

# SENATO DELLA REPUBBLICA

III LEGISLATURA

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

### RESOCONTO STENOGRAFICO

GIOVEDÌ 20 SETTEMBRE 1962

Presidenza del Vice Presidente CESCHI,  
indi del Presidente MERZAGORA  
e del Vice Presidente ZELIOLI LANZINI

#### INDICE

##### DISEGNI DI LEGGE:

Annunzio di presentazione . . . . .	Pag. 28123
Approvazione da parte di Commissioni permanenti . . . . .	28165
Trasmissione . . . . .	28123

« Istituzione della scuola obbligatoria statale dai sei ai quattordici anni » (359) d'iniziativa dei senatori Donini ed altri, e « Istituzione della scuola media » (904) (Seguito della discussione):

DONATI . . . . .	28137
LUPORINI . . . . .	28146
MAMMUCARI . . . . .	28132
PARRI . . . . .	28126
SCHIAVONE . . . . .	28136
ZACCARI . . . . .	28161

##### INTERPELLANZE:

Annunzio . . . . .	28166
--------------------	-------

##### INTERROGAZIONI:

Annunzio . . . . .	Pag. 28167
--------------------	------------

##### PER LA RICORRENZA DEL 20 SETTEMBRE:

PRESIDENTE . . . . .	28125
* ALBERTI . . . . .	28124
BARBARO . . . . .	28125
BERGAMASCO . . . . .	28123
CREPELLANI . . . . .	28125
DONINI . . . . .	28124
GUI, <i>Ministro della pubblica istruzione</i> . . . . .	28125

##### SCAMBIO DI MESSAGGI FRA IL PRESIDENTE DEL SENATO DEL VENEZUELA E IL PRESIDENTE DEL SENATO ITALIANO:

Annunzio . . . . .	28123
--------------------	-------

N. B. — L'asterisco premesso al nome di un oratore indica che il discorso è stato rivisto d'ufficio.



## Presidenza del Vice Presidente CESCHI

**PRESIDENTE**. La seduta è aperta (ore 16,30).

Si dia lettura del processo verbale della seduta di ieri.

**CARELLI**, *Segretario*, dà lettura del processo verbale.

**PRESIDENTE**. Non essendovi osservazioni, il processo verbale si intende approvato.

### **Annunzio di scambio di messaggi fra il Presidente del Senato del Venezuela e il Presidente del Senato italiano**

**PRESIDENTE**. Informo che, in occasione del centesimo anniversario della firma del trattato di amicizia e di commercio fra l'Italia ed il Venezuela, il Presidente del Senato del Venezuela ha indirizzato al Presidente del Senato un messaggio celebrativo di saluto e di augurio.

Analogo messaggio è stato dal Presidente del Senato indirizzato al Presidente del Senato della Repubblica del Venezuela.

### **Annunzio di disegni di legge trasmessi dalla Camera dei deputati**

**PRESIDENTE**. Comunico che il Presidente della Camera dei deputati ha trasmesso i seguenti disegni di legge:

« Modifica all'articolo 7 della legge 22 marzo 1908, n. 105, sull'abolizione del lavoro notturno dei fornai » (2180), di iniziativa dei deputati Scalia Vito ed altri e Mazzone ed altri;

« Autorizzazione a cedere in proprietà alla Regione autonoma della Sardegna un suolo di circa metri quadrati 159.580, di perti-

nenza del patrimonio dello Stato, sito sulla spiaggia di Cagliari » (2181).

Questi disegni di legge saranno stampati, distribuiti ed assegnati alle Commissioni competenti.

### **Annunzio di presentazione di disegno di legge**

**PRESIDENTE**. Comunico che è stato presentato il seguente disegno di legge d'iniziativa:

*del senatore Massimo Lancellotti:*

« Norme modificative ed integrative della legge 27 giugno 1961, n. 550, sulla valutazione, ai fini del trattamento di quiescenza, dei servizi resi dai militari delle categorie in congedo delle Forze armate » (2182).

Questo disegno di legge sarà stampato, distribuito ed assegnato alla Commissione competente.

### **Per la ricorrenza del 20 settembre**

**PRESIDENTE**. Ha chiesto di parlare il senatore Bergamasco. Ne ha facoltà.

**BERGAMASCO**. Credo che il Senato, oggi riunito per la continuazione di un importante dibattito legislativo, debba tuttavia ricordare la ricorrenza del giorno che ha restituito, secondo il senso dell'epigrafe bronzea posta in quest'Aula, Roma all'Italia e l'Italia a Roma.

All'Italia, la città fra tutte illustre, la città per antonomasia, la capitale che i grandi spiriti del passato invocavano, che i secoli lontani predestinavano. A Roma, la giovane

Nazione risorta a nuova vita, che aveva cacciato lo straniero, che aveva ricomposte le sue sparse membra e che guardava piena di speranza all'avvenire.

Gli anni, i decenni sono trascorsi; la storia, nel suo corso ininterrotto, ha alternato per noi i giorni fausti ed infausti; le passioni di un tempo si sono placate e dissolte in una più larga e serena visione. Ma la data che oggi ricorre conserva inalterato il suo solenne significato, come quella che ha coronato il nostro Risorgimento e che ha suggellato l'unità della Patria.

Oggi, a tanta distanza di tempo, all'infuori di ogni esaltazione retorica e di ogni polemica di parte, dobbiamo, nel celebrare lo storico evento, cogliere questo suo aspetto e ricordare come l'unità, che appariva allora tanto fragile, abbia saputo poi superare ogni tempesta fino a rivelarsi indistruttibile, perchè fondata sul sentimento e sul libero consenso di tutti gli italiani; perchè, nell'animo dei cittadini, alla volontà unitaria si accompagnano — e in realtà fanno con essa tutt'uno — l'amore ed il culto della libertà.

Questo dobbiamo ricordare, e dal ricordo trarre un insegnamento: quello della civile concordia che, pur nella naturale e legittima disparità delle opinioni, deve garantire la salvezza dei grandi ideali, dei valori perenni dello spirito, che i nostri maggiori ci hanno tramandato e che è dovere nostro rimettere intatti ai nostri figli.

Con questo pensiero, con questi sentimenti deve, io penso, il Senato celebrare il 20 settembre.

**PRESIDENTE.** Ha chiesto di parlare il senatore Alberti. Ne ha facoltà.

\* **ALBERTI.** La data del 20 settembre non può trovare da parte dei socialisti interpretazioni difformi da quelle espresse dal collega che mi ha preceduto.

Il Partito socialista italiano sorse nel 1892 a completamento sociale, direi, se questa parola non fosse abusata, delle conquiste raggiunte con il Risorgimento. L'unità della Patria aspettava — e sono parole nobilissime di un Filippo Turati, di un Claudio Treves, figlio di un colonnello garibaldino —

un completamento nell'avvicinamento delle classi, nella concordia vera della Nazione, che consiste anzitutto nel dare ad ognuno un minimo di libertà non formale, e cioè di libertà economica.

Noi che, per un ulteriore completamento delle conquiste risorgimentali, abbiamo lottato in quel secondo Risorgimento, iscritto a lettere d'oro nei fasti della nostra Patria, che è la Resistenza, da cui è scaturita la Costituzione, ci ripromettiamo di dare ancora, nel nuovo clima politico, il nostro contributo a questa unità effettiva, unità sociale della nostra Patria.

**PRESIDENTE.** Ha chiesto di parlare il senatore Donini. Ne ha facoltà.

**DONINI.** Il Gruppo comunista naturalmente si associa alle parole pronunziate sinora per commemorare la data del 20 settembre, una data che ingiustamente oggi la Repubblica italiana non celebra più ufficialmente, essendo essa stata scartata dal novero delle feste che dovrebbero rendere fieri tutti i cittadini italiani nel ricordo della riconosciuta e ottenuta unità nazionale.

Io non posso non osservare anche che i primi ad associarsi alla celebrazione del 20 settembre dovrebbero essere i cattolici, i quali furono liberati quel giorno dalla triste eredità di lunghi secoli di dominio temporale della Chiesa, che non ha lasciato belle pagine nella storia dell'umanità.

Noi celebriamo e ricordiamo, e faremo sempre ricordare ai nostri figli e ai nostri compagni, la data del 20 settembre. Al ritorno di Roma all'Italia si è arrivati attraverso compromessi ed eroismi, attraverso lunghe trattative e l'urto finale della forza, che non poteva non essere impiegata per troncicare una situazione ormai trascinandosi da lunghi anni. Noi lo ricordiamo commossi e crediamo che il popolo italiano, con noi e con gli altri colleghi che hanno parlato, non accetterà mai di veder cancellati dal suo calendario nazionale il senso e la memoria del 20 settembre 1870.

**PRESIDENTE.** Ha chiesto di parlare il senatore Crespellani. Ne ha facoltà.

C R E S P E L L A N I . Onorevoli colleghi, anche i senatori di parte nostra non possono non ricordare questa data con un senso di profonda e sincera italianità. Sopiti i contrasti contingenti, nello sviluppo unitario della storia, il 20 settembre resta una delle date salienti nella formazione dell'unità nazionale, di quell'unità che neppure gli eventi successivi hanno potuto spezzare, ma che è risorta ancor più radicata nel senso della fraternità, nel senso della solidarietà umana, nel senso dello sviluppo dell'avvenire del Paese.

Per questo, riguardando, come dicevo, il passato con occhio distaccato e con sensibilità storica, anche noi salutiamo questa data come una data fatidica per l'unità d'Italia.

P R E S I D E N T E . Ha chiesto di parlare il senatore Barbaro. Ne ha facoltà.

B A R B A R O . A nome del Movimento sociale italiano, mi associo alle parole che sono state dette per ricordare questa storica data, che deve unire gli italiani, e non dividerli! Noi, doverosamente ricordando, oggi e sempre, la grandiosità del Concordato, siamo per la fusione degli spiriti tra gli italiani, perchè soltanto così si potrà continuare in maniera degna quella che è l'eredità gloriosa di quanti hanno collaborato e soprattutto combattuto per l'unità della Patria!

P R E S I D E N T E . Ha chiesto di parlare l'onorevole Ministro della pubblica istruzione. Ne ha facoltà.

G U I , *Ministro della pubblica istruzione*. Onorevole Presidente, onorevoli senatori, il Governo si associa alla commemorazione della data del 20 settembre. Essa ricorda l'unione di Roma al giovane Stato italiano, che in Roma trovò la capitale degna delle sue tradizioni e della sua storia ed il centro organizzativo più appropriato al suo sviluppo futuro. La conquista di Roma fu tappa fondamentale nella storia dello Stato italiano e nella lotta per l'unità nazionale, che poi si compì con la conquista di Trento e Trieste e si rinnovò nello spirito con la Resisten-

za e con la Repubblica. L'unione di Roma all'Italia avvenne allora in un ambiente di lotta e di contrasti con la Chiesa, poi felicemente superati nello sviluppo successivo della storia italiana mediante la Conciliazione. Pertanto questa data può essere oggi ricordata in unità di intenti e di spirito da tutti gli italiani. Mi pare che in questo senso una coincidenza proprio quest'anno sia particolarmente significativa. Già vi accennò il Presidente del Consiglio nel suo discorso di presentazione di questo Governo. Il 1870, con la conquista di Roma, segnò la chiusura di un Concilio; nel 1962, risolti con la Conciliazione i problemi tra lo Stato e la Chiesa, Roma, capitale d'Italia, ospita un altro Concilio ecumenico della Chiesa. Noi celebriamo la funzione nazionale di Roma capitale dello Stato italiano, centro propulsore della nostra vita nazionale, e insieme la continuazione della sua funzione universale. (*Applausi dal centro*).

P R E S I D E N T E . Onorevoli colleghi, la Presidenza del Senato si associa alla commemorazione di questa data storica per il nostro Paese. Il 20 settembre 1870 si compì quella prima parte dell'unità territoriale della Patria che permise poi al nostro popolo di avanzare faticosamente, attraverso lotte e sacrifici, guerre vinte e perdute, sulla strada della sua unità spirituale. Da questo seggio non possono evidentemente partire parole che tentino di interpretare la storia, ma piuttosto parole che accettino un alto invito, quello di guardare a queste pagine con senso di garbo e di rispetto, nella considerazione delle due posizioni nettamente distinte dello Stato italiano e della Chiesa cattolica, due organismi — come è stato recentemente detto — di diversa struttura, fisionomia ed elevazione, quanto alle caratteristiche e alle finalità dell'uno e dell'altro. In questo spirito noi guardiamo a questo grande evento, pensando che la storia, come pure è stato detto, tutto vela e tutto svela. Oggi deve partire di qui l'augurio che l'unità degli italiani si perfezioni, direi si completi nel travaglio faticoso che deve unire tutte le regioni e tutte le categorie, per compiere l'elevazione morale, economica e sociale del nostro popolo.

**Seguito della discussione dei disegni di legge: « Istituzione della scuola obbligatoria statale dai sei ai quattordici anni » (359), d'iniziativa dei senatori Donini ed altri e: « Istituzione della scuola media » (904)**

**PRESIDENTE.** L'ordine del giorno reca il seguito della discussione dei disegni di legge: « Istituzione della scuola obbligatoria statale dai 6 ai 14 anni », d'iniziativa dei senatori Donini ed altri, e: « Istituzione della scuola media ».

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

**PARRI.** Signor Presidente, onorevole Ministro, onorevoli colleghi, vi è, nelle indicazioni che sono state portate or ora per celebrare la data del 20 settembre, qualcosa che mi sembra possa ben introdurre il mio discorso. Il nostro sguardo non si volge tanto al passato, perchè ci preme il presente e soprattutto l'avvenire, in una linea continua di evoluzione che si è sviluppata a partire, se vogliamo, dal 20 settembre, o meglio dall'unità politica dell'Italia, non dall'unità formale, ma dall'unità dello Stato di diritto. Unità, però, non ancora delle classi, lo ha detto molto bene il senatore Alberti: ad un certo momento storico sono le classi lavoratrici che si fanno esse, con la loro emancipazione, lo strumento di una nuova base di progresso nazionale. Ricordiamo poi le fratture della storia d'Italia, il riscatto successivo. E nel dopo guerra, questa linea di superamento per tappe progressive, a che cosa ci porta ora di fronte, se non alla organica, e perciò difficile, trasformazione democratica della nostra società?

È questa che ci impegna e per la quale combattiamo, sulla linea stessa delle speranze del Partito socialista. Ed abbiamo il piacere di poter sottolineare la discussione che facciamo oggi, la presentazione al Parlamento italiano del progetto di creazione della scuola popolare dell'obbligo fino ai 14 anni, come uno dei fatti rilevanti di questa evoluzione democratica.

Sono lieto, in questo quadro, di incominciare con questa annotazione positiva e di speranza, anche se, come voi facilmente immaginate, il mio intervento conterrà non poche e non lievi riserve. D'altra parte servono gli accordi e gli incontri, soltanto quando sono chiari e leali, e noi faremmo male se tacessimo le ragioni che ci tengono in sospeso e dubbiosi sul testo che viene presentato alla nostra discussione.

Non posso non ricordare che, nella spinta verso l'istituzione della scuola popolare, hanno fortemente influito — ed è bene tenerlo presente come elemento di giudizio — le condizioni stesse della vita economica e la sua evoluzione. Ricordo che ancora alcuni anni addietro parlare di questa scuola popolare unica era un discorso quasi da conventicole, rifiutato dalla maggior parte degli ambienti dirigenti, fermi alla concezione immutabile del curriculum scolastico tradizionale per gli italiani. L'evoluzione economica, che naturalmente ha trascinato con sé anche un'apertura maggiore di idee, ha messo quasi d'improvviso il Paese di fronte alle necessità gravi della sua preparazione nel campo economico, di un rendimento professionale delle sue generazioni insufficiente ora, e gravemente insufficiente per l'avvenire, se non provvediamo fin dal primo grado, come si intende ora di fare, come si deve fare efficacemente.

Questo è un primo passo e non ci possiamo certo fermare qui. Se vi è una ragione per la quale apprezzo fortemente il progetto presentato dai colleghi Donini, Luporini, Granata ed altri, questa è data dalla sua organicità, dalla maniera organica di vedere il problema scolastico italiano. Questo progetto inquadra il primo grado della istruzione scolastica in un ciclo unitario, mentre questa unità è quasi negata nel progetto governativo, o per lo meno si contrappone quasi polemicamente all'elementare il grado secondario della scuola che si vuole istituire. Vi è in ciò un residuo di quella concezione per la quale si distinguono tradizionalmente questi gradi di dignità della scuola, distinzione che non ha ragion d'essere nel quadro dell'educazione nazionale. Dal più modesto maestro elementare sino al più illustre in-

segnante universitario, vi è una unità di funzione, se pur vi è diversità di responsabilità e di preparazione.

Bisogna vedere questa scuola dell'obbligo come il completamento dell'educazione che si deve dare ai ragazzi nell'età più difficile e delicata, quella peraltro in cui è più efficace l'azione formativa ed educativa. Questo è un grande compito per gli insegnanti e per gli educatori, un grande compito come quello di coloro che hanno la responsabilità della base comune dell'educazione nazionale.

Ed allora, se si parte da una organicità di vedute, se si comprende l'unità del primo ciclo, evidentemente si imporranno di necessità i passi successivi di questa trasformazione, di questo rinnovamento profondo della nostra organizzazione scolastica. Vorrei che l'attuale legislatura lasciasse almeno questo buon frutto al popolo italiano, di aver riformato la scuola di base, e lasciasse alla legislatura che verrà le altre grandi riforme, che ancora attendiamo, dell'istruzione secondaria, che è carente soprattutto per la scuola professionale. Altrimenti la riforma non avrebbe senso, e mancherebbe alla scuola la capacità selettiva che deve avere solo secondo le capacità, non secondo le disponibilità sociali.

Bisogna far sì che vi sia la più razionale distribuzione delle attitudini dei giovani secondo i vari gradi dell'ascensione scolastica e i vari gradi di necessità dell'economia nazionale e della società civile. Più in là ci attende la riforma dell'università, che ne ha grande e urgente bisogno, riforma che a mio avviso deve nettamente distinguere la funzione della ricerca scientifica dalla funzione della preparazione professionale. E vorrei che fosse chiaro a tutti che siamo al primo passo di una profonda trasformazione, rivoluzionaria se voi volete, che deve essere alla base della più ampia trasformazione della società italiana.

È il primo passo, primo passo però se lo si vede nella sua interezza di scuola che serve al Paese, se unitaria, per la sua capacità selettiva — attitudinale dirò, con una brutta parola — ignota, per forza, alla scuola elementare, poichè non è a 11 anni che lo alunno può portare un contributo — o alme-

no è ben raro, come già è stato detto — alla scelta che deve fare. Può concorrervi alla maggiore maturità dei 14 anni, e sono più chiare allora anche per gli educatori le sue possibilità.

È giusto, io ne convengo fortemente, che si crei e si avvalori, per così dire, una grande riserva attitudinale — sono obbligato anche io ad adottare questi neologismi correnti — che è forse la maggiore risorsa e la maggiore ricchezza per una società moderna, se la sa avvalorare e la sa sfruttare. Non nascondiamoci, onorevoli colleghi, che l'avvenire economico-sociale dell'Italia negli anni avvenire non è così brillante come appare attualmente. Se non vogliamo fermarci, se non vogliamo stagnare, se vogliamo progredire e rappresentare — come credo possa rappresentare la Nazione italiana ed il popolo italiano — l'elemento più vivo, forse, in questa vecchia Europa, è qui, è alla base che dobbiamo stare attenti, è alla base che dobbiamo dare ogni cura.

Noi possiamo creare questo strumento dotato di capacità selettiva però solo se lo consideriamo nella piena unità del suo valore pedagogico. I socialisti non hanno presentato un loro progetto, come hanno fatto i colleghi comunisti, ma vorrei richiamare l'attenzione dei colleghi — non occorre che richiami quella dei colleghi della Commissione, ma piuttosto quella degli altri — sugli emendamenti da essi presentati, che formano un tutto unico. Da essi emerge la visione di una scuola nuova, di una scuola che sia profondamente educativa, che cerchi di attuare la conciliazione più difficile che è quella dell'unità e della varietà: dell'unità di direzione, dell'unità pedagogica e, direi, didattica, insieme con la varietà dell'occupazione scolastica che permetta la maggiore libertà di espressione della personalità nascente di questi ragazzi.

Questa concezione socialista voi trovate, poi, rispecchiata dagli emendamenti che riguardano i metodi e l'organizzazione della scuola unica. Posso parlarne tranquillamente perchè non vi è merito mio, ma un merito che vorrei rendere, se i colleghi me lo consentono, ai colleghi socialisti della Commissione del Senato e ai colleghi della Commis-

sione della Camera dei deputati, autori di questi saggi emendamenti ai quali auguro la maggiore fortuna.

Nel programma d'insegnamento che ci viene presentato dalla Commissione forse si ha l'impressione di un certo eclettismo, che può essere anche pericoloso; ma naturalmente noi stessi siamo ben consapevoli che ci vorrà un periodo di rodaggio, un periodo di esperienza che potrà anche consigliare delle modificazioni. Mi rendo ben conto che pareri ed obiezioni che sorgono tra di noi o intorno a questo progetto possono essere in parte opinabili; non si domanda l'unisono, ma solo la discussione approfondita e le posizioni chiare.

È molto chiaro per la impostazione pedagogica il progetto Donini, ed una delle ragioni per le quali l'ho apprezzato è che vi si afferma chiaramente quello che il progetto della Commissione non dice: cioè che vi è un insegnante di classe (l'insegnante di italiano, educazione civica, storia) che deve essere il perno di questa scuola. Guai se non conserviamo ad essa un carattere, non voglio dire familiare per non sembrare di volerne svalutare il livello, ma il carattere dell'ambiente familiare! È un altro ambiente familiare che noi dobbiamo creare intorno al ragazzo, al di fuori della famiglia, in collaborazione con la famiglia.

Poi vi sono da concordare e accordare — non è facile, ma deve essere studiato e tentato — le altre attività scolastiche.

Io sono oppositore reciso non del latino, ma dell'inserzione del latino nei programmi di questa scuola. Intorno all'esclusione del latino si sono sollevate opposizioni francamente stupefacenti: crociate ingiustificate. Ricordo che coloro i quali non ritengono pedagogicamente consigliabile l'inserzione del latino nel programma di questa scuola sono dei laureati in lettere; il collega Bruno insegna, io ho insegnato; gli onorevoli Donini, Granata e Luporini sono uomini di scuola. Non si tratta in realtà per noi di una presa di posizione contro il latino, lingua che personalmente mi è cara, come credo che sia cara a tutti. La sua precisione, la sua incisività, la sua logica non possono

non rimanere nello spirito di chi le ha studiate e conosciute. Noi desideriamo anzi che la scuola classica sia rafforzata, ed anche su questo punto crediamo di rendere un servizio alla scuola classica domandando che lo insegnamento del latino sia concentrato nei 5 anni successivi alla scuola dell'obbligo.

Una delle ragioni a favore del latino in essa è che non basterebbero, appunto, i cinque anni del liceo classico per il suo apprendimento. Ma io domando quale lingua e quale letteratura non possano essere studiate a fondo in un ciclo di cinque anni. Chi voglia ripercorrere la propria personale esperienza di scolaro, non potrà nascondere a se stesso l'impressione che lo studio di questa lingua sia stato senza necessità diluito eccessivamente, quasi a riempire i vuoti di un calendario scolastico. Questa diluizione, che non vorrei ora definire illogica, consentirebbe largamente una maggiore concentrazione nel tempo. E mi permetto di citare la mia stessa personale esperienza.

In anni purtroppo lontani ho insegnato anch'io il latino nelle scuole del ginnasio inferiore. Portavo dall'università un'avversione netta e recisa contro il modo barbaro con cui veniva insegnato il latino; era un sistema formale, a base soltanto grammaticale, che torturava gli alunni e finiva per far detestare quella lingua: a quei tempi solo strumento dell'insegnamento del latino erano le grammatiche dello Schultz e del Gandino, per il greco quella del Curtius. Con entusiasmo giovanile cercai di escogitare metodi diversi; non me ne voglio attribuire il merito, perchè erano stati consigli di colleghi anziani a mettermi su questa strada. Cercavo dunque di insegnare il latino come lingua viva, non dico con i sistemi della Berlitz-School, ma in modo da non cadere nel formalismo corrente. I risultati sono apparsi buoni non tanto a me, quanto all'insegnante valentissimo di quella quarta ginnasio nella quale furono poi accolti i miei alunni. Fu un'esperienza che dovetti subito troncata, perchè fui cacciato dalla scuola di Stato come elemento indesiderabile politicamente. (*Commenti*). L'esperienza tuttavia fu sufficiente per consentirmi di formarmi un giudizio.

Già allora mi ero domandato se valesse la pena di compiere questo particolare sforzo per rendere vivo lo studio del latino nel ginnasio inferiore, e la risposta già allora era stata negativa.

Avverto che per insegnare il latino nel modo che ho indicato (i colleghi professori possono ben comprenderlo) occorre un particolare impegno dell'insegnante, una maggiore fatica, un certo sforzo. E già allora avevo trovato che gli stessi risultati si possono ottenere con uno studio altrettanto impegnativo, altrettanto attento della nostra lingua, della lingua italiana. Quale modo migliore ha un insegnante per sagomare la testa del ragazzo che gli è affidato che quella di educarlo a pensare, a scrivere, nella sua lingua, dandogli il senso logico della sua lingua — anche la lingua italiana è una lingua sufficientemente logica — che quella di insegnargli a riflettere, a sapersi esprimere? È questo l'insegnamento più formativo.

Io mi sono trovato insieme col Ministro — anzi l'onorevole Gui lo ha inaugurato — ad un convegno abbastanza recente tenuto all'Accademia dei Lincei tra umanisti e scienziati. Si stabiliva un paragone tra il valore educativo e formativo dell'insegnamento umanistico-classico e di quello scientifico. Devo dire che si trattava di scienziati di grande valore, di grande levatura e serenità, che avevano escogitato dei metodi anche nuovi, semplici, per l'insegnamento della matematica e della fisica nelle scuole secondarie, e di uomini di lettere cari ed illustri; ebbene, tutti si sono trovati d'accordo nella stessa facile, sensata, sennata conclusione: che tutti gli studi sono ugualmente formativi quando impegnano seriamente l'intelligenza del discente, ne stimolano la riflessione, quando educano e sviluppano la sua capacità logica.

E colui che presiedeva il convegno, e che aveva presentato la relazione introduttiva e poi quella riassuntiva, un illustre pedagogista, il professor Calò, che non può certo essere imputato di avversione nè al latino, nè alla tradizione umanistica, pronunciò parole conclusive che pregherei di andare a leggere: parole di condanna per questa ido-

latria, anzi superstizione, che in Italia si ha per questa cosiddetta cultura umanistica e per l'educazione classica come unica ed esclusiva formatrice dell'intelligenza e della classe dirigente.

Ma del resto è esperienza comune, normale, non solo mia, che a questa formazione potrebbe ugualmente servire la matematica, insegnata bene, e l'abitudine alla osservazione naturalistica, ignota alla nostra scuola. Devo io ricordare quanto pesino su noi italiani certe forme degenerative della cosiddetta educazione umanistica, che degenera troppo facilmente, in Italia, nella retorica? La retorica del classicismo è finita poi nelle « quadrate legioni », e in tutte le borie nazionalistiche, e vorrei dire piuttosto « strapaesane » che nascono da essa. E, signori avvocati, dall'educazione classica ed umanistica delle nostre università nasce spesso un indirizzo curiale, o curialesco, non seriamente umanistico, della formazione della classe dirigente.

E perchè allora non volete stimare necessaria al patrimonio spirituale del Paese una seria, chiara educazione scientifica? Io vorrei che nessuno scienziato non conoscesse il latino; vorrei che il latino, nel liceo scientifico e in quel liceo moderno sul quale, signor Ministro, vorremmo poi sentire la sua parola precisa, forse insegnato seriamente, ma senza schiavitù grammaticale. I signori latinisti qui presenti sanno che il latino che si insegna, il latino delle grammatiche, è una lingua artificiosa, convenzionale, che possiamo quasi dire un'invenzione dei grammatici. Il Gandino trova la sua verifica solo in Cicerone. Ma è veramente questa la lingua latina?

Non ci fissiamo allora su questi schemi tradizionali, mentre in quella scuola, anzi scoletta di cui parliamo non fa che gravare pesantemente l'orario e la fatica dello scolaro a danno di ciò che si deve fare d'altro. Questo da un punto di vista pedagogico.

Da un altro punto di vista, così come l'ha proposto il Ministro con i suoi emendamenti, induce ad altre gravi obiezioni, a serie obiezioni, poichè si tratta di una lesione diretta dell'impostazione sociale di una scuola egualitaria, unica, comune, nazionale, in

senso pieno. È inevitabile, infatti, che si stabiliscano delle discriminazioni, è inevitabile che, offerto il latino anche come materia facoltativa, si creino correnti diverse in questa scuola che deve essere unitaria. In questa scuola che deve essere come una famiglia, questa diversità ha un significato negativo, profondamente negativo.

Non si debbono introdurre scissioni in questa scolarese che deve essere unita, raccolta intorno ai suoi maestri, senza dispersioni e senza eccessivi gravami didattici. Dobbiamo dichiarare che questa discriminazione che ora si introduce — poichè si ritorna a determinare una esclusività e una preferenza per la scuola classica — è per noi veramente motivo di forte contrarietà.

Debbo dire che tra i miei stessi compagni io sono forse il più reciso nel senso che preferisco la soluzione più logica, più netta: la totale esclusione del latino da questa scuola. Tuttavia, nella ricerca di una possibilità di accordo — e noi vi siamo sempre favorevoli perchè stimiamo che l'istituzione di questa scuola unica nazionale possa valere il prezzo di qualche rinuncia, non solo però da parte nostra ma anche da parte vostra — io arrivo a dire: sia, se mai, il latino obbligatorio per tutti, e limitiamolo al terzo anno. Può essere — dicono i miei amici — un latino orientativo; io non so bene che cosa questa definizione esattamente significhi, però mi rimetto ai competenti. Si può anche tentare, poi vedremo.

Ma vi faccio osservare, sempre per la logica pedagogica di questo istituto, che non ci sarà nessun insegnante della prima liceo, cioè dell'ex quarta ginnasio, che accetterà senza beneficio di verifica le scolaresche che gli verranno dalla scuola media. E quasi tutto il primo anno del liceo sarà quindi dedicato ad un ripasso generale dell'insegnamento fatto nella scuola media.

Io sarei pronto quasi a fare, se fosse permesso, una scommessa per dimostrare che nella sola prima classe del liceo si può ricapitolare tutto l'insegnamento grammaticale dei primi tre anni della media, purchè lo si faccia con più razionalità. Quando si insegnano le declinazioni, si può insegnare an-

che l'uso dei casi del programma di terza; non si deve sbriciolare i programmi. E spero che vi sia quel certo sfrondamento delle infinite eccezioni che dimostrano appunto l'artificiosità della lingua latina che si insegna.

Tuttavia, torno a dire, sulla linea di un accordo, non vedo altra possibilità che questa, di un corso obbligatorio di latino orientativo. Qualche utilità la potrà anche avere. Ma non introduciamo questo insegnamento prima dei quattordici anni: sarebbe un errore pedagogico.

Bisogna però che, poi, la strada sia ugualmente aperta per tutti in direzione del liceo scientifico, ed anche verso l'istituto magistrale. Si è parlato di un liceo moderno, e su questo punto per ora non insisto. Il problema va esaminato attentamente; non si può improvvisare con facilità allegra nel campo della scuola. Occorre attento rispetto degli istituti scolastici già consolidati. Io non sono un iconoclasta; so che bisogna andare adagio. Tuttavia una riforma organica della scuola italiana che parta da questa scuola unica dovrà per forza investire gli sviluppi successivi.

Particolare importanza dobbiamo dare ai metodi pedagogici. Scuola unica, ambiente familiare, cosa vuol dire? Vuol dire separare l'insegnamento, l'apprendimento delle materie d'obbligo dalle occupazioni scolastiche che debbono essere anche un po' ricreative e devono permettere largo sfogo dell'immaginazione. Vi è una massima evangelica che è valida per tutti noi: *maxima debetur puero reverentia*. Queste personalità nascenti debbono essere lasciate pienamente libere di vivere, di respirare, di manifestarsi. Il maestro le guidi, le asseconi, ma lasci che cantino; lasci soprattutto che sentano musica. È un profondo errore escludere la musica da queste attività vorrei dire occupazionali. E così per il disegno: non è il disegno in sè stesso, ma le possibilità di un'educazione figurativa che possono essere infinite; possono andare dal modellare un vaso di creta al disegno vorrei dire a capriccio; sempre libere forme di espressione individuale. E poi il lavoro: altro errore. Come è possibile, signor Ministro, metterlo quasi in scelta alternativa con il latino?

G U I , *Ministro della pubblica istruzione*. Non è alternativa.

P A R R I . Ma finisce per diventarlo anche contro la sua intenzione; e finisce per separare gli allievi, mentre il lavoro deve essere obbligatorio, per conto mio, per tutti, poichè ha un valore educativo quanto le declinazioni latine visitare un'officina meccanica o di falegnameria, sapere a che cosa serve un tornio o una macchina calcolatrice. Prendere familiarità con questi strumenti elementari del lavoro, per tutti e soprattutto per coloro che dovranno poi seguire la via classica, ha un valore educativo che non può essere trascurato. Queste attività anche ricreative devono essere organizzate in questa scuola con orari che vi si adattino. Quindi vi siano, per forza, due turni diversi che permettano senza nessuna limitazione che la vita moderna si rifletta nella vita di questa scuola.

Anche il doposcuola, signor Ministro, deve essere obbligatorio, perchè è in questa scuola che si deve completare integralmente il ciclo scolastico quotidiano della vita dell'alunno. A casa lo scolaro non deve portare compiti; finiamola con questa condanna dei compiti. All'ora in cui la mamma ed il papà rientrano dal lavoro, rientrano a casa anche i figli ed abbiano la sera libera per stare con i genitori, perchè si completi l'educazione familiare, se la famiglia è capace di dargliela.

Pensate all'utilità, vorrei dire alla santità di una costruzione di questo genere che riesca a dare ai ragazzi e alle ragazze di tutta Italia, alle nuove generazioni, una scuola lieta. Il ricordo della scuola lieta avrà grande valore per la vita dura che li attende. Voi date ai ragazzi un patrimonio, una difesa che ha per il loro avvenire un valore inestimabile, ma soltanto se la concepite con questo spirito, come è stata spesso illustrata dagli antichi ed anche da nuovi pedagogisti.

Doposcuola obbligatorio, refezione disponibile per tutti, assistenza scolastica e non soltanto quella dei patronati e gratuità, la quale — non occorre che spenda molte parole — non si esaurisce con la non esistenza

di tasse scolastiche, ma soltanto con i trasporti e con la fornitura dei libri. Voi siete uomini di scuola, sapete fare il conto, che io non conosco nei particolari, di quel che possa costare nei tre anni l'acquisto dei libri. Soltanto al primo anno, se ci aggiungete il dizionario latino, gravate con altre quattro o cinque mila lire un conto che è già di circa 25 mila lire. È questa la scuola gratuita? Non può essere questa. Occorre poi organizzare anche i trasporti.

Il Ministro mi guarda melanconicamente e certamente pensa: questo tipo di scuola, quanto ci costerebbe? Molto, sicuramente; ma anche molto merita. Molto costa, vorrei aggiungere, ancor più di impegno continuativo. Non può essere abbandonata alle circolari dei direttori generali; occorre una cura attenta, continua, che si prolunghi nel tempo.

Capisco bene qual è la strozzatura maggiore: quella degli insegnanti, non soltanto quanto a disponibilità, ma anche quanto a capacità e mentalità. Vorrei permettermi di consigliare l'onorevole Ministro a cominciare, non dico a mandare a scuola, ma ad orientare i suoi ispettori centrali — per mezzo di grandi uomini di scuola, e ne abbiamo — affinché intendano che cosa deve essere questa scuola. Gli ispettori poi regionalmente tirino su, orientino i presidi, che sono la cerniera delicata delle scuole, le quali poi non funzionano a dovere se mancano consultazioni collegiali frequenti a mezzo dei consigli di classe e scolastici, quali occorrono per formulare seri giudizi attitudinali che sono giudizi complessivi di qualità: anche se un ragazzo fallisce in matematica, deve passare ugualmente se rivela attitudini spiccate in altre materie. Ecco la necessità di un particolare addestramento nei presidi e negli insegnanti. Lavoro certamente lungo, difficile, costoso, ma che può costituire l'onore di una legislatura e dei Ministri, se inteso con il giusto spirito e con piena chiarezza.

Ho qui infine bisogno di aggiungere qualche altra parola, dati alcuni discorsi pronunciati dai colleghi della vostra parte, in difesa di principi che rispetto, ma in polemica con le sottocostruzioni storicistiche e

marxistiche, che voi temete, e che — ad esempio — ritenete ispirino il progetto Donini-Luporini. Io vorrei dirvi, onorevoli colleghi democristiani, che voi dovete tener presente un'altra posizione, chiara, precisa, la quale non vuole essere oltranzista, ma deve essere ricordata e difesa nel modo più aperto e leale, parlo della posizione che possiamo definire laica. Il discorso è delicato, difficile, ma deve essere fatto.

Io non amo le dispute teologiche e ne diffido; credo che esse servano soltanto a confondere le acque, e a far perdere tempo. Bisogna però evitare equivoci, anche sulla posizione dei socialisti, che è certamente diversa dalla vostra.

Vi sono alcuni scrittori, come il professore Jemolo, i quali, partendo dalle posizioni dottrinali della Chiesa, ritengono che non vi sia possibilità di conciliazione, che esista un'inconciliabilità di fondo con le posizioni che possiamo chiamare laiche e di difesa della scuola di Stato. È una tesi che sul terreno astratto, dottrinale può essere dimostrata e sostenuta. Io che sono tra i colleghi, forse, il più incline a cercare non il compromesso, ma l'accordo — per ragioni che io credo superiori — ritengo che le conciliazioni e gli accordi, come nel passato, siano frutto della storia stessa. È la storia che durante il Risorgimento ha creato i cattolici liberali, che ha portato i cattolici nella Resistenza.

Ed allora, di fronte ai problemi attuali e vitali della società in cui si vive, i cattolici dovranno trovare le linee d'incontro da seguire. Ed anche noi dobbiamo essere disposti a saper vedere e a saper trovare le vie dell'accordo, purchè siano chiaramente difesi alcuni principi e francamente indicati i limiti che non possono essere oltrepassati.

Torno a dire che questa osservazione mi sembra giustificata da un punto di vista superiore. Io credo che veramente nel Paese, in questo momento, dal punto di vista dell'interesse della trasformazione democratica della nostra società, che è l'obiettivo unico che mi preoccupa, e l'obiettivo grande che ha di fronte a sé il Partito socialista italiano, vi sia il dovere, la necessità di un incon-

tro con il grande schieramento cattolico, senza il quale questa marcia in avanti diventerebbe probabilmente impossibile.

Ma voi, onorevoli colleghi, sarete d'accordo con me nell'auspicare che l'accordo debba essere sincero, franco e leale, e non dovrà domandare al Partito socialista di rinunciare alla integralità della sua fisionomia, della sua voce, della sua speranza.

È per questo che concludo augurandomi molto vivamente che nel corso di questa discussione si possano superare i punti di attrito e si possa giungere, se è possibile, ad un voto unanime, perchè nulla, credo, sarebbe più solenne se tutto il Parlamento, con le rinuncie di ciascuno, con le limitazioni di ciascuno, giungesse unanime alla approvazione di questo progetto. Ed allora, dopo aver espresso le riserve, lasciatemi finire esprimendo la speranza che si arrivi presto, chiaramente, alla realizzazione di questa nuova scuola nazionale per il popolo italiano. (*Vivi applausi dalla sinistra e dall'estrema sinistra. Congratulazioni*).

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

**M A M M U C A R I .** Vorrei riprendere il tema della gratuità della scuola, perchè non credo vi sia ancora chiarezza circa tale concetto. Il senatore Parri ha accennato testè alla serie di spese che contribuiscono a rendere costosa la frequenza alla scuola, ma io vorrei addentrarmi maggiormente in questo argomento, perchè nei diversi testi dei disegni di legge si afferma, sì, che la scuola deve essere gratuita, ma solamente in un disegno di legge, e precisamente in quello dei senatori Donini, Luporini ed altri, si fa l'elenco delle spese scolastiche, da togliere dai bilanci delle famiglie per riversarle possibilmente sulle finanze dello Stato.

Non siamo, sia pure entro certi limiti, del parere che queste spese debbano essere sostenute dai Patronati scolastici, perchè, se dovessimo accettare in pieno questo principio, praticamente non affronteremmo con chiarezza la questione. Sorgerebbe, infatti, il problema di come finanziare con somme ingenti i Patronati scolastici e, d'altra parte,

si verrebbe anche a determinare, non dico una discriminazione, ma una distinzione di tipo caritativo nei confronti degli alunni e delle loro famiglie.

A nostro parere si deve far sì che la scuola sia gratuita non solo nel senso che non debbano essere pagate le tasse — così come avviene per le scuole elementari — ma nel senso anche di adottare il principio che la gratuità deve comprendere la spesa dei libri, la spesa del materiale didattico, la spesa dei trasporti e, possibilmente, anche la spesa della refezione.

Si potrebbe obiettare: voi chiedete troppe cose e, per giunta, eccessive, perchè lo Stato non potrebbe affrontare l'insieme di queste spese. Si è visto già come per dare gratuitamente i libri agli alunni delle scuole elementari si siano dovute ricercare fonti di finanziamento per una spesa non indifferente, che ammonta a molti miliardi di lire, se non erro, a 4 o 5 miliardi.

Se, però, teniamo presente la spesa che le famiglie debbono sostenere per far frequentare la scuola ai ragazzi dagli 11 ai 14 anni, e vogliamo che realmente i ragazzi di tutte le famiglie possano frequentare la scuola, allora dobbiamo affrontare il problema con coraggio. Solo per i libri, caro collega e compagno Parri, una famiglia che abbia due ragazzi da mandare a scuola, deve sostenere una spesa superiore alle 40 o 50 mila lire all'anno.

Basterebbe pensare all'attuale costo dei libri, basterebbe pensare ai cambiamenti che avvengono, potremmo dire ogni anno, nell'adozione dei libri di testo, basterebbe tener presente il prezzo delle antologie, il prezzo dei libri per determinate materie, ad esempio quelle scientifiche o la storia, per constatare come la spesa enunciata sia forse inferiore alla realtà. Se teniamo presente questa spesa, ci rendiamo allora conto che per moltissime famiglie — specialmente nelle zone in cui non vi è possibilità di una attività economica permanente e continua da parte del padre o della madre e in quelle in cui ancora le retribuzioni sono molto basse; o quando si tratti di famiglie numerose, che, invece di uno o due ragazzi, debbono mandarne a scuola un numero maggiore, an-

che alle elementari e ad altre scuole diverse da quelle dell'obbligo — diviene estremamente difficile far frequentare la scuola ai figli per l'impossibilità materiale di stanziare somme per loro ingenti.

Sappiamo quanti sacrifici ogni anno deve affrontare la famiglia di un impiegato medio, di un operaio, anche di un operaio specializzato, quando, all'apertura delle scuole, deve sostenere la spesa dei libri.

Ma oltre a questa vi è la spesa per il materiale didattico, ad esempio quaderni, carta da disegno e così via, vale a dire tutto ciò che serve a far sì che il ragazzo possa applicare quanto ha appreso, attraverso i compiti, attraverso l'attività pratica post-scolastica.

Anche questa è una spesa non indifferente, che, per una famiglia che abbia due ragazzi da inviare a scuola, ammonta ad alcune migliaia di lire all'anno.

Vi è poi la spesa dei trasporti. Nei disegni di legge si dice che questa spesa dovrebbe essere sostenuta dallo Stato, possibilmente, per quei ragazzi che debbono recarsi dalle frazioni nei paesi o, dai paesi nei quali non vi è la scuola dell'obbligo, in altri dove questa scuola opera.

Se dovessimo restringere il principio della gratuità del trasporto soltanto a questi casi, non credo che affronteremmo il problema in pieno. Penso che, se vi è un costo dei trasporti, e anche abbastanza elevato, questo esista soprattutto nelle grandi città. Direi che nelle grandi città i trasporti comportano un costo non solo dal punto di vista finanziario, ma anche dal punto di vista della fatica e, lo possiamo ben dire, anche dal punto di vista morale.

Chi, ogni mattina, vede come i ragazzi devono assalire i mezzi di trasporto per andare a scuola, non può non domandarsi perchè in una Nazione civile i ragazzi debbano lottare per conquistarsi il posto su un mezzo di trasporto, correndo oltre tutto gravi pericoli.

Il costo dei trasporti, in base alle tariffe in uso nelle grandi città, si aggira, per una famiglia con due ragazzi in età scolastica, tra le 100 e le 120 lire al giorno, pari a 15-20

mila lire all'anno, e ciò nel caso che debba essere usato un solo mezzo.

Ma il problema deve essere impostato non soltanto in funzione della gratuità del trasporto, ma anche in funzione di un trasporto meno pericoloso e più adeguato alle esigenze di un ragazzo che si reca a scuola, tenendo presente la necessità di salvaguardare non solo l'incolumità fisica ma anche la personalità e la dignità morale del ragazzo. Occorre cioè avere un servizio di trasporti organizzato esclusivamente per le scuole, così come avviene per le scuole private e i collegi, con un proprio orario, un proprio percorso e proprie vetture.

È questo un problema non meno grave di quello relativo ai lavoratori che si debbono recare dalla propria casa a un posto di lavoro. Qualora poi si attuasse il dopo-scuola (e quindi l'orario continuato, in quanto il ragazzo entrerebbe a scuola la mattina e ne uscirebbe la sera) anche l'attuazione del principio della gratuità dovrebbe essere completata con la somministrazione di una refezione. L'invio dei figlioli a scuola sarebbe così reso più agevole per molte famiglie.

Teniamo presente, d'altra parte, che la scuola non è altro che un luogo ove si svolge un lavoro difficile, serio e faticoso, non solo per l'insegnante, ma anche per il ragazzo, specialmente quando questi deve apprendere determinate discipline. Ora, non si comprende perchè, mentre nei luoghi di lavoro dove vige l'orario continuato, l'imprenditore pubblico o privato provvede alla mensa gratuita o semi-gratuita per i propri dipendenti per la scuola questo principio non dovrebbe ritenersi valido. Noi sappiamo quale importanza assuma il problema dell'alimentazione per un ragazzo che resti tutta la giornata a scuola. Il collega Boccassi ha già insistito su questo punto, facendo presenti le norme che dovrebbero essere seguite e le cautele che dovrebbero essere adottate.

Nel quadro di un piano organico, che miri a realizzare una scuola seria e produttiva, noi insistiamo per la gratuità della refezione, anche se ci rendiamo conto del fatto che lo Stato si dovrebbe accollare una spesa non indifferente; si tratterebbe, però, per la Nazione, di un investimento sociale fra i più

utili e necessari, perchè la scuola non deve solamente formare l'operaio qualificato o il tecnico, come oggi in generale si afferma, di fronte alle necessità dello sviluppo dell'economia moderna e di fronte alla necessità di avere lavoratori che abbiano determinate capacità e qualità; il problema fondamentale è, innanzitutto, quello di costituire un patrimonio nazionale di cittadini aventi una certa base di cultura. Questo patrimonio non lo si costituisce solo con un investimento familiare; lo si costituisce con un investimento di carattere sociale, collettivo, un investimento che solo la Nazione può e deve effettuare.

Noi riteniamo che, se la Nazione sostenesse queste spese, se lo Stato si accollasse quest'onere — che ammonta, non ce lo nascondiamo, a molte e molte decine di miliardi di lire ogni anno — non soltanto si verrebbe a realizzare un investimento sociale estremamente produttivo, ma si verrebbe a ridurre anche il costo sociale successivo per la formazione di tecnici, di professionisti, di scienziati, di insegnanti, perchè si renderebbe possibile la frequenza effettiva e reale di tutti i ragazzi dagli 11 ai 14 anni per tutti e tre gli anni, e quindi l'acquisizione di una cultura di base, da cui partire per arrivare alla cultura superiore. La gratuità effettiva delle scuole e la possibilità reale di frequentare per tutti i ragazzi permetterebbero di far conoscere quelle intelligenze, che, purtroppo, permanendo l'attuale situazione e se non dovessimo affrontare con chiarezza di idee il principio della gratuità della scuola, non si riuscirebbe ad enucleare nella loro interezza.

In Italia si sperperano troppe intelligenze. La cifra citata dal compagno De Simone, di 7 milioni di ragazzi che non hanno potuto frequentare la scuola, e non per cattiva volontà, ma per le condizioni materiali, finanziarie delle famiglie, ci fa comprendere che, se non adottassimo il principio di una reale ed effettiva gratuità per la scuola dell'obbligo, non ridurremmo di moltissimo questa cifra nel corso degli anni. Che cosa significa il fatto che 7 milioni di ragazzi non hanno potuto frequentare la scuola? Che centinaia di migliaia — non dico milioni, ma centinaia

di migliaia — di intelligenze sono andate perdute, non si sono manifestate, non hanno dimostrato la loro possibilità di essere utili alla Nazione, come sarebbe invece avvenuto, se fossero state opportunamente guidate e indirizzate. Sappiamo come altri Stati si prendano cura della scuola e abbiano organizzato le scuole in maniera tale da non perdere, almeno per un determinato ciclo di anni, le intelligenze passibili di sviluppo.

Noi non siamo del parere che la gratuità possa essere realizzata soltanto o essenzialmente attraverso le borse di studio, perchè, se si seguisse questa strada, praticamente mireremmo a formare una *élite* di cittadini e di intelligenze, mentre noi abbiamo la necessità di dare a una massa di cittadini di intelligenza media una cultura di carattere generale di un determinato livello, che potrebbe definirsi la cultura base della Nazione. Tale obiettivo non può essere raggiunto solo attraverso il sistema delle borse di studio. Noi abbiamo la necessità di dare un certo livello d'istruzione a tutti i ragazzi, ma per far questo, per elevare cioè il livello di base della cultura nel nostro Paese, dobbiamo fare in modo che tutti i ragazzi abbiano effettivamente la possibilità di frequentare la scuola, e non soltanto quelli che potranno domani illustrare il nome della Nazione nell'esplicazione delle loro capacità intellettuali in ogni campo. Dobbiamo fare in modo che queste intelligenze più spiccate possano affermarsi successivamente frequentando scuole superiori. Diamo, però, a tutti la possibilità di formarsi una cultura di base di carattere generale.

Non mi addentro nelle altre questioni — quali, ad esempio, quella del latino obbligatorio, facoltativo, opzionale — che hanno costituito oggetto del lunghissimo dibattito attuale al Senato. Vorrei invece affrontare un altro problema, quello del corpo insegnante.

Tale problema è stato scarsamente affrontato nel corso di questo dibattito. Noi parliamo molto dei ragazzi che debbono frequentare la scuola, parliamo della necessità di formarli attraverso un determinato insegnamento piuttosto che un altro. Affermiamo il principio dell'unicità dell'insegnamen-

to, affermiamo il principio della necessità di organizzare la scuola in maniera tale che tutti la possano frequentare e tutti possano raggiungere un determinato livello di istruzione. Sorge, però, proprio a questo punto, il problema degli insegnanti.

Noi non siamo forse ancora entrati in pratica nell'ordine di idee che una delle azioni più proficue che possiamo svolgere a vantaggio della collettività nazionale è quella relativa alla formazione e alla cura del corpo insegnante. Mi si potrà dire: questo è un argomento che sarà trattato quando si parlerà della riforma degli altri ordinamenti scolastici. Io credo invece che dobbiamo affrontarlo fin d'ora, perchè formare l'insegnante, che deve prestare la sua opera nella scuola dell'obbligo, non è cosa semplice.

Questo insegnante dovrà, innanzitutto, avere un bagaglio di nozioni e una cultura superiori a quelli che riteniamo possano essere sufficienti oggi. L'insegnamento nella scuola dell'obbligo sarà molto complesso; il fatto che si debba formare il cittadino di domani, che si debbano formare circa tre milioni di cittadini di domani, nell'età che va dagli undici ai quattordici anni, comporterà un tipo di attività scolastica per cui l'insegnante dovrà essere veramente il pedagogo, l'apostolo, il docente nell'accezione più alta della parola. Occorre ridare all'insegnante il posto che aveva, ad esempio, nel secolo scorso, quando il nome del maestro, del professore, era ricordato per tutta la vita da colui che ne era stato allievo.

Noi dobbiamo porre nuovamente l'insegnante al suo giusto posto nell'ordinamento della società italiana, al posto, cioè, di colui che forma il cittadino di domani, di colui che forma le coscienze, di colui che deve somministrare la cultura gradualmente, in modo che possa essere assorbita in maniera permanente dall'allievo, bambino o ragazzo che sia.

Ma per far sì che questo si verifichi, occorre porre l'insegnante in condizioni diverse da quelle presenti. Occorre innanzitutto che le scuole che formano l'insegnante stesso siano diverse da quelle attuali.

Per tale motivo è urgente che, accanto alla riforma relativa alla scuola dell'obbligo, si

proceda con rapidità alla riforma degli altri ordinamenti scolastici; e con ciò ritorno ancora una volta al problema degli istituti magistrali.

Noi dobbiamo mettere l'insegnante in condizioni di massima tranquillità finanziaria affinché egli possa assolvere nel modo migliore la sua missione. Se non diamo allo insegnante questa tranquillità, egli non potrà dedicarsi pienamente alla scuola, difficilmente potrà svolgere interamente la sua funzione e adempiere i suoi compiti. Per questo motivo ritengo che, nell'attuale discussione sulla scuola dell'obbligo, il problema degli insegnanti debba essere considerato in tutta la sua particolarità e importanza, e non soltanto per quanto concerne la questione finanziaria, che interessa moltissimo gli insegnanti, ma soprattutto per quanto concerne la posizione morale dell'insegnante nello Stato italiano, la sua formazione di docente, la sua capacità di formare la coscienza dei cittadini e di creare gli insegnanti, i professionisti, i tecnici di domani.

Noi riteniamo pertanto che il problema degli insegnanti debba essere affrontato in modo diverso da come è stato affrontato sino ad oggi. Occorre che nei confronti non soltanto della Nazione, ma anche dello scolaro stesso, l'insegnante abbia una posizione che gli assicuri un prestigio ed una influenza adeguati alla sua funzione. E logicamente questo lo si potrà realizzare soltanto quando il rapporto tra Stato ed insegnante sarà diverso da quello attuale e quando i tipi di scuola che debbono formare gli insegnanti saranno diversi da quelli oggi esistenti. Siamo di fronte a una grande responsabilità, che non possiamo eludere.

Per queste ragioni, insieme alla necessaria riforma della scuola, intesa a rendere possibile l'accesso e la frequenza alla scuola stessa a tutti i ragazzi, attraverso la sua gratuità effettiva e reale, occorre affrontare il problema della formazione dell'insegnante e del nuovo posto che all'insegnante deve spettare nella vita italiana. (*Applausi dall'estrema sinistra*).

**PRESIDENTE.** È iscritto a parlare il senatore Schiavone. Ne ha facoltà.

**SCHIAVONE.** Sarò estremamente breve perchè debbo solo richiamare l'attenzione della Commissione e del Ministro sull'articolo 8-bis. In fondo l'esigenza che prospetto trova già accoglimento in questo articolo. Mi riferisco a quella che è l'esperienza degli insegnanti nelle attuali scuole di avviamento, a cui accedono ragazzi di famiglie bisognose. L'articolo 8-bis si preoccupa che anche per la scuola dell'obbligo possa esserci l'assegnazione gratuita di libri, con il temperamento però che debba trattarsi di ragazzi bisognosi. Pertanto la mia esigenza è, direi, già soddisfatta: volendo adoperare il latino, *quod petis intus habes*. Senonchè, leggendo questo articolo, mi sorgono delle preoccupazioni in merito a quella che potrà essere l'effettiva efficacia della norma, sia pure messa in rapporto con il disposto dell'articolo precedente. La norma suona in questo modo: « ... i Patronati scolastici, secondo le disponibilità dei rispettivi bilanci, sono autorizzati a concedere contributi... ». Questa formula è quella che è, nè può essere diversa ed io non sto a criticarla; desidero soltanto consigliare come renderla effettivamente operante. Indubbiamente questa norma, così come è, vale quanto dire a una banca: vi autorizzo a fare del credito. Bisogna però tener presente che i Patronati dispongono di mezzi ben limitati per fini di questa entità. Autorizzare è troppo poco. È vero che l'articolo precedente suona così: « Con apposite norme regolamentari sarà disciplinato l'adempimento dell'obbligo e saranno emanati provvedimenti che assicurino agli obbligati le condizioni per l'effettivo adempimento dell'obbligo stesso ». « Assicurino le condizioni »: parole senza dubbio piene di profondo significato e che dovrebbero lasciarci tranquilli, ma, quando si tratta di disponibilità di fondi, la parola « condizioni » può assumere un significato alquanto elastico. In sostanza si potrebbe giungere ad un nulla di fatto, che tanto dispiacerebbe alle famiglie di questi ragazzi bisognosi, ed è appunto di queste famiglie che qui mi faccio eco.

Che scopo ha dunque il mio intervento? Ha il seguente scopo: mettere allo studio

una soluzione che può apparire difficile, ma che, a mio parere, merita di essere presa nella più attenta considerazione. Noi sappiamo che ci sono dei fondi destinati a borse di studio anche per gli alunni delle medie inferiori. Non si potrebbe per ipotesi — è cosa da studiare — stabilire un sistema per così dire elastico? Se, per esempio, non ci fossero domande, come pare che in atto avvenga, per borse di studio per le scuole medie inferiori, non si potrebbe studiare un metodo elastico che consentirebbe di dare i denari per l'acquisto di libri a favore di alunni bisognosi della scuola dell'obbligo, anziché per borse di studio, di cui magari non si voglia fruire? Il problema che prospetto è senza dubbio difficile, ma lo scopo a cui tendo è di far sì che questa non resti una norma vuota, ma si arrivi ad una norma effettiva, mettendo a disposizione dei Patronati i fondi necessari per sopperire a questa esigenza, di dare libri gratuiti ai bisognosi. Tutto fa prevedere che i Patronati non avranno questi fondi nemmeno con lo stralcio del Piano decennale. Ecco perchè proponevo di temperare le assegnazioni di borse di studio ad alunni delle scuole inferiori con la distribuzione gratuita di libri ai bisognosi. Io vorrei ricordare la massima: *primum vivere, deinde philosophari*. Per la scuola d'obbligo è più essenziale mettere in condizione i non abbienti di avere i libri, che conferire borse di studio.

Ripeto: io ho qui la lettera di un insegnante di scuola d'avviamento, che non starò a leggere, nella quale si riferisce che le famiglie ansiosamente attendono questo aiuto, perchè i ragazzi non sono in grado di andare avanti negli studi per mancanza di libri. Questa è la situazione che prospetto. È una segnalazione da studiare, affinché la parola della legge non resti vuota, e questa promessa, contenuta in una disposizione generica, si traduca in qualcosa di concreto.

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

D O N A T I . Signor Presidente, signor Ministro, onorevoli colleghi, ero stato tentato, per amore di precisione, di prendere la penna e di scrivere questo mio intervento. Ho invece ritenuto che l'immediatezza della riflessione e il più diretto contatto con gli ascoltatori potessero consentirmi di meglio scavare nell'animo mio, nel mio pensiero, e di meglio esprimere, anche se in termini meno esatti, quella che è la mia profonda convinzione, maturata attraverso l'esame dei due fondamentali disegni di legge di cui noi discutiamo, ed anche di quella serie di emendamenti che sono stati recentemente presentati, dopo l'inizio della nostra discussione prima delle vacanze.

Due disegni di legge, che esprimono due anime profondamente diverse. Non mi soffermerò sulle differenze ideologiche: troppo bene sono state messe in rilievo dalla relazione del senatore Moneti e bene sono state ieri ribadite dal collega Valsecchi. Noterò soltanto che negli interventi di qualche rappresentante del Partito comunista si è sentito scadere quel senso positivisticorazionalistico della vita che traspare dal progetto Donini-Luporini ad una forma di scientismo o, se volete, ad una manifestazione di epigoni del positivismo; scientismo che fa affidamento sull'informazione, sulla conquista di una verità naturale che dovrebbe costituire la sostanza delle convinzioni, il principio fondamentale e determinante della formazione dello spirito dell'uomo; scientismo che ha indotto qualche collega, nell'esame critico dei programmi attuali della scuola elementare, a trovare una contraddizione fra la ricerca della verità, come è stato poi precisato, e la religione, quasi ritornando a posizioni che speravamo cadute per sempre.

## Presidenza del Presidente MERZAGORA

(Segue DONATI). Mentre ascoltavo queste parole, sorgeva nella mia mente l'immagine di Bismarck. Bismarck inventò, alimentò e sostenne la lotta contro la religione in nome della cultura, pronto peraltro ad abbandonare questa lotta quando ragioni politiche lo indussero a ricercare l'appoggio dei cattolici nella lotta contro i socialisti. Evidentemente per lui la cultura non era che uno strumento della politica; consentitemi di dire che io ho avuto l'impressione che anche per i colleghi comunisti si rinnovasse la posizione del *Kulturkampf*, la concezione della cultura come strumento per realizzare determinate finalità politiche.

Noi non possiamo accettare l'impostazione dei comunisti, sia perchè dal punto di vista ideologico siamo in netto contrasto con i motivi che ispirano il progetto Donini, sia perchè, dal punto di vista psicologico, riteniamo che la loro interpretazione del fanciullo e dell'adolescente sia difforme dalla realtà, sia perchè respingiamo questo concetto di cultura come strumento di azione politica.

Rinuncio, per i motivi già detti, a soffermarmi sulle differenze ideologiche. Sul piano psicologico mi pare non si possa accettare la concezione espressa dai comunisti, secondo la quale la razionalità dovrebbe, via via, assumere il sopravvento, quasi soffocare le altre forme di vita spirituale, che pur costituiscono, con la razionalità, la vera essenza dell'uomo. Non è forse vero che nel fanciullo, nell'adolescente il sentimento e la fantasia hanno una parte primaria, determinante e che la razionalità si fa avanti a poco a poco sino a creare quell'equilibrio in cui noi effettivamente vediamo l'uomo quando ha raggiunto un grado elevato di formazione? Vico, tutti i vichiani, tutta la cultura italiana dell'800, la cul-

tura idealista, Lombardo Radice, i grandi maestri del '900 sono tutti concordi su questo punto.

Ora, reprimere, attraverso l'esaltazione di una razionalità precocemente alimentata, questa esigenza, queste forme di sentimento e di intuizione, significa, a mio avviso, modificare la realtà psicologica dell'allievo, realtà naturale che il maestro deve scoprire e alla quale deve necessariamente adeguarsi. Ma se a questa realtà naturale debbono adeguarsi i maestri, debbono ad essa adeguarsi in primo luogo i legislatori. Ecco la ragione per cui questo eccesso di scientismo mi sembra in contrasto con lo animo, con la realtà, con la natura del fanciullo.

DE LUCA LUCA. Il mondo delle favole!

DONATI. Anche; ma, vedete, non possiamo seguirvi quando interpretate come superstrutture tutte le manifestazioni dello spirito che non siano pura razionalità, che non siano concezioni materialistiche; sono realtà umane che inutilmente tentate di distruggere. Noi concepiamo quindi la scuola come formatrice di cultura, come formatrice di umanità, di libertà.

Ed anche qui non ci comprendiamo, perchè quando noi parliamo di libertà evidentemente scartiamo ogni suggestione di Stato etico, suggestione di cui mi è sembrato di cogliere una riflessione abbastanza viva nelle parole del collega Secchia...

DONINI, *relatore di minoranza*. Proprio lui! È incredibile!

DONATI. ...quando affermava la necessità che lo Stato intervenga per controllare, se volete, censurare o sopprimere

certe manifestazioni di pensiero; via che, evidentemente, sarebbe estremamente pericolosa, perchè porterebbe domani a censurare quella libertà di insegnamento che è la condizione essenziale di una scuola veramente libera.

**D O N I N I**, *relatore di minoranza*. Per il fascismo non ci deve essere libertà in Italia!

**D O N A T I**. Ma evidentemente non ci sarebbe neppure per il comunismo, se cominciassimo ad imporre le visioni del Partito comunista o, se volete, le visioni di un capo, che possono cambiare non appena a quel capo ne succeda un altro!

Noi intendiamo, quindi, la formazione dell'uomo come formazione dell'uomo libero: libertà!

La libertà, ce lo dice padre Dante, è il maggior dono che Dio abbia dato all'uomo. La libertà è l'essenza stessa dell'umanità!

Ma come l'uomo, nascendo, ha bisogno di aiuto per alimentarsi, per cominciare a muoversi, per crescere nel fisico, altrettanto ha bisogno di aiuto per crescere nello spirito, per formarsi a quella libertà che egli ha in potenza.

E la scuola deve essere, per l'appunto, scuola liberatrice! Liberatrice da che? Liberatrice da una serie di istinti che contrastano con il senso fondamentale della legge morale che è in noi, liberatrice da tendenze, liberatrice da difetti, liberatrice da influenze, anche negative, che indubbiamente esistono.

In definitiva, la scuola è l'incontro, il vecchio incontro tra la libertà e l'autorità: una libertà — come dice un nostro scrittore dell'800 — che consiste nella coscienza che rispetta la legge, una autorità che si identifica con la legge che rispetta la coscienza. È questo, in fondo, il rapporto scolastico, il rapporto educativo; rapporto scolastico-educativo che è qualcosa di più di un semplice fatto esteriore determinabile attraverso le leggi, perchè è e resta fondamentale — come altra volta ho affermato — un fatto umano. La libertà non è totale e assoluta, perchè in fase di conquista, perchè

in fase di formazione; libertà, quindi, che ha bisogno di un aiuto, di una guida!

Ed ecco la funzione della scuola. Da questa situazione nasce l'astrattezza di certi discorsi sulle scelte, che, se sono certamente premature a 11 anni, sono indubbiamente premature, se lasciate soltanto all'alunno, anche a 12, a 13, a 14 anni; scelte che, come la nostra esperienza ci insegna, i ragazzi talvolta non riescono a compiere neanche a 18, 19 anni, senza l'ausilio di altri o senza una serie di considerazioni che poco — troppo poco, ahimè! — hanno a che fare con le loro tendenze e con i loro orientamenti effettivi.

La scelta è sempre un fatto complesso, è un fatto che nasce dall'incontro di diversi fattori da cui, sia ben chiaro, io non intendo escludere l'ambiente sociale nel quale il ragazzo vive, e in cui intendo comprendere, conscia del suo diritto, la famiglia, intendo comprendere l'insegnante, intendo comprendere il ragazzo stesso, attraverso quella modesta esperienza che l'educazione gli avrà consentito di farsi.

La scelta è il risultato di questo complesso di forze e non è, e non sarà mai, un fatto puramente autonomo, neanche al quattordicesimo anno di età. Ecco l'astrazione di quanti dicono: il ragazzo a 14 anni sceglierà! No, a 14 anni il ragazzo sceglierà per influenza del maestro, dell'ambiente, in dipendenza della situazione familiare, e per una serie di altri fattori ben diversi dalla sola personalità del ragazzo.

La scuola in questo campo ha in realtà una funzione chiarificatrice da svolgere, orientando il ragazzo e la famiglia e costituendo valido elemento di sussidio in questa ricerca, in questa formazione, in questo inquadramento nella vita. Ecco la funzione della scuola, ed ecco perchè, più che una scuola rigorosamente unitaria — richiesta da molti, in questa Assemblea — io preferisco una scuola che offra al ragazzo anche le possibilità per orientarsi; e quindi alla unità sostanziale io non voglio dare quella uniformità da troppi desiderata; accettavo l'opzione per dare all'adolescente la possibilità di scegliere fra le varie materie onde orientarsi fra diverse esperienze; ma mi pa-

re che la facoltatività introdotta dagli emendamenti del Ministro, seguendo questo stesso criterio, sia accettabile.

Indubbiamente c'è una differenza fra la opzionalità e la facoltatività; la prima consentiva di addossare alla normalità degli alunni un peso medio uniforme ed impediva che si determinassero sproporzioni nell'impegno fra coloro che limiteranno i corsi alle materie obbligatorie e quelli che invece aggiungeranno a queste anche le facoltative. Ma è indubbio che la facoltatività presenta a sua volta un vantaggio.

Sono forse uniformi i ragazzi? A questo proposito rilevo ancora l'astrattezza di certe impostazioni, che costituiscono il perno di determinate soluzioni. Dobbiamo portare tutti i ragazzi allo stesso livello a 14 anni? Ma questo è contro natura! Guardiamo i nostri nasi: sono tutti belli, ma sono anche tutti diversi; guardiamo le nostre intelligenze, le nostre volontà, i nostri orientamenti, ciò insomma che fa se stesso ciascuno di noi e ciascuno di noi diverso dagli altri! Ma come noi siamo diversi gli uni dagli altri, allo stesso modo lo sono i ragazzi a 6, a 8, a 12, a 14 anni. Non uniformità, dunque, ma varietà di intelligenze, di volontà, di orientamenti, varietà nella ricerca dei mezzi di espressione, tutti elementi che fanno l'individualità di ciascuno, per cui una scolaresca non è un'unità ma resta una pluralità di giovani.

Orbene, se questa varietà è un fatto indiscutibile, se è indiscutibile che nella realtà ci sono ragazzi più veloci ed altri meno veloci (vi sono quelli che corrono i cento metri in 13 secondi, mentre altri li percorrono in 15 ed altri ancora in 17), è altrettanto vero che questa diversità non è solo un fatto fisico ma anche un fatto intellettuale, onde è logico che dei ragazzi tragga da una serie di materie in comune un carico per loro sufficiente e che altri invece possano aggiungere nuove attività, per soddisfare la loro curiosità e il loro interesse, senza risentirne. Perchè dovremmo mortificare i veloci e formare un convoglio che marci alla velocità del più lento? (*Approvazioni dal centro*).

Ecco in fondo, secondo me, il pregio di questa facoltatività, anche se, ripeto, essa crea uno squilibrio, dal punto di vista del carico e dell'impegno, fra chi intraprende anche materie facoltative e chi si ferma alle materie obbligatorie.

Ma questa facoltatività, o questa opzionalità, distrugge il valore dell'unità. E qui che non convengo, onorevoli colleghi, con molti di voi: non solo non lo distrugge, ma lo rafforza, perchè l'unità non è nella mortificazione, ma nella molteplicità. Guardiamo la società: la società è fatta di tanti individui, ciascuno dei quali ha e deve avere pari dignità di uomo, ma ciascuno dei quali assolve una sua funzione, svolge una sua attività, esprime particolari interessi. Altrettanto si può dire per la scuola; e la scuola che uniforma è una scuola che praticamente frena, è una scuola che non sviluppa, ma mortifica le intelligenze. Ecco perchè l'unità uniforme non mi sembra rispondente alle esigenze pedagogiche, psicologiche, didattiche.

Tutti noi abbiamo sperimentato come sui banchi della scuola elementare si creino amicizie al di sopra del ceto sociale a cui appartengono i fanciulli, come si crei quell'afflato umano che dà veramente il senso della solidarietà. Ed ecco perchè, anche nelle differenze, io non vedo i due tipi di scuola: la scuola dei poveri e la scuola dei ricchi. La scuola deve essere veramente unica ed offrire a ciascuno la possibilità di sperimentare le proprie capacità. Ci sarebbe una discriminazione qualora la sperimentazione delle capacità fosse limitata solamente a pochi; ma quando ciascuno e tutti possono liberamente scegliere, liberamente provarsi, liberamente affrontare le difficoltà, allora non c'è più se non l'adeguamento alle capacità naturali, differenziate da individuo ad individuo.

Dunque, scuola unica, scuola non differenziante, nel senso che non impedisce ad alcuno di raggiungere tutte le mete; scuola che crea veramente il senso di una solidarietà sociale.

Badate, io non sono un fanatico delle leggi; anzi — sia detto per inciso — sono convinto che noi ne facciamo troppe. Le

cose, sono convinto, andrebbero meglio se molte volte affossassimo quei progetti o progettini di legge che invece, per particolari ragioni, in definitiva riescono a sfondare. Non sono un fanatico della legislazione anche quando ritengo che la legislazione sia necessaria, come in questo momento. Qualcuno parla di rimandare; si è sentita dal senatore Barbaro ieri sera una proposta di rinvio. Ma oggi, dopo le profonde trasformazioni che la scuola ha subito, e per l'afflusso di masse sempre più notevoli di alunni e per una serie di eventi che è inutile io stia qui a richiamare, oggi non è possibile rinviare. Oggi ci sono urgenze che premono, ci sono esigenze indilazionabili. Dobbiamo continuare a fare, nei limiti del possibile, una buona legge. Ma, anche se facessimo un'ottima legge, non vi potrei dire che avremmo fatto un'ottima scuola, perchè resto sempre convinto che la legislazione sia uno strumento utile, ma che la scuola — e torno sempre su quel tasto — sia un fatto umano, e, come tale, essa sia fatta non dai legislatori, ma dagli insegnanti.

Ora, il disegno di legge che abbiamo di fronte incide profondamente, come diceva prima il collega Parri, sulla realtà attuale? Sì, incide profondamente. Non è unitaria l'istruzione obbligatoria, diceva il collega Parri. Non è esatto. Non è unitaria all'apparenza per il semplice fatto che noi presupponiamo la scuola elementare qual è, e in questo discordiamo profondamente dai colleghi comunisti. Ci innestiano su di essa perchè riteniamo che, allo stato dei fatti, in Italia la scuola elementare sia la meglio organizzata e la meglio funzionante fra le nostre scuole, sia quella che più di ogni altra ha saputo assorbire quegli elementi di didattica, quella adeguazione indispensabile all'anima dell'alunno, che noi vorremmo fossero propri anche degli altri tipi di scuola.

Noi non troviamo le contraddittorietà di cui ragionava il collega Granata e riteniamo che lo spirito attuale della scuola elementare possa offrirci motivo di meditazione nella stessa costruzione di questa scuola media con un dato di fatto indiscu-

tibile: il valore dell'unità di insegnamento, cui accennava giustamente il collega Parri. Infatti, non è tanto il *quantum* che la scuola insegna ad aver valore formativo, non sono tanto i programmi, quanto la capacità di educatore del maestro, quando la sua capacità di farsi sentire come maestro dai propri alunni.

Per questo io proposi un emendamento alla proposta Bosco, che presentava tante materie di insegnamento staccate le une dalle altre, e suggerii di raccogliere gli insegnamenti fondamentali in due gruppi, dando vita a un gruppo letterario, chiamiamolo così, e ad un gruppo scientifico.

Non è possibile avere un unico insegnante, per la necessaria specializzazione che la preparazione degli adolescenti richiede, ma è indispensabile creare attorno a una o a due persone il centro motore della vita della classe. Di qui la ragione dei raggruppamenti, che trovarono effettivamente l'adesione di tutte le parti politiche. Infatti, se si può essere, e si è necessariamente, discordi sulle questioni di carattere ideologico e su quella concezione psicologica della quale ho già parlato, quando entriamo sul piano tecnico possiamo trovare naturalmente un punto d'incontro.

L U P O R I N I, *relatore di minoranza*.  
Se non sbaglio, i raggruppamenti li avete tolti ...

D O N A T I. Non abbiamo tolto un bel niente: sono rimasti. Guardi il testo del disegno di legge e vedrà che ci sono dei punti e virgola e delle virgole che nettamente qualificano e determinano i gruppi di materie.

L U P O R I N I, *relatore di minoranza*.  
Prima erano indicati, e questa indicazione è stata tolta: ci sarà una ragione ...

G U I, *Ministro della pubblica istruzione*.  
Una ragione formale ...

D O N A T I. Si sarà tolto il nome, ma la sostanza è rimasta. Si tratta di una ragione formale, come ha detto il Ministro,

perchè dire « l'insegnamento storico e letterario » o separare il gruppo italiano, storia, geografia, educazione civica dalle altre materie con opportuni segni di punteggiatura è la stessa cosa.

LUPORINI, *relatore di minoranza*.  
È un'attenuazione evidente.

DONATI. Non è un'attenuazione.

Vorrei aggiungere che anche per quanto riguarda le denominazioni — e qui vengo appunto al collega Luporini — noi insistiamo sui concetti di educazione artistica, di educazione musicale, eccetera, che si riferiscono non, ad esempio, al fatto tecnico del disegno, ma alla forma di espressione dell'animo, che può andare ben oltre il fatto puramente tecnico. Tutte le materie, per noi, hanno infatti un valore formativo.

GRANATA, *relatore di minoranza*.  
Ma l'educazione non è una materia: è la finalità dell'insegnamento!

DONATI. È chiaro, ma quando parliamo dell'educazione artistica intendiamo più del semplice disegno, e sono perfettamente d'accordo con quanto ha detto prima il collega Parri: essa può assumere le forme più varie, che non sarebbero evidentemente identificabili nel termine « disegno ». Altrettanto vale per la musica, perchè c'è una contemplazione dell'opera d'arte come l'ascolto e c'è un'esecuzione dell'opera d'arte come il suonare o il cantare, che hanno ciascuna un proprio valore formativo. E nel concetto di educazione musicale noi intendiamo comprendere proprio tutte le manifestazioni che hanno rapporto con il mondo della musica. (*Interruzione del senatore Luporini, relatore di minoranza*).

Ma il problema delle materie è, secondo me, un problema relativamente secondario, nel senso che riconosco a tutte le materie un valore formativo. E non mi sarebbe facile sostenere, come qualcuno fa, che la scienza formi più del latino o il latino più della scienza, la matematica più dell'arte o l'arte più della matematica. Credo che siano tutte forme attraverso le quali si esprime l'uomo come razionalità o come senti-

mento o come forza di espressione, ed essendo tutte forme umane credo che abbiano tutte egualmente un loro valore. È chiaro che per me ha valore formativo il lavoro, che per me hanno valore formativo anche altre attività. Ieri il senatore Boccassi parlava dell'educazione igienica; ed altrettanto si potrebbe dire di attività che non trovano accoglimento nel disegno di legge. Perchè poniamo dei limiti alle materie d'insegnamento? Perchè le capacità e l'attività del ragazzo non gli possono consentire di abbracciare lo scibile umano, perchè in definitiva dobbiamo aiutare il ragazzo ad acquisire delle capacità, e le materie non sono che strumenti, mezzi di acquisizione di queste capacità.

Dicevo prima che non è il *quantum* che il ragazzo apprende, ma è il modo dell'apprendere che conta. Stamane un collega mi diceva: credo di non ricordare nemmeno *rosa rosae* del latino studiato a scuola; ed io gli obiettaivo: sei proprio convinto che la tua formazione non risenta in nulla di quegli otto anni di latino che a suo tempo hai fatto? Il valore della materia d'insegnamento non è nelle nozioni, ma nelle capacità umane che scaturiscono dallo sforzo dell'apprendere.

E tocco un altro punto importante: lo sforzo dell'apprendere. Onorevoli colleghi, noi amiamo molto i nostri figli e siamo portati a rendere loro la vita forse troppo facile. I nostri figli sono poco spinti all'impegno, poco spinti allo sforzo. È un difetto della famiglia, è un difetto dell'affetto che ad un certo momento fa velo; ma l'educazione è prima di tutto educazione allo sforzo, all'impegno. Anche su questo la mia posizione si differenzia da quella di altri colleghi. Altri colleghi dicono: stiamo passando dalla scuola di *élite* alla scuola di massa. È verissimo ed è quello che desideriamo. Ma perchè passiamo dalla scuola di *élite* a quella di massa dobbiamo bandire totalmente il principio della selezione? Signori, non sono d'accordo: tutta la vita è selezione; perchè la scuola non dovrebbe essere, come la vita, selezione? Perchè dovremmo favorire la negligenza, la trascuratezza, il disinteresse? Perchè dovremmo talmente facilitare il cam-

mino al ragazzo da non indurlo a compiere quell'esercizio di volontà, quello sforzo di intelligenza, quello slancio di intuizione che sono veramente gli strumenti della formazione?

C A L E F F I . Dobbiamo ostacolarli la strada?

D O N A T I . Non è un ostacolo, ma è un aiuto a crearsi la strada.

Posso convenire con quanti sono contro la selezione, quando si riferiscono alla selezione attuale della scuola media e dell'avviamento, cioè posso convenire che noi dobbiamo modificare l'anima della scuola. Perfettamente d'accordo: dobbiamo profondamente modificarla. E vorrei aggiungere che il valore e il significato di questa legge non stanno nelle varie disposizioni; la sua finalità è, sì, quella di unificare due o più scuole oggi troppo differenziate, ma è soprattutto, a mio avviso, quella di rinnovare la scuola media italiana. E francamente non invidio il compito del Ministro, che in tale sforzo di applicazione di uno spirito nuovo incontrerà ostacoli difficilissimi da superare, ostacoli che io sarei felice se scomparissero in 10 o 15 anni, ostacoli di tradizione, di mentalità, di mancata preparazione, di incomprensione, ostacoli per abbattere i quali dovremo insieme collaborare onde dar vita ad una scuola nuova.

Qual è questa scuola nuova? Lo diceva molto bene il collega Parri, quando parlava di un ambiente familiare. Io vedo appunto — e ve lo premettevo — l'influenza della scuola elementare sulla scuola media in questo clima familiare che deve sorgere nella scuola. È inconcepibile ormai il professore che si pone in cattedra, che fa la sua lezione — che potrebbe molto spesso affidare ad uno strumento meccanico — che assegna ad un certo momento gli esercizi « di qui fin qui » e successivamente controlla; è inconcepibile il professore che dà un compito in classe e si trasforma in carabiniere, perchè i ragazzi non copino; è inconcepibile il professore che in ogni momento si muta in questurino, in esaminatore, nell'intento di valutare

con la bilancia del farmacista se la preparazione è da cinque o da cinque e mezzo o da sei. Questa non è scuola; questo si può fare in sede di esame di valutazione. Ma scuola è assistenza continua, è trasmissione continua di pensiero da docente a discente, è collaborazione continua, è lavoro a gruppi e in comunità. Questa è la scuola.

La scuola è il colloquio che si intesse momento per momento non nell'interrogazione formale alla cattedra ma colloquiando con i ragazzi da banco a banco, onde tenerli interessati ed attenti. La scuola è il maestro che coglie le difficoltà dell'allievo e lo aiuta a trovare da solo la strada. La scuola non è quella che punisce i ragazzi con certi compiti che i nostri figliuoli provvidenzialmente svolgono per telefono; « provvidenzialmente », perchè molti insegnanti non hanno capito che c'è un limite e che non si può imporre ai ragazzi un peso tale da tenerli fino alle nove o addirittura alle dieci o alle undici di sera a contatto con il latino o con l'inglese, con le venti o trenta frasi dell'una o dell'altra lingua.

Questa è la scuola che noi pensiamo. la scuola nuova, la scuola delle ore scolastiche affiancata ad un dopo-scuola con attività sussidiaria alle lezioni, che significa ravvicinamento del maestro allo scolaro, per eliminare difficoltà che al mattino non sono state superate, che significa raccogliersi di vari compagni sotto la spinta del migliore per studiare. Questa è la scuola media che noi vogliamo; questa è la scuola media che noi avevamo proposto quando, oltre alle modifiche all'articolo 2, proposi l'articolo 3 che fu dalla Commissione unanimemente accettato. Questo è lo spirito nuovo; ma voi capite che questo spirito nuovo si diffonderà lentamente perchè esistono difficoltà di ordine pratico delle quali mi rendo conto, difficoltà di mentalità alle quali ho già accennato, che dovremo però superare se vogliamo veramente che questa scuola sia la scuola di tutti gli italiani.

Dovremo superarle, queste difficoltà, soprattutto — aveva ragione il senatore

Mammucari — attraverso una idonea preparazione degli insegnanti. E qui vengo ad un altro punto di questa importante legge, che non è, collega Parri, una legge che tocca solo il settore specifico della scuola media, ma è una legge che in definitiva incide già su quella che sarà la futura legislazione, perchè evidentemente, se il disegno di legge sarà approvato così come ora si presenta, pone già dei problemi e ne indica in via di massima le soluzioni.

Il latino. Io vi ho già detto che sono amante del latino, sono profondamente convinto del suo valore formativo e vi ho già detto anche che per me tutte le materie sono strumenti validi di formazione, e il di più o il di meno può dipendere più da quella che è l'essenza stessa della materia. La stessa musica è matematica, altissima matematica, oltre ad essere espressione di armonia e di sensibilità. È indubbio però che noi difendiamo il latino per la sua funzione formativa ed anche e soprattutto perchè, se universalmente si riconosce che il liceo classico è stato la scuola cosiddetta privilegiata, in definitiva la scuola fino ad oggi più solida della nostra tradizione, non si vede perchè dobbiamo predisporre una legge che scardini questo pilastro universalmente riconosciuto solido. L'evidente esigenza tecnica di una preparazione precedente ai cinque anni di liceo classico impone una preparazione di due anni di latino, e la impone perchè quando noi nella prima classe del liceo classico, la quarta ginnasiale attuale, dobbiamo iniziare i giovani allo studio del greco, non possiamo contemporaneamente sottoporli alla duplice fatica di iniziare lo studio del latino e del greco. Questo anche perchè successivamente gli alunni dovranno introdursi in altri mondi e non potranno conseguentemente farlo senza menomare quell'equilibrio che hanno le materie nel liceo classico, se non hanno questa precedente preparazione.

G R A N A T A , *relatore di minoranza*. Ma non crede che lo studio della sintassi, dei modi e dei tempi al ginnasio superiore sia più difficile per i ragazzi che non

iniziare a studiare la morfologia della lingua latina?

D O N A T I . Si tratterebbe della morfologia e della sintassi, e sarebbe meno facile che fare la sola sintassi!

G R A N A T A , *relatore di minoranza*. Si può distribuire lo studio della sintassi negli anni successivi!

D O N A T I . A parte questo fatto, mi rendo conto che anche la prospettiva dataci dagli emendamenti del Governo crea delle difficoltà. Chi può ignorare le difficoltà che nasceranno, ad esempio, per le magistrali? Ma è evidente, allora, che in questo disegno di legge c'è una predeterminazione di quello che deve essere lo sviluppo futuro della nostra scuola; c'è un'accentuazione dell'apprendimento scientifico per quanti andranno al liceo scientifico; c'è una predeterminazione dell'esigenza di una trasformazione dell'attuale latino delle magistrali, che indubbiamente non consentirebbe di formare i futuri professori di lettere!

È chiaro, quindi, che questo non è un disegno di legge che nasce isolato, ma è un disegno di legge che s'inquadra in una visione abbastanza organica di quello che deve essere il futuro della nostra scuola, che dovrà essere determinato nei particolari, ma che nelle sue linee essenziali è già chiaramente disegnato attraverso questo progetto di legge.

Ma, soprattutto, nasce l'esigenza, in rapporto alla preparazione dei professori, di una riforma dell'Università. Qualcosa, per la verità, è stato fatto, quando in certe facoltà, ad esempio in quella di fisica, si è istituito l'indirizzo didattico. Ma è troppo poco, non è che un inizio! È infatti incomprendibile che i professori di italiano, di latino, di greco, di scienze, e via di seguito ignorino totalmente pedagogia, psicologia e didattica! Come si può essere insegnanti senza una conoscenza di questi aspetti, di questi problemi, di queste scienze direttamente inerenti alla funzione docente?

E se da un lato si propongono problemi di rinnovamento per l'Università, dall'al-

tro si propongono gravi problemi di aggiornamento per gli attuali insegnanti, nei quali tutti si riflettono queste carenze della nostra Università, nei quali tutti — no, non tutti, sarei ingiusto! — in molti dei quali si riflette il senso di mestiere, che veramente fa male al cuore quando si parla di scuola!

So che alcuni colleghi della sinistra sorridono quando noi parliamo di vocazione. Ma lasciamo pure da parte questa discussa parola! È chiaro, però, che l'insegnamento non può essere un mestiere qualunque: l'insegnamento non può essere che una missione! O si sente l'amore per i giovani, o non si fa l'insegnante! Ed è curioso che quanti lamentano più fortemente il trattamento economico modesto di questa categoria, che meriterebbe certamente migliore riconoscimento, sono, molto spesso, coloro che della loro attività hanno semplicemente il concetto di mestiere. Occorre, a mio avviso, amare il proprio lavoro. È buon operaio chi sente la passione del suo lavoro, è buon professionista colui che fa propri i problemi della sua professione e li vive di giorno e, talvolta, di notte! Non è buon maestro chi dedica alla scuola il minimo possibile delle ore della sua giornata, preoccupato di altri problemi, pronto ad evadere non appena altri maggiori interessi lo attraggano!

Si diceva prima, mi pare dall'onorevole Parri, che i professori dell'800 erano un'altra cosa; forse sì, ma non perchè oggi non ci siano buoni docenti (perchè ce ne sono, e molti), bensì perchè la classe dei professori allora era ristretta mentre oggi è vastissima; e voi sapete che, quando si allarga in vastità, si perde necessariamente in qualità. Dobbiamo recuperare quello che si è perduto e lo Stato deve fare il suo dovere, dimostrando di comprendere il valore della funzione docente, ma gli insegnanti debbono sentire che la scuola è parte viva della loro vita; se questo non sentono, lascino il posto ad altri: i ragazzi hanno diritto di essere compresi, amati e curati come si deve.

Noi ci sforziamo di rinnovare la scuola con questa legge, operando evidentemente

nella sua anima come nelle sue strutture. Ebbene, credo che sia la prima volta che una legge sull'obbligo scolastico si articola con un tale sforzo e con una tale chiarezza, nel tentativo di creare realmente un valido strumento per tutti gli alunni d'Italia.

Quando si parlò dell'obbligo scolastico per la prima volta, in Italia, lo si fece con un tratto di penna, e sono stati necessari cento anni per realizzare quasi per intero l'obbligo scolastico elementare. Oggi noi parliamo di obbligo fino al quattordicesimo anno di età, ma impegniamo lo Stato ad estendere la scuola in tutti i Comuni che abbiano almeno 3.000 abitanti (e mi permetto di aggiungere, onorevole Ministro, in tutte le frazioni dei Comuni più numerosi, quando raccolgano nel loro ambito i 3.000 abitanti). Oggi noi ci premuriamo di raccogliere i ragazzi che vivono nei centri minori e compiamo lo sforzo di trasportarli là dove la scuola sorge; oggi noi ci premuriamo della popolazione dislocata in zone inaccessibili anche ai trasporti, adottando una serie di articolate provvidenze.

Si tratta quindi di uno sforzo meritorio e serio, che va sottolineato; non è più la semplice affermazione di un principio, ma è lo sforzo concreto della collettività, che ha compreso che l'elevazione della cultura di base contribuisce a migliorare e a far progredire tutto il nostro popolo. Ma mentre da un lato ci premuriamo di questo aspetto organizzativo della nuova scuola, nei limiti delle nostre modeste possibilità dobbiamo tendere anche ad assicurare le condizioni di assistenza e le condizioni sociali che consentano effettivamente l'adempimento dell'obbligo.

Questa visione integrale trova, io penso, tutti concordi perchè, sia che noi lo chiamiamo imperativo derivante dalla nostra coscienza cristiana, sia che altri lo chiamino imperativo derivante dalla concezione socialista o comunista della vita, io credo che ci sia un elemento che ci accomuna: è un senso umano della vita. E nel termine « umano » io credo di veder superate le distinzioni e le barriere che si frappongono tra i gruppi. (*Applausi dal centro*). È uno sforzo umano nel quale, io penso,

siamo tutti concordi. E siamo tutti concordi perchè ritengo che lo spirito della nostra Costituzione, che è, al di sopra e al di fuori dei particolarismi politici, fede nella finalità della formazione dell'uomo, indichi lo scopo verso il quale devono concorrere la famiglia, la scuola e la società in genere. Io credo che nello spirito di questo motivo costituzionale noi possiamo veramente trovare, al di sopra delle differenze, quell'anelito caldo, quell'anelito umano che ci faccia guardare alla scuola che sta per sorgere con il senso della speranza, con il senso della certezza di un migliore avvenire. (*Vivi applausi dal centro. Molte congratulazioni*).

**PRESIDENTE** È iscritto a parlare il senatore Luporini. Ne ha facoltà.

**LUPORINI.** Signor Presidente, onorevoli colleghi, signor Ministro, su un punto almeno credo che siamo tutti d'accordo: cioè sulla grande importanza del problema che stiamo discutendo, sulla sua importanza decisiva per l'avvenire civile della società nazionale. Se questo nostro dibattito, e le decisioni che usciranno da esso, saranno stati all'altezza dell'importanza sociale del problema stesso, meglio di noi lo giudicherà nel futuro lo storico della scuola italiana.

Certamente sul piano dei fatti non potrà sfuggire una cosa: e cioè che questo problema, che è stato posto dall'articolo 34 della Costituzione, e di cui lo sviluppo democratico ed anche economico del Paese, come da molti è stato rilevato, rende sempre più urgente la soluzione, e cioè il problema di prolungare, di svolgere per un periodo di otto anni almeno, come stabilisce la Costituzione della Repubblica, l'istruzione di base gratuita ed obbligatoria, è anche formalmente dinanzi al Parlamento italiano dal 1959; dal giorno cioè in cui la nostra parte politica presentò un disegno di legge, generalmente riconosciuto come un disegno di legge organico e ricco di contenuto, accompagnato da un'ampia relazione. Disegno di legge organico innanzitutto perchè, come ricordava poco fa il senatore Parri, è inteso ad investire l'intero ciclo dell'istruzione ob-

bligatoria degli otto anni: scuola elementare e scuola media di grado inferiore.

Ora, il tempo che ci separa da quella data, dal giorno cioè in cui noi comunisti presentammo quel disegno di legge, è stato nella opinione pubblica, nella stampa, nelle famiglie, nelle organizzazioni politiche, economiche, sindacali, nella scuola e tra gli specialisti, un periodo di sempre più largo e di sempre più vivace dibattito intorno a quel problema, e di evoluzione e di approfondimento di idee, in una misura, credo, che non ha precedenti nella storia della cultura pedagogica e, in genere, nella storia dell'opinione pubblica del nostro Paese.

Ebbene, penso che noi comunisti possiamo dire con sicura coscienza che da tale movimento di idee che si è avuto, così intenso, in questi anni, i criteri che informavano il nostro disegno di legge non escono indeboliti, ma rafforzati. Certo, anche quel disegno di legge non è cosa perfetta, lo riconosciamo: è l'inizio, e non la conclusione, di una riforma. E vorrei ribadire e riprendere questo concetto, che poco fa svolgeva il senatore Parri: guai se lo sforzo che stiamo compiendo, qualunque esito esso abbia — e lo stiamo compiendo in questo momento col fiato corto, purtroppo, per una serie di circostanze politiche a cui accennerò dopo — venisse da noi concepito in qualche modo come conclusivo: sui cui risultati cioè riposare per lunghi anni o per decenni. Esso è appena l'inizio di una riforma generale democratica della scuola italiana a tutti i suoi livelli, ed è in questo senso che noi abbiamo concepito ed abbiamo presentato allora il nostro disegno di legge.

In quel disegno di legge vi sono certamente alcune parti tecniche ed applicative che sono già state superate dalla realtà, dal rapido movimento delle cose. Lo abbiamo riconosciuto; alcune di queste parti le abbiamo ritirate ed altre le abbiamo modificate attraverso gli emendamenti da noi stessi presentati. Ma le linee generali, la sostanza e l'indirizzo restano in piedi. E non v'è dubbio, onorevoli colleghi, che la presenza di quel disegno di legge — cioè è generalmente riconosciuto nella pubblicistica italiana che

si occupa di questi problemi — ha fortemente operato anche nel campo opposto, insieme naturalmente alla pressione della realtà, alla pressione delle cose. Fra i nostri stessi avversari politici ed ideologici ha operato, per quanto riguarda una certa evoluzione delle loro idee e delle loro posizioni che si è avuta negli ultimi anni; me lo vorrà concedere il senatore Moneti.

**MONETI**, *relatore*. Noi abbiamo cominciato nel 1948, voi siete arrivati nel 1959!

**LUPORINI**. Le proposte che facciamo nel 1959 rimangono salde nella loro sostanza e nelle loro linee generali. Stanno salde, direi, come uno scoglio intorno al quale hanno ondeggiato e mareggiato le molteplici, diverse e successive proposte avanzate invece in questi anni dal Partito di Governo, la Democrazia Cristiana, e dai suoi Ministri. Ed anche questo è un fatto che non potrà sfuggire a quello storico futuro della scuola italiana cui accennavo all'inizio, ma che soprattutto non deve sfuggire oggi all'opinione pubblica del nostro Paese. Tre diversi Ministri della pubblica istruzione, tutti e tre del partito della Democrazia Cristiana: l'onorevole Medici, l'onorevole Bosco e l'onorevole Gui, attualmente Ministro; tre diversi disegni di legge basati in tutto o in parte, ma comunque largamente, su criteri divergenti, e la 6ª Commissione del Senato, o più esattamente la maggioranza democristiana di questa Commissione, alle prese con questi tentativi successivi. È questo, credo, un segno di grande incertezza e di profonde divisioni nel Partito democratico cristiano; e tale realtà non può essere mascherata dal fatto che formalmente da parte dei successivi Ministri si è ricorsi all'espedito di presentare le diverse proposte, i diversi ordinamenti, ogni volta nella forma di emendamenti alle proposte dei loro predecessori. Il ricorso a questo espedito noi lo abbiamo già denunciato a pagina 21 della nostra relazione di minoranza (vi risparmio la rilettura del passo), lo abbiamo cioè denunciato già prima dei recenti clamorosi emendamenti dell'onorevole Gui.

Onorevoli colleghi, non che io con queste mie osservazioni preliminari intenda svalutare il lavoro che è stato compiuto nella 6ª Commissione. Nonostante le profonde differenze che in ogni fase di questo lavoro ci hanno diviso, credo di avere il dovere di riconoscere che soprattutto nello scorso anno, nelle 22 sedute...

**CALFFI**. 23 sedute.

**LUPORINI**. ... — l'onorevole Moneti dice 22, se non sbaglio, nella relazione — nelle 23 sedute che portarono alla presentazione al Senato di un progetto di Commissione, quel lavoro è stato intenso, ed è stato molto seriamente impegnato. Lo riconosco dal punto di vista dal quale noi non possiamo non guardare le cose. Ma riconosco qualcosa di più: e cioè che, di fronte ai propositi nettamente conservatori del ministro Medici, intesi a mantenere nella sostanza tutto l'arcaico e profondamente ingiusto schema classistico della scuola italiana, la maggioranza della 6ª Commissione, aiutata certamente allora dal compianto onorevole Zoli che ne era il Presidente, offrì una certa resistenza, anche sotto la spinta dell'opinione pubblica e non soltanto dell'opinione pubblica laica, ma di un settore di quella cattolica: ricordo le prese di posizione di allora da parte della U.C.I.M. (Unione cattolica degli insegnanti medi), per esempio; mentre il confronto con le più recenti prese di posizione della U.C.I.M. mi pare che sia poco confortante. E si tentarono nella 6ª Commissione da parte della stessa maggioranza, sia pure timidamente, delle vie di uscita più avanzate di quanto non fossero quelle del disegno di legge presentato dall'onorevole Medici. Tali tentativi costituirono poi il presupposto degli emendamenti Bosco e del lavoro che la 6ª Commissione e la maggioranza di essa, anche con la nostra collaborazione (nonostante gli elementi di differenza profonda che ci divisero), riuscì a portare avanti.

Onorevoli colleghi, questi avanzamenti sulla via della ricerca di un ordinamento per una scuola di base più democratica, meno ingiusta per i figli del popolo italiano, e soprattutto delle masse lavoratrici, che furono

compiuti allora, in quei lunghi mesi, dalla 6<sup>a</sup> Commissione, ancorchè a nostro avviso insufficienti, e sommersi nella confusione di principi che caratterizzava il disegno di legge Bosco, tuttavia noi li abbiamo riconosciuti lealmente nella nostra relazione di minoranza. Non è qualcosa che scopriamo oggi, perchè ci troviamo di fronte ad una diversa situazione. No, noi li abbiamo riconosciuti apertamente nella relazione di opposizione al disegno di legge Bosco rielaborato dalla maggioranza della Commissione: nel contempo noi ribadivamo infatti le ragioni di fondo che ci separavano dalla maggioranza della Commissione.

Vorrei ricordare che quella maggioranza comprendeva allora anche i socialisti; e si noti che non c'era il Governo di centro-sinistra, ma si aveva una diversa formazione governativa. Poi tutto il lavoro compiuto, per ragioni politiche non chiare e certamente non belle, è rimasto bloccato per più di un anno, con sicuro danno della scuola italiana. Non sto a ricordare tutte le sollecitazioni che la nostra parte ha fatto. Successivamente, governando il centro-sinistra, si è avuto quello che giustamente è stato chiamato il colpo di scena degli emendamenti Gui, i quali hanno riportato tutta la questione al punto di partenza e tra l'altro hanno condotto ad una situazione politica paradossale, perchè hanno spinto all'opposizione i nostri compagni socialisti, i quali avevano invece approvato, tranne che per un punto, il disegno di legge della Commissione. Di questa situazione politica oggi parla tutta la stampa.

Ora, noi non possiamo non domandarci che cosa rappresentino dal punto di vista ideale, culturale, politico e sociale gli emendamenti dell'onorevole Gui. Credo che la risposta sia già racchiusa nella circostanza politica che indicavo poco fa: nel paradosso per cui al tempo del Governo delle convergenze i socialisti avevano accettato il disegno di legge e oggi sono costretti a respingerlo. La risposta è evidentemente già racchiusa in ciò. Questi emendamenti rappresentano una ripresa offensiva ed aggressiva delle tendenze più clericali e conservatrici in seno al Partito di maggioranza; forse, si dice, coordinata anche ad altre manovre in-

tese ad impedire che il centro-sinistra assuma veramente un contenuto ed un significato di avanzata democratica nel nostro Paese. Comunque, una ripresa offensiva delle tendenze clericali e conservatrici sul delicatissimo ed importantissimo terreno della scuola, la quale, a giudizio della mia parte politica, è stata facilitata dall'indebolimento della resistenza delle forze laiche che si manifestò nelle trattative e poi nella discussione parlamentare sull'ultimo stralcio per il piano della scuola.

Noi riteniamo che questo sia il giudizio politico di fondo che emerge dallo stato attuale delle cose: esso prima di tutto mi premeva di mettere in luce chiaramente e nettamente. Penso che ci sia qui una lezione dei fatti, una lezione delle cose, su cui le forze laiche che negli anni passati hanno combattuto unite una grande battaglia contro quella che non solo noi comunisti, ma l'insieme delle forze laiche avevano considerato un'aggressione clericale alla scuola italiana, debbano meditare. E non solo le forze laiche, ma anche tutti quei cattolici e democristiani più avanzati e più democratici che oggi da questi emendamenti dell'onorevole Gui vengono umiliati.

Così stanno le cose, onorevoli colleghi! Io debbo confessare che molte volte, un po' parlando seriamente, e un po' scherzando, con amici e con compagni, ho sostenuto che, nonostante tutto, la 6<sup>a</sup> Commissione del Senato, di cui mi onoro far parte, era nel suo complesso la più avanzata di tutto il Parlamento italiano. Attribuite se credete questa mia affermazione allo spirito di corpo (non voglio fare offesa ad altre Commissioni): sta di fatto però che da questa Commissione del Senato sono partite iniziative di grande rilievo sociale e politico come per esempio l'apertura delle università ai diplomati tecnici; e se questa apertura ha subito delle gravi limitazioni, queste limitazioni non sono certo dovute alla nostra Commissione. Ebbene, in occasione del presente disegno di legge, abbiamo assistito, lasciatemelo dire, ad uno spettacolo desolante e mortificante anche per noi, dell'altra parte politica: quello di vedere nel giro di pochi giorni, di poche ore, direi, la maggioranza di questa Commissione rimangiarsi, ad una ad una, le

posizioni che erano state raggiunte con lungo, faticoso lavoro precedente; sia le posizioni di fondo, che sono quelle intorno alle quali soprattutto parlerò, sia talvolta anche le più minuziose questioni riguardanti i particolari tecnici, persino le espressioni verbali, linguistiche.

Poco fa abbiamo sentito il Ministro sostenere che un certo emendamento da lui presentato esprimeva la medesima sostanza del corrispondente testo della Commissione. Però quella formulazione della Commissione era stata raggiunta attraverso un dibattito, una discussione. No, il Ministro ha voluto che si sostituissero persino i punti e i punti e virgola, ed anche sui punti e i punti e virgola si è ceduto. Debbo dire, nello stesso tempo, che non ho potuto non ammirare, onorevole Gui — naturalmente come si ammira la presenza attiva ed operante di una forza storica, cioè della forza storica della conservazione clericale — la composta inflessibilità e impassibilità con la quale ella ha inflitto ai suoi compagni di parte questa umiliazione.

Si è arrivati ad uno stato di cose veramente assurdo, anche, mi sembra, da un punto di vista formale, cioè della forma parlamentare, perchè abbiamo un testo ormai fatto proprio dalla maggioranza della Commissione, nei suoi nuovissimi emendamenti, a cui non corrispondono più, nelle loro parti fondamentali, le relazioni che ancora lo accompagnano, sia la relazione di maggioranza che quella di minoranza. Non so, nella nostra storia parlamentare, quanti precedenti vi siano di una situazione del genere!

Ora, quali sono questi punti fondamentali? (Consentitemi di tralasciare i minori, che pure esistono, come dicevo poc'anzi, ed anch'essi hanno il loro rilievo dal punto di vista didattico e dell'ordinamento della scuola. Ma di essi parleremo discutendo i singoli articoli). Ebbene, è presto detto: la maggioranza della Commissione si era orientata per una scuola dell'obbligo a struttura unica, anche nel suo grado secondario, con l'aggiunta di una opzione, a partire dal secondo anno, tra il latino e una seconda lingua straniera. Aveva accettato, cioè, sia pure in una funzione marginale, il criterio della opzionalità. A decidere in questo senso si era

indirizzata attraverso un lungo travaglio, una lunga discussione, un dibattito di mesi.

Voi sapete che questo della opzionalità è un criterio molto discusso dalla pedagogia moderna. Noi lo respingiamo, almeno per l'età della preadolescenza, cioè a questo grado di scuola, e le ragioni di ciò sono esposte nella nostra relazione, le abbiamo dette tante volte sulla stampa e non sto qui a ripeterle. Noi lo respingiamo!

Comunque, quello era stato il criterio accettato dalla maggioranza della Commissione. Il ministro Gui lo ha sostituito con un criterio radicalmente diverso, quello della facoltatività, ed ha tenuto a sottolineare in Commissione la profonda diversità dei due criteri. La maggioranza della Commissione ha piegato la testa.

La maggioranza della Commissione, precedentemente, nel disegno di legge che ancora pochi giorni fa era il testo ufficiale presentato a questa discussione già aperta nell'Aula del Senato, aveva deciso che, comunque, quella opzione non dovesse avere carattere preclusivo e predeterminante rispetto agli studi ulteriori dei giovani che uscivano dalla scuola dell'obbligo.

Il relatore di maggioranza senatore Moneti, nella sua relazione, dice: « Per quanto riguarda il valore delle opzioni, la Commissione è stata concorde nel dar loro un valore puramente indicativo per le scelte successive. Per questo motivo esse non sono materia di esame ». E più oltre aggiunge: « Accettando l'emendamento del Governo — cioè dell'onorevole Bosco — che abolisce l'esame sulla materia opzionale, la Commissione e ovviamente il Governo » (il Governo di allora naturalmente, il Governo delle convergenze) « non ha inteso attentare alla serietà dello studio, ma ha ritenuto che non fosse giustificato il criterio di dare alla materia opzionale un peso così preponderante, su tutte le altre materie, da renderla elemento decisivo nella scelta degli studi successivi. La scelta della materia opzionale diventerebbe così preclusiva e predeterminante ».

Sono queste le parole che ancor oggi accompagnano il presente disegno di legge. Sono le parole sottoscritte da lei, senatore Moneti!

M O N E T I , *relatore*. Ancora buone!

L U P O R I N I . Era quella, lo riconosciamo, una decisione di grande importanza dal punto di vista sociale; era, in sostanza, forse l'unica ma importante conquista effettiva compiuta dal progetto Bosco rielaborato dalla Commissione. Era un passo avanti deciso rispetto al disegno di legge Medici, ed esso gli aveva valso il consenso del Partito socialista, nonostante i difetti profondi, di sostanza, che anche i socialisti riconoscevano in quel progetto, e che poi li hanno indotti a presentare gli emendamenti che sono ancora qui, davanti al Senato. I socialisti cioè, a differenza di noi, valutarono che questo passo avanti fosse così rilevante da consentire loro di dare il proprio consenso all'insieme del disegno di legge, nonostante serie riserve critiche, su molte parti di esso, le quali erano molto vicine alle nostre osservazioni.

Ora gli emendamenti Gui reintroducono un latino predeterminante, ribadiscono così la posizione socialmente privilegiata del liceo classico fra le scuole che succedono a quella dell'obbligo, ristabiliscono l'esame; sono intesi a riprodurre di fatto, insomma, la discriminazione tradizionale. E (guardate bene) a riprodurla non solo rispetto al corso successivo, ma all'interno della scuola stessa dell'obbligo che a parole si pretende unica, ma che — non vi è dubbio — diventerà duplice, perchè in essa avremo (se questo disegno andrà a realizzazione) un livello più alto, quello per così dire dei latinisti (*lucus a non lucendo*), cioè di coloro che sono chiamati, non certo per una vocazione metafisica o teologica, ma per ragioni di classe, di ceto sociale, di famiglia, a diventare poi la parte più elevata della classe dirigente; a tale destinazione nella società nazionale saranno riservati fin dall'età dei 12 anni. Al di sotto di questa sopra-scuola, di questa scuola più elevata, avremo una sottoscuola, la scuola minore per tutti gli altri, che saranno i figli del popolo, delle classi lavoratrici, della piccola borghesia.

Questa è la realtà delle cose, come si configura dietro le espressioni verbali di questo emendamento. E guardate che in tale realtà

non è soltanto l'aspetto discriminatorio che conta, anche se l'aspetto discriminatorio socialmente è il più evidente, e il più offensivo da quel punto di vista umano e democratico di cui parlava poco fa così caldamente l'onorevole Donati. In verità creare in un qualsiasi modo, anche se in guisa formalmente larvata, una sopra-scuola ed una sottoscuola significa deformare profondamente la sostanza, il contenuto, i valori e gli indirizzi di tutti gli insegnamenti, anche di quelli che, apparentemente e istituzionalmente, rimangono come insegnamento comune.

Significa, per esempio (e, onorevoli colleghi, vorrei richiamare la vostra attenzione su questo punto), svalutare l'insegnamento dell'italiano a favore di quello del latino, giacchè la materia più difficile scolasticamente appare sempre la più importante, secondo una tendenza di fatto riconosciuta da tutti i pedagogisti. Ma ciò significa deformare tutto l'insieme, il contenuto e gli indirizzi di questa scuola, in ogni suo insegnamento e non soltanto in quello che verrà eventualmente scelto. Il che assume un riflesso sociale molto preciso e molto grave, direi non meno grave della formale ed aperta discriminazione che si viene ad introdurre. Non a caso facevo l'esempio dell'italiano.

Riflettete, vi prego, al significato della conquista, da parte del giovane, della lingua nazionale, cioè della ricchezza del suo lessico, dell'uso corretto della sua morfologia e sintassi. Voi sapete che l'uso corretto dell'italiano costituisce oggi un grosso problema: domandate agli insegnanti delle scuole superiori e delle Università quale peggioramento si sia avuto, in dipendenza di fattori molto complessi, forse non soltanto scolastici, forse anche extrascolastici. È questa una realtà di fatto. Ebbene, l'uso, il possesso della lingua nazionale non può non essere uno dei fondamenti della scuola di base per tutti i figli del popolo italiano. Un fondamento democratico, un fondamento liberatore della persona umana, di cui tanto i nostri colleghi dell'altra parte parlano, perchè è un elemento essenziale della formazione del cittadino, cioè della sua possibilità di esprimersi, di comunicare con gli altri e di farsi valere anche individualmente nella vita associata.

Se un uomo non sa parlare, se un lavoratore non possiede ad un certo livello la lingua nazionale, egli non è in grado di farsi valere completamente nella vita civile e avrà sempre un senso di inferiorità. Su questo senso di inferiorità per decenni, per secoli hanno speculato le classi dirigenti del nostro Paese. Ecco una delle ragioni remote, profonde, storiche della funzione del latino nella scuola italiana.

Ma d'altra parte non possiamo non riconoscere che, per l'ambiente familiare, ed anche regionale, da cui si proviene, a questa conquista della lingua nazionale non tutti partono ugualmente favoriti. Ci sono delle famiglie per le quali, proprio perchè sono famiglie di un certo gruppo sociale, con certe tradizioni culturali, ciò praticamente non costituisce un problema; ma per gli altri gruppi sociali, per la grande massa dei cittadini, si tratta di un problema decisivo. Ora, la presenza facoltativa del latino, intendiamoci, a questo livello di studi non serve proprio a nulla per approfondire l'italiano. Questo è stato dimostrato anche sperimentalmente, voi sapete, dai pedagogisti: sono state fatte esperienze organizzate durante due anni, per vedere se l'argomento avesse validità o meno; si è constatato che la presenza del latino non serve, a quell'età, per

l'apprendimento dell'italiano. Però, questa presenza del latino, cioè di una soprascuola, non può non accentuare la discriminazione di fatto che viene dall'origine sociale, per quanto concerne la conquista della lingua nazionale da parte del ragazzo.

E guardate che questo è un problema profondamente sentito oggi dai ceti popolari. Forse in Toscana meno, per ragioni evidenti, ma in altre Regioni è molto sentito. So di certe Regioni, come l'Emilia, in cui — mi raccontavano alcuni mesi fa dei miei compagni di partito — si verificano tra i lavoratori fatti che sono insieme commoventi e sintomatici: per esempio famiglie di lavoratori, anche delle campagne, in cui la vecchia nonna non vuole più parlare in dialetto coi suoi nipotini; si sforza lei stessa di parlare in italiano, perchè intende liberare, o contribuire a liberare, da quella limitazione costituita appunto dal mondo dialettale e folkloristico, questi ragazzi per avviarli ad un avvenire più aperto, di più avanzate posizioni nella vita sociale e civile.

Questi episodi vi dimostrano fino a che punto oggi il problema della conquista della lingua nazionale sia sentito nelle classi popolari, almeno in quelle regioni dove il loro movimento è più maturo e più forte.

## Presidenza del Vice Presidente ZELIOLI LANZINI

(Segue LUPORINI). Arrivati a questo punto, onorevoli colleghi, è perfettamente inutile fare qui una discussione teorica sulla preferibilità tra il criterio opzionale e il criterio della facoltatività. Noi, ripeto, siamo contrari, per la scuola della preadolescenza, al criterio opzionale; potremmo preferire quello della facoltatività, non certo per la struttura degli insegnamenti scolastici, che vogliamo unitaria, ma, per esempio, per il doposcuola che, d'altra parte, vorremmo inserito come un elemento essenziale, e non marginale, nella vita scolastica. (Anche sul doposcuola, sia detto fra parentesi, la Com-

missione ha ceduto ed ha arretrato, in seguito alle pressioni del Ministro, dalle posizioni più avanzate, o perlomeno più chiare e impegnative, che aveva raggiunto).

Però è evidente che la facoltatività discriminante introdotta dal ministro Gui non ha niente a che fare con questo problema. È un puro pretesto strumentale — mi dispiace di ripeterglielo qui, onorevole Gui; gliel'ho già detto in Commissione — direi che è una sottigliezza teologica, nel senso che si ha la impressione che la proposta sia stata elaborata piuttosto in una curia che non negli uffici della burocrazia ministeriale; è una

sottigliezza teologica per aggirare le posizioni, cioè per creare la doppia scuola: la sopra-scuola e la sotto-scuola di cui parlavo dianzi, dietro l'etichetta di scuola unica. È uno sconvolgimento radicale, onorevoli colleghi, delle conclusioni a cui la Commissione era giunta; conclusioni che, oltre ad essere attestate dai documenti, sono giustificate e argomentate, come dicevo prima, dalla relazione di maggioranza; ne ho dato un saggio con la lettura di alcuni passi.

Anche in questo caso, in questo più grave caso, la maggioranza della Commissione ha piegato la testa.

Il senatore Donati poco fa ci parlava dell'unità d'insegnamento. Ma anche qui si è tornati indietro sotto la pressione degli emendamenti ministeriali. Il senatore Donati giustificava il termine « educazione » per l'educazione artistica e l'educazione musicale. Almeno personalmente non vorrei fare una questione di parole, però debbo dire che siete caduti in contraddizione relegando la educazione musicale fra quelle materie facoltative cui praticamente non accederà nessuno perchè non sono nemmeno elemento di scelta: servono solo a fare da contorno al latino. Se voi — e può darsi che abbiate ragione su questo punto — preferite il termine « educazione » al posto di altri termini, ciò si giustifica soltanto nel senso che tale educazione non vuol esser rivolta esclusivamente o prevalentemente a coloro che hanno una particolare tendenza o disposizione per quell'arte, sia essa il disegno o la musica, ma è indirizzata a sollecitare anche gli altri, che questa particolare tendenza non hanno, come un elemento generale integrante di una educazione moderna; è volta cioè a scoprire anche a coloro che sono meno dotati dalla natura in una particolare direzione, a coloro per esempio, di cui volgarmente si dice che « non hanno orecchio », o ne hanno poco, i valori e i tesori di un grande patrimonio spirituale. Questo è l'unico senso che si può attribuire alla parola « educazione » che voi sostenete per queste materie.

Ebbene, relegando tali materie, o almeno l'educazione musicale, fra quelle facoltative e di contorno, in cui avremo degli insegnanti che staranno in attesa spasmodica dei due

o tre alunni che si compiaceranno di andare alle loro lezioni, accadrà evidentemente che tali lezioni saranno frequentate al massimo da quei ragazzi particolarmente dotati che probabilmente poi sceglieranno quella strada, o vorranno provare almeno se non sia il caso di scegliere poi quella strada. Si farà, cioè, di queste materie qualche cosa di semi-professionale, o comunque qualche cosa di molto lontano da quel concetto di educazione che poco fa ci illustrava l'onorevole Donati per tali discipline.

Questo mostra come veramente ci sia stato un cedimento completo, un crollo della maggioranza della Commissione nei suoi criteri, nei suoi intenti pedagogico-educativi, dissoltisi sotto la pressione dell'onorevole Gui. Lo strumento di questa operazione reazionaria — perchè evidentemente è stata un'operazione reazionaria in cui purtroppo culmina, in questo momento, la politica scolastica del Governo di centro-sinistra — è stato il latino, cioè la restaurazione del privilegio del latino. Il rilancio della questione del latino (rilancio a cui hanno fatto coro osannante tutte le vecchie cariatidi — come scriveva l'« Unità » ieri — della pubblicistica nazionale) è stata l'arma con cui si sono spezzate le gambe — mi si permetta l'espressione — a quel poco di progressivo che almeno istituzionalmente era stato raggiunto dalla Commissione nella rielaborazione del progetto di legge Bosco, perchè questo poco di progressivo non potesse ulteriormente svolgersi, procedere, camminare. Sotto la pressione di quali forze politiche ed anche extra-politiche, è facile intuire: siamo, fra l'altro, alla vigilia del Concilio ecumenico. Del resto molto lealmente qualche membro della 6<sup>a</sup> Commissione, della parte più conservatrice della Democrazia Cristiana, l'ha detto apertamente e gli do atto di questa schiettezza. Noi sappiamo che legata al Concilio ecumenico c'è appunto la restaurazione ecclesiastica del latino che preme, e certo sarebbe grave scandalo se proprio in questo momento, in un'Italia governata da tanti anni dalla Democrazia Cristiana, in coincidenza con il Concilio ecumenico si desse un colpo al latino. A tali concomitanze vediamo oggi sottoposto il destino della scuola italiana, l'av-

venire delle giovani generazioni, l'avvenire civile del nostro Paese.

Dunque, la questione del latino ha riaperto le cateratte di tutti i più vietati argomenti, ed anche della peggiore retorica nazionale. Ora, allo stato delle cose, per questo grado di scuola, una volta che esso sia veramente l'integrazione obbligatoria della istruzione di base, la questione del latino è una questione oziosa, vana, talmente oltrepassata dalla realtà effettuale nella quale ci muoviamo, dall'imperiosità dei fatti e delle cose, che veramente è una grande fatica parlarne. Vorrei che certi colleghi riflettessero su quanto ha scritto recentemente un nostro valente pedagogista, un giovane pedagogista, ma di quelli per l'appunto che stanno con i piedi sulla terra, come invocava in quest'Aula alcuni giorni fa proprio l'onorevole Venditti. Ebbene, questo pedagogista, il La Porta, scrive così: « L'espansione scolastica ed i fenomeni ad essa connessi stanno per sommergere le vecchie strutture indipendentemente da qualsiasi riforma, con un impegno cui nessun esame di sbarramento potrebbe resistere ». Questa è la realtà delle cose, e cercherò tra poco di dimostrarlo.

Faccio mio quello che ha scritto una insegnante di molto buon senso, rispondendo ad un'inchiesta della rivista « Scuola e città »: la signora Tina Tommasi. Essa afferma: « Le statistiche attestano che negli ultimi tempi le facoltà letterarie licenziano ogni anno poche centinaia di laureati. Coloro che escono da quelle scientifiche si incamminano in numero sempre crescente per vie diverse dalla scuola. Le nuove reclute non sono sufficienti per colmare i vuoti lasciati da coloro che se ne vanno e per occupare i nuovi posti voluti dall'incremento rapido della preparazione scolastica. Di fronte a questa situazione di fatto, le continue e spesso brusche polemiche pro e contro il latino, su cui si è polarizzata l'attenzione generale, appaiono dispute bizantine a chi realisticamente consideri che, per mantenere e diffondere lo studio di questa come di qualsiasi altra disciplina, occorre in primo luogo avere a disposizione chi l'insegna ». Questa è la realtà delle cose, anche indipendentemente dal problema del latino.

La questione degli insegnanti, cioè prima di tutto della difficoltà di trovarli oggi, è gravissima per tutte le scuole secondarie di ogni grado: essa può divenire e diverrà tragica se non si provvede subito energicamente e coraggiosamente, come già ebbi occasione di dire nella discussione nel bilancio della Pubblica Istruzione, per la nuova fascia dell'obbligo. Da qualche parte bisognerà cercare nuove vie per reclutare i 150 mila insegnanti che occorreranno, mentre siamo in una situazione in cui già non si trova il modo di sostituire coloro che se ne vanno oggi. Credo che dovremo prenderli dal *surplus* esistente dei maestri elementari: all'ultimo concorso, 10 mila posti, 100 mila concorrenti. È l'unica via che ancora rimane aperta; non potremmo prenderli che di lì, adattando rapidamente la facoltà di magistero, o un ramo di essa, alle esigenze della scuola dell'obbligo. Non esiste altra strada; è una situazione di fatto.

Per attirare i giovani all'insegnamento ci vogliono però varie condizioni: condizioni economiche, prima di tutto. E poi ci vuole anche l'adattamento spirituale, onorevole Donati. Lei poco fa ha parlato a lungo degli insegnanti. Fino a ieri i pedagogisti svilupparono e analizzavano la questione degli alunni disadattati. La pedagogia aveva coniato appunto questo termine per coloro i quali, a causa di particolari condizioni psichiche e anche di ambiente sociale, non riescono ad adattarsi alla vita scolastica. Si è creata tutta una pedagogia intorno a questo problema. Ma oggi si parla addirittura degli insegnanti disadattati! C'è stato un congresso di malattie mentali a Parigi dal quale risulta che il gruppo sociale che dà il massimo di crisi psichiche sarebbe proprio quello degli insegnanti. A parte questo aspetto estremo, che non so se corrisponda anche alle condizioni italiane, certo è che nel nostro Paese la situazione è delle più gravi. E si tratta certamente anche di un problema di adattamento spirituale. Nella situazione a cui ormai siamo arrivati, non basta soltanto il miglioramento delle condizioni economiche, pur necessario e determinante, ma tuttavia esposto sempre alla concorrenza di altre sfere di attività. C'è anche quest'altro problema, un problema

direi di entusiasmo. Tale entusiasmo, onorevoli colleghi, voi non lo creerete certamente, nei giovani insegnanti chiamati all'alta missione sociale e civile di insegnare nella scuola dell'obbligo, dando loro il compito di somministrare il latino a tutti i figli del popolo italiano, o meglio di fare opera di selezione sociale, classista, attraverso il latino. Non è certamente con questo che voi entusiasmerete masse di giovani insegnanti democratici!

Si parla tanto del pericolo di declassamento della scuola media, ma il pericolo oggi è qui: potremo fare la migliore delle leggi, ma se non si provvede, non si provvede in tempo e coraggiosamente, il declassamento ci sarà perchè non ci saranno gli insegnanti: insegnanti regolari e che abbiano un minimo decente di preparazione. L'onorevole Donati tante volte ci dice che la scuola la fanno gli uomini, che la scuola è un fatto umano, soprattutto che la fanno gli insegnanti. Lo ripeteva anche poco fa. È un'affermazione che è vera e falsa nello stesso tempo. È vero che la scuola in definitiva la fanno gli uomini, ma gli insegnanti a loro volta non piovono dal cielo: si fanno attraverso le istituzioni scolastiche, attraverso quelle scuole superiori, quelle facoltà e tutte quelle forme alle quali noi oggi dobbiamo urgentemente indirizzarci, altrimenti anche con la migliore delle leggi ci avvieremo al disastro.

Questi sono i termini reali della questione della scuola dell'obbligo. Quando ci troviamo in presenza di fatti reali così seri, così preoccupanti, non resta da perdere tempo: bisogna cercare di vedere chiaramente le linee sulle quali muoversi. Viceversa vediamo nel Paese, nella grande stampa, rilanciata, gonfiata per l'occasione artificiosamente, la questione del latino. Ebbene parliamone pure, se se ne deve parlare; sobbarchiamoci anche a questa fatica, inutile in un certo senso, ma non inutile perchè la questione c'è in quanto è stata posta da questa manovra, la quale esprime, oltre a degli interessi particolari, conservatori e reazionari, anche tutta una vischiosità mentale di luoghi comuni, di pregiudizi e preconcetti, che fa da corona a questi interessi, ma

che dev'essere affrontata. Parliamone dunque. Che cos'è questo « latino », questo insegnamento del latino? Quale il valore e il significato che può serbare oggi? Che cosa è stato storicamente? Onorevoli colleghi, consentitemi di cercare di rispondere brevemente a queste domande. Veniamo presentati come i nemici del latino, dagli odierni occasionali difensori del medesimo. È molto strano tuttavia che gli unici a discutere seriamente, per anni, del latino, siamo stati proprio noi. Sul suo valore didattico e formativo, non in assoluto ma in relazione a una determinata tradizione culturale, e proprio come studio di una « lingua morta », è stato certamente Gramsci a scrivere le pagine più acute che vengono qualche volta citate anche dai nostri avversari. Ma attraverso ciò Gramsci — il che questi avversari regolarmente tralasciano — poneva in tutta la sua portata la questione della sostituzione del latino, come principio educativo, il giorno in cui lo svolgimento storico e sociale avrebbe fatto fatalmente, come avviene oggi, maturare questo problema. Così poneva la questione Gramsci e di qui è nata la nostra ricerca di questi ultimi anni. D'altra parte sul valore del latino come tramite della grande civiltà classica hanno scritto e discusso il nostro compagno, il più grande latinista dei giorni nostri, Concetto Marchesi e con lui, inizialmente in fraterna polemica, un altro nostro compagno che è stato un'illustrazione di questa Assemblea, il nostro compagno Antonio Banfi. Essi hanno discusso pubblicamente per anni sui nostri giornali, sulla nostra stampa, e ci fu una evoluzione del pensiero di Marchesi. Attraverso dunque una discussione di anni, estremamente seria, nella quale si soppesarono tutti i lati del problema, noi siamo giunti alle conclusioni del 1959! Altro che le volgarità che vengono dette in questo momento contro di noi come se poi fossimo i soli a sostenere la tesi della soppressione del latino nella scuola della preadolescenza e della instaurazione di un diverso principio educativo: o come se avessimo suggestionato o stregato con operazioni magiche tutti coloro, tutti i pedagogisti che hanno una posizione chiara e analoga su tale questione!

Non sto qui ad esemplificare. Sono parole che vengono dette contro di noi perfino da pubblicisti e da studiosi che noi vorremmo ritenere invece persone serie, come, ad esempio, dal professore Valitutti, l'altro giorno, su di un quotidiano della capitale.

Prima di tutto, non dimentichiamo, onorevoli colleghi, che si sta parlando del latino a questo livello dell'insegnamento, per la scuola obbligatoria e gratuita per tutti i figli del popolo italiano!

Non è della sua presenza dialettica nella cultura nazionale, per riprendere le espressioni, non so se hegelianeggianti o marxisteggianti del professor Valitutti, non è della sua presenza dialettica nella cultura nazionale e quindi anche in qualche ramo ulteriore dell'ordinamento scolastico che stiamo discutendo! Dimenticare questo punto significa falsare radicalmente tutta la questione!

Ora, l'insegnamento del latino non ha quelle virtù taumaturgiche a cui crede e, direi, crede pateticamente il senatore Zannini! Del resto io rispetto la coerenza della sua posizione. Infatti proprio perchè egli ci crede, il latino lo vorrebbe per tutti!

Non ha, dicevo, queste virtù taumaturgiche, di essere una fonte primaria e la più eccellente del raziocinio — come egli ci ha detto ieri — e poi, successivamente, della immaginativa del giovane! E gli altri popoli, allora, io domando, gli altri popoli e le altre civiltà che non hanno conosciuto il latino, non hanno dunque conosciuto il raziocinio, non hanno conosciuto l'immaginativa?

ZANNINI. Ma non ho detto questo! Non mi faccia dire, senatore Luporini, delle cose che non ho detto!

LUPORINI. È una domanda che le faccio! Comunque, vada a rileggere il testo stenografico; io ho trascritto le sue parole! Ma non vorrei qui acuire la polemica con lei, proprio perchè rispetto la coerenza della sua posizione.

Ma, messo da parte il riferimento al passato civile di altri popoli, dei popoli senza latino, non vediamo quello che accade oggi nel mondo? Quali sono le vie odierne della civiltà, della scienza, del sapere, quali sono

le civiltà che sono in testa, sia nel mondo socialista, sia nel mondo capitalista? Non sono certo le civiltà dei latinisti, anche se in ognuna di esse il latino, come tutte le altre forme del sapere, trova un certo suo posto, una certa sua collocazione! Dall'America escono studi egregi di filologia classica; dall'Unione Sovietica ci vengono pure studi importanti di filologia e storia antica e di latino; dunque, in queste civiltà trova un suo posto anche tale aspetto! Ma queste civiltà non sono certo basate sullo studio generalizzato e universalizzato del latino!

Allora, vogliamo chiuderci noi stessi in un angolo provinciale? Guardate, non chiedo di ripudiare certe nostre caratteristiche, però non perdiamo almeno il contatto con la via maestra, quella che indica la marcia principale oggi della cultura, della civiltà nel mondo!

E ancora, senatore Zannini — mi scusi se la cito polemicamente per l'ultima volta — lei ha detto che lo studio del latino a questa età è il miglior *test* psicologico di certe tendenze, ed è arrivato a dire che è il migliore *test* psicologico per la selezione dei giovani. Questo a mio avviso è molto grave, perchè questo...

ZANNINI. Io parlavo per gli italiani!

LUPORINI. D'accordo, per gli italiani, senatore Zannini: il mio discorso è per gli italiani. Ella ha detto che è il miglior *test* psicologico per la selezione dei giovani. A mio avviso, ripeto, questo è molto grave, perchè corrisponde ad una tendenza che appare negli emendamenti Gui, con tutti quei giudizi affidati ai professori e ai colleghi insegnanti; molto grave anche se il giudizio non è vincolante, perchè, ove questo giudizio sia negativo, esso peserà negativamente sulla psicologia del giovane, sulle sue scelte e sul suo futuro. Se io fossi stato sottoposto ad un tale giudizio, i miei professori del ginnasio inferiore, essendo onesti, avrebbero dovuto escludere certamente... (*Interruzioni e proteste dal centro*).

Eppure, più tardi, dal liceo uscii fra i migliori, secondo il giudizio dato dai miei professori.

ZANNINI. Questo dimostra la bontà del loro giudizio.

LUPORINI. Comunque l'interesse per il latino si destò in me più tardi, attraverso il greco: guardate come le strade possono essere complesse! Certamente, ripeto, se fossi stato giudicato per quel che sapevo di latino nel ginnasio inferiore, questo giudizio, non so in qual modo, non so in quale forma, però avrebbe pesato sulla mia psicologia, sulla mia coscienza, perchè questa è la realtà del giovane.

ZANNINI. E chi ha un « tre » in matematica? Dov'è la logica di questo discorso?

LUPORINI. Questo discorso della selettività affidata al latino è illusorio e, più che illusorio, dannoso e negativo.

C'è poi l'altro discorso che ci ha fatto lo onorevole Ministro in Commissione, e che presumo ripeterà anche nella sua replica in Aula: non si potrebbe accedere al liceo classico senza aver delibato precedentemente un po' di latino. Le obiezioni a questo argomento sono due.

Prima di tutto la cosa in se stessa è estremamente improbabile, perchè allo stato delle cose, allo stato storico che, dall'epoca dell'umanesimo ad oggi, vede, per un organico e fatale processo della civiltà, arretrare sempre di più la data in cui si comincia lo studio di questa lingua classica; ebbene, allo stato delle cose, cinque anni di latino (come diceva l'onorevole Parri oggi) studiato al liceo classico sono più che sufficienti e danno forse una preparazione migliore, perchè colgono il giovane in un momento nel quale è relativamente consapevole di certi interessi e di certi indirizzi culturali, mentre non è determinato nè condizionato da una noia e da un'avversione acquisite negli anni precedenti della sua giovane età (perchè questa è la realtà della psicologia giovanile).

Personalmente vado molto più in là: seguendo le indicazioni, apparentemente un po' paradossali (spesso i paradossi colgono la realtà vera) di un mio insigne maestro, il grande filologo Giorgio Pasquali, credo che in Italia sarebbe più opportuno comin-

ciare lo studio delle lingue classiche dal greco, e solo dopo studiare il latino. Sono profondamente convinto di ciò, anche se una tale proposta farebbe gridare allo scandalo, sebbene essa sia tutt'altro che irrazionale. Ma, anche se le ragioni portate dal Ministro fossero vere (dato e non concesso ciò), rimane il fatto più importante e decisivo: che non possiamo determinare la struttura della scuola dell'obbligo, della scuola che si rivolge a tutti i giovani italiani, e il cui compito sociale fondamentale è quello di portare un innalzamento collettivo del livello culturale del popolo italiano, non la possiamo determinare condizionandola, come giustamente ha detto il collega Caleffi in una sua dichiarazione, all'interesse « di un'infima minoranza, che è poi quella che accedrebbe al liceo classico », all'interesse cioè di un particolare settore della nostra cultura, anche se esso ha molta importanza nella nostra tradizione. Questo è, a mio avviso, un argomento che elimina tutti gli altri.

D'altra parte, ritengo che proprio questo sia l'unico modo per difendere anche la serietà della presenza culturale di ciò che il latino rappresenta: più esattamente, se consentite, la restaurazione di questa serietà. Restaurazione che credo stia a cuore molto più a noi che a tanti altri che oggi sono i propagandisti del latino; preme molto più a noi, perchè chissà, in ultima analisi, che non avesse ragione il nostro compagno Concetto Marchesi nella posizione che inizialmente difendeva: chissà che un giorno cioè, in un progresso futuro di tutta la civiltà, di tutta la società italiana, di un grande innalzamento culturale dell'insieme di questa collettività, in tanto maggior tempo e spazio libero che l'attività del lavoro lascerà agli uomini, chissà che allora la conservazione di questo grande patrimonio non possa ritornare ad essere un fatto di massa che porti vivo alimento alla cultura di tutti? Questo non lo possiamo escludere; nessuno può determinare il futuro, nessuno può determinare la storia.

Certo, oggi questo non ha nessun senso. E d'altra parte, io parlo di una restaurazione della serietà, perchè ciò che si insegna è latino, io mi domando? Intanto, è noto

che generalmente non s'impara. Ormai anche a questo si è trovata la risposta: non importa impararlo; basta fare quell'esercizio mentale. Risposta fittizia, che solamente maschera l'interesse discriminatorio. È noto che il latino si impara sempre meno e sempre peggio. Quello poi che si impara è un latino che non è mai esistito. Anche questo è noto. Colleghi democristiani, io credo che tutti o quasi tutti gli autori della latinità cristiana non prenderebbero la sufficienza ad un compito di latino, non prenderebbero più di cinque. Ma qualche volta anche Cicerone, da certi insegnanti, non prenderebbe la sufficienza (sono stati fatti curiosi esperimenti anche in questo senso).

Comunque, è un latino sbagliato, un latino assurdo, contraddittorio, per il modo in cui si insegna. E basta, a dimostrare la contraddittorietà, il fatto che i giovani non arrivano — mentre invece sarebbe la cosa più importante — a leggere gli autori, i classici, perchè sono tormentati, ossessionati per tutto il corso dell'insegnamento dalla famosa traduzione dall'italiano in latino (che è appunto lo insegnamento a tradurre in una lingua non mai storicamente esistita, in nessun momento della sua storia). Ma nel medesimo tempo non si apprende il lessico e si sta sempre a sfogliare il vocabolario fino all'ultimo anno e all'ultimo esame. Ecco il ridicolo e la contraddittorietà di questo insegnamento! Lasciatelo dire a me, che ho avuto ottimi insegnanti di latino, ed anche di greco, al ginnasio superiore ed al liceo e che perfino uscii dal liceo credendo di sapere il latino. Poi mi accorsi, all'Università, a mie spese, quando il latino cominciò a servirmi come uno strumento, e non più fine a se stesso, di quanto poco, in verità, lo conoscessi.

E l'argomento dell'italiano, del rapporto storico tra l'italiano e il latino? È un argomento che ci ha portato l'onorevole Ministro. Certo si tratta di un dato di fatto scientificamente esatto. Ma io le domando, signor Ministro, non dico a questo livello d'insegnamento, ma a quale grado della scuola italiana pre-universitaria, in una qualsiasi forma, anche approssimativa, si dà un'idea della grammatica storica della lingua italia-

na, così che i giovani colgano in concreto il senso di questo rapporto tra l'italiano e il latino? Allora, il portarci questo argomento ha valore puramente formale.

Cosa è stato il latino storicamente? La tradizione che noi in qualche modo ereditiamo è quella degli umanisti. L'umanesimo è stato certamente un fatto storico serio, un fatto storico importante. Fu, prima di tutto, la rottura col Medio Evo, sia pure una rottura relativa, avvenuta entro certi limiti di classe che proprio Gramsci ha indagato. La rottura comunque ci fu: il latino medioevale era scolastico, barbaro, e gli umanisti a questo latino volsero le spalle.

Ma l'umanesimo fu qualcosa di più, fu una prima conquista del senso storico; e in questo senso con l'umanesimo, siamo già all'inizio della nostra civiltà, della civiltà moderna. Fu l'arricchimento, un consapevole arricchimento — contro, o perlomeno in difformità con la cultura medioevale (non voglio accentuare o colorire troppo le opposizioni) — del patrimonio etico, filosofico e politico della civiltà attraverso il contenuto dell'antichità greco-romana. Fu, in relazione a ciò, la nascita della filologia come scienza: la filologia è la prima scienza moderna, e nasce con l'umanesimo. Fu poi, in particolare, sia pure non nel primo tempo, l'acquisizione del sapere scientifico degli antichi (e questo spesso lo si dimentica), quel sapere scientifico che già in qualche modo, entro certi limiti, era derivato al medioevo cristiano non già dal latino, ma dal mondo arabo, dalla civiltà araba.

Ma qui è già evidente che non possiamo separare il latino dal greco, non possiamo isolare una nazionalistica questione del latino, se poniamo il problema nell'unico modo serio in cui può essere posto, che è quello del nostro rapporto con la civiltà classica. La conquista del patrimonio scientifico degli antichi fu cosa di enorme importanza, perchè senza Archimede, senza Euclide non si spiega, non c'è, Galileo. La scienza moderna del '600, e anche la matematica del secolo precedente, fanno leva su questi testi, soprattutto greci. Per altre ragioni poi, non a caso, gli scienziati furono gli ultimi a scrivere in latino. I « Principia matematica » di

Newton sono scritti in latino perchè il latino era la lingua internazionale nella quale gli scienziati s'intendevano, e anche perchè le lingue nazionali non sempre erano sufficientemente mature per esprimere i concetti scientifici. Ma per l'appunto Galileo, grande scienziato e grande prosatore « moderno », fu nemico giurato del latino, del quale si liberò non appena il suo prestigio accademico gli rese possibile emanciparsi dall'obbligo dello scrivere in questa lingua, mentre chiedeva agli amici di procurargli chi gli traducesse le sue opere in latino, perchè questo serviva per il rapporto internazionale. Benchè Galileo non trascurasse questo rapporto internazionale — tutt'altro — faceva prevalere su questo interesse l'esigenza di scrivere le sue opere scientifiche in lingua italiana e di sviluppare la lingua italiana — la lingua « fiorentina », come egli diceva — in modo che essa potesse piegarsi ad esprimere i nuovi concetti della scienza. Il che fu un grande fatto della cultura nazionale. E ciò non per un'antipatia psicologica che Galileo avesse per il latino, ma per precise ragioni di vita civile, cioè della missione che Galileo attribuiva alla nuova scienza proprio nello svolgimento di una società civile moderna. Sappiamo che tutto il dramma di Galileo è appunto incentrato su questo, cioè sul senso della responsabilità civile che egli attribuiva allo scienziato, sui compiti che egli, forse unico in quel tempo, sentiva che aveva lo scienziato, in una società che mutava e doveva mutare. Non era una questione di religione, per lui, ma era la questione del senso dei tempi nuovi che si aprivano all'uomo. Scriveva ad un suo amico, per giustificare appunto il fatto che le sue opere erano scritte in volgare: « La ragione che mi muove è il vedere che mandandosi per gli Studii indifferentemente i giovani per farsi medici, filosofi eccetera, sì come molti si applicano a tali professioni essendovi inettissimi, così altri, che sariano atti, restano occupati o nelle cure familiari o in altre occupazioni aliene alla letteratura » ancorchè « forniti d'un bon snaturale », come egli dice adoperando un'espressione del suo amatissimo Ruzzante, poeta drammaturgo in lingua rustica che appartiene a una cor-

rente popolare nemica dei pedanti del latino, perchè si sentono respinti « da que' slibrazzon » scritti « in baos », nei quali essi immaginano gran novità « de luorica e de filuorica », cioè di logica e filosofia. « Mentre io voglio — continua Galileo — ch'e' veggino che la natura, sì come gl'a dati gl'occhi per vedere l'opere sue così bene come a i filuorichi, gli ha anco dato il cervello da poterle intendere e capire ».

Quindi Galileo voleva, nella prima metà del '600, che si potesse accedere all'Università e a quegli studi che egli considerava in quel momento gli unici seri e decisivi anche per la vita civile (anche di questo suo giudizio abbiamo precisa testimonianza), senza il latino, e per tale ragione scriveva le sue opere scientifiche in italiano, nella sua lingua « fiorentina ». E noi oggi nel 1962 stiamo ancora a discutere, come fosse la questione principale relativamente alla scuola dell'obbligo, alla scuola dagli 11 ai 14 anni per tutti i figli del popolo italiano, stiamo ancora a discutere se ci deve essere o no il latino! Questo confronto credo che sia sintomatico di quello che è il rapporto, direi, fra le attuali incertezze, contraddizioni ambagi della Democrazia Cristiana, e un più vasto dramma storico dell'intelligenza italiana. Più di tre secoli ci dividono da quella posizione di Galileo ed ancora voi ci costringete a discutere del « baos », ci tenete inchiodati su tali questioni che ci attardano rispetto a tutto lo sviluppo civile e progressivo dell'umanità in questo momento. Questa è la realtà delle cose, onorevoli colleghi.

Vorrei leggere, ma mi accorgo di avere parlato già troppo, le conclusioni a cui è pervenuta la più autorevole istituzione scientifica e culturale italiana, l'Accademia Nazionale dei Lincei, nel suo convegno su « Gli insegnamenti scientifici ed umanistici nella funzione formativa della scuola secondaria », convegno che si è tenuto dall'8 al 10 maggio. Tutta la prima parte del documento che ho fra le mani (e che certo, signor Ministro, ella conoscerà) affronta la nostra questione. Non penserete che l'Accademia dei Lincei sia divenuta un organismo rivoluzionario, un organismo eversivo. Non pos-

so leggervi tutte le conclusioni, per quanto interessantissime. Ma almeno un passo, alcune parole: « in grande prevalenza nel Convegno si è affermata l'opinione che il monopolio di fatto del latino per il diritto di accesso a tutte le facoltà universitarie è ormai insostenibile e che esso ha in sostanza nociuto al prestigio e al vigore degli stessi studi classici, dei quali va riconosciuto l'alto valore per una civiltà che ha le sue radici in quella greco-romana, ma che rendono ormai ben poco per le condizioni in cui si svolgono, oltre che per radicale difetto di metodi, e che vanno ormai irrobustiti per concentrazione invece che per estensione; che s'impone un tipo di scuola secondaria unica, di grado inferiore, triennale, comune a tutti, costituente il secondo grado della scuola dell'obbligo, e preparatoria — con solida seria cultura in certe discipline fondamentali, con sufficiente equilibrio fra quelle storico-letterarie e quelle scientifiche, e non escluse letture di autori tradotti e di testi che diano, in modo interessante, notizia del mondo classico — ad una scelta oculata, e non troppo precoce e mal fondata, dell'indirizzo di studi ulteriori da seguire: una scuola nella quale si potrebbe anche sperimentare l'insegnamento opzionale del latino, che però i più si dichiarano disposti ad eliminare in vista delle gravi difficoltà che sarebbero da affrontare ». Questa è la posizione materialistica, rivoluzionaria, marxista presa dall'Accademia dei Lincei! Pensate in che situazione drammatica è la cultura italiana, se l'Accademia dei Lincei fino a questo punto è stata stregata dai comunisti!

Ora, era difficile scalfire il nostro disegno di legge nella sua sostanza, nelle sue linee fondamentali, soprattutto circa le due questioni primarie che ci hanno distaccato anche dal progetto Bosco: organicità dell'intero ciclo dell'istruzione inferiore (richiedente quindi anche una revisione della scuola elementare) e organicità interna degli studi, contro la polverizzazione, la frammentazione dell'insegnamento che caratterizza appunto il disegno di legge Bosco, e che certamente è stata accentuata perfino nella forma dagli emendamenti Gui. E purtroppo

ad essi corrispondono chiaramente i programmi della scuola media unificata, quella scuola media unificata — sia detto tra parentesi, ma non trascureremo l'importanza della cosa — quella scuola media unificata, che voi vi apprestate a tradire con il presente disegno di legge, perchè con il precedente Ministro si è istituita tale sperimentazione, la si è dilatata su una scala che noi abbiamo sempre considerato illegale, si sono incoraggiati e spinti i giovani ad entrare in questa scuola in relazione al disegno di legge allora in discussione e alle prospettive in esso contenute, ed oggi a questi ragazzi viene troncata la strada, perchè la loro sorte si vuole ora subordinata alle condizioni dei nuovi emendamenti: se non sosterranno esami speciali — per cui al solito, a superarli saranno coloro appartenenti a certe famiglie in condizione di procurare privatamente ai propri figli particolari aiuti — essi si vedranno limitati gli sbocchi. Questo — scusate la parola, ma non saprei trovarne un'altra — è un imbroglio; e su di esso ritorneremo perchè costituisce scandalo e un grave danno per molti giovani e le loro famiglie.

Non potendosi dunque scalfire la sostanza del nostro disegno di legge, si è ricorsi a molte stranezze che si sono dette intorno a quelli che sarebbero stati i nostri principi ispiratori o i fini che intendevamo raggiungere.

Vi è ricorso lo stesso collega Moneti nella sua relazione, forse — anzi lo dice chiaramente — per difendere il progetto Bosco dall'accusa, che gli venga mossa dalla vostra destra e dalle altre destre, di aver subito la influenza del nostro disegno di legge. Egli afferma allora che i principi che ispirano i due disegni di legge sono diametralmente opposti in quanto il nostro sarebbe « razionalistico, positivistico, con venature di marxismo »...

**B E L L I S A R I O** . Questo lo dite voi esplicitamente nella vostra relazione.

**L U P O R I N I** . Non vorrei dar luogo ad equivoci; chiarisco subito: non ritrattiamo certamente i nostri principi marxisti in questa occasione...

BELLISARIO. Voi dite esplicitamente che la vostra scuola si ispira al concetto storicistico e naturalistico.

LUPORINI. Dobbiamo intenderci perchè non siano cambiate le carte in tavola. I principi marxisti a noi servono come metodo per analizzare la realtà nella quale ci muoviamo, tutta quella che chiamiamo realtà strutturale e superstrutturale, alla quale ultima appartengono anche questi problemi e istituzioni che ora ci interessano.

Non si tratta quindi di un particolare contenuto e d'una particolare impronta marxisti, che intenderemmo dare all'istruzione di base. Il marxismo, ripeto, è quel metodo che ci serve per capire la situazione nella quale ci troviamo, quali siano i bisogni del popolo italiano, delle masse italiane, della società e della scuola italiana in questo momento storico e per cercare di dare a tali bisogni risposta e soddisfazione.

BELLISARIO. Ma non è una metodologia obbligatoria per tutti, l'ammetterai!

LUPORINI. È qualcosa di profondamente diverso da quello che ci attribuite. Quando voi ripetutamente ci attribuite una posizione naturalistica in senso positivistico, vorrei ricordare che il marxismo ha tradizionalmente sempre condotto una battaglia contro il positivismo, dalle sue origini fino alle più recenti incarnazioni di quest'ultimo. È questa una delle caratteristiche storiche del marxismo. E poi, nella relazione di maggioranza, si giunge all'assurdo di dire, cosa che è stata ripresa da altri in questa discussione, che noi in sostanza coltiviamo — questi sarebbero i nostri principi — una « rinunciataria pedagogia di adattamento alla società ». Sarebbe assai strano per un partito rivoluzionario coltivare una pedagogia dell'adattamento, nel senso che ci attribuite di derivare passivamente (rinunciatariamente, addirittura!) i problemi e i principi della educazione dall'ambiente sociale. In sostanza faremmo condizionare i giovani dall'ambiente stesso, quando è proprio vero il contrario, quando i principi che ci ispirano in-

tendono proprio l'opposto, sono indirizzati a modificare l'ambiente sociale.

A questo proposito permettetemi di ricordare quel che scriveva Marx nella sesta delle Tesi su Feuerbach (come noi ci interessiamo del cristianesimo e del cattolicesimo, è bene che voi cerchiate di afferrare almeno i punti elementari dei principi che ci ispirano). Scriveva dunque Marx: « La dottrina materialistica per cui gli uomini sono prodotti dall'ambiente, dall'educazione, e per cui pertanto uomini mutati sono prodotti da altro ambiente e mutata educazione, dimentica che sono proprio gli uomini che modificano l'ambiente e che l'educatore stesso deve essere educato ». Sulla base di questa critica Marx poteva affermare nella decima tesi: « Il punto di vista del nuovo materialismo è la società umana o umanità socializzata ». Tutta la pedagogia nei Paesi socialisti si fonda su questi argomenti. Il fine è l'uomo!

Devo qui salutare veramente con piacere quello che ha detto, nella conclusione del suo intervento, il senatore Donati, quando ha accentuato il significato autonomo dell'elemento umano, come quel valore che, indipendentemente dall'ideologia e quindi anche dalla religione — perchè egli ha citato noi, accanto a voi — possiamo avere in comune, in cui possiamo incontrarci.

Voi sapete che per noi è l'uomo il massimo, il supremo dei valori. Pertanto, quando noi parliamo del cittadino, questi è — come ricordava ieri il compagno Secchia — non il cittadino di una società qualunque (tesi nei confronti della quale il senatore Moneti pretende di polemizzare con noi nella sua relazione), ma il cittadino di questa società democratica, di questa Repubblica, basata sul lavoro e nata nella Resistenza.

Perchè nel cittadino, se è inteso in questo senso determinato, non possono non essere compresi tutti i valori dell'uomo, i valori storici, e se vuole, senatore Moneti, le concederei perfino i valori metastorici o permanenti, anche se noi non possiamo interpretarli in senso trascendente. Non abbandoniamo certo i nostri principi dicendo questo.

È per questi valori permanenti dell'uomo, in definitiva, che noi lottiamo perchè vengano calati nella realtà storica da cui sono

sorti come ideali, perchè vengano integrati in essa. È per questo che noi lottiamo: per una società che non sia una società di classe! Ed è per questo che Marx distingue tra l'uomo vero — il portatore di tali valori — e l'uomo reale, ancora condizionato classisticamente. Lottiamo perchè uomo reale e uomo vero vengano a coincidere.

Questi, in poche parole, sono i principi che ispirano la nostra pedagogia, come ispirano tutta la nostra azione politica e sociale; sono i principi, appunto, dell'elevazione ed emancipazione umana. Di qui, in ultima istanza, parte sempre anche la nostra analisi, è di qui che noi muoviamo nella nostra indagine della realtà del nostro Paese, della scuola, del posto che le spetta e che le spetterà domani!

Le indicazioni che risultavano da tale indagine abbiamo voluto esprimere nel nostro disegno di legge e negli emendamenti che abbiamo presentato. Posizioni materialistiche, o come volete; però non potete non accorgervi di quanto, nelle loro conseguenze, sono cariche di valori spirituali ed intellettuali aderenti alla nostra realtà. Perciò vediamo che le nostre proposte, direttamente o indirettamente, accolgono così larghi consensi nel Paese. È proprio di oggi un articolo della « Stampa » di Torino, l'articolo di fondo, che esprime certamente il pensiero di tutta una parte classisticamente contraria alla nostra, di una parte della borghesia, di quella parte che dirige lo sviluppo economico del Paese in un senso che noi combattiamo, la quale tuttavia è evidentemente anch'essa allarmata per questo ritorno clericale e reazionario che si è manifestato negli emendamenti dell'onorevole Gui.

Onorevoli colleghi, noi porteremo avanti la battaglia, sicuri, perchè le cose ce lo confermano, di non portarla avanti da soli, sicuri di esprimere anche questa volta non soltanto gli interessi immediati delle forze politiche e sociali che più direttamente rappresentiamo, ma il loro coincidere con interessi e valori permanenti di tutta la Nazione, decisivi per l'avvenire del nostro Paese! (*Vivissimi applausi dall'estrema sinistra. Molte congratulazioni.*)

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

Z A C C A R I . Onorevole Presidente, onorevole Ministro, onorevoli colleghi, sta per concludersi la discussione sul disegno di legge « Istituzione e ordinamento della scuola media », disegno di legge che affronta uno dei più complessi e tormentati problemi della scuola.

Perchè esso è giunto solo ora in discussione? Per le grandi incertezze e le profonde divisioni del Partito di maggioranza, di cui ha parlato il senatore Luporini, e che troverebbero conferma nei vari disegni di legge e nei vari emendamenti che sono stati successivamente presentati? Io ritengo che i vari disegni di legge e i vari emendamenti possano dimostrare piuttosto il travaglio attraverso il quale si è voluto raggiungere l'adeguamento della nuova scuola alla realtà pedagogica e alle profonde esigenze del tempo presente, il travaglio attraverso il quale si è cercato di armonizzare nell'ordinamento della nuova scuola l'ansia di novità con le esigenze di una scuola viva.

È giunto alla discussione soltanto ora, il disegno di legge, per cattiva volontà della Commissione, per ostacoli frapposti da forze esterne? Questo deve essere escluso in modo assoluto, perchè la Commissione ha lavorato molto seriamente, ha discusso a lungo ed ha approfondito tutti gli aspetti del problema in quasi trenta sedute; deve essere escluso in modo assoluto perchè il relatore di maggioranza senatore Moneti da tempo ha predisposto la sua lucida e diligentissima relazione, come pure da tempo i colleghi di parte comunista hanno presentato la loro relazione di minoranza; deve essere escluso perchè era, come è, nella volontà di tutti i parlamentari e di tutti i partiti, dare concreta attuazione al preciso precetto costituzionale.

Perchè dunque il disegno di legge è giunto soltanto ora al nostro esame? Tutti erano d'accordo, in linea di massima, sul fatto che, per attuare il precetto costituzionale, fosse necessario riformare l'ordinamento attualmente vigente per i ragazzi dagli

11 ai 14 anni; ordinamento che, permettendo l'esistenza di una scuola media, di una scuola di avviamento professionale, di scuole e di istituti d'arte e di una scuola post-elementare, ammetteva di conseguenza una discriminazione illogica tra gli alunni destinati al lavoro e gli alunni destinati a proseguire gli studi: discriminazione assolutamente inaccettabile non solo per motivi umani e sociali, ma anche per motivi pedagogici, perchè solo dopo almeno 8 anni di istruzione (di cui tre a carattere secondario) è possibile che gli alunni acquistino, nella consapevolezza delle loro possibilità, la maturazione per le scelte future.

Tutti erano d'accordo, in linea di massima, sul fatto che la nuova scuola dovesse essere aperta a tutti, adeguata a ciascuno e di pari dignità sociale al fine di attuare il pieno sviluppo della persona umana, e di assecondare in ciascuno l'orientamento vocazionale secondo le rispettive possibilità; tutti erano d'accordo, in linea di massima, sul fatto che la scuola dovesse rispondere anche a ragioni sociali, per la necessità di mettere a profitto di tutti i talenti di tutti, ed a ragioni tecnico-economiche, per la necessità che a tutti, nello sviluppo tecnico-economico in atto, col trapasso dalle attività primarie alle secondarie ed alle terziarie, venisse data una qualificazione umana secondaria.

Tutti infine erano, in linea di massima, d'accordo sul fatto che, per la natura propria del pre-adolescente, fosse necessaria una scuola per tutti, che offrisse a ciascuno pari possibilità di partenza, respingendo ogni anticipata qualificazione.

Profonde rimanevano tuttavia anche le divergenze, in relazione alle strutture, alla natura e alle finalità della nuova scuola.

Non potrò, in questo mio breve intervento, svolgere tutta la complessa problematica cui ho sinteticamente accennato; anzi tralascio di proposito di trattare degli aspetti più elevati, soprattutto dopo l'appassionato intervento del senatore Donati, il quale ha lumeggiato in modo tanto preciso quella che è la scuola che noi auspichiamo di veder realizzata. Mi permetterò soltanto di richiamare l'attenzione degli onorevoli colleghi

sul fondamento degli emendamenti presentati dall'onorevole Gui, che incidono sul problema dell'unità della nuova scuola e sulla posizione del latino.

Superato il concetto di un « astratto diritto di accesso per tutti all'istruzione » — astratto perchè, in pratica, si risolveva nella possibilità limitata ad una *élite* di accedere ai più alti gradi della cultura — accolto invece il diritto per tutti all'istruzione e allo sviluppo, si imponeva logicamente la necessità di ritardare le scelte, dando a tutti i ragazzi una cultura di base, e si imponeva logicamente il superamento di quel sistema cosiddetto « a doppio binario » rappresentato in Italia dalla scuola media da una parte e dalla scuola di avviamento professionale dall'altra. Ma il superamento doveva avvenire con l'istituzione di una scuola assolutamente unica ed uguale per tutti, oppure con una scuola unica, sì, ma con articolazioni interne? Nella risposta a questa domanda sta l'aspetto più tormentato della pedagogia e della legislazione scolastica di tutti i Paesi, perchè vi confluiscono non solo puri principi pedagogici, ma altresì le varie e discordi ideologie politiche, legate anche al problema della rottura o della conciliazione tra la tradizione umanistica classica e l'umanesimo moderno tecnico e scientifico.

Molti parlano di necessaria rottura col passato, di necessario superamento del passato per la creazione di una scuola veramente moderna e aderente ai tempi, e si scagliano contro il latino, contro gli studi umanistici, quasi fossero la causa fondamentale dell'arretratezza del nostro sistema scolastico e del lento adeguamento della nostra società alle esigenze del mondo moderno. Il problema prospettato merita di essere affrontato con serietà e aderenza alla realtà. A mio avviso personale, non è possibile seguire la tesi di coloro che vorrebbero esteso il latino a tutti come materia fondamentale nella nuova scuola. È certo infatti che il latino non è per tutti: ci sono ragazzi che, o per scarsità di ingegno, o perchè non portati a tale studio, trovano il latino troppo difficoltoso; ci sono ragazzi che hanno tendenza verso indi-

rizzi più scientifici e tecnici; ci sono ragazzi che non proseguono gli studi dopo i 14 anni: voler imporre a tutti il latino non solo avrebbe poca utilità formativa, ma concorrerebbe ad accrescere l'ostilità verso la formazione classica.

Questa posizione non esclude però la mia assoluta contrarietà nei riguardi della tesi di coloro che vorrebbero sacrificare del tutto il latino al mito della scienza e del progresso, che vorrebbero sacrificare del tutto il latino quale simbolo della scuola del passato. È vero, il latino esteso a tutti, capaci ed incapaci, disposti e maldisposti, perderebbe in gran parte il suo valore formativo e diverrebbe un peso inutile. Esso dev'essere mantenuto come materia opzionale o facoltativa, perchè è uno strumento, è un mezzo, anche se non il solo, per valorizzare le intelligenze migliori che il buon Dio per noi, la natura per altri, distribuiscono a tutti, senza distinzione di nascita e di classe. Se dalla stretta collaborazione fra scuola e famiglia saranno spinti a scegliere il latino solo coloro che si dimostreranno capaci e disposti, si farà il bene dei ragazzi e si farà il bene del latino, che sarà allora studiato con serietà e riacquisterà l'antica dignità, perchè non sarà più veduto o considerato come strumento inesorabile di selezione, di stroncature troppo precoci, e quindi gravemente dannose per i ragazzi.

Coloro che si oppongono tenacemente al latino sono coloro che vorrebbero una scuola media chiamata, con brutta espressione, « unicissima », che, del tutto indistinta, livellerebbe veramente tutti, umilierebbe, a mio giudizio, le intelligenze migliori e abbasserebbe il tono della cultura. Se si introducesse il latino anche solo come materia facoltativa od opzionale, essi dicono, si favorirebbe nuovamente la discriminazione. Questa tesi del bando assoluto al latino non la possiamo accettare, sia per il valore formativo che riconosciamo al latino, sia anche per il rispetto della nostra tradizione umanistica, che è una forza ideale cui non vogliamo nè possiamo rinunciare.

Quando ascoltavo l'altro giorno il collega senatore Granata scagliarsi contro gli

emendamenti presentati dal Governo, considerati « residui del classicismo borghese », frutto di « pesanti ipoteche delle forze clericali e conservatrici », strumenti atti a « bloccare l'avanzata delle classi popolari verso la cultura », e quando ascoltavo lo stesso senatore Granata affermare che dietro la trincea del latino vi è « la difesa dei privilegi della destra politica, clericale, economica del nostro Paese », io pensavo che il latino effettivamente poteva diventare una trincea dietro la quale dovevano essere difesi non interessi materiali, non privilegi di casta o di classe, estranei completamente al nostro spirito, ma i valori di una tradizione culturale, morale, civile e religiosa che logicamente il comunismo non può accettare, ma che noi democristiani dobbiamo ad ogni costo difendere.

Siamo di fronte ad un mondo in trasformazione che desideriamo interpretare con obiettività e con coerenza con la nostra concezione del mondo e della società considerata in tutte le sue componenti, che non sono soltanto quelle economiche, ma sono anche quelle ideali e morali che si esprimono nelle eredità storiche trasmesse dal passato.

Il principio da cui parte la nostra posizione penso possa essere enucleato in queste parole: « innovare conservando ». Innovare, cioè, nel rendere sempre più moderne e attuali le strutture della scuola, ma nello stesso tempo conservare quanto del passato merita il nostro rispetto e la nostra fedeltà. Non possiamo, di conseguenza, accettare la scuola « unicissima » senza latino perchè troppo livellatrice e perchè non risponderebbe neppure, a mio avviso, alle esigenze dell'età per cui la nuova scuola deve sorgere, che ha interessi che debbono manifestarsi, che ha entusiasmi che debbono trovare uno sfogo, che ha attitudini che debbono essere valorizzate; interessi, entusiasmi e attitudini che rappresentano le qualità specifiche dei giovani, anzi le più preziose.

Il latino, come le altre materie, serve a questo meraviglioso scopo; la nuova scuola solo in questo modo sarà veramente orientatrice, cioè stimolatrice ed insieme rivela-

trice delle capacità dei ragazzi, i quali, alla fine del triennio, potranno effettivamente scegliere tra vie diverse.

Ma, si obietterà subito, codesta affermazione contrasta con la posizione di privilegio data al liceo classico, perchè in tal modo si perpetua la discriminazione tra gli eletti alle carriere direttive e i predestinati alle carriere esecutive, come affermava ancora il collega senatore Granata.

Non credo si possa parlare di discriminazione, dal momento che tutti hanno la possibilità, anche non scegliendo il latino come materia facoltativa, di giungere ai gradi più alti degli studi. Quando si offre la possibilità a tutti i licenziati e diplomati degli altri istituti medi superiori di accedere alle facoltà universitarie, anche se rimane un'eccezione, cioè la facoltà di lettere e filosofia, la discriminazione, a mio parere, viene meno. Per un'organizzazione moderna dell'istruzione, infatti — nessuno solleva dubbi su questa asserzione — oltre alla riforma della scuola dagli 11 ai 14 anni, è necessario rivalutare gli studi tecnico-professionali, porli sullo stesso piano degli altri, cioè di quelli umanistici, con possibilità per i frequentanti di proseguire negli studi per qualificazioni ad alto livello, anche a livello universitario. Ora, su questa via già un buon cammino è stato compiuto: in questo disegno di legge si prevede che a coloro che abbiano conseguito la maturità scientifica si possano schiudere le porte di altre facoltà; è quanto mai prevedibile che, una volta data una struttura definitiva agli istituti professionali e creata la nuova qualifica di tecnico intermedio, le porte dell'Università di possano aprire anche ai licenziati degli istituti professionali.

In simili circostanze, con simili previsioni e prospettive, come si può parlare di discriminazione solo perchè il disegno di legge stabilisce che per l'accesso al liceo classico è necessario aver sostenuto l'esame di latino? Patevano essere giustificati gli strali lanciati un tempo contro il liceo classico quando esso rappresentava l'unica via per l'accesso ai gradi più alti degli studi, prima della moderna rivalutazione degli studi tecnico-professionali; ma oggi, a mio avviso, no.

A questo proposito vorrei fare una piccola parentesi per ricordare al senatore De Simone — in seguito all'osservazione che egli ha fatto nel suo intervento di ieri, quando auspicava che vicino ad ogni sezione del liceo classico potesse sorgere una sezione del liceo scientifico — come il Ministero si sia già posto su questa strada. Nella mia relazione al bilancio della Pubblica Istruzione ho ricordato come già 59 sezioni di liceo scientifico siano state aggregate ad altrettante sezioni del liceo classico.

D O N I N I , *relatore di minoranza*. È cosa ben diversa dal metterlo nella legge.

Z A C C A R I . Ma questo dimostra, senatore Donini, che vi è un orientamento preciso. Se dal 1958 ad oggi sono state istituite 59 sezioni di liceo scientifico, logicamente io posso dedurre che questo è anche l'orientamento costante; se esso troverà conforto in una legge, sarà molto meglio: in ciò siamo pienamente d'accordo.

D O N I N I , *relatore di minoranza*. Volevo dire che quella era una misura presa indipendentemente dall'attuale struttura della scuola media. Sta di fatto che in Sicilia ed in Calabria non esistono queste sezioni.

R U S S O . Sì, esistono.

G U I , *Ministro della pubblica istruzione*. Anzi si cerca di istituirle proprio in quelle zone e proprio dove ci sono molti licei classici.

Z A C C A R I . Mentre salutiamo con soddisfazione la logica e necessaria evoluzione degli ordinamenti scolastici per cui nella coscienza di tutti va radicandosi la convinzione che gli studi tecnico-professionali siano da porsi gerarchicamente alla pari con gli studi esplicitamente qualificati formativi, noi giudichiamo che non si possa non riconoscere la validità di una scuola quale il liceo classico che è stata l'onore dell'ordinamento italiano per la serietà degli studi, per il valore formativo e per ciò che ha rappresentato nella storia della cul-

tura italiana, noi giudichiamo che proprio per la sua tipicità — scusate la brutta espressione — possa mantenere una posizione non di privilegio, ma di particolare considerazione, non scuola di classe o di casta ma scuola per quei ragazzi, a qualunque classe appartengano, che sentano una viva tendenza verso gli studi più caratteristicamente letterari e umanistici.

A questo proposito potrei porre una domanda che di tanto in tanto affiora: c'è ancora posto nel mondo moderno per i licei classici? È questa una domanda alla quale vorrei dare una risposta che, se è legata ad una personale impostazione del problema scolastico, potrà essere condivisa da molti onorevoli colleghi almeno della mia parte. La società moderna si avvia, è vero, sempre più verso il tecnicismo, ma per sopravvivere nella sua dignità ha bisogno pur sempre di affermare gli eterni valori dello spirito, gli eterni valori di quella umanità che rimane inalterata nelle sue esigenze, nelle sue istanze, nelle sue aspirazioni, e che considera la tecnica un aspetto del contingente che passa, non dell'assoluto che rimane.

Ora in questa impostazione il liceo classico può ancora assolvere la meravigliosa missione di potenziare i valori morali, che debbono avere il sopravvento sul tecnicismo, se si vuole che l'uomo non perda il senso della sua personalità e della sua individualità, e può ancora assolvere la meravigliosa missione di formare uomini nel senso più elevato della parola, attraverso un umanesimo vigile ed aperto alle conquiste della scienza, sì, ma soprattutto esaltante la nobiltà dello spirito.

Onorevole Presidente, onorevoli colleghi, onorevole Ministro, concludendo alcuni mesi or sono la relazione al bilancio del Ministero della pubblica istruzione che ebbi l'onore di predisporre, auspicavo che « la scuola potesse procedere verso sempre più concrete realizzazioni, verso una sempre più profonda e benefica influenza sulla società per collaborare allo sviluppo e al benessere economico, ma anche e soprattutto per elevare culturalmente e spiritualmente tutto il popolo e per costruire la vera eguaglianza tra uomini e classi che, più che su

rapporti economico-sociali, deve essere fondata su dimensioni spirituali e culturali ».

Ora il presente disegno di legge rappresenta proprio una di queste concrete realizzazioni, perchè vuole essere uno dei più validi strumenti per il conseguimento di un duplice fine: da una parte, portare un notevole contributo alla eliminazione di un privilegio permesso dal sistema scolastico in atto, per cui soltanto i ricchi potevano perseguire un innalzamento culturale e sociale; dall'altra, dando a tutti e una cultura di base e la possibilità di proseguire negli studi per attingere i più alti gradi, combattere l'inferiorità culturale e cooperare in tal modo alla creazione di una società alla cui vita tutti, a qualunque classe sociale appartengano, si sentano responsabilmente legati su rapporti di uguaglianza. Se la nuova scuola media, come tutti auspichiamo, potrà collaborare al conseguimento di questi risultati, allora potremo veramente essere soddisfatti del lavoro compiuto. *(Applausi dal centro. Congratulazioni).*

**P R E S I D E N T E .** Non essendovi altri iscritti a parlare, dichiaro chiusa la discussione generale.

Rinvio il seguito della discussione ad altra seduta.

#### **Annuncio di approvazione di disegni di legge da parte di Commissioni permanenti**

**P R E S I D E N T E .** Comunico che, nelle sedute di stamane, le Commissioni permanenti hanno approvato i seguenti disegni di legge:

##### *4ª Commissione permanente (Difesa):*

« Autorizzazione ad assumere personale laureato per ricerche e studi nel campo dell'energia nucleare e istituzione, presso il Ministero della difesa, di un ruolo di personale tecnico di concetto per l'energia nucleare » (1803-B);

« Modifiche alla legge 20 ottobre 1960, n. 1189, concernente varianti sull'avanzamento degli ufficiali dell'Esercito, della Ma-

rina e dell'Aeronautica » (1967-B), d'iniziativa del senatore Angelilli;

« Norme temporanee in materia di ritardo della prestazione del servizio alle armi da parte degli studenti universitari » (2165);

5ª Commissione permanente (Finanze e tesoro):

« Autorizzazione a cedere a titolo gratuito, in favore del Governo danese, un'area sita a Valle Giulia in Roma per la costruzione di un edificio da destinare a sede dell'Accademia culturale danese » (2119);

« Norme di modifica ed integrazione delle leggi 10 agosto 1950, n. 646, 29 luglio 1957, n. 634, e 18 luglio 1959, n. 555, recanti provvedimenti per il Mezzogiorno » (2128);

8ª Commissione permanente (Agricoltura e alimentazione):

« Norme in materia di pagamento dei fitti in grano » (2172), d'iniziativa dei deputati Bonomi ed altri;

9ª Commissione permanente (Industria, commercio interno ed estero, turismo):

« Modificazioni al decreto legislativo del Capo provvisorio dello Stato 14 dicembre 1947, n. 1598, sulla industrializzazione dell'Italia meridionale ed insulare » (1290-B);

10ª Commissione permanente (Lavoro, emigrazione, previdenza sociale):

« Provvedimenti in favore dei mutilati e invalidi civili » (1728-B).

### Annuncio di interpellanze

P R E S I D E N T E . Si dia lettura delle interpellanze pervenute alla Presidenza.

C A R E L L I , Segretario:

Al Ministro dei lavori pubblici, gli interpellanti, a conoscenza di una delibera del Consiglio dell'A.N.A.S. (agosto 1962) riguardante la continuazione dell'autostrada del Brennero fino all'autostrada del Sole;

tenute presenti le esigenze di rapide comunicazioni, determinate da una grande corrente di traffico commerciale e turistico, fra il Brennero e le zone del medio e basso Adriatico;

visti l'articolo 2 della legge 21 maggio 1955, n. 463, e il grafico allegato, e l'articolo 28 della legge 24 luglio 1961, n. 729, chiedono di sapere se, a suo avviso, la suddetta deliberazione del Consiglio della A.N.A.S. non rechi grave squilibrio alla prevista rete autostradale italiana con determinante pregiudizio delle esigenze della zona adriatica succitata, e come ritenga possa conciliarsi detta deliberazione con le citate disposizioni legislative (597).

DONATI, ZANNINI, MERLONI,  
CARELLI, TARTUFOLI, BEL  
LISARIO, DE LUCA Angelo,  
DI GRAZIA

Al Ministro del tesoro, premesso che l'11 luglio 1962 a firma dei senatori Spezzano e De Simone veniva presentata la seguente interrogazione al Ministro del tesoro:

« Premesso che la Cassa di risparmio di Calabria e Lucania, che è il più forte istituto di credito delle due regioni con circa 60 miliardi di deposito, sia per lo statuto che lo governa, sia per i criteri direttivi cui si ispirano gli amministratori, non assolve i compiti profondamente democratici e rispondenti alle esigenze delle popolazioni per i quali l'Istituto è sorto e che anzi non raramente è guidato da criteri opposti, alimentati da interni dissidi e da propositi discriminatori, gli interroganti chiedono di sapere se il Governo non intenda esercitare una efficace e pronta azione perchè attraverso gli organi competenti venga riesaminato lo statuto al fine di apportarvi le necessarie modifiche per assicurare all'Istituto e alla sua attività, i mezzi e gli strumenti perchè i compiti istituzionali abbiano un adempimento sicuro e costante (1478) »;

che il 17 luglio, il Consiglio provinciale di Cosenza ha votato all'unanimità il seguente ordine del giorno:

« Il Consiglio provinciale nel momento in cui si accinge ad eleggere i rappresentanti

della provincia in seno al consiglio di amministrazione ed al collegio sindacale della Cassa di risparmio di Calabria e di Lucania, in ossequio alle dichiarazioni programmatiche che impegnano l'Amministrazione provinciale, fa voti perchè le autorità preposte provochino con le iniziative più opportune il rinnovo degli indirizzi della Cassa di risparmio allo scopo di inserire l'azione di detto istituto nel quadro di una programmazione economica democratica della nostra regione onde servire meglio gli interessi delle popolazioni calabro-lucane.

Nel tempo stesso dà mandato ai rappresentanti che saranno eletti di attenersi all'indirizzo di rinnovamento democratico e moralizzatore della vita pubblica enunciato dalla Giunta di centro sinistra »;

che nel mese di settembre è diventato di pubblico dominio l'ammanco verificatosi nell'agenzia di Cetraro, ammanco che ha risvegliato il sopito clamore per l'altro ammanco dell'agenzia di Mongrassano, noto come scandalo Puzzo,

gli interpellanti ripropongono nella presente interpellanza i quesiti dell'interrogazione già presentata ed inoltre chiedono di sapere se, previ i necessari provvedimenti di urgenza, riesaminando lo statuto della Cassa di risparmio, non si intenda dare agli Enti locali un posto di rilievo negli organi amministrativi dell'Ente, tanto più che lo stesso venne istituito con i fondi delle Casse agrarie che, a loro volta, avevano avuto i fondi dei monti frumentari, e se non si intenda allargare la direzione con la nomina di due condirettori, allargamento che appare indispensabile anche per lo sviluppo che l'Istituto ha raggiunto e che si prevede dovrà sempre incrementarsi (598).

SPEZZANO, DE LUCA LUCA, DE SIMONE, CERABONA, BERTOLI

#### Annunzio di interrogazioni

P R E S I D E N T E . Si dia lettura delle interrogazioni pervenute alla Presidenza.

C A R E L L I , Segretario:

Ai Ministri dell'agricoltura e delle foreste e delle finanze. In relazione alla disastrosa

situazione provocata dalla lunga siccità che ha seriamente danneggiato l'economia agricola gli interroganti chiedono se non sia urgente intervenire con le seguenti provvidenze:

a) « contributi in capitale per le esigenze della conduzione », utilizzando l'articolo 1 della legge 21 luglio 1960, n. 739, che prevede erogazione di contributi nella misura dell'80, del 65 e del 50 per cento, a seconda che trattisi di piccole, di medie o grandi aziende, per il ripristino delle aziende danneggiate, la ricostituzione delle scorte vive o morte, nonchè di capitali di conduzione;

l'articolo 1, comma secondo, della legge 21 gennaio 1962, n. 11, sulla regolazione dei corsi d'acqua naturali che prevede il sostegno delle aziende danneggiate da eccezionali avversità atmosferiche posteriormente all'entrata in vigore della legge n. 739;

b) prestiti di esercizio quinquennali per esigenze della conduzione, nonchè di pagamenti di passività per prestiti o rate di prestito scadenti nell'annata, utilizzando l'articolo 5 della legge 21 luglio 1960, n. 739, che prevede la concessione di prestiti quinquennali al 3 per cento, ridotto all'1,50 per cento per i coltivatori diretti che abbiano subito una perdita del prodotto non inferiore al 40 per cento;

c) sgravio delle imposte, sovrimeposte e addizionali dell'anno, utilizzando l'articolo 9 della legge 21 luglio 1960, n. 739, che rende possibile — nelle zone delimitate dal Ministro delle finanze — lo sgravio degli oneri fiscali citati in favore delle aziende danneggiate da eventi già verificatisi o che si verificheranno dopo l'entrata in vigore della legge n. 739;

d) agevolazioni nell'acquisto di sementi foraggiere e di mangimi;

e) provvidenze per la difesa tecnica ed economica dei settori vitivinicolo ed oleario, utilizzando gli articoli 14-15 e 21 del Piano Verde (1512).

MASCIALE, SANSONE, PAPALIA, NEGRI, CALEFFI, BARDELLINI, ALBERTI, ARNAUDI, RONZA, BONAFINI, CHABOD, BUSONI, MACAGGI, JODICE, PESSI, BANFI, DI PRISCO, LUSSU

Al Ministro dei trasporti, per conoscere i motivi per cui non è stata accolta la domanda presentata dall'Azienda comunale autofilotramviaria di Padova e dal comune di Padova tendente ad istituire un servizio automobilistico tra il centro di Padova e Roncaglia, frazione del comune di Ponte S. Nicolò, con capolinea a 550 metri oltre il confine del comune di Padova.

L'istituzione della linea è stata ed è insistentemente richiesta dagli abitanti della frazione per la comprensibile necessità che essi hanno di recarsi con frequenza a Padova per i più vari motivi di lavoro.

La frazione di Roncaglia è infatti un grosso quartiere in continuazione con l'abitato di Padova ed ha le stesse esigenze della periferia della città che non possono essere soddisfatte dai servizi automobilistici intercomunali (1513).

CESCHI, MERLIN, LORENZI

*Interrogazioni  
con richiesta di risposta scritta*

Al Ministro delle poste e delle telecomunicazioni, per conoscere se, di fronte alle numerose e lodevoli provvidenze che l'Amministrazione ha adottato da qualche tempo a favore del personale in servizio, non ritenga, nei limiti delle sue attribuzioni, adottare qualche provvedimento a favore dei vecchi pensionati, e provocare dagli organi competenti qualche disposizione per dare al personale già in quiescenza qualche soddisfazione morale che valga a riconoscere i sacrifici da esso compiuti in tempi nei quali — e specialmente nei periodi guerra — a causa di evidenti difficoltà particolari, il disbrigo delle sue mansioni è stato assai più difficile di quanto non lo sia nella normalità e nello sviluppato progresso dei tempi moderni (3264).

BUSONI

Al Ministro della difesa, per sapere se non ravvisi aspetti pericolosi e di notevole di-

sturbo per i cittadini dal permanere dell'aerodromo di Modena in una zona sempre più fittamente abitata, e se non creda di intervenire per favorire e sollecitare il suo spostamento al di fuori dalla zona urbana nella quale si è venuto a trovare con il sorgere e l'espandersi dei nuovi quartieri (3265).

GELMINI

Al Ministro dell'industria e del commercio, per conoscere i motivi che hanno indotto il Presidente e la Giunta della Camera di commercio industria e agricoltura di Modena a dimettersi dalla loro funzione (3266).

GELMINI

Al Ministro della pubblica istruzione, per sapere se sia a conoscenza di quanto è avvenuto presso alcuni Istituti professionali recentemente istituiti nei quali, in sede di scrutinio finale, sono stati respinti alcuni allievi per l'insufficienza in una « sola » materia. Il fatto, giustificato dai Presidi come conseguenza di norme particolari in atto presso i nuovi Istituti che hanno ordinamento autonomo, ha suscitato amara sorpresa nelle famiglie e pregiudica lo sviluppo dell'istruzione professionale che avrebbe bisogno di porsi, nei confronti di altri tipi di scuole, almeno su piano di parità per quanto riguarda i criteri di giudizio. Non reputa, infatti, l'interrogante ammissibile che un alunno di scuola media inferiore o superiore possa essere rimandato alla sessione di riparazione autunnale in due, tre, quattro materie, mentre gli alunni degli Istituti professionali debbano essere respinti per la insufficienza negli scrutini estivi in una sola materia (3267).

ZACCARI

Al Ministro del tesoro, per conoscere se siano in corso provvedimenti della Ragioneria generale dello Stato, circa il mantenimento in servizio del personale della carriera esecutiva (ex Gruppo « C ») che hanno compiuto il 65° anno di età, ma non hanno compiuto 40 anni di effettivo servizio.

Nei confronti di questi dipendenti dello Stato la legge 15 febbraio 1948, n. 46, articolo 4, dispone che se all'entrata in vigore di detta legge il personale abbia superato i limiti di età previsti, ma non abbia compiuto i 40 anni di effettivo servizio, potrà essere trattenuto fino al completamento del quarantennio di servizio, ma non oltre il 70° anno di età.

Il personale esecutivo interessato, ove il Ministero del tesoro modificasse l'atteggiamento finora tenuto nell'applicazione di queste norme legislative e decidesse di collocare immediatamente a riposo questi dipendenti dell'ex Gruppo « C », anche qualche mese prima del compimento dei 40 anni di effettivo servizio, si vedrebbe ingiustamente privato della possibilità di raggiungere un migliore trattamento di quiescenza, scapitanando anche moralmente.

Necessita pertanto che ogni eventuale provvedimento di carattere generale e risolutivo venga attuato non prima del marzo 1963, epoca in cui la quasi totalità del personale dell'ex Gruppo « C » avrà raggiunto quella situazione di tranquillità che esso invoca (3268).

DE LEONARDIS

**Ordine del giorno  
per la seduta di venerdì 21 settembre 1962**

P R E S I D E N T E . Il Senato tornerà a riunirsi in seduta pubblica domani, ve-

nerdi 21 settembre, alle ore 9,30, con il seguente ordine del giorno:

I. Discussione del disegno di legge:

DISEGNO DI LEGGE COSTITUZIONALE. — Modificazioni agli articoli 56, 57 e 60 della Costituzione (250-285-B) (*Risultante dalla unificazione del disegno di legge costituzionale d'iniziativa governativa e del disegno di legge costituzionale d'iniziativa del senatore Sturzo*) (*Approvato in prima deliberazione dal Senato nella seduta del 16 gennaio 1962 e modificato dalla Camera dei deputati nella seduta del 7 agosto 1962*).

II. Seguito della discussione dei disegni di legge:

1. Stato di previsione della spesa del Ministero della sanità per l'esercizio finanziario dal 1° luglio 1962 al 30 giugno 1963 (2071 e 2071-bis) (*Approvato dalla Camera dei deputati*).

2. DONINI ed altri. — Istituzione della scuola obbligatoria statale dai sei ai quattordici anni (359).

Istituzione della scuola Media (904).

La seduta è tolta (*ore 20,55*).

Dott. ALBERTO ALBERTI

Direttore generale dell'Ufficio dei resoconti parlamentari