

# SENATO DELLA REPUBBLICA

IX LEGISLATURA

## 244<sup>a</sup> SEDUTA PUBBLICA RESOCONTO STENOGRAFICO

GIOVEDÌ 7 FEBBRAIO 1985

(Antimeridiana)

Presidenza del vice presidente DELLA BRIOTTA,  
indi del vice presidente DE GIUSEPPE

### INDICE

<b>CONGEDI E MISSIONI</b> .....	Pag. 3	«Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale» (398), d'iniziativa del senatore Biglia e di altri senatori;	
<b>DISEGNI DI LEGGE</b>		«Nuovo ordinamento della istruzione secondaria superiore» (756), d'iniziativa del senatore Malagodi e di altri senatori	
<b>Autorizzazione alla relazione orale per il disegno di legge n. 1088:</b>		<b>Approvazione di questione sospensiva:</b>	
PRESIDENTE .....	3	PRESIDENTE.....	Pag. 3 e <i>passim</i>
PACINI (DC) .....	3	BERLINGUER (PCI) .....	3
<b>Seguito della discussione:</b>		BIGLIA (MSI-DN) .....	36
«Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale» (52), d'iniziativa del senatore Saporito e di altri senatori;		GHERBEZ (PCI) .....	30
«Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore» (216), d'iniziativa del senatore Berlinguer e di altri senatori;		GOZZINI (Sin. Ind.).....	21
		LA VALLE (Sin. Ind.) .....	32
		MASCAGNI (PCI) .....	32
		MEZZAPESA (DC), relatore .....	35
		NESPOLO (PCI) .....	36
		SCOPPOLA (DC).....	9
		ULIANICH (Sin. Ind.) .....	36



**Presidenza del vice presidente DELLA BRIOTTA**

**PRESIDENTE.** La seduta è aperta (ore 9,30).

Si dia lettura del processo verbale.

**FILETTI**, segretario, dà lettura del processo verbale della seduta antimeridiana del 5 febbraio.

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

**Congedi e missioni**

**PRESIDENTE.** Sono in congedo i senatori: Berlanda, Bernassola, Boggio, Carli, Colella, Colombo Svevo, De Cataldo, Di Nicola, Fabbri, Fimognari, Foschi, Garibaldi, Leopizzi, Loi, Maravalle, Muratore, Novellini, Papalia, Pastorino, Romei Carlo, Rumor, Spano Ottavio, Tomelleri, Tonutti, Valiani, Vernaschi, Vettori.

Sono assenti per incarico avuto dal Senato i senatori: Malagodi, a Bruxelles; Stefani, a Strasburgo, per attività della Conferenza dei poteri locali e regionali del Consiglio d'Europa.

**Autorizzazione alla relazione orale per il disegno di legge n. 1088**

**PACINI.** Domando di parlare.

**PRESIDENTE.** Ne ha facoltà.

**PACINI.** Onorevole Presidente, a nome della 10<sup>a</sup> Commissione permanente, che ne ha terminato l'esame nel tardo pomeriggio di ieri, chiedo, a norma dell'articolo 77, secondo comma, del Regolamento, che sia concessa l'autorizzazione alla relazione orale per il disegno di legge n. 1088, recante: «Conver-

sione in legge del decreto-legge 19 dicembre 1984, n. 856, recante disposizioni urgenti in materia di interventi nei settori dell'industria e della distribuzione commerciale».

**PRESIDENTE.** Non facendosi osservazioni, la richiesta avanzata dal senatore Pacini si intende accolta.

**Seguito della discussione dei disegni di legge:**

«Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale» (52), d'iniziativa del senatore Saporito e di altri senatori;

«Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore» (216), d'iniziativa del senatore Berlinguer e di altri senatori;

«Nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale» (398), d'iniziativa del senatore Biglia e di altri senatori;

«Nuovo ordinamento della istruzione secondaria superiore» (756), d'iniziativa del senatore Malagodi e di altri senatori.

**Approvazione di questione sospensiva.**

**PRESIDENTE.** L'ordine del giorno reca il seguito della discussione dei disegni di legge nn. 52, 216, 398 e 756.

Proseguiamo nella discussione generale.

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

**BERLINGUER.** Signor Presidente, il clima politico in cui discutiamo questa riforma non è certamente tra i più favorevoli, non solo per gli scontri piuttosto aspri che vi sono tra maggioranza e opposizione e per i dissensi tra i partiti stessi della maggioranza, ma anche perchè vi è un Governo che — mi pare che sia la prima volta nella storia della Repubblica — aveva perfino dimenticato di parlare della scuola nel suo programma. Infatti una parte programmatica su que-

sto tema fu inserita soltanto quando noi constatammo pubblicamente questa mancanza.

Nell'attività pratica, constato che nel vertice di villa Madama di martedì scorso si è parlato dei temi economici, sociali e istituzionali. Non si è concluso nulla; si è comunque accennato a tali questioni, ma non si è parlato affatto, come ormai avviene da decenni nei vertici, di temi culturali e scolastici, che sono scomparsi dal calendario politico e non emergono con il dovuto rilievo tra i conflitti e gli accordi di Governo. Intanto la cultura generale del nostro paese, che pur si mantiene ad un livello sufficientemente elevato in rapporto ai paesi sottosviluppati, degrada, e questo lascia insensibili i governi. Si parla molto di qualche miglioramento dell'inflazione, ma non si accenna al fatto che si sta impoverendo il capitale umano. Si parla molto di quanto pesa il costo del lavoro nella produzione, ma si dimentica qual è il costo dell'ignoranza, cioè del saper fare che non viene acquisito.

Peraltro nella politica della Democrazia cristiana negli ultimi anni si sono manifestate tendenze ancora più preoccupanti, come quelle a privilegiare le sovvenzioni alle scuole private piuttosto che migliorare l'istruzione pubblica. Probabilmente vi è anche il disegno, che ha avuto successo per le forze cattoliche conservatrici in Francia e in Spagna, di scatenare su questi temi una lotta frontale, un urto tra destra e sinistra, tra presunti fautori e presunti nemici della libertà. Vorrei mettere in guardia da questo disegno per le conseguenze nefaste che può avere sulla scuola italiana. Ma voglio anche sottolineare che il Partito comunista non si presterà, provocando un urto frontale sulla questione della scuola privata, a manovre di questa natura. Non seguirà cioè le linee restrittive che sono state purtroppo seguite dal Governo francese ed anche dal Governo spagnolo, che hanno prestato il fianco a simili manovre. Noi proponiamo invece un sistema scolastico integrato che faccia perno sulla scuola pubblica riformata, ma che comprenda nella sua attività anche altri canali dell'istruzione.

Faremo il possibile, cioè, per evitare una spaccatura ideologica e politica del paese sulla scuola, perchè la scuola può essere un

terreno assai fecondo — e lo è stato talvolta nel passato — di intese e di accordi che vanno ben oltre i confini tra maggioranza e opposizione. Può esserlo per l'intrinseca validità del tema — lo sviluppo della cultura è interesse di tutti — che trascende i rapporti tra i partiti e che tende a superarli; e può, anzi deve esserlo soprattutto per la durata nel tempo delle riforme scolastiche. Quelle della scuola secondaria superiore hanno abbracciato fino ad ora periodi di oltre mezzo secolo, di sessant'anni; e sarebbe veramente assurdo e prevaricatore se si pensasse ora ad una riforma (che dovrà avere probabilmente una durata analoga o anche minore, ma certamente assai lunga) che fosse il frutto semplicemente di un prepotenza della maggioranza o di un solo partito all'interno di essa.

Il senatore Covatta ha perciò sottolineato positivamente l'esigenza di creare intorno a questa legge il consenso del più ampio schieramento possibile e di ricercare mediazioni più alte. Apprezziamo queste osservazioni ma ci chiediamo che cosa esse significhino. Si è riaperta una riflessione nella maggioranza? Se così fosse, valutiamo questo fatto come il frutto della critica che è venuta da parte nostra, da parte di altri senatori, e soprattutto dal mondo della scuola. Si vuole invece risolvere il contrasto latente che esiste nel pentapartito con ulteriori rinvii? Tale tentativo è stato fatto anche recentemente, con la proposta di rimandare la legge in Commissione. Il rinvio, peraltro, era stato già la prassi costante per un anno e mezzo, quanto sono durati i lavori della Commissione. Ricordo che nel primo anno della legislatura erano stati approvati sei articoli su trentasei: procedendo di questo passo la Commissione avrebbe terminato i suoi lavori nel 1989. Soltanto per la nostra sollecitazione per la remissione in Aula, la Commissione ha accelerato i tempi e ha potuto portare un testo in discussione nell'Aula del Senato.

Noi ci siamo opposti alle lungaggini, come ci siamo opposti al rinvio in Commissione, pur apprezzando molte delle perplessità che sono emerse dai contributi dei senatori del Partito socialista, del Partito liberale e anche di altri partiti. Se invece si vogliono utilizzare i prossimi dieci giorni per modificare so-

stanzialmente la legge, discutiamone pure: noi siamo disponibili ad entrare nel merito delle questioni controverse, a presentare le nostre proposte e ad esaminare quelle nuove che venissero da altre parti.

I punti fondamentali sono già stati elencati da colleghi del mio Gruppo. Li riassumo: l'estensione dell'obbligo scolastico al primo biennio della scuola secondaria e la sua fruizione nell'ambito delle istituzioni scolastiche; la ridefinizione dell'area culturale comune, in modo da garantire una formazione culturale, scientifica e metodologica adeguata alle esigenze delle giovani generazioni e allo sviluppo delle conoscenze; la riduzione e la semplificazione degli indirizzi, in modo da consentire di individuare settori corrispondenti ai grandi campi del sapere e della professionalità, superando la frantumazione attuale e realizzando un nuovo rapporto tra cultura e professionalità.

Finora però, al di là delle buone intenzioni qui proclamate da parlamentari della maggioranza, c'è stato soltanto qualche passo avanti nell'*iter*, nella procedura, nei tempi, e molti passi indietro nel contenuto della legge, tanto da far prevedere che se questo testo venisse mantenuto ci sarebbe certamente da parte nostra un voto contrario, fermamente contrario.

Vi sono passi indietro continui. Mi riferisco a due esempi. Innanzitutto le attività scolastiche elettive che costituivano uno dei punti caratterizzanti del testo approvato nella scorsa legislatura dalla Camera dei deputati. Le attività promosse dagli studenti erano una delle conquiste di democrazia e di cultura, e ora verrebbero degradate a iniziative marginali. Gli studenti sono, per natura e per età, portatori di sollecitazioni all'aggiornamento e alla apertura della scuola verso tempi nuovi. Le loro proposte non devono ovviamente essere accettate passivamente. Possono essere filtrate, integrate con l'esperienza degli insegnanti e con i programmi della scuola; ma costringere gli studenti all'apprendimento passivo è un forma di oppressione, che impoverisce tutto il processo educativo.

Il secondo esempio è quello della religione. Si è tentato in una prima fase, perfino a

Concordato già firmato, di mantenere la pessima formulazione del 1983, che impediva una reale opzionalità di questo insegnamento. Poi si è imposta una dizione equivoca, rifiutando di precisare — e su questo c'è stato sia un nostro emendamento che un emendamento socialista, e noi ritorneremo su questo punto — che il fenomeno religioso, che è un fenomeno di rilevante interesse culturale come parte della storia e del mondo moderno, deve essere considerato nel quadro delle discipline storiche, filosofiche, artistiche e scientifiche. Si è lasciata, invece, la porta aperta alla sanzione di una materia specifica che sarebbe obbligatoria per tutti, in violazione, quindi, delle norme concordatarie e anche — mi sia permesso di dirlo, pur non essendo un credente o un esperto — facendo un pessimo favore alla religione stessa, che si vedrebbe così isolata dall'insieme del contesto culturale. Questa questione non può essere delegata al Governo, ma deve essere risolta dal Parlamento con un voto preciso.

Mi riferisco, inoltre, alla cultura scolastica, di cui si è parlato poco, cioè al contenuto reale della riforma e, in particolare, all'area comune. Alla Camera dei deputati era stata raggiunta una formulazione un po' farraginoso, come espressioni verbali, ma sostanzialmente accettabile. La ricorderò.

Si diceva che le discipline dell'area comune hanno l'obiettivo di fornire linguaggi e strumenti di analisi e di espressione e di approfondire le conoscenze e le capacità critiche relative alle opere artistiche e letterarie, al pensiero scientifico, filosofico e religioso, alla realtà civile, culturale e sociale nel loro sviluppo storico e nelle loro manifestazioni contemporanee; all'indagine scientifica sull'uomo, la natura e l'ambiente con le connesse applicazioni tecnologiche e operative al mondo del lavoro, della produzione, della distribuzione dei beni e dei servizi, ai sistemi di formazione e di comunicazione.

Che cosa è stato sostituito a questo articolo? Che cosa si insegnerà, se passerà questa legge, nella scuola riformata?

Non essendo riuscita a trovare un minimo di accordo sulle prospettive culturali della scuola, la maggioranza, al Senato, ha avuto una pensata originalissima: parliamo di «sto-

ria umana nelle sue più rilevanti espressioni» e poi elenchiamo queste stesse espressioni rilevanti in ordine alfabetico, per non far torto a nessuno: artistica, economico-sociale e politica, filosofica, giuridica, linguistico-letteraria, logico-matematica, religiosa e scientifica. Questo è ora l'articolo 4 della legge, salvo modifiche.

La proposta manca di coerenza. Se nella scuola secondaria superiore si deve tornare all'alfabeto, che alfabeto sia, ma tutto. Invito, perciò, i colleghi a contribuire democraticamente a colmare le gravi lacune dell'articolo 4 con proposte aggiuntive, relative alle altre lettere dell'alfabeto.

Posso elencarne qualcuna a titolo di esempio. Per la lettera *b*) si potrebbe aggiungere balistica, bromatologica; per la lettera *c*) computeristica o cardinalizia, se si vuole rendere un ulteriore omaggio alla religione; per la *d*) demografica o docimologica; per la lettera *h*) hobbistica, essendo nota la rilevanza del tempo libero nella cultura contemporanea; per la lettera *i*) ideologica o idrografica; per la lettera *n*) navale o neuropsichiatrica; per la *o*) ornitologica oppure oroscopica, visto il grande interesse che c'è per l'astrologia; per la lettera *q*) quantistica; per la lettera *t*) teologica; per la lettera *u*) urologica o umanistica; per la lettera *v*) virologica e per la lettera *z*) naturalmente zoologica. (*Commenti del senatore Valitutti*).

I senatori comunisti si sono limitati a proporre un emendamento, anzichè spaziare in queste infinite variazioni dell'ordine e del disordine alfabetico, e hanno proposto che le discipline che devono assicurare la preparazione comune a tutti gli studenti abbiano a fondamento il metodo storico-scientifico e siano dirette in primo luogo a fornire gli strumenti indispensabili di analisi, di comunicazione e di espressione. Queste discipline dovrebbero in secondo luogo sviluppare la conoscenza della realtà sociale e culturale nel suo processo storico e promuovere la comprensione critica della realtà contemporanea. In terzo luogo dovrebbero fondare su basi scientifiche la conoscenza della natura, dell'ambiente e delle attività umane che ne determinano la trasformazione attraverso la tecnologia e le applicazioni al lavoro e alla

produzione. La proposta verrà probabilmente respinta, sebbene abbia una sua coerenza culturale a differenza dell'alfabeto monco. Ma ritengo che su questi temi siano necessari una sfida ed un confronto reale.

I due punti che finora hanno suscitato le maggiori controversie, e che peraltro presentano obiettive difficoltà, sono il problema dell'uguaglianza delle opportunità formative dopo la scuola media (da non confondersi con l'uguaglianza degli sbocchi scolastici, che nessuno propone, e neanche con l'uguaglianza delle attività lavorative che sono ovviamente diversificate) e inoltre il rapporto tra cultura e professione. Sul problema dell'uguaglianza delle opportunità formative, non dobbiamo ovviamente seminare illusioni perchè è chiaro che la scuola non può colmare le disuguaglianze sociali, anche se può notevolmente attenuarle. La scuola secondaria superiore non può correggere le disuguaglianze culturali create dalle disfunzioni della scuola elementare e della scuola media, mentre è lì che vanno corrette con più efficacia le gerarchie, assai consistenti e robuste, del sapere e del saper fare. La scuola secondaria superiore può tuttavia ridurre gli effetti di queste disuguaglianze ed impedirne il consolidamento, e per questi fini bisogna rafforzare l'unitarietà degli studi ed ampliarne la durata.

La proposta presentata dal Gruppo comunista, e che ora è nuovamente in discussione, consiste nel prolungare di due anni l'obbligo scolastico, ed è peraltro l'unica che ci condurrebbe a colmare il divario con gli altri paesi europei.

Sul tema del rapporto tra cultura e professione qualcuno ha ancora nostalgia della vecchia e precocissima separazione che avveniva dopo la scuola elementare tra ginnasio e istituti tecnici e di avviamento professionale, che è stata superata dalla scuola media unificata. Ho un vivo ricordo di quei tempi. Alla fine delle elementari, quando si terminava insieme il quinto anno della scuola primaria, ciascun ragazzo aveva il suo destino già segnato: chi andava subito al lavoro, chi all'avviamento, chi alle scuole tecniche, chi al ginnasio per giungere poi al liceo, all'università e quindi ai posti di comando. Non si trattava

però di scelte ma di opzioni coatte che non corrispondevano alle qualità, ai meriti ed alle inclinazioni, ma corrispondevano esclusivamente al censo. La mobilità sociale è poi cresciuta — abbiamo lottato a lungo per questo — l'istruzione generale è stata prolungata di tre anni, ma adesso viene fissata una distinzione di ruoli all'età, ancora precoce, di quattordici anni, troppo presto e troppo rigidamente.

Vedremo — come ha scritto Marucci su «Il nuovo spettatore» — «lo studente riformato a quattordici anni scegliere di fatto il suo futuro; dopo cinque anni uscirà dalla scuola con il titolo corrispondente alla scelta fatta cinque anni prima e dovrà sperare che il mondo industriale si sia fermato alle tecnologie introdotte nella scuola prima che lui vi entrasse, che nessuna industria della sua città abbia chiuso bottega, che il numero dei diplomati nel suo campo sia pari al numero dei posti disponibili e per il futuro dovrà rassegnarsi a non cambiare mai mestiere, come i servi della gleba».

È probabile che l'idea di una scuola totalmente unificata fino a diciotto anni, che anche noi abbiamo coltivato, cioè di una cultura che allontanasse fino a quella età la scelta di un rapporto tra cultura e professione, che era contenuta nel programma di Frascati, avesse molte unilateralità; lo riconosciamo tutti. Non si può parlare, però, come ha fatto il senatore Spitella, di una «ubriacatura di Frascati» — non so se sia deliberato il suo richiamo al vinello, probabilmente è involontario, perchè il senatore Spitella ha moltissimi meriti, ma non quello di ricorrere all'ironia — anche perchè dietro questa formulazione c'è un giudizio non solo sul programma di Frascati, ma su una intera stagione di fermenti, di lotte, di movimenti giovanili, giudizio che riteniamo inaccettabile. È vero che in quel periodo vi furono eccessi e anche spinte distruttive, ma è altrettanto vero che furono posti problemi non ancora risolti, problemi di libertà, di emancipazione, di una cultura collegata più strettamente alla vita e alle prospettive dell'umanità. Alcuni paesi hanno saputo raccogliere queste esigenze anche con riforme parziali nel campo della scuola, l'Italia invece le ha respinte, rigettan-

do così le istanze di una generazione che ha avuto molto da dire, rimuovendo temi che sarebbe opportuno, con maggior serenità e con maggior spirito critico, affrontare anche attualmente.

Il programma di Frascati coglieva una spinta all'eguaglianza e un impulso verso una solida formazione di base, un'esigenza che solo adesso è più chiara: quella di consentire ai giovani, in futuro, di cambiare lavoro e di riconvertire le proprie competenze. Questa esigenza è resa oggi possibile ed applicabile per il fatto che vi sono ausili potenti in memoria e in procedure tecniche, quelli offerti dalle nuove macchine.

Corrette le unilateralità di quella impostazione, riconosciuto che il rapporto con il lavoro concreto deve essere più precoce e non rinviato a dopo diciotto anni, stabilito che vi può anche essere un ciclo breve di studi, dopo l'obbligo elevato a dieci anni, che apra la strada sia alla professione che al rientro nei canali dell'istruzione, resta ferma tuttavia la necessità di assicurare a tutti i ragazzi una cultura ricca di molte possibili applicazioni. Resta ferma l'idea che bisogna superare l'impostazione secondo cui la cultura è solo quella umanistica mentre la pratica, le professioni manuali, le attività tecnico-scientifiche non hanno alcuna valenza culturale. Questa mi è sembrata — e chiedo scusa al presidente Valitutti se non ho ascoltato, ma ho solo letto il suo discorso di ieri — una delle sue critiche giuste. Peraltro, l'impianto fondamentale della scuola attuale è costituito da questa separazione, da questa contrapposizione, da questa differenziazione radicale tra i vari indirizzi. Sono d'accordo con il senatore Valitutti quando dice che non dobbiamo conservare questa impostazione che, fra l'altro, corrisponde anche ad una visione classista dell'istruzione.

Concordo anche con un altro richiamo che il senatore Valitutti ha fatto ieri e più volte durante la sua feconda presidenza della Commissione. Ho piacere che non abbia seguito il mio consiglio a non accettare questa presidenza; ne ho piacere per i lavori della Commissione e per la grande obiettività di cui ha dato prova. Concordo comunque con il suo richiamo ad approvare una legge ap-

plicabile e praticabile. Questo mi pare il punto più debole, e non ancora sufficientemente posto in evidenza.

Quando si dice che questa legge — qualche volta lo diciamo anche noi, erroneamente — razionalizza la scuola esistente, si fa un complimento immeritato al testo che stiamo discutendo. In realtà, questa legge rischia di scardinare la scuola esistente seminando non razionalità, ma una grande confusione. La confusione generale è quasi certa, se prevarrà il testo attuale non solo per l'arbitrarietà ministeriale che lo caratterizza, e che dovrà essere corretta con l'adeguato controllo parlamentare, non solo per la macchinosità delle procedure, ma anche perchè pone i protagonisti dell'istruzione di fronte a scelte complicatissime. Cosa faranno gli studenti? C'è o non c'è l'obbligo? In quale canale potranno esercitarlo? Cosa faranno gli insegnanti?

Io credo che si debba dare certezza e sostegno agli insegnanti per la fase delicata della transizione. Altrimenti ci sarà sfiducia ed abbandono, con il rischio che si verifichi una corsa al prepensionamento delle forze migliori. Questo peraltro, in un altro campo, è accaduto 20 anni fa con la riforma fiscale, quando fu favorito l'esodo dei migliori amministratori delle finanze. Ora perciò si è costretti a mettere dei rattoppi, riconoscendo che l'amministrazione è collassata da allora e che non si è più ripresa da quel collasso.

Per la scuola tale fenomeno sarebbe ancora più grave perchè la scuola intrinsecamente, per la funzione che esercita, richiede continuità. Non esitiamo a sottolineare il valore della continuità nella formazione scolastica. Nella cultura si richiedono contemporaneamente l'aggiornamento e la continuità. Ma cosa fa questa proposta di legge per l'aggiornamento? Dice semplicemente che a ciò devono provvedere gli IRRSAE. Si tratta però, come è noto, di istituti assai inefficienti, che sono stati ostacolati fin dall'inizio nel loro sviluppo. Penso che ormai sarebbe quasi meglio scioglierli, se non si riesce a farli funzionare davvero, e puntare sulle università, dove, peraltro, il personale è notevolmente cresciuto di numero e spesso sottoutilizzato, oltrechè sulle forze migliori dell'insegnamento primario e secondario.

Infine vorrei fare un'osservazione sul rapporto tra la scuola secondaria superiore e le altre forme scolastiche. La logica, una logica elementare, avrebbe voluto che, dopo la Costituente, ci fosse un organico e graduale mutamento del sistema scolastico, partendo ovviamente dalla istruzione di base, cioè accompagnando per mano ed arricchendo culturalmente le successive generazioni, a partire dal loro primo impatto con la scuola, dove avviene la disseminazione e l'elaborazione più diffusa e radicata della cultura.

Invece che cosa è accaduto? A metà del periodo tra la Costituzione ed oggi, è stata riformata la scuola media, qualche anno fa si è approvata una parte soltanto della riforma universitaria, quella interessante la docenza, mentre gli altri aspetti della riforma universitaria non sono stati completati. Il Senato è fermo da un anno e mezzo a discutere modifiche ed integrazioni, norme applicative ed interpretative della legge sulla docenza, con una vergognosa insistenza perfino su emendamenti che riguardano una sola persona, mentre il completamento della legge universitaria, per la riforma degli ordinamenti didattici e del diritto allo studio, non è stato ancora preso in esame. Quindi, vi è una carenza di altre riforme e vi è, al tempo stesso, notevole frammentarietà dell'intervento pubblico sul sistema scolastico.

Ciò che è accaduto non credo sia attribuibile all'instabilità della politica italiana, in quanto nel Ministero della pubblica istruzione vi è stata la permanenza più stabile, inamovibile e ossificata di un solo partito, la Democrazia cristiana, dalla Costituente ad oggi.

Se le riforme scolastiche non sono state attuate organicamente, la responsabilità precisa è della Democrazia cristiana, da cui provenivano quasi sempre i ministri della pubblica istruzione. Il non aver proceduto su questa strada, con coraggio e coerenza, rappresenta una grave colpa nei confronti dell'Italia, delle sue possibilità di sviluppo e delle nuove generazioni. Adesso tuttavia si affaccia qualche spiraglio di speranza in quanto il processo riformatore si è posto in movimento in molti campi. Sono stati elaborati nuovi programmi per la scuola elementare, ed è



necessario modificarne anche la struttura per legge, altrimenti fare nuovi programmi avrebbe scarso significato. Ci auguriamo che si consolidi la scuola media che è stata ulteriormente e positivamente ritoccata, che venga ripreso il cammino della riforma universitaria, che vi sia una vera riforma della scuola secondaria superiore e che si attuino delle modifiche sostanziali nella formazione professionale, come riflesso di questa stessa legge.

Se questa riforma fosse invece approvata nel testo attuale o fosse affossata, non vi sarebbero più speranze per lungo tempo e le delusioni non sarebbero soltanto di quelle forze culturali, associazioni sindacali, movimenti di idee, partiti che hanno propugnato le riforme e di quelle forze che all'interno di tutti i partiti le auspicano, ma soprattutto dei giovani di oggi e di domani. Non dobbiamo, cari colleghi, tradire le loro aspettative e le loro aspirazioni. (*Applausi dall'estrema sinistra. Congratulazioni*).

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

**SCOPPOLA.** Onorevole Presidente, signor Ministro, colleghi, a questo punto della discussione molto o quasi tutto è stato detto, prima nella eccellente relazione del collega Mezzapesa, poi in quelle pregevoli di minoranza e anche in quella del collega Ulianich, ultima nel tempo, ma non certo per interesse, infine nel corso di un dibattito dai contenuti molto elevati. Intervendo per ultimo, vorrei fare soltanto qualche osservazione sul significato di questo dibattito e sulle linee di fondo che esso ha espresso e che sono la premessa della decisione che il Senato deve assumere.

Innanzitutto non posso tacere l'impressione che ho avuto di questo dibattito, certamente elevato, ma qualche volta un po' astratto e quasi rituale. Si sono confrontate, nel corso della discussione, antiche e tradizionali idee, posizioni di partito e in alcuni momenti abbiamo quasi assistito ad un torneo, con antiche armature e con bandiere al vento, di posizioni consuete e note.

Grande rilievo ha avuto il famoso decalogo di Frascati del 1970, assunto come punto di riferimento ancora suggestivo oppure come

fonte perversa di errore, modello o incubo. È comprensibile come ciò si sia verificato perché il decalogo di Frascati per molti dei presenti è stata una esperienza vissuta direttamente, un fatto esistenziale, non soltanto un documento studiato. Tuttavia la nostra riforma non agirà e non sarà giudicata dal paese e dalle nuove generazioni in ragione della sua maggiore vicinanza o distanza dal decalogo di Frascati; sarà giudicata, al contrario, in relazione alla sua vicinanza e alla sua capacità di far fronte ai problemi del nostro paese, oggi e domani.

Riconosco che il decalogo di Frascati, come ha affermato poco fa il senatore Berlinguer, ha espresso le tensioni e le speranze di una stagione che non è da gettare tutta, è da rivedere criticamente, ma non da considerare sotto un segno del tutto negativo. Certo, non può essere però punto di riferimento per le nostre decisioni di oggi.

Oggi non vi è più spazio, in una società come la nostra, per una nuova riforma Gentile e non dico per una riforma Gentile nei contenuti, questo è evidente, ma neppure come metodo, come criterio; la riforma Gentile non può essere il nostro modello, è il documento di un passato che non c'è più. Anzitutto per le ragioni che ha egregiamente illustrato il collega Ferrara, perché non vi sono più uomini come Croce e Gentile, ma vi sono questi soggetti collettivi che sono i partiti, che impongono le loro scelte e che lasciano poco spazio — diciamolo pure — a noi come persone. E questo è un po' il disagio che avverte chi si trova, come me, di passaggio in questo Parlamento. Ma poi anche e soprattutto perché non vi è più quella società stabilmente stratificata per classi, con forti tradizioni di grandi culture popolari; non vi è più uno Stato che possa porsi, vorrei dire hegelianamente, di fronte alla società, in posizione dialettica, portatore di un'etica, di una cultura. Non dico che oggi sia meglio o peggio, questo è un'altro discorso: dico che tutto è diverso in una società frammentata e mobile come la nostra, che ha subito profondi processi di secolarizzazione, che non ha più classi stabili e compatte come quelle soltanto di 15 o 20 anni fa, non ha culture dominanti, nella quale quindi è impensabile la lotta per una egemonia culturale.

Noi ricordiamo l'università di 15 o 20 anni fa, quando si parlava di nuove egemonie culturali, di tipo gramsciano, dopo quella gentiliana o quella crociana; oggi non si lotta più per un'egemonia culturale nelle università, — diciamolo pure — si lotta per i posti, si lotta per gli spazi, e questo è il segno di una società in cui vi sono più culture dominanti.

Ebbene, in una società in cui lo Stato stesso è invaso dalle più diverse spinte corporative, in queste condizioni, anche il discorso sulla scuola, necessariamente, è profondamente diverso. Il collega Spitella ha ricordato un libro recente su Gentile con un titolo significativo: «La filosofia al potere». È un titolo che ricorda la formula con la quale Elio Vittorini in uno dei primi numeri del «Politecnico» enunciava la speranza di un nuovo rapporto fra cultura e politica — i colleghi ricorderanno — la «cultura al potere»; una speranza che si dissolse presto, dopo la storica polemica Togliatti, in un amaro ripiegamento della cultura che Vittorini rappresentava su sé stessa. Si potrebbe tentare un accostamento tra queste due formule, «la filosofia al potere», applicata alla posizione di Gentile, e la formula di Vittorini per riflettere su certe linee di continuità della cultura italiana, nonostante che essa si sia espressa a destra o a sinistra, nel filosofo del fascismo e nelle posizioni di un Elio Vittorini, ma questa non è materia del nostro dibattito. Quello che voglio dire è che siamo in una società in cui nessuna filosofia può essere più al potere. Al senatore Ulianich, che nota proprio all'inizio della sua bella relazione questa assenza di filosofia come un motivo di critica, voglio dire che potrei essere d'accordo con lui, anzi che sono d'accordo con lui, come sensibilità, in questo rimpianto, ma che è così e non può essere altro che così. Oggi, la filosofia non può ispirare una riforma e di fatto questo è un provvedimento di riorganizzazione della scuola, di smantellamento delle vecchie filosofie che hanno dominato e ispirato in qualche modo la nostra scuola; non può essere — ed è inutile che noi lo chiediamo — una legge ideologica.

In questa prospettiva, le opposizioni al progetto sono più simili — mi sia consentito

dirlo — di quanto non possa apparire dalla loro provenienza parlamentare. Sia che esse vengano dalla destra — anche se il presidente della Commissione, il senatore Valitutti, siede al centro-sinistra — o dalla sinistra, sono le opposizioni, consentitemi la battuta, dell'altro ieri e di ieri.

Al senatore Valitutti credo vada dato atto della coerenza delle sue idee, della passione con cui ha condotto la sua battaglia, dell'assoluta lealtà del suo comportamento, e non sarò certo io a contestare il suo diritto a seguire le sue convinzioni piuttosto che una logica di partito o di maggioranza. Il disagio, però, che il senatore Valitutti ha colto — e ne faceva cenno ieri nel suo tanto significativo intervento — nei nostri volti, quando si è associato al dubbio di costituzionalità di questo disegno di legge, non era infondato. Quel dubbio voleva essere quasi un siluro nei confronti del nostro Gruppo perchè si richiamava al principio dell'articolo 33 della Costituzione, laddove recita: «La Repubblica detta norme generali sull'istruzione», sicchè norme così dettagliate sarebbero lesive dei diritti della scuola privata, ma si tratta di un argomento che prova troppo e non può essere fondato perchè investe tutta intera la legislazione scolastica italiana. Su questa base, tutta la legislazione scolastica del dopoguerra, successiva alla Costituzione, dovrebbe essere rifiutata. Questa legge infatti non fa che muoversi sulla scia di tutta la legislazione scolastica.

Soprattutto si tratta di un dubbio tardivo, mi consenta, con grande franchezza, di dirlo, senatore Valitutti. Perchè se abbiamo lavorato quattordici mesi, come lei ha ricordato, in 43 riunioni, su presupposti incostituzionali allora davvero il nostro è stato un lavoro vano e assurdo: il Presidente se aveva questo dubbio doveva sollevarlo prima che ci mettessimo a lavorare tutti insieme, come abbiamo fatto, pur nella diversità delle opinioni, alla costruzione di un edificio, piuttosto che sollevarlo alla fine, di fronte ad un edificio non gradito.

Vengo molto brevemente al merito delle obiezioni che il senatore Valitutti ha mosso a questo progetto, e mi scuserà se io riassumo il suo complesso e articolato pensiero in po-

chi tratti fondamentali. Il senatore Valitutti, come altri qui dentro, vuole salvare il liceo classico e gli istituti che hanno solide tradizioni. Diciamolo pure, io non ho affatto vergogna a dirlo: siamo legati, in molti, qui dentro, alla tradizione ed al ricordo del liceo classico nel quale ci siamo formati e non è una vergogna mantenere questo legame. Presentando, qualche settimana fa, i discorsi parlamentari di Palmiro Togliatti, notavo quanto chiari e profondi fossero nel grande *leader* del Partito comunista i segni di una formazione classica, che si manifestano in continui richiami e citazioni e nel modo stesso di ragionare e di impostare il suo discorso. Il problema, però, non è questo, il problema sta nel modo in cui si vuole salvare quanto vi è di valido nel classico; su questo noi dobbiamo discutere e dobbiamo riflettere. Per salvare i valori che vi sono nella tradizione del liceo classico e che il nostro Gruppo vuole difendere, il senatore Valitutti vorrebbe mantenere una struttura per binari paralleli, senza possibilità di scambi, senza comunicazione. Questo è il nodo: la società chiede mobilità, chiede la possibilità di convertire le scelte più volte, perchè non è pensabile che in una società così mobile come la nostra si ragioni ancora nei termini e con criteri di quindici o di trenta anni fa.

Ricordava il senatore Berlinguer il clima psicologico delle scelte di un tempo, quando i giovani finivano il periodo troppo corto dell'istruzione obbligatoria uguale per tutti. Si leggano le pagine del rapporto Censis sul *big bang* formativo: si chiede oggi non solo articolazione, ma possibilità di muoversi e di cambiare nella scuola. Solo così si salva il liceo classico, che interessa soltanto l'8 per cento della popolazione scolastica italiana e rischia, altrimenti, di diventare un binario morto, se lo isoliamo e lo ghettizziamo e che invece va reinserito come un indirizzo, uno dei tanti in mezzo ad altri indirizzi fra i quali siano possibili la mobilità e lo scambio. Uno dei cardini della legge è proprio quel quarto comma dell'articolo 2 che prevede questa possibilità di mutare indirizzo con esami e prove integrative.

Temo che se dovesse avere esito positivo — e mi auguro che non lo abbia — la battaglia

in difesa del classico nei termini in cui viene portata avanti con tanta passione dal senatore Valitutti e anche da altri colleghi della Commissione (il senatore Biglia si è fatto portatore di analoghe esigenze), si finirebbe per affossare definitivamente nel nostro paese la tradizione degli studi classici. Viceversa, è la posizione della maggioranza, con la struttura articolata e duttile che ha proposto, quella che può salvare quello che va salvato, nel nostro paese, della tradizione degli studi classici. Noi non vogliamo ghettizzare questa tradizione e ci auguriamo anche — lo dico come mia convinzione personale, ma credo che sia condivisa da tanti colleghi della maggioranza — che si possano salvare i nomi storici: il Parini, il Balbo, il Visconti di Roma, questi istituti che hanno un passato, una tradizione, che non saranno più necessariamente soltanto di indirizzo classico, ma che potranno comprendere due o tre indirizzi. Ci auguriamo che sia risparmiata alla scuola italiana l'umiliazione delle unità scolastiche per numero, come è accaduto per le unità sanitarie, perchè non è immaginabile che una scuola si identifichi con dei numeri e non rispetto a nomi-simbolo che rappresentano determinate tradizioni.

Un altro punto vorrei appena toccare per quanto riguarda la critica che è stata fatta alla legge. Il senatore Valitutti ci ha spiegato ieri — riassumo in maniera approssimativa la sua argomentazione — che non è possibile la commistione tra preparazione all'università e preparazione alla professione. Ma la distinzione è caduta proprio per una di quelle piccole riforme del 1969 che il senatore Valitutti ricordava ieri, quando è stato consentito l'accesso, qualunque fosse la provenienza dalla secondaria, all'università.

Allora il problema oggi non è interrogarsi su quello che è accaduto, che c'è, che è un fatto e ha prodotto le conseguenze che tutti sappiamo, ma vedere se è possibile dare un po' ordine, un minimo di criterio.

Questa legge vuole dare ordine alla situazione caotica che allora si è creata, riequilibrando funzione di maturazione culturale e funzione di formazione professionale: due funzioni che non possono, nella società di oggi, essere dissociate. Non si può tornare

all'altro ieri, a prima di Frascati, a prima del 1969. Trovo disastroso il modo in cui nel 1969 si è spezzato il vecchio equilibrio, ma è impensabile immaginare di tornare ad un vecchio equilibrio in cui il momento puramente formativo, culturale e il momento di formazione professionale erano radicalmente distinti e fra loro incomunicanti.

Vi è poi il problema dell'attesa, di come la scuola, l'opinione pubblica e le famiglie si pongono di fronte alla riforma annunciata. Io credo di essere quel collega al quale ieri faceva riferimento il senatore Valitutti e che non ha citato, penso per una elegante e cortese discrezione, che rilevava — e lo ripeto qui ad alta voce — come è complesso e contraddittorio il sentimento con cui in tanti ambienti del nostro paese, in tante famiglie si aspetta la riforma: con speranza e con timore. Quante volte abbiamo sentito dire in famiglie pur aperte e disponibili al nuovo: speriamo che i nostri figli finiscano la scuola prima che arrivi la riforma! Questa è un'opinione che sentiamo e non c'è nessuna ragione di tacerla qui, perchè non ci dovrebbero essere verità ufficiali, di partito, di comodo, che servono per la propaganda e che non rispondono alla realtà dei sentimenti e delle opinioni della gente. Ed è questa opinione che deve farci capire e sentire qual è la linea giusta della riforma: non può essere la nostra una riforma che si impone alla società, secondo modelli e idee astratte. La gente vuole una riforma che segua il mutamento che è avvenuto, che gli dia una organicità, che non sia uno strappo e per questo spera e teme al tempo stesso, perchè, purtroppo, conosce la tradizione di questo paese, di riforme gridate che poi non si attuano, perchè non si possono attuare, perchè non si è tenuto conto della realtà; di riforme che rispondono a logiche che poi non sono adatte ad incidere effettivamente sul tessuto concreto e quotidiano del nostro paese.

E ancora, dice il senatore Valitutti, è una riforma invecchiata e invecchierà ulteriormente e può, ben a ragione, fare i conti degli anni che corrono dai primi progetti fino ad oggi e di quelli che ancora saranno necessari fino al 1992, 1993 o 1994 (mi sembra che si arrivi al 1993-1994) per ottenerne la piena attuazione.

Tuttavia, lo stralcio che egli propone — e che ci ha riproposto qui — non risolve il nodo di fondo, che è quello di realizzare una flessibilità ed una mobilità ma, viceversa, tende a risolvere tutto con un esame generalizzato di ammissione all'università, che lascia, al di sotto, tutte le vecchie contraddizioni e porta alla restaurazione di un passato che non è più compatibile con la società di oggi.

La legge è già vecchia, egli dice. Ma non è la legge che è invecchiata: è il problema non risolto che diventa sempre più vecchio e che diventerà ancora più vecchio e canceroso se non lo affronteremo una volta per tutte.

Le modifiche che il senatore Valitutti nota nella legge — e che riconosce lealmente, rispetto al decalogo di Frascati — ma che non giudica sufficienti per superare il modello del decalogo sono quelle che, viceversa, l'opposizione di sinistra imputa come un torto alla maggioranza, come un arretramento.

A me sembra che se l'opposizione del senatore Valitutti si ispira al ricordo dell'altro ieri, quella che ci viene dall'opposizione di sinistra — mi sia consentita la franchezza di questa riflessione — è di ieri, perchè i colleghi della sinistra continuano a cercare nella riforma i principi egualitari o antiegalitari e magari i presupposti di discriminazione di classe che non ci sono, non solo perchè non è stato, non è e non sarà mai nelle nostre intenzioni, nelle intenzioni di questa maggioranza realizzare una legge legata in qualche modo a concetti di questo tipo, ma anche perchè non ci possono più essere, perchè non avrebbe senso, in questa società, con queste classi sociali, concepire una scuola di classe.

Così come non ha senso affidare alla scuola un compito di promozione di una mobilità sociale che è già una realtà prorompente e che la scuola, tutt'al più, deve seguire e rispecchiare, perchè questa è ormai la realtà della società italiana e non quella dei tempi della «legge Coppino», quando la scuola doveva farsi promotrice di eguaglianza.

Oggi siamo in una situazione in cui la scuola segue a fatica un movimento prorompente della società.

BERLINGUER. Forse le diseguaglianze sociali non esistono più?

SCOPPOLA. Certo, le diseguaglianze sociali esistono, ma non sono più quelle di un tempo e non si risolvono con i due anni di studi eguali sui quali insistono con tanta passione i nostri colleghi. Ma vengo subito a questo punto.

Voglio dare un elemento di ragione agli argomenti che sono stati svolti in Commissione e in Aula dai colleghi della sinistra, che sanno con quanta attenzione e con quanto rispetto seguo i loro argomenti. È vero l'argomento di fondo — e lo si ritrova anche nella recente relazione del CENSIS — che la società di domani esige una cultura di base solida e non specializzazioni precoci, destinate poi ad essere abbandonate e superate da nuove specializzazioni in relazione al movimento delle professioni; ma in una scuola che non è dell'obbligo una solida cultura di base si raggiunge necessariamente oggi con un insegnamento misto, in cui vi siano certamente degli elementi che una volta si chiamavano cultura generale, ma in cui vi siano anche degli inizi di specializzazione per settore, dato che senza una qualche forma di specializzazione non si comprende nemmeno cosa sia un metodo di studio e di ricerca, e non si esce dalla logica dell'informazione nozionistica, cui spingono i *mass-media* con i loro concorsi a premi, che è esattamente il contrario della cultura. Guai se la scuola italiana si mettesse sulla via di una cultura necessariamente nozionistica perchè eguale per tutti fino a 14 e poi fino a 16 anni; non vi è altro modo di fare cultura che scegliere e limitare il campo di analisi.

L'idea che ispira l'opposizione di sinistra è a mio giudizio di ieri perchè riecheggia il clima degli anni '60 e '70, che hanno avuto dei meriti, ma che devono essere sottoposti ad una riflessione critica, proprio per gli effetti di livellamento al basso che quel clima ha avuto nella nostra società, per la dequalificazione degli studi e per la deresponsabilizzazione di fronte ad una disciplina di studio. Non è importante il settore in cui ci si specializza, dato che si può cambiarlo, ma è importante che vi sia un indirizzo per la solidità della cultura di base.

I dati relativi alla ripetenza mettono bene in evidenza che il passaggio dalla scuola me-

dia alla scuola secondaria è oggi il momento della massima mortalità scolastica; se spostassimo questo traguardo al momento del passaggio dal secondo al terzo anno della scuola secondaria superiore, faremmo un pessimo servizio alla scuola secondaria superiore ed ai giovani, perchè a metà di questo corso creeremmo un fenomeno di mortalità inevitabile nel momento in cui si passa da una cultura che, essendo uguale per tutti, è necessariamente nozionistica ad una cultura che, articolandosi anche in linee di specializzazione, esige un atteggiamento critico nuovo e diverso che è quello che caratterizza la cultura secondaria superiore. Vorrei invitare i colleghi a riflettere su questo dato; l'architettura della nuova scuola, come lo ha chiamato il senatore Valenza, non è soltanto l'area comune ma è l'intreccio tra l'area comune e le materie di indirizzo che devono essere sin dall'inizio equilibrate, con un crescendo delle materie di indirizzo. Ciò che caratterizza la scuola secondaria nel nostro disegno è proprio questo intreccio che individua il livello di cultura secondaria superiore e prepara in maniera critica alle professioni ed al tempo stesso all'università. Non vi può essere cultura critica senza un qualche elemento di specializzazione, e per questo motivo abbiamo tenacemente difeso come un progresso e non come un arretramento, come un passo avanti verso l'oggi e verso una più matura coscienza critica, l'inserimento già nei primi due anni di due materie di indirizzo. Consideriamo, infatti questa modifica come punto qualificante della legge, e riteniamo che essa vada difesa perchè altrimenti il progetto regredirebbe verso posizioni culturalmente superate.

Crediamo inoltre che, contro astratti egualitarismi che hanno poco a che vedere con un reale processo verso l'uguaglianza, rappresenti un progresso la possibilità che all'ulteriore obbligo di due anni si possa far fronte, almeno in parte, fuori della scuola secondaria superiore; è questo il senso dell'articolo 32 della Commissione, e vorrei anzi che questa affermazione fosse resa più chiara e non restasse implicita. Si tratta di un progresso qualitativo perchè al di sopra di una certa soglia — e 14 anni sono già una soglia suffi-

ciente — un prolungamento obbligatorio dell'istruzione uguale per tutti ottiene effetti opposti a quelli voluti. Leggiamo nel rapporto Censis: la propensione dei giovani ad optare per percorsi brevi e professionalizzanti è sostanzialmente confermata dal numero degli allievi iscritti ai centri di formazione professionale che sono in aumento.

In questo non c'è contrasto con quanto dicevo prima a proposito della necessità di una cultura di base robusta per la società di domani. Nella nostra società convivono esigenze diverse e non possiamo imporre un modulo formativo unico ai giovani che oggi vogliono lavorare e qualificarsi professionalmente per le possibilità immediate di prepararsi in vista della società telematica di domani che esigerà una preparazione diversa. Ogni seria preparazione professionale concreta è una base culturale migliore, per un aggiornamento ed un riciclaggio domani, di una cattiva cultura fatta di superficialità nozionistiche e di approssimazione. Un serio metodo di lavorare non è affatto meno formativo dello studio: proprio per questo occorre, che superata una certa età, si abbandoni la rigidità, l'idea dell'uguaglianza garantita dall'uguaglianza di quello che si studia.

Certo, si potrà, come ha chiesto il senatore Covatta, formulare meglio l'articolo 32 per chiarire che esso non significa semplicemente avallo dei corsi professionali così come oggi sono e che ci può essere un'azione concorrente, la cui definizione potrà essere affidata alla delega, dei corsi professionali e della scuola secondaria opportunamente adeguata alle esigenze della integrazione di formazione per i due anni ulteriori di obbligo. Ma quello che dobbiamo superare è questo impianto ideologico dell'unità come garanzia di uguaglianza. La collega Nespolo, ci ha fornito una definizione della scuola unitaria legata all'eguaglianza: «questa scuola» — ha detto la senatrice Nespolo — «non è unitaria, se per unitaria intendiamo una scuola che sappia e voglia dare ai giovani una formazione culturale, scientifica, teorica e professionale uguale che consenta cioè uguali opportunità e possibilità di crescita e di formazione. Questa non è una scuola unitaria». Ma

non è esatto. La struttura è unitaria perchè consente mobilità, perchè non inchioda più un giovane su una scelta precoce, talvolta una non-scelta, come avveniva in passato. Ma non è unica e non vuole livellare arbitrariamente, ignorando talenti, interessi, attitudini che possono maturare e modificarsi nel corso degli anni. Del resto, proprio in quest'Aula, e anche in Commissione, più volte in pregevoli interventi il senatore Mascagni ha insistito sulla necessità che lo studio della musica si cominci nella media o nelle elementari: ma perchè quello che giustamente è stato prospettato per la musica non deve valere per tanti altri settori?

Noi abbiamo e dobbiamo portare avanti un concetto di uguaglianza che non si confonde con questo egualitarismo che livella al basso, sulla base di un astratto criterio di unità. L'istruzione uguale, che in certe fasi storiche e fino ad un certo livello di età promuove uguaglianza e progresso, sopra un certo livello di età promuove disinteresse per la scuola ed ignoranza. Il problema di una legge non è quello di stabilire un criterio astratto, ma di fissare il punto in cui questo meccanismo agisce in senso contrario a quello in cui ha agito nella fase storica e per la fascia di età anteriore. Credo che quattordici anni siano un punto valido sotto il profilo psicologico del giovane e sotto il profilo del progresso che la nostra società ha compiuto.

Il senatore Mitterdorfer nel suo intervento ha detto che non sono fugati i dubbi sulla unitarietà della scuola secondaria superiore. Questa unità è un fantasma con il quale si polemizza o che si invoca. Certo, il termine «unitaria» non è del tutto chiaro e felice, perchè fra unitario ed unito c'è poca differenza: unitario, è chi tende all'unità; sono unitari coloro che vogliono l'unità.

Tuttavia è importante la sottolineatura che risulta dal testo: la struttura è unitaria, non il sistema complessivo della scuola che non può essere unitario per le ragioni che mi sono sforzato di esporre. La scuola è articolata e questo non è un passo indietro ma un passo in avanti.

Un altro motivo su cui l'opposizione dei colleghi comunisti ha insistito è costituito dal ritardo. Il discorso si è incentrato sui

ritardi e sulle responsabilità della maggioranza. Certo è frustrante ricordare questa lunga attesa della riforma (20 anni e più di ritardo) ma mi si consenta di dire che è troppo semplice attribuire sempre e tutto il negativo alla maggioranza, come se in un paese democratico, in cui si vota liberamente, in cui si dice quel che si pensa non vi fosse una corresponsabilità delle forze di opposizione.

Vorrei invitare i colleghi comunisti a chiedersi se la rigidità della impostazione unitaria che fin dal gennaio 1972 essi hanno portato avanti non sia stata un elemento che ha indebolito il fronte riformatore e se viceversa, con un atteggiamento più attento e più sensibile alle reali esigenze su questo punto, non si sarebbe potuto fare insieme molta più strada. Io credo che non si valuti abbastanza, dal punto di vista della novità di questo disegno di legge, il suo orientamento nel senso della delegificazione. Questa è una grande legge di delegificazione e non occorre che ricordi qui le conclusioni su questo punto della Commissione Bozzi quali risultano dalla relazione. Io sono stato critico delle conclusioni complessive della Commissione ma non certo di singoli punti o di singole proposte che sono state messe a fuoco e concordate. Quella della delegificazione è una delle proposte più significative cui la Commissione è giunta. Non è pensabile che nella nostra società la scuola sia disciplinata con leggi che inseguono sempre necessariamente in ritardo il movimento della realtà. In questo caso abbiamo un meccanismo che può essere perfezionato e rifinito nel corso dell'esame degli articoli ma che consente un adeguamento assai più rapido che non attraverso la procedura della approvazione di una legge. Il meccanismo della delega deve muoversi naturalmente nella logica della nostra Costituzione, che comporta divisioni di poteri, assunzioni di responsabilità e per questo abbiamo fatto delle obiezioni nei confronti della istituzione di una Commissione bicamerale. Ma ciò non significa che non si possano migliorare i momenti consultivi previsti per la attuazione della delega. Il senatore Covatta ha fatto un accenno a questo problema e io credo che vi sia uno spazio aperto per una ricerca in questa direzione.

Il Gruppo della Democrazia cristiana ritiene che la legge al nostro esame sia una legge per l'oggi e per il domani, una legge che resta valida, nonostante i difetti e le manchevolezze, nei confronti delle critiche che vengono dall'altro ieri e da ieri, capace di seguire lo sviluppo della società italiana proprio perchè flessibile, che non sacrifica quanto di positivo il passato ci ha consegnato, anche quegli istituti cui il senatore Valitutti ha fatto riferimento con tanta sensibilità come quelli tessili di Prato, di Biella ed altri che possono avere una loro collocazione.

Il limite vero della legge è un altro ma è un limite che la legge non può colmare: è la crisi dei valori nella scuola. Io mi associo a quanto è stato detto qui sulla centralità dell'uomo dal senatore Volponi, sul richiamo ai valori della Costituzione che ha fatto il senatore Ulianich nella sua relazione. Il collega Spitella ha detto che i valori sono affidati alla libertà della società; sono gli insegnanti che devono farsene portatori. Certo, non c'è altra possibilità oggi perchè lo Stato non è più filosofo, non ha una filosofia da imporre. Ma io non so se non dobbiamo nutrire delle preoccupazioni, nonostante che questa sia l'unica via possibile, perchè la situazione è complessa, assai articolata. Non è che non veda nella scuola ottimi insegnanti, anziani ed anche giovani, fortemente motivati, ma non si possono chiudere gli occhi su una tendenza complessiva alla demotivazione negli insegnanti come nei giovani di fronte alla cultura e ai valori. La legge può far poco e lo spirito non soffia per legge, per riprendere un'immagine di ieri del senatore Valitutti. Tuttavia la legge può creare condizioni di responsabilità maggiore e la responsabilità rappresenta sempre una premessa alla motivazione di quello che si fa. A mio parere rappresenta un passo in avanti molto importante la personalità giuridica riconosciuta agli istituti che può essere la premessa di responsabilità amministrative più precise, di gestioni autonome e di maggiori spazi di autonomia. Noi tutti dobbiamo muoverci nel senso della responsabilità: chi agisce è responsabile e paga se sbaglia; dobbiamo uscire dalla logica assistenzialistica di deresponsabilizzazione collettiva che sta distruggendo

il nostro Stato. Un passo avanti rispetto al decalogo di Frascati è appunto la non gratuità, la caduta di questo principio che risponde a un equivoco che va contestato, cioè che quello che è pubblico deve essere per necessità gratuito: lo deve essere per certi ambiti e per determinate esigenze ma non esiste una identità necessaria, in uno Stato moderno, tra il pubblico e il gratuito. Il non gratuito, quindi, può e deve diventare l'elemento di responsabilizzazione in una scuola che, come quella di cui discutiamo, è secondaria superiore e non è d'obbligo (è giusto che l'obbligo coincida con il gratuito).

Il vero problema da risolvere oggi, e molti lo intuiscono, è quello della ridefinizione del rapporto tra il pubblico e il privato. Sono contento che il senatore Berlinguer abbia accennato nel suo intervento alla necessità di superare preclusioni preconcepite; è un problema che non possiamo affrontare con le vecchie corazze e le vecchie bandiere ma che bisogna vedere nella logica di una società nuova e di una società diversa e non con i criteri della polemica tra scuola cattolica e scuola di Stato, quando lo Stato contendeva alla Chiesa il diritto all'istruzione.

Prima di concludere il mio intervento, vorrei affrontare il tema della religione nella scuola, che ho sollevato in Commissione e che è stato ripreso durante la discussione in Aula da alcuni senatori. La soluzione che è stata raggiunta è netta, per quanto concerne la definizione degli spazi dell'insegnamento concordatario o più in generale pattizio. Ritengo che i cattolici non debbono immaginare di poter far risorgere, surrettiziamente, forme nuove di obbligatorietà; la formula del Concordato, richiamata dal disegno di legge, è assai netta. «Avvalersi o non avvalersi» non è formula che possa far rinascere forme di obbligatorietà: su questo aspetto si deve essere estremamente chiari per evitare illusioni ed inutili polemiche domani. Tuttavia si presenta un problema, ed è quello che io stesso ho sottolineato quando è stata discussa in quest'Aula la ratifica del Concordato: il problema del rapporto tra la prima parte e la seconda parte dell'articolo 9, delle responsabilità dello Stato nei confronti della cultura in materia religiosa, nei casi in cui la fami-

glia o i giovani non intendono avvalersi dell'insegnamento concordatario. Quando cessa un regime di delega incondizionata alla Chiesa per la cultura religiosa, lo Stato deve far fronte a nuove responsabilità in questo settore della cultura. In relazione a questo secondo problema che non è confessionale e di pertinenza del Concordato la formula adottata nel disegno di legge con quell'aggettivo «religioso» inserito nel lungo elenco degli aggettivi che nell'articolo 4 definiscono gli ambiti culturali delle materie dell'area comune rappresenta una soluzione elastica che consente esiti diversi. Questa formula non afferma e non esclude, non chiede che le tematiche religiose rappresentino una materia a sé ma non lo esclude. La soluzione del problema è affidata alla norma contenuta nel comma successivo, la quale precisa che l'indicazione degli ambiti culturali non implica che ad ognuno di essi corrisponda una distinta materia.

Voglio dire con franchezza la convinzione cui sono giunto: non vi è dubbio che normalmente questo richiamo al «religioso» non darà luogo ad un distinto insegnamento. Ancora non siamo maturi in questo paese per un insegnamento di tematiche religiose che sia laico senza essere anticlericale, che sia corretto culturalmente senza ricadere nelle vecchie polemiche; c'è ancora bisogno di una maturazione e di una riflessione che ci aiuti a superare i limiti di una certa tradizione storica.

A questo punto direi di lasciare le cose come sono, di conservare l'equilibrio raggiunto in Commissione. Quello che non potremmo accettare, e mi è dispiaciuto ascoltare nell'intervento del senatore Berlinguer — non ho capito bene se è il preannuncio di un emendamento — un cenno in questa direzione, quello che non potremmo consentire sarebbe una esclusione esplicita, una formula di privilegio negativo per cui per il solo settore religioso fosse stabilito che non è possibile che diventi materia autonoma; perchè non si può escludere e non si deve escludere che nelle classi alte dell'indirizzo classico possa esservi domani l'opportunità, se l'insegnamento concordatario darà certi risultati e certi frutti (in condizioni che oggi non pos-



siamo neanche prevedere), di un insegnamento autonomo ad esempio di storia delle religioni. Credo che noi possiamo accettare questa soluzione duttile ed elastica che rappresenta un punto di arrivo importante ed una premessa per sviluppi che oggi non possono essere definiti.

Propongo, per quanto mi concerne, che l'equilibrio non venga turbato, e non sarò il primo a romperlo con la presentazione di emendamenti; non vorrei che fosse rotto da iniziative di segno opposto. Questo atteggiamento è condiviso dal Gruppo della Democrazia cristiana.

Vorrei sottolineare — per concludere — la volontà del Gruppo di arrivare rapidamente all'approvazione di questo disegno di legge: evitiamo che esso diventi oggetto di scontro in un momento preelettorale in cui tutto rischia di essere travolto nel clima caratteristico delle attese elettorali; la scuola non può essere oggetto di speculazioni ed utilizzazioni a fini elettorali. Sono d'accordo con il senatore Ferrara: questa è la riforma necessaria e possibile. Il testo può essere perfezionato in più di un punto, ho già accennato ad alcune questioni sulle quali la nostra riflessione si potrà ancora concentrare; l'elenco degli ambiti culturali potrà essere rivisto: è il problema cui accennava il senatore Berlinguer; nessuno di noi è entusiasta di quell'elenco. In Commissione abbiamo impiegato sedute e sedute, per definire quell'elenco e abbiamo tutti dichiarato che la soluzione non era ottimale; ma non si può uscire da questa logica. Non si possono indicare le singole discipline dell'area comune, perchè altrimenti si cadrebbe in una rigidità che non è compatibile con l'evoluzione della scuola; non si può lasciare un vuoto assoluto, perchè altrimenti gli spazi della delega sarebbero troppo ampi. Occorre giungere ad un'indicazione che sia sufficientemente elastica ed al tempo stesso sufficientemente precisa. Abbiamo fatto uno sforzo ed è probabile che tornando a riflettere, sulla base di qualche concreta proposta di emendamento, si possa arrivare a soluzioni migliori.

È importante che si concluda questa discussione con una rapida approvazione e che si realizzi in questa materia, come dovrebbe avvenire, a mio giudizio, per tutte le leggi

che riguardano i problemi di fondo, che riguardano i grandi temi delle istituzioni e della società, un confronto il più ampio possibile e la più ampia convergenza sul testo finale. (*Applausi dal centro, dalla sinistra e dal centro-sinistra. Molte congratulazioni.*)

**PRESIDENTE.** Dichiaro chiusa la discussione generale.

Debbono ancora essere svolti i seguenti ordini del giorno:

Il Senato,

reputando sia interesse comune dello Stato e della Conferenza Episcopale Italiana (CEI) la più elevata qualificazione professionale, in particolare sotto il profilo scientifico, dei docenti di religione cattolica *ex* articolo 3 del disegno di legge sulla scuola secondaria superiore, tanto più in relazione al diritto di non avvalersi di tale insegnamento, diritto che potrebbe venire esercitato non tanto per motivi di coscienza quanto per rifiuto personalizzato di docenti non adeguatamente preparati;

tenuto conto della situazione estremamente differenziata fino ad oggi verificatasi, senza alcuna possibilità di controllo da parte dello Stato sia in ordine ai metodi di reclutamento sia relativamente al grado di preparazione degli insegnanti in questione,

invita il Governo a tenere presente nelle Intese di cui al punto 5-b, 4 del Protocollo addizionale all'Accordo di modifica del Concordato lateranense, i seguenti criteri:

a) sia definito un elenco nazionale degli Istituti ecclesiastici autorizzati a conferire l'idoneità all'insegnamento della religione nelle scuole secondarie superiori;

b) sia fissato un *curriculum* di studi obbligatorio in detti istituti non inferiore a quattro anni per tutto il territorio nazionale;

c) siano considerati preferenziali i titoli accademici riconosciuti dallo Stato di cui all'articolo 10, n. 2, dell'Accordo di modifica citato;

d) si preveda:

la validità ai fini abilitanti della laurea in una disciplina religiosa conseguita

presso università statali o dallo Stato riconosciute;

la formazione di graduatorie — da parte dell'autorità scolastica e in base a criteri stabiliti dallo Stato, senza alcuna distinzione fra clero e laici — degli aspiranti all'insegnamento della religione cattolica in possesso di titolo abilitante e riconosciuti idonei dall'autorità ecclesiastica competente;

la comunicazione motivata per iscritto da parte di detta autorità alle autorità scolastiche delle eventuali revoche dell'idoneità all'insegnamento in questione.

Tenendo conto inoltre delle richieste provenienti dall'associazione sindacale degli insegnanti di religione cattolica,

impegna il Governo a riferire al Parlamento, prima della conclusione delle intese, in ordine a tali richieste, in particolare per quanto riguarda lo stato giuridico degli insegnanti in questione nel nuovo ordinamento concordatario e le possibili soluzioni del problema occupazionale nella previsione che i posti di lavoro possano diminuire anche sensibilmente.

9.52-216-398-756.1

GOZZINI, NAPOLEONI, ULIANICH

Il Senato,

considerata la realtà della dimensione religiosa che si manifesta in forme diverse, compresa quella della sua negazione (ateismo);

ritenendo che tale realtà, laicamente intesa come fatto storico-culturale, debba aver parte nella scuola secondaria superiore e che, di conseguenza lo Stato non possa delegarne interamente la gestione educativa alle confessioni religiose;

rilevata la positività in tal senso dell'articolo 4 del disegno di legge sulla scuola secondaria superiore che inserisce l'espressione religiosa tra quelle da approfondire nelle materie dell'area comune;

tenuto conto che in Italia, per ragioni storiche ben note, a differenza di altri paesi europei risulta tuttora problematico e spesso praticamente impossibile discernere fra

religione confessionale e religione come fatto culturale indipendente dalle convinzioni soggettive e dalle appartenenze istituzionali;

rilevato il conseguente perdurare di condizionamenti e pregiudizi, come la libertà di coscienza scambiata spesso per libertà di ignoranza, per esempio intorno alla Bibbia e alle acquisizioni della esegesi contemporanea, quasi quel testo fosse monopolio delle comunità confessanti ebraiche e cristiane e non, anzitutto, un grande patrimonio culturale di tutti gli uomini;

auspica che nelle Università siano incrementate cattedre e costituiti dipartimenti di scienze religiose affinché:

a) si accresca il livello conoscitivo dei futuri insegnanti di discipline letterarie, storiche, filosofiche, antropologiche nella scuola secondaria superiore, livello oggi strutturalmente meno che elementare, dato che spesso si riduce a reminiscenze del catechismo cattolico appreso nella prima età;

b) si riduca il dislivello in questo campo fra la cultura italiana e quella di altri paesi europei;

c) si creino le condizioni indispensabili, oggi inesistenti, per una eventuale futura introduzione di un insegnamento non confessionale e non sottoposto all'ipoteca di insegnanti provenienti quasi tutti da istituti confessionali;

e invita il Governo ad assumere, nell'ambito dei suoi poteri, ogni possibile iniziativa a tali fini.

9.52-216-398-756.2

GOZZINI, ULIANICH, NAPOLEONI

Il Senato,

rilevando che l'applicazione dell'articolo 3 del disegno di legge sulla scuola secondaria superiore, per quanto concerne l'insegnamento della religione cattolica, può comportare dentro la scuola e fuori, nella base sociale delle famiglie, conflitti e divisioni, in quanto detto insegnamento — dato il suo carattere confessionale e il conseguente diritto di non avvalersene — si configura di

fatto come materia seguita solo da una parte di alunni, donde la separazione almeno fisica, nelle classi, fra chi si avvale e chi non si avvale dell'insegnamento in questione,

invita il Governo a provvedere perchè, nelle intese di cui al punto 5b del Protocollo addizionale all'Accordo di modifica del Concordato lateranense, si tengano nel massimo conto sia la preoccupazione sopra indicata sia l'affermazione del testo concordatario che l'insegnamento della religione cattolica è assicurato «nel quadro delle finalità della scuola»;

e per conseguenza:

si ponga in rilievo la necessità che l'insegnamento in questione si svolga in modo da favorire — distinguendosi dalla catechesi propria delle comunità credenti — il senso storico-critico degli alunni, la loro maturazione cosciente e responsabile ai fini di una effettiva libertà di scelta, puntando su una chiara e doverosa confessionalità di contenuti ma anche su una altrettanto chiara e doverosa laicità di metodi e di fini;

si favorisca il crearsi di condizioni perchè l'insegnamento della religione cattolica nei contenuti, nei metodi ed anche nel linguaggio, sia fattore non soltanto di tolleranza e di crescita democratica ma di reciproco arricchimento fra diversi, promuovendo il dialogo e il confronto interdisciplinare, interconfessionale, interreligioso, mirando a superare, nel costume quotidiano, divisioni e contrapposizioni fra credenti e non credenti, così da fugare il rischio di risorgenti steccati e « guerre di religione » in nome della ragion di stato o della ragion di chiesa, e da contribuire a fare della scuola luogo di educazione alla pace come valore culturale, psicologico, morale prima che politico.

9.52-216-398-756.3

GOZZINI, ULIANICH, NAPOLEONI

Il Senato

impegna il Governo a considerare nel nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore la necessità di predisporre in relazione alla scuola con lingua di insegna-

mento slovena nel Friuli-Venezia Giulia quanto segue:

istituzione nel contesto degli organismi rappresentativi, previsti nel punto 2 dell'articolo 24, anche del Consiglio regionale della scuola slovena;

acquisizione del parere di questo organismo per quanto concerne l'adeguamento dei programmi generali della scuola secondaria superiore alle esigenze della scuola con lingua di insegnamento slovena;

riconoscimento dei corsi di aggiornamento, seguiti dal personale direttivo, docente e non docente delle scuole slovene all'estero in paesi di lingua corrispondente;

adozione del piano di aggiornamento anche in base alle proposte del Consiglio regionale della scuola slovena e del consulente pedagogico, di cui al primo punto dell'accordo italo-jugoslavo del 21 luglio 1964, confermato dal trattato di Osimo del 10 novembre 1975, ratificato con legge n. 73 dell'11 marzo 1977;

acquisizione del parere del Consiglio regionale per la scuola slovena da parte del Ministero della pubblica istruzione nella emanazione dei decreti, comprendenti le modalità di svolgimento delle prove di idoneità e l'istituzione dei corsi appositi, previsti nell'articolo 11 del nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore;

possibilità di realizzare, per gli studenti delle scuole con lingua d'insegnamento slovena, la pratica di lavoro anche all'estero in paesi di lingua corrispondente, in base a criteri indicati dal proposto Consiglio regionale della scuola slovena, sentita la Commissione prevista dall'articolo 9 della legge n. 932 del 22 dicembre 1973;

ammissione alla statizzazione, di cui all'articolo 21 del nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore, anche della scuola musicale, gestita dalla « Glasbena Matica » di Trieste.

9.52-216-398-756.4

GHERBEZ, MASCAGNI, NESPOLO,  
CHIARANTE, VALENZA, ULIANICH,  
LA VALLE

Il Senato,

considerato che gli attuali conservatori di musica, istituzioni scolastiche uniche per lo studio specialistico della musica, iniziano con la scuola media annessa, alla quale è possibile accedere attraverso esami di ammissione privi di ogni serio fondamento valutativo, in quanto posti in atto nei confronti di aspiranti ai quali nella scuola elementare si è normalmente negato qualsiasi intervento educativo musicale,

che la struttura unica e verticale dei conservatori risponde di per sè ad una sorta di « predestinazione » alla professione musicale, del tutto incomprensibile e insostenibile rispetto alla esigenza, al contrario, di assicurare al maggior numero di giovani la possibilità di dimostrare fin dalla prima età scolare la sussistenza di particolari disposizioni allo studio specifico della musica attraverso una vasta diffusione di scuole elementari e medie a orientamento musicale, con insegnamenti di educazione musicale e di strumenti,

che rispetto ad una prima individuazione di predisposizioni ad uno studio specifico della musica nella scuola dell'obbligo ad orientamento musicale, la successiva fascia di studi nella scuola secondaria superiore ad indirizzo musicale consente un ulteriore più fondato accertamento delle reali attitudini e nello stesso tempo garantisce una formazione unitaria nelle discipline dell'area comune e in quelle artistiche, a superamento della dequalificazione culturale generale esistente negli attuali conservatori,

che tale fascia di studi secondari superiori a indirizzo musicale assicura un responsabile avvio ad una scelta professionale, sulla base di un esauriente studio ed esercizio musicale, ovvero il proseguimento degli studi, a ragion veduta, in un diverso indirizzo, evitando in tal modo l'innaturale obbligatorietà di una definitiva scelta o di un abbandono dell'indirizzo musicale a conclusione della scuola media annessa ai conservatori;

che l'impegnativa esperienza di studi specialistico-musicali nell'intero quinquen-

nio della scuola secondaria superiore, in grado di abilitare ad un primo livello di professionalità, postula razionalmente la prosecuzione ed il completamento della preparazione musicale nella fascia superiore degli studi, in collegamento con altre discipline universitarie concorrenti, al più alto livello di professionalità e secondo una ben più estesa articolazione di profili e sbocchi professionali rispetto a quelli restrittivamente previsti negli attuali conservatori, retti da un ordinamento del 1930,

considerando d'altro canto che la mancanza o l'estrema precarietà di insegnamento della musica nei diversi periodi della scuola generale vanno superate attraverso una presenza organica dell'apprendimento e dell'esercizio musicale attivo, dalla scuola materna alla secondaria superiore (area comune), da affidarsi a docenti specificamente preparati nel campo pedagogico-didattico,

impegna il Governo

a sottoporre ad una approfondita indagine e valutazione critica le reali potenzialità di formazione professionale proprie degli attuali conservatori musicali rispetto alle esigenze che emergono dal processo in atto di forte evoluzione della ricerca e delle esperienze attive nel campo della comunicazione sonora,

a predisporre le condizioni operative e gli strumenti tecnici necessari ad attuare, anche attraverso momenti di sperimentazione, una organica riforma degli studi musicali a finalità professionale, articolati in corrispondenza con le grandi fasce in cui si organizza l'ordinamento scolastico italiano;

a realizzare, sulla base di un articolato progetto pedagogico-didattico, l'inserimento organico dell'insegnamento musicale nella scuola generale, da quella materna alla secondaria superiore e a porre in atto ogni possibile iniziativa intesa a favorire una adeguata formazione professionale dei docenti da destinarsi ai diversi ordini di scuole, anche attraverso misure di emergenza, necessarie in una fase iniziale della nuova esperienza didattica.

Il Senato,

impegna il Governo ad indire, nelle more dell'elaborazione e dell'approvazione parlamentare della legge sul nuovo ordinamento della scuola secondaria superiore statale, una ampia consultazione, interna ed esterna alla scuola — che i Provveditori agli studi dovranno promuovere nelle singole province — sulle impostazioni di fondo e i cardini della riforma, sul suo rapporto con la tradizione e le prospettive del paese, sulle condizioni esterne alla scuola necessarie per la sua attuazione,

e a promuovere altresì degli incontri e dei seminari tra pedagogisti italiani e pedagogisti stranieri, per una comune valutazione delle esperienze rinnovatrici in atto in altri paesi.

9.52-216-398-756.6

LA VALLE

GOZZINI. Domando di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

GOZZINI. Signor Presidente, signor Sottosegretario, colleghi, il mio Gruppo non è intervenuto nella discussione generale perchè si riconosce nell'amplessima relazione di minoranza del collega senatore Ulianich. Poichè si profila un tempo di riflessione, come si dice (più concretamente di trattativa), tra questa discussione generale e l'esame degli articoli, vorrei sottolineare l'opportunità che, qualora queste trattative si svolgessero in sede partitica, il Gruppo della Sinistra indipendente, che non è partito, non venisse dimenticato come più volte è avvenuto.

Per illustrare i nostri tre ordini del giorno devo ricorrere ad alcune premesse. La prima, generalissima, è che può sembrare un lusso presentare tre ordini del giorno così lunghi e così argomentati su un problema che apparentemente almeno, e in qualche misura anche sostanzialmente, rimane marginale al grande problema della riforma della scuola secondaria superiore. Ci sono questioni ben più rilevanti, non c'è dubbio, ma io credo, che quella soluzione, che il testo legislativo

propone e che concordo con il senatore Scoppola debba rimanere invariata, apre nella realtà concreta della scuola di domani molti più problemi e molti più conflitti di quanti non ne chiuda e ne risolva. Quindi soffermarsi a riflettere su quello che accadrà, su come si può mettere positivamente a frutto l'accordo di modifica del Concordato lateranense credo sia oggi un nostro dovere sia nei confronti dei ragazzi, perchè ritengo, e lo ribadirò tra poco, che quell'accordo sia stato fatto sulla pelle dei ragazzi, sia per quanto riguarda le strutture più generali della nostra cultura e la carenza della dimensione religiosa laicamente intesa nella nostra stessa cultura.

La seconda premessa riguarda appunto l'accordo di modifica del Concordato. Se i colleghi lo ricordano — ma questo non ha alcuna importanza — votai, quasi solo nel mio Gruppo, a favore della ratifica dell'accordo di modifica, ma, dissi chiaramente, lo feci nonostante la soluzione data al problema della scuola, nonostante il punto 2 dell'articolo 9 che mi trova profondamente contrario perchè lo ritengo un compromesso, un brutto compromesso fra confessionalità e laicità. La Chiesa ha rinunciato alla obbligatorietà pur di mantenere la confessionalità; lo Stato ha accettato la confessionalità pur di ottenere la facoltatività.

La facoltatività, cioè l'avvalersi o meno — formula ripetuta anche nel testo di legge — in realtà, dobbiamo riconoscerlo, contrasta con le affermazioni del primo capoverso, laddove si dice che la Repubblica italiana «riconosce il valore della cultura religiosa» e che i «principi del cattolicesimo fanno parte del patrimonio storico del popolo italiano». Se questo valore e questo patrimonio ci sono, come mai se ne può prescindere e fare a meno del rispetto di quegli altri valori indubbi ed indiscutibili della libertà di coscienza e della responsabilità educativa dei genitori? I valori della libertà di coscienza e della responsabilità educativa dei genitori contrastano con l'insegnamento confessionale, non c'è il minimo dubbio su questo. Essi però contrastano anche con una sorta di libertà di ignoranza di quella cultura e di quel patrimonio, di un agnosticismo dello Stato rispetto a quei valori e a quel patrimonio.

Perciò bisogna riconoscere, laicamente a malincuore, se si vuole, che la Conferenza episcopale italiana, nella sua nota del settembre scorso sull'argomento, non ha torto nel dire che le due motivazioni addotte dal testo del Concordato, quelle cui accennavo or ora, «impegnano a dare corpo ad una più robusta cultura religiosa delle nuove generazioni e a promuovere un auspicato maggiore interesse per la cultura teologica nel nostro paese».

Un altro contrasto tra quella premessa del punto 2 dell'articolo 9 dell'accordo di modifica e le conseguenze — un contrasto più lieve, meno difficilmente componibile — si registra in merito al fatto che l'insegnamento della religione deve avvenire «nel quadro delle finalità della scuola». Così dice il Concordato e così ripete l'articolo 3 del disegno di legge in esame.

Benissimo. Ma se le finalità sono quelle di uno Stato laico che non privilegia nessuna fede religiosa, che prepara alla coscienza critica, alla vita democratica e quindi al pluralismo delle idee e delle convinzioni, al rispetto — o all'arricchimento, come dirò più oltre — reciproco tra diversi, alla relatività storica, come può esserci un insegnamento confessionale, che evidentemente contrasta con queste finalità? Ho detto «meno difficilmente componibile» perchè in realtà la Chiesa degli ultimi due decenni, nonostante tutto, nonostante tante apparenze contrarie, è una Chiesa che può insegnare la sua dottrina in maniera aperta al dialogo, con un'area dogmatica — e quindi irrinunciabile nella sua rigidità — molto limitata e ristretta (il Concilio ce lo ha insegnato, spesso si crede che sia dogma ciò che di fatto dogma assolutamente non è) e dando la sua parte alla storia, cioè alla relatività della storia e quindi allo sviluppo socio-culturale dell'umanità.

Ricordo molto rapidamente e sommariamente il decreto conciliare sulla libertà religiosa, «*Dignitatis humanae*», che, sintetizzato molto efficacemente da Paolo VI, suona: nessuno sia impedito, nessuno sia obbligato. È quindi un grande fatto di libertà che contrasta con la tradizione precedente della Chiesa cattolica.

Ricorderò un altro documento conciliare, la «*Gaudium et spes*», laddove la Chiesa ri-

conosce di essere molto debitrice allo «sviluppo della vita sociale e umana», cioè — noi diciamo — alla storia, non solo per aggiornare e adeguare il suo linguaggio al cambiamento delle culture e alle culture diverse, ma anche «per conoscere se stessa più profondamente».

Una Chiesa di questo genere evidentemente mi pare sia in grado, almeno sul piano teorico, di dare spazio e vita ad un insegnamento confessionale che può — non è detto che debba — inserirsi positivamente e fecondamente nelle finalità della scuola.

Certo, per quanto mi riguarda e per quanto riguarda credo molte autorità ecclesiastiche — anche vescovi — la soluzione ottima sarebbe stata quella di una rinuncia della Chiesa ad un controllo confessionale sull'insegnamento della religione nella scuola e quindi la possibilità di un insegnamento di cultura religiosa — chiamiamolo così — davvero obbligatorio, un insegnamento del tutto amministrato dallo Stato in totale autonomia, con corsi di laurea, con concorsi e programmi dei concorsi e con insegnanti propri.

Oggi questa è una soluzione impossibile, non realistica e mi fa piacere che il collega Scoppola l'abbia riconosciuto, sostenendo l'opportunità di non proporre emendamenti agli articoli 3 e 4 per quanto concerne l'argomento religione. È una soluzione impossibile perchè, in primo luogo, nell'ambito di una prospettiva concordataria evidentemente la Chiesa non può rinunciare al suo controllo. È chiaro che c'è difformità, discordanza e contraddizione tra un Concordato, quindi un patto tra Chiesa e Stato, e una Chiesa che rinuncia a qualsiasi ingerenza nella scuola. Ma c'è un'altra ragione ed è quella più volte richiamata: nella struttura universitaria italiana, vorrei dire in genere nella cultura italiana — tornerò sull'argomento — le discipline religiose sono molto carenti, cosicchè in pratica gli insegnanti di un eventuale insegnamento di cultura religiosa proverrebbero tutti o quasi da istituti o atenei ecclesiastici, con l'inevitabile sospetto di una confessionalità di fatto se non di diritto.

Un fatto del genere sarebbe un incentivo ulteriore a quel «sospetto» denunciato dal cardinale Martini in un suo discorso abba-

stanza recente, della società verso la Chiesa in quanto portatrice di un'esigenza di egemonia sulla società civile.

Dobbiamo d'altra parte riconoscere con realismo — è detto in uno degli ordini del giorno, sul quale tornerò più particolarmente — che la tesi secondo cui la cultura religiosa deve essere insegnata attraverso altre cattedre e altre materie — letteratura, storia, filosofia, storia dell'arte e via di seguito — tesi verissima sulla quale concordo, urta contro il fatto che le nostre strutture universitarie non danno una preparazione sufficiente e non hanno un numero di insegnamenti e di cattedre sufficiente a questo fine.

Terza ed ultima premessa. Credo che la questione che sto trattando e alla quale si riferiscono i tre ordini del giorno da noi presentati non riguardi soltanto il rapporto Stato-Chiesa. Devo precisare — lo avevo dimenticato — che gli ordini del giorno riguardano l'insegnamento della religione cattolica, anche se — come rilevava poco fa il senatore Scoppola e come rileva il senatore Ulianich nella sua relazione di minoranza — l'articolo 3 del disegno di legge si riferisce al Concordato e alle intese, ai patti sia con la Chiesa cattolica sia con altre confessioni religiose, come è avvenuto per la Tavola valdese e come potrà avvenire per altre confessioni cristiane, con la Comunità ebraica e, in futuro, con un'eventuale Comunità islamica.

Come dicevo, la questione non ha risonanza soltanto nel rapporto Stato-Chiesa, ma concerne in particolare la qualità e le caratteristiche della cultura italiana, una cultura nella quale — lo diceva poco fa il senatore Scoppola — si incontrano molte difficoltà a discernere fra dimensione religiosa intesa laicamente, come dimensione culturale, e dimensione religiosa intesa in senso confessionale. L'ordine del giorno n. 1 lo dice espressamente.

Ci sono altissime personalità laiche, ma anche cattoliche, culturali e professionali, che sono però grandemente ignoranti per quanto concerne gli aspetti religiosi della cultura sotto il profilo scientifico. Non dico sotto il profilo confessionale; parlo solo di profilo scientifico e culturale.

Il dissidio — che ha risonanza anche in

quest'Aula — esistente in Italia tra credenti e non credenti è indubbiamente un dissidio viziato proprio dai condizionamenti storico-culturali che ci pesano addosso.

Vorrei citare — per non doverlo fare più tardi, poichè vorrei intrattenermi su questo tema in una diversa prospettiva — un articolo, pubblicato sul penultimo numero di «Rinascita», di Gianni Baget Bozzo, che può anche essere accusato di troppa prolificità nei suoi interventi, ma che certi interventi li centra, nel quale si parla di «religione secolarizzata» e di «ateismo credente». Credo si tratti di un discorso estremamente importante e che davvero guardi a ieri chi non lo affronta e non lo avverte.

La storia: quali sono i condizionamenti storici che hanno determinato una situazione del genere? Lo sappiamo benissimo: le facoltà di teologia delle università scomparvero all'indomani del 1870, con la legge Correnti, in un accordo tra ambienti cattolici più retri-vi e classe liberale al potere.

Certo, le facoltà di teologia erano allora quasi vuote, ma *pour cause*, perchè la teologia di quel periodo era ben diversa. Era una teologia assolutamente tradizionalistica e ripetitiva, ben diversa dall'enorme fecondità del travaglio teologico del nostro secolo.

C'è stata poi — lo ricordava poco fa il senatore Scoppola — la lunga egemonia idealistica che fece il resto. Religione sì, nella scuola, addirittura come fondamento e coronamento, ma soprattutto come catechismo per i bambini, come livello inferiore, mitico e fabulistico dello spirito.

Poi venne il marxismo inteso dogmaticamente: vi fu, indubbiamente, un periodo di egemonia marxistica, sia pure parziale, di questo tipo di marxismo, nella nostra scuola e nelle nostre università. Era un marxismo dogmatico, per il quale la religione era destinata a scomparire dalla cultura di un popolo, dalla struttura psicologica e mentale di un popolo con la trasformazione delle strutture socio-economiche. Sappiamo bene che la storia ha dato pienamente torto a questa tesi propria di un marxismo catechizzato e non certo di Marx.

D'altronde, il Partito comunista italiano — soprattutto con le tesi del suo XV congresso

del 1979 — ha fatto giustizia di una visione di questo genere, riconoscendo la realtà in qualche modo permanente — per quanto di permanente ci può essere nella storia — della dimensione religiosa, dicendo che il Partito non fa professione di ateismo, riconoscendo il primato della coscienza personale in ordine alle scelte filosofiche e religiose e dando del marxismo una visione storicizzata e laicizzata, certamente non più dogmatica.

Vorrei fare un esempio specifico di questa anomalia della cultura italiana in cui la dimensione religiosa o è confessionale o non è, dove religione implica immediatamente una risonanza confessionale e non una dimensione culturale. Penso proprio alla Bibbia, al testo da cui traggono origine la tradizione ebraica prima e quella cristiana poi, ed in cui queste due tradizioni si esprimono. In Italia la Bibbia è monopolio quasi esclusivo delle confessioni religiose ed un laico non la studia: addirittura vi è il pregiudizio che non debba studiarla. Eppure non solo si tratta di una delle massime espressioni culturali del genere umano, non solo è impossibile comprendere la grande cultura e la grande arte europea senza conoscere la Bibbia, ma vorrei sottolineare che una delle più grandi rivoluzioni culturali del nostro secolo è avvenuta nel modo di leggere la Bibbia all'interno delle confessioni cristiane. La Bibbia, per un credente cattolico, agli inizi del secolo rappresentava un grosso ostacolo; vi erano degli sbarramenti alla sua lettura: per esempio i primi capitoli della Genesi dovevano essere interpretati alla lettera, come fatti storici, escludendo una lettura evoluzionistica e profetica così come i Vangeli dell'infanzia, la figura dei Re Magi; non si poteva parlare di tre autori del libro di Isaia senza essere tacciati di eresia. Dall'altra parte vi era invece la grande libertà di lettura dei protestanti; ma attraverso un grande sforzo di cultura — potrei citare la teoria della demitizzazione di Bultmann, la storia delle forme, la storia della redazione, la problematica intorno al Gesù storico ed al Cristo della fede, tema che ora è entrato ufficialmente anche nei catechismi della Conferenza episcopale italiana — oggi i protestanti ed i cattolici sono pienamente d'accordo sul modo di leggere la Bibbia e sul

modo di analizzarne il testo con gli strumenti dell'analisi culturale-scientifica.

Credo che abbia pienamente ragione il collega Chiarante quando dice che la diffusa ignoranza nella scuola italiana delle grandi religioni storiche è stata favorita dalla presenza privilegiata di un insegnamento confessionale. La questione quindi va ben oltre quella di una contrapposizione tra la confessionalità da una parte e la libertà di coscienza dall'altra; non è tanto che gli articoli del testo — come diceva il collega Scoppola — sono flessibili ed aperti, quanto che quello che rimane ancora da fare nella prospettiva dell'accordo tra lo Stato e la Chiesa cattolica potrà incidere sul nostro futuro. Alludo al protocollo addizionale che prevede ulteriori intese: dal modo in cui queste intese si realizzeranno dipende il futuro della scuola italiana e, in qualche misura, della cultura del paese. Mi viene a questo proposito in mente Alberto Sordi, emblema, si dice, dei vizi italiani, che nel film «Fumo di Londra», ospite di una famiglia anglicana, invitato ad una lettura comunitaria della Bibbia rispondeva: «No, sono cattolico!». L'attore anche in quel caso esprimeva efficacemente i vizi italiani perchè cattolicesimo equivaleva a rifiuto della Bibbia.

Quello che il Parlamento potrebbe esercitare con questi ordini del giorno peserà sul futuro della cultura italiana — intendendo per cultura una dimensione antropologica, una mentalità diffusa — se potremo cioè superare questo *handicap*, questa sfasatura rispetto alle culture di altri paesi europei e non resteremo ancorati e condizionati da questi vizi.

Vorrei leggere il protocollo aggiuntivo della cui realizzazione non si parla. È noto — non dico certo cose ignote ai colleghi — che l'accordo di modifica del Concordato lateranense firmato il 18 febbraio dello scorso anno è costituito di parecchi documenti giuridicamente diversi per quanto riguarda la loro qualificazione: c'è l'accordo con l'articolo 9 che riguarda la scuola e c'è il protocollo addizionale, di cui leggerò ora quanto si dice in relazione all'articolo 9, richiamandolo alla nostra memoria. C'è stato poi il 15 novembre lo scambio di lettere tra la Santa sede e il



Governo italiano con l'approvazione congiunta dell'articolato elaborato dalla Commissione paritetica CEI-Italia per i rapporti economici che sarà sottoposto al Parlamento per l'approvazione.

Ebbene, in questo quadro rimane da parte del Governo un adempimento che, se non vado errato, è l'ultimo: quello delle intese ulteriori previste dal protocollo addizionale. «Con successiva intesa» — si legge — «tra le competenti autorità scolastiche e la Conferenza episcopale italiana» — qui non c'entra più la Santa sede ma i vescovi — «verranno determinati: 1) i programmi dell'insegnamento della religione cattolica per i diversi ordini e gradi delle scuole pubbliche; 2) le modalità di organizzazione di tale insegnamento, anche in relazione alla collocazione nel quadro degli orari e delle lezioni; 3) i criteri per la scelta dei libri di testo; 4) i profili di qualificazione professionale degli insegnanti».

Come vedete, la materia non è nè poca nè irrilevante. Gli ordini del giorno che ho presentato e che propongo al Senato riguardano, il n. 1 e il n. 3, l'offerta al Governo di indirizzi che presumo abbastanza precisi ai fini di contenere al massimo le conseguenze negative del brutto compromesso, cioè del nuovo Concordato — mi permetterò di chiamarlo così, anche se ufficialmente è accordo di modifica — e di svilupparne al massimo le possibilità positive nelle intese da raggiungere.

L'ordine del giorno n. 2 — mi scuso se per responsabilità mia e non degli uffici, gli ordini del giorno sono stati pubblicati in un ordine che non è quello logico — riguarda l'università, cioè la prospettiva di un arricchimento e di una crescita delle discipline religiose nell'università ai fini di sormontare quella anomalia della cultura cui alludevo prima.

L'ordine del giorno n. 1 concerne il problema della qualificazione professionale dei docenti con in fondo un codicillo che riguarda il problema dell'impiego dei docenti attuali destinati almeno in parte, per la facoltatività dell'insegnamento religioso, a rimanere disoccupati.

L'ordine del giorno n. 2, come dicevo prima, riguarda l'incremento nelle università

delle discipline religiose per ridurre il dislivello tra la cultura italiana e quella di altri paesi e rendere possibile anche nella scuola una integrazione della dimensione religiosa negli insegnamenti di letteratura, di storia, di filosofia.

L'ordine del giorno n. 3, che è forse quello più complesso e difficile — non alla comprensione evidentemente, offenderei le vostre menti, ma nella realizzazione — riguarda la composizione fra confessionalità dell'insegnamento religioso nella scuola, della quale ormai non possiamo fare a meno, e finalità della scuola, cioè l'attuazione effettiva del principio che la scelta positiva o negativa, l'esercizio del diritto di avvalersi o meno dell'insegnamento religioso, non dia luogo davvero ad alcuna forma di discriminazione.

Comincio dalla qualificazione degli insegnanti che è problema di indubbio rilievo e che ha visto nel passato un enorme divario di livelli professionali. Oggi — mi sembra lo si possa affermare senza tema di sbagliare — è interesse comune dello Stato e della Conferenza episcopale italiana che questa classificazione professionale sia la più elevata possibile, tanto più in relazione al diritto di non avvalersi di tale insegnamento, diritto che potrebbe venir esercitato non tanto per motivi di coscienza, cioè per i motivi giuridicamente riconosciuti, quanto per un rifiuto personalizzato di docenti non adeguatamente preparati. Credo che tutti conosciamo — oggi ce ne sono molti meno di un tempo — docenti che fanno scuola di religione, sacerdoti ma anche laici, senza un'adeguata preparazione. Oggi ci sono laici che considerano l'insegnamento della religione come una fase di passaggio e che cercano l'idoneità da parte delle diocesi perchè gli anni di insegnamento della religione fanno punteggio nei concorsi (questo è un tema non contenuto negli ordini del giorno ma che dovremo chiarire). Di conseguenza l'ora di religione diventa spesso volte solo un'occasione di conversazione sui temi più vari.

Nel secondo comma dell'ordine del giorno si fa riferimento alla situazione estremamente differenziata fino ad oggi verificatasi senza alcuna possibilità di controllo da parte dello Stato sia in ordine ai metodi di reclutamento

sia relativamente al grado di preparazione degli insegnanti in questione. Pertanto si invita il Governo a tenere presenti, nelle intese che dovranno essere raggiunte, alcuni criteri che naturalmente sono aperti a qualsiasi integrazione e correzione ma che sono indicativi per una profonda modifica della situazione attuale.

L'ordine del giorno chiede la definizione di un elenco nazionale degli istituti ecclesiastici autorizzati a conferire l'idoneità all'insegnamento della religione nelle scuole secondarie superiori. Oggi lo Stato non sa nulla di quello che fanno le diverse diocesi, di come organizzano l'insegnamento e che tipo di insegnamento forniscono prima di dare l'idoneità. Ci sono, ad esempio, istituti diocesani che accolgono anche persone provviste del solo titolo di licenza di scuola media. Mi domando se questo sia ammissibile. Evidentemente, perchè ci vuole pure una laurea per insegnare nella scuola superiore.

Inoltre si chiede che sia fissato un *curriculum* di studi obbligatorio in detti istituti non inferiore a 4 anni per tutto il territorio nazionale. Il *curriculum* potrà essere organizzato con tutta discrezionalità dalla Conferenza episcopale ma con la precisa intesa che non deve essere inferiore ad un certo livello e che deve avere determinate caratteristiche. Il numero di 4 anni è naturalmente apertissimo a modifiche ma è stato scelto perchè ci sono curie, diocesi, chiese locali che richiedono 3 anni più 2 anni di baccalaureato per poter conseguire l'idoneità all'insegnamento (in definitiva quindi si tratta di ben 5 anni di studi a livello univesitario), mentre ci sono altre chiese locali in cui bastano 3 anni.

In terzo luogo si chiede che siano considerati preferenziali ai fini abilitanti i titoli accademici riconosciuti dallo Stato di cui all'articolo 10, n. 2, dell'accordo di modifica del Concordato. Mi riferisco ai «titoli accademici in teologia e nelle altre discipline ecclesiastiche determinati d'accordo fra le parti e conferiti dalle facoltà approvate dalla Santa Sede e riconosciuti dallo Stato. Sono parimenti riconosciuti i diplomi conseguiti nelle scuole vaticane di paleografia, diplomatica, archivistica e biblioteconomia». Questi titoli riconosciuti dallo Stato dovrebbero essere

considerati preferenziali ai fini abilitanti. L'ordine del giorno infatti distingue tra abilitazione all'insegnamento della religione, che interessa la Chiesa e lo Stato, in base al principio, che ricordavo prima, della qualificazione professionale, fermo restando che l'idoneità all'insegnamento è conferita esclusivamente dalla autorità ecclesiastica senza che lo Stato possa intervenire.

Infine si chiede che si preveda la validità ai fini abilitanti, nel senso che indicavo prima, della laurea in una disciplina religiosa conseguita presso università statali o dallo Stato riconosciuta (oggi ce ne sono ben poche di queste discipline, domani ci auguriamo ce ne siano di più), nonchè la formazione di graduatorie da parte dell'autorità scolastica e in base a criteri stabiliti dallo Stato, senza alcuna distinzione tra clero e laici. Perchè questi cittadini italiani che sono sottoposti ad un nullaosta, ad un certificato di idoneità da parte della autorità ecclesiastica (e su ciò *nulla quaestio*) debbono poi essere assegnati ad una cattedra di religione in base a criteri che lo Stato non controlla? Quindi si richiede che la formazione di graduatorie venga affidata allo Stato per gli aspiranti che siano in possesso di titoli abilitanti e riconosciuti idonei, naturalmente, dall'autorità ecclesiastica competente.

L'ordine del giorno aggiunge inoltre, e ciò ha dato in passato luogo a qualche controversia, che quando l'autorità ecclesiastica ritiene di dover revocare il certificato di idoneità ne deve dare comunicazione motivata e per iscritto all'autorità scolastica competente. Ritengo questa una richiesta equa.

L'ultima parte dell'ordine del giorno, mentre la prima è un invito al Governo e quindi un atto di indirizzo, vuol impegnare il Governo a riferire al Parlamento, prima della conclusione delle intese, in ordine alle richieste riguardanti lo stato giuridico degli insegnanti in questione nel nuovo ordinamento concordatario e le possibili soluzioni del problema occupazionale, nella previsione che i posti di lavoro possano diminuire anche sensibilmente. Signor Presidente, una procedura di questo genere, cioè un intervento del Parlamento preliminare alla firma delle intese

ulteriori, si pone logicamente e chiaramente nello stesso iter della revisione concordataria che è stata oggetto di almeno quattro discussioni parlamentari nelle diverse fasi.

Non mi dilungo sulle richieste che sono state avanzate dalle organizzazioni sindacali degli insegnanti di religione anche se bisognerà tenerne conto nelle intese da raggiungere.

Il secondo ordine del giorno si basa su una considerazione di carattere generale e precisamente sulla realtà della dimensione religiosa che si manifesta in forme diverse, compresa quella della sua negazione (ateismo). A questo tema ho già fatto cenno quando mi sono riferito all'articolo di Gianni Baget Bozzo sul penultimo numero di «Rinascita». Ritengo che l'ateismo sia una risposta, sia pure di tipo negativo, alle domande ultime sul senso e sul significato della vita, per cui la ritengo sempre una risposta di carattere religioso, intendendo la religione in senso laico, come aspetto della cultura, della mentalità e della formazione di una persona, risposta ap-

punto in un modo o nell'altro alle domande ultime sul senso della vita e della morte. Questa realtà della dimensione religiosa, laicamente intesa come fatto storico-culturale (come specificato nel secondo comma dell'ordine del giorno), deve fare parte della scuola secondaria superiore, in quanto lo Stato non può delegarne interamente la gestione educativa alle confessioni religiose. Questo è il punto centrale cui mi sono già riferito; la religione non è soltanto un affare di chiesa, di confessioni, di comunità confessanti ma è un elemento della cultura, sul quale lo Stato non può non voler essere competente. Certamente lo Stato non è competente a giudicare l'idoneità all'insegnamento della religione confessionale, ma è sicuramente competente, e sarebbe inadempiente se non lo facesse, nel tener conto che la religione è anche storia delle idee, motivo di ispirazione letteraria ed artistica, stimolo a conoscere se stessi, dialogo sui grandi temi ultimi della vita, della morte, del destino; in una parola, che religione è, esistenzialmente, cultura.

### Presidenza del vice presidente DE GIUSEPPE

(Segue GOZZINI). Quindi il problema si allarga oltre il rapporto Chiesa-Stato e oltre gli angusti limiti del Concordato.

Tralascio gli altri commi perchè li ho già ampiamente commentati e arrivo all'auspicio che nelle università siano incrementate cattedre e siano costituiti dipartimenti di scienze religiose affinché si accresca il livello conoscitivo dei futuri insegnanti di discipline letterarie, storiche, filosofiche e antropologiche nella scuola secondaria superiore, a livello oggi strutturalmente meno che elementare, dato che spesso si riduce a reminiscenze del catechismo cattolico appreso nella prima infanzia. Un professore di letteratura italiana o di altra letteratura europea, un professore di storia e di filosofia, molto spesso per la struttura delle nostre università, in cui le discipline religiose non sono presenti (al massimo vi è una decina di professori di ruolo di storia del cristianesimo e, se non vado erra-

to, secondo i calcoli dell'ultimo numero di «Religione e scuola» vi sono sei professori di storia della chiesa, qualche professore di scienze semitiche, ma confinato tra le discipline complementari non certo fondamentali), un professore di letteratura o di storia, dicevo, può arrivare ad insegnare materie che hanno a che fare con la religione senza saperne niente o avendo soltanto reminiscenze di un catechismo cattolico appreso nella prima età ed eventualmente anche del tutto dimenticato o addirittura rifiutato.

La nostra situazione è anomala rispetto a quella di altre università di paesi occidentali, (tranne probabilmente la Spagna), in cui i dipartimenti e gli istituti di scienze religiose sono frequenti e numerosi costituiscono un titolo di dignità, di assoluta necessità culturale per una facoltà universitaria. Aggiungo che la questione degli insegnanti di altre materie e discipline (letterarie, storiche, filosofi-

che, artistiche), che dovrebbero avere questa conoscenza, oggi è di fatto e di diritto preclusa o per niente controllata dal momento che nei concorsi questa tematica è del tutto marginalizzata o inesistente.

L'ordine del giorno, dunque, invita il Governo, nell'ambito dei suoi poteri, ad assumere ogni possibile iniziativa a tal fine; le iniziative del Governo possono essere poco più che quelle di ratificare le richieste che vengono dalle università, ma qualcos'altro si dovrebbe pur fare.

Vengo, ora, al terzo ed ultimo ordine del giorno, quello — dicevo — più delicato, perchè si parte dalla previsione, direi facile previsione, che la nuova disciplina, il nuovo regime, il diritto di avvalersi o non avvalersi dell'insegnamento religioso, non potranno non scatenare, nella scuola e fuori di essa, conflitti e divisioni. I genitori che spesso soffrono di loro complessi, pro o contro, soffrono di loro faziosità, di loro settarismi, riverseranno sui figli questi loro problemi non risolti, questi loro settarismi e queste faziosità; sarà rara una scelta serena affidata ad una discussione altrettanto serena con i figli. Inoltre, nelle scuole vi è anche il problema pratico di come realizzare la divisione tra i ragazzi che si avvalgono e quelli che non si avvalgono dell'insegnamento religioso: divisione di classi, divisioni di orari (nella prima o nell'ultima ora o addirittura nel pomeriggio), classi omogenee con l'insegnamento della religione ed altre senza questo insegnamento? Quindi si va verso una situazione — e già ve ne sono le avvisaglie — in cui sarà molto difficile evitare conformismi e irrigidimenti ideologici da entrambe le parti; vi sarà il rischio, quindi, di una ghettizzazione dell'ora di religione confessionale.

Evidentemente una situazione di questo genere non può essere che di grande danno educativo sui ragazzi. Per questo motivo dicevo che il brutto compromesso del Concordato è stato fatto sulla pelle dei ragazzi. E se noi come Stato, come Parlamento, opposizione o maggioranza, trascurassimo questo aspetto del problema, se ritenessimo che tutto è ormai risolto con il Concordato, già firmato e quindi ormai definitivo anche se ancora in attesa della ratifica della Camera,

sbaglieremmo sia perchè vi è da condurre a termine l'intesa, sia perchè sarà poi nel paese e nella realtà concreta delle scuole e delle classi che tutto questo si vivrà e anche si soffrirà: questa almeno è la mia opinione.

Ecco dunque l'invito al Governo a tenere nel massimo conto questa preoccupazione e a tener conto del fatto che l'insegnamento della religione cattolica va assicurato nel quadro delle finalità della scuola. Questo è un terreno sul quale credo si possa molto lavorare nel senso che ci sono documenti ecclesiastici che ci dicono come da parte della CEI si riconosca che l'insegnamento della religione nella scuola non può essere nè catechesi nè evangelizzazione, ma deve essere un insegnamento storico-critico, fondato su metodi storico-critici. È, come dicevano i medievali, la *fides quae*, cioè i contenuti della fede, non la *fides qua*, cioè il sentimento, la forza interna con cui si crede. Si può perciò arrivare ad una intesa che ponga realmente l'insegnamento della religione cattolica confessionale nella prospettiva delle finalità della scuola come apertura al dialogo, come educazione al rispetto reciproco, come strumento e come motivo di lavoro interdisciplinare.

Vorrei a questo proposito leggere alcuni documenti. Il documento già citato della CEI, la nota del settembre scorso, dice: «Anche l'insegnamento della religione cattolica deve tendere non a radicalizzare le posizioni personali o dei gruppi, ma a confrontarle tra loro e a socializzare alunni e famiglie per favorire spirito di tolleranza, capacità di dialogo, sincera ricerca della verità, scelte libere e responsabili, autentica convivenza umana».

Nell'ordine del giorno, al primo capoverso della seconda parte, in chiusura, si dice «puntando su una chiara e doverosa confessionalità di contenuti ma anche su una altrettanto chiara e doverosa laicità di metodi e di fini». Non ho tolto dal mio cervello questa formula, ma l'ho ricavata da un articolo de «La civiltà cattolica», un articolo di commento alla citata nota della CEI dove si legge: «Un'attenta lettura dei quindici paragrafi di questo testo rivela che il documento si muove tra due poli in un certo senso contrastanti: da una parte la corrente della confes-

sionalità, preoccupata di evidenziare il diritto della Chiesa alla evangelizzazione, e quindi il suo conseguente dovere di presentare e proporre una religione autenticamente cattolica;» — ed io aggiungo che qualcuno parla di pre-evangelizzazione, cioè di un discorso religioso di carattere storico-critico precedente all'annuncio evangelico — «dall'altra il campo gravitazionale della laicità, impegnata a sottolineare la giusta autonomia della scuola di tutti con finalità pedagogiche proprie che prescindono da scelte di fede. La comunità cristiana sollecita e sviluppa la fede, la scuola statale si occupa di cultura». Infatti nel testo della CEI è detto: «Primariamente nella comunità cristiana la Chiesa esercita la sua missione». L'educazione alla fede non si fa a scuola, ma si fa nella comunità credente».

Più oltre lo stesso articolo dice: «L'unica via possibile e onesta per tutti — nelle intese e nella pratica realizzazione — è chiarire che si tratta di insegnamento della religione cattolica, un insegnamento religioso confessionale nella sostanza, ma non nei metodi; confessionale per l'oggetto, ma non per le finalità. Infatti questo insegnamento della religione pattizio... contraddittoriamente passa per un insegnamento della religione 'assicurato', ma libero e facoltativo». È chiaro per quanto riguarda la CEI che questo insegnamento della religione non è finalizzato direttamente alla crescita della fede, ma è orientato alla crescita culturale e critica dello studente, alla formazione del cittadino. È ovvio che è supremo interesse dello Stato in questo campo e della società italiana che queste prospettive e queste idee vengano scritte e ratificate nelle intese da stringere.

Vorrei a questo punto citare un articolo non recentissimo, ma che indubbiamente è sempre condiviso dall'autore, dell'arcivescovo di Milano cardinale Martini che mi sembra molto bello. Nella prospettiva di una scuola che educi i giovani al difficile mestiere di vivere il cardinale dice: «Trova legittimazione e coerente figura lo stesso insegnamento della religione quale contributo allo svolgimento dei compiti di una scuola impegnata a far crescere nel giovane la capacità di scegliere con cognizione di causa, con maturità e senso critico». Questa è una afferma-

zione che il più laico dei laici non potrebbe non sottoscrivere. E aggiunge citando Tillich: «Insegnare religione significa aiutare a cercare appassionatamente il senso della nostra vita, tenendoci aperti per risposte, anche se queste ci sconvolgono profondamente. Una tale concezione fa della religione una realtà umana universale; essa è l'essere dell'uomo in quanto è alle prese con il senso ultimo della vita e dell'esistenza... Si può affermare che l'insegnamento della religione nella scuola dovrebbe promuovere un atteggiamento consapevole e responsabile in rapporto ai grandi interrogativi dell'esistenza umana, alla luce delle esperienze religiose e delle interpretazioni della vita e del mondo più significative nel passato e nel presente, dovrebbe mettere in luce l'apporto di queste nella maturazione del patrimonio culturale comune, sviluppare una conoscenza critica, costruttiva e dialogica in un contesto socio-culturale segnato dalla compresenza di famiglie spirituali diverse». Il cardinale Martini — mi pare significativo — cita infine Norberto Bobbio, l'illustre nostro collega, quando osserva che «essere fuori dalla Chiesa non vuol dire però non essere religiosi. Per me l'uomo religioso è quello che conserva il senso del mistero, e quindi dei propri limiti. Il grande scienziato sa bene che aumentando la luce della ragione non diminuisce l'ombra del mistero». Sarebbe interessante correlare questa affermazione di Bobbio citata da Martini con quell'articolo di Baget Bozzo cui mi sono riferito prima, ma è tardi e ho parlato già troppo a lungo.

Semmai vorrei concludere con un'ultima citazione, e me ne scuso, ma mi pare estremamente interessante proprio per il rapporto tra credenti e non credenti che anche in quest'Aula, come è logico e naturale, si ripropone. L'autore che voglio citare non gode oggi buona stampa — mi limiterò a dire così — ma ricopre un'altissima carica nella Chiesa. Parlo del cardinale Ratzinger, prefetto della Congregazione per la dottrina della fede. In un testo di una ventina di anni fa, nel suo libro «Introduzione al cristianesimo», che non mi risulta egli abbia rinnegato e quindi devo pensare che lo confermi sempre, prendendo spunto da un lato da «Le soulier de satin» di Claudel e dall'altro lato da un testo

ebraico in cui ad un certo punto un incredulo, leggendo la Torah, dice: forse però è vero, il cardinale Ratzinger (allora era un semplice teologo dell'immediato post-Concilio) afferma: «Se è vero che il credente può comprendere la sua fede unicamente e sempre librandosi sull'oceano del nulla, della tentazione e del dubbio, trovandosi assegnato il mare dell'incertezza come unica ambientazione possibile per la sua fede, è però altrettanto vero, reciprocamente, che nemmeno l'incredulo va immaginato immune dal processo dialettico, ossia come un uomo assolutamente privo di fede... Sussiste sempre anche per l'incredulo il dubbio sulla sua incredulità... Allo stesso modo in cui il credente ha la netta consapevolezza di essere continuamente minacciato dall'incredulità, che è costretto a subire come perenne tentazione, così la fede resta per l'incredulo una continua minaccia e una incessante tentazione, incombente sul suo mondo apparentemente compatto ed ermeticamente chiuso. In una parola, non si sfugge al dilemma di essere uomini. Chi pretende di sfuggire all'incertezza della fede dovrà fare i conti con l'incertezza dell'incredulità».

Alla parola «incredulità» potremmo sostituire la parola «ateismo», oppure «miscredenza», che appartengono al linguaggio più comune. «Nessuno è in grado di porgere agli altri Dio e il suo Regno, nemmeno il credente a se stesso.» — prosegue Ratzinger — «Ma per quanto da ciò possa sentirsi giustificata anche l'incredulità, ad essa resta sempre appiccicata addosso l'inquietudine del 'forse però è vero'. Il forse è l'ineluttabile tentazione alla quale l'uomo non può assolutamente sottrarsi, tanto il credente quanto l'incredulo», — anche qui si potrebbe sostituire alla parola «incredulo» la parola «ateo» — «ognuno a suo modo, condividono dubbio e fede, sempre, beninteso, che non cerchino di sfuggire a se stessi e alla verità della loro esistenza».

Vorrei citare anche un carissimo amico e compagno scomparso, Lucio Lombardo Radice: ateo, tale si dichiarava con fermezza, ma sapeva benissimo, da matematico insigne quale era (e l'ha scritto in più sedi e in più libri), che in definitiva «che Dio esista o non esista è indimostrabile scientificamente».

Ho concluso l'illustrazione di questi ordini del giorno. Chiedo scusa se mi sono eccessivamente dilungato, ma l'ho fatto per dimostrare che il problema dell'insegnamento della religione nella scuola, considerato realisticamente, senza pregiudiziali ideologiche, presenta aspetti, prospettive, conseguenze e proiezioni nel futuro di grande portata e di grande rilievo, sia umano — per quel che riguarda la nostra società e i nostri ragazzi in modo particolare, di oggi e di domani — sia, più in generale, per quel che riguarda la struttura della nostra cultura.

Concludo quindi esortando il Senato, da un lato, attraverso l'approvazione — con tutti gli emendamenti e le correzioni che saranno ritenuti necessari — di questi ordini del giorno, a rendere più forte il Governo nella trattativa che dovrà intraprendere con la Conferenza episcopale italiana e, dall'altro, a dare per lo meno un segnale nel senso di una crescita della cultura religiosa in Italia laicamente intesa. (*Applausi dall'estrema sinistra, dalla sinistra e dal centro-sinistra*).

GHERBEZ. Domando di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

GHERBEZ. Signor Presidente, onorevole rappresentante del Governo, onorevoli colleghi, questo ordine del giorno n. 4 ha l'intendimento di impegnare il Governo su una serie di problemi, tuttora aperti, che riguardano la scuola secondaria superiore con lingua di insegnamento slovena in Italia, problemi che non sono stati presi in considerazione dalla 7<sup>a</sup> Commissione permanente per una serie di motivi, così come era stato proposto; mentre la stessa Commissione ha preso invece in considerazione ed inserito nell'articolo del disegno di legge in discussione altri aspetti che sono altrettanto importanti e a tuttora pendenti.

Voglio ricordare — se me lo consentite — che la minoranza slovena in Italia dispone di due sole leggi per le proprie scuole, l'una del 1961 e l'altra del 1973, riguardanti gli organici. Nessuna delle due leggi, però, equipara pienamente, completamente e corrispondentemente alle esigenze la situazione presente

nelle scuole con lingua di insegnamento slovena a quella delle scuole con lingua di insegnamento italiana.

Manca, ad esempio, la rete completa delle scuole, sia per quanto riguarda gli indirizzi, che non corrispondono a tutte le esigenze che si sono manifestate, soprattutto degli ultimi anni, all'interno della minoranza slovena, sia per quanto riguarda la dislocazione delle scuole stesse. Vi è un'intera provincia in cui la stessa «Commissione Cassandro», istituita dal Governo nel 1977 per prendere in esame la situazione della minoranza slovena in Italia, aveva individuato in ben una ventina di comuni la presenza di sloveni. Tutto ciò è agli atti di quella Commissione.

Ebbene, pur essendo questa la realtà, non vi è non dico una scuola pubblica, ma nemmeno una classe con lingua di insegnamento slovena in tutta la provincia di Udine, nè nelle valli del Torre, nè nella Val Resia, nè nelle valli del Natisone o nella Val Canale. Inoltre non vi è una sola scuola materna slovena in tutta quella zona. Ci sono soltanto dei corsi di lingua slovena privati, gestiti da sacerdoti o da laici, che esistono cioè per volontà del singolo docente, e vi è una scuola materna slovena, ma anche quella è privata.

Ci sono aspetti che esulano della tematica che ci interessa in questo momento, ma vi sono anche aspetti non risolti, che invece riguardano direttamente la materia al nostro esame. Per questi motivi è stata avanzata dal Gruppo comunista e da quello della Sinistra indipendente la richiesta al Governo di adottare le necessarie misure per risolvere una serie di problemi aperti, connessi alla materia che oggi trattiamo. Uno dei problemi è l'opportunità e l'urgente necessità di istituire, nel contesto degli organismi rappresentativi previsti da questo disegno di legge, anche un consiglio regionale della scuola slovena, sia per consentire la necessaria autonomia culturale e pedagogica alla scuola slovena, ai suoi docenti, ai suoi studenti, sia per sentire gli esperti, che verrebbero inclusi nel consiglio, su una serie di problemi che dovrebbero essere risolti appunto anche in base al parere del consiglio regionale.

Vi sono inoltre l'opportunità e la necessità di acquisire il parere di questo organismo per quanto riguarda i programmi generali

della scuola secondaria superiore, che naturalmente devono essere adeguati — sulla base del nuovo ordinamento oggi in discussione — alle esigenze delle scuole con lingua di insegnamento sloveno.

Si pone pure il problema del riconoscimento della preparazione del personale docente, non docente e direttivo della scuola slovena che abbia frequentato o che intenda frequentare i corsi di aggiornamento all'estero, in quei paesi in cui si parla sloveno. Vi è anche il problema di adottare il piano di aggiornamento in modo adeguato alle scuole slovene, ed anche su questo vi è l'esigenza di un parere qualificato, quale potrebbe essere quello del consiglio regionale della scuola slovena, ma anche — come richiede l'ordine del giorno — del consulente pedagogico, previsto per la minoranza slovena in base all'accordo italo-jugoslavo stipulato nel luglio del 1964, confermato poi negli impegni del trattato, concluso e firmato ad Osimo del 1975 e che il nostro Parlamento ha ratificato nel 1977, così come avviene per le scuole italiane in Jugoslavia. Anche lì, infatti, c'è un consulente pedagogico previsto da questi trattati internazionali.

Si pone, ancora, il problema di un collegamento diverso, per quanto riguarda la scuola slovena, da parte del Ministero con le realtà presenti nel Friuli-Venezia Giulia. Ecco perchè si propone che quando si emanano decreti che riguardano modalità di svolgimento delle prove di idoneità o la istituzione di corsi previsti dallo stesso ordinamento, oggi in discussione, il Ministero acquisisca, prima di decidere, il parere del consiglio regionale che proponiamo al primo punto.

C'è, poi, l'opportunità di realizzare, per gli alunni della scuole slovene, la pratica di lavoro, di cui oggi si parla ampiamente e la cui validità si ribadisce pure in questo lungo dibattito sulla secondaria superiore, anche all'estero, in paesi di lingua corrispondente. Sarebbe molto importante anche a tale riguardo acquisire il parere del consiglio regionale della scuola slovena, sentita un'altra commissione qualificata, presieduta dal provveditore, che è quella prevista da una delle due leggi, cui mi sono riferita prima, relativamente alle scuole slovene: la legge n. 932 del 1973.

Rimane ancora un ultimo aspetto, che riteniamo di grande rilievo. Nel Friuli-Venezia Giulia esiste una scuola musicale di estrema importanza per la minoranza slovena, che ha dato dei frutti e dimostrato capacità di sfornare gente molto preparata; da quella scuola sono usciti musicisti e cantanti di rilievo. Questo conservatorio deve ricorrere, per il riconoscimento dei propri attestati, al conservatorio italiano. Con le proposte che si avanzano, in relazione anche al nuovo ordinamento, si delinea l'opportunità di una ammissione di questa istituzione alla statizzazione, possibilità prevista, tra l'altro, in uno degli articoli del disegno di legge al nostro esame. È questo un problema estremamente sentito e sul quale richiamo in particolare l'attenzione del Governo e del relatore.

Con le proposte che avanziamo nell'ordine del giorno che abbiamo presentato non impegniamo il Governo ad un termine preciso, tuttavia vorremmo fare un sollecito perchè, se la scuola è per un popolo una istituzione di importanza basilare, certamente è di importanza eccezionale quando si tratti di una piccola minoranza nazionale che vive in un grande paese con oltre 50 milioni di abitanti e che corre inevitabilmente il costante rischio dell'assimilazione, anche perchè nel caso specifico non gode della tutela globale, dato che fino ad ora, 1985, non vi è una legge di tutela che la preservi da ogni pericolo assimilatorio. Pertanto, più passa il tempo più danno viene apportato al tessuto etnico della popolazione slovena.

Ecco perchè mi richiamo alla sensibilità sia del sottosegretario, senatore Fassino, sia del relatore, senatore Mezzapesa, nonchè dei colleghi di tutti i Gruppi, affinchè si accolga questo ordine del giorno e quanto prima, nei tempi più ristretti possibili, si proceda allo studio ed alla realizzazione di quanto proponiamo.

MASCAGNI. Domando di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

MASCAGNI. Desidero solo precisare a lei e ai colleghi, signor Presidente, che considero l'ordine del giorno n. 5 già illustrato nell'in-

tervento che ho svolto nella discussione generale.

LA VALLE. Domando di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

LA VALLE. Signor Presidente, signor Sottosegretario, onorevoli colleghi, interverrò brevemente per illustrare l'ordine del giorno n. 6, che in sostanza chiede un supplemento di istruttoria da realizzarsi soprattutto attraverso una vasta consultazione di base nella società e nel paese, per cercare di mettere a fuoco un'idea adeguata per una riforma della scuola secondaria superiore, come ampiamente viene richiesto e motivato anche nella eccellente relazione di minoranza presentata dal senatore Ulianich.

Devo dire che parlo con un certo disagio, che ho avvertito nell'ascoltare la discussione generale che si è svolta, un disagio non solo personale, ma che mi è sembrato di avvertire anche in coloro che sono intervenuti e che hanno variamente, sia pure con posizioni diverse, chiosato, discusso ed elaborato questa riforma.

Io non sono un addetto ai lavori, non ho partecipato ai lavori della Commissione pubblica istruzione e mi trovo quindi di fronte a questa legge come di fronte ad un oggetto del tutto nuovo, così come si può trovare un parlamentare che, non avendo partecipato alla elaborazione in sede referente di un disegno di legge, se lo trova di fronte per la prima volta in Aula. Potrei dunque dire che sono incompetente a parlare, ma non disinteressato e, se devo anch'io addurre un titolo per prendere la parola, sia pure brevemente — così come il senatore Volponi si chiedeva a quale titolo potesse intervenire nella discussione generale sulla riforma della scuola — ebbene, potrei dire che il mio titolo è lo stesso che si trovava scritto, non a caso, sulla parete di una scuola *sui generis* e di tutto rispetto come la scuola di Don Milani: *I care*, mi preme, mi interessa.

Infatti mi interessa, mi preme la scuola secondaria superiore, mi interessa la sua riforma, ma mi preme la gioventù di questo paese, mi preme la consegna della cultura,



della tradizione, delle conoscenze da una generazione all'altra; mi preme, come dicevo intervenendo, anche allora brevemente, sulla legge per le radiotelevisioni private, quello che stiamo facendo di questo paese.

Questo è il titolo per cui intervengo, sia pure con uno strumento così modesto come questo ordine del giorno, sostanzialmente per dichiarare che questo progetto non è maturo. È matura l'esigenza di una riforma incisiva della nostra scuola secondaria superiore, ma non è matura l'elaborazione, l'ideazione e il disegno di quale debba essere la nostra scuola. È per questo motivo che il progetto di riforma ad una prima lettura — non pregiudicata da giudizi già data o da posizioni già assunte, in quanto vi è l'innocenza di chi lo prende in mano per la prima volta — appare percorso da tendenze contraddittorie e antagonistiche che mi sembrano più giustapposte che veramente composte e mediate. Non vorrei semplificare, anche se lo si potrebbe fare, ma debbo dire che, allo stesso tempo, vi è una spinta all'egualitarismo e alle differenziazioni, ad una cultura di base comune a tutti e alla moltiplicazione di indirizzi, alla uniformità e alla varietà, ai cicli lunghi e ai cicli brevi, al biennio e al quinquennio, eccetera. Inoltre, nei punti più qualificanti del progetto, laddove si enumerano le materie e gli indirizzi che dovrebbero essere i contenuti di questa scuola, si arriva ad un'abbondanza di indicazioni e di proposte per cui ci troviamo di fronte ad una sorta di emporio merceologico: una sorta di supermercato dove non tutto è di qualità e dove si vendono gioielli e paccottiglia, un assortimento dove vi è di tutto — come è stato già notato — dal turismo ai trasporti, marittimi ed aerei (forse si vogliono far uscire anche dei nostrani) alla tecnologia e quant'altro. La domanda, quindi, da porsi è per quale motivo questa riforma non è matura, per quale motivo non è maturo il progetto che ha impegnato, con molta fatica e passione, tante persone competenti. Infatti coloro che si sono occupati fino a questo momento del progetto non sono riusciti a superare la soglia di una proposta che sia convincente, non dico accettabile, perchè si può accettare anche una cosa imperfetta. Per quale motivo

non si è riusciti a realizzare una maggiore unicità tra queste spinte contraddittorie che figurano nel progetto? Ritengo che ciò che manca sia un'idea direttrice, un'idea ispiratrice, un principio, una sintesi. Nel dire questo, non voglio rimpiangere un'ideologia, che non c'è; so bene e sono d'accordo con il senatore Scoppola che la scuola dell'ideologia, se mai sia esistita, è comunque finita. Sono anche d'accordo che la scuola classica è finita per sempre, che le ideologie sono attualmente in decadenza e che non possono quindi pretendere di informare un insegnamento scolastico, nè certamente si può fare della scuola il teatro di uno scontro di ideologie. Quindi non mi appello ad un'ideologia della quale rimpiango la mancanza. Ritengo però che, al di là delle ideologie, cioè di un sistema compiuto di principi, di strumentazioni, di idee sul mondo e sulla vita, col loro rischio di dogmatismo al di là della pretesa e della esaustività di una ideologia, sia necessaria comunque un'idea per fare cultura. Come si può fare cultura se non si ha nemmeno l'idea di che cosa siano la cultura, l'educazione e la trasmissione di un patrimonio di conoscenza e di cultura, da una generazione all'altra? Per fare cultura, e quindi per fare della scuola uno strumento, un momento e un soggetto della cultura, è necessario forse uno sforzo ulteriore e più avanzato di quello che finora è stato fatto. Capisco molto bene come ad un certo punto, quando si entra nell'articolazione di un provvedimento, nei singoli articoli, nei singoli problemi, si possa essere talmente presi dalle alternative e dalle difficoltà della singola normativa per cui si può essere meno attenti a cogliere i problemi di carattere più generale. Quindi, non è certo un appunto che voglio fare ai colleghi della Commissione pubblica istruzione che mi pare, anzi, abbiano dimostrato una tenacia encomiabile nel cercare di far emergere e mettere a punto un progetto che, tuttavia, non per colpa loro, secondo me, ancora non è maturo. E se non è maturo è probabilmente perchè ciò che è mancato è proprio un coefficiente essenziale affinché questa maturazione potesse avvenire. È mancato il rapporto con questa società per la quale questa scuola deve essere fatta, perchè non si dà cultura sen-

za un'idea, non si dà cultura senza un'analisi storica della realtà e senza un'ipotesi di sviluppo storico: noi non dobbiamo domandarci solamente che scuola vogliamo fare, ma per quale società vogliamo lavorare, per quale ipotesi di sviluppo storico, per quale ipotesi del domani e per quale idea di quella che può essere l'evoluzione delle scienze, delle discipline, dei modi di vivere di questa società. Credo che la domanda non sia facile, e che non si possa dare una risposta a tavolino: questa è la ragione di un rapporto più stretto con la società, con tutti i suoi fermenti, le sue varietà, le sue potenzialità, speranze, delusioni e frustrazioni occorre un rapporto stretto con la società, in questa fase, che per la scuola è una fase costituente, quindi una fase di grande rilievo ed importanza, perchè non si tratta di fare qualche piccolo aggiustamento, ma vi è l'ambizione di fare un grande cambiamento, una grande riforma che valga per molti anni a venire; siamo in una fase costituente per la scuola.

Ebbene, credo che vi sia una ragione per cui questo non possiamo farlo se non attraverso un forte rapporto e confronto con la vita sociale. E la ragione è che se è in crisi la vecchia scuola ed è irriproducibile il suo modello, ciò è dovuto al fatto che è in crisi la vecchia cultura che quella scuola aveva animato, non le singole ideologie, ma la cultura dell'Occidente che ha finora incontrastatamente egemonizzato la vita delle nostre società in questa parte del mondo; vi è una crisi di questa cultura, tutto il ciclo della cultura dell'Occidente è arrivato oggi a un punto di crisi senza precedenti, a un punto di crisi che noi ritroviamo in molti settori che non voglio qui neanche nominare, ma che veramente ci fa capire che noi oggi ci troviamo di fronte un problema di grande rifondazione culturale, di grande rimeditazione sul nostro passato e sul nostro futuro, mentre maneggiamo un mondo che ci sfugge dalle mani e che non possiamo in nessun modo governare, e neanche sappiamo probabilmente preservare dalla distruzione. Ma allora questa cultura dell'Occidente che è arrivata alla crisi e che quindi ha provocato anche la crisi della scuola che cos'è? Io non lo dico con mie parole (perchè non mi ricono-

scerei l'autorità per un'affermazione di questa gravità), ma lo dico con l'autorità di un filosofo reputato e stimato, un filosofo che lavora con noi e con cui abbiamo anche riflettuto su queste cose in un recente convegno nazionale che abbiamo celebrato a Modena: mi riferisco ad Italo Mancini, il quale, al termine di un lungo itinerario di riflessione sulla cultura, sulla storia della cultura, ha formulato una diagnosi, che certamente nella sua drasticità è molto allarmante: che cioè siamo ormai a un punto di crisi senza ritorno della cultura dell'Occidente nei suoi due cicli, il ciclo della cultura classica, il ciclo del pensiero classico fondato sulla filosofia dell'essere ed il ciclo del pensiero moderno, il ciclo della filosofia dialettica fondato sull'assolutezza dell'io. Ecco, entrambi questi due cicli oggi sono giunti ad esaurimento, perchè sia il ciclo dell'essere che quello dell'io, pretendendo a una totalità, hanno finito per produrre e giustificare totalità anche politiche; e dalle totalità siamo passati ai totalitarismi, agli universi concentrazionari, e oggi al dominio incontrastato della guerra. Ci sono dunque questi due cicli in cui si è sostanziato il pensiero dell'Occidente: il ciclo del pensiero classico e il ciclo del pensiero moderno, la filosofia dell'essere e la filosofia dell'io; questi due cicli oggi ci hanno portato ad una soglia che non possiamo superare e non sappiamo come superare in modo creativo, positivo e in avanti, non solamente come una soglia di distruzione

Non dico che adesso dobbiamo fare una riforma della scuola sulla base di un'altra ipotesi filosofica, perchè l'impresa certamente non è di breve momento e non è la scuola secondaria superiore la sede in cui si possa fare una nuova elaborazione filosofica. Quello che, però, è necessario perchè una scuola di questo tipo possa essere pensata è che ci sia almeno una coscienza acuta del tempo, una coscienza acuta di questa situazione della cultura, una coscienza acuta di questa situazione di crisi, che non è crisi solamente di strutture, non è crisi di meccanismi sociali, non è crisi di ideologie nel senso della loro capacità di azionare meccanismi storici, ma è una crisi delle fondazioni su cui noi abbiamo basato le nostre società.

La riforma della scuola deve allora potersi sviluppare in un forte rapporto con questa società, che deve interrogarsi sulla sua crisi e che, quindi, deve prendere una forte e acuta coscienza del tempo che sta vivendo. Credo che solamente in un rapporto con questa società tale coscienza del tempo possa essere assunta. Forse è per il fatto che è mancato questo rapporto di consultazione e di scambio con la società in movimento che nasce l'im maturità di questo progetto che ho cercato di evocare. Questo allora è il senso dell'ordine del giorno. Questa legge probabilmente avrà ancora un *iter* piuttosto lungo nei due rami del Parlamento, non solamente qui, ma anche alla Camera dei deputati; vi è, quindi, il tempo perchè il Governo possa attivare una consultazione intensa, forte, seria e profonda con le varie istanze sociali e con le varie categorie sociali che sono interessate alla scuola, che non sono solamente gli addetti ai lavori scolastici, ma sono le forze sociali, i movimenti, le tradizioni, le famiglie, tutti quelli che hanno qualcosa da dire non solo sul nostro presente, ma sul nostro futuro, che è quello a cui la scuola dovrebbe cercare di provvedere. Il Governo dovrebbe cercare di realizzare questa consultazione non soltanto a livello di esperti, di competenti, di uffici studi, ma anche in mezzo alla gente, dove la gente vive e fa l'esperienza della scuola, dell'educazione, della pedagogia, quindi, in ogni comune e in ogni provincia. Per questo dico che devono essere i provveditori, sotto l'invito e la promozione del Governo, a farsi parte attiva perchè in ogni sede locale una consultazione di questo genere possa attivarsi.

Naturalmente, siccome un prolema di questa portata, come ho cercato rapidamente e certo assai rozzamente di enunciare in questa sede, non riguarda solamente la nostra società o la cultura italiana, ma è un problema che riguarda più largamente lo spazio culturale in cui siamo inseriti, credo che sia vitale un confronto con altre esperienze scolastiche in atto in altri paesi. Quindi credo sia necessario un rapporto con competenti e con pedagogisti di altri paesi per verificare e valutare assieme le esperienze di rinnovamento scolastico che altrove sono state già

iniziate o che si vogliono iniziare a fare, per valutare insieme, attraverso questo sforzo di comparazione, quali possono essere i principi informatori, le metodologie e le scelte più adeguate per una scuola più corrispondente alla crisi del tempo e quindi alle speranze di superamento della crisi stessa. Ciò mi sembra che sia altrettanto necessario. Queste sono le ragioni per cui, senza volere per ora discutere ed entrare nel merito emendativo di singoli punti della riforma, cosa che pure dovremo fare quando si passerà alla discussione dell'articolato, con questo ordine del giorno si chiede che venga contemporaneamente attivata questa ampia consultazione nel paese. (*Applausi dall'estrema sinistra*).

MEZZAPESA, *relatore*. Domando di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

MEZZAPESA, *relatore*. Signor Presidente, dopo questo ampio e approfondito dibattito (e in proposito mi piace esprimere il mio apprezzamento come relatore a tutti i colleghi che sono intervenuti), a me pare di poter interpretare un'esigenza globale emersa più o meno espressamente dagli interventi dei rappresentanti delle varie parti politiche, cioè quella della necessità di un breve periodo di aggiornamento dei lavori per quanto riguarda questo argomento, per consentire sia ai Gruppi di maggioranza sia a quelli delle opposizioni un ulteriore momento di riflessione.

Credo che questa richiesta sia formulata non solo a titolo personale, perchè ho creduto opportuno sentire anche i colleghi delle diverse parti.

Quindi la pregherei, signor Presidente, di far presente al livello dovuto — credo in sede di Conferenza dei Capigruppo, che so si deve tenere oggi o domani — questa esigenza di rinviare il seguito della discussione più o meno di una decina di giorni, non di più, in modo che tutti quanti possiamo meditare più profondamente, nonostante l'approfondita riflessione fatta in questi giorni, la materia al nostro esame per poter arrivare alle conclu-

sioni alle quali tutti, pur senza entrare nel merito, auspichiamo di arrivare.

PRESIDENTE. Ritengo che la proposta del relatore configuri una questione sospensiva sulla quale, ai sensi dell'articolo 93, quarto comma, del Regolamento, possono prendere la parola non più di un rappresentante per ogni Gruppo, per non più di dieci minuti.

NESPOLO. Domando di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

NESPOLO. Signor Presidente intervengo brevemente perchè (come già avevamo detto al senatore Mezzapesa) non ci opponiamo ad un breve aggiornamento di questo dibattito, dato che ci rendiamo conto che gli stessi problemi che noi abbiamo posto in questa discussione hanno ricevuto, almeno da parte di alcuni colleghi, di alcuni rappresentanti di partiti della maggioranza, risposte nuove.

Quindi accettiamo una pausa di riflessione, purchè sia breve. Quello che desidero appunto sottolineare è che il nostro aderire ad un momento di aggiornamento, di riflessione, il nostro tener conto — anche questo ci è stato detto — di esigenze tecniche del Ministro riguardanti la prossima settimana non significa ovviamente (ma questo era implicito in quello che diceva il collega Mezzapesa e desidero solo precisarlo) consentire un rinvio a tempi lunghi, perchè la nostra iniziativa politica è stata del tutto contraria a questa linea, avendo noi invece chiesto che questa legge venisse discussa in Aula al più presto.

Crediamo che ciò sia servito a riattivare il dibattito politico e il confronto reale e che sia necessario che tale confronto vada avanti; quindi ci auguriamo che i Capigruppo decidano — e concludo — per una data molto ravvicinata della ripresa del dibattito.

PRESIDENTE. Senatore Nespolo, se mi consente, come la Presidenza ha potuto ascoltare e come certamente lei avrà udito, la richiesta di rinvio dell'onorevole relatore è per un tempo indicato in una decina di giorni. Spetterà poi alla Conferenza dei Capigruppo indicare espressamente la giornata in cui si riprenderà la discussione di questi di-

segni di legge con la replica dei relatori e del rappresentante del Governo.

ULIANICH. Domando di parlare.

PRESIDENTE. Nè ha facoltà.

ULIANICH. Signor Presidente, il Gruppo della Sinistra indipendente è favorevole a questo rinvio e non soltanto perchè il Ministro della pubblica istruzione non potrà essere presente in Aula la settimana prossima, ma anche e soprattutto perchè a me pare sia opportuna una pausa di riflessione che può essere sfruttata per un incontro fra le diverse parti politiche. Infatti, come è ovvio, si tratta — ed è stato spesso ripetuto — di una legge di rifondazione del nostro sistema scolastico, per cui è necessario raggiungere il massimo possibile di convergenza. Non è una legge qualsiasi, che possa essere aggiustata in uno o due anni, ma una fase costituente della scuola, per cui, anche se fosse necessaria una pausa superiore ai dieci giorni — non certo una pausa indefinita — che consentisse di trovare nuove convergenze, certamente il mio Gruppo non si opporrebbe ad un suo ulteriore prosieguo.

BIGLIA. Domando di parlare.

PRESIDENTE. Ne ha facoltà.

BIGLIA. Il Gruppo del Movimento sociale italiano-Destra nazionale ritiene che sarebbe preferibile un rinvio in Commissione, affinché questo riesame e questo tentativo di comporre i contrasti emersi nel corso della discussione generale fosse fatto in una sede ufficiale, dove tutte le componenti politiche del Senato abbiano voce e possano esprimersi.

A tale riguardo richiamerò le parole iniziali dell'intervento del senatore Gozzini, che aveva rivendicato per il proprio Gruppo — che non è un partito — dal momento che si parlava di incontri interpartitici, il diritto di essere ascoltato in questi incontri.

Altrettanto facciamo noi, che in questo dibattito rappresentiamo una delle posizioni estreme da mettere a confronto.

Ci va bene anche un rinvio di dieci giorni o

di due settimane. Riteniamo, comunque, che, se gli incontri non saranno incontri istituzionalizzati e aperti a tutti i Gruppi presenti nel Senato, non daranno quei risultati che molti si attendono.

**PRESIDENTE.** Metto ai voti la questione sospensiva proposta dal relatore, senatore Mezzapesa, per il rinvio del seguito della discussione dei disegni di legge n. 52, 216, 398 e 756.

**È approvata.**

La Conferenza dei Presidenti dei Gruppi parlamentari delibererà in ordine al successivo inserimento nel calendario dei lavori dell'Assemblea dei predetti disegni di legge.

Ricordo che il Senato tornerà a riunirsi in seduta pubblica oggi, alle ore 16,30, con l'ordine del giorno già stampato e distribuito.

La seduta è tolta (*ore 12,30*).

Dott. FRANCESCO CASABIANCA  
Consigliere preposto alla direzione del  
Servizio dei resoconti parlamentari