

# SENATO DELLA REPUBBLICA

IV LEGISLATURA

## 6<sup>a</sup> COMMISSIONE

(Istruzione pubblica e belle arti)

MERCOLEDÌ 29 NOVEMBRE 1967

(124<sup>a</sup> seduta, in sede deliberante)

Presidenza del Presidente RUSSO

### INDICE

#### DISEGNO DI LEGGE

« Ordinamento del primo biennio delle scuole di istruzione secondaria di secondo grado » (2378) (D'iniziativa dei senatori Donati ed altri) (Discussione e rinvio):

PRESIDENTE . . .	Pag. 1965, 1967, 1979, 1985, 1986
BALDINI, <i>relatore</i> . . .	.1966, 1967, 1968, 1973
BASILE . . . . .	.1978, 1979, 1980
BELLISARIO . . . . .	. 1981
BETTONI . . . . .	. 1980, 1981
DONATI . . . . .	.1975, 1982, 1986
GRANATA . . . . .	. 1973, 1975, 1979, 1980, 1981, 1985
GUI, <i>Ministro della pubblica istruzione</i> . . .	. 1986
LIMONI . . . . .	. 1977, 1978
MONETI . . . . .	. 1984, 1985
PIOVANO . . . . .	. 1968, 1973, 1977, 1978, 1980, 1985
ROMAGNOLI CARETONI Tullia . . . . .	. 1976
ROMANO . . . . .	. 1985
SPIGAROLI . . . . .	. 1986

neti, Morabito, Piovano, Romagnoli Caretoni Tullia, Romano, Russo, Scarpino, Spigaroli, Zaccari e Zenti.

A norma dell'articolo 18, ultimo comma, del Regolamento, il senatore Segni è sostituito dal senatore Bettoni.

Interviene il Ministro della pubblica istruzione Gui.

MONETI, Segretario, legge il processo verbale della seduta precedente, che è approvato.

**Discussione e rinvio del disegno di legge di iniziativa dei senatori Donati ed altri: « Ordinamento del primo biennio delle scuole di istruzione secondaria di secondo grado » (2378)**

PRESIDENTE. L'ordine del giorno reca la discussione del disegno di legge d'iniziativa dei senatori Donati, Piovano, Morabito, Alcidi Rezza Lea, Basile, Tomassini, Romagnoli Caretoni Tullia, Bellisario, Romano e Moneti: « Ordinamento del primo

La seduta è aperta alle ore 10,30.

Sono presenti i senatori: Arnaudi, Baldini, Basile, Bellisario, Donati, Farneti Ariella, Giardina, Granata, Limoni, Monaldi, Mo-

biennio delle scuole di istruzione secondaria di secondo grado.

Dichiaro aperta la discussione generale sul disegno di legge che, originariamente deferito alla nostra Commissione in sede referente, è stato poi, su richiesta unanime della Commissione stessa, assegnato a noi in sede deliberante.

B A L D I N I , *relatore*. Signor Presidente, onorevole Ministro, onorevoli colleghi, siamo davanti a un disegno di legge che presenta delle caratteristiche e degli aspetti particolarmente importanti e che ci impegna per un profondo esame. Il disegno di legge (scrivono nella loro relazione introduttiva i presentatori) ha un carattere molto sereno e chiaro: ed io riconosco che in esso c'è chiarezza, correttezza e semplicità.

Comincio subito dall'esame del titolo. In esso si dice: « Ordinamento del primo biennio delle scuole di istruzione secondaria di secondo grado »: quindi si parla di ordinamento e non si usa l'altro termine « istituzione » perchè si parte da una realtà scolastica che non può essere dimenticata. La posizione politica dei presentatori rimane immutata; non vi sono alchimie o trasformazioni, c'è soltanto un incontro di buona volontà.

I presentatori propongono che i bienni vengano strutturati secondo alcuni fondamentali principi: età degli alunni (14-16 anni) e materie di insegnamento (materie comuni e studi differenziati).

I presentatori, inoltre, sottolineano in modo particolare l'aspetto psicologico, il grado di interesse e la spinta vocazionale, elementi questi che sono tenuti in particolare considerazione in questo disegno di legge.

Altro punto fondamentale è la correzione delle scelte errate e quindi è contemplato il passaggio dall'uno all'altro tipo di scuola sia dopo il primo che dopo il secondo anno del biennio.

Un'altra considerazione è quella che riguarda il valore che si dà all'insegnamento; si parla della maturazione della capacità intellettuale e sociale del ragazzo, lascian-

do da parte ogni forma di nozionismo. Mi sembra che con questa affermazione si collocano i principi fondamentali di quell'attivismo pedagogico che è proprio della scuola e che oggi è diventato una ricchezza comune della politica scolastica di tutti i popoli.

Un ultimo principio che pure va sottolineato è questo: non prefigurare e non predeterminare in alcun modo la futura riforma della scuola secondaria superiore. È questo un punto importante, in quanto ci rende più liberi e più sereni nell'esame di questo disegno di legge. I presentatori sottolineano l'importanza pedagogica, didattica e sociale e le responsabili ragioni per cui fu presentato il presente disegno di legge. Ora prendiamo lo spunto per la nostra relazione da questo senso di responsabilità dei presentatori per fare alcune osservazioni e delineare i termini della conclusione.

Il tema è, a mio modesto avviso, un argomento di fondo di tutta la politica scolastica del nostro Paese perchè si tratta di istituire un « biennio » che io vorrei definire scorrevole, nel senso che domani lo si potrà considerare o come il completamento dell'istruzione obbligatoria o come la base vera e propria per affrontare la riforma delle scuole secondarie superiori. Qualcuno dirà subito che noi vogliamo parlare dei bienni quando è ancora incerta la vita della scuola media dell'obbligo, dove si riscontrano interne difficoltà da parte degli insegnanti, da parte degli alunni e delle famiglie: ma non c'è dubbio che alcune cose, nei bienni, vanno rivedute subito.

All'articolo 1 si prevede il biennio per gli istituti di istruzione secondaria di secondo grado, per gli istituti professionali e per l'istruzione artistica; tra i primi, quelli di istruzione classica, scientifica e magistrale. Credo che l'aspetto più delicato della questione sia proprio qui: istruzione secondaria, istruzione professionale e istruzione artistica.

Il problema è grave in quanto se noi con questo disegno di legge riusciamo a dare una linea molto chiara all'istruzione professionale, salviamo tale tipo di istruzione nel-

l'ambito del Ministero della pubblica istruzione; altrimenti credo che corriamo il pericolo di veder nascere corsi di aggiornamento e di addestramento ad opera del Ministero del lavoro il quale, a un certo punto, per possibilità di mezzi, potrebbe pretendere di risolvere tutto il problema dell'istruzione professionale. Attualmente quando si parla di istituti di istruzione secondaria di secondo grado o di istituti di istruzione professionale e di istruzione artistica, verrebbe la tentazione di parlare del rapporto tra questi mondi dell'istruzione, quello classico scientifico e magistrale da un lato e quello tecnico-professionale dall'altro. Naturalmente non intendo soffermarmi su questo argomento perchè voglio mantenere fede allo spirito della relazione che accompagna il disegno di legge. Non posso tuttavia dimenticare che la formazione professionale è un prolungamento dell'aspetto umanistico e che per avere un operaio qualificato occorre dargli, nella scuola, una formazione umana ed una istruzione tecnico-professionale, dove l'una sia sempre manifestazione dell'altra. Una divisione di questi due fattori potrebbe portare ad un contrasto e non potrebbe mai condurre il giovane ad una sintesi operativa tra l'amore della professione, il mondo del lavoro ed una coscienza viva di valori umani.

Il discorso naturalmente ci può portare lontano, ma per evitare dispersioni o allontanamenti dal tema mi limito a dire che è tale oggi la crisi degli istituti professionali da rendere possibile qualunque soluzione, pena la fine di questo settore, con tutte le conseguenze sociali ed economiche che il Paese dovrebbe subire.

Ora penso che questo orientamento verso l'istituzione del biennio non sia nuovo e penso altresì che sia stato oggetto di studio e di esame profondo non soltanto per facilitare l'istituzione di questo o di quel tipo di scuola, ma perchè i motivi di ordine psicologico, didattico, pedagogico e sociale ci richiamano ad una realtà — il ragazzo nel suo sviluppo dai 14 ai 16 anni o dai 14 ai 17 anni — realtà che richiede una metodologia, un programma di studio, un'attenzione rispon-

dente alla natura intellettuale, fisica e sociale del ragazzo.

P R E S I D E N T E . Come minimo.

B A L D I N I , *relatore*. Infatti, come minimo. L'idea del biennio è spesso apparsa confusa, spesso sotto profili di settore; ma con sempre maggiore insistenza, ha poi preso una forma più precisa, un aspetto più caratteristico, tanto che nel 1966 vi fu una tavola rotonda in Roma e un convegno nazionale tenuto dal Movimento circolo della didattica dove fu affrontato questo problema. Dalle considerazioni settoriali (in un primo tempo infatti si parlava di un biennio dell'istituto classico, scientifico e magistrale, o addirittura di uno riguardante soltanto l'istruzione professionale) si è giunti all'aspetto più generale, più preciso, che è contenuto nella presente legge.

Mi permetto di ricordare che alla Camera dei deputati gli onorevoli Buttè, Dell'Armellina ed altri avevano presentato il 13 dicembre 1963 un disegno di legge riguardante la istituzione del biennio professionale; in questo venivano prese in considerazione le materie comuni e le materie specifiche (al fine di completare l'istruzione professionale).

Un altro disegno di legge fu presentato alla Camera dei deputati il 22 dicembre 1964 dai deputati Scionti, Natta ed altri: « Ordine degli istituti di istruzione e di formazione tecnica e professionale ». All'articolo 4 si diceva che « gli istituti tecnico-professionali hanno un corso inferiore della durata di due anni ed un corso superiore della durata di tre anni ». Erano previste anche qui materie comuni e materie caratterizzanti.

Nel disegno di legge del presidente Russo, n. 2179, riguardante l'ordinamento dell'istituto d'arte, si dice che questo « è costituito da un primo corso biennale, comprendente la classe prima e seconda, e da un secondo corso annuale ovvero triennale . . . eccetera ».

Il disegno di legge n. 2254, che porta la firma del sottoscritto e di altri colleghi, (che vuole essere una proposta di « legge-quadro ») già all'articolo 1 fissa il biennio come

primo periodo di studio degli istituti professionali.

Anche nella programmazione, dove si parla dell'istruzione professionale, si prevede l'istituzione di un tipo di scuola strutturata nel biennio più un terzo anno di specializzazione. Ricordo ai colleghi che qualcuno di noi mosse a quel capitolo durante la discussione in Senato una critica: si sostiene che era un errore porre l'istruzione professionale in un capitolo a parte, come fosse una cosa a se stante e non un momento di tutto un processo educativo dove tutte le discipline concorrono a promuovere lo sviluppo della persona umana e, nel nostro caso, a mettere in grado il giovanetto di fare una scelta professionale.

P I O V A N O . L'istruzione professionale non poteva essere disgiunta dall'istruzione generale.

B A L D I N I , *relatore*. Appunto!

P I O V A N O . Conseguenza di questa critica fu la proposta di unire i due capitoli.

B A L D I N I , *relatore*. Comprendo la difficoltà del problema, perchè naturalmente ci si pone davanti una particolare responsabilità, nel tentare di dare una soluzione ad un problema che comprende termini e fattori assai diversi.

Vorrei ricordare ancora che nella dichiarazione fatta dal Ministro della pubblica istruzione alla chiusura della discussione generale sulla istituzione della scuola media, nel 1962, si notarono due punti di particolare importanza: la manifesta volontà del Ministro per l'applicazione della legge riguardante l'istituzione della scuola media dell'obbligo, e la preoccupazione di una riforma di tutti gli istituti di istruzione secondaria di secondo grado. Il Ministro diceva in quella occasione che una riforma della scuola italiana, così come è strutturata, sarebbe dovuta partire dalla riforma universitaria e che, comunque posto, il problema della scuola dell'obbligo poneva tutti noi davanti alla responsabilità di un im-

pegno per il riesame di tutta la situazione della scuola italiana. La relazione Gui, presentata al Parlamento dopo i lavori della Commissione di indagine, che espone le linee direttive per la riforma della scuola, mostra una volontà di attuazione di tale riforma, che lungo la strada si è trasformata in particolare stato di sofferenza, perchè le riforme costano sacrificio e ognuno le paga da sè.

Siamo ora, finalmente, davanti a un disegno di legge che ci sottopone la proposta di un riordinamento del biennio nelle scuole secondarie superiori. È logico che dopo l'istituzione della scuola dell'obbligo, tenuto conto dello spirito, del programma, del metodo e del fine di questo tipo di scuola, fosse da tempo attesa dalle famiglie, dagli insegnanti e dai giovani la riforma degli istituti secondari superiori, per lo meno limitatamente al primo biennio della scuola di istruzione secondaria di secondo grado.

Il problema fu posto anche dalla commissione di indagine che, pur avendo studiato attentamente gli argomenti di una strutturazione unitaria (così come la troviamo nei paesi dell'America e della Russia), ritenne che in Italia la tradizionale distinzione non potesse essere abbandonata con vantaggio e « senza creare problemi pressochè irrisolvibili a livello universitario ». C'è la necessità però di diminuire la distanza tra i diversi tipi di formazione e renderli in qualche misura intercomunicanti, perchè ogni studente possa proseguire a livelli di studi ulteriori, orientandosi anche verso tipi di scuola diversi da quelli precedentemente scelti. Ricordo a questo proposito che è stato presentato alcuni mesi fa dal sottoscritto e da altri colleghi un disegno di legge riguardante il passaggio da un tipo a un altro di scuola.

Sempre la commissione di indagine dice che circa la riduzione delle « barriere tra tipo e tipo di scuola », al fine di rendere più agevole l'orientamento scolastico dei giovani, la presenza del greco rende praticamente unidirezionale il passaggio dal ginnasio al liceo classico, mentre non si rifiuta l'ipotesi di creare bienni comuni o, meglio, so-

stanzialmente equivalenti nei diversi tipi del proposto liceo moderno e dell'istituto magistrale.

La terza sezione del Consiglio superiore della pubblica istruzione condivide sostanzialmente le considerazioni della commissione di indagine a sostegno della necessità di riorganizzare l'intero settore secondario superiore ed esprime parere favorevole ad una articolazione del quinquennio in un biennio iniziale, con discipline fondamentali sostanzialmente identiche per tutti i tipi di scuola, ed in trienni caratterizzati da gruppi di discipline che giustifichino l'indirizzo diverso. Anche la seconda sezione del Consiglio superiore della pubblica istruzione esprime in linea di massima parere favorevole all'articolazione dei quinquenni del settore secondario superiore. La seconda sezione non ritiene però accettabile, se non parzialmente, la proposta di bienni indifferenziati, in quanto nei diversi indirizzi esistono attività ed apprendimenti che non possono essere riuniti *sic et simpliciter* in trienni caratteristici.

Ciò non vuol dire però « impermeabilità » dei bienni e preclusione per scelte diversamente orientate. Passaggi tra bienni e possibilità di accesso ad un triennio differente, diverso da quello verso cui i giovani si fossero già orientati, debbono essere consentiti con opportune garanzie, cioè con esami.

Il Consiglio nazionale dell'economia e del lavoro osserva che le linee della riforma delle scuole superiori non sono ben precisate dalla Commissione di indagine, ma si dichiara favorevole alla possibilità dei passaggi tra vari tipi di scuola resi possibili da prove integrative.

Il Centro europeo dell'educazione, prospettando le strutture formative fino al 1975, pone come problemi urgenti i seguenti: 1) trasformazione degli attuali istituti professionali; 2) istituzione dei bienni per il liceo classico, scientifico e magistrale; 3) scissione degli istituti tecnici.

Il ministro Gui, nel secondo volume della relazione, concorda con il parere della maggioranza della Commissione di indagine sul-

la opportunità di una articolazione delle varie scuole dell'ordine medio superiore, fin dal primo anno successivo alla scuola media; il Ministro sottolinea l'importanza della funzione dell'orientamento che sarà sufficientemente svolta dalla nuova scuola media, e potrà eventualmente prolungarsi anche nel primo biennio delle scuole medie superiori: ma egli ritiene che fin dal primo biennio sia utile la presenza di alcune discipline caratterizzanti ciascun ordine di scuola media superiore. Il Ministro è preoccupato della situazione dell'istruzione professionale; il problema è tale da rendere difficile la riforma degli istituti superiori. Con queste precisazioni voglio far rilevare come il problema sia stato studiato, approfondito, discusso nei suoi vari aspetti da coloro che danno attuazione alla politica scolastica.

Il riordinamento e l'istituzione del « biennio » delle scuole secondarie superiori, come si propone il disegno di legge, porta la nostra attenzione ad un breve esame della scuola media: come e con quale preparazione si trovano i ragazzi della scuola media? Come vengono accolti nelle scuole superiori? Il metodo di insegnamento usato nella scuola media è il medesimo metodo usato negli istituti medi superiori? È vero che esiste un solco tra scuola media e vari tipi di scuola superiore? Certamente esistono difficoltà dovute a vari fattori: è certo però che il legislatore, pur ponendosi questi interrogativi, non si può fermare nella sua azione riformatrice. Mentre esaminiamo il presente disegno di legge non possiamo prescindere dalla valutazione di tutte le esigenze alle quali questo ordine di scuola deve rispondere. Esse sono: 1) le esigenze espresse dalla metodologia della scuola media (occorre evitare di approfondire il solco tra la scuola media e il biennio); 2) le caratteristiche psicologiche della età degli adolescenti che la frequentano; 3) gli orientamenti emersi al termine della scuola media; 4) le esigenze espresse dalle mete di sviluppo culturale, espressivo, scientifico e tecnico proposte al termine del biennio; 5) la funzione dei trienni successivi aventi compiti di vera e propria qualificazione; 6) le esigenze espres-

se dal contesto sociale nel quale questo grado di scuola è chiamato ad operare.

Non dobbiamo fare leggi astratte, che non tengano conto di tutte le esigenze che si sono venute formando nel campo educativo e sociale: la riforma della scuola è dei giovani ed è fatta per il loro sviluppo.

Un altro punto che vorrei sottolineare è l'esigenza della continuità: il biennio deve continuare la scuola media.

Il ragazzo che passa dalla media al biennio, non si trova in una « continuità » di puro accrescimento. Va evitato l'errore di ritenere che l'adolescente abbia già le strutture mentali funzionanti come quelle dello adulto, come l'errore di pensare l'adolescente secondo i caratteri del preadolescente.

A livello del biennio, siamo di fronte ad una fase di maturazione, che implica delle vere e proprie trasformazioni di ordine strutturale, di ordine mentale, in modo particolare intellettuali e sociali. In queste tre sfere della personalità unitaria si va esplicando il processo di maturazione che presenta mutamenti morfologici, ossia di forma e di mentalità.

Il pensiero del bambino, del fanciullo, dell'adolescente, del giovane che presenta infatti, pur nel suo impostarsi come pensiero, modi che ai vari livelli variano intrinsecamente.

Nella scuola media si può dire che il ragazzo viva il periodo dell'educazione completa. Dopo tale periodo il problema dell'educazione va posto in questi termini: fin quando dobbiamo continuare ad esercitare tutte le funzioni, perchè ci sia sviluppo integrale, e quando dobbiamo variare le componenti dinamiche dell'educazione generale, affinchè la concentrazione dei caratteri personali dell'io possa tradursi in qualificazione attitudinale individualmente definita e raggiunta con opportuno esercizio delle attitudini tipicamente personali?

Il raccordo educazione generale-metodi dialettici (individualizzazione dell'educazione) è tipico della scuola elementare e media; nei gradi successivi occorre una progressiva differenziazione scolastica di strutture e di programmi.

Fino ai quattordici anni, si sente l'esigenza di una scuola unica; dopo occorre fare un discorso diverso. Si tratta quindi di vedere se il « biennio » debba presentare ancora, nelle sue componenti, tutte le materie e le attività del programma della scuola media. Non mancano ragioni — sia soggettive, riferibili allo sviluppo del soggetto, dell'alunno, sia obiettive — per salvaguardare sostanzialmente l'integrità del programma anche nel biennio.

Nel ragazzo di undici-quattordici anni, è difficile trovare una sicura via di orientamento, mentre dopo occorre facilitare l'incontro delle attitudini del ragazzo con il mondo esterno, in modo che questi colga l'esigenza della cultura del nostro tempo, che è insieme umanistica e scientifica-tecnica. Oggi, presso tutti i Paesi, il periodo dell'orientamento viene spostato dagli undici-quattordici anni, ai quattordici-sedici anni.

Il biennio, per rispondere alla natura del ragazzo, deve avere il carattere della integralità, e, nello stesso tempo, della crescente individualizzazione delle attività. Per questo, mi pare che i presentatori, ponendo nella tabella B le discipline caratterizzanti, che possono variare da tipo a tipo di istituto, abbiano desiderato rispondere a queste esigenze.

Vorrei spendere ancora una parola sulla funzione del biennio, che, secondo qualcuno, può dirsi un ponte tra la scuola media e il periodo successivo al biennio; ciò si può anche accettare in quanto indubbiamente il periodo del biennio sposta la scelta definitiva ad una età più favorevole e più matura, e cioè porta il ragazzo a fare delle scelte in una età in cui egli si è fatto più consapevole.

La vocazione professionale, o scolastica, che si manifesta nel biennio, non è stimolata da materie specifiche tecniche (le quali presuppongono attitudini già emerse e sono proprie del ciclo successivo al biennio), ma dalla posizione che ciascuna materia assume verso il ragazzo.

Il biennio va considerato come « scorrevole », nel senso che deve fondarsi sul principio del passaggio da un biennio all'altro.

Le materie del biennio, così come sono state proposte in questo disegno di legge, nascono con una certa autonomia e una certa distinzione dal « sapere » della scuola media: le materie sono organizzate nel loro sviluppo secondo la loro autonomia e secondo la loro logica interna, pur senza perdere di vista l'unità del sapere.

L'insegnamento dovrebbe partire da un livello di capacità acquisito nella scuola media, e che si identifica con le mete educative generali e particolari; cioè dovrebbe sempre rimanere fermo il principio della « unità ».

Si richiede, inoltre, una continuità metodologica con la scuola media, che non contraddica, però, alla continuità dello sviluppo dell'alunno. Il biennio — un periodo ancora di orientamento, ma più caratterizzato nei confronti della scuola media (che si limita a favorirlo) — per il suo carattere, non può non essere considerato nel piano della programmazione. Esso non è scuola di selezione; per questo fine si richiede personale specializzato e professionalmente qualificato. Le riforme che noi facciamo sono valide per se stesse, ma le difficoltà nascono dall'attuazione della riforma.

Il disegno di legge in discussione, è un atto di coraggio, certo; ma pregiudizi e tradizioni, cui dà solennità soltanto la vetustà, possono essere abbandonati perchè in questo momento i problemi scolastici devono aiutare ciò che deve nascere, piuttosto che appartenere ad un passato che si allontana sempre più da noi.

Vorrei ancora sottolineare alcuni caratteri di questo disegno di legge. Primo tra questi è che i bienni, così come sono stati proposti, non sono indifferenziati, in quanto presentano discipline fondamentali sostanzialmente identiche. Con i proposti bienni, inoltre, la distanza tra i vari tipi di formazione diminuirà: fra i bienni considerati nel riordinamento rientreranno infatti anche gli istituti professionali.

Un disegno di legge di questo tipo ci porta ad altre considerazioni, che riguardano, da una parte il problema della democratizzazione della istruzione, e dall'altra il problema della programmazione stessa.

Mi pare che oggi molte difficoltà che noi incontriamo nella scuola e nella società siano proprio dovute a questo rapido sviluppo e alla mancanza di una adeguata preparazione dei nostri giovani, dei nostri ragazzi; infatti, il ritmo della produzione, della tecnica, dell'economia, è talmente forte che non è seguito da un eguale ritmo di educazione, di formazione e di istruzione. Di questo problema la scuola deve tenere particolare conto, e deve cercare una soluzione.

La scuola non può non affrontare questo argomento, in quanto essa, considerata a lungo come luogo di istruzione destinato a pochi fortunati, oggi invece accoglie le masse popolari; ma le stesse masse popolari, che entrano nella scuola con quel patrimonio che possono portare, nello stesso tempo richiedono dalla scuola una adeguata funzione e formazione e una adeguata capacità di preparazione.

Con questo disegno di legge, mi pare che si possa superare anche il dualismo che è sorto da tempo: quello tra umanesimo tradizionale e formazione tecnica. Da una parte, infatti, si pone il settore dell'istruzione classica, scientifica e magistrale, e dall'altra il settore dell'istruzione tecnica e professionale. L'istruzione professionale viene intesa come un qualcosa che riguardi soltanto il mondo del lavoro, mentre l'istruzione classica come un qualcosa che riguardi soltanto il mondo della formazione, il mondo della cultura letteraria, poetica e filosofica.

Oggi, proprio per la natura del lavoro, della produzione e della tecnica, è necessario unire l'istruzione formativa e umanistica a quella pratica, professionale del mondo del lavoro, perchè vi sono valori che vanno considerati nella loro globalità; facendo in altro modo, potremmo trovarci di fronte ad un tecnico non preparato sotto l'aspetto umano, come potremmo trovarci di fronte ad un umanista non preparato ad affrontare i problemi del mondo del lavoro.

Il mondo delle lettere, della scienza, delle arti, quando considerati come mondi a se stanti, non reggono di fronte al mondo della produzione e delle tecniche.

Assistiamo ad una rivoluzione scolastica presso tutti i Paesi mediterranei, i Paesi

d'Europa e del mondo; ma anche dove sono state attuate riforme, come in Francia, Russia e Stati Uniti, il discorso sulla istruzione ed educazione è continuamente ripreso. Ci si è accorti, infatti, che il problema delle scelte e della coscienza per una professione nasce dai 14 anni in su, che la specializzazione pura e semplice è ormai superata anche sotto l'aspetto tecnico e produttivo, e che è necessario lasciare al ragazzo una maggiore possibilità di maturazione, così che possa arrivare gradualmente alla sua completa formazione intellettuale, senza accelerarne i tempi. In Belgio, ad esempio, la scuola dell'obbligo va fino ai 14 anni di età, è poi seguita da un ciclo di scuola che viene chiamato di osservazione e di orientamento. Anche in Francia si tende a creare questa scuola di orientamento destinata ai ragazzi dai 14 ai 16 anni. Così avviene in Olanda, Jugoslavia, Russia ed America.

Vi è un ritorno a questo principio educativo consistente nel fissare i tempi dell'educazione secondo le tappe di sviluppo del bambino, del pre-adolescente e dell'adolescente. Questo principio sta per essere applicato pure in Germania, dove la scuola elementare dura fino a 10 anni e, a tale età è difficile scegliere il grado di studi successivi, cosa in contrasto con lo sviluppo naturale del ragazzo.

Vorrei dire ancora che, approvando questo disegno di legge, va tenuto presente il problema dell'orientamento. A parere mio lo orientamento scolastico e professionale attraverso l'interpretazione del Ministero del lavoro sta prendendo un indirizzo diverso da quello che dovrebbe avere, nel senso che ha il carattere di una ricerca di studio attitudinale, non di orientamento vero e proprio, scolastico e professionale come è delineato dagli studiosi della pedagogia contemporanea.

Al presente disegno di legge non sono state risparmiaste critiche di varia natura. Si è detto da alcuno che proprio alla fine di questa quarta legislatura ci si è posti un problema di troppo vasta portata, mentre, da altri, che si preferiva una riforma della scuola superiore. Si è detto che il disegno di legge affronta solo un aspetto della riforma delle

scuole ed istituti secondari di istruzione superiore, lasciando intatti molti problemi di fondo. Si dice ancora che solo per amore di simmetria sono stati posti sullo stesso piano i problemi del biennio degli istituti d'arte e di quelli professionali con gli altri del biennio del liceo classico, scientifico e magistrale. Altra osservazione è che il numero delle materie caratterizzanti (qualcuno dice che dovevano essere chiamate « materie caratteristiche », ma io preferisco « caratterizzanti », perchè il significato delle due parole « caratteristico » e « caratterizzante » è assai diverso) è eccessivo, perchè rende difficile il passaggio da una classe all'altra, da un biennio all'altro. Ultima osservazione: non sono state ancora portate a termine le modifiche della scuola media e per quanto riguarda gli insegnanti e per la delicata posizione in cui si trovano le materie facoltative.

Per completare l'opera dei presentatori di questo disegno di legge sarebbe bene cogliere e prendere in esame alcune di queste osservazioni, ad esempio quella riguardante il numero delle materie caratterizzanti che potrebbero essere ridotte. L'osservazione invece da respingere, prima fra tutte, è che ormai siamo alla fine della legislatura e quindi siamo in ritardo; a me sembra vi sia ancora del tempo sufficiente per fare qualcosa. L'altro punto che deve essere respinto è l'accusa di amore della simmetria; non è per amore della simmetria che sono stati messi sullo stesso piano i bienni di ogni ordine e grado di scuola con quelli degli istituti professionali.

Il valore del disegno di legge consiste proprio in questo perchè ragioni psicologiche, morali e sociali, i momenti della vita, lo sviluppo tecnico e scientifico, provocano un processo che esige unità educativa, unità di insegnamento e creano l'esigenza di elevare la istruzione professionale al grado superiore. Questo non significa abbassare il tono dei bienni dei licei classici, scientifici e magistrali. Nel disegno di legge si è cercato di tener presente quella che è la figura del ragazzo e dell'adolescente che domani dovrà scegliere questo tipo di scuola e quindi non si è potuto ignorare la portata della tecnica



odierna, ed inoltre che non si può parlare della tecnica senza tenere presente il contributo che essa dà alla scoperta dei valori umani. Direi addirittura che oggi un umanesimo privo di tecnica è un umanesimo vuoto come lo è una tecnica senza umanesimo.

Forse siamo abituati a misurare le cose con categorie prefisse, con una logica a volte prefabbricata e sentiamo tutte le difficoltà del momento e sentiamo anche l'urto che determina in noi il mondo della tecnica. Direi che l'urto sia inevitabile per chi è ancora su posizioni particolari del nostro fare e del nostro ragionare. Per molto tempo si è fatta una distinzione tra il fare e il ragionare: oggi non è più possibile questa distinzione e, se non è più possibile, allora anche il tipo di scuola va visto sotto questo nuovo aspetto. Il fare ed il pensare oggi sono aspetti più connessi che mai dell'umana attività: ormai, infatti, ogni azione è sempre anche una espressione del pensiero, è un calare il pensiero nella realtà. Un fare considerato come puro dato empirico, contrapposto ad un pensare considerato come pura astrazione, non potrebbe mai cogliere quello che è il processo di sintesi delle grandi conquiste dell'arte, della scienza e del pensiero. Voglio dire insomma che oggi le nuove tecnologie hanno identificato il pensare e il fare, e il ragazzo molte volte ragiona attraverso le tecniche nuove e attraverso le conquiste portate dall'energia nucleare, dalla elettronica e così via. I giovani hanno un nuovo linguaggio che non è il nostro; il giovane dà per scontato quello che noi andiamo, molte volte, faticosamente conquistando. Questa terribile innovazione tecnologica va, secondo me, tenuta presente. In conclusione, il linguaggio dei giovani è un linguaggio che si manifesta spesso attraverso il radar, il televisore, il laser e altri strumenti, ed è dettato da una logica diversa dalla logica tradizionale, perchè questi strumenti tecnici facilitano un altro modo di pensare. I ragazzi sanno dire molto più di quello che non sappiamo dire noi, sanno, di fronte ad un televisore afferrare il linguaggio e il discorso più facilmente di quello che possiamo fare noi abituati ad un'altra forma di contatto con il mondo esterno.

P I O V A N O . A me pare che il senatore Baldini stia esponendo un concetto molto giusto, che forse è stato un po' troppo puntualizzato; vorrei comunque sottolineare anche io che oggi una gioventù che dispone di tali strumenti di conoscenza è portata a pensare in modi diversi da come pensavamo noi nella nostra gioventù, perchè oggi spesso si pensa per immagini e non per concetti. La visione di un cinema può sollevare un tipo di fantasticheria e anche di concetti assai diversi da quelli che si formavano dalla lettura di un libro.

B A L D I N I , *relatore*. Arrivo alla conclusione. Se affermassimo che l'uomo è un animale che fabbrica parole arriveremmo a certe conclusioni e a ricercare certe forme di educazione corrispondenti ad un certo tipo di scuola. Se dovessimo dire invece che l'uomo è un animale che fabbrica utensili, allora dovremmo arrivare, anche in questo caso, ad un determinato tipo di scuola, di formazione e di istruzione. Se diciamo che l'uomo è una unità di ordine fisico, intellettuale e morale, in questo caso, per creare un adeguato tipo di formazione, abbiamo bisogno di tenere presenti quelle che nel loro insieme sono le caratteristiche dell'uomo stesso e quindi gli sviluppi e le particolari forme di linguaggio e di intuizioni.

Se diamo a questo biennio una impronta che consenta all'adolescente di venire preparato, educato al fare ed al ragionare, tenendo presenti tutte le trasformazioni della società di oggi con le relative conseguenze sociali, veniamo a cogliere uno spirito che è proprio del nostro tempo.

Qualcuno dice che con questo disegno di legge non si aveva l'intenzione di fare una cosa tanto alta, o di applicare principi filosofici ma di cogliere una esigenza della scuola di oggi. Non si tratta di una riforma ma di un primo gradino posto per la trasformazione della scuola italiana e, se in questo momento non possiamo che porre questo gradino, io mi accontento e prego la Commissione di volere approvare il disegno di legge.

G R A N A T A . Il senatore Baldini ci ha fornito una ampia e pregevole relazione

che, tranne alcuni punti sui quali in seguito preciseremo il nostro eventuale dissenso, riscuote nel complesso il nostro apprezzamento. È forse una relazione troppo approfondita, quasi ad illustrazione di una vasta riforma. Ciò giustificherebbe probabilmente l'espressione che è sfuggita al senatore Baldini, — e su cui dissentiamo — quando ha affermato che si tratta di un atto di coraggio. Questo disegno di legge, in realtà è il meno che si possa fare nel quadro di una situazione carente qual è quella che ci rivela la scuola secondaria superiore nel nostro Paese, proprio per la mancata attuazione delle riforme di tutto l'ordinamento della istruzione media superiore e della istruzione universitaria.

Ed allora, anche per evitare di essere coinvolti sul piano ideologico e politico in responsabilità che le varie parti politiche non hanno voluto certamente assumere, pur nel sottoscrivere questo disegno di legge, vorrei ridimensionare il senso e il significato di questa iniziativa. È una iniziativa di carattere parlamentare la quale, diciamo pure senza spirito di polemica ma per obiettivo rilievo della situazione di fatto, si è in un certo senso sostituita alla carenza che in questo settore ha manifestato il Potere esecutivo; è il frutto di un compromesso tra le varie parti politiche per costruire — e su questo siamo d'accordo con il senatore Baldini — soltanto un gradino; fermo restando che riteniamo tuttora impregiudicata e aperta la questione di una più complessa e vasta riforma.

Confermiamo per esempio (lo diciamo con leale franchezza) le nostre riserve per quanto attiene all'istituto magistrale. Quella che si propone è peraltro una soluzione provvisoria; tuttavia essa costituisce un fatto positivo, anche perchè il testo del disegno di legge è il frutto di una collaborazione generale della 6<sup>a</sup> Commissione del Senato.

Per quanto concerne il nostro punto di vista, nel ribadire che questo provvedimento non precostituisce alcun indirizzo relativo alle future riforme, a noi pare che esso invece possa costituire una indicazione sulla quale dovrà pure orientarsi la nostra attività legislativa nel prossimo futuro: cioè quella di

prorogare la durata della scuola dell'obbligo sino al sedicesimo anno di età. Non è stato inserito in questo provvedimento un dispositivo del genere, forse perchè prematuro e difficile nella situazione in cui ci troviamo; ma è nostra opinione — e lo dichiariamo fin da ora — che il disegno di legge in un certo senso possa facilitare (ed è questo uno dei suoi elementi positivi) la determinazione del limite dell'obbligo scolastico al sedicesimo anno di età.

Queste precisazioni sono a nostro parere indispensabili dopo l'ampia relazione del collega Baldini, che può indurre in errore chi non tenga presente anche il testo della relazione introduttiva al disegno di legge, là dove, con l'accordo di tutte le parti, viene ribadito il concetto, per noi irrinunciabile, secondo il quale i presentatori hanno inteso e intendono lasciare impregiudicato il problema della riforma. Le proposte avanzate si riferiscono infatti ai bienni dei tipi di scuola già esistenti, accettabili come situazioni di fatto; una discussione su di esse è invece rinviata alla futura riforma. Per noi, ripeto, è irrinunciabile l'accettazione di questa impostazione e credo lo sia anche per i colleghi appartenenti alle altre parti politiche che sono presenti in questa Commissione.

Fatta questa precisazione, io sottopongo alla valutazione dei colleghi alcune considerazioni sotto un aspetto problematico, che non si traduce per ora in proposte di emendamenti, allo scopo di indurre i colleghi medesimi ad una più attenta meditazione su taluni aspetti di questo disegno di legge. Una prima considerazione si riferisce alla opportunità di trasferire dal gruppo delle materie cosiddette « caratterizzanti » — dissento dalla proposta di definirle « caratteristiche » — al gruppo delle materie obbligatorie comuni le scienze naturali e la fisica. Non si tratterebbe di uno spostamento molto rilevante se si considera che tali discipline figurano tra le materie caratterizzanti per quasi tutti i vari tipi di biennio, esclusi due o tre; ma certamente importante anche per dare una maggiore consistenza scientifica, diciamo, alla preparazione di base.

Vorrei poi sottoporre ai colleghi, ma particolarmente all'onorevole Ministro, alcune

considerazioni di carattere formale, più che sostanziale, relative alle materie comuni e a quelle caratterizzanti. La prima considerazione si riferisce all'insegnamento della religione; la domanda che pongo (vi prego di non fraintendere) è la seguente: rimane implicitamente inteso che l'insegnamento della religione, così com'è qui indicato, viene impartito secondo le norme vigenti e in relazione al Concordato? Per noi s'intende che l'esonero dalla frequenza è sempre ammissibile e che il voto in religione, anche se insufficiente, non incide ai fini della promozione o della bocciatura.

**D O N A T I .** Vengono applicate le norme vigenti.

**G R A N A T A .** Bisogna dirlo chiaramente, per evitare il sospetto che, definita, senza altra precisazione, come una delle materie obbligatorie, implicitamente la religione sia determinante ai fini della promozione e obbligatoria ai fini della frequenza. Ammetto che non si tratta di un problema molto complesso, dato che nella sostanza vi è, come mi sembra, l'accordo di tutte le parti; ma sarebbe opportuna, per evitare errori nell'interpretazione del disegno di legge che potrebbero creare notevoli disagi, una precisazione.

Vi è un'altra richiesta che avanzo in termini formali nella quale è implicita una proposta, in certo senso, di emendamento soppressivo che forse potrò fare a meno di presentare se il concetto sarà chiarito dalla discussione che seguirà.

Mi riferisco alle « ore aggiuntive » ed ai programmi identici degli insegnamenti comuni previsti dall'articolo 2. È su questo punto che possono nascere delle complicazioni interpretative: ore aggiuntive di matematica per esempio, in determinati corsi ordinari in cui tale insegnamento richiede un approfondimento speciale, hanno un determinato significato (si tratterà di matematica speciale); in termini più generali invece, queste « eventuali ore aggiuntive degli insegnamenti comuni » possono aprire la via, forse al di fuori della intenzione dei proponenti, al mantenimento della discriminazio-

ne tuttora esistente tra i diversi tipi di scuola media superiore.

Se fosse consentito infatti, poniamo per l'italiano nel biennio del ginnasio, l'aggiunta di altre ore di insegnamento, non si tratterebbe più allora di materie identiche per tutti i bienni, e si renderebbe poi più difficile la possibilità di passaggio dall'uno all'altro biennio attraverso l'esame integrativo. Quindi, se fossimo d'accordo sul concetto di « identico » (vorrei che fossimo d'accordo sul significato letterale, didattico, pedagogico dell'aggettivo), forse le ore aggiuntive del terzo comma dell'articolo 2 sarebbe preferibile sopprimerle, consentendo invece l'aggiunta di discipline speciali ad integrazione delle materie comuni che vanno impartite in maniera identica.

Ora forse queste difficoltà che io vado in breve rilevando, ripromettendomi di tornare sugli argomenti via via che la discussione approfondirà i diversi aspetti delle questioni, sarebbero facilmente superate se si arrivasse una buona volta a concordare col Governo la elaborazione dei programmi con la partecipazione dei rappresentanti del Parlamento. È una proposta che abbiamo ripetutamente avanzato, senza successo, per una sorta di geloso irrigidimento dell'Esecutivo in questa materia che esso ritiene di sua esclusiva competenza. Ora, considerato che vi sono già dei precedenti nel senso da noi auspicato, credo che si potrebbe accedere alla nostra richiesta: essa del resto tende non al fine di sopraffare il Potere esecutivo, ma di collaborare con esso per la elaborazione dei programmi, specialmente in una scuola come questa che, pur non essendo frutto di una organica riforma, tuttavia rappresenta una scuola nuova.

Se riuscissimo a costituire una commissione mista con la rappresentanza delle varie parti politiche presenti in Parlamento e dei tecnici del Ministero, probabilmente le difficoltà che io vado rilevando sarebbero superate; ci sarebbero migliori garanzie che ordinamento e programmi di questa scuola risponderanno allo spirito che ha informato i proponenti del disegno di legge ed una corresponsabilità che darà certamente maggior vigore alla sua realizzazione.

Mi permetto, pertanto, di invitare i colleghi a meditare su questa nostra proposta che non intende violare gli accordi che sono stati qui faticosamente raggiunti, ma sulla quale forse, se l'Esecutivo non si irrigidisse, tenuto conto — ripeto — dei precedenti che già esistono, si potrebbe raggiungere un accordo con comune soddisfazione e reciproco impegno da parte di tutti.

Noi riteniamo poi limite invalicabile quello — su cui mi pare vi fosse già un accordo di massima, tra i colleghi che hanno elaborato i testi — delle trenta ore di insegnamento cattedratico. Mi limito per ora soltanto a queste considerazioni.

Ma non posso concludere senza ribadire la nostra posizione critica nei confronti delle mancate riforme ed esprimere la nostra disponibilità verso questa iniziativa che riforma non è, ma che può costituire solo una piattaforma per le future riforme. Sostanzialmente il nostro atteggiamento è positivo, in quanto riteniamo che questo provvedimento nel suo complesso rappresenti un passo di rilievo di fronte alla carenza della situazione generale; è un atteggiamento di buona disposizione anche nei confronti di proposte tendenti a perfezionare il testo mantenendo però inalterati i principi. I colleghi che hanno partecipato alla stesura di questo disegno di legge si sono attenuti nella elaborazione del medesimo ad un concetto per noi irrinunciabile: realizzare con il biennio dal quattordicesimo al sedicesimo anno di età un ordinamento scolastico in cui tutti gli alunni abbiano insegnamenti in materie comuni miranti alla formazione generale e umana, con pari dignità di livello culturale; questo concetto costituisce per noi l'elemento più importante sul quale insistiamo e in conseguenza del quale riteniamo che il provvedimento possa essere approvato.

ROMAGNOLI CARETONI  
TULLIA. Mi limiterò ad alcune osservazioni di carattere generale e politico senza entrare nel merito, anche perchè sono stata assente alla prima parte della discussione. A me pare che dobbiamo anzitutto sottolineare il valore pratico-politico di questa no-

stra iniziativa. Ormai la legislatura sta per chiudersi e ormai tutti quanti siamo ben convinti, ahimè!, che non avremo tempo per la riforma degli istituti secondari superiori. Non è, credo, il caso di aprire una polemica per identificare le eventuali responsabilità, ma sta di fatto che per una serie di ragioni questa riforma non si è fatta. Per contro vi è una notevole attesa da parte degli utenti della scuola, delle famiglie degli alunni, degli stessi insegnanti. E allora io sono d'accordo con quelli che hanno definito questa iniziativa il minimo indispensabile: un minimo del tutto doveroso. Io credo che male farebbe il Parlamento a chiudere questa sua IV legislatura senza venire incontro alle richieste che ci vengono dal Paese che, certo, si attendeva di più da noi: a questo punto però è bene che facciamo quello che possiamo, entro i limiti ora consentiti. Si dice che il provvedimento è parziale, che è transitorio, e si dice anche, da parte assai autorevole, che in Italia quando si vara un provvedimento transitorio, esso tende a diventare permanente ed elimina così la possibilità di ottenere provvedimenti più radicali con in sé forza e carattere tali da essere accettati da tutti. Per esempio si indicano le classi di collegamento, che dovevano essere transitorie e invece sono ormai trenta anni che le abbiamo. Tutte queste sono osservazioni che indubbiamente hanno un loro fondamento, ma io credo che cadano di fronte alla realtà concreta della situazione in cui ci troviamo. Quindi: è meglio cercare di venire incontro alle necessità che sottolineavo prima, sia pure parzialmente, oppure è meglio lasciare tutto così come è? Ebbene, sono dell'opinione che bisogna evitare di dar vita a istituti che possano poi rivelarsi nocivi, ma sono anche dell'opinione che bisogna fare quello che si può.

D'altra parte io penso che i dubbi che sussistono debbano essere presi in buona considerazione ma tenendo conto della situazione reale in cui oggi ci troviamo (siamo alla fine del novembre 1967) e senza fingere di non comprendere e di non aver letto quello che con tanta chiarezza i proponenti dicono e cioè che in nessun modo questo provvedimento prefigura la futura riforma che sarà

fatta quando sarà possibile (e mi auguro che ciò avvenga al più presto attraverso il più libero dibattito). Le parti politiche si dichiarano disponibili per l'approvazione di questo disegno di legge: ciò non è in contrasto con quanto alcuni, come il senatore Granata, dicono e cioè che nel momento in cui si discuterà la riforma tutte le loro posizioni risorgeranno con lo stesso vigore. È più che legittimo.

Ho poc'anzi esposto le ragioni che mi fanno prendere in seria considerazione la necessità di approvare al più presto questo provvedimento: certamente ogni provvedimento può essere migliorato, e nel caso particolare è chiaro che bene farà anche la 6<sup>a</sup> Commissione (che ha dato luogo a questa iniziativa) a migliorare e correggere, senza riproporre però i problemi generali per non correre poi il rischio di riaprire tutti i discorsi e di non concluderne nessuno. Io, quando passeremo all'esame degli articoli, dirò qualche cosa a proposito dell'istruzione musicale, del canto e di cose di questo genere. Ma nel suo complesso l'iniziativa ha un notevole valore sia per gli alunni che per gli insegnanti (infatti, da un punto di vista pratico dobbiamo pensare che ad un notevole numero di insegnanti verrà data, con l'approvazione del disegno di legge, la possibilità di uno stabile inserimento e di una regolarizzazione della loro posizione) sia perchè — è un mio personale giudizio — essa testimonia la volontà di mantenere quell'impegno politico che il Paese con la commissione di indagine per la scuola si è imposto. Queste sono le ragioni per cui io sono favorevole all'approvazione del disegno di legge e spero che esso possa essere approvato al più presto.

L I M O N I . Onorevole Presidente, onorevoli colleghi, io non avrei preso la parola se il collega Granata non avesse invitato tutti noi a dare una risposta ad alcuni quesiti. Premesso che ho apprezzato moltissimo quella che considero una splendida lezione impartitaci stamattina dal collega Baldini, vorrei aggiungere che ritengo anch'io che la sua poteva essere in realtà un'ottima relazione

illustrativa di un disegno di riforma generale. Quando noi affronteremo quel problema, indubbiamente dovremo prendere in considerazione quei temi di natura filosofica, pedagogica, psicologica e di metodologia che con tanta perizia e dottrina questa mattina il collega ci ha posto dinanzi.

A me sembra peraltro — e ciò in pieno accordo con quanto è stato da altre parti espresso — che le finalità del disegno di legge fossero molto, ma molto più modeste.

Noi siamo partiti dalla constatazione di fatto che la scuola trovasi in grande disagio, perchè non sono stati ricordati opportunamente gli istituti di istruzione secondaria superiore con quelli dell'istruzione secondaria di primo grado; pertanto, in attesa della riforma, è stato preso questo provvedimento provvisorio. Siamo tutti concordi nel riconoscere che non si intendeva in alcun modo protrarre al sedicesimo anno di età l'istruzione dell'obbligo, e che perciò questo biennio non doveva risultare un *bis in idem* della scuola secondaria di primo grado, e cioè un biennio di istruzione uniforme, ed identico per tutti i tipi di scuola. Che questa non sia l'intenzione dei proponenti, è ben detto nella relazione introduttiva: essi hanno inteso, infatti, ed intendono lasciare impregiudicato il problema della riforma, come è dimostrato dal fatto che avanzano delle proposte che si riferiscono ai bienni di scuole differenziate già esistenti, che essi non intendono modificare.

Io trovo strano che, dal momento che questa proposta legislativa non intende innovare, essa all'articolo 2 parli di una funzione formativa comune delle materie di cui alla tabella A, per le quali i programmi non sono identici per tutti i tipi di scuole.

P I O V A N O . Se ella, onorevole senatore Limoni, vuole dire che l'italiano che si insegnerà in una data scuola sarà diverso da quello che si insegnerà in un'altra scuola nel senso che i programmi dovranno ancora essere diversi, credo che distrugga il contenuto del presente disegno di legge.

L I M O N I . Io non distruggo nulla, soltanto rispetto la fisionomia della scuola at-

tuale, come si propone di fare — stando alla introduzione — anche questa proposta legislativa, e cerco di spiegare che differenza c'è tra il programma, ad esempio, del liceo classico, del liceo scientifico e del magistrale in fatto di lingua e letteratura italiana.

Se si leggono le enunciazioni, non si trova alcuna differenza, mentre in realtà, muovendo i tre tipi di scuola ad obiettivi finali diversi, l'insegnamento dell'italiano nella sostanza didattica viene a differenziarsi.

Io vorrei che mi venisse chiarita l'incongruenza che, secondo me, si viene a verificare tra l'identità dei programmi prevista dall'articolo 2, e l'esigenza di diversificazione culturale impartita nei vari tipi di scuola.

Con tutta la buona volontà possibile, non si possono mettere sullo stesso piano il biennio del liceo classico ed il biennio dell'istituto professionale, in quanto sono scuole che si propongono fini del tutto diversi. Per questi motivi, ritengo che ci si debba mettere d'accordo sul valore da dare a questa uguaglianza.

**P I O V A N O .** Mi scusi, senatore Limoni, ma vorrei che ella precisasse la portata della sua obiezione, che potrebbe anche distruggere il provvedimento in discussione.

**L I M O N I .** La mia obiezione è soltanto formale; io sto esaminando soltanto gli scopi e la funzione che questo tipo di scuola intende svolgere.

Se vogliamo veramente istituire un biennio unico, per creare le basi di una protrazione dei limiti dell'obbligo al sedicesimo anno — cosa che qui non ci proponiamo di fare — dobbiamo incidere in maniera profonda nelle strutture scolastiche non solo rispetto alla situazione attuale, ma anche rispetto alla futura riforma: ma entrambi questi fini li abbiamo esclusi. Penso allora che sia meglio rispettare la sostanza della proposta ed istituire un biennio che non prefiguri e non predetermini le future scelte. Sotto questo profilo, sembra a me che sia in contrasto con quanto dichiarato da tutti noi, volere identificare, in senso assoluto, i programmi delle materie nei diversi tipi di scuola. Su questo punto, credo che si debba ac-

centrare il dibattito per arrivare ad un chiarimento; non ho idee preconcepite su ciò, voglio solo eliminare questa incongruenza.

**B A S I L E .** Devo premettere anch'io che la pregevolissima relazione del collega senatore Baldini mi ha messo un po' fuori strada, perchè essa ha spostato la discussione dai presupposti, che si erano stabiliti per il disegno di legge.

A questo proposito, anzi, ricordo che ho fatto una precisa dichiarazione in sede referente.

Indubbiamente l'accordo tra tutte le parti politiche è stato possibile raggiungerlo proprio sui limiti del contenuto di questo disegno di legge, che molto esattamente ha testè precisato il collega Limoni. Di fronte al gravissimo problema della esigenza di un collegamento, di un raccordo tra insegnamenti impartiti nella scuola media e quelli impartiti nelle scuole di istruzione secondaria, che ha dato luogo a notevoli inconvenienti, che rischia di pregiudicare il processo formativo dei giovani e che non ha potuto essere risolto malgrado tutta la buona volontà, di fronte alla prospettiva della prossima scadenza dell'attuale legislatura che avrebbe dovuto affrontare questo problema con carattere di priorità, si è sentito il dovere di predisporre un disegno di legge che in qualche modo potesse ovviare agli inconvenienti lamentati.

Non dobbiamo dimenticare che lo spunto occasionale di questo provvedimento è stata la discussione svolta in sede di comitato ristretto a proposito di un altro disegno di legge, che aveva appunto una funzione più organizzativa che didattica, cioè l'immissione di insegnanti abilitati nei ruoli delle scuole secondarie superiori. Quella è stata, diciamo, una occasione di fatto: essa tuttavia rivela i limiti e la portata del disegno di legge stesso, di fronte ad un biennio che non ha un ordinamento, nel quale per parecchie materie non esistono nemmeno le cattedre e che presenta una sostanziale differenza di metodi, di programmi, una mancanza assoluta di raccordo tra gli insegnamenti della scuola media e quelli delle scuole superiori.

L'articolazione del provvedimento tocca volutamente soltanto gli aspetti essenziali del problema; è chiaro che se passiamo ad esaminare gli aspetti generali della riforma travalichiamo quei limiti e quelle stesse premesse su cui avevamo raggiunto l'intesa. Debbo peraltro rilevare che su molti punti non sono assolutamente d'accordo col relatore, perchè la impostazione che egli ha dato si potrebbe ripercuotere, anche attraverso una semplice discussione parlamentare, sulla predisposizione dei programmi la quale dovrebbe poi integrare l'applicazione del disegno di legge. Questo, infatti, sarà il problema base dal punto di vista pratico, e certamente le osservazioni fatte dal senatore Baldini potrebbero incidere in senso decisamente contrario rispetto all'intendimento e ai limiti del provvedimento. Il senatore Baldini, ad esempio, ha parlato di una prosecuzione della metodologia della scuola media nel biennio superiore. Ora questo è un punto di vista che, almeno allo stato, nessuno di noi si sente di accettare; d'altra parte, vorrei anche rilevare che è in contrasto non soltanto con la relazione introduttiva al disegno di legge, ma con tutto il contenuto del disegno di legge stesso, il quale presuppone appunto la diversificazione, la specializzazione dei vari bienni, perchè appresta gli strumenti per rendere possibile l'eventuale passaggio dall'uno all'altro. Se ci fosse quello che il senatore Baldini chiama un proseguimento della metodologia della scuola media, allora non sarebbe necessario prevedere questi strumenti, per facilitare il passaggio dall'uno all'altro biennio, perchè avremmo un biennio quasi unico per tutti gli indirizzi e il problema sarebbe superato. E naturalmente, partendo appunto dal presupposto che vi siano delle distinzioni di indirizzo, di metodologia tra i vari ordini di scuola secondaria superiore, non possiamo essere d'accordo sul problema che è stato così efficacemente evidenziato dal senatore Limoni e a proposito del quale ci siamo maggiormente trovati in difficoltà, cioè quello dell'insegnamento delle materie comuni in relazione alle ore aggiuntive.

Dobbiamo riconoscere che da questo punto di vista la formulazione adottata nel disegno di legge è piuttosto contraddittoria; d'altra parte non poteva non esserlo, dato che essa è stato il frutto di un compromesso scaturito dalla confluenza delle varie opinioni. È questo il problema essenziale che, a mio avviso, la Commissione deve ora risolvere in sede di discussione, naturalmente tenendo presenti e salvaguardando le premesse contenute nella relazione introduttiva al disegno di legge. Perchè quando ci si riferisce ad alcune materie, specialmente all'italiano — questa infatti è la materia su cui maggiormente incide il problema, perchè per la matematica non mi sembra che sia di rilevanza fondamentale, a meno che non si accetti la teoria esposta dal senatore Baldini, e cioè che la preparazione umanistica e quella tecnica debbono essere poste sullo stesso piano a tutti gli effetti...

**P R E S I D E N T E .** Il senatore Baldini non intendeva dire esattamente questo!

**B A S I L E .** Secondo il principio affermato dal senatore Baldini, non si può essere un buon umanista se non si è un buon tecnico. Praticamente, uno dovrebbe essere un enciclopedico!

**G R A N A T A .** Non dimentichiamo che qui si tratta di alunni dai 14 ai 16 anni, quindi in fase di formazione di base!

**P R E S I D E N T E .** Secondo il senatore Baldini, l'umanesimo senza la pratica è nulla e la pratica senza umanesimo altrettanto. È un principio di carattere generale.

**B A S I L E .** Applicando questo principio in sede di preparazione culturale non so a quale risultato arriveremo!

Dicevo, comunque, che indubbiamente il punto contraddittorio è costituito dalla formulazione della norma dell'articolo 2 che, in relazione anche all'esame integrativo, dice che le materie hanno i programmi identici, ma che per alcune di esse ci sono delle ore integrative: in queste ore si insegnerà pure

qualcosa, ed è quindi chiaro che i programmi non sono più identici.

**G R A N A T A** . Sono identici sotto l'aspetto specialistico.

**B A S I L E** . L'aspetto specialistico non sarebbe soggetto al controllo dell'esame integrativo per il passaggio all'altro biennio: è una contraddizione. Riconosciamo quindi che sono materie specialistiche e caratteristiche di quel biennio e così chi proviene da un altro biennio che non prevede queste materie deve sottoporsi all'accertamento sui requisiti necessari. Senza dubbio, a mio avviso, questo è il punto fondamentale; esso contiene una contraddizione, quali che possano essere le giustificazioni addotte.

**P I O V A N O** . C'è un passo della relazione che risponde a questa sua obiezione e precisamente il punto quinto.

**B A S I L E** . È una risposta generica. Ad ogni modo questo è il punto cruciale del problema sul quale dovrebbe soffermarsi l'esame della Commissione. Allo stato della discussione mi sembra, pertanto, di non dover fare altro che ribadire i concetti già espressi sulla funzione che questo disegno di legge intende perseguire e sui limiti di esso. Mi permetto peraltro di raccomandare alla Commissione di giungere, se effettivamente lo vogliamo, all'approvazione di questo disegno di legge con tempestività rispetto alla precisa funzione organizzativa che è alla sua origine, che è l'occasione per cui esso è stato concepito. Allora, con lo stesso spirito di compromesso e di collaborazione che ne ha determinata la formazione, potremmo esaminare questo problema senza tentare di spostarne la soluzione verso obiettivi che il disegno di legge stesso non intende assolutamente perseguire.

**B E T T O N I** . Credo che quando affrontiamo argomenti come questi siamo presi dalla tentazione di rimettere in discussione da capo ogni cosa e quindi portati a ripetere tutte le nostre opinioni intorno a tutti gli

aspetti dei problemi generali della scuola italiana e in maniera particolare di quelli dell'istruzione superiore. Ora, io vorrei richiamare l'origine di questo disegno di legge, che in fondo mi sembra essere nato da un atto di buona volontà, in una situazione particolarmente difficile e delicata della scuola. Non ci sembrava, infatti, possibile rinviare ogni intervento se non si voleva costituire delle strozzature attraverso le quali sarebbe passata la generazione scolastica uscita dalla scuola dell'obbligo e, nel contempo, ci trovavamo nella materiale impossibilità di raggiungere un sufficiente accordo tra le varie parti, per realizzare una riforma di carattere generale dell'istruzione superiore. Alcuni colleghi hanno ritenuto pertanto di dar vita a questo disegno di legge e lo hanno sottoposto alla nostra attenzione come un atto di buona volontà, chiedendo ai colleghi che con altrettanta buona volontà lo vogliano approvare, probabilmente in un testo molto vicino a quello che noi abbiamo sotto mano, se non addirittura così come esso è sorto.

Indubbiamente il provvedimento aveva, come risulta esplicitamente dalla stessa relazione e anche dall'atteggiamento assunto dai proponenti, un carattere contingente ma indilazionabile. Se però noi torniamo a fare il discorso che qui si è già, in vari modi, altre volte fatto, credo che non riusciremo a concludere nulla, così come nel nulla si sono concluse tutte le discussioni che si sono sviluppate in passato, quando ancora questo testo non c'era.

Senza entrare nel merito degli articoli di questo disegno di legge, vediamo di capire da quale principio esso è informato. Ripetutamente è stata dichiarata l'intenzione di non affrontare il complesso del difficile problema della riforma. È chiaro che, se ne parlassimo, ciascuno di noi riscoprirebbe necessariamente le proprie posizioni. Ma questo non significa che il disegno di legge, così come è al nostro esame, lasci tutto come prima, non modifichi assolutamente niente; anch'esso ha invero dei fini ben precisi da raggiungere. Per di più, non solo si propone dei fini di carattere pratico e im-



mediato, ma dice anche in maniera esplicita che, nell'operare alcuni aggiustamenti indispensabili, ci si orienterà secondo criteri pedagogici e sociali su cui si può manifestare pressochè unanime consenso. È chiaro che nel fare questo aggiustamento, sia pure di carattere contingente, può darsi che si dia luogo ad alcune forme, strutture e istituti che non è detto non siano recepibili nella futura, nuova strutturazione dell'istruzione secondaria di secondo grado. Quindi, anche se il provvedimento, di carattere contingente, non si propone limiti e fini ambiziosi, certo contiene delle cose che mi sembrano innovative rispetto a posizioni precedenti e mi pare possano essere da tutti accolte.

Ci sono degli orientamenti che costituiscono un fatto nuovo, non introdotto a caso, perchè si ritiene che corrispondano a decisioni e valutazioni su cui c'è stato un preciso accordo.

Cito solo, a titolo di esempio, la facilitazione del passaggio da un biennio all'altro nel secondo anno. Ciò significa evidentemente che vi sono nei bienni diversificazioni, anche se questo si ottiene per una nuova via e se vi è comunque un nucleo di discipline comuni che (lo abbiamo ripetuto più volte) sembrano opportune al fine della promozione di quella maturità intellettuale e sociale cui la relazione introduttiva fa riferimento. Forse, quando si discuterà della materia in generale, sarà possibile fare un certo tipo di discorso (qui accennato dal collega Granata, ma mi pare che esso non possa essere introdotto nel disegno di legge) sull'estensione dell'obbligo scolastico al sedicesimo anno. La cosa si prospetta di non prossima realizzazione; tuttavia osservando alcune indicazioni che ci provengono da diverse fonti, come quelle contenute nel programma di sviluppo economico elaborato dal Comitato regionale lombardo, troviamo avanzata la necessità del prolungamento dell'obbligo scolastico fino al sedicesimo anno di età. Arriverà il momento in cui tutta questa serie di sollecitazioni (per la stessa natura dello sviluppo tecnologico) ci porterà a questo risultato; ma mi pare che l'argomento

non possa essere considerato una implicazione di questo disegno di legge.

**GRANATA**. Io volevo dire che, in prospettiva, questo disegno di legge può agevolare la presentazione degli altri disegni di legge.

**BETTONI**. Io credo che questo discorso possa essere ripreso più utilmente in sede di discussione generale della riforma e della realizzazione dell'ordinamento. Il presente disegno di legge, tra l'altro, mi pare insista nel conferire una capacità ed un potere discrezionale al Ministro, proprio nell'intendimento e con la volontà di permettere al Ministro stesso di guardare ai tipi di scuola attualmente esistenti.

Per ora, non consideriamo il problema degli orari e dei tipi di cattedre, anche se, probabilmente, questo disegno di legge ci permetterà di affrontare alcuni problemi e alcuni disegni di legge che sono alla nostra attenzione sottoposti, e che soltanto per questa strada potranno essere sbloccati.

In conclusione, per non prostrarre il nostro discorso, non insisterei su questo aspetto: non ci giova insistere sulle differenziazioni, se vogliamo che questo atto di volontà, che la Commissione ha compiuto, non diventi vano.

Se noi accetteremo i limiti non assolutamente precludenti, ma tuttavia presenti in questo disegno di legge, se lo vedremo nella prospettiva dei fini che il disegno di legge stesso ha nell'intenzione dei proponenti, se accetteremo che il discorso rimanga aperto per tutto ciò che verrà dopo questo disegno di legge, mi pare che il nostro esame si potrà svolgere più sollecitamente, e il nostro parere potrà trovare quella unanimità indispensabile, perchè anche l'*iter* di questo provvedimento non sia rallentato e quindi, di fatto, non diventi impossibile la sua rapida approvazione.

**BELLISARIO**. Mi congratulo con il mio amico e collega senatore Bettoni, perchè ha fatto discorso da saggio. Perciò, non essendo io altrettanto saggio, mi riferirò a

ciò che egli ha detto, per sottolinearne la importanza.

Conosco il temperamento programmatico del senatore Baldini — e ciò è un riconoscimento del suo valore di uomo politico e di uomo di scuola —, e penso che la sua relazione fosse necessaria per dare una giusta illustrazione dei sette punti che noi di comune accordo abbiamo fissato; è stato utile che egli abbia detto ciò che ha detto, proprio perchè questi sette punti sono stati posti in un quadro che ci rende tutti consapevoli del valore e dei limiti di questo disegno di legge.

Se noi volessimo approfondire tutti gli argomenti e le considerazioni che sono state poste dal senatore Baldini, si riprodurrebbe inevitabilmente il dissenso che noi intenzionalmente abbiamo voluto evitare quando ci siamo messi d'accordo per formulare questo disegno di legge.

Mi sembra, quindi, che le considerazioni fatte dal senatore Bettoni, rimangano lo stesso molto utili per tutti. D'altra parte, ognuno di noi, alla domanda se sia soddisfatto del contenuto di questo disegno di legge, risponderebbe che non lo è, perchè ciascuno ha le sue riserve, non solo di carattere dottrinale o ideologico, ma anche per ciò che riguarda la struttura, la configurazione tecnica, didattica dei vari tipi di scuola.

Tutti noi dobbiamo convenire che questo disegno di legge è nato da un atto di buona volontà, come ha detto il senatore Bettoni, e che indubbiamente viene a trovarsi su una strada di compromesso politico ed ideologico. Tenendo conto delle difficoltà e dell'ampiezza del problema che nasce con la creazione del biennio della scuola secondaria di secondo grado, penso che il senatore Baldini abbia fatto bene nella sua relazione a richiamare alla nostra attenzione tutti i motivi che dovrebbero essere tenuti presenti, per giungere ad una soluzione integrale del problema.

Abbiamo visto come fosse necessario arrivare a questo compromesso, in quanto lo stesso Governo si è trovato nella impossibilità di portare avanti la riforma della scuola secondaria superiore, non tanto per mancanza di volontà politica, quanto per aver dovuto constatare la insormontabilità di alcu-

ni ostacoli che sono sorti proprio dalla diversità e dalla lontananza dei vari punti di partenza delle forze politiche che oggi operano nel mondo politico italiano.

Vorrei dire sia al collega senatore Basile — che ci ha fatto rilevare alcuni suoi punti di vista sia ai colleghi di parte comunista, sia al collega senatore Limoni, che ha fatto alcune osservazioni di carattere tecnico — che l'argomento non può essere trattato e risolto in modo integrale. Perciò, nella scia del senatore Bettoni, vorrei invitare prima di tutto me stesso e poi i colleghi, a tenerci sui binari già da noi scelti ed a non uscirne fuori.

Per quanto riguarda gli articoli, modifichiamoli pure, ma non nella sostanza, perchè altrimenti ci troveremmo di fronte ad un dissenso sostanziale, che ci porterà inevitabilmente a non approvare il disegno di legge. Credo che l'approvazione di questo disegno di legge sia molto importante, anche per quel che riguarda la soluzione di quei problemi urgenti che purtroppo non troveranno soluzione, se non quando saranno approvati i provvedimenti legislativi per la riforma della scuola secondaria superiore. Ritengo tuttavia che questa riforma, facendo una previsione ottimistica, si possa attuare al più presto verso il 1970, e non credo sia utile per la scuola italiana attendere quella data. Approviamo, dunque, questo disegno di legge, il quale, non solo aiuta a risolvere alcuni problemi urgenti che abbiamo sempre denunciato, ma serve anche a costituire, come ha detto giustamente il collega Granata, una piattaforma per poter riprendere più agevolmente il discorso nella prossima legislatura.

**D O N A T I .** Si tratta di un disegno di legge che ha scatenato delle tempeste in seno a tutte le famiglie; naturalmente al centro di tali tempeste sono coloro che si sono maggiormente esposti attraverso il tentativo di compromesso: in effetti il presente provvedimento (la cui sostanza è evidentemente un compromesso) non soddisfa nessuno e meno ancora il primo tra i proponenti, che ha le sue opinioni alle quali ap-

punto ha parzialmente rinunciato per accogliere tesi degli altri proponenti. Lo sforzo in buona fede è stato tentato per alcuni fini precisi che sono stati, mi sembra, abbastanza evidenziati. Essi sono:

a) assicurare il coordinamento tra il primo e il secondo grado dell'istruzione secondaria: esigenza così largamente sentita ed imperiosamente richiesta da tutte le famiglie italiane;

b) allargare la preparazione di base, in vista del processo di sviluppo civile, tecnico, economico e sociale attraverso il quale il nostro Paese tende ad inserirsi tra i Paesi più progrediti del mondo;

c) favorire la maturazione di un problema, che s'imporrà tra 5-10 anni (non so esattamente: non sono un profeta), cioè quello dello spostamento al sedicesimo anno di età dell'obbligo scolastico, nonché del rinvio (e su questo ha insistito giustamente il relatore) delle scelte determinanti;

d) creare nuove cattedre di ruolo, in modo da ovviare allo stato di precarietà in cui vivono gli istituti dell'ordine secondario superiore, e quindi ridurre il numero degli insegnanti fuori ruolo;

e) favorire una migliore localizzazione (ed è un aspetto da sottolineare dal punto di vista economico e sociale) degli insediamenti scolastici.

Mi sembra che le finalità siano tali da giustificare lo sforzo, la rinuncia che ciascuno di noi ha dovuto fare per sottoscrivere questo disegno di legge, il quale naturalmente non è così profondamente innovativo come potrebbe apparire dalla relazione del senatore Baldini, ma ha indubbiamente una sua ragion d'essere anche sotto questo profilo. È evidente, infatti, che quando parliamo di materie comuni per tutti i tipi di scuola dell'ordine secondario superiore affermiamo un concetto profondamente innovativo.

Io aderisco al concetto di identità per quanto attiene alle ore di insegnamento delle materie comuni; ma non dobbiamo dimenticare che nel secondo comma dell'articolo 2 abbiamo permesso la possibilità di

ore aggiuntive degli insegnamenti comuni. Questo modifica lo spirito della proposta di legge? Nella relazione introduttiva al disegno di legge stesso abbiamo detto in maniera precisa che non è il *quantum* delle nozioni apprese che conta, ma la maturità complessiva raggiunta. Ora, non so quale importanza possa avere la maggiore o minore conoscenza della metrica che in alcune scuole, a mio avviso, non è strettamente necessaria, mentre lo è in altri tipi di scuola.

Il problema si pone in questi termini: al liceo scientifico la matematica può avere certi aspetti che non ha invece al ginnasio; ma in tal caso si tratterà di svolgere un programma aggiuntivo, che richiede delle ore aggiuntive, sul quale — ecco la cosa strana secondo il senatore Basile — i giovani non sono chiamati a sostenere l'esame di integrazione. Perché? Perché quando un giovane passa da un tipo di scuola all'altro si presume che lo faccia per un maggiore interesse, una maggiore disposizione verso gli insegnamenti caratteristici di quella scuola, quindi la mancata conoscenza di qualche nozione ha poco rilievo. Non è il *quantum*, ripeto, quello che conta, ma la formazione mentale, la tendenza verso un determinato tipo di scuola, ed il presente disegno di legge afferma appunto questo concetto.

Ciò premesso, debbo naturalmente rispondere ad alcune domande. È modificabile questo disegno di legge? Certamente, anzi a mio avviso è largamente modificabile; non lo sono però alcuni punti fondamentali, che sono oggetto del compromesso. Cioè non è possibile modificarlo nella sostanza dell'articolo 2 che concerne appunto le materie comuni e i loro programmi; non è modificabile per quanto attiene al potenziamento dell'istituto magistrale a cinque anni; ma per il resto, credo che nessuno dei proponenti voglia pretendere di saperne tanto da non potere accogliere una giusta osservazione che provenga dai colleghi, a qualsiasi parte politica essi appartengano, o anche dal di fuori. È discutibile l'introduzione dell'esame di ammissione al triennio? Capisco benissimo la ragione per cui alcuni, compreso il Consiglio superiore della pubblica istruzione, sostengono la necessità dell'esame dopo il

biennio: è una ragione modesta, dolorosa per me, per altri forse offensiva. Essa tuttavia non ci esime affatto dal dovere di vedere e vagliare l'idea dell'esame dopo il biennio. Non è qui il compromesso, il compromesso è su altri temi fondamentali.

Francamente temo che la proposta fatta dal collega Granata non sia facilmente attuabile. Sono d'accordo con voi quando dite che è necessario imporre un certo limite di orario, ma quando il tipo di materie aggiuntive è fra i più pesanti, come nel caso del latino, greco, scienze e storia dell'arte classica; quando gli studenti non possono limitarsi alle ore di scuola ma devono svolgere una attività aggiuntiva indiscutibilmente necessaria, allora queste materie diventano più pesanti che non l'aggiunta, all'orario comune di studio, in un istituto professionale di 17 o 18 ore di officina, perchè queste non richiedono elaborazione ulteriore, mentre le 12 ore passate sui banchi di scuola richiedono assai più di 6 ore di attività personale dello studente. In sostanza il criterio da seguire deve essere una uniformità di impegno, non di ore, perchè quello che conta non è l'orario ma l'impegno con cui si tende alla finalità della preparazione; quello che conta è la disciplina mentale e fisica, cioè umana, che la scuola impone, e attraverso la quale contribuisce alla formazione del giovane di oggi e dell'uomo di domani.

Ecco in sostanza quanto volevo dire. Condivido le osservazioni dei senatori Bettoni e Bellisario e di molti altri che hanno parlato, e quindi — nonostante le molte osservazioni, anche pesanti, che sono state fatte dalle più varie parti e anche da parte di coloro che dovrei qui rappresentare — credo che valga la pena di continuare il nostro lavoro nel tentativo di migliorare, se possibile, il disegno di legge, che deve comunque rispondere a quelle finalità che ho elencato inizialmente e che ritengo irrinunciabili.

**M O N E T I .** Sarò brevissimo, ma desidero prendere la parola per dare un modesto contributo a questo dibattito.

Da molte parti, come hanno detto il senatore Donati ed altri colleghi, ci viene rivolta

l'accusa di avere, attraverso questo disegno di legge, introdotto sottobanco una piccola riforma della scuola. Ora questa accusa ha fondamento solo in parte. Hanno detto bene i senatori Donati e Bellisario che se guardiamo la sostanza di questo disegno di legge, ognuno dei gruppi politici che lo ha firmato si sente mortificato nelle sue aspirazioni. Però è altrettanto vero che qualunque sia la riforma ulteriore della scuola, in un certo modo, qualche punto viene fissato, e viene giustamente fissato. A parere mio, se dovessimo dare una strutturazione ai bienni dei licei priva di fondamento per le prospettive future, tanto da doverla rivedere e rimanipolare nel contenuto culturale e nella organizzazione tra due anni, allora dovremmo rinunciarvi, perchè porteremmo un gravissimo turbamento alla scuola stessa.

Cosa è allora che ci ha portato ad introdurre nella scuola alcuni elementi di riforma, certamente non arbitrari, che possono in qualche modo prefigurare la strutturazione? È stata l'adesione di tutti i gruppi politici ad alcuni punti fermi, accettati dalla Commissione di indagine e, quasi universalmente, dalla opinione pubblica, quale il principio, che potrà solo in futuro essere riveduto e ritoccato ma non completamente sovvertito, dei bienni con materie comuni, e tali da permettere il facile passaggio dall'uno all'altro tipo di studi, dando ai giovani la possibilità di rivedere le loro scelte fino al compimento del sedicesimo anno.

Questa è la parte che, secondo me, con alcuni ritocchi, dovrà rimanere anche nella futura riforma. Infatti, se tutto dovesse crollare, dovremmo decidere molto più responsabilmente di non approvare questo disegno di legge, con cui creeremmo solo uno stato di turbamento nella scuola.

Un'altra considerazione mi è stata suggerita da una osservazione del senatore Granata sul terzo comma dell'articolo 2, dal quale sono previste ore aggiuntive degli insegnamenti comuni.

Il senatore Granata infatti tende a sottolineare che le materie comuni ai bienni, più che comuni dovrebbero essere identiche, in modo da non introdurre delle dif-

ferenze tali da rendere poi praticamente impossibile il passaggio dall'uno all'altro tipo di scuola...

**G R A N A T A .** ... e da consolidare la situazione attuale, che noi invece vogliamo modificare.

**M O N E T I .** Certo l'osservazione del senatore Granata ha un fondamento, però vorrei aggiungere qualche altra considerazione. Noi dobbiamo tener presenti anche altre preoccupazioni altrettanto legittime e cioè che un indirizzo identico, sia in senso qualitativo che quantitativo, può portare a un appiattimento e a un abbassamento del livello culturale dei vari istituti, con conseguenze a catena.

Se noi non operassimo nelle classi dei vari tipi di scuola certi approfondimenti culturali, saremmo costretti a livellare in basso tutti gli aspetti culturali delle nostre istituzioni scolastiche.

Il fatto che siano date ore aggiuntive agli insegnanti comuni tende a far sì che il ragazzo che frequenta quel particolare biennio aggiunga alle materie comuni qualche nozione specifica tale da non differenziarle troppo da queste. Ciò non significa negare la possibilità del passaggio dall'uno all'altro tipo di scuola, perchè, come giustamente notava il senatore Donati, se a un certo punto un ragazzo che frequenta l'istituto magistrale scopre in sè particolari tendenze e capacità di adire, invece che all'istituto magistrale superiore, al liceo classico o scientifico, qualora possieda capacità di recupero, può riprendere facilmente quelle nozioni che sono state date agli alunni che frequentavano quel tipo di scuola. Questo ci consente una formula che permette di non appiattare troppo i bienni e di non precludere le possibilità di interscambio tra un biennio e l'altro.

Per questo non sono favorevole a una dizione che tenda ad accentuare il carattere di identità, con il rischio di appiattare i vari bienni della nostra organizzazione scolastica.

Queste sono le osservazioni che volevo fare e prego la Commissione di tener conto dello spirito con cui sono fatte.

Per il resto sono favorevole al disegno di legge.

**P I O V A N O .** Premetto che vorrei che la Commissione decidesse se lavorare a oltranza, per concludere oggi la discussione generale, o se invece tenere un'altra riunione, nel qual caso pregherei che questa avvenisse al più presto, in modo da esaurire l'argomento.

Io vorrei fare un intervento relativamente breve; ma se dopo di me ci sono altri oratori, penso sia preferibile rimandare a domani.

**G R A N A T A .** Se l'onorevole Ministro domani può venire, possiamo concludere domani.

**P R E S I D E N T E .** Chiudiamo almeno la discussione generale.

**R O M A N O .** Dato che non ha parlato nessun liberale, secondo me, se fosse possibile, sarebbe meglio rinviare a domani anche la chiusura della discussione generale, per consentire l'intervento di qualche collega appartenente a tale gruppo parlamentare.

**P I O V A N O .** Fino a ora abbiamo avuto un colloquio dal quale è emersa una volontà, secondo me, preponderante, di approvare il disegno di legge nella sua sostanza, ma sono apparse anche alcune interpretazioni del testo, che sono notevolmente divergenti tra loro.

Ora, come ha giustamente detto il collega Donati, questo è un disegno di legge durante la cui stesura le varie parti si sono fatte delle concessioni reciproche, le quali devono essere ben chiarite nei loro termini e limiti esatti.

Stiamo discutendo una legge che deve essere quanto mai precisa e ogni proponente deve essere pienamente garantito non solo del testo della legge così com'è, ma anche

della sua futura interpretazione. Per questa ragione a me pare che sarebbe giusto ascoltare anche i colleghi liberali e socialisti, per non trovarci in futuro di fronte a delle interpretazioni che sovvertono completamente il testo della legge.

Preferirei quindi parlare domani, dopo aver ascoltato un rappresentante del Gruppo liberale e uno del Gruppo socialista.

La mia proposta pertanto è la seguente: rinviare a domani il seguito della discussione e far avere, possibilmente, ai colleghi che non erano presenti la relazione del senatore Baldini in forma di riassunto. E vorrei che il resoconto della relazione (so che di solito i resoconti sommari sono fatti con lodevole diligenza) fosse fatto con particolare cura, proprio perchè il senatore Baldini ha toccato degli argomenti sui quali non si può sorvolare.

Secondo me, il rapporto fra le discipline umanistiche e le discipline tecnico-scientifiche sottintende un giudizio sul problema delle due culture, da cui non possiamo esimerci.

Il problema posto dal collega Granata se si possa includere nel gruppo delle materie comuni, secondo una vecchia idea del collega Donati, la dizione: « fisica o scienze », secondo me, va visto sotto questa luce; e vorrei approfondire il problema. Nello stesso tempo, vorrei sentire se i colleghi del Gruppo liberale interpretano il terzo comma dell'articolo 2 — là dove si parla di « materie di cui alla tabella A, per le quali i programmi sono identici in tutti i tipi di scuola » — come l'abbiamo inteso noi proponenti o se lo interpretano invece come il collega Limoni e, in parte, anche il collega Moneti. Fra le due interpretazioni ci sono infatti profonde differenze. Dico con tutta chiarezza, per quella lealtà ed onestà che

è indispensabile quando si tratta di una materia così importante, che se l'interpretazione del terzo comma dell'articolo 2 fosse quella espressa dal collega Limoni, per noi il disegno di legge non avrebbe più senso. Prego il signor Presidente di voler tenere conto di questa osservazione e di volere aggiornare la seduta a domani, consentendo così l'approfondimento su questo punto.

**S P I G A R O L I .** Vorrei far presente alla Commissione che è necessario concludere la discussione sul disegno di legge numero 2107.

**D O N A T I .** Obiettivamente ritengo che l'Assemblea sia talmente carica di lavoro che affronterà la discussione sullo stato giuridico solo dopo Natale. Tutta questa urgenza, dunque, non esiste: si tratta di fare in modo che la relazione sia presentata per quell'epoca.

**G U I ,** *Ministro della pubblica istruzione.* Il disegno di legge di delega al Governo per l'emanazione di norme sullo stato giuridico del personale sarà trattato in Assemblea, è vero, ma la Commissione se ne deve occupare con particolare attenzione. Mi pare quindi indispensabile discuterne, se non proprio domani, nei prossimi giorni della settimana.

**P R E S I D E N T E .** Se non si fanno osservazioni il seguito della discussione del disegno di legge è rinviato ad altra seduta.

*La seduta termina alle ore 13,10.*

Dott. **MARIO CARONI**

Direttore gen. dell'Ufficio delle Commissioni parlamentari