalizzate ma riconosciute anch'esse esplicitamente dal disegno di legge) anzichè entrare negli organi rappresentativi. Vedremo. Qui noi non possiamo dire nulla perchè spetta al movimento studentesco dare la risposta a questo problema.

Ho finito. Come vedete, ho cercato di assolvere il mio compito con libertà e con onestà, sicuro di portare così un contributo al miglioramento, sì, ma anche alla pronta approvazione di questa legge. Mi auguro che la sua discussione possa avvenire e concludersi in modo costruttivo e critico insieme e che quando, chiusa la discussione generale, si passerà agli articoli, si sia ormai maturato in quest'Assemblea un incontro tra posizioni diverse tale da consentire, anzichè una battaglia, una seria convergenza su emendamenti atti a migliorarla e a renderla degna del tema e della nostra difficile ma operosa costruzione democratica. Grazie. *(Vivi applausi dalla sinistra e dal centro. Molte congratulazioni).*

**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 .** Onorevole Presidente, onorevoli colleghi, onorevole Ministro, il disegno di legge proposto dal Governo e all'esame del Senato è il terzo ordinamento universitario che sarà offerto al Paese dall'unità d'Italia.

L'evoluzione del nostro ordinamento universitario, cui faremo un brevissimo riferimento per una necessaria conoscenza del

pensiero che ispirò la politica scolastica italiana nell'arco di oltre un secolo, ha come punto di partenza — come è noto — la legge Casati del 13 novembre 1859, che fu promulgata in virtù dei pieni poteri dati a Vittorio Emanuele II durante la seconda guerra di indipendenza e che entrò in vigore il 1° ottobre 1860.

Espressione di un governo provvisorio, fu estesa via via a tutto il territorio del nuovo Stato unitario e rimase in vigore, con alcuni adattamenti parziali, fino al 1923.

Inspirata ad una chiara visione dell'importanza dell'istruzione per la formazione di una salda coscienza nazionale — condizione indispensabile dell'unità verso cui l'Italia si incamminava — la legge Casati assegnò fin d'allora all'istruzione universitaria il fine di « indirizzare la gioventù, già fornita delle necessarie cognizioni generali, nelle carriere sia pubbliche che private in cui si richiede la preparazione di accurati studi speciali e di mantenere ed accrescere nelle diverse parti dello Stato la cultura scientifica e letteraria ».

Viene così configurato, all'origine, il duplice fine della ricerca e dell'insegnamento divenuto poi tradizionale nella nostra università.

La premessa necessaria alla formazione di una coscienza unitaria nazionale fu ricercata ed affermata da Casati nell'esigenza di affrontare organicamente ed unitariamente la riforma di tutto il sistema degli studi, dalla scuola elementare all'università, costituendo ogni scissione tra i vari ordini di studi pre-

giudizio non soltanto per la formazione dell'individuo ma per la stessa unità della cultura nazionale.

Quanto al principio di libertà nella scuola, così viene tratteggiato nella relazione alla legge: « ...mentre lo spirito di libertà è il vivificatore della società, mentre ad esso informansi i codici e tutte le applicazioni della umana operosità, sarebbe inopportuno contraddizione di soffocarlo e di escluderlo quando si tratta di insegnamento ». E tra i vari ordinamenti allora in vigore nei Paesi europei, Casati si orientò verso « un sistema medio di libertà sorretto da quelle cautele che la contengono entro i dovuti confini e da quelle garanzie che la assicurino e la difendano contro i nemici palesi ed occulti i quali la farebbero traviare e ne guasterebbero il frutto ». Si dette così agli insegnanti ufficiali e a quanti fornissero prove di speciali attitudini il diritto di fare corsi privati « affinché ciascuno avesse modo di manifestare il proprio valore e i giovani fossero tratti ad udirli piuttosto dal merito individuale dell'insegnante che non da un articolo di regolamento ».

Oltre ai professori ordinari e straordinari si ebbero quindi i professori liberi. Questi ultimi potevano professare ogni ramo di scienza meglio rispondente ai loro studi, e per il quale avessero dato le necessarie prove di capacità; mentre l'insegnamento delle materie più importanti e generali veniva impartito dai professori ordinari e le specialità delle scienze dai professori straordinari.

## Presidenza del Vice Presidente SPATARO

(Segue D I N A R O) . Le nomine dei professori ordinari avvenivano generalmente sulla base di concorso; potevano anche essere nominati dal re e senza concorso, su proposta del ministro, in virtù della fama acquistata negli studi. Rettori e presidi di facoltà erano sempre di nomina regia.

Secondo ordinamento universitario — anch'esso parte di una riforma generale e organica di tutta la scuola italiana — è quello messo in atto da Giovanni Gentile con regio decreto 6 maggio 1923, n. 1054, e recepito nel testo unico delle leggi sulla istruzione superiore del 1933, che dopo mezzo secolo con-

tinua — nonostante il tempo — a sostenere un ordinamento scolastico incapace di rinnovamento.

Come ha sottolineato il senatore Nencioni nella sua documentatissima relazione al disegno di legge n. 30 recante modifiche all'ordinamento universitario e presentato dal nostro Gruppo fin dal 3 luglio 1968, la riforma del 1923 ha rappresentato un profondo ed organico rinnovamento in armonia con l'alto insegnamento della cultura nazionale dell'epoca e con le esigenze delle professioni e degli uffici manifestatesi nella società italiana di allora.

Gentile mirò decisamente a ridare serietà agli studi e quindi ai titoli accademici ed a riaffermare il carattere della università intesa come scuola di alta cultura nella quale il fine scientifico-culturale — al contrario di quanto sancito nell'articolo 1 della legge Casati — veniva ad avere una collocazione preminente e prioritaria rispetto alle esigenze didattiche e professionali. Tale collocazione venne così precisata all'articolo 1 della legge di riforma: « L'istruzione superiore ha per fine di promuovere il progresso della scienza e di fornire la cultura scientifica necessaria per l'esercizio degli uffici e delle professioni ».

E lo stesso Gentile volle chiarire e ribadire: « Le università debbono essere soprattutto istituti dove si stimola il lavoro scientifico e l'insegnamento universitario deve aderire meglio a quello che è il suo compito essenziale: essere, voglio dire, ricerca, addestramento, pratica di metodi e consuetudine disinteressata di studio ».

Altri punti fermi della riforma Gentile sono: 1) l'attribuzione della personalità giuridica alle università e agli istituti superiori; 2) il più ampio e rigoroso sistema di autonomia didattica e amministrativa; 3) riconoscimento di ampia libertà didattica per gli studenti ai quali venne per la prima volta consentito di predisporre il piano individuale di studio secondo proprie scelte nell'ambito degli ordini di studi previsti dagli statuti delle singole università nei quali erano fissate, per ciascuna facoltà, le materie d'insegnamento, il loro ordine e il modo in cui dovevano essere impartite, il numero mini-

mo di materie alle quali gli studenti stessi dovevano iscriversi, il numero e le modalità degli esami di profitto e le modalità dell'esame di laurea o di diploma; 4) introduzione dell'esame di Stato — come conseguenza dell'autonomia didattica e della libertà di studio concessa agli studenti — volto da un lato alla tutela della cultura scientifica e professionale della nazione e dall'altro all'accertamento della necessaria preparazione ai fini dell'esercizio delle attività professionali dei laureati e diplomati che avevano seguito liberamente gli studi nelle varie università; 5) distinzione delle università in tre categorie: università a completo carico dello Stato, università a carico dello Stato e di enti, università libere senza alcun contributo dello Stato; 6) possibilità di nomina per chiamata diretta all'insegnamento universitario di uomini di cultura, scrittori e scienziati insigni su proposta motivata di un consiglio di facoltà e deliberata con voto favorevole di almeno tre quarti dei professori di ruolo della facoltà proponente.

I limiti amplissimi dell'autonomia e della libertà di insegnamento concessa all'università dalla riforma del 1923 furono così illustrati dallo stesso Gentile nel discorso pronunciato all'inaugurazione della nuova sessione del Consiglio superiore della pubblica istruzione il 16 novembre 1923: « La più ampia libertà abbiamo instaurato nelle nostre università per gli enti e privati che volessero istituirne, per i professori, per gli studenti, per la stessa funzione universitaria. Alle università stesse di Stato è concessa autonomia amministrativa e didattica secondo gli antichi voti di tutti i professori che hanno amato la scuola e sentito che l'università non può vivere senza piena libertà didattica: libertà didattica che non vuol dire soltanto facoltà di insegnare ciascun professore a modo proprio, secondo che richiedono le sue dottrine e i suoi convincimenti scientifici, ma facoltà in ciascun istituto di organizzare liberamente tutti insieme i propri insegnamenti; libertà che non può esserci pertanto senza autonomia amministrativa. Libertà non solo di combinare variamente a fini diversi le varie materie d'insegnamento ma prima di tutto di stabilire e definire quali

conviene che siano queste materie e quale il miglior modo d'impartirne l'insegnamento e di accettare il profitto dei giovani; e libertà di scelta dei professori, poichè in verità la materia la fa il professore e non viceversa... Il ministro da oggi in poi, a differenza di quel che si è sempre fatto dalla legge Casati in qua, non potrà più nominare nè un professore effettivo, nè un incaricato, nè abilitare un libero docente. Io ho voluto fondare un regime di libertà assoluta; e poichè la libertà consiste nella divisione dei poteri e delle competenze, alla libertà il Governo centrale provvede precludendosi ogni adito a intromettersi nell'esercizio di quell'attività che secondo gli stessi fini di cultura propri dello Stato esso deve riservare rigorosamente al corpo insegnante, ora infatti per la prima volta riconosciuto unico organo dello Stato competente ad esercitare la funzione scientifica e didattica. Il ministro pertanto non deve più influire sulla scelta dei professori ». E concludeva: « Nessuna commissione potrà più imporre come in passato ad una facoltà un insegnante che non convenga al suo indirizzo, ai suoi metodi, alle sue particolari finalità, nell'economia dell'insegnamento accademico ».

Temperamenti e restrizioni delle autonomie didattiche e amministrative introdotte dalla riforma Gentile del 1923 vennero, come è noto, dalle modifiche e dagli aggiornamenti apportati al testo unico delle leggi sull'istruzione superiore dal 1933 dal regio decreto-legge 2 giugno 1935, n. 1071.

Tali modifiche riguardano i sintesi: 1) la distinzione uniforme per tutte le università, ai fini del conseguimento della laurea, tra gli insegnamenti fondamentali e gli insegnamenti complementari. Diventarono così obbligatori l'iscrizione, la frequenza e gli esami per un determinato numero di insegnamenti fondamentali, e obbligatori altresì la scelta, tra gli insegnamenti complementari, di tante materie quante ne occorre per completare il numero degli insegnamenti richiesti per il conseguimento della laurea o del diploma; 2) l'introduzione del numero chiuso per le libere docenze le quali furono altresì limitate alle sole materie costitutive delle facoltà (da notare, a questo punto, che il criterio del

numero chiuso delle libere docenze, confermato con legge 26 marzo 1953, n. 188, venne abolito solo con la legge n. 1175 del 30 dicembre 1958); 3) il conferimento dei posti di ruolo, di aiuto e di assistente in seguito a concorso per esami bandito dal ministro, con commissioni nominate dal ministro stesso.

Non sembra però, a giudicare dai risultati e dalle censure pressochè generali, che le correzioni legislative apportate dal 1945 ad oggi al sistema dell'ordinamento universitario diano per sommi capi richiamato siano riuscite ad introdurre e ad assicurare maggiore efficienza e funzionalità ai nostri istituti universitari.

I provvedimenti legislativi di quest'ultimo quarto di secolo, infatti, nel settore universitario, si sono mossi su tre direzioni: decentramento di molte delle funzioni del ministro ai collegi accademici, ai consigli di facoltà e ai corpi accademici composti dai professori di ruolo; restituzione alla facoltà del potere di libera determinazione in merito alle nomine, alla destinazione dei posti, al trasferimento dei professori di ruolo e agli incarichi; composizione elettiva delle commissioni giudicatrici dei concorsi universitari. È proprio questo sistema elettivo delle commissioni giudicatrici, introdotto dopo il 1945, che viene oggi clamorosamente giudicato come una delle fonti maggiori di abusi e di corruzione morale del mondo universitario e che ha offerto frequenti pretesti e motivi di ribellione (non sempre o non del tutto disinteressati), contro lo strapotere dei professori di ruolo e le cosiddette baronie universitarie.

Il sistema elettivo nella composizione delle commissioni giudicatrici di concorsi universitari, introdotto per la prima volta nel 1880 contro il parere del suo relatore, fu rifiutato nel 1923 da Giovanni Gentile che considerava l'elezionismo come un germe malefico, corruttore del costume universitario.

Nel citato discorso al Consiglio superiore del novembre 1923, anzi, volle precisare meglio il suo pensiero al riguardo, richiamando una valutazione fatta in materia da Giambattista Giorgini nella sua relazione al Senato del 26 febbraio 1880. « Resterebbe a decider-

si — scriveva Giorgini — se non più siano da temere nel sistema della scelta gli errori e le parzialità di un ministro responsabile, o in quello dell'elezione il segreto e le agevolanze che esso offre all'abilità procacciante, tra la modesta riservatezza degli uni, l'indifferenza e la debolezza compiacente degli altri».

E Gentile amaramente commentava: « Parole profetiche che quarant'anni di esperimenti troppo hanno avverate, con danno e vergogna della nostra vita accademica ».

Ma torniamo, dopo queste pur necessarie premesse di carattere storico, alla proposta di riforma universitaria di cui al disegno di legge n. 612.

Non è il primo progetto di riforma che viene proposto dal Governo. Vi sono stati infatti due precedenti progetti che sono rimasti « insabbiati »: il cosiddetto « progetto Gui » del 1965, fallito nonostante le notevoli convergenze di opinioni in seno alla commissione di indagine sullo stato e sullo sviluppo della pubblica istruzione in Italia, istituita con la legge 24 luglio 1962, n. 1073, e il progetto Scaglia del 1968.

L'attuale progetto, in gran parte elaborato tra il dicembre 1968 e il febbraio-marzo 1969, durante il periodo della gestione dell'onorevole Sullo, e concordato con gli uffici scuola dei partiti del centro-sinistra, fu depositato al Senato dal suo successore, onorevole Ferrari-Aggradi, il 17 aprile 1969 ed ha sostato per oltre un anno e mezzo presso la 6ª Commissione, dove ha subito sostanziali modifiche e dove si sono evidenziati i contrasti e le incertezze della maggioranza governativa che non ha mostrato, in ordine ai singoli e più qualificanti problemi, chiarezza di idee e di convinzioni, finendo con il ripiegare spesso o — se preferite — con il recepire gran parte delle impostazioni contenute nel progetto n. 707 di parte comunista: così, per esempio, per la soppressione delle facoltà, per l'accesso all'università anche degli sprovvisti di titolo di studio di istruzione secondaria superiore e per l'istituzione del ruolo di docente unico; in ciò disattendendo non soltanto i vari progetti in precedenza presentati, ma i risultati stessi della commissione di indagine sullo stato e sullo sviluppo della

pubblica istruzione in Italia, nonchè i pareri di qualificatissimi organi, quali il Consiglio superiore della pubblica istruzione e il Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro. Un merito, questo, senza dubbio del senatore Codignola, attivissimo e ascoltato mediatore delle istanze comuniste in seno alla maggioranza governativa, il quale, a quanto ci ha preannunciato il senatore Sotgiu nel suo intervento di qualche giorno fa, continuerà ad essere in quest'Aula uno dei protagonisti della battaglia per una profonda ulteriore modifica (in senso comunista, naturalmente) del testo in discussione.

Scaturiscono comunque da queste premesse due osservazioni di carattere generale:

1) a differenza delle precedenti riforme Casati e Gentile, il disegno di legge governativo n. 612 è un progetto settoriale, limitato al solo ordinamento universitario, che viene a rompere dall'alto il fondamentale principio dell'unità d'indirizzo della scuola e dell'insegnamento — dall'ordine elementare all'università — su cui poggia tradizionalmente il sistema scolastico italiano. Una preoccupazione, questa, aggravata dalla soppressione, prevista dall'articolo 58 del disegno di legge, della prima sezione — quella appunto dell'istruzione universitaria — di quel Consiglio superiore della pubblica istruzione che dalla riforma Casati in qua fu considerato come la pietra angolare di ogni riforma organica della scuola e garante del coordinamento e dell'unità di indirizzo dell'istruzione del nostro ordinamento;

2) il conflitto tra cultura o scienza e potere politico, come potere decisivo e determinante, si è accentuato in occasione della preparazione del progetto di riforma universitaria e il ricorso alla competenza non ha avuto seguito per la preoccupazione — da parte dei politici — di voler finalizzare, strumentalizzare o integrare la scienza e quindi le università, in contrasto con la consapevolezza che queste hanno di realizzare nella società umana valori che, pur essendo determinanti fattori di progresso e di sviluppo, sono universali e disinteressati e non possono quindi restare in posizione subordinata al potere politico.

La malintesa politicizzazione degli atenei ha dato luogo negli ultimi anni a quei continui attentati alla libertà di insegnamento e all'instaurazione di un'atmosfera di paure che hanno avuto come conseguenza la squalificazione dei corsi, i trenta e lode in blocco, gli esami in gruppo senza accertamenti individuali, le lauree prive di qualsiasi consistenza.

Siamo ormai tutti d'accordo che molte cose non vanno nell'università e nessuno di noi pretende di mantenere nell'immobilismo strutture universitarie non più adeguate ai tempi; ma si vuole salvaguardare la funzione propria degli istituti di alta cultura e di ricerca scientifica con riforme scolastiche costruttive.

Ogni parte politica vorrebbe però rinnovare e riformare l'università a suo modo, vorrebbe influire sulle scelte, e taluni vorrebbero rinnovarla sovvertendola nella sua essenza e nelle sue finalità. Ora la peggiore sciagura per l'università italiana consiste proprio nel deprecabile « pateracchio » che, sotto la spinta della demagogia imperante, potrà venir fuori da un compromesso tra concezioni politiche diverse ed antitetiche e che finirebbe col distruggere l'università stessa nella sua essenza — che è appunto quella di promuovere la scienza e l'alta cultura — e nella sua funzione, che è quella di formare la classe dirigente e di alimentare le professioni.

Le riforme Casati e Gentile furono opera di uomini che avevano la libertà nel cuore e non soltanto sulle labbra, e che pertanto operarono, nella sospensione del comune potere legislativo, ispirandosi ad altissime finalità che ignoravano il contingente. Da qui anche la ragione della loro durata. Va da sé che le leggi non sono eterne, senatore Bertola; ma la scuola in genere e l'università in particolare non possono essere qualcosa che si adatti continuamente ai tempi e ai gusti mutevoli del cliente come una fabbrica di automobili. L'università deve essere sempre moderna e fare da guida e da faro al progresso generale del Paese; d'accordo. Ma appunto per questo deve avere basi e strutture solide e capaci di durare.

Una vera università non può essere soggetta ai capricci della moda: deve essere la depositaria di tutta la cultura acquisita con la civiltà umana e la sua missione è di preservare quella cultura — che è equilibrato possesso di valori spirituali e materiali —, accrescerla attraverso la ricerca scientifica, distribuirla attraverso l'insegnamento. Essa deve essere impersonale, indipendente quasi dal mondo, perchè la sua modernità non è data dall'esterno, dalle fluttuanti contingenze politiche, e nemmeno dalle strutture nelle quali si articola e si organizza, ma dalla scienza e dalla cultura costantemente ed autonomamente incrementata, prodotta e distribuita. L'università è quindi soggetto, non oggetto di modernità, dell'alta cultura e del progresso anche tecnologico.

Si è in errore pertanto quando si pensa e si scrive che l'università, come espressione dell'efficienza di un sistema socioprodotivo altamente evoluto, deve rifornire il sistema delle competenze necessarie. Questa visione di una università tecnocratica, che rovescia il rapporto sostanziale di causa ed effetto, parte dalle situazioni contingenti e dalle loro tendenze e nasconde in definitiva lo scopo di finalizzare la scienza e la cultura verso tali situazioni e tendenze, di integrare insomma l'università nel sistema.

È quello che vuole tentare il progetto governativo proposto al nostro esame quando richiama come suoi scopi l'adeguamento delle strutture universitarie ai bisogni dello sviluppo del Paese e la messa al passo dell'università con l'ordinamento democratico italiano. Il che significa semplicemente voler rendere l'università « funzionale » all'ordine politico ed economico in atto, voler creare una università che invece di elaborare criticamente sempre nuove ipotesi culturali di lavoro, sulla base della risultante delle varie discipline, assecondi la società o il sistema politico seguendo moduli deterministici di sviluppo o predeterminati canoni ideologici.

A questo ideale di università noi opponiamo, come è precisato nella relazione al disegno di legge dalla nostra parte politica presentato, l'università critica e creativa di cultura, alla cui ombra devono poter coesistere

allo stesso livello gli studi — poniamo — di sanscrito come quelli di fisica nucleare, le belle lettere e la psicologia sociale; un'università che, in un'epoca eminentemente scientifica e tecnica, possa mantenere e sviluppare gli insegnamenti di studi classici e medioevali da cui la civiltà del nostro Paese trae alimento all'interno e lustro all'esterno.

Tutto questo non significa affatto che una riforma universitaria deve essere apolitica e cioè disancorata da un modello ideale di ordine civile: significa che non può essere accolta la prospettiva di vedere gli atenei trasformati in strumenti di potere e di lotta fra le fazioni, come oggi avviene in tutte le università (e non soltanto, purtroppo, nelle università).

C'è una politica — scriveva ancora nel 1923 Giovanni Gentile — che non deve contaminare la scuola, come non deve contaminare la religione, la scienza, l'arte e, per essere esatti, non dovrebbe contaminare l'uomo in generale: è la bassa politica degli interessi settoriali, delle fazioni, degli egoisti, dei miopi, degli inetti, di quanti non vedono e non sanno vedere la nazione che è Stato e che come tale è il soggetto dell'attività politica: politicanti e non uomini politici, facili a riconoscersi anche al tono della voce, all'aria del volto, allo sguardo, all'andatura e che purtroppo pullulano in tutti i villaggi d'Italia e del mondo.

Il senatore Bertola, nella sua lunghissima ed onesta relazione al progetto governativo, ha voluto giustificare la necessità della proposta riforma con la crisi attuale dell'università. E questa crisi egli ha individuato nei quattro aspetti seguenti, ritenuti tra i più importanti: *a*) crisi del costume universitario; *b*) crisi dei presupposti quantitativi; *c*) crisi di invecchiamento; *d*) crisi di superamento di certe strutture.

In altri termini, la crisi della nostra università sarebbe dovuta agli abusi dei cattedratici, all'esplosione scolastica verificatasi nell'ultimo decennio per l'improvviso afflusso di studenti, alla mancata partecipazione dell'università alla vita attuale e alla sua chiusura nei confronti della società, alle vecchie strutture (leggasi « facoltà ») og-

gi superate dall'evoluzione grandiosa della scienza.

Parleremo ovviamente delle soluzioni di ricambio che ci si propongono; ma prima dobbiamo rilevare come le ragioni della crisi, così come ci vengono precisate, risultano davvero — me lo consenta il senatore Bertola — disinvolute e semplicistiche. Non c'è dubbio: l'esplosione studentesca e le lacune tecniche e strutturali, insieme agli abusi di taluni o di molti cattedratici, esistono ed hanno certamente aggravato la crisi evidenzandola a volte anche in forme clamorose. Ma è troppo poco per giustificarla senza neppure un minimo richiamo alle pesanti responsabilità della classe politica che è stata in ogni caso a guardare, accumulando solo ritardi su ritardi e mancando nelle scelte.

Come ha opportunamente ricordato la commissione d'indagine del 1962, l'innegabile deterioramento del costume universitario, gradualmente manifestatosi negli ultimi anni e che ha suscitato lamentele e preoccupazioni, è in ultima analisi un problema di disciplina, per ristabilire la quale la stessa commissione ha dichiarato di ritenere che possa essere sufficiente provvedere e imporre la rigorosa osservanza di quanto le norme legislative e regolamentari già esistenti impongono al riguardo integrandole, al caso, con più precise prescrizioni.

Ma chi doveva, chi deve provvedere?

Libertà dell'insegnamento e della scienza non può evidentemente, in alcun caso, significare licenza, essendo essa libertà preordinata a meglio servire la scuola. Libertà in questo caso è valore, gerarchia di responsabilità, disciplina. Me se questa è la realtà, se il costume universitario è davvero così deteriorato, non sarà certo il « tempo pieno » a sanarlo.

Chi avrebbe dovuto prevedere, senatore Bertola, l'aumento della popolazione studentesca in un Paese in cui si è voluta improvvisare una scuola dell'obbligo senza aule, in cui si sono volute — per finalità puramente demagogiche e contro l'interesse del Paese — varare « riformette » le più « idiote », per usare una classificazione poco ortodossa ma che è uscita dalla penna dell'attuale capo ufficio studi e programmazione del Ministero

della pubblica istruzione, quali la liberalizzazione dell'accesso alle facoltà universitarie e la riforma dell'esame di maturità che, per dirla con parole di Benedetto Croce, non potevano prevedibilmente che creare facilitazioni senza esami e esami senza efficaci garanzie, e richiamare un'enorme popolazione scolastica in una università già così drammaticamente congestionata?

Ella stessa si contraddice, senatore Bertola, portando un pesante atto di accusa alla nostra imprevedente classe politica quando, a pagina 21 della sua relazione, scrive, per esempio, che in Inghilterra, ove con maggiore tempestività e sensibilità — sono parole sue — è stata avvertita l'esigenza di una riforma universitaria in profondità, non soltanto si è posto mano al rinnovamento delle università tradizionali, ma si è provveduto altresì a creare rapidamente tra il 1961 e il 1968 — nel breve arco, cioè, di 7 anni — nuove università in numero di nove che costituiscono un gruppo caratteristico dell'insegnamento superiore di quel Paese e che non soltanto soddisfano l'esigenza quantitativa posta dal numero degli studenti, ma consentono anche nuove esperienze pedagogiche.

Ella conclude amaramente, senatore Bertola, che in Italia purtroppo nulla finora è stato fatto di analogo e tutto è rimandato ad un futuro che speriamo sia almeno prossimo. Speriamo, senatore Bertola!

Ma perchè in Italia non si è fatto nulla sinora? Questione di mezzi finanziari, forse? Certamente no. Soldi oggi ce ne sono come mai l'Italia ha potuto disporre. Su 1210 miliardi stanziati con la legge n. 641 del 28 luglio 1967 per l'edilizia scolastica, 210 miliardi erano e sono disponibili per l'edilizia universitaria. Danaro spendibile che non è stato invece speso: il che aggrava le responsabilità di una classe politica che, nell'incapacità di operare e di realizzare, predispone programmi — come continua a fare ora con gli articoli 49 e 50 del disegno di legge in esame — che puntualmente non possono trovare sollecita attuazione o non la troveranno affatto e che servono solo a rinviare i problemi più urgenti e a vedere diminuito il capitale stanziato per effetto della sempre più galoppante inflazione strisciante.

E intanto si pretende di creare l'università nuova riformando le strutture didattiche — quei dipartimenti obbligatori sui quali mi soffermerò tra poco e che significano prima di tutto locali, onorevole Misasi — pur con la consapevolezza che le novità andranno ad inserirsi in una realtà esistente che fatalmente le vanificherà. Così nell'università nuova non cambierà nulla perchè la riforma si limiterà in sostanza ai problemi dei ruoli e degli istituti rappresentativi. E la crisi continuerà, con i mali antichi aggravati dai ratoppi parziali recenti.

Molti dei discorsi su cui si fondano i « riformisti » — ha scritto ancora, onorevole Ministro, il suo capo ufficio studi e programmazione a proposito di questa riforma — sono in realtà semplici relitti di temi e proposte valide in altre situazioni: farle passare per riforme è come cambiare i finimenti del cavallo pensando poi che il mezzo di trasporto si sia per ciò stesso motorizzato.

Il quadro è pessimistico, onorevoli colleghi. Ma lo stesso relatore, nella sua onestà, ammette che questa proposta di riforma non è priva di difetti e di manchevolezze e che egli stesso non si sente di sostenere alla lettera tutto ciò che in essa è contenuto. Il senatore Bertola vuole evidentemente salvarsi l'anima — e lo merita perchè è un galantuomo — ma non ci precisa quali sono i punti sui quali egli non concorda. Probabilmente anche lui pensa ai finimenti di quel tal cavallo che non riescono a motorizzare il mezzo di trasporto.

La verità è che la crisi del costume e delle strutture universitarie non è che l'aspetto di una crisi più profonda e più vasta: di quella crisi dei principi morali, delle certezze e della cultura che investe ormai una società sempre più agnostica e indifesa, edonistica e senza coscienza e perciò priva di ideali comuni; una società che rifiuta i valori etici e morali tradizionali senza saperli sostituire con valori nuovi; una società che si preoccupa solo di soddisfare interessi di ordine materiale, esaltati e perseguiti come la meta ultima dell'uomo; una società nella quale trovano ormai alimento tutti quei fenomeni deteriori ed eversivi di opportunismo e di intrigo, di corruzione, di incertezza, di noia, di violenza



e di contestazione che accompagnano puntualmente, nella storia, i diversi sistemi di governo nelle loro fasi degenerative e che inequivocabilmente preannunciano le svolte dei popoli, i corsi o i ricorsi.

E vorrei qui richiamare, se mi consentite — dato che alcuni temi sono ricorrenti nei millenni e alcune situazioni si riproducono in momenti storici determinati — richiamare un brano della « Politeia » di Platone riferito da Cicerone nel libro primo della sua « Repubblica » nel quale può esattamente ravvisarsi la nostra società di oggi. Dice magnificamente Platone (ed è appunto Cicerone che riferisce): « Quando un popolo è divorato da insaziabile sete di indipendenza e, assistito da cattivi ministri (il riferimento non è ovviamente a lei, onorevole Ministro), ha vuotato fino alla feccia la coppa non saggiamente temperata ma troppo inebriante della libertà, allora perseguita, censura, accusa e magistrati e principi e, se questi non si mostrano più che miti e arrendevoli ai suoi voleri e non concedono la più ampia libertà, li chiama prepotenti, despoti, tiranni... Anche quelli che obbediscono ai magistrati sono perseguitati da quel popolo e chiamati schiavi volontari; al contrario quei magistrati che affettano di discendere al livello dei cittadini e quei cittadini che si adoperano di togliere ogni distinzione tra privati e magistrati sono esaltati e colmati di onori. In uno Stato così fatto avviene, di necessità, che la licenza invada ogni cosa e che ogni famiglia sia priva di un capo e che questo male si estenda fino alle bestie, e che, infine, il padre tema il figlio, il figlio non riconosca più l'autorità del padre, ogni pudore sia rimosso, e affinché si possa essere completamente liberi, non vi sia più alcuna differenza tra il cittadino e il forestiero; il maestro abbia paura degli scolari e li blandisca (come, appunto, si fa oggi) e i discenti abbiano in dispregio i loro maestri (come avviene oggi); i giovani si arroghino l'autorità dei vecchi (come avviene oggi); i vecchi poi, per non rendersi uggiosi e insopportabili, scendano ai sollazzi dei giovani; onde avviene che anche i servi si comportino alquanto liberamente, le mogli vantino gli stessi diritti dei mariti, e in tanta sfrenata licenza anche i cani, i cavalli e gli asini, resi

infine liberi, corrano così impetuosamente che bisogna lasciar loro il passo. Adunque il risultato che proviene dalla sfrenata licenza è che il carattere dei cittadini diviene così diffidente e permaloso che al minimo atto di autorità che si vuole esercitare su di loro essi protestano e dichiarano di non poterlo tollerare; onde avviene che, per sentirsi completamente liberi da ogni freno, finiscono con lo sprezzare anche le leggi ».

Sono, onorevoli colleghi, parole che Platone scriveva nel IV secolo avanti Cristo e che Cicerone riferiva nel 51 avanti Cristo; e di lì a pochi anni, con l'assunzione del titolo di Augusto da parte di Ottaviano, cadeva definitivamente quella Repubblica romana la cui costituzione, come certo vi è noto, era stata tanto esaltata da Polibio come la forma ottima di governo fino allora sperimentata.

Ma torniamo al nostro tema ed esaminiamo da vicino talune delle novità che la proposta riforma ci presenta e che a noi sembrano particolarmente rilevanti: la liberalizzazione delle ammissioni all'università e dei piani di studio, il diritto allo studio, l'introduzione del dipartimento obbligatorio con conseguente soppressione delle facoltà, il docente unico, la partecipazione studentesca.

La liberalizzazione dell'ammissione all'università e dei piani di studio è già in atto, come è noto, perchè anticipata in via sperimentale, e sino all'entrata in vigore della legge di riforma dell'ordinamento universitario ora al nostro esame, dalla leggina n. 910 dell'11 dicembre 1969 e da altra successiva.

Il progetto di riforma governativo conferma all'articolo 5 in via definitiva il libero accesso all'università a qualunque corso di laurea da qualunque scuola media superiore quinquennale si provenga ed estende tale facoltà anche a coloro che, sprovvisti del diploma di studio secondario quinquennale, abbiano compiuto il 25° anno di età. Per questi ultimi è previsto un accertamento del livello di preparazione culturale e di attitudine agli studi universitari presso il corso di laurea dell'università cui gli interessati intendono iscriversi.

Viene poi confermata all'articolo 13 la liberalizzazione dei piani di studio che dà facoltà allo studente di proporre all'approvazione

del consiglio del corso di laurea modifiche al piano prescelto.

Si tratta di considerare se questo provvedimento risponda ad un criterio valido o ad un arbitrio ingiustificato del potere politico che accelera il disfacimento dell'università italiana.

Noi siamo, in via di principio, favorevoli alla liberalizzazione dei piani di studio, peraltro prevista, come già detto, dalla riforma Gentile del 1923. Siamo però seriamente preoccupati per la parallela liberalizzazione degli accessi alla quale siamo decisamente contrari per molte ragioni che preciseremo. La liberalizzazione degli accessi è evidentemente legata al « diritto allo studio ». Si tratta di una richiesta giusta e legittima ma la cui interpretazione ci trova dissenzienti. Vi è, infatti, un diritto all'istruzione sancito dalla Costituzione che la Repubblica deve garantire al cittadino per almeno otto anni. Il cosiddetto diritto allo studio a livello universitario la Costituzione invece lo garantisce e lo tutela solo per i capaci e i meritevoli, anche se privi di mezzi: non si tratta quindi di un diritto generalizzato ma limitato a soggetti che mostrino di possedere determinati requisiti e cioè capacità e merito per poter utilmente raggiungere i gradi più alti degli studi.

È utile tener presente al riguardo che la università è al servizio dell'interesse pubblico prima ancora che dell'interesse dello studente ed è in relazione a questi fini di pubblico interesse che lo Stato ha il dovere di accollarsi, come si accolla, oneri rilevanti per rendere effettivo il diritto-obbligo all'istruzione ed il diritto, invece, come si è detto limitato, alla prosecuzione degli studi superiori. Soggetto del diritto all'istruzione è dunque ogni cittadino; soggetto del diritto allo studio è invece il capace e meritevole. E non basta neppure quindi essere capaci o meritevoli: occorre che si sia ad un tempo stesso capaci e meritevoli per parlare di diritto allo studio. Capace è evidentemente chi può fare; meritevole chi, potendo fare, fa.

E fu proprio Concetto Marchesi, alla Costituente, a precisare che « la capacità non è sufficiente a giustificare il diritto allo studio

se non è accompagnata dal profitto, cioè dal lavoro ».

Ben difficilmente si può quindi affermare e sostenere un diritto generalizzato agli studi superiori, secondo un discorso demagogico oggi di moda. Da questi motivi di principio e di diritto discendono le ragioni che ci fanno schierare contro la liberalizzazione degli accessi, accompagnata — sotto la spinta comunista — dalla tendenza sempre più accentuata a generalizzare gli assegni di studio o il pre-salario: interventi puramente improduttivi che il più delle volte portano ad una lievitazione di fondi, al limite incalcolabile, e ad una indiscriminata quanto ingiusta generalizzazione del beneficio proprio a danno dei meritevoli e dei capaci che si vedono decurtato l'intervento dello Stato in favore di chi meritevole e capace non è.

La liberalizzazione degli accessi ha fatto seguito a una riforma che ha senza dubbio facilitato gli esami di maturità e ha trasformato anche rapidamente l'università di *élite* in università di massa: altra impostazione di politica scolastica che noi avversiamo, perchè la consideriamo fondamentalmente demagogica, sbagliata e soprattutto dannosa per i giovani, per il livello scientifico degli studi e per il Paese. Qualcuno ha parlato in proposito di frode ai danni dei giovani, i quali vengano invogliati a salire su una vecchia nave senza avere un minimo di garanzia che questa ne possa sopportare il carico o che gli strumenti di bordo possano funzionare.

Noi condividiamo perfettamente l'esigenza di impedire a tutti i costi, nell'interesse della stessa collettività nazionale, che l'università sia una scuola di *élite* economica o di censo e riservata di fatto a chi goda di determinate situazioni economiche di partenza o a chi abiti in determinati luoghi sede di università. Consideriamo sacrosanto il principio secondo il quale deve essere assicurato l'accesso effettivo a tutti i giovani veramente capaci e meritevoli, soprattutto se provenienti dal popolo e se privi di mezzi. Ciò non ha nulla però a che vedere con la liberalizzazione generalizzata introdotta in via sperimentale, come già detto, dalla idiota leggina 910 e che il disegno di legge in esame vuole rendere definitiva senza che venga neppure fornita al

Parlamento e al Paese alcuna informazione sui risultati e le conseguenze della sperimentazione. E ne approfittiamo, anzi, per esprimere ancora una volta il nostro disappunto e la nostra preoccupazione di fronte a questo sistema di provvedimenti che vengono di volta in volta presentati con carattere di provvisorietà e di sperimentazione e che poi, anche quando si dimostrano del tutto negativi come nel caso in esame, si continuano ad imporre in via definitiva.

La scuola è per sua natura, ma specie a livello universitario, selezione e quindi *élite*. Postulato per noi irrinunciabile è che questa selezione, questa *élite* si determini sulla base delle capacità, delle intelligenze, del merito e non invece sulla base delle individuali posizioni economiche di partenza: una *élite* meritocratica insomma (e sappiamo benissimo che la parola oggi non è di moda e suona male), un'eguaglianza di classi in partenza, nell'ambito della scuola, che si articola mano a mano e si concreta in arrivo, come è naturale che sia, in ineguaglianza di posizioni e di funzioni sulla base delle capacità e del lavoro dei singoli. Questa è la scuola a servizio della collettività come noi la vediamo: la sola scuola che può far nascere una società ordinata e giusta.

Eguali possibilità ed eguali posizioni di partenza per tutti; ma l'accesso ai gradi più alti della cultura va solo garantito ai meritevoli e ai capaci. Diversamente si fa della sterile e costosissima demagogia che incide negativamente sia sulla necessaria crescita culturale del Paese, sia sul doveroso rifiuto dei privilegi di casta e di censo.

Siamo l'unico Paese al mondo che ha introdotto la liberalizzazione così generalizzata degli accessi. Non c'è altro esempio che io conosca; e non parlo certo dei Paesi della area socialista dove si accede all'università per concorso col numero chiuso e dove al mancato profitto segue l'immediata espulsione, ma dei Paesi del mondo occidentale. Eccesso di democrazia o di demagogia?

Ma esistono altri motivi di opposizione alla liberalizzazione degli accessi. Infatti:

1) la liberalizzazione indiscriminata accompagnata dal principio generalizzato del

diritto allo studio contraddice al concetto stesso di ricerca scientifica che viene ridotta a mera didattica. Se la legge dovesse passare così com'è bloccherebbe non soltanto l'attività di ricerca ma la stessa attività didattica (come già si verifica del resto);

2) la liberalizzazione non si concilia col sistema che attribuisce valore legale ai titoli di studio. Tra l'altro quando avremo portato tutti alla laurea, la selezione sarà affidata al semplice fatto delle raccomandazioni e la discriminante di classe risorgerà in forme più nette e brutali;

3) non si può riconoscere a tutti i costi al giovane un diritto incondizionato ad essere studente universitario in quanto l'essere universitario costituisce uno *status* che, per il rilievo soprattutto futuro che potrà e dovrà acquistare, deve essere necessariamente soggetto al principio selettivo; e ciò anche allo scopo di evitare che un eccesso di quantità venga ad inficiare la qualità e ad acutizzare la situazione di irrequietezza del Paese, con la prevedibile impossibilità di collocazione dei giovani laureati;

4) la liberalizzazione degli accessi, che è venuta ad inserirsi in una situazione strutturale edilizia e didattica paradossale, ha vanificato di fatto la distinzione dei tre rami di istruzione secondaria superiore. Un problema molto grosso, questo, che finora ha arrestato la mano del legislatore e l'ha arrestata — come è stato osservato — fino al punto ridicolo di conservare per più di trent'anni una quarta e quinta ginnasiale senza ginnasio inferiore. Ora, la liberalizzazione presuppone una scuola secondaria superiore unica, con poche discipline fisse e con molte materie opzionali, nella quale lo studente deve poter scegliere le discipline che vuole, ed alle quali tende, per un primo orientamento verso gli studi universitari. Si è parlato e si parla di un tale tipo di scuola, se non erro, come ipotesi di lavoro da parte dell'onorevole Ministro. A nostro avviso non si sono valutate le difficoltà enormi, soprattutto di strutture edilizie, che si dovrebbero affrontare e superare e che renderebbero vano ed irrealizzabile in Italia un qualunque piano di riforma in tal senso. Una scuola seconda-

ria unica opzionale presuppone infatti la concentrazione in un unico edificio delle strutture e dei mezzi degli istituti ad indirizzo diverso oggi esistenti; presuppone cioè la possibilità di dotare l'istituto di campi per le esercitazioni di agricoltura, di laboratori per le materie professionali, di gabinetti scientifici, di biblioteche efficienti, eccetera, eccetera. Il che significa aule, edifici nuovi, completamente ristrutturati per le nuove funzioni che si vogliono dare alla nuova scuola. Il che significa — me lo consenta l'onorevole Misasi — utopia.

Io ho avuto modo, onorevole Ministro, di visitare negli Stati Uniti, nello scorso mese di settembre, qualcuna di queste scuole secondarie uniche opzionali colà realizzate alle quali il nostro Paese vorrebbe ora ispirarsi. Voglio accennare ad una di esse: la *Senior high school* di Westfield nel New Jersey. Westfield è una piccola cittadina di 25.000 abitanti e la sua scuola secondaria unica opzionale conta 270 aule in un unico edificio (ho qui la pianta planimetrica dell'istituto e degli ambienti), una grandissima biblioteca capace di soddisfare le esigenze di tutti gli alunni iscritti ai vari corsi nei quali si canalizzano le opzioni, campi sperimentali all'intorno, laboratori, eccetera. Un istituto di 270 aule supera da solo il complesso delle aule di tutti gli istituti secondari esistenti in un capoluogo di provincia italiana di media popolazione.

Ora noi parliamo di riforme di questo tipo, onorevole Ministro, mentre invece continuiamo a programmare costruzioni di edifici scolastici di tipo tradizionale; mentre dimostriamo di non saper realizzare — nonostante le massicce provvidenze finanziarie di cui si dispone — quello che pure si potrebbe e si dovrebbe realizzare; e in una situazione di carenza di 3 milioni di posti-alunno, esclusa la università, che ha legittimato e legittima in gran parte l'accusa di inefficienza e di impotenza che viene sollevata in sede contestativa.

Non si può riformare la scuola — ai vari livelli — senza preventivamente provvedere in misura adeguata ai problemi di immobili e di locali che condizionano in modo decisivo

lo sviluppo degli studi. A meno che non si vogliano fare delle riforme destinate a rimanere sulla carta, con il risultato di aggravare lo stato di disordine degli istituti.

E per finire sul tema della liberalizzazione, desidero ricordare che la già citata commissione di indagine del 1962 — anche su questa materia disattesa — nell'affrontare il problema dei titoli di ammissione all'università, affermò il principio che tutti i licenziati dalle scuole secondarie superiori possano avere accesso all'università, salvo però opportune prove integrative disposte per legge, da sostenersi presso l'università da parte di chi intende accedere ad un indirizzo di studio diverso rispetto a quello da cui proviene.

Dalla liberalizzazione e dal diritto allo studio al dipartimento, definito dall'articolo 8 « la fondamentale struttura di ricerca della università », con il compito precipuo di realizzare e coordinare le ricerche e gli insegnamenti aventi finalità e caratteristiche comuni.

Come il relatore stesso ammette, la ripartizione dell'università in dipartimenti sarà lo aspetto della riforma di più difficile attuazione, quello sul quale già ora si appuntano critiche e forse ancor più si appunteranno in futuro.

Le difficoltà di attuazione nascono anche, ad avviso dello stesso relatore, dalla considerazione che è estremamente difficile il più delle volte individuare le discipline e gli insegnamenti da raggruppare perchè aventi finalità e caratteristiche comuni. Chi stabilirà in pratica queste finalità comuni?

Di fronte a queste perplessità, perchè allora imporre l'obbligatorietà della struttura dipartimentale con la contemporanea abolizione delle tradizionali facoltà? Più realisticamente il disegno di legge n. 30 proposto dalla nostra parte politica prevede il mantenimento delle facoltà e, all'articolo 22, anche la costituzione di dipartimenti nell'ambito di una o di diverse facoltà tra cattedre di insegnamento di materie affini o aventi obiettivi scientifici comuni, laddove esistano però condizioni oggettive di realizzazione.

Vi è un precedente italiano per quanto riguarda la nuova struttura, ed è la costitu-

zione di « seminari mediante raggruppamento e coordinamento di insegnamenti tra loro affini o comunque connessi, anche di facoltà, scuole e istituti superiori diversi », previsti nell'articolo 2 della riforma gentiliana del 1923 e nell'articolo 20 del testo unico del 1933, ma mai realizzati. Anche su questo punto quindi, che viene presentato come il più qualificante della riforma governativa, nessuna novità, altro che nel nome, mutuato, d'altra parte, dall'università americana dove, in linea generale, il dipartimento equivale alla nostra facoltà e dove è affiancato da scuole, istituti universitari, centri, eccetera.

La *ratio* del dipartimento è la concentrazione, ai fini della ricerca e dell'insegnamento, dei mezzi, delle attrezzature e del personale. Il progetto governativo però si dilunga sulle strutture burocratiche del nuovo istituto senza imporre un'autentica concentrazione di mezzi e di uomini e lasciando aperta la via a facili duplicazioni ed evasioni. Con il che si fallirebbe anche lo scopo di spezzare l'istituto monocattedra, con il pericolo di non vedere eliminati i vecchi squilibri e i vecchi mali dell'università, ma di vederli potenziati e aggravati.

Il dipartimento obbligatorio fu una concessione fatta dalla maggioranza ai comunisti contro il precedente progetto governativo e contro l'impostazione della commissione d'inchiesta sulla scuola per la quale il dipartimento doveva precauzionalmente costituire « una ben distinta unità didattico-scientifica nell'ambito delle singole facoltà, con eventuali estensioni ad istituti e cattedre di facoltà diverse ».

Lo stesso senatore Sotgiu ne registrava il successo, in un articolo sull'« Unità » del 29 ottobre 1969. Vedremo in un prossimo futuro, comunque, se la nuova struttura servirà all'università italiana o se sia stata soltanto uno strumento eversivo.

Quanto alla modernità della nuova struttura va sottolineato però che essa è in via di avanzato superamento presso i paesi tecnologicamente più avanzati. Dal noto rapporto Jantsch sulla « Programmazione integrale per i sistemi congiunti della società e della tecnologia » si rileva, infatti, che i prevedibili mutamenti dell'università implica-

no una nuova definizione delle strutture universitarie alle quali il dipartimento attuale — che voi, colleghi della maggioranza, volete oggi imporre alle università italiane — non saprebbe più corrispondere.

L'università moderna, secondo Jantsch, deve ormai assolvere tre funzioni: l'istruzione degli studenti, la ricerca o arricchimento delle conoscenze scientifiche, la prestazione di servizi alla collettività. Per quest'ultima funzione occorre elaborare dei sistemi congiunti della società e della tecnologia.

Tutto corre velocemente, onorevoli colleghi, nel campo della tecnica e delle ricerche, e le strutture che a volte ci vengono presentate per nuove non sono per altri Paesi tecnologicamente più progrediti che esperienze retroattive.

Docente unico. Altra vittoria comunista, altro cedimento della maggioranza. Nella proposta governativa l'istituzione del ruolo unico di docente universitario in luogo delle varie categorie di professori oggi esistenti viene giustificata sotto il profilo dell'unicità della funzione docente.

Il docente unico è reclutato per concorso. I concorsi, che saranno espletati con nuove procedure che dovrebbero — in buona parte almeno — consentire l'eliminazione degli abusi e delle irregolarità spesso lamentati, vengono banditi non per cattedra, che viene abolita, ma per i posti vacanti per settori di ricerca e di insegnamento nei singoli dipartimenti. Una volta entrato in ruolo, il docente, non prima del terzo e non dopo il sesto anno, deve sottoporre la propria attività scientifica e didattica al giudizio di una apposita commissione. Chi non supera però tale prova rimane docente nelle università italiane, solo che non può passare alla seconda classe di stipendio.

Il testo proposto prevede, per il 1976, 22.000 posti organici di docenti universitari unici, con una dotazione iniziale di 6.000 posti dal 16 ottobre 1971. In atto i professori di ruolo sono meno di 3.000. Le norme transitorie prevedono, agli articoli 61 e 62, l'immissione in ruolo di circa 7.000 docenti per vie agevolate e con esili controlli scientifici. L'articolo 62, in particolare, prevede in-

fatti un concorso speciale a 4.000 posti « per titoli di operosità scientifica, di anzianità e di carriera » (attività di presenza). L'essenza della riforma, forse, è tutta qui.

Il docente unico, come si è detto, è stato sostenuto specialmente dai comunisti; ed è stato osservato che si è trattato di un espediente, dovuto a forti spinte settoriali, attraverso il quale si potrà riuscire — se la norma sarà mantenuta — a immettere in ruolo alcune migliaia di « subalterni », buona parte dei quali non vi sarebbe mai arrivata attraverso un rigoroso quanto doveroso sistema di selezione. È indubbio comunque che l'immissione nel ruolo del docente unico attraverso questo speciale concorso per titoli inflazionerà notevolmente l'attuale corpo docente.

Noi ci siamo battuti in Commissione contro l'istituzione del docente unico e contro i concorsi speciali per titoli proponendo, al limite, degli emendamenti che non avrebbero consentito in alcun caso immissioni in ruolo sulla base dei soli titoli di anzianità e di servizio. La maggioranza però ha operato le sue scelte che non sempre a quanto sembra (almeno a nostro avviso) sono ispirate alla preoccupazione di dare alla università italiana docenti selezionati.

Connesso alla figura del docente unico è il tema del pieno impiego, sorto principalmente in conseguenza della diffusa inosservanza dei doveri accademici da parte dei docenti. Non vi è dubbio che si tratta anche qui di un grosso problema, che non può risolversi, però, fiscalizzando e coercendo la figura del docente con controlli e imposizioni esterne o col divieto di esercitare la libera professione. Un problema di costume che riguarda non soltanto il docente e la riforma universitaria, ma la nostra società nel suo insieme. Un problema di disciplina morale che va corretto quindi e risolto dall'interno. Vietare l'esercizio della libera professione può apparire utopistico: semmai, questa deve essere ridotta entro limiti che non distolgano il docente dall'insieme dei suoi doveri accademici. E ciò anche per un'altra considerazione: che allo stato attuale non esistono nelle università italiane (così come

nelle scuole secondarie) le condizioni per affrontare il problema del pieno impiego.

Ultime brevissime osservazioni sulla partecipazione degli studenti.

Nonostante l'esperienza negativa delle riforme universitarie francese e tedesca del 1968, si vuole dare ampio spazio, nel nostro nuovo ordinamento, agli studenti nel cogoverno dell'università. Ci si illude, in questo modo, di blandire e di acquietare la contestazione. Diciamo chiaramente, per quanto ci riguarda, che noi siamo per la presenza degli studenti nei consigli di governo dell'università, ma per la loro esclusione dagli organi accademici, la cui competenza deve restare limitata all'organizzazione e all'attività propria dei docenti. C'è, infatti, incompatibilità, a nostro avviso, tra chi dà e chi riceve; e gli studenti ricevono. Rifiutiamo quindi, perchè rispettosi della gerarchia del sapere e del rapporto didattico, la mescolanza tra chi ha il dovere di insegnare e chi ha il diritto di imparare. Vi è un limite a qualsiasi democratizzazione, che noi riteniamo invalicabile: ed è la scienza, il sapere. Ora, la scienza non è nè democratica nè antidemocratica: è la scienza senza aggettivi. E così per il sapere, anch'esso senza aggettivi. Conseguentemente e coerentemente noi sosteniamo che negli organi accademici dell'università non può nè deve esserci rappresentanza studentesca perchè non c'è nessun potere politico ed economico da spartire, in quegli organi, ma soltanto da organizzare, da promuovere e da coordinare attività scientifico-didattiche e da operare delle scelte.

Come è stato giustamente osservato, la partecipazione studentesca nei consigli e nelle giunte di dipartimento, nei consigli di corso di laurea, nei consigli e nelle giunte di ateneo, nonchè nel consiglio nazionale universitario convalida la concezione corporativa dell'università tipica del mondo medioevale, di quella *universitas magistrorum et scholarium*, appunto, fedelmente tradotta, d'altra parte, nella « comunità di docenti e di studenti » di questa università che voi, colleghi della maggioranza, ci proponete come modello di università nuova.

E non me ne vorrete, spero, se concludo ricordando le parole che un socialista d'altri tempi, Antonio Labriola, rivolgeva ai suoi studenti dell'università di Roma il 14 novembre del lontano 1896 nel discorso per la inaugurazione di quell'anno accademico: « Signori studenti, noi siamo qui per rendere un servizio a voi; voi non avete obbligo di renderne nessuno a noi direttamente. Nel rendere un servizio a voi, noi, per il tramite delle persone vostre, lo prestiamo alla società in generale... Voi, di qualunque condizione sociale, vivete qui dentro in perfetta eguaglianza. Per questo solo fatto della liberale convivenza l'università è una grande educazione. Ve ne avvedrete nell'età matura, quando vi sovrerà degli anni dell'università come dei soli da voi vissuti in democrazia. Non vi lasciate però trarre in errore da quelli che pigliano argomento da codesta spontanea democrazia, ad escogitare non so che utopica città accademica nella quale gli studenti, ridotti in corpo sovrano, farebbero e distarebbero tutto, perfino la scienza, messa ai voti nella elezione dei professori ».

Onorevoli colleghi, il mio intervento — che sarà più autorevolmente e più compiutamente ripreso e integrato dai colleghi della mia parte politica — è terminato.

L'università, voi lo sapete, costituisce la sorgente che condiziona lo sviluppo di tutte le strutture scolastiche e produttive del Paese. Sbagliare questa riforma vorrebbe quindi dire compromettere irrimediabilmente per un lungo periodo di tempo il progresso della nostra società nazionale e tagliarci fuori dal contesto dei Paesi della Comunità europea. È una grossa responsabilità, questa, della quale ciascuno di noi deve essere consapevole, ma soprattutto devono esserne consapevoli i colleghi della maggioranza.

La vecchia università sta, a quanto sembra, per finire. Si tratterà di vedere se, come nelle antiche monarchie, si possa dire, dopo la constatazione della morte, che una università nuova è nata e vivrà. (*Vivi applausi dalla estrema destra. Congratulazioni*).

P R E S I D E N T E . Rinvio il seguito della discussione ad altra seduta.

### Per lo svolgimento di interrogazioni

C A L A M A N D R E I . Domando di parlare.

P R E S I D E N T E . Ne ha facoltà.

C A L A M A N D R E I . Signor Presidente, ho domandato la parola per chiedere che venga riconosciuto carattere di urgenza a due interrogazioni che insieme ad altri senatori abbiamo indirizzato all'onorevole Ministro degli esteri, e precisamente l'interrogazione 2002 e l'interrogazione 2014, la prima relativa alla situazione nel Vietnam e nell'insieme dell'Indocina, e la seconda relativa alla situazione nel Medio Oriente.

La nostra parte infatti, signor Presidente, è seriamente preoccupata, e riteniamo che anche le altre parti di sinistra e democratiche di questa Assemblea, anche all'interno della maggioranza governativa, dovrebbero sentire preoccupazione per il modo come nei settori a cui le nostre interrogazioni si riferiscono la situazione di giorno in giorno, e ormai di ora in ora, ancora una volta rischia di precipitare.

Nel Medio Oriente tutti siamo consapevoli, onorevoli colleghi, che tra tre giorni, il 5 febbraio, scadrà la tregua nel conflitto arabo-israeliano. E non si vede come un riaccendersi delle ostilità possa essere scongiurato se da parte israeliana continua a far difetto una garanzia sulla applicazione dei deliberati dell'ONU del novembre 1967.

In Indocina, al di là della ripresa dei bombardamenti americani su cui lo stesso Ministro degli esteri pochi giorni or sono ha espresso un suo avviso critico e preoccupato, sono in corso da parte delle forze sudvietnamite, con l'appoggio dell'aviazione statunitense, sviluppi in direzione del Laos ancora non ben precisati, ma tuttavia di una entità e di un segno, signor Presidente, assai allarmanti non solo per il nuovo aggravamento che essi possono portare in quel conflitto ma — vorrei sottolineare — per l'elemento di imponderabilità che essi potrebbero provocare nel senso di un allargamento dell'area della guerra.

Perciò, signor Presidente, e onorevole Ministro qui presente, la nostra parte considera doveroso ed indispensabile da parte del Governo far conoscere al più presto in che modo esso ritenga di contribuire a far fronte a questo acutizzarsi dei pericoli nel Medio Oriente e in Indocina. E a tal fine, torno a dire, noi chiediamo che alle due interrogazioni da me sopra indicate venga riconosciuto il carattere di urgenza.

P R E S I D E N T E . Prendo atto della sua richiesta, senatore Calamandrei. La Pre-

sidenza prenderà contatto con il Governo affinché, compatibilmente con gli attuali impegni del Senato, venga data sollecita risposta alle due interrogazioni.

Il Senato tornerà a riunirsi in seduta pubblica oggi, alle ore 17, con l'ordine del giorno già stampato e distribuito.

La seduta è tolta (*ore 12,45*).

Dott. ALBERTO ALBERTI

Direttore generale del Servizio dei resoconti parlamentari