

Ha mancato i suoi obiettivi?

Il concordato sulla coordinazione scolastica

Il 29 ottobre 1970, la *Conferenza svizzera dei direttori dell'istruzione pubblica (CDIP)* approvava all'unanimità il «**Concordato sulla coordinazione scolastica**».

Nonostante la ratifica di 21 cantoni (non l'hanno ratificato Argovia, Basilea-Città, Berna, Turgovia e Ticino), non tutte le disposizioni che esso contiene sono state rispettate. Sarebbe tuttavia errato concludere che il concordato ha fallito al suo scopo. Infatti, anche se non si è ancora riusciti a coordinare l'inizio dell'anno scolastico, si avverte un processo di armonizzazione della durata della scolarità.

È un fatto che, dal profilo pedagogico, riveste una grande importanza, mentre la coordinazione dell'inizio dell'anno scolastico (fissata per la fine dell'estate) è soltanto un provvedimento amministrativo, il quale avrebbe comunque un rilevante significato politico, sia per l'autonomia scolastica dei cantoni, sia per il federalismo.

È noto che i cantoni dei Grigioni, di Zugo, di Glarona e di Svitto auspicano una soluzione a livello federale di questo problema.

Ma qual è, su questo tema, la posizione della Svizzera tedesca considerata nel suo insieme? E qual è la posizione del corpo insegnante, dei cantoni di Berna e di Zurigo in particolare?

La maggioranza dei cantoni romandi e il Ticino hanno accettato di modificare la data d'inizio dell'anno scolastico ed è ovvio che manterranno le decisioni prese; mentre i cantoni plurilingui (Berna, Friburgo, Vallese, Grigioni) si oppongono all'idea di adottare criteri diversi per ogni regione linguistica. Da ultimo non bisogna dimenticare l'opposizione dei cantoni che, su questo punto, hanno rispettato le clausole del concordato (Uri, Lucerna, Obwalden, Nidwalden, Zugo, Grigioni).

Ci si può chiedere, al momento attuale, se non sia possibile riesaminare questo proble-

ma in un clima di serenità, tenuto conto che non esiste più carenza di docenti e che, in media, le classi non sono più sovraccariche. Il problema è allo studio presso la Conferenza dei direttori cantonali della pubblica istruzione, alla quale non sfugge il fatto che la cooperazione tra la Svizzera romanda e la Svizzera tedesca sembra incamminarsi su strade diverse.

Per dare una risposta a questi interrogativi riteniamo opportuno cercare una spiegazione del fatto che l'evoluzione non ha seguito lo stesso corso in tutta la Svizzera e, nello stesso tempo, allestire un bilancio dei lavori di coordinazione compiuti nelle diverse regioni della Svizzera tedesca la quale, a ragion veduta, non può essere considerata come un'unità. Essa è infatti divisa in tre regioni che, da più punti di vista, favoriscono la costituzione di blocchi, i quali rendono spesso più ardua la coordinazione nell'ambito della regione linguistica.

La Conferenza svizzera dei direttori cantonali dell'istruzione pubblica è oggi divisa in quattro conferenze regionali. Alcuni cantoni sono contemporaneamente membri di due conferenze: dell'una per ragioni linguistiche, dell'altra per ragioni di politica scolastica.

Nella misura in cui questa doppia appartenenza riesce a unire al di sopra delle regioni, essa può ovviamente essere auspicabile. Non è tuttavia questo un elemento tale da consentire alla Svizzera tedesca di comportarsi come un sol blocco, considerato che, in primo luogo, i cantoni fanno parte di una regione.

Per capire come mai la coordinazione non sia potuta progredire alla stessa stregua nelle singole regioni, è necessario chiedersi perché, in un Paese federalista come il nostro, nel quale i cantoni sono sovrani in materia scolastica, una coordinazione e un'armonizzazione delle strutture educative pos-

sono essere auspiccate e addirittura essere ritenute necessarie.

La prima ragione scaturisce dalle rilevanti differenze fra i sistemi scolastici di cantoni vicini, non prive di gravose conseguenze.

Pur senza sopravvalutare il problema della migrazione interna, che concerne circa il 10% degli allievi, occorre tuttavia rilevare che, nell'ambito di una stessa regione con sistemi scolastici diversi, essa ha conseguenze di non trascurabile importanza, specie se un cantone anticipa la selezione e ha introdotto l'insegnamento precoce della seconda lingua nazionale.

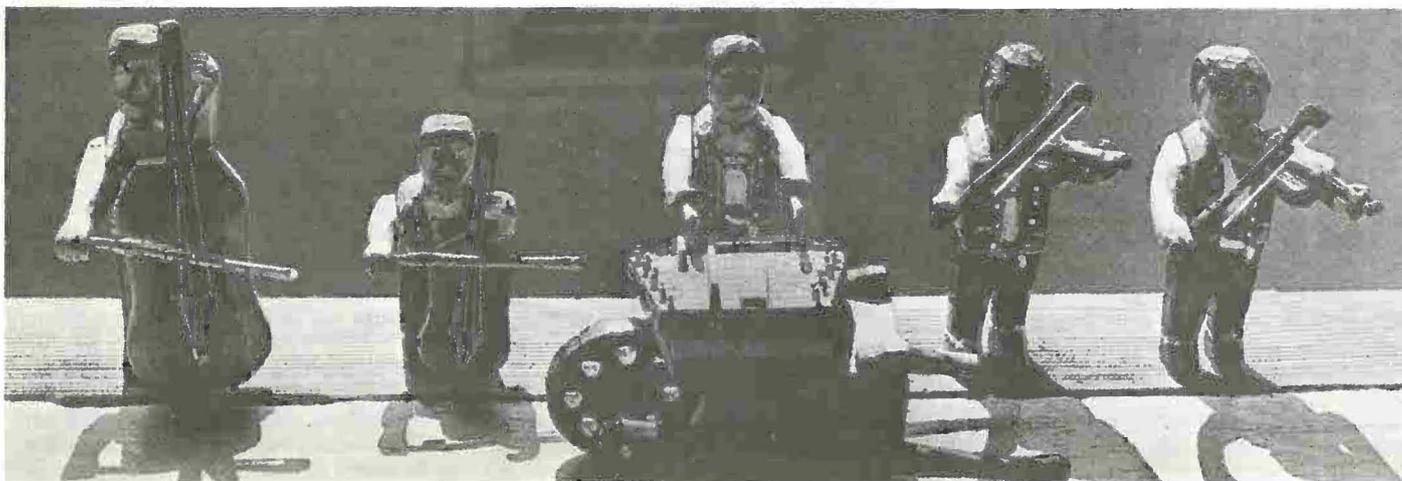
Non sorprende pertanto che la Svizzera francofona e la Svizzera nord-occidentale dimostrano molta apertura in fatto di coordinazione, mentre la Svizzera orientale e la Svizzera centrale, i cui sistemi scolastici hanno notevoli analogie, sono assai meno arrendevoli.

Nella Svizzera romanda e nel Ticino si manifesta inoltre, come stimolo supplementare, una certa inquietudine, fors'anche il timore di dover subire «la legge del più forte» nel caso di una coordinazione estesa a tutto il Paese. Donde il desiderio di anticipare i tempi, ponendo in discussione preliminarmente taluni aspetti del problema, prima che siano oggetto di un dibattito generale. Nella circostanza, i cantoni romandi ebbero il vantaggio di poter far riferimento alla «base». In un certo senso, il colpo d'avvio fu appunto dato dal corpo insegnante, in occasione del 30.mo Congresso della Società pedagogica romanda svoltosi a Bienne nel 1962, dal quale scaturì il rapporto «Verso una scuola romanda».

Nella Svizzera tedesca, al contrario, la posizione del corpo insegnante differiva assai da regione a regione.

La seconda ragione che, indirettamente, suggerisce l'opportunità della coordinazione è la cosiddetta «collaborazione forzata», la quale coinvolge soprattutto i piccoli cantoni e i cantoni finanziariamente deboli che non sono in grado di adempiere gli impegni conseguenti all'educazione senza l'aiuto dei loro vicini. Quest'esigenza favorisce i reciproci rapporti e l'assimilazione a livello di organizzazione scolastica e di piani di studio, nonché l'adozione di mezzi d'insegnamento comuni.

Ciò si verifica particolarmente nella Svizzera centrale dove, in omaggio agli indirizzi del concordato, sono state create scuole comuni (Technicum della Svizzera centrale,





Fanciullo nella cascina dell'alpe (Canton Appenzello).

Scuola normale di Rickenbach), sono stati sottoscritti accordi, è stata istituita una Conferenza intercantonale dei mezzi d'insegnamento e, or non è molto, è stato costituito un Centro di pianificazione per la riforma dei gradi superiori. È facile immaginare in quale misura questa cooperazione può influenzare la coordinazione.

Ma anche in altre regioni si assiste a sforzi di cooperazione ispirati dalla volontà di coordinazione. Solo la Svizzera centrale sembra estraniarsi da questi intendimenti. In questa regione, infatti, la cooperazione dipende in gran parte da accordi bilaterali.

La circospezione di cui i cantoni di questa parte della Svizzera danno prova nasce probabilmente dal fatto che un solo cantone — Zurigo — ha tanto «peso» quanto tutti gli altri assieme.

Una terza ragione per auspicare la coordinazione si può ricercare nella volontà di attuare riforme comuni.

È ovvio che non avrebbe senso pretendere di «coordinare il passato». È del resto difficile prevedere se una coordinazione a livello di riforme consentirà di raggiungere l'obiettivo prefisso, cioè l'armonizzazione dei diversi sistemi scolastici.

Siccome la coordinazione scolastica «esterna» non ha dato i frutti sperati (un insuccesso che si tenta spesso di scusare affermando che gli adattamenti esteriori preconizzati non avrebbero comunque rappresentato alcun progresso pedagogico) ci si è rivolti verso la coordinazione «interna» che interessa primariamente le riforme scolastiche. C'è da vedere, ora, se questa nuova strada permetterà di raggiungere l'obiettivo.

È nostra convinzione che questi nuovi sforzi, imperniati soprattutto sull'insegnamento della seconda lingua nazionale e su quello della matematica, avranno veramente successo solo dal momento in cui si provvederà anche a una certa armonizzazione sul piano esterno (strutture scolastiche, piani di studio, ecc.).

Ci preme, a questo punto, illustrare gli sviluppi della coordinazione scolastica nella Svizzera tedesca. A questo proposito ricorderemo sia gli sforzi di coordinazione che interessano tutta la Svizzera, sia quelli che si verificano particolarmente nella Svizzera tedesca e nelle sue diverse regioni.

Occorre rilevare che, se la Svizzera francofona continua tenacemente nei suoi propositi di coordinazione (spesso senza preoccuparsi di ciò che avviene nella Svizzera tedesca), la CDIP, da parte sua, si è sempre preoccupata di aprire la strada alla coordinazione per l'insieme della Svizzera, o almeno di fare in modo che essa non risulti impossibile.

In questa direzione essa ha operato in tre modi.

Innanzitutto, come abbiamo ricordato, i cantoni hanno elaborato un *concordato intercantonale sulla coordinazione scolastica*, accettato il 29 ottobre 1979, i cui *obiettivi* sono i seguenti:

Art. 1

Scopo

I cantoni concordatari creano un'istituzione di diritto pubblico allo scopo di promuovere la scuola e di armonizzare le rispettive legislazioni cantonali.

A. Disposizioni di fondo

Art. 2

Obblighi

I cantoni concordatari decidono di coordinare le loro legislazioni scolastiche nel seguente modo:

a) l'età d'inizio della scolarità obbligatoria è fissata a 6 anni compiuti al 30 giugno. I cantoni hanno la facoltà di anticipare o posticipare la data limite di quattro mesi.

b) La durata minima della scolarità obbligatoria per ragazzi e ragazze è di nove anni, in ragione di almeno 38 settimane di scuola all'anno.

c) La durata normale della scolarità, dall'entrata nella scuola obbligatoria all'esame di maturità, è di almeno dodici e al massimo di tredici anni.

d) L'anno scolastico inizia in tutti i cantoni a una data compresa tra la metà di agosto e la metà di ottobre.

Art. 3

Raccomandazioni

I cantoni concordatari elaborano delle raccomandazioni all'indirizzo di tutti i cantoni sui seguenti argomenti:

- piani di studio quadro;
 - materiale d'insegnamento comune;
 - libero passaggio tra scuole equivalenti;
 - passaggio al ciclo secondario;
 - riconoscimento sul piano intercantonale dei certificati di studio e dei diplomi ottenuti in curricoli di formazione equivalenti;
 - designazione uniforme degli stessi gradi e generi di scuole;
 - formazione equivalente degli insegnanti.
- Al momento in cui saranno elaborate le raccomandazioni, sarà consultata la Conferenza svizzera delle associazioni d'insegnanti.

Art. 4

Cooperazione

I cantoni concordatari collaborano tra loro e con la Confederazione in materia di pianificazione dell'educazione, di ricerca pedagogica e di statistica scolastica. A tale scopo:

- sostengono e sviluppano le istituzioni necessarie a questa cooperazione;
- elaborano direttive per l'allestimento di una statistica scolastica svizzera, annuale o periodica.

.....

Ventun cantoni hanno ratificato il concordato: per molti di essi, probabilmente, più di un reale desiderio di coordinazione è stata determinante, nell'assumere un atteggiamento favorevole, la volontà di conservare la loro autonomia in materia scolastica. Nel concordato essi hanno senza dubbio identificato un complemento all'articolo costituzionale sull'educazione, anche se, per una parte, altro non costituiva che un paravento.

Sta di fatto che, da un lato, le disposizioni fondamentali del concordato sono state applicate solo parzialmente e, dall'altro, dopo l'insuccesso dell'articolo costituzionale sull'educazione, la volontà di coordinazione si è affievolita: ne consegue che oggi in molti ambienti si avverte la necessità di ridare vigore ai principi ispiratori della coordinazione.

La CDIP, alla quale era stato demandato il compito di far applicare il concordato, si è comunque impegnata, in omaggio ai suoi statuti e nel rispetto del suo regolamento interno, nel dare consistenza a uno strumento atto ad assicurare la coordinazione, secondo l'art. 3 del concordato.

La seconda possibilità di promuovere la coordinazione per l'insieme della Svizzera si è tradotta nell'istituzione di gruppi di lavoro.

La Commissione pedagogica ha elaborato delle raccomandazioni in merito alla coordinazione scolastica interna (sull'insegnamento della seconda lingua, per facilitare l'accesso alle scuole dei diversi cantoni).

In tal modo, essa ha tentato di accaparrarsi nella maggior misura possibile la collaborazione del corpo insegnante, sia per cercare una soluzione ai problemi, sia per formulare raccomandazioni.

La Svizzera romanda e il Ticino, tuttavia, sono rimasti un po' isolati in quest'azione. Il corpo insegnante, inoltre, non si è per nulla ritenuto vincolato ai gruppi di lavoro in cui era rappresentato.

Appare pertanto necessario promuovere un'efficace campagna d'informazione e procedere con pazienza e gradualità.

Si tratta, per la verità, di un'operazione scarsamente spettacolare i cui risultati reali sono difficili da evidenziare.

La Commissione dell'insegnamento secondario, da parte sua, ha promosso studi su diversi temi: «Insegnamento secondario di domani», «La formazione dei docenti di domani», «Scuole del grado di diploma». Si tratta di iniziative decisamente volte verso l'avvenire, il cui scopo è la coordinazione per il tramite delle riforme.

Facendo perno su vaste procedure di consultazione ci si sforza ora di formulare raccomandazioni comuni per tutti questi progetti di riforma.

Per quelli riguardanti tutta la Svizzera ci si atterra all'essenziale, lasciando in tal modo alle regioni e ai cantoni un sufficiente margine di libertà.

Oltre alla Commissione pedagogica e alla Commissione dell'insegnamento secondario, la CDIP ha istituito un'altra commissione permanente, il cui mandato è di garantire la cooperazione e la coordinazione nell'ambito dei mezzi audio-visivi per l'insegnamento e l'educazione ai mass media.

Per favorire la coordinazione, la CDIP ha considerato, sulla base di quanto dispone l'art. 4 del Concordato, la possibilità di creare delle istituzioni comuni. Sono sorti così, ad opera dei cantoni e della Confederazione, nel 1962 il Centro svizzero di documentazione in materia d'insegnamento e di educazione, nel 1968 il Centro di perfezionamento dei professori dell'insegnamento secondario e, nel 1972, il Centro svizzero di coordinazione per la ricerca in materia d'educazione.

Non bisogna dimenticare, inoltre, la Legge federale sulla statistica scolastica, che è pure stata emanata su iniziativa della CDIP, alla quale si devono tutti i lavori preparatori della stessa.

Sono questi i mezzi con i quali la Conferenza svizzera dei direttori della pubblica istruzione si sforza di far progredire, per l'insieme della Svizzera, la cooperazione e la coordinazione nel campo dell'insegnamento. C'è da chiedersi, a questo punto, se è ancora necessario fare appello alla Confederazione e a un nuovo articolo di legge.

Da parte nostra risponderemo nello stesso tempo affermativamente e negativamente, in quanto tutto dipende dai cantoni. Ci sembra perciò opportuno considerare la situazione delle diverse regioni della Svizzera tedesca, per chiederci se una coordinazione estesa a tutta la Svizzera tedesca costituirebbe una minaccia per la Svizzera romanda.

Come già abbiamo avuto occasione di rilevare, la Svizzera nord-orientale è la regione in cui maggiormente è sentita la necessità di una sollecita coordinazione: un desiderio che, tuttavia, è circoscritto al suo comprensorio.

La Svizzera tedesca comprende tre cantoni che non hanno ratificato il concordato: Basilea-città, Berna e Argovia. Ciò dimostra che la sua volontà di coordinazione è limitata alla regione e non si estende all'insieme del Paese.

Ad ogni buon conto, la Svizzera nord-orientale s'è messa energicamente all'opera. Tra i fattori che l'hanno spinta su questa strada v'è certamente la presenza della vicina Svizzera romanda, oltre ovviamente alla grande disparità delle sue strutture scolastiche. Essa ha perciò affrontato decisamente la riforma dell'insegnamento della matematica e ha tentato di introdurre l'insegnamento precoce della seconda lingua; ha messo a punto mezzi d'insegnamento comuni per l'insegnamento della storia e della geografia, ha elaborato un accordo regionale — oggi ratificato — sull'ammissione reciproca degli allievi nelle diverse scuole, mentre attualmente sta coordinando l'insegnamento della musica.

Come abbiamo ricordato in precedenza, la cooperazione fu agli inizi una delle preoccupazioni maggiori della Svizzera centrale. Essa aveva come oggetti principali i mezzi d'insegnamento, i piani di studio e il perfezionamento degli insegnanti. A dipendenza del concordato e del prolungamento della scolarità obbligatoria, questa cooperazione ha condotto alla creazione di un Centro di pianificazione per la riforma dei gradi superiori (strutture, curricoli).

Da allora, il mandato di questo centro è stato esteso all'insieme della scolarità obbligatoria.

Tutti i cantoni della Svizzera centrale hanno ratificato il concordato e, ad eccezione del canton Svitto, influenzato da quello di Zurigo, tutti ne hanno applicato le disposizioni o sono in procinto di farlo.

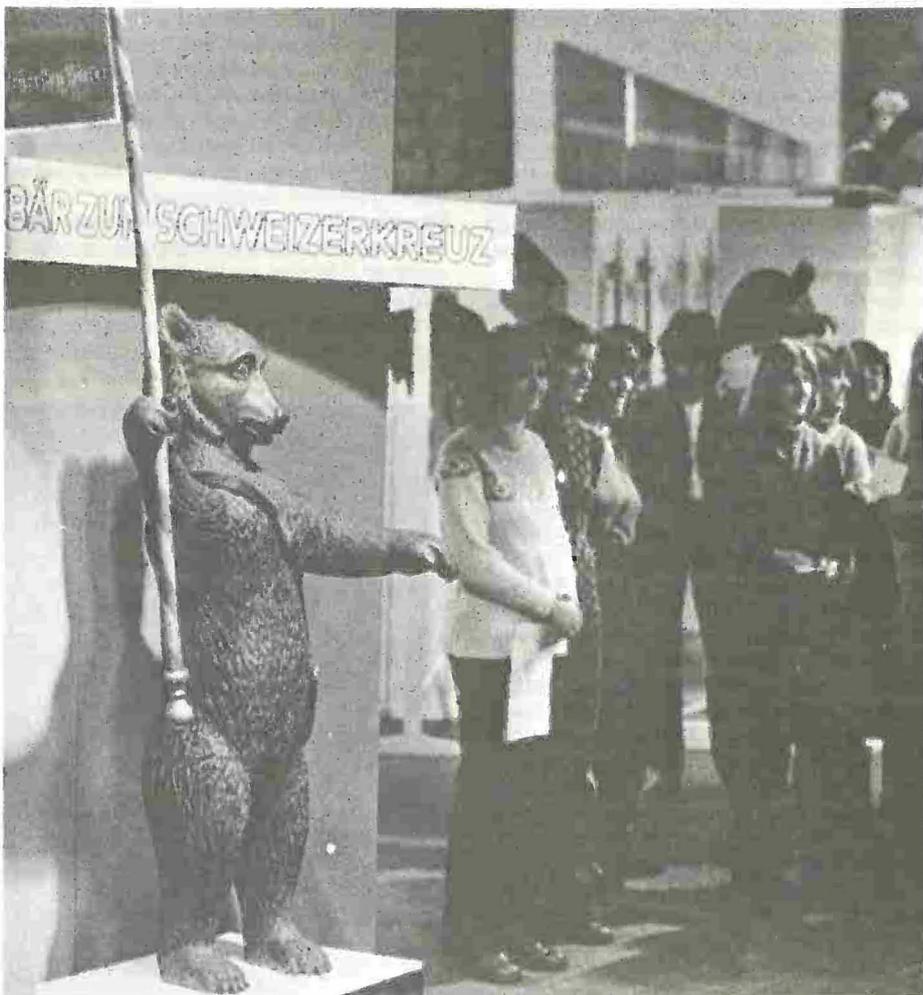
La Svizzera centrale è piuttosto in ritardo rispetto alle altre regioni nella promozione dell'insegnamento della seconda lingua. Oltre a talune ragioni oggettive, ciò è causato dall'irritazione di certi ambienti nei confronti del Canton Zurigo che s'è fatto promotore del progetto d'introduzione della seconda lingua, ma non ha voluto cambiare la data d'inizio dell'anno scolastico.

Come abbiamo già sottolineato, nella Svizzera orientale la coordinazione è progredita più speditamente che altrove per quanto attiene alle strutture scolastiche. Ciò spiega un certo riserbo di questa regione nell'accogliere le iniziative provenienti dall'esterno. Sono stati anche avvertiti un certo malcontento e la sensazione d'essere stati gabbati dalla Svizzera centrale che, senza preoccuparsi degli altri, ha spostato l'inizio dell'anno scolastico dalla primavera alla fine dell'estate.

Alla stessa stregua di Berna, il grande cantone di Zurigo (per la verità, più ad opera degli insegnanti che delle autorità) ha ritenuto inopportuno ratificare gli accordi già sottoscritti dai piccoli cantoni, svigorendo con ciò notevolmente il concordato, e ha dato per contro la propria adesione all'articolo costituzionale sull'educazione.

(Continua a pag. 25)

Ragazzi che visitano il Museo storico di Berna.





Quartetto di Sydney e Alexandre Golovine al piano.

di tutte le forme che fanno capo a complessi di pochi strumenti, sono stati attuati tenendo presente l'esempio di Haydn, vale a dire la serrata elaborazione tematica cala in un contesto contrappuntistico attivo in ogni sua parte. Tale concezione rivive superbamente in Beethoven il quale, dopo averla interpretata fedelmente nella sua prima maniera, durante il periodo della maturità la porta ad elaborazioni ulteriori. A partire dall'*op. 127* (1822-25) infatti il quartetto beethoveniano, senza nulla negare alle premesse strutturali della concezione classica viennese, tende sempre più a sottrarre il discorso all'immediatezza. Per mezzo di una scrittura aspra e angolosa, spogliata di ogni residuo orpello di graziosa ridondanza, il suo discorso trova la via dell'astrazione, di una forma ridotta a sostanza, a percezione del momento costitutivo del linguaggio in un'operazione di potente sollecitazione del pensiero chiamato a proiettarsi ben al di là del semplice livello di ascolto.

In verità la lezione beethoveniana rimase inascoltata per quasi un secolo: tranne rari casi di comprensione, oltretutto parziale (Wagner, Liszt), gli ultimi suoi quartetti attraversarono l'Ottocento come messaggio consegnato a una bottiglia.

La musica da camera romantica, impegnata nella fondamentale operazione ripulante delle forme classiche, alla ricerca di uno spazio che garantisca il prevalere del sentimento sui vincoli imposti dalla forma, non poteva non venire in conflitto con l'assetto razionalistico che Haydn aveva lasciato in eredità al quartetto.

Un compositore come Schumann ad esempio si troverà più a suo agio nella libera composizione pianistica che nella musica da camera per soli archi. I suoi pezzi per pianoforte sono musica dell'attimo assaporato, di un'espressione a cui basta la sensazione e che rifugge dalle elaborazioni sul dato tematico come nemiche dell'autenticità del sentire. In questo senso è già rivelante la sproporzione tra l'enorme produzione pianistica e i tre soli quartetti d'archi composti da Schumann nel 1842. Anche se il quartetto in Schumann si presenta come soluzione di compromesso, dove prepotentemente ogni voce tende ad isolarsi per svettare in una sciolta cantabilità, esso non può venir meno a un impianto strutturale di equilibrata compenetrazione di parti.

Nell'Ottocento solo Brahms fu colui che riuscì a sintetizzare nella musica da camera per archi il determinante principio della tradizione con la sensibilità romantica. Intensamente interessato alla musica antica, rigoroso nelle scelte (da cui escluse ad esempio l'opera per concentrarsi quasi esclusivamente sulla pratica strumentale), Brahms aveva individuato nel modello classico viennese un ideale insostituibile; e nella profondità di quell'insegnamento si immerse, come dimostra la sua musica cameristica appunto dove, più che in ogni altro autore ottocentesco, trova spazio l'elaborazione motivica e l'ambizione costruttivistica, senza con ciò negare la componente più moderna

(Continuazione da pag. 5)

Il concordato sulla coordinazione scolastica

Nella Svizzera orientale la collaborazione si è soprattutto concentrata sulla formazione continua e sul perfezionamento degli insegnanti nel campo della matematica e della seconda lingua nazionale. Due cantoni si sono pronunciati contro le raccomandazioni della CDIP sull'insegnamento della seconda lingua nazionale.

Appare pertanto evidente che, nella Svizzera tedesca, la coordinazione si trova in fasi diverse secondo le regioni e c'è da temere che la formazione di blocchi regionali renda ancora più difficile o comunque rallenti una coordinazione estesa a tutta la Svizzera.

Queste difficoltà non sono da attribuire soltanto a ragioni d'ordine storico e a diversità esistenti fra le tradizioni dei diversi cantoni; spesso esse dipendono da condizioni di base radicalmente diverse contemplate dalle legislazioni scolastiche.

È difficile trovare un cantone dove la «democrazia scolastica» sia spinta come nel canton Zurigo: ne consegue che il problema della coordinazione non è una questione di volontà, bensì piuttosto di possibilità. Da un punto di vista generale, ciò vale per tutta

della sua personalità, cioè il lato patetico che pur emerge dal profilo melodico e da quello coloristico che non a caso spesso accoppia agli archi la sonorità prospettica del pianoforte, come nel *Quintetto in fa minore op. 34* (1863-64).

Il quartetto, che per Haydn può veramente essere considerato fucina di un nuovo linguaggio, non poteva non ritrovare questa sua funzione nel Novecento. In questa dimensione lo sorprendiamo nell'opera capitale di un Bela Bartok, che se ne avvale per saggiare le risorse di un linguaggio esteso poi in modo fecondo alla composizione sinfonica e vocale. I sei quartetti di Bartok coprono infatti un periodo che va dal 1908 al 1940, sviluppando un linguaggio a cui significativamente approda il messaggio di Beethoven che nessuno aveva raccolto nell'Ottocento. La ricerca dell'astrazione, presente nel modello, viene portata da Bartok a un livello parossistico: egli lavora soprattutto sul dato timbrico, già reso diafano dall'esperienza beethoveniana, e che nella sua audace concezione scava all'interno della sonorità degli archi in uno sforzo quintessenziale, spinto al di là della materialità del suono stesso.

Se la ricerca di Bartok ha potuto sondare, come qualcuno ha affermato, «l'assoluta interiorità espressiva che attinge ai più riposti abissi dell'anima», le sue soluzioni strumentali sono rimaste un punto di riferimento essenziale della musica più recente, significando con ciò il riconoscimento di un ampio arco che non solo collega il principio classico alle moderne esperienze, ma che ne riconosce anche la continuità.

Carlo Piccardi

la Svizzera tedesca, mentre nella Svizzera romanda e nel Ticino è ancora possibile «governare». Persino la Confederazione incontrerebbe molte difficoltà nel coordinare e unificare sul piano culturale e scolastico. Il fatto che la coordinazione progredisce a rilento nella Svizzera tedesca non dovrebbe indurre la Svizzera romanda a trarre una conclusione nel senso che ciò costituisce un freno ai suoi sforzi. Essa non dovrebbe d'altra parte partire alla garibaldina senza preoccuparsi degli altri, bensì cercare di non mettere in pericolo la coordinazione nell'insieme del Paese, almeno nel limite del possibile.

Nel corso della discussione sul rapporto «Verso una scuola romanda», uno dei relatori ha esclamato: «Siamo in primo luogo Svizzeri, poi Romandi!». C'è da augurarsi che questa opinione prevalga, poiché soltanto l'unità nella diversità ci permetterà di salvaguardare il nostro patrimonio culturale.

Occorre tuttavia che, da parte nostra, ci sia il coraggio di affrontare nuovamente temi scottanti, come la coordinazione dell'inizio dell'anno scolastico, l'armonizzazione delle strutture scolastiche, la libera circolazione degli insegnanti, ecc. Probabilmente ne deriverebbero stimoli e impulsi nuovi ai nostri sforzi. È in ogni caso indispensabile una condizione di partenza: la stretta collaborazione tra le autorità che presiedono alla politica scolastica, i responsabili dell'amministrazione e l'intero corpo insegnante.

Eugène Egger