SCUOLA TICINESE 106

periodico della sezione pedagogica anno XII (serie III) Giugno-Luglio 1983

SOMMARIO

Monoclassi o pluriclassi? — Il sostegno pedagogico nella scuola media — Considerazioni sulla sperimentazione della doppia docente nelle scuole materne del Cantone Ticino — L'innovazione pedagogica nell'opinione dei docenti di scuola media — Un convegno di studi crociani — Scuola Economia (N. 3) — Jean-Jacques Rousseau: cinque postille bibliografiche/aggiornamento — Segnalazioni — Comunicati, informazioni e cronaca.

Monoclassi o pluriclassi?

Henry Moore - Bozzetto per un gruppo familiare

L'interesse esistente attorno a questo interrogativo si è acuito in questi ultimi anni, soprattutto in relazione alla progressiva flessione demografica e alla conseguente necessità di riunire gli allievi in sezioni pluriclassi.
Il problema viene tuttavia posto sovente in modo troppo categorico, in particolare quando si contrappone la «monoclasse» alla «pluriclasse» nell'intento di dimostrare la supremazia di una soluzione sull'altra, in termini di rendimento scolastico. Diremo subito che la tesi secondo cui i risultati scolastici sono migliori nelle sezioni monoclassi non trova conferma alcuna, nel nostro Cantone, in verifiche di tipo scientifico e tantomeno nelle costatazioni periodiche di chi ha compiti di vigilanza sulla scuola. Di parere analogo sono pure i ricercatori dell'IRDP [1], in riferimento ai cantoni romandi, quando affermano che «plusieurs contrôles ont montré que les résultats de ces classes sont équivalents à ceux des classes à un seul degré» [2].
Se facciamo quindi astrazione da preconcetti infondati o da semplici supposizioni, non resta che tentare una riflessione che tenga conto delle numerose variabili che determinano il grado di successo nell'insegnamento in una realtà piuttosto che in un'altra. In altre parole esaminare quali sono gli elementi che influenzano (o possono influenzare) in senso positivo o negativo la relazione pedagogica e i risultati di apprendimento nei due «ambienti scolastici» in discussione.
Cominciamo col distinguere almeno due «ottiche» diverse secondo le quali può essere osservata la realtà in una plu-

riclasse: a) come ambiente educativo e di apprendimento per l'allievo; b) come condizione di lavoro per il docente.
Si tratta di due punti di vista realmente diversi, che talvolta orientano le opinioni sull'argomento «pluriclasse» verso conclusioni apparentemente contrastanti e inconciliabili.
Esaminiamo la pluriclasse come *ambiente per l'allievo*. C'è chi sostiene che la presenza di allievi di diverse età costituisca un fattore negativo per gli allievi più grandi e che si verifichi una sorta di livellamento delle attività verso il basso. All'opposto si riconosce comunemente che la situazione può tornare a beneficio degli allievi inseriti nelle classi inferiori, in quanto «apprendono» più precocemente.
Il discorso parte da errati presupposti di omogeneità e di uniformità nelle classi, anche se non si può escludere a priori che, in casi singoli, qualche influenza di questo tipo si verifichi.
È noto invece che allievi della stessa età possono avere un grado di sviluppo diverso.
Le ricerche di Ingenkamp [3] hanno dimostrato che gli allievi di ogni classe si distribuiscono, in rapporto alle conoscenze, su una scala di variazioni corrispondente ad almeno tre anni scolastici e che lo scarto tra gli allievi che giungono alla fine di un determinato grado di scolarità oltrepassa abbondantemente un anno (da ciò l'inefficacia, in vari casi, della ripetenza) [4].
Se ne deve dedurre che il problema non può essere visto in termini di influenza negativa dal basso verso l'alto e positiva in senso contrario. Ciò presupporrebbe — ammesso che l'influenza sussista — una condizione di «omogeneità di classe» che in realtà non esiste.
Nella pluriclasse, l'allievo inserito in una classe superiore può consolidare concetti rimasti poco chiari; riprendere a un livello più accessibile conoscenze male assimilate; differenziare le proprie attività scolastiche in rapporto a contenuti trattati con i propri compagni a un grado di difficoltà troppo elevato (si pensi agli allievi di lingua madre straniera); colmare «vecchie» lacune. A loro volta, gli allievi più piccoli, ma particolarmente svegli e motivati, trovano occasioni per soddisfare la loro sete cognitiva, evitando la noia delle attività «ovvie» o troppo facili, e quindi la demotivazione.
Tutto ciò a dispetto di ogni separazione in classi.
In una sezione di I-II-III non sarà quindi raro trovare contemporaneamente allievi di II «proiettati» verso la III e allievi di II che ancora stanno mettendo a punto obiettivi previsti per la I classe.
La flessibilità nei ritmi di apprendimento e una più ampia varietà di contenuti e di livelli concettuali costituiscono una delle caratteristiche essenziali della pluriclasse e consentono di aderire ai bisogni individuali degli allievi.
Ciò avviene in modo più naturale che nella «monoclasse», dove il docente ha la tendenza a supporre un livello uniforme di capacità che in effetti non esiste.
Ma la scuola, soprattutto quella elementare, non ha il solo compito di impartire conoscenze. Essa persegue obiettivi educativi e affettivi, promuovendo una «morale concreta» che si manifesta in comportamenti, atteggiamenti, espressioni di sensibilità da parte degli allievi.
Le situazioni offerte dalla pluriclasse per raggiungere tali obiettivi sono numerose e dettate da necessità di ordine pratico alle quali difficilmente il docente può sottrarsi: imparare ad aiutare spontaneamente il compagno più piccolo; sostituire il maestro per certi insegnamenti (allievi che insegnano ad allievi); saper aspettare il proprio turno quando l'insegnante è impegnato con un diverso gruppo; svolgere un'attività in modo autonomo e indipendente; occuparsi dei «lavori della classe» nei momenti morti, ecc. Tutte manifestazioni di un clima che ricorre più frequentemente nelle sezioni pluriclassi, dove l'organizzazione stessa del lavoro impone precise regole di convivenza e di aiuto reciproco.
E veniamo al secondo punto di vista: la pluriclasse come *condizione di lavoro per il docente*.
Da un profilo generale si deve ammettere che il lavoro in una pluriclasse richiede maggiori capacità organizzative, un più intenso sforzo di preparazione e di regia, lascia pochi attimi di respiro all'insegnante e costringe a badare all'essenziale.
Questo in generale, anche se le situazioni possono differenziarsi anche in modo sostanziale, a dipendenza del tipo e del numero di variabili che intervengono. Ed è proprio alle variabili più importanti che è necessario ricondurre ogni argomentazione sulle sezioni pluriclassi.
Fra le più significative riconosciamo:
1) **le doti del docente e la sua esperienza professionale.** In omaggio alla franchezza bisogna affermare che un buon insegnante ottiene risultati soddisfacenti in qualsiasi situazione, monoclasse o pluriclasse che sia, mentre un insegnante «fragile» incontra difficoltà anche nelle condizioni più favorevoli.
L'esperienza professionale è un fattore importante: essa fa diminuire le possibilità di un insuccesso e migliora la relazione pedagogica, dando al docente quegli strumenti che gli consentono di essere maggiormente efficace in tempi brevi.
2) **Il numero degli allievi**: è questa un'altra fra le variabili più importanti. Un numero elevato di allievi può limitare di molto, in una pluriclasse, le possibilità di azione e di organizzazione del docente, ciò che equivale spesso a dover trascurare gli obiettivi educativi e affettivi a vantaggio di quelli cognitivi. Avere molti allievi significa inoltre rinunciare a interventi sul piano individuale e quindi privilegiare un insegnamento collettivo.
3) **Il numero delle classi**: anche questa è una variabile che può modificare sostanzialmente le possibilità concrete di svolgere un insegnamento conforme agli attuali indirizzi. Un conto è considerare una pluriclasse a due livelli; ben diverso è riferirsi a sezioni pluriclassi di 4-5 livelli di età.
Le situazioni più favorevoli, in casi specifici anche nei confronti della monoclasse, sono sicuramente quelle che non superano i 3 livelli. Aumentando i livelli di età dovrebbe diminuire perlomeno il numero degli allievi, così da controbilanciare la minor disponibilità di tempo per i casi che richiedono interventi individuali ed eventuali difficoltà di tipo organizzativo.
Per contro è lecito sostenere che la conduzione di sezioni con 2 livelli (che nel nostro Cantone sono 155 e costituiscono la maggioranza, circa i 2/3, delle sezioni pluriclassi) [5], non può presentare difficoltà diverse da quelle che si riscontrano in sezioni monoclasse in cui il docente si dia la pena di differenziare minimamente il proprio insegnamento. In certi casi si possono persino intravedere dei vantaggi. Ad esempio, una sezione di I-II può consentire maggiore agilità di azione rispetto a una sezione monoclasse comprendente unicamente allievi di prima, tutti con un grado di autonomia molto ridotto e quindi fortemente dipendenti dall'insegnante.
4) **La situazione logistica e l'attrezzatura didattica**, elementi tutt'altro che secondari. Essi condizionano sensibilmente le possibilità di organizzare le attività in forma differenziata, e di sviluppare progressivamente l'autonomia degli allievi nel lavoro personale o di gruppo.
L'ampiezza dell'aula, la disponibilità di vani secondari e di attrezzature sono quindi requisiti particolarmente importanti nelle scuole pluriclassi.
Queste, in sintesi, le variabili che possono maggiormente condizionare il lavoro del docente in sezioni pluriclassi. La variabile più significativa resta tuttavia la loro somma, totale o parziale, soprattutto se a sommarsi sono gli elementi di difficoltà.
Per considerare gli estremi del discorso, nessuno si aspetterebbe infatti risultati soddisfacenti da un docente con scarse doti professionali (1ª variabile), con 25 allievi (2ª variabile), 5 classi (3ª variabi-

(continua a pagina 20)

---

[1] IRDP: **Institut romand de recherches et de documentation pédagogiques.**
[2] JEAN CARDINET, **L'unité de l'enseignement dans les classes à degrés multiples**, IRDP/R 80.1048.
[3] Ingenkamp Karlheinz, ricercatore tedesco autore di diverse opere sul tema indicato.
[4] La segnalazione è tratta dal già citato rapporto indicato sotto la nota 2.
[5] Dati tratti da USR, **Statistica degli allievi**, inizio anno 82/83.

Il sostegno pedagogico nella scuola media

Democratizzazione degli studi e riforma scolastica

Il desiderio della popolazione e dei politici di offrire agli allievi le medesime possibilità di studio, durante il periodo della scolarizzazione obbligatoria, è alla base di tutti i dibattiti e delle controversie concernenti la democratizzazione degli studi. Questo principio ha portato alla riforma scolastica, la quale si è realizzata con l'istituzione della scuola media unica, fondata su *due motivazioni fondamentali:*

«a) in primo luogo si tende a costruire una scuola obbligatoria di nove anni di cultura generale, acquisita insieme da tutta la popolazione scolastica senza distinzione di censo e di origine socio-culturale, di tipo polivalente e non selettiva; in questo senso il cammino va verso una scuola popolare e scientificamente fondata, in opposizione alla secolare distinzione tra scuola delle élites e scuola del popolo;...

b) in secondo luogo il cammino va verso una scuola che riconosca le caratteristiche costruttive e originali dell'infanzia e dell'adolescenza impegnandole a ricercare soluzioni originali e non solo riproduttive ai problemi fondamentali dell'uomo, nei suoi rapporti con gli altri uomini, con le istituzioni sociali, con l'ambiente naturale, con lo sviluppo scientifico e tecnico, con la cultura e la civiltà;...» (cfr. *La scuola media,* Bellinzona, UIM, 1982, pp. 14-15).

Le due determinazioni citate indicano chiaramente che gli obbiettivi socio-culturali della scuola media possono essere raggiunti soltanto mettendo *l'allievo al centro dell'azione educativa.* Ne deriva un orientamento pedagogico preciso, chiaramente specificato nell'introduzione ai «Programmi della scuola media» *(Scuola ticinese* no. 103 pp. 4-6).

Il disadattamento nella scuola maggiore e nel ginnasio

Nella realizzazione pratica, la fusione della scuola maggiore con il ginnasio ha riunito nelle medesime classi due popolazioni scolastiche diverse, allargando il ventaglio delle caratteristiche personali compresenti. Raggruppando allievi con capacità di apprendimento e di inserimento sociale differenti, è naturale che i ragazzi in difficoltà mantengano o accentuino le loro manifestazioni negative, che perturbano il funzionamento della scuola. Molti affermano che l'aumento del numero degli allievi disadattati sia l'espressione del *mancato raggiungimento da parte della scuola media degli obbiettivi prefissati.* È una conclusione che mette l'accento sull'intensità del sintomo e non sulle risposte che ad esso vengono date. La scuola maggiore e il ginnasio risolvevano già, a loro modo, questi problemi, in funzione delle loro caratteristiche strutturali e dei loro obbiettivi scolastici: la prima, assai disponibile socialmente ed elastica nei programmi, *accettava* allievi con disturbi talvolta anche molto gravi, mentre il secondo, scuola che indirizzava verso studi medio-superiori, era molto esigente ad ogni livello e la sua risposta al disadattamento era, il più delle volte, la *selezione* tramite la bocciatura.

Il disadattamento nella scuola media unica

Con il congiungimento di queste due strutture nella scuola media unica, democratica e con obbiettivi scolastici precisi, le due modalità di risposta al disadattamento descritte non possono coesistere perché fra loro *contraddittorie;* d'altra parte l'una non può persistere a scapito dell'altra. La democratizzazione degli studi esige che *gli allievi «difficili»* siano accettati e che a tutti venga data la possibilità di imparare, sfruttando al massimo le capacità individuali. La risposta del ginnasio risulta inadeguata poiché la selezione non è democratica, dato che elimina gli allievi con difficoltà rilevanti. La grande disponibilità dimostrata dalla scuola maggiore non è più realizzabile secondo le stesse modalità nella scuola media, in quanto le esigenze scolastiche sono aumentate; inoltre, la presenza in classe di ragazzi con buone capacità di apprendimento rende difficile un adeguamento alle differenti esigenze.

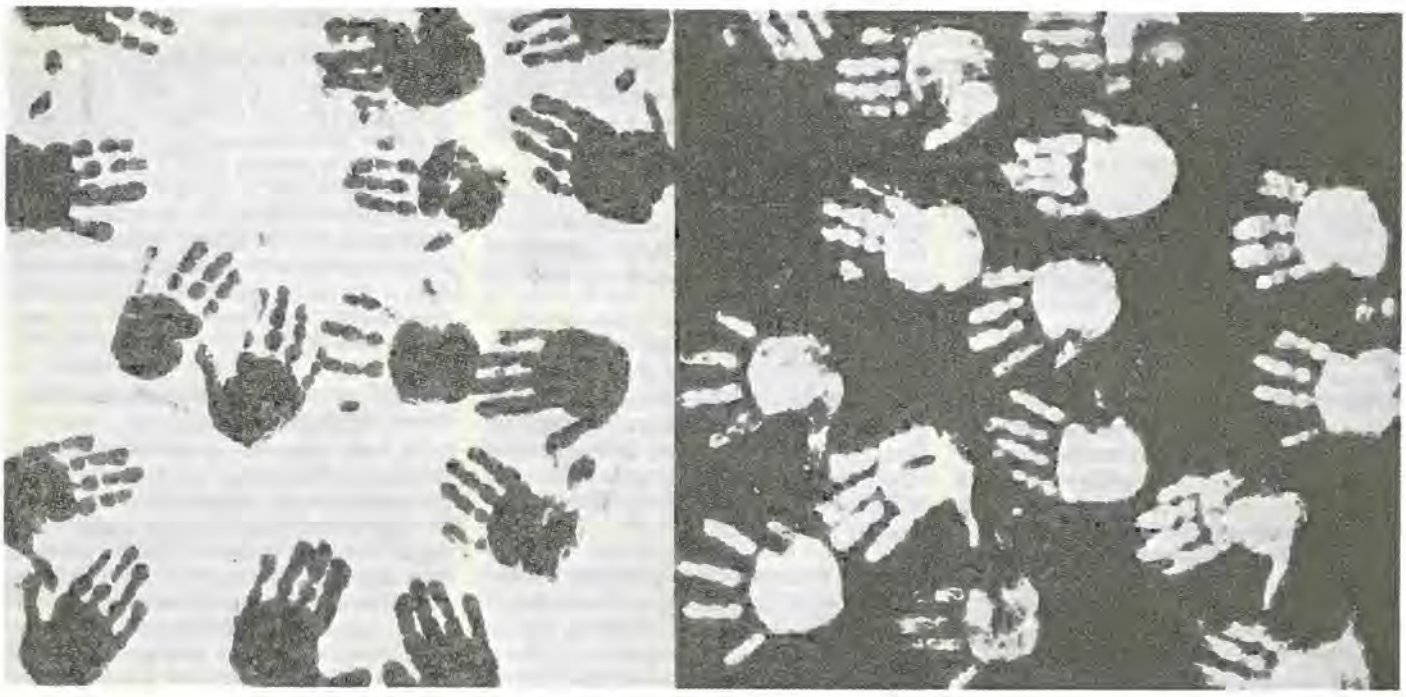
Il sostegno pedagogico è *uno strumento* che la scuola media si è data per fronteggiare il disadattamento e la sua funzione è quella di *collaborare* con le altre componenti della scuola all'inserimento e al riadattamento sociale, psicologico e pedagogico degli allievi «difficili».

L'équipe di sostegno pedagogico, suoi obbiettivi e principi

A partire dal 1979, è stata costituita un'équipe di sostegno pedagogico, formata da alcuni docenti operanti nelle prime sedi di scuola media istituite nel Cantone. Essa assicura interventi diretti o indiretti all'interno della struttura educativa, a partire dall'individuazione e dall'analisi dei fattori che ostacolano l'apprendimento e che impediscono l'instaurarsi di rapporti sociali costruttivi. Tali interventi vengono attuati tenendo conto di ***tre principi fondamentali.***

1. Concezione globale di «difficoltà di apprendimento»

Di fronte alla situazione disadattata e disadattante, il sostegno pedagogico riconosce il *carattere complesso* di quel che si usa definire «insuccesso scolastico», costituito da componenti scolastiche e d'apprendimento, ma anche relazionali, affettive e socio-culturali. Ne consegue un atteggiamento tendente a evitare le concezioni che si limitano alla costatazione di insufficienze men-



Tab. 1 **Interventi svolti sugli allievi delle 10 sedi sperimentali**

Anno scolastico	*Totale allievi (primo biennio)*	*Allievi seguiti a sostegno*	*Percentuale*
1981/82	2161	204	**9,4**
1982/83	2055	190	**9,2**

Le due percentuali sono allineate agli indici globali di intervento che appaiono sul «Rapporto conclusivo», elaborato dalla Commissione di verifica, per gli anni 1979/80 **(8,4%)** e 1980/81 **(10%)**.

Tab. 2 **Distribuzione dei ragazzi seguiti per categorie di problemi**

A. Difficoltà globali di apprendimento: allievi con ritardo scolastico grave o/e problemi comportamentali o/e intellettuali	*B. Leggere difficoltà di apprendimento: allievi con ritardi scolastici settoriali*
392	85
82%	**18%**

L'82% dei ragazzi seguiti dal Servizio di sostegno pedagogico durante il periodo sperimentale 1979/81 presentava problemi di disadattamento in cui la componente psicologica rendeva indispensabile un approccio psico-pedagogico individualizzato. La tendenza per gli anni successivi è verso un incremento ulteriore di questa prima categoria.

Tab. 3 **Distribuzione degli allievi seguiti per origine sociale (1979/81)**

Origine degli allievi	*Totale allievi (nelle prime 10 sedi)*	*Allievi seguiti dal S.S.P.*	*Percentuale*
ticinese	1942	212	**10,9**
confederata	394	57	**14,4**
italiana	751	117	**15,5**

La percentuale maggiore di disadattamento osservata tra gli allievi di origine confederata ed italiana, può essere interpretata come conseguente a «disagi» specifici. In particolare crediamo che si possa parlare di maggiori difficoltà nella comprensione linguistica, per i primi, e di socializzazione per i secondi.

Tab. 4 **Distribuzione allievi seguiti per appartenenza socio-economica**

Classe sociale	*Totale allievi (nelle prime 10 sedi)*	*Allievi seguiti dal S.S.P.*	*Percentuale*
superiore	224	16	**7,1**
media	1071	101	**9,4**
inferiore	1795	269	**14,9**

Il 14,9% relativo alla terza categoria socio-economica evidenzia come le difficoltà scolastiche siano maggiori per gli allievi provenienti da ambienti caratterizzati, in generale, da stimoli socio-culturali meno affini alle esigenze scolastiche. Gli altri due dati, piuttosto elevati, nonché l'esperienza diretta, ci indicano che altri fattori incidono sull'adattamento scolastico. Sono in particolare i problemi relazionali e affettivi che turbano, a volte in modo determinante, la capacità d'adattamento dell'allievo.

tali o alla spiegazione attraverso giudizi moralistici, relativi alla cattiva volontà o alla pigrizia dell'allievo. Dal punto di vista pedagogico, questo implica il superamento della tendenza a formulare giudizi basati unicamente su valutazioni di rendimento e di produzione.

2. Ottica globale dell'intervento

Il sostegno pedagogico definisce la caratteristica del disadattamento e la scelta delle modalità d'azione in *riferimento a una situazione* e non solo all'individuo portatore di sintomi. Dal momento in cui si prende in considerazione il singolo allievo, è necessario, per quanto concerne gli obbiettivi, situarsi in un'ottica di sviluppo e non unicamente di riferimento al livello atteso per rapporto alla classe frequentata o all'età reale. Inoltre, durante la realizzazione pratica è fondamentale conferire all'attività di sostegno un *carattere integrativo* rispetto alle attività svolte in classe per evitare possibili rischi di emarginazione dovuta alla differenziazione.

3. Aspetto unitario dell'intervento

Nell'intento di rendere più proficuo ogni intervento e per evitare sovrapposizioni inutili o controproducenti, assumono grande importanza il *coordinamento* all'interno dell'équipe e il *collegamento* con i servizi che assicurano approcci specifici rispetto a situazioni particolari.

Conseguenze a livello operativo

I tre principi fondamentali enunciati determinano l'osservazione dell'allievo e lo svolgimento delle attività di sostegno, indirizzando l'azione non soltanto in situazioni individuali, ma anche relazionali — in classe, in piccoli gruppi, ecc. —. Per valutare e modificare i problemi *relazionali* è indispensabile la collaborazione tra docenti di sostegno e le persone — docenti, genitori, compagni — che sono continuamente in contatto con l'allievo.

L'intervento non si limita alla semplice ripetizione o ripresa di contenuti non assimilati in classe ma si riferisce anche alle *cause dell'insuccesso,* scolastiche e non scolastiche. A questo livello si situa la differenza tra *recupero* — di un'abilità scolastica rispetto alla quale l'allievo tende ad accumulare ritardi perché non sintonizzato sui ritmi d'apprendimento della classe — e *sostegno* — dell'allievo verso livelli di funzionamento che costituiscono un progresso rispetto alla sua situazione iniziale —. La scelta del sostegno invece del recupero significa in particolare prendere in considerazione, non soltanto i contenuti scolastici, ma anche il rapporto che viene stabilito con essi: autonomia, metodo di lavoro ecc. e il significato che tale rapporto assume nella *sfera personale e relazionale globale* dell'allievo.

Organizzazione e attività del Servizio di sostegno pedagogico

Il Servizio di sostegno pedagogico nella scuola media comprende, conformemente al *Regolamento del Servizio di sostegno pedagogico nella scuola media* (progetto, Bellinzona, 1983), il capo-équipe, responsabile del servizio e i docenti di sostegno pedagogico (attualmente sono dieci, dislocati in dodici sedi del Cantone, soprattutto nel Locarnese), che formano un'équipe. L'équipe si riunisce regolarmente per trattare i problemi relativi al proprio lavoro e per programmare e coordinare la sua attività.
Il docente di sostegno pedagogico dipende:
a) dal *capo-équipe* per l'organizzazione generale del lavoro e la supervisione,
b) dalla *direzione* della scuola per tutti gli altri aspetti.
Il docente di sostegno opera prevalentemente durante il primo biennio (ciclo di osservazione). [Tab. 1]
Consideriamo il suo operato secondo un ordine cronologico.

Raccolta delle pre-segnalazioni

Durante l'ultimo mese di scuola, il docente di sostegno prende contatto con i colleghi di quinta elementare dei suoi circondari e con i relativi docenti di sostegno (quando essi esistono), allo scopo di raccogliere utili informazioni sui futuri allievi di scuola media e specialmente sui ragazzi che già si trovano in una situazione di disadattamento scolastico o che fanno prevedere dei problemi di inserimento nella nuova struttura della scuola media.

Collaborazione nella formazione delle classi di prima media

Sulla base delle informazioni raccolte presso le scuole elementari, il docente di sostegno collabora con la direzione della sua sede a formare le classi di prima media. La finalità di questo lavoro è duplice: ottenere delle *classi equilibrate,* e *prevedere* delle misure di aiuto per allievi particolarmente fragili — numero ridotto di docenti, presenza nella medesima classe di uno o più amici dell'allievo, ecc. —.

Trasmissione di informazioni ai docenti di prima media

Al momento della riapertura dell'anno scolastico, il docente di sostegno, durante i consigli di classe delle prime medie, *informa* i relativi docenti sulla presenza nelle loro classi di allievi in situazioni particolari che richiedono fin dall'inizio delle misure adeguate.

Prove iniziali di italiano e di matematica

L'équipe di sostegno ha elaborato delle prove di italiano e di matematica, che vengono proposte agli allievi di prima media nel periodo iniziale dell'anno scolastico, con la collaborazione dei docenti titolari. I risultati permettono di individuare gli *argomenti male assimilati* da gruppi consistenti di allievi e procurano al docente titolare delle indicazioni per un lavoro di recupero in classe. Inoltre, tali risultati facilitano il *«dépistage»* di allievi con lacune di base importanti, i quali potrebbero essere segnalati al Servizio di sostegno pedagogico.

Raccolta delle segnalazioni

Di regola, le segnalazioni di situazioni di disadattamento vengono trasmesse al docente di sostegno durante i *consigli di classe* (specialmente quelli di ottobre). Talvolta esse hanno un'altra provenienza: la direzione, il docente di classe, altre scuole, i servizi cantonali specialistici, la famiglia o l'allievo stesso.
Al momento in cui avviene la segnalazione, il docente di sostegno invita i suoi interlocutori a chiarire due punti essenziali: *qual è il problema* per il quale si richiede il suo intervento e *che cosa ci si attende* da lui. Infatti è importante che fin dall'inizio si stabilisca una collaborazione chiara tra consiglio di classe e docente di sostegno, al fine di evitare malintesi in quanto a responsabilità e aspettative.

Successivamente le informazioni raccolte al momento della segnalazione vengono completate tramite dei *contatti personali con i docenti* di classe e di materia, con l'osservazione in classe da parte del docente di sostegno o/e con alcuni incontri con l'allievo segnalato.

Quando il quadro della situazione è sufficientemente preciso, il docente di sostegno, sulla base dei *criteri generali* elaborati dall'équipe, organizza e attua l'intervento più opportuno, con la collaborazione delle persone interessate.

Nei casi prescelti il docente di sostegno, in collaborazione col docente di classe, richiede alla famiglia l'*autorizzazione* per un suo intervento, presupposto indispensabile per ogni attività di sostegno.

Valutazione delle situazioni disadattate e disadattanti

Il disadattamento scolastico viene considerato sotto due aspetti, uno ***pedagogico*** e uno ***psicologico.***
Quello *pedagogico* comprende: *le conoscenze acquisite durante gli anni di scuola precedenti, il curriculum scolastico, la capacità di assimilare le nozioni previste dai programmi dell'anno scolastico in corso, i ritmi di lavoro richiesti dai docenti* e *gli aspetti didattici dell'insegnamento.*
Il secondo aspetto è quello *psicologico* e comprende: *lo sviluppo intellettuale del ragazzo* — le capacità: linguistiche, logico-matematiche, di manipolazione degli oggetti, di ragionamento; le potenzialità di apprendimento e le possibilità di simbolizzazione —, *gli aspetti relazionali* — lo sviluppo affettivo del ragazzo, la situazione familiare e la relazione fra docenti e allievi — e *di comunicazione* — capacità di esprimersi, di codificare e decodificare i messaggi relazionali e concettuali e manifestarsi con comportamenti non-verbali (gesti, posture, rumori, ecc.) —.
I fattori pedagogici e psicologici sono *complementari* e *interdipendenti.* Il primo permette la valutazione delle conoscenze scolastiche e della comprensione dell'attività didattica, mentre il secondo chiarisce il funzionamento delle relazioni sociali e scolastiche e aiuta a capire lo stato affettivo e il livello intellettuale del ragazzo. La distinzione di questi due aspetti dà la facoltà al docente di sostegno di *differenziare* [tab.2] un semplice ritardo scolastico da un ritardo intellettuale; un comportamento aggressivo dovuto a difficoltà di comunicazione da un comportamento violento causato da problemi affettivi. Di conseguenza lo *indirizza* nella scelta delle strategie di intervento più adeguate, con il coinvolgimento delle persone più indicate.

Scelta e organizzazione dell'intervento

I *disturbi della comunicazione* richiedono un'osservazione in classe, oltre alla conoscenza delle capacità linguistiche del ragazzo; ci sono allievi che, pur possedendo una buona competenza linguistica, non riescono a comprendere le consegne o/e a seguire delle lunghe spiegazioni o/e a comunicare in gruppo. L'intervento più proficuo deve essere realizzato con la collaborazione attiva dei docenti.
Nelle *situazioni di ritardo intellettuale,* una diagnosi psicologica approfondita è necessaria per valutare le possibilità di apprendimento dell'allievo oltre alle sue conoscenze scolastiche. In questo caso l'intervento deve coinvolgere i docenti e la famiglia.
Quando si verificano *problemi comportamentali e scarso rendimento scolastico,* è indispensabile valutare il grado di motivazione alla scuola, la qualità della comunicazione verbale e non-verbale, le relazioni familiari, le aspettative scolastiche dei genitori, le relazioni con i docenti e i compagni e il ritardo scolastico. Si tratta di una situazione delicata, l'intervento deve coinvolgere tutti: i docenti, i genitori e i compagni. [tab.3 e 4]

Considerazioni finali

Questi esempi dimostrano come il sostegno pedagogico non può diventare un'istituzione che accoglie i ragazzi difficili o deboli per un certo tempo — una o due ore settimanali — per cercare di colmare le lacune scolastiche, per calmare definitivamente i disturbatori o per accelerare il ritmo dello sviluppo intellettuale. L'intervento individuale, pur essendo molto importante, è insufficiente, perché crea delle condizioni relazionali e di apprendimento particolari che non possono essere riprodotte automaticamente in classe, con altri docenti, se non vengono costruite le condizioni relazionali e didattiche atte a favorire il reinserimento e il riadattamento dell'allievo difficile. *Il comportamento del disadattato, di solito, si manifesta più acutamente in classe, è quindi necessario trovare delle soluzioni anche durante le lezioni, non solamente nell'aula di sostegno pedagogico.*
Il docente di sostegno deve essere considerato un *punto di riferimento* per il docente titolare e per il consiglio di classe, una persona che ha il compito di discutere con le diverse istanze scolastiche i problemi didattici, relazionali e di comunicazione che si presentano.

Quanto abbiamo affermato non significa che l'operatore del Servizio di sostegno pedagogico faccia della terapia come viene intesa classicamente. L'intervento ha sempre come obiettivo finale un *migliore adattamento scolastico* in senso largo — contenuti e relazioni —. Evidentemente questo può costituire di riflesso un risultato terapeutico sia dal profilo del funzionamento personale dell'allievo sia nel contesto relazionale della famiglia.

Équipe di sostegno pedagogico nelle scuole medie

Battistero di Parma - Particolare del bassorilievo di Benedetto Antelami (1150-1233), scultore campionese.

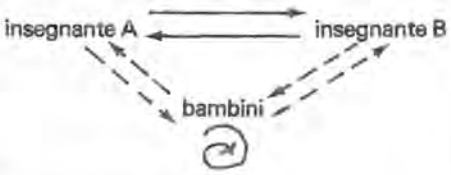
Considerazioni sulla sperimentazione della doppia docente nelle scuole materne del Cantone Ticino

periodo 1981-83

Il 2 giugno 1981 il Consiglio di Stato decideva l'introduzione della doppia docente nelle scuole materne del Cantone, a partire dall'anno scolastico 1981-82.
La decisione, determinata in gran parte dalla volontà di attenuare la disoccupazione magistrale, traeva pure elementi dalla sperimentazione in atto da un anno nelle scuole elementari (secondo la decisione del CdS del 7 maggio 1980) e da esperienze analoghe condotte in cantoni svizzeri (per la scuola dell'obbligo) e in Italia (per il prescolastico).
Il periodo triennale di sperimentazione (1981-84) e il numero relativamente non molto elevato di sezioni (21) in cui è stata introdotta la doppia docente per la prima volta hanno permesso di seguire l'evoluzione dell'esperienza e, grazie agli operatori direttamente coinvolti, ricavarne gli elementi per una prima valutazione.
I dati raccolti hanno interessato cinque campi d'indagine:
— gli aspetti organizzativi dell'esperienza
— il rapporto a due
— il rapporto con i bambini
— il rapporto con i genitori e altri operatori
— la conduzione didattica
I dati emersi possono giustificare un certo ottimismo sulla validità complessiva dell'esperienza che al momento attuale vede coinvolte 42 docenti contitolari.

La specificità del settore e la sperimentazione della doppia docente

Pur condividendo certi indirizzi teorici sul pluralismo educativo, la specificità del settore ha portato a serie riflessioni, soprattutto in fase di progettazione dell'esperienza.
Non si deve dimenticare che al centro dell'innovazione sta il bambino nella delicata fascia di età compresa dai 3 ai 6 anni, in cui, tra i vari bisogni, troviamo il bisogno di sicurezza che vuol significare sicurezza
• materiale
(ambiente fisico, soddisfazione dei bisogni primordiali di alimentazione e riposo),
• emotiva
(presenza di modelli adulti di comportamento e norme di valori morali e sociali coerenti),
• cognitiva
(globalità e organicità dell'apprendimento-insegnamento e continuità educativa).
Ne consegue che, nella scuola materna, non è pensabile il modello di doppia docente, con, per esempio, suddivisione di tempi e materie (come avviene nelle scuole elementari) per le ragioni seguenti:
• età dei bambini
• compresenza delle 3 età in una sezione
• struttura della scuola materna (su 324 sezioni l'87% è dotato del servizio di refezione, il 13% no)
• non presenza di programma rigido (quindi assenza di materie), ma necessità di un'azione educativa programmata secondo le esigenze del bambino.
Inoltre, sempre tenendo in considerazione l'età dei bambini e ai fini di una continuità educativa nel processo di apprendimento-insegnamento, risulta indispensabile un preliminare accordo tra le due contitolari in merito ai problemi relativi alla conduzione didattica.
«Le due docenti cui è affidata congiuntamente la conduzione di una sezione sono tenute a programmare e a svolgere la loro attività secondo intendimenti pedagogici e metodologici affini.
Questo impegno riguarda gli obiettivi educativi, l'organizzazione dell'attività didattica, l'osservazione del bambino nella sua globalità, i contatti con il personale ausiliario, i rapporti con i genitori e la responsabilità nei confronti delle autorità di nomina e scolastica.» (art. 14 RA*)
Condizioni preliminari di riuscita:
• identità di vedute delle maestre in merito alla concezione pedagogica
• affinità di temperamento e di carattere
• complementarietà a livello di
- responsabilità
- organizzazione
- conduzione didattica
• esigenze in sezione ben definite
(«disciplina» — termine usato nella sua più ampia denotazione — «ordine», ecc.)
• fiducia reciproca
Quale premessa, corollario e conclusione dei requisiti sopraelencati sta la costante attenzione ai problemi relazionali e affettivi che possono sorgere
- tra due docenti
- tra i bambini e le docenti
- tra i bambini stessi



Il modello realizzato
(che non crea aggravi finanziari supplementari per i Comuni e lo Stato)
• docente A: 08.45 / 12.00
(presenza alle 08.30 → quarto d'ora d'ingresso per la docente / cfr. art. 42 / par. h/RSM**)
• docente B: 12.00 / 15.45
(presenza alle 11.45 → idem come sopra)
Orari da effettuare in alternanza, da ogni docente, con scadenze mensili.
La necessità di un'alternanza tra mattino e pomeriggio e con scadenze mensili è dettata da esigenze di natura pedagogico-didattica (attività legate alla prima parte della giornata o alla seconda, programmazione non solo a corta scadenza, momento della refezione non affidato sempre alla stessa docente, ecc.), ma permette pure una compensazione relativa all'orario d'insegnamento delle docenti.
Per esigenze di spazio non riportiamo le considerazioni della II e III parte del rapporto: dati generali riguardanti le docenti, le sezioni, i comuni;***
gli aspetti organizzativi dell'esperienza, il rapporto a due, il rapporto con i bambini, il rapporto con i genitori, la conduzione didattica.
Diamo solo alcuni dati della verifica che ha coinvolto in misura diversa gli operatori interessati: docenti contitolari, genitori, ispettrici del settore.
Le considerazioni possono essere ritenute globalmente positive.
Nei campi d'analisi tenuti presenti non sono emersi, per il momento, elementi con valenze negative.
Ulteriori riflessioni e approfondimenti dei diversi campi d'analisi — con il procedere della sperimentazione e con un campione probabilmente più vasto — dovranno dare tutte le indicazioni necessarie per rendere funzionale questa nuova formula educativa sia in campo pedagogico-didattico sia in campo legislativo.
Malgrado le premesse abbastanza ottimistiche non dobbiamo giungere a conclusione affrettate.
Finora si è lavorato in situazione sperimentale: la diffusione dell'esperienza della doppia docente nella scuola materna comporterà una trasformazione del quadro di riferimento.

Maria Luisa Delcò

21 sono le sezioni
di scuola materna coinvolte,

42 le docenti contitolari,
di cui
l'83% nubili
e
il 64% ai primi anni di insegnamento (da 1 a 4);

i Comuni interessati sono 13 (di cui 5 nel I circondario, 1 nel II, 4 nel III e 3 nel IV);

il 67% delle docenti impegnate nella sperimentazione ha accettato lo statuto a metà tempo (in rapporto al 33% che lo ha richiesto);

il 67% lo ha scelto per poter lavorare almeno parzialmente e per evitare il mancato reincarico (in rapporto al 15% che lo ha scelto per ragioni familiari).

* RA Regolamento d'applicazione concernente l'introduzione della doppia docente nelle scuole materne del Cantone Ticino del 5.6.1981.
** Regolamento per le scuole materne del 16.9.1975.
*** Il rapporto completo può essere richiesto all'Ufficio educazione prescolastica, stabile Torretta, 6501 Bellinzona.

L'innovazione pedagogica nell'opinione dei docenti di scuola media

Organizzazione e obiettivi della ricerca

Nel quadro di un complesso e articolato programma di verifica circa l'andamento del secondo biennio della scuola media — ove in atto coesistono a titolo sperimentale la struttura con le sezioni A e B e quella con le classi integrate e i corsi a livello —, l'Ufficio studi e ricerche (USR) ha recentemente pubblicato il rapporto su un'inchiesta tramite questionario effettuata nel corso del primo anno dell'esperienza da due pedagogisti dell'ufficio tra tutti i docenti del ciclo di orientamento della scuola media (SM) [1].

Il campione dell'indagine era pertanto costituito da tutte le sedi di scuola media che avevano già nell'anno 80/81 delle classi di III o IV sia a sezioni (com'è il caso di Castione, Cevio, Gordola, Locarno 1, Locarno 2, Lodrino, Losone 1, Losone 2) sia a tronco comune con livelli differenziati per il francese, il tedesco e la matematica, secondo il modello posto in fase di sperimentazione a partire dalle tre sedi-campione di Camignolo, Chiasso e Minusio.

Il questionario è stato sottoposto ai docenti interessati tra la fine di maggio e gli inizi del mese di giugno 1981, e quindi prima ancora che fosse ultimato il primo anno di sperimentazione della nuova struttura. Oltre che a tutti i docenti di III media esso è stato sottoposto anche a quelli che insegnavano in tale anno nelle IV medie delle sedi di Gordola e Castione, dato che essi erano tra i pochi docenti che nel Cantone Ticino avevano avuto fino ad allora l'esperienza delle III medie e anche in quanto si trattava degli insegnanti più rodati nell'ancora recente struttura della SM.

Dopo una prima elaborazione statistica delle risposte, l'indagine è stata completata con una serie d'incontri coi docenti — nel febbraio/marzo 1982 — per un'analisi in comune dei risultati emersi dallo spoglio dei formulari.

Il piano della ricerca è stato centrato su un duplice obiettivo:

a) assumere elementi utili ad istituire una verifica comparata dell'esperienza didattica vissuta nel 1980/81 dai docenti operanti nelle sedi con corsi a livello rispetto a quelli di sezione A o B, tramite una raccolta sistematica d'informazioni relative:

— al lavoro svolto, agli esiti conseguiti, ai problemi metodologici riscontrati, ai riflessi esercitati dalle due strutture poste a confronto sulla prassi didattica;

— ai particolari problemi di conduzione delle classi e di comunicazione educativa che sono venuti ponendosi nel corso dell'anno.

b) offrire agli insegnanti l'opportunità di manifestare opinioni o apprezzamenti personali circa la struttura in cui sono inseriti, di prendere posizione circa la proposta d'innovazione concretata nell'adozione del sistema coi corsi a livello nelle tre sedi sperimentali, di evidenziare particolari problemi e di proporre eventuali soluzioni o correttivi.

È ovvio che i risultati cui l'inchiesta perviene valgono più che altro a descrivere la reazione immediata dei docenti rispetto ad un'esperienza appena iniziata: una prima raccolta d'impressioni «a caldo» che costituisce solo un bilancio provvisorio volto a mettere a fuoco talune ipotesi di studio da sottoporre alla prova d'un successivo lavoro di verifica a distanza: e infatti è stata già programmata una seconda somministrazione del questionario che presumibilmente avrà luogo nel prossimo anno scolastico, una volta che l'esperienza di entrambe le strutture del 2° ciclo sia stata ulteriormente consolidata e generalizzata.

Tale carattere interlocutorio del rapporto è anche connesso al fatto che per gran parte dei docenti si trattava ancora del primo anno di esperienza didattica in classi del secondo biennio: non c'è quindi da stupire che esso finisca pure di trovare riscontro in un atteggiamento sostanzialmente attendista assunto da una larga fascia degl'intervistati, che si esprime in una percentuale insolitamente elevata di risposte implicitamente prudenziali o incerte.

Atteggiamento del corpo insegnante e orientamenti prevalenti

Ma al di là di qualsiasi cautela interpretativa, gli elementi forniti dall'indagine consentono ai due estensori di pervenire a conclusioni abbastanza precise e persuasive.

È evidente, in primo luogo, che le opinioni manifestate dai docenti attestano nel loro insieme uno stato d'animo generale non eccessivamente euforico. Tra gl'insegnanti interpellati, infatti, solo uno su quattro si riteneva convinto che i principi educativi di base della scuola media potevano essere considerati, a quel momento, sicuramente realizzati nel loro insieme.

Ma su questo sfondo generale a tinte un po' grigie, fa spicco una netta differenza di toni tra le risposte provenienti dai tre istituti sperimentali e quelle espresse dalle sedi ove rimane vigente l'ordinamento a sezioni.

Più aperto e ottimistico è risultato infatti, in genere, l'atteggiamento dei docenti di Camignolo, Chiasso e Minusio, mentre meno convinta e positiva suona nel complesso la risposta dei corpi insegnanti degli otto istituti con le sezioni, con la parziale eccezione dei due istituti pilota di Castione e di Gordola che, pur con qualche differenza nella scelta tra i due sistemi (Castione più favorevole alle sezioni, Gordola più propenso alla struttura con i livelli) si collocano su un piano intermedio nell'apprezzamento globale della scuola media in rapporto al conseguimento degli obiettivi pedagogici fondamentali.

Questa disparità d'atteggiamento si rispecchia del resto anche nella scelta globale espressa dalla maggioranza degl'interpellati circa il diverso grado di funzionalità pedagogica delle due strutture poste a confronto: il risultato generale del sondaggio mostra nel modo più inequivocabile e persuasivo che la grande maggioranza dei docenti accordava una preferenza lampante alla struttura con i corsi a livello, «bocciando» la soluzione delle sezioni. Contro il 57,2% delle scelte a favore del sistema con le classi integrate e i livelli, solo il 10,8% delle risposte si esprimeva per il mantenimento dell'ordinamento a sezioni, mentre un buon 32% degli interpellati ha preferito non assumere ancora alcuna posizione definita.

E tra questi ultimi, si annoverano probabilmente anche quanti pur rifiutando di sottoscrivere la situazione delle sezioni allora vigente — e adesso già in certa misura modificata —, con una distribuzione eccessivamente squilibrata (dell'ordine medio del 75% contro il 25%) tra una A sovrappopolata e una B troppo spesso riservata a un ridotto campionario di allievi deboli.

Ma vi è pure una certa frangia di docenti, entro quel 32% di astensionisti, che hanno così dato voce in modo più radicale a talune preoccupazioni comunemente diffuse — e che trovano un'ampia cassa di risonanza nell'intero corpo docente — circa taluni aspetti o risvolti della nuova scuola media quali l'accentramento della gestione, l'aumento del numero medio di allievi per sede o per classe, il moltiplicarsi delle figure dei docenti o l'eccessiva insistenza sugli obiettivi cognitivi (anche dietro la spinta delle crescenti esigenze del settore medio superiore e dello stesso mercato del lavoro) un po' a detrimento della dinamica globale della comunicazione educativa e della formazione della personalità dell'allievo. E non è da escludere che anche questo tipo di riserve possa entrare in conto — insieme ad altri elementi di diverso genere — anche nello spiegare il numero assai elevato di risposte indecise che costituiscono un po' una costante per tutti gli items del questionario.

(continua a pagina 9)

[1] BELTRANI Martino-MOSSI Giorgio, **L'innovazione pedagogica nell'opinione dei docenti di scuola media**, a cura dell'Ufficio studi e ricerche, Bellinzona, novembre 1982.

I vantaggi della struttura sperimentale

In ogni caso, a parte tali elementi di cautela — che meritano senz'altro di essere tenuti in attenta considerazione — i pregi indiscutibili dell'innovazione pedagogica in atto sono costituiti, a parere dei docenti interpellati, dalla combinazione tra i vantaggi dell'individualizzazione didattica, per le materie più ristrutturate, e quelli derivanti dal mantenimento dell'unità della classe fino al termine della scuola media. Con tale sistema si trova infatti il modo di far fronte ad esigenze e richieste diversificate pur evitando quella ricombinazione delle classi al termine del primo biennio per tutti gli allievi.
Tale preferenza è da porre del resto coerentemente in relazione con le scelte pedagogiche di fondo espresse dagli insegnanti intervistati, i quali mostrano di annettere grande valore soprattutto ai fattori della flessibilità delle strutture e dell'individualizzazione del curricolo.
Il sistema con i livelli, nell'articolazione e nell'equilibrio tra le diverse componenti del tronco comune, dei corsi differenziati e delle materie opzionali (che in esso sembrano assumere una più rilevante funzionalità che nelle sezioni) sembra appunto venire incontro a questa esigenza di una crescente elasticizzazione dell'istituzione.
I vantaggi di questa maggiore flessibilità del curricolo appaiono soprattutto evidenti in relazione alle critiche mosse da una larghissima maggioranza degl'intervistati nei confronti di una sezione B che aveva finito per trasformarsi quasi in una struttura di pedagogia differenziale. In questo quadro, il problema di fondo della sezione B sarebbe costituito — a parere dei docenti — dal fatto che tale struttura verrebbe a esercitare un effetto sotterraneo «di campo» che porterebbe l'allievo a perdere di fiducia nei propri mezzi e d'interesse verso la scuola. E in un tale contesto sarebbero gli allievi più demotivati e turbolenti ad assumere nella maggior parte dei casi la leadership nelle classi: una situazione che è stata segnalata, seppure in misura meno preoccupante, anche nelle sedi di Castione e Gordola, ove pure si avevano delle sezioni B più eterogenee che altrove.
Se quest'impressione dei docenti risponde al vero, essa significa che nelle classi della B i problemi della fascia più debole della popolazione scolastica vengano di fatto più ad acuirsi che a risolversi, sia sotto il profilo socioaffettivo che sul piano del decondizionamento culturale e cognitivo. È appunto questo rifiuto generalizzato nei confronti della sezione B contrapposto alla considerazione dei vantaggi offerti dalla struttura sperimentale per gli allievi più deboli e demotivati (sia con i livelli che col tronco comune) l'elemento che ha forse più giocato nella scelta espressa dalla maggioranza degl'interpellati — ma oltre che per gli allievi meno dotati, anche per i ragazzi di livello intermedio il sistema sperimentale offre a giudizio dei docenti dei vantaggi innegabili in virtù della sua maggiore permeabilità, che apre a questo tipo di scolari la strada di un crescente consolidamento della loro posizione scolastica tramite una graduazione frazionata degli obiettivi curricolari. E si tratta di un dato che viene peraltro ampiamente confermato dai dati relativi al rendimento scolastico di quella fascia di allievi che sono i beneficiari più diretti dell'innovazione pedagogica in atto. Ma se questi elementi hanno fatto pendere globalmente la bilancia dalla parte del sistema sperimentale, non bisogna però nemmeno supporre che i docenti abbiano rinunciato tout court a far presenti anche eventuali controindicazioni di dettaglio connesse alle diverse componenti del nuovo sistema: tanto per il tronco comune quanto per i livelli.

I problemi della struttura sperimentale

Per quanto concerne la classe integrata, gli insegnanti, pur riconoscendo unanimemente i vantaggi ch'essa offre in materia di socializzazione degli allievi e di potenziamento della fiducia e delle motivazioni culturali, hanno evidenziato qualche inquietudine per il destino scolastico che potrebbero incontrarvi i ragazzi più brillanti o comunque intenzionati a proseguire gli studi. A giudizio dei docenti interpellati sarebbe quindi piuttosto la sezione A la struttura più rispondente alle esigenze culturali di questo tipo di allievi.
Un secondo elemento che potrebbe giocare a sfavore del tronco comune è dato dal non indifferente aggravio di lavoro che tale forma di raggruppamento verrebbe a determinare per il docente, in una classe a composizione così eterogenea (un'eterogeneità che tende peraltro a crescere nel tempo) si trova a dover affrontare anche problemi di carattere metodologico, difficilmente sostenibili di fronte alle spinte molteplici che si addensano sul secondo biennio della scuola media. C'è però da aggiungere che tali difficoltà trovano però il loro campo di riferimento soprattutto nell'insegnamento dell'italiano. Si tratterà pertanto di accertare in avvenire se le modifiche relative a questa materia introdotte nel frattempo nella nuova griglia oraria avranno permesso di trovare concreta soluzione a questi problemi.
Per quanto invece concerne i corsi a livello, i problemi sono connessi in particolar modo alla maggiore selettività globale del sistema in ordine alle norme di accesso al settore medio superiore senza ulteriori discriminazioni, specie nei confronti di quelle scuole o professioni che un tempo erano facilmente raggiungibili a partire dalla scuola maggiore e per le quali ora occorre la frequenza ai tre livelli 1 e a un'opzione di arricchimento culturale.

Osservazioni e proposte

Queste riflessioni critiche espresse dai docenti circa la funzionalità dell'uno e dell'altro sistema sono indicative del fatto che per una larga parte degl'intervistati il confronto tra le due strutture non va necessariamente inteso come una scelta «a scatola chiusa» tra termini alternativi rigidamente e definitivamente fissati e non modificabili, ma piuttosto come un terreno ancora aperto di elaborazione progressiva e di ricerca.
Ma quali sono, a questo proposito, le osservazioni e le richieste più qualificanti e più insistentemente presentate da parte degl'insegnanti interpellati? L'ultima parte del rapporto è dedicata ad una sintetica rassegna delle proposte avanzate dagl'interessati per conferire una migliore funzionalità alla struttura del secondo biennio.
A tale proposito è interessante rilevare che le richieste più frequenti si inseriscono, coerentemente in quell'esigenza — cui si è più volte fatto riferimento — di assicurare un grado crescente di flessibilità alle strutture della scuola media, in modo da lasciare sempre più spazio ad una concreta individualizzazione del curricolo.
Anche la domanda — martellante, in tutte le riunioni — della riduzione del numero degli allievi per classe (in particolare per le sezioni B, per i livelli 2 e per il tronco comune), sembra rientrare soprattutto in quest'ordine di idee.
Nella stessa problematica si inscrive la ripresa di un classico cavallo di battaglia della pedagogia della «scuola su misura»: la proposta di sfrondare le attività obbligatorie a favore d'un potenziamento delle opzioni sia di approfondimento culturale che di orientamento professionale.
Questa istanza è sottolineata con particolare insistenza in relazione a quegli allievi più deboli e meno motivati per i quali l'acquisizione di contenuti troppo astratti o impegnativi (soprattutto in matematica e nelle lingue moderne) risulta spesso un esercizio sterile e penoso. Numerosi docenti ritengono che i problemi di questa fascia di allievi possono trovare una soluzione soddisfacente solo in una situazione meno vincolante, nella quale venga lasciato ai diversi Consigli di classe e alle Direzioni di sede un margine maggiore di discrezionalità e d'iniziativa in materia di organizzazione del curricolo.
Ciò implicherebbe di riflesso sia la possibilità di disporre di ateliers multiuso o di docenti di sostegno anche per il secondo biennio (eventualmente anche per un trattamento a tempo pieno di taluni allievi particolarmente bisognosi), sia quella di una maggiore valorizzazione nell'ambito delle attività facoltative di attitudini, competenze o interessi specifici sia dei docenti che degli allievi.
E ritorna, in queste risposte, un certo riferimento a talune esperienze o tendenze delle cosiddette «scuole aperte».
In questo stesso quadro concettuale rientra anche una seconda proposta complementare a queste cui qui si è fatto cenno: quella dell'estensione del sistema dei livelli anche ad altre materie, e in particolare all'italiano e alle scienze. Un'esigenza, abbiamo già visto, che il Dipartimento in linea di principio ha già fatto propria nella nuova griglia oraria per le quarte classi, ferma restante l'esigenza di accertare in seguito se queste misure verranno giudicate sufficienti e se produrranno risultati tangibili.
La medesima visione pedagogica sta alla base del rilievo dell'eccessivo carico settimanale dell'allievo: un problema da risolvere — a giudizio di una buona fetta dei docenti intervistati — non tanto con tagli di carattere quantitativo, quanto con una sostanziale semplificazione dei programmi di studio di talune discipline onde lasciare più spazio ad attività di animazione educativa a carattere facoltativo o interdisciplinare.
Pure senza entrare nel merito delle singole proposte, si può comunque affermare, per concludere, che questa messe di richieste, opinioni, osservazioni, che si condensano nell'esigenza basilare di conferire una maggiore elasticità all'istituzione, costituirà nel suo insieme un quadro di riferimento abbastanza illuminante per ricavarne una prospettiva dinamica ed un punto focale di mira verso cui, secondo il giudizio dei docenti, dovrebbe idealmente convergere (pur con una realistica scansione dei tempi che tenga conto delle concrete disponibilità) tutto il graduale processo di assestamento e di maturazione in cui si trova attualmente impegnata la giovane struttura della scuola media del Cantone Ticino.

Un convegno di studi crociani

Lo scorso mese di giugno si è svolto alla Biblioteca cantonale di Lugano un Convegno di studi su «Benedetto Croce e la cultura europea». Scopo del Convegno era di fornire — a trent'anni dalla morte — «un'occasione di analisi di alcuni aspetti della personalità e dell'opera di Benedetto Croce e dare un contributo al bilancio della presenza della personalità e dell'opera del filosofo e storico italiano in un tempo ancora vicino a noi in cui il suo pensiero e l'importanza del grande lavoro storico e critico hanno inciso con vigore nella vita intellettuale e civile italiana e hanno contato nella cultura europea».

Diciamo subito che il convengo ha risposto solo parzialmente a queste aspettative; non certo per la scelta dei relatori — eminenti studiosi e critici dell'opera crociana — ma per il fatto che diverse relazioni, se non tutte, si sono limitate ad una «celebrazione» dell'umanesimo crociano, del suo europeismo, della sua crociata per una cultura libera da ogni dogmatismo; oppure ad un'esposizione, in termini generali e pertanto generici, di alcuni principi del suo pensiero. Difficilmente l'ascoltatore profano ha potuto farsi un'idea, per usare un'espressione del filosofo, di ciò che è vivo e di ciò che è morto nella sua opera.

Il convegno è stato aperto dal prof. Vittorio Alfieri che, rievocando i momenti salienti della vita del Croce, ne ha ricordato il messaggio culturale e spirituale; dalla lotta contro il vecchio positivismo, dalla denuncia di ogni forma di irrazionalismo alla elaborazione della sua filosofia da lui stesso definita storicismo assoluto.

Attraverso una continua autocritica della sua opera, nel pensiero del Croce si fa sempre più viva, specialmente negli ultimi scritti, l'istanza religiosa, non come appello alla trascendenza, ma come conquista di una interiorità spirituale. Religione della libertà, principio assoluto della vita dello spirito, ma una libertà che è sempre da conquistare. Il senatore Leo Valiani nella sua ampia esposizione ha illustrato i caratteri specifici della storiografia crociana e l'attualità dei suoi postulati. Tra le relazioni che hanno suscitato il più vivo e sicuro interesse quella del prof. Franco Zambelloni su «Croce e Bergson». Egli ha mostrato come le loro filosofie, nate da una comune esigenza d'opposizione al positivismo, allo scientismo, in nome della concretezza della vita, intesa peraltro in maniera assai diversa, divergano poi progressivamente e giungano a risultati eterogenei. In entrambe si fa sempre però più urgente l'esigenza di salire dal piano dell'individuale al piano cosmico, alla totalità, alla dimensione della religiosità; religiosità in senso trascendente per il Bergson, in senso immanente per il Croce. Per il prof. Piero Treves, l'umanesimo del Croce è da intendersi come rivendicazione dell'uomo in quanto artefice della storia e inserito nella tradizione umanistica europea.

L'europeismo del Croce e la vastità dei suoi interessi culturali sono stati messi in evidenza anche da altri relatori che hanno riferito sui rapporti del Croce con il marxismo, con la Francia, la Spagna e con la cultura tedesca. Di particolare interesse la magistrale lezione del prof. Ottavio Besomi sui rapporti del Croce con il mondo tedesco attraverso un'accurata e intelligente analisi del carteggio con i filologi tedeschi Vossler e Auerbach e con Thomas Mann.

Il convegno crociano ha dimostrato in modo inequivocabile il rinnovato interesse, a livello europeo, per il pensiero del filosofo italiano e l'importanza della sua opera per comprendere gran parte della cultura italiana della prima metà di questo secolo.

Forse però si è perso l'occasione di approfondire qualche tematica fondamentale della filosofia del Croce attraverso un'analisi puntuale e rigorosa dei suoi scritti. Così, ad esempio, nessuna relazione ha sviluppato in modo un po' diffuso il problema dell'arte che Croce ha trattato con un'originalità che non ha pari in nessun altra nazione nel secolo XX, e che spiega l'interesse suscitato dal suo pensiero a livello europeo. Egli infatti ha per primo scoperto una nuova dimensione dello spirito umano: la sua esteticità fondamentale. Ossia, il problema dell'arte non è un problema di curiosità, o di cultura, di cui si possa far a meno, ma è un problema senza del quale la spiritualità, nell'uomo, resterebbe campata in aria. È questo il punto intorno al quale ha girato il suo pensiero nella lunghissima sua meditazione dalla prima giovinezza sino agli ultimi suoi scritti. Non è lo storicismo assoluto, secondo noi, che costituisce il pregio vero e più duraturo della filosofia crociana, bensì l'altro, già accennato, in cui il problema estetico riceve, per la prima volta, tanta importanza in filosofia. E l'arte, secondo il Croce, è la poesia che riporta l'uomo dal mondo naturale, in cui vive immerso e dimentico di sé stesso, a quello della sua interiorità e gli apre la porta della vita spirituale. Il problema estetico interessa ogni uomo in quanto uomo. L'arte è la prima rivelazione, all'uomo, dello spirito, ma lo spirito, poi, è pienezza e ricchezza sterminata di problemi che il Croce riassume nei due termini tradizionali di pensiero e di azione, di cui è contesto il mondo della storia e dell'umana civiltà dove si svolge il dramma umano. L'arte è non solo il momento «aurorale», com'egli lo chiama, ma anche, sembra, un punto conclusivo, in cui confluisce la vita piena del pensiero e dell'azione, sebbene soltanto esteticamente.

Enrico Simona

La sera del 4 ottobre 1936 Benedetto Croce parlò alla Radio della Svizzera Italiana intorno alle «vite romanzate», che allora eran venute di moda, nel rapporto col vecchio «romanzo storico»: fu un evento memorabile: mai prima d'allora il filosofo aveva affidato la sua voce alle onde dell'etere.
La fotografia Vicari mostra Croce nel vestibolo dello studio al Campo Marzio. Da sinistra si notano: il prof. Arminio Janner, dell'Università di Basilea, che aveva l'incarico di presentare l'eccezionale conversatore al microfono; Felice Antonio Vitali, direttore della RSI; Benedetto Croce; il senatore Alessandro Casati, che aveva accompagnato l'amico nel viaggio da Milano; e Carlo Castelli, allora giovane «speaker».

SCUOLA ECONOMIA

Supplemento a cura della Società Gioventù ed Economia
Segretariato centrale: Dolderstrasse 38, 8032 Zurigo, tel. 01/474800
Gruppo di lavoro Ticino: Giorgio Zürcher, Via Merlina 28, 6962 Viganello, tel. 091/518686
Giugno-Luglio 1983 N. 3

Come si formano i prezzi?

Come si formano i prezzi?

di Paul Lüscher

Libera traduzione e adattamento a cura del Gruppo di lavoro Ticino

Un prezzo per ogni cosa

Il vivere quotidiano stesso ci induce a renderci conto, già fin da piccoli, che ogni oggetto, ogni servizio, ogni prestazione ha un *prezzo*: nella vita di oggi, nessuno sfugge alla necessità di considerare e saper valutare il senso di un prezzo. Il fanciullo impara ben presto a calcolare se, con gli spiccioli che ha in tasca, riesce ad acquistare il giocattolo desiderato; la massaia deve badare ai prezzi, quando fa la spesa, per far quadrare il bilancio; il capo famiglia deve stare attento ad amministrare il salario in modo che le uscite non superino le entrate; il commerciante e l'imprenditore devono calcolare i prezzi delle merci o del lavoro; tutti noi, come cittadini, siamo chiamati spesso ad esprimere il nostro voto sull'opportunità di una spesa pubblica e dobbiamo perciò essere in grado di valutarne i costi e l'utilità.
Affrontare questo tema è come buttare un sassolino nell'acqua e vedere formarsi cerchi concentrici sempre più larghi: infatti l'argomento implica aspetti molteplici e tocca i più svariati settori: dai piccoli problemi dell'economia domestica a quelli enormi e complicati della pubblica amministrazione, dal calcolo dei costi di produzione e dei profitti dell'industria e del commercio alle tecniche della vendita e della pubblicità.
L'esame di un prezzo ci può portare dall'economia alla politica, dal fenomeno di costume alla cultura, dal calcolo matematico a considerazioni di carattere etico.
E siccome questo tema ci interessa tutti da vicino, mette conto di approfondirlo e di discuterlo. Ma, considerata la sua vastità, è impossibile circoscriverlo in una lezione specifica di contabilità o di economia. Potrà invece servire come spunto per svariatissime lezioni: di calcolo, di educazione al consumo, di lingua o magari anche di civica.
L'allievo dovrebbe arrivare a comprendere che anche gli aspetti apparentemente più banali della vita quotidiana — come un cartellino del prezzo — sono tutt'altro che trascurabili perché toccano punti scottanti e vitali della nostra società.

1. Introduzione

1.1 I prezzi-esca

Non è nemmeno più necessario entrare in un negozio: i prezzi ci volano in casa. Settimanali gratuiti offerti da grandi cooperative, volantini pubblicitari che troviamo quotidianamente nella bucalettere, enormi annunci su giornali e riviste, prospetti variopinti delle più svariate ditte ci allettano e ci lusingano con le loro offerte di merci.
Il prezzo è uno dei tanti mezzi usati dal mercato per rendere attraente la merce e per favorirne la vendita.
Prendiamo dapprima in considerazione la pubblicità che mette in evidenza il prezzo o che su di esso fa leva per adescare il cliente (vedi copertina).

Applicazioni

I ragazzi ritagliano da giornali, da volantini o prospetti pubblicitari, tutti quegli annunci che mettono in evidenza il prezzo per incitare all'acquisto. Con questi ritagli i ragazzi, da soli o in gruppi, possono comporre dei collages che mettono in risalto il prezzo utilizzato come «specchietto per le allodole».
Dal confronto dei diversi collages tenteranno poi di stabilire in che modo, tramite il prezzo, è possibile influenzare la clientela.
Per verificare fino a che punto i ragazzi hanno capito il linguaggio della pubblicità — o fino a che punto ne sono già loro stessi condizionati — si può proporre a ognuno di loro di allestire un annuncio pubblicitario su un dato prodotto. Sarà interessante confrontare i vari annunci composti dai ragazzi e analizzarne il linguaggio.
In base ai due esercizi precedenti, si cercherà di stabilire:
— la pubblicità ha un suo linguaggio, fatto di cifre, parole, segni, colori, figure. Certe parole o espressioni hanno un significato e un valore tipici: è quasi una lingua a sé, un gergo;
— il carattere del gergo pubblicitario: semplice, conciso, convincente, ma anche chiassoso, appariscente, pacchiano, indiscreto o aggressivo;
— la pubblicità è efficace? Perché è efficace? Perché proprio il prezzo è uno delle «esche» migliori e più usate? Per chi è efficace? È efficace anche per noi personalmente? E allora: perché la gente si lascia abbindolare in quel modo? Perché si lascia adescare e persuadere così facilmente?
Gli allievi si rendono conto che il discorso sui prezzi non è limitato all'economia, ma coinvolge molteplici altri aspetti relativi, per esempio, al comportamento umano, individuale e collettivo.

1.2 Offerte allettanti di merci e di prezzi

Sono passati i tempi in cui si stava davanti al banco del negozio con un foglietto sul quale si erano diligentemente annotate tutte le merci che si dovevano acquistare. Gli odori, gli oggetti, i personaggi di certe vecchie botteghe non fanno nemmeno più parte dei ricordi dei nostri allievi. Allora solo la commessa o la padrona della bottega potevano attirare la nostra attenzione su un'offerta conveniente: oggi, entrando in un servisol, merci e prezzi attirano al primo istante la nostra attenzione. Sugli scaffali spiccano imballaggi coloratissimi, cartelli e cartellini con indicazioni di prezzi, dal soffitto pendono manifesti che illustrano «azioni» e, come se non bastasse, l'acquirente è accompagnato dalla voce suadente dell'altoparlante.
Questo tipo di negozio fa parte dell'esperienza quotidiana dei nostri allievi: ma fino a che punto essi sono consapevoli dei mezzi di cui si fa uso per incentivare il desiderio di acquisto del cliente?
Probabilmente sono troppo abituati a questo modo insistente di stimolare bisogni e non pensano neppure al tranello che esso nasconde.
Tentiamo di rompere la tacita accettazione di questa abitudine e di sostituirla con un'attenzione consapevole: occorre guardare, ascoltare, paragonare, interpretare.
Distinguiamo dapprima i vari tipi di negozi:
— la bottega
— il servisol
— il discount
— il centro shopping
— il grande magazzino
— il negozio specializzato o la boutique.
Ogni negozio ha una sua precisa politica dei prezzi, che dipende dal tipo di articolo venduto:
— abbigliamento, calzature ed altri accessori personali, ma anche mobili, tappeti ed elettrodomestici sono spesso in diretto rapporto con le stagioni e con la moda: da ciò deriva il saldo di fine stagione, che necessita di uno speciale permesso governativo;
— le merci di consumo (ad es. detersivi, derrate alimentari) sono invece indicate in «azioni», che non necessitano di autorizzazioni ufficiali. Gli scopi principali delle «azioni» sono l'introduzione di una nuova marca presso i consumatori, la riduzione di un'eccedenza di merce o l'allargamento di un certo settore del mercato;
— gli articoli di lusso (ad es. pellicce, gioielli) non sono generalmente sottoposti alla politica dei prezzi bassi. L'articolo di lusso permette all'acquirente di dimostrare il suo ceto sociale o la sua capacità finanziaria.

Applicazioni

Individualmente o divisi in gruppi, gli allievi compiono una ricerca sui diversi tipi di negozio osservando con attenzione i dati seguenti:
— come e dove sono collocati i cartelli con le indicazioni dei prezzi: discretamente o in modo chiassoso e appariscente?
— colore dei cartelli; contrasto di colori tra numeri e cartello;
— a quale altezza sono appesi i cartelli. All'altezza degli occhi?
— sono in corso delle «Azioni»? Dove e come vengono indicate?
— viene attirata in modo speciale l'attenzione su prezzi di merci a buon mercato?
— come figura l'indicazione del prezzo sul singolo prodotto? (il prezzo indicato sull'imballaggio può, per esempio, essere cancellato e sostituito con un'etichetta colorata dove è scritto un prezzo inferiore). Con quale intento il venditore procede a queste operazioni?
— che cosa annunciava l'altoparlante durante la vostra permanenza nel negozio?
— dove sono situati i prodotti più cari e quelli meno cari nel negozio specializzato?
— dove è ubicato il negozio che è stato oggetto della vostra ricerca (centrale; periferico; zona urbana, zona rurale, ecc.).
Analisi e interpretazione dei dati raccolti dalla classe.

1.3 Giro... linguistico attorno al prezzo

Le espressioni, i modi di dire, gli slogans pubblicitari sulla parola «prezzo» sono innumerevoli. La tabella N. 1 riporta le espressioni e i modi di dire più usati.
Si potranno fare interessantissimi esercizi di lingua. Per esempio:
— ricerca di sinonimi (di «prezzo alto», di «prezzo basso», ecc.; di «controllo dei prezzi», di «rialzo dei prezzi», ecc.);
— ricerca di definizioni (anche con l'aiuto del dizionario) per «prezzo di listino»,

«prezzo all'ingrosso», «prezzo di costo», ecc.;
— analisi del linguaggio pubblicitario: iperboli, metafore, metonimie. Rilevare gli slogans più balordi, più efficaci, più sciocchi, più fantasiosi e belli. Inventare nuovi slogans;
— distinguere i termini usati dal diritto commerciale (prezzo di costo, prezzo di listino, prezzo di vendita, prezzo all'ingrosso, ecc) da quelli usati dalla pubblicità (prezzo favoloso, prezzo pazzo, prezzo popolare, prezzo fulminante, ecc.); confronto;
— esame critico del linguaggio pubblicitario «dalla parte del consumatore». Ma anche: esame critico del consumatore stesso.

2. «I prezzi in concreto - il prezzo di costo»

Finora abbiamo visto come si presentano i prezzi, adesso vediamo come nascono.
Un *fattore* fondamentale nella *formazione dei prezzi* è costituito dai *costi di produzione*. Per capire il significato di questa parola procederemo con degli esempi: ci metteremo dapprima nei panni del *produttore* e in seguito applicheremo le conoscenze così acquisite per comprendere come il processo produttivo faccia aumentare il valore delle materie prime utilizzate.

2.1 Primo esempio pratico: quanto costa produrre il pane?

Mettiamoci nei panni di un panettiere e proviamo a preparare del pane, ad esempio una «treccia»; immaginiamo di essere nella cucina della scuola o nella cucina di casa nostra e dividiamoci in 4 o 5 gruppi per poi confrontare i risultati ottenuti.
Prima di passare alla produzione è necessario disporre di una ricetta che ci informi sugli *ingredienti (materie prime)*, sulla *tecnica di preparazione* (che in gergo economico si chiama *know-how*), sui tempi e sulle temperature, ecc.
Per non complicare troppo l'esempio, lasciamo da parte i costi per il know-how (cioè ad esempio le spese per imparare il mestiere, per la messa a punto della ricetta, ecc.) e gli *ammortamenti* sugli edifici, sui macchinari e sugli strumenti di lavoro, che comunque rappresentano solo una piccola percentuale. I costi per l'*energia* li possiamo stimare noi e quelli *del lavoro* li fissiamo per comodità a 10 franchi all'ora. (Tabella N. 2).

2.2 Secondo esempio: i prodotti derivati dalle patate

Cerchiamo adesso di *mettere in pratica le conoscenze acquisite* per compilare il *questionario* che si riferisce al problema dell'*aumento di valore dei prodotti*. Se le nostre conoscenze non fossero sufficienti, faremo capo a pubblicazioni o a esperti del ramo. (Tabelle N. 3 e N. 4).

Il questionario così allestito e il foglio-risposta per il docente dovrebbero suggerirci alcune riflessioni:

— Questi prodotti esistevano già 20 anni fa?
Risposta: alcuni prodotti lavorati industrialmente (Stocki, insalata di patate) probabilmente non esistevano ancora.

— Perché il consumatore lascia al produttore tutta la lavorazione del prodotto?
Risposta: il consumatore non ha tempo per tutto e in genere esercita una propria professione specialistica.

— Che alternative ci sarebbero?
Risposta: l'autarchia, cioè il produrre da sé tutto ciò di cui si ha bisogno. Ma è praticamente impensabile, poiché manca il tempo necessario. È proprio grazie alla meccanizzazione e alla razionalizzazione (ripartizione del lavoro) che abbiamo a disposizione parecchio tempo libero. Ci possiamo anche chiedere se questo tempo libero lo impieghiamo bene. Non si potrebbe ad esempio considerare il lavoro in cucina come una possibile occupazione del tempo libero?

— Quali sono i vantaggi e gli svantaggi dei cibi precucinati?
Risposta: il vantaggio consiste nel risparmio di tempo e gli svantaggi nella limitazione della propria fantasia culinaria, nella minor scelta, ecc.

— Quando salgono i prezzi dei generi alimentari, la causa è sempre da ricercarsi nel costo dei materiali, cioè degli ingredienti?
Risposta: naturalmente no. I generi alimentari sono solitamente resi più cari dalla lavorazione industriale e dalle costose caratteristiche dei prodotti (cottura rapida, pronto per il consumo, imballaggio e aspetto esteriore, istruzioni per la preparazione, ecc.).
Queste risposte, comunque incomplete, sono solo dei suggerimenti; in realtà i processi di produzione, i problemi dell'occupazione e quelli riguardanti i costi sono molto più complicati.

2.3 Analisi aziendale e calcolo dei prezzi

Dopo aver elaborato questi due esempi siamo in grado di far visita ad una azienda per osservare nella realtà un processo produttivo: può trattarsi di una panetteria, ma anche di una latteria o di un impianto di torrefazione del caffé (si sconsiglia solo l'analisi di una fabbrica di macchinari). Dovrebbe trattarsi di un'azienda dai processi produttivi non troppo complicati, affinché sia possibile individuare chiaramente il tipo di costi. Qualora la struttura dei costi non fosse molto trasparente, si potrebbe far capo a un dirigente della ditta.
Al fine di rendere più proficua l'analisi aziendale, è meglio premunirsi di un *catalogo di domande* desunte dai due esempi appena visti.
Per dare un carattere più concreto alla nostra analisi aziendale abbiamo scelto quale esempio una fabbrica di gelati, limitandoci a prendere in considerazione i fattori che determinano i prezzi senza tuttavia entrare nei particolari.
Il discorso non dovrà limitarsi ai fattori che influiscono sui prezzi: alcuni allievi faranno certamente accenno ad altri aspetti, quali la divisione del lavoro, il posto di lavoro, il senso del lavoro, l'automazione, ecc.
Gli allievi potranno descrivere tutte le tappe del processo produttivo; dobbiamo far loro notare che esso è già iniziato al di fuori della fabbrica di gelati: infatti l'agricoltura e altre industrie precedono questa attività.
Sulla base delle risposte ottenute si potranno allestire tabelle relative ai costi di produzione. (Tabelle N. 5 e N. 6).

3. Prezzi in movimento - Grandezze variabili nel calcolo

I nostri esempi hanno mostrato che il costo di produzione (o prezzo di costo) si compone di diversi elementi. Vediamo ora un po' più da vicino queste componenti per poter così spiegare le oscillazioni del costo di produzione.

SCHEMA DI CALCOLO

«Costo di produzione del gelato»

Fattori di costo		Costi	
		Fr./quintale	% del totale
Materiale	- materia prima - imballaggio	264*	33
Costi salariali (incluse le prestazioni sociali)	- fabbricazione - amministrazione - vendita, distribuzione - marketing	240	30
Costi diversi	- energia - manutenzione - interessi - altri costi generali (PTT, ecc.)	160	20
Altri costi e utile	- ammortamenti - imposte, tasse - utile	136	17
Totale		800.—	100

* Costo medio dei vari gelati; il costo delle materie prime per il gelato alla vaniglia, come risulta dalla tabella N 6, è soltanto di Fr. 111.—.

3.1 Il prezzo delle materie prime

Il produttore deve conoscere i mercati internazionali per acquistare al miglior prezzo possibile le materie prime di cui ha bisogno per la sua produzione.
I prezzi delle materie prime sui mercati internazionali subiscono spesso forti oscillazioni. Come si deve comportare un produttore che ha urgente bisogno di materie prime? Costituirà delle grandi scorte? Acquisterà a termine le materie prime di cui ha bisogno? (Conclusione del contratto: quantità e qualità della merce, come pure il suo prezzo vengono fissati subito. Fornitura e pagamento della merce avverranno ad una data pure concordata al momento della conclusione del contratto). Il produttore si assumerà la responsabilità degli sviluppi e trasferirà semplicemente l'aumento dei prezzi delle materie prime sul prezzo di vendita dei suoi prodotti? Quando una fabbrica rischia perdite? (Quando per impegni di fornitura a prezzi concordati non sono a disposizione le materie prime e, quindi, probabilmente dovranno essere acquistate a prezzi più elevati).
Le oscillazioni dei corsi di cambio delle monete comportano un ulteriore fattore di rischio. (Tabella N. 7).
I prezzi delle materie prime sono a volte forti di conflitto tra i paesi industrializzati e quelli in via di sviluppo. I primi vogliono acquistare le materie prime al minor prezzo possibile, gli altri non vogliono favorire i loro «partner» più ricchi, ma essere pagati per quanto corrisponde al loro impegno. Si possono leggere nei giornali resoconti di questi contrasti di interessi. In relazione a questo problema poniamo la domanda: come è la situazione nella CEE o in Svizzera: anche qui i contadini sono legati alle borse merci?

3.2 Dazi doganali - come influiscono sui prezzi?

La Costituzione federale stabilisce gli scopi dei dazi doganali. Vi si legge:

Art. 28
I dazi sono di spettanza della Confederazione. La quale ha il diritto di percepire tasse daziarie di entrata e di sortita.

Art. 29
Nella percezione dei dazi si osserveranno le massime seguenti:
1. Tasse d'entrata:
a) le materie necessarie per l'industria e per l'agricoltura del paese saranno nella tariffa daziaria tassate il più basso possibile;
b) eguale riguardo si avrà pure per le cose necessarie alla vita;
c) gli oggetti di lusso saranno colpiti dalle tasse più elevate.
Quando non vi siano motivi impellenti in contrario, queste massime saranno seguite anche nella stipulazione di trattati di commercio con l'estero.
2. Le tasse di sortita saranno fissate in guisa più moderata possibile.

La Direzione delle dogane a Berna ha voluto gentilmente rispondere ad alcune nostre domande circa l'influsso dei dazi sui prezzi. Pubblichiamo qui di seguito le domande e le risposte.

— Esistono dazi doganali d'uscita su merci prodotte in Svizzera?
Risposta: no.

— Su quali prodotti si prelevano i dazi doganali più bassi?
Risposta: di regola sulle materie prime e sui semi-fabbricati.

— Esistono prodotti di lusso colpiti da una dazio speciale?
Risposta: la tariffa doganale svizzera non contempla il concetto di «dazio per prodotti di lusso».

— Di quale percentuale le merci provenienti dall'AELS sono a miglior mercato rispetto a quelle provenienti dalla CEE?
Risposta: i prodotti provenienti dalla zona di libero scambio (AELS) e dalla CEE doganalmente sono trattati nello stesso modo. Non c'è quindi nessuna differenza.

— In Svizzera, in certi periodi, c'è sovrabbondanza di albicocche, pomodori, carne e burro. Le autorità doganali ricevono istruzioni da parte della Confederazione nel senso di limitare le importazioni di questi prodotti o di aumentare i dazi su di essi?
Risposta: i prodotti agricoli interni di regola sono protetti dai meccanismi previsti dalla legge sull'agricoltura contro le importazioni di prodotti analoghi. Quali misure di protezione si prevedono soprattutto: limitazioni delle quantità importabili, sopraddazi e obbligo del ritiro di produzioni indigene dello stesso genere (cfr. art. 23 della legge sull'agricoltura).

— Come sono le istruzioni in concreto e quale ufficio federale le emana?
Risposta: le istruzioni sono emanate dagli uffici federali competenti (Divisione del commercio estero, Ufficio federale dell'agricoltura, Amministrazione federale delle dogane) sulla base di decreti legge delle Camere federali o di ordinanze del Consiglio federale, rispettivamente dei dipartimenti.

— Quant'è oggi il dazio sulla benzina?
Risposta: il dazio sulla benzina è di fr. 26,50 per 100 kg lordi; inoltre vi è un sopraddazio di 30 centesimi per litro, pari a fr. 35,06 per 100 kg lordi.

— Come viene utilizzato il dazio sulla benzina?
Risposta: il ricavo dei dazi sulla benzina viene utilizzato in ragione del 50% per la co-

TABELLA N. 1

Il prezzo, secondo il vocabolario, può essere:

GIUSTO	adeguato, agevole, andante, congruo, conveniente, equo, onesto, ragionevole, normale, discreto
ALTO	caro, eccessivo, elevato, enorme, esagerato, esorbitante, forte, incongruo, massimo, ingordo, sproporzionato, spropositato, stracaro, salato, pepato, esoso
BASSO	irrisorio, meschino, minimo, mite, modico, piccolo, ristretto, tenue, vile, vantaggioso

fisso — fittizio
oscillante o fluttuante — politico
reale — netto
corrente
concorrenziale, promozionale
indicativo

Nel linguaggio pubblicitario: favoloso, fulminante, pazzo, popolare, straccieto, travolgente, sensazionale.

I prezzi si possono:

fissare,	stabilire (stabilità dei prezzi e stabilizzazione dei prezzi), controllare (controllo dei prezzi) sorvegliare (sorveglianza dei prezzi) «Mister prezzi!» vigilare indicare (indice dei prezzi)
abbassare,	agevolare, calare, invilire, scemare, cadere, stiracchiare, ribassare, ridurre (tendenza all'abbassamento dei prezzi, caduta dei prezzi, offerta sotto costo)
alzare,	aumentare, crescere, rialzare, gonfiare, raddoppiare, salire, (tendenza al rialzo dei prezzi; i prezzi salgono alle stelle; rialzo abusivo dei prezzi)

contrattare, mercanteggiare, pattuire
chiedere, formare, calcolare
pretendere

Possono pure:
fluttuare, oscillare, variare (variazione dei prezzi, ecc.)

Tipi di prezzo:
prezzo di un vestito, di un viaggio
prezzo agricolo, prezzo delle materie prime, prezzo del denaro
prezzo d'abbonamento, di listino, di copertina
prezzo a credito, prezzo in contanti
prezzo di costo, prezzo di produzione, prezzo di vendita, prezzo di compera o d'acquisto,
prezzo al consumo, all'ingrosso, al minuto o al dettaglio
prezzo d'occasione, prezzo di favore, prezzo di monopolio,
prezzo di mercato nero.

struzione e la manutenzione di strade; il 50% rimanente è versato alle casse federali. (cfr. art. 36ter della Costituzione federale). Per contro il ricavo del sopraddazio è interamente destinato alla costruzione e alla manutenzione della rete stradale e autostradale.

— Per quali motivi i dazi sui liquori sono così alti?
Risposta: le alte tasse sui liquori vengono prelevate in base alle disposizioni della legge sull'alcool, che prevede tasse di monopolio, e in base alle disposizioni doganali.

— Quali dazi vengono prelevati con lo scopo di far diminuire i prezzi dei prodotti indigeni?
Risposta: nessuno.

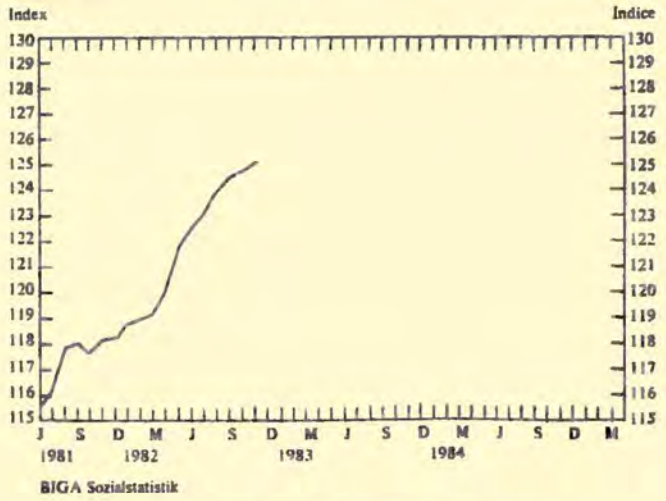
3.3 Costi salariali - La spirale prezzi-salari

I prezzi determinano i salari, i salari determinano i prezzi: parliamo della «spirale prezzi-salari».
In molti contratti collettivi di lavoro è previsto il principio della compensazione del rincaro. Questa viene riferita all'indice generale e in particolare all'indice nazionale dei prezzi al consumo.
Se le spese per il sostentamento della famiglia-tipo considerata nel calcolo dell'indice aumentano del 3 o del 4%, i salari vengono in tal caso adeguati al rincaro.
Come si compongono le spese di questa famiglia-tipo? (Tabella N. 8).

L'indice nazionale dei prezzi al consumo

Esso riflette l'evoluzione dei prezzi dei beni e servizi che normalmente utilizzano le famiglie di operai, impiegati e funzionari, ponderati a seconda della loro importanza. Per poter considerare tutte queste variazioni di prezzo in una sola grandezza, viene formato un «paniere» di beni e servizi che resta invariato durante un periodo di una decina d'anni circa. Per ottenere i dati sulle abitudini di consumo, l'Ufficio federale dell'industria, delle arti e mestieri e del lavoro (UFIAML) si basa sulle contabilità domestiche tenute da un certo numero di famiglie. La loro valutazione statistica offre un quadro della suddivisione delle spese di consumo di beni e servizi applicabile a un gran numero di salariati.
L'indice ci mostra che viene effettuata anche una ponderazione. E cioè: si stabilisce in base a quale percentuale ogni variazione di prezzo è presa in considerazione nell'indice generale.
Per esperienza si sa che i prezzi in aumento hanno un influsso maggiore sull'indice rispetto a quelli in diminuzione. Nel corso del nostro lavoro sul costo di produzione dei gelati abbiamo visto che i salari sono una componente del costo. Possiamo perciò supporre che presto o tardi gli aumenti dei costi di rifletteranno sui prezzi e quindi sulle spese dei consumatori. Il ciclo può ricominciare.
Le discussioni sull'indice non finiranno mai. Gli aumenti del prezzo del petrolio (e più recentemente il metodo stesso di calcolo per i prezzi della frutta e della verdura) le hanno riaccese. Sulla base del grafico qui proposto, si può sviluppare un certo discorso.

Indice nazionale dei prezzi al consumo
Settembre 1977 = 100



(Si noti che la scala comincia a 100 e può ingannare il lettore inesperto)

3.4 I prezzi dell'energia obbligano a riflettere

È auspicabile che il consumo di energia da fonti non rinnovabili non venga più incrementato. L'esaurimento delle riserve potrebbe verificarsi nello spazio di poche generazioni. Anche il riscaldamento dell'atmosfera, in seguito all'effetto serra, che provoca una concentrazione di CO_2, potrebbe avere serie ripercussioni sulla vita terrestre.
Ora sappiamo che dopo la crisi petrolifera del 1973, i prezzi del petrolio e di altri fattori energetici sono fortemente aumentati, in parte anche ben oltre gli aumenti dei costi di produzione.
Nello spazio di sette anni si è creato un rapporto completamente diverso nei confronti dei problemi energetici. Per esempio, mentre prima la pubblicità per le automobili era imperniata sui cavalli motore, sulla velocità massima e sulla ripresa, ora troviamo molto spesso negli annunci pubblicitari precisi riferimenti sul consumo di carburante. I costruttori di automobili hanno notevolmente ridotto i consumi di benzina dei nuovi modelli.
Gli allievi potrebbero confrontare vecchi e nuovi annunci pubblicitari e indicazioni di consumi fra vecchi e nuovi modelli di autovetture.
Questo «ritorno alla ragione» sarebbe potuto avvenire senza un aumento dei prezzi dei prodotti energetici?
Ingegneri edili e architetti potrebbero riferire sullo stesso tema.
L'insegnante potrebbe proporre ai propri allievi delle interviste da effettuare presso specialisti del ramo.

3.5 La concorrenza quale regolatrice dei prezzi

Ogni azienda tende ad offrire i suoi prodotti ad un prezzo che possa coprire i costi di produzione e che consenta un certo profitto.
Non sempre l'azienda desidera ottenere il massimo profitto possibile: diverse ragioni, soprattutto l'ampliamento della cerchia dei consumatori, possono indurre il produttore a limitare il profitto.
Tuttavia, il fattore più importante che condiziona il raggiungimento di questo obiettivo è costituito dalla concorrenza presente sul mercato: qualità e prezzi di un prodotto devono poter reggere alla concorrenza delle altre ditte.
Se il prezzo di vendita ottenuto non è sufficiente a coprire i costi di produzione, l'azienda dovrà fabbricare qualcosa d'altro oppure chiudere.
D'altra parte, un'azienda che ha conquistato una posizione monopolistica sul mercato potrà imporre prezzi molto superiori ai costi di produzione.
Trattandosi di un tema molto complesso lo rinviamo a una successiva pubblicazione.

4. Il prezzo sotto controllo

(limiti alle fluttuazioni dei prezzi)

Nel sistema economico del libero mercato il prezzo non è però soltanto funzione (risultante) dell'offerta, come visto nel punto precedente, bensì anche della domanda, cioè della richiesta dei consumatori e di altre aziende.
Le aziende non possono contare sempre sull'esistenza di una certa domanda; possono però influenzarla tramite la pubblicità e altre misure di marketing (ricerca di mercato, promozione, ...); in tal modo possono stabilire indirettamente il prezzo che permette di ottenere un utile dalla loro attività.
A questo proposito il consulente economico di Kennedy, J.K. Galbraith commenta:

«Controllo delle vendite e influsso sulla domanda:
Il controllo (o la manipolazione) della domanda è diventato ormai un settore imprenditoriale vasto e in rapida espansione. Comporta una formidabile rete di mezzi di comunicazione, un'importante offerta di organizzazioni di vendita, quasi tutto il settore della pubblicità, numerose imprese di servizio che si occupano di ricerca, istruzioni e settori analoghi ed altro ancora. Si afferma che tutto questo meccanismo e gli operatori ad esso necessari si occupino della vendita di beni. Per essere sinceri tutto ciò significa che ci si occupa di manipolare coloro che acquistano i beni».

Per completezza bisogna aggiungere che molti prodotti industriali devono essere fabbricati in grandi quantità (produzione di

massa o in serie) al fine di raggiungere una produzione a prezzi convenienti (razionale). La creazione artificiosa di un mercato (richiesta di beni) molto vasto è una conseguenza dei metodi moderni di produzione.

4.1 Il produttore industriale

Abbiamo accennato sopra ai fattori di costo che sono determinanti nella formazione del prezzo. Il margine di manovra dell'azienda è più elevato nei confronti del costo del lavoro che non nei confronti del costo delle materie prime, il quale soggiace all'azione del mercato esterno ed è quindi poco influenzabile da parte dell'azienda stessa. La tecnologia permette di risparmiare qualcosa nell'impiego di materie prime e di energia e soprattutto permette di sostituire la mano d'opera con le macchine, o, se vogliamo esprimerci in termini economici, il lavoro con il capitale.
L'incidenza dei costi del lavoro sul prezzo del prodotto finito varia moltissimo.
Abbiamo visto nell'esempio del gelato che questi costi incidono nella misura di 1/3 circa; nell'insieme dell'industria alimentare svizzera essi rappresentano invece soltanto il 20% dei costi totali dell'azienda.
Nel ramo dell'industria meccanica svizzera, invece, la loro parte ammonta al 40%.
A differenza dei costi del lavoro, che in gran parte sono proporzionali alla quantità di merci prodotta (costi variabili), i costi del capitale (stabilimenti, macchinari, ...) sono «fissi», cioè indipendenti dal volume di produzione.
Ne consegue per l'azienda la necessità di espandere fortemente il volume delle vendite per ridurre l'incidenza dei costi fissi.
Per questo motivo i produttori industriali e i commercianti cercano di rendere interessanti gli articoli prodotti per il consumatore tramite misure di marketing (pubblicità, promozione, ...) adatte allo scopo. Parecchie aziende moderne sono concorrenziali nonostante l'impiego di personale lavorativo ben retribuito, poiché sono capaci di assicurarsi un mercato abbastanza vasto (talvolta esteso a tutto il mondo).

4.2 Il consumatore

Ognuno di noi è un consumatore. Nella società attuale nessuno vive in modo autarchico. Galbraith, afferma che la domanda dei consumatori viene manipolata dalle grosse aziende. Questa affermazione è da intendersi nel senso che si gonfiano fabbisogni esistenti e si svegliano quelli latenti, cioè non ancora emersi in modo evidente.
A questo punto può essere inserita una discussione in classe:
— Il consumatore ha la possibilità di influenzare i prezzi?
— Le grandi aziende rivolgono la loro offerta verso consumatori sensibili e coscienti in fatto di prezzi, verso acquirenti che paragonano le diverse offerte?
— Quali premesse sono necessarie per un influsso determinante da parte dei consumatori?
— Acquistate a qualsiasi prezzo? (Pensiamo a quei giovani che pagano qualsiasi prezzo pur di avere un indumento di una certa marca!).
— Quali riflessioni potete fare se avete l'intenzione di acquistare qualcosa?
Qualche elemento per la discussione: informazione, prove qualitative degli articoli in vendita, applicare conseguentemente le conoscenze acquisite, solidarietà fra i consumatori in caso di prezzi esagerati, boicotto, agire secondo certe direttive o coscientemente, creazione di nuovi fabbisogni, valore ed effetto della rinuncia, ecc.

4.3 Lo Stato - noi cittadini

Come abbiamo visto, in un'economia di mercato completamente libera il prezzo è la risultante dell'offerta e della domanda.
Tuttavia, in Svizzera per il settore agricolo questa regola non è applicata.
Infatti un certo quantitativo di produzione agricola è indispensabile per ogni paese.
Le condizioni sfavorevoli ai nostri contadini (rilievo, proprietà troppo esigue, ...) provocano costi di produzione molto più elevati di quelli che si riscontrano in altri paesi, per cui senza intervento statale diventerebbe molto difficile sostenere la concorrenza estera.
In realtà lo Stato interviene:
— con sussidi,
— con dazi doganali protettivi e perfino con il blocco delle importazioni,
— con facilitazioni all'esportazione,
— con crediti per la ricerca, ecc.
Lo sviluppo delle tecniche nel campo agricolo richiede molto più tempo di quello richiesto dalle tecniche industriali. Ciò provoca delle sfasature, dei problemi che si ripercuotono anche nella legislazione:
Costituzione federale, art. 31 bis, cpv. 3:
«Quando l'interesse generale lo giustifichi, la Confederazione ha il diritto, derogando ove occorra al principio della libertà di commercio e d'industria, di emanare disposizioni:
a) per salvaguardare importanti rami dell'economia o professioni minacciate nella loro esistenza e per sviluppare la capacità professionale delle persone che esercitano un'attività per conto proprio in questi rami o professioni;
b) per conservare una sana popolazione rurale, assicurare l'efficienza dell'agricoltura e consolidare la proprietà agricola;
c) per proteggere regioni la cui economia è in pericolo;
d) per parare gli effetti nocivi di carattere economico o sociale prodotti dai cartelli e da organizzazioni analoghe».
Per coprire i costi di un'ora di lavoro di un operaio (costi esterni all'esercizio vero e proprio dell'azienda agricola: elettricista, lattoniere, falegname, ...) un contadino doveva fornire alla latteria:
nel 1938 7 litri di latte
nel 1980 45 litri di latte
oppure:
nel 1938 doveva vendere 1 kg di ciliege al prezzo di 45 cts., mentre oggi deve vendere la stessa quantità a fr. 3.50.

TABELLA N. 2

Esecuzione della ricetta	
Operazioni da compiere	Minuti necessari
1 procurarsi gli ingredienti 2 preparare gli utensili 3 pesare gli ingredienti secondo la ricetta 4 passare la farina al setaccio 5 sciogliere il lievito in un po' di latte 6 sciogliere il burro e aggiungervi il latte freddo 7 aggiungere uova, zucchero e sale rimestando 8 aggiungere il lievito rimestando 9 impastare il tutto con la farina 10 aggiungere eventualmente delle uvette 11 dar forma alla pasta 12 preparare il forno e controllare la cottura	
Durata totale delle operazioni:	
a fr. 10.— (vedi sopra) all'ora:	Franchi
Costo delle materie prime	
Ingredienti	Spesa in franchi
500 g di farina 30 g di lievito 3 dl di latte 150 g di burro 100 g di zucchero 3 uova 1/2 cucchiaino di sale	
Spesa totale per gli ingredienti	Franchi
Costo totale della «treccia» (escludendo i costi citati nel testo)	
Costo totale delle operazioni Costo totale degli ingredienti	
Costo totale finale della «treccia»	Franchi

Il costo totale di questa nostra produzione «casalinga» dovrebbe suggerirci qualche riflessione:
— quanto costa una «treccia» in panetteria?
— perché costa meno della nostra?
— dove risparmia il panettiere rispetto a noi?

Proponete queste cifre agli studenti e fate loro discutere le seguenti situazioni:
— Perché oggi il contadino deve vendere 6 volte più latte che nel 1938 per pagare un'ora di lavoro di artigiano?
— L'artigiano produce 6 volte di più?
— Il contadino non lavora oggi in modo più produttivo che in passato?
— Qual è il rapporto tra il prezzo di vendita del latte e quello di altri prodotti, per esempio i tessili?
— Proponete agli allievi di esperire un'inchiesta presso i loro nonni per sapere come era la situazione 40 anni fa.
— Perché oggi le ciliege marciscono sulla pianta? (la raccolta richiede molte persone / forze di lavoro troppo care?)

Tre leggi costituiscono la base della politica agricola svizzera; esse permettono ai contadini una certa indipendenza dai capricci (dagli alti e bassi) dei prezzi di mercato:
— la legge sui cereali del 1932, che garantisce al contadino la vendita di cereali a un prezzo che gli permetta di coprire i costi;
— la legge sull'alcool del 1932, che ha lo scopo di limitare il più possibile la trasformazione di frutta e patate in distillati;
— la legge sull'agricoltura del 1951 (Legge federale per il promovimento dell'agricoltura e il mantenimento di un ceto agricolo sano).
Non sarebbe giusto affermare che il contadino fa affidamento solo sull'aiuto della Confederazione per risolvere i propri problemi di prezzi di vendita.
Parecchi contadini hanno cercato di raggiungere una produzione redditizia (che copra i costi) attraverso la specializzazione, per esempio l'allevamento di bovini. Ma se molti dovessero seguire l'esempio, il mercato verrebbe sommerso da un'offerta troppo grande di un certo prodotto, abbassando quindi il prezzo (che non coprirebbe più i costi). A questo punto la Confederazione interviene di nuovo, il Consiglio federale fissa il prezzo indicativo e fornisce quindi la garanzia di esistenza alle aziende di produzione agricola.

Fate cercare e raccogliere agli studenti frasi ed espressioni propagandistiche o giornalistiche che concernono la politica agraria, per mostrare loro l'importanza dei prezzi per l'impostazione dell'intervento e della politica degli enti pubblici.
Alcuni esempi:
— I francesi bruciano autocarri spagnoli carichi di verdura.
— I contadini svizzeri protestano per l'importazione di carne.
— Produttori vallesani di pomodori minacciano di vendere i loro prodotti direttamente nella città.

4.5 Controllo dei prezzi

In data 28 novembre 1982 il popolo svizzero ha approvato un articolo costituzionale (31 sexies) in merito alla sorveglianza dei prezzi. Questo articolo recita quanto segue:
«Per impedire abusi nella formazione dei prezzi, la Confederazione emana disposizioni sulla sorveglianza dei prezzi e dei prezzi raccomandati per merci e servizi offerti da imprese e organizzazioni dominanti il mercato, segnatamente da cartelli e organizzazioni analoghe, di diritto pubblico o privato. Se il fine lo richiede, tali prezzi possono essere ridotti».

TABELLA N. 3

Aumento del valore dei prodotti agricoli determinato dalla lavorazione industriale		
Importo ricevuto dal contadino	Come avviene questo aumento di valore? Elenca le attività necessarie (ricordando che il prodotto perde peso durante la lavorazione):	Prezzo che noi paghiamo
1 Kg di patate: fr.		1 Kg di patate: fr. 330 g Stocki: fr. 220 g Pommes chips: fr. 300 g pommes frites: fr. 100 g insalata di patate: fr. 1 scatola rösti: fr.
1 litro latte: fr.		1 litro latte: fr. 1 litro latte pastorizzato: fr. 2 dl panna: fr. 1 scatola latte condensato: fr. 300 g latte in polvere: fr. 100 g Emmental: fr. 100 g yoghurt nature: fr.

TABELLA N. 4

Foglio-risposta ad uso del docente

Aumento del valore dei prodotti agricoli determinato dalla lavorazione industriale		
Importo ricevuto dal contadino	Come avviene questo aumento di valore? Elenca le attività necessarie (ricordando che il prodotto perde peso durante la lavorazione):	Prezzo che noi paghiamo
1 kg di patate: fr. 0.30-0.43	pulire le patate e selezionarle in base alla grossezza, insaccarle	1 kg patate fr.
	selezionarle in base alla grossezza, immagazzinarle, lavarle, sbucciarle, selezionarle un'altra volta, tagliarle a fettine, precuocerle, raffreddarle, ricuocerle, passarle al setaccio, condirle, macinarle, essiccarle, trasformarle in fiocchi, metterle in sacchi alu, sigillarle, impaccarle e aggiungere etichette e prezzo	330 g stocki fr.
	pulirle 2 volte, sbucciarle, controllare a mano, tagliare a fettine, lavarle, friggere, controllare, salare, condire, imballare in sacchetti di plastica e preparare per la spedizione	300 g pommes chips fr.
	pulire, sbucciare, tagliare, selezionare, precuocere, friggere in olio, raffreddare o congelare, imballare	200 g pommes frites fr.
	pulire, selezionare in base alla grossezza, sbucciare, tagliare, preparare la salsa di condimento, aggiungere il condimento e imballare, sterilizzare riscaldando l'involucro a 120° per 20 minuti e raffreddare	100 g insalata fr.
	pulire, selezionare in base alla grossezza, tagliare a fettine, aggiungere grasso sale e spezie, mettere nell'alu, chiudere e sterilizzare	1 scatola rösti fr.
1 litro di latte: fr. 0.76	purificare il latte, reffreddare e mettere nei contenitori	1 litro latte fr.
	purificare, raffreddare, pastorizzare, omogeneizzare e mettere nei contenitori	1 litro latte intero fr.
	purificare, centrifugare, pastorizzare, raffreddare e mettere nei contenitori	2 dl panna fr.
	purificare, pastorizzare, omogeneizzare, condensare, mettere nei contenitori, sterilizzare	1 scatola latte condensato fr.
	purificare, pastorizzare, condensare, essiccare, mettere nei contenitori	300 g latte in polvere fr.
	riscaldare, accagliare, mettere nelle forme, pressare, saldare, immagazzinare	100 g Emmental fr.
	purificare, pastorizzare, omogeneizzare, condensare, aggiungere latte in polvere, aggiungere gli enzimi, mettere nei contenitori e raffreddare	100 g yoghurt fr.

Bisognerà attendere la legge che verrà elaborata dalle Camere federali per giudicare l'effettiva volontà o meno di intervenire in questo delicatissimo e, come si è visto, importantissimo campo.

5. Prezzi bassi - a quale prezzo?

Adottando metodi di fabbricazione più efficienti si può produrre a prezzi più bassi: con un impiego di mezzi minore viene prodotto un uguai numero di beni.
Se però la produzione rimane stazionaria e i prezzi vengono ridotti, gli introiti dell'azienda risulteranno inferiori e le possibili conseguenze saranno la riduzione dell'orario di lavoro con corrispondente diminuzione dei salari oppure licenziamenti. Anche in questo caso avremo una diminuzione del potere d'acquisto, quindi recessione, eventualmente crisi.
In realtà le aziende cercano invece di incrementare lo smercio dei loro prodotti, ottenendo spesso addirittura un aumento della cifra d'affari, nonostante la riduzione dei prezzi. Basti pensare alla riduzione dei prezzi (almeno in termini reali) di beni quali le automobili, i televisori e alla loro diffusione tra le masse.
La conseguenza è un innalzamento generale del tenore di vita.

> Dal 1949 al 1981 il costo della vita (indice dei prezzi al consumo) è aumentato del 172%, i salari sono aumentati del 484% per gli operai e del 426% per gli impiegati.

Per mantenere l'economia in equilibrio è necessario che la somma dei salari versati alle persone occupate nel processo produttivo (più quella degli altri redditi che in questo contesto sono stati trascurati — cioè pensioni, interessi, affitti, profitti, ...) corrisponda a quanto incassato dalle aziende vendendo i loro prodotti (cifre d'affari).
In tal modo la massa dispone del necessario reddito per acquistare quanto viene prodotto.
La cifra d'affari è determinata dalla quantità di beni venduta e dal loro prezzo: il prezzo costituisce quindi il mediatore tra produzione e consumo, lo strumento principale al quale è affidato il compito di regolare la vita economica.
Prezzi troppo bassi, come visto, possono innescare un processo di recessione; d'altra parte, in un'economia orientata verso i mercati internazionali, i prezzi troppo alti diminuiscono la capacità concorrenziale.
Inoltre un innalzamento o un abbassamento considerevole del prezzo dei beni più importanti incide sul tenore di vita della popolazione.
Ad esempio, un rialzo dei prezzi della frutta e della verdura aumenterebbe il reddito dei contadini; d'altra parte però le famiglie del ceto operaio e impiegatizio con redditi modesti sarebbero costrette a ridurre il consumo di questi beni (o di altri); esse diventerebbero quindi più povere in termini reali.
Il livello dei prezzi, unitamente a quello dei salari, determina quindi anche il tenore di vita effettivo della popolazione. La discussione sui prezzi ci porta dunque necessariamente verso considerazioni generali sulla vita economica e sociale del paese e verso decisioni politiche di base.

TABELLA N. 5

Scheda da riempire in occasione della visita a una fabbrica (nel nostro caso si tratta della fabbrica di gelati)

Operazioni	Numero delle persone occupate	Tempo impiegato in minuti		
		Totale	Tempo dipendente dalla quantità prodotta	Tempo costante
Pesatura ingredienti				
prima mescolatura				
omogeneizzazione				
pastorizzazione				
...				
pulizia delle macchine				
...				
imballaggio				
...				
Totale				

I processi di lavorazione citati nella scheda devono essere programmati e necessitano l'impiego di macchinari più o meno costosi.
La scheda ci mostra chiaramente che ognuno di questi processi costituisce un fattore di costo (costo del lavoro e del capitale).

TABELLA N. 6

Costi della materia prima - Gelato alla vaniglia*

Ingredienti in kg		Prezzo Fr./Kg	Costi in Fr.
10	latte in polvere scremato	3.5	35.—
15	zucchero	1,30	19.50
4	glucosio	0,90	3.60
1,5	tuorlo d'uovo	6,6	9.90
0,5	stabilizzatore	7,3	3.65
0,02	aroma vaniglia	100	2.—
9	sostanze grasse	4,2	37.80
60	litri acqua	—.—	—.—
100			111.45

* Quantità approssimative

TABELLA N. 7

Prezzi delle materie prime

	Fine 1979	Fine gennaio 1983	Variazioni
Caffè Lstg/ton	1587	1698	+ 6%
Cacao Lstg/ton	1449	1235	— 14%
Zucchero Lstg/ton	179	113,75	— 36%
Mais c/bushel	290	266,50	— 8%
Cotone c/lb	74	66,24	— 10%
Rame Lstg/ton	995	1067,57	+ 7%
Stagno Lstg/ton	7130	7955	+ 11%

Alcuni quotidiani pubblicano queste quotazioni.

Lstg = lire sterline inglesi
ton = tonnellata
c = centesimi di dollaro americano
bushel = unità di misura di capacità negli Stati Uniti.

TABELLA N. 8

Gruppi di spesa	Ponderazioni 1982
Alimentazione	21
Bevande e tabacchi	5
Abbigliamento	7
Affitto	18
Riscaldamento e illuminazione	5
Arredamento e manutenzione dell'abitazione	6
Trasporti e comunicazioni	14
Salute e cure personali	8
Istruzione e svago	16
Totale	100

Da notare che l'UFIAML (Ufficio federale dell'industria, delle arti, dei mestieri e del lavoro) non considera le imposte e le assicurazioni tra i gruppi di spese.

Jean-Jacques Rousseau: cinque postille bibliografiche

– aggiornamento

di **Antonio Spadafora**

Nelle note che seguono ho raccolto un modesto aggiornamento bibliografico delle *postille* già apparse su «Scuola ticinese» (81/1980), seguendo gli stessi criteri e la stessa suddivisione in paragrafi. L'occasione per rimettere mano, sia pure senza grandi pretese, alla non facile impresa che la bibliografia rousseauiana rappresenta da sempre, mi è stata suggerita dalla pubblicazione di alcuni numeri speciali di riviste e volumi collettanei per la celebrazione del bicentenario della morte di Rousseau, ricorrenza che – come si ricorderà – era anche stata all'origine del citato numero di «Scuola ticinese». Nel fare così il punto della più recente letteratura rousseauiana ho avuto anche modo di colmare alcune delle più vistose lacune del precedente lavoro[1].

I.

Rassegne e ricerche bibliografiche, o d'interesse bibliografico

1. «Annales de la Société Jean-Jacques Rousseau», XXXIX – 1972/1977 –, Genève, A. Jullien, 1980, pp. 640.

   Contiene la «bibliografia» per gli anni 1972-1977 e il complemento per gli anni 1966-1971 (pp. 319-464) nonché la «cronaca» degli anni in questione (pp. 464-613), anch'esse di particolare rilevanza bibliografica.

2. CHANOVER Pierre, *Rousseau: a pedagogical bibliography*, FR, 46, 1972-1973, pp. 1148-1158.

3. ID., *Jean-Jacques Rousseau: a psychoanalytic and psychological bibliography*, AI, 31, 1974, pp. 95-100.

4. CONLON Pierre M., *Ouvrages français relatifs à Jean-Jacques Rousseau, 1751-1799*, Genève, Droz, 1981, pp. XV-217.

5. LEMAITRE Marie, *Emile ou De l'éducation*. Répertoire analytique des documents conservés à l'Institut national de recherche pédagogique, Paris, Ministère de l'éducation, 1978, pp. 55.

6. TROUSSON Raymond, *Quinze années d'études rousseauistes*, DHS, 9, 1977, pp. 343-386.

   Dello stesso si ricorda: *Rousseau et sa fortune littéraire*, Paris, Nizet, 1977[2], pp. 262 («... excellent panorama des travaux qui ont été consacrés à Jean-Jacques Rousseau et à son œuvre de 1751 à 1970» - AJJR, XXXIX, p. 396).

7. WIRZ Charles-F., *Rousseau: les éditions, les recherches biographiques*, RHLF, 2-3, 1979, pp. 351-373.

II.

Edizioni

In attesa del V e ultimo vol. delle *Oeuvres Complètes* della «Bibliothèque de la Pléiade», non vi sono da registrare novità veramente decisive, pur non mancando quelle di un certo rilievo. Merita anzitutto di essere menzionata l'iniziativa di M. Launay di pubblicare:

8. J.-J. Rousseau, *Oeuvres complètes*, Paris Editions du Seuil, 1967...
   - I - *Oeuvres autobiographiques* - Préface de Jean FABRE, Présentation et notes de Michel LAUNAY, 1967, pp. 560;
   - II - *Oeuvres philosophiques et politiques: des premiers écrits au «Contrat Social». 1735-1762* - Introduction, présentation et notes de Michel LAUNAY, 1971, pp. 591;
   - III - *Oeuvres philosophiques et politiques: de l'«Emile» aux derniers écrits politiques. 1762-1772* - Présentation, notes et dictionnaire politique et philosophique de Rousseau par Michel LAUNAY, 1971, pp. 589.

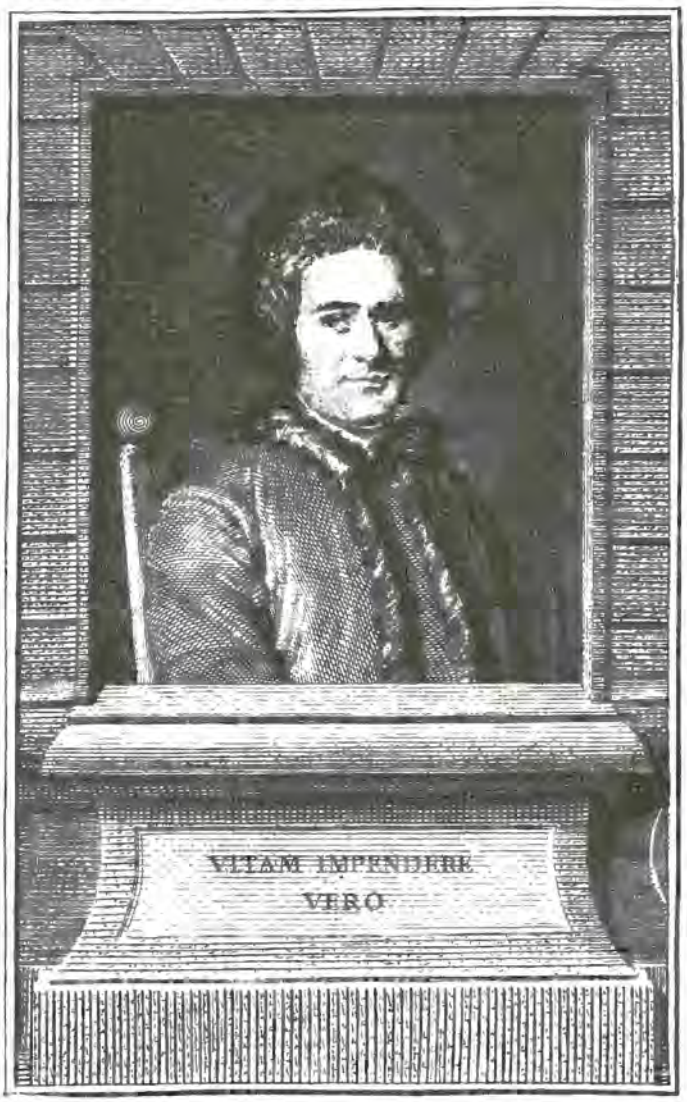
     («Plus modestes dans leur propos, les *Oeuvres complètes* publiées par M. Launay ... ne font nullement double emploi avec la prestigieuse série de la Pléiade. Après les œuvres autobiographiques, les œuvres philosophiques et politiques sont présentées dans un ordre strictement chronologique qui permet de se faire une idée aussi précise que possible de l'évolution de Rousseau. On y trouvera aussi des inédits ... et surtout un utile dictionnaire des mots-clés, à prédominance soit politique et philosophique, soit religieuse et psychologique» - R. Trousson, DHS, 9, 1977, pp. 344-345).

Fra le altre diverse edizioni si segnalano in particolare:

9. *Religious writings* - ed. Ronald GRIMSLEY, Oxford, Clarendon press, 1970, pp. VIII-403.

10. *Du contrat social* - ed. Ronald GRIMSLEY, Oxford, Clarendon press, 1972, pp. IX-250.

Rousseau di L.J. Chatelin - da La Tour



---

1) Debbo sentiti ringraziamenti alla Biblioteca nazionale di Berna – e in particolare all'amico Noël Menoud – per l'aiuto prezioso fornitomi, anche in quest'occasione, nel reperire le pubblicazioni prese in considerazione.
Per le abbreviazioni: AJJR: «Annales de la Société Jean-Jacques Rousseau»; AI: «American Imago»; DHS: «Dix-huitième Siècle»; FR: «The French Review»; RHLF: «Revue d'Histoire Littéraire de la France»; RUO: «Revue de l'Université d'Ottawa».

11. *Jean-Jacques entre Socrate et Caton* - Textes inédits de Jean-Jacques Rousseau (1750-1753) - ed. Claude PICHOIS-René PINTARD, Paris, Corti, 1972, pp. 112.

12. *Lettres philosophiques* - ed. Henri GOUHIER, Paris, Vrin, 1974, pp. 232.

13. *Nouveau Dédal* - ed. crit. Charles WIRZ, AJJR, XXXVIII, 1974, pp. 155-239.

14. *Lettres à Voltaire sur la Providence* - ed. crit. Gilbert FAUCONNIER nel vol. V (série B) di «Etudes rousseauistes et index des œuvres de J.-J. Rousseau»: *Index des fragments autobiographiques et de la Lettre à Voltaire...* - a cura di G. FAUCONNIER e Altri, Genève, Slatkine, Paris, Champion, 1979, pp. 153-541.

III.

Corrispondenza

Nelle precedenti *postille* erano stati analiticamente menzionati i primi 32 voll. della monumentale edizione Leigh che ha cominciato a vedere la luce nel 1965 e che è ancora in corso:

15. Jean-Jacques ROUSSEAU, *Correspondance complète* - édition critique ... par Ralph-A. LEIGH, (dal 1976) Oxford, The Voltaire Foundation at the Taylor Institution:
   - XXXIII, 1979, pp. XXIII-351 (avril-juillet 1767; lettres: 5806-5999);
   - XXXIV, 1979, pp. XXVII-303 (août-décembre 1767; lettres: 6000-6176);
   - XXXV, 1980, pp. XXVII-352 (janvier-juin 1768; lettres: 6177-6368);
   - XXXVI, 1980, pp. XXXIV-263 (juin-décembre 1768; lettres: 6369-6517);
   - XXXVII, 1980, pp. XXIV-399 (janvier 1769-avril 1770; lettres: 6518-6703);
   - XXXVIII, 1981, pp. XXIV-389 (avril 1770-décembre 1771; lettres: 6704-6914);
   - XXXIX, 1981, pp. XXVIII-362 (janvier 1772-décembre 1774; lettres: 6915-7055);
   - XL, 1982, pp. XXIV-412 (janvier 1775-1778; lettres: 7056-7180).

   (L'editore prevede ancora 2 voll. supplementari di lettere e 4 voll. di apparato critico).

IV.

Traduzioni italiane

Nessuna novità di rilievo per quel che concerne le traduzioni di opere di R. rispetto a quanto già segnalato nelle precedenti *postille*[2].

V.

Scritti su Rousseau

a) *Volumi collettanei e numeri speciali di riviste pubblicati in occasione del bicentenario della morte* (1778-1978).

Non disponendo ancora del t. XL delle AJJR, che dovrebbe fornire la bibliografia e la cronaca degli anni post 1977, è praticamente impossibile delineare un quadro appena esauriente degli studi connessi con le celebrazioni del 1978. Qui di seguito vengono fornite dettagliate informazioni su 8 titoli che possono in qualche modo dare almeno un'idea degli orientamenti critici emersi per la ricorrenza del bicentenario della morte del «Cittadino di Ginevra».

16. «Revue internationale de philosophie», 124-125, XXXII (1978) - Numero doppio dedicato al bicentenario della morte di Rousseau e Voltaire. Fra i contributi che concernono in particolare R. si segnalano:
   - R. TROUSSON, *Rousseau, sa mort et son œuvre dans la littérature périodique en 1778* (pp. 177-196); P.M. VERNES, *Jean-Jacques Rousseau: parler de philosophie ou parler de la philosophie* (pp. 197-213); M. DASCAL, *«Aporia» and «theoria»: Rousseau on language and thought* (pp. 214-237); A. ROBINET, *Lexicographie philosophique d'«Ordre de la nature» dans la «Profession de foi du Vicaire savoyard»* (pp. 238-259); W. RÖD, *Eigentum und Arbeit in Rousseaus politischer und ökonomischer Theorie* (pp. 260-278); R. POPKIN, *Did Hume or Rousseau influence the other?* (pp. 297-308); J. FERRARI, *Voltaire et Rousseau hommes de science dans l'œuvre de Kant* (pp. 348-356).

17. «Revue philosophique de la France et de l'étranger», n° 3, 1978 – Numero speciale dedicato a R. e curato da D. LEDUC-FAYETTE. Contiene:
   - J.-M. ANSART, *Quête d'identité et temporalité chez Rousseau (pp. 261-272); J.-M. BEYSSADE, Du Contrat social en général* (pp. 273-285); S. GOYARD-FABRE, *Sur quelques équivoques de la loi civile dans la doctrine de Rousseau* (pp. 287-304); J.P. GUINLE, *Le législateur de Rousseau et le héros hégélien* (pp. 305-316); J. LEDUC, *Rousseau et Gluck* (pp. 317-326); D. LEDUC-FAYETTE, *Le matérialisme du sage et l'art de jouir* (pp. 327-342); P.-F. MOREAU, *De la pure nature* (pp. 343-349); J.-C. PAYEN, *Jean-Jacques Rousseau et le «Roman de la rose»* (pp. 351-366).

18. «Revue d'histoire littéraire de la France», 2-3, LXXIX (1979) - Numero doppio dedicato al bicentenario della morte di Rousseau e Voltaire; contiene le comunicazioni che interessano la storia della letteratura francese, presentate al Colloque international di Parigi (3-7 luglio 1978) organizzato dalla Société d'histoire littéraire de la France e dalla Société française d'étude du XVIII[e] siècle. Per quanto concerne in particolare R. si segnalano:
   - R.A. LEIGH, *La mort de J.-J. Rousseau: images d'Épinal et roman policier* (pp. 187-198); B. GAGNEBIN, *Les Genevois devant la mort de Voltaire et de Rousseau* (pp. 222-232); G. BENREKASSA... et al., *Le premier centenaire de la mort de Voltaire et de Rousseau: significations d'une commémoration* (pp. 285-295); Ch.-F. WIRZ, *Rousseau: les éditions, les recherches biographiques* (pp. 351-373); B. BACZKO, *Rousseau: le penseur* (pp. 374-387); M. LAUNAY, *Bilan sur Rousseau écrivain* (pp. 388-401); G. MAY, *Voltaire et Rousseau dans le monde anglo-saxon* (pp. 402-412); J. SCHLOBACH, *Voltaire et Rousseau dans le monde germanique* (pp. 413-433); C. ROSSO, *Voltaire et Rousseau dans la conscience italienne d'aujourd'hui* (pp. 434-445).

19. *Rousseau selon Jean-Jacques*, Roma, Istituto dell'Enciclopedia italiana, Genève, Université-Faculté des Lettres, 1979, pp. 153 – Contiene gli atti del Convegno tenutosi a Roma (5-6 maggio 1978):
   - J. STAROBINSKI, *Le remède dans le mal* (pp. 19-40); S. COTTA, *Rousseau o dell'insufficienza della politica* (pp. 41-49); B. GAGNEBIN, *La notion d'abandon chez Rousseau* (pp. 51-63); A. PIZZORUSSO, *Le «personae» nei «Dialogues»* (pp. 65-74); B. BÖSCHENSTEIN, *Rousseau et les poètes allemands de 1800* (pp. 75-85); P. CASINI, *L'antichità e la ricerca della patria ideale* (pp. 87-95); A. WYSS, *«L'accent ment moins que la parole»* (pp. 97-105); M. MINERBI, *Società civile e divisione del lavoro negli scritti politici di Rousseau* (pp. 107-116); B. BACZKO, *Rousseau et la marginalité sociale* (pp. 117-128); F. DIAZ, *Rousseau e la storia del suo tempo* (pp. 129-138).

20. *Jean-Jacques Rousseau et la crise contemporaine de la conscience*, Paris, Beauchesne, 1980, pp. 418 – Contiene gli atti del Colloque international svoltosi a Chantilly (5-8 settembre 1978):
   - J.-L. LEUBA, *Rousseau et le milieu calviniste de sa jeunesse* (pp. 11-46); J.-R. ARMOGATHE, *«Émile» et la Sorbone* (pp. 53-76); J. LACROIX, *La conscience selon Rousseau* (pp. 81-106); J. EON, *«Émile» ou le roman de la nature humaine* (pp. 115-140); B. ROUSSET, *La philosophie de Rousseau et la question de la directivité* (pp. 151-168); A. KREMER-MARIETTI, *Droit naturel et état de nature chez Rousseau* (pp. 175-200); L. GAGNEBIN, *Jean-Jacques Rousseau ou les chemins du réalisme. Le problème du mal* (pp. 209-233); P.-P. CLEMENT, *Jean-Jacques Rousseau et l'origine du mal. Culpabilité et innocence* (pp. 239-264); V. GOLDSCHMIDT, *Le problème de la civilisation chez Rousseau et la réponse de D'Alembert au «Discours sur les sciences et les arts»* – (pp. 269-316); F. GENTILE, *Le jeu politique du promeneur solitaire* (pp. 325-347); B. LECHEVALIER, *Jean-Jacques Rousseau comme précurseur de l'éducation nouvelle* (pp. 351-380); A. RAVIER, *Jean-Jacques Rousseau et l'éducation d'une conscience d'homme* (pp. 385-401).

21. *Voltaire-Rousseau et la Tolérance*, Amsterdam, Maison Descartes, Lille, Presses Universitaires de Lille, 1980, pp. 179 – Contiene gli atti del Colloque franco-néerlandais svoltosi alla Maison Descartes di Amsterdam (16-17 novembre 1978). Si segnalano in particolare:
   - R.F. BEERLING, *Lumières et ténèbres. Remarques sur deux protagonistes antagonistes, Rousseau et Voltaire* (pp. 41-57); R. POMEAU, *Voltaire et Rousseau devant l'affaire Calas* (pp. 61-76);

---

2) Meritano invece una doverosa segnalazione le traduzioni italiane di due importanti studi su R. già menzionati nelle *postille* del 1980:
   - LOVEJOY Arthur O., *The supposed primitivism of Rousseau's Discours on inequality* (1923), in ID., *L'albero della conoscenza*, trad. it. di Dolores DE VERA PARDINI, Bologna, Il Mulino, 1982, pp. 43-68;
   - STAROBINSKI Jean, *Jean-Jacques Rousseau. La transparence et l'obstacle* (1971), trad. it. di Rosanna ALBERTINI, Bologna, Il Mulino, 1982, pp. 430.

J. SGARD, *Les spectacles ou des limites de la Tolérance* (pp. 81-91); R. DESNÉ, *L'image de Voltaire dans les «Confessions» de Rousseau* (pp. 98-108); Ch. GRIVEL, *Le confessional et sa ruse* (pp. 131-173).

22. *Jean-Jacques Rousseau et la société du XVIII^e siècle*, a cura di Jean TERRASSE, Ottawa, Éditions de l'Université d'Ottawa, 1981 – estratto della RUO (vol. 51, n° 1, mars 1981) che raccoglie gli atti del colloquio organizzato all'Università McGill (25-27 ottobre 1978). Contiene:
   - G. NAMER, *La mobilité sociale chez Jean-Jacques Rousseau* (pp. 13-19); L. MARCIL-LACOSTE, *Les coefficients idéologiques de l'appel au sentiment (pp. 21-50)*; J. TERRASSE, *Le tableau, la fête, l'utopie (pp. 53-69)*; P. BERTHIAUME, *La ville et la campagne: de la raison à l'utopie (pp. 71-84)*; G. ADAMS, *Jean-Jacques Rousseau et les réformés de France* (pp. 85-97); T.M. SCANLAN, *La fonction de la mort dans la pensée sociale de Rousseau* (pp. 95-105); M.-L. SWIDERSKI, *La dialectique de la condition féminine dans «La Nouvelle Héloïse»* (pp. 109-126); J.H. BATLAY, *M.me de Warrens: femme savante ou femme fatale?* (pp. 126-136); M. LAUNAY, *Le discours critique de Rousseau à l'égard des Genévois: le jeu de l'écriture contractuelle* (pp. 139-149); C.J. BLOCK, *La «Lettre à d'Alembert sur les spectacles»: production textuelle et corruption des mœurs* (pp. 151-156); J.M. FAHMY, *Rousseau et son public dans les dialogues* (pp. 157-164); A. GOLDSCHLÄGER, *Marat lecteur de Rousseau* (pp. 165-172).

23. *Rousseau after two hundred years*, a cura di Ralph A. LEIGH, Cambridge Univ. Press, 1982, pp. XV-299 – Raccoglie gli atti del Cambridge Bicentennial Colloquium (14-17 luglio 1978):
   - S. ELLENBURG, *Rousseau and Kant: principles of political right* (pp. 3-22); J. VOISINE, *Deux Contrats sociaux: Hume et Rousseau* (pp. 37-51); R. DERATHÉ, *La place et l'importance de la notion d'égalité dans la doctrine politique de Jean-Jacques Rousseau* (pp. 55-63); J.-L. LECERCLE, *Rousseau et Marx* (pp. 67-79); B. BACZKO, *La cité et ses langueges* (pp. 87-100); Ch. FRAYLING-R. WOKLER, *From the orangutan to the vampir: towards an antropology of Rousseau* (pp. 109-124); J. CHARVET, *The idea of love in «La Nouvelle Héloïse»* (pp. 133-146); B. GAGNEBIN, *L'héritage littéraire de Rousseau* (pp. 153-181); J. STAROBINSKI, *Rousseau et l'éloquence* (pp. 185-200); M. LAUNAY, *Rousseau écrivain* (pp. 207-221); R. GRIMSLEY, *Rousseau and his reader: the technique of persuasion in «Émile»* (pp. 225-236); J.S. SPINK, *Rousseau et la morale du sentiment – lexicologie, idéologie* (pp. 239-247); M. EIGELDINGER, *La fonction de l'imagination dans «Émile»* (pp. 251-258); M.-E. DUCHEZ, *Modernité du discours de Jean-Jacques Rousseau sur la musique* (pp. 263-275).

b) *Rassegna essenziale della letteratura rousseauiana dalla fine degli anni '60.*

24. BABBIT Irving, *Rousseau and romanticism* (1919) – foreword by Harry LEVIN –, Austin, Univ. of Texas press, 1977, pp. VII-324.

25. BARNY Roger, *J.-J. Rousseau dans la Révolution*, DHS, 6, 1974, pp. 59-98.

26. BERMAN Marshall, *The politics of authenticity. Radical individualism and the emergence of modern society*, New York, Atheneum, 1970, pp. XXV-326.

27. BOGUMIL Sieghild, *Rousseau und die Erziehung des Lesers*, Bern, H. Lang, Frankfurt/M, P. Lang, 1974, pp. IV-172.

28. BONETTI Aldo, *Antropologia e teologia in Rousseau: la professione di fede del vicario savoiardo*, Milano, Vita e Pensiero, 1976, pp. 222.

29. BRANDT Reinhard, *Rousseaus Philosophie der Gesellschaft*, Stuttgart, Frommann-Holzboog 1973, pp. 161.

30. BRETONNEAU Gisèle, *Stoïcisme et valeurs chez J.-J. Rousseau*, Paris, Soc. d'édit. d'enseignement supérieur, 1977, pp. 189.

31. CAMERON David, *The social thought of Rousseau and Burke*, London, Weidenfeld and Nicolson, Toronto, Univ. of Toronto press, 1973, pp. X-242.

32. ELLIS Madeleine B., *Rousseau's Socratic Aemilian myths: a literary collation of «Emil» and the «Social contract»*, Columbus Ohio State Univ. press, 1977, pp. XIV-433.

33. ELLRICH Robert J., *Rousseau and this reader: the rhetorical situation of the major works*, Chapel Hill, Univ. of North Caroline press, 1969, pp. 108.

34. FEDELI DE CECCO Marinella, *Rousseau e il marxismo italiano nel dopoguerra*, Bologna, Cappelli, 1982, pp. 203.

35. FLEURET Colette, *Rousseau et Montaigne*, Paris, Nizet, 1980, pp. 200.

36. GENTILE Giulio, *Rousseau filosofo della crisi: il politico e le masse*, Napoli, Guida, 1980, pp. 90.

37. GOLDSCHMIDT Georges-A., *Jean-Jacques Rousseau ou l'Esprit de solitude*, Paris, Editions Phébus, 1979, pp. 189.

38. GRIMSLEY Ronald, *Jean-Jacques Rousseau, a study in self-awareness* (1961), Cardiff, Univ. of Wales press, 1969², pp. 339.

39. ID., *The philosophy of Rousseau*, London..., Oxford Univ. press, 1973, pp. VI-175.

40. HALL John C., *Rousseau – an introduction to his political philosophy*, London, Macmillan, 1973, pp. 167.

41. HALLE Louis J., *The ideological imagination. Ideological conflict in our time and its roots in Hobbes, Rousseau and Marx*, London, Chatto & Windus, 1972, pp. XIV-174.

42. HOLMSTEN Georg, *Jean-Jacques Rousseau in Selbstzeugnissen und Bilddokumenten*, Reinbek bei Hamburg, Rowohlt, 1972.

43. JACQUET Christian, *La pensée religieuse de Jean-Jacques Rousseau*, Leiden, E.J. Brill, 1975, pp. 231.

44. KRYGER Edna, *La notion de liberté chez Rousseau et ses répercussions sur Kant*, Paris, Nizet, 1979, pp. 237.

45. LEIGH Ralph A., *Rousseau and the problem of tolerance in the eighteenth century*, Oxford, Clarendon press, 1979, pp. 26.

46. LEJEUNE Philippe, *Le pacte autobiographique*, Paris, Editions du Seuil, 1975, pp. 363.

47. LEVINE Andrew, *The politics of autonomy: a kantian reading of Rousseau's «Social contract»*, Amherst, Univ. of Massachusetts press, 1976, pp. XI-212.

48. LUPORINI LUIGI, *L'ottimismo di Jean-Jacques Rousseau*, Firenze, Sansoni, 1982, pp. 213.

49. MERQUIOR José G., *Rousseau and Weber: two studies in the theory of legitimacy*, London, Routledge & Kegan Paul, 1980, pp. X-275.

50. MÉTHAIS Pierre, *Contrat et volonté générale selon Hegel et Rousseau*, in *Hegel et le siècle des lumières* – a cura di J. d'HONDT, Paris, PUF, 1974, pp. 101-148.

51. MURA Virgilio, *La teoria democratica del potere – saggio su Rousseau*, Pisa, ETS, 1979, pp. 141.

52. NOONE John B., *Rousseau's «Social contract»: a conceptual analysis*, London, G. Prior, 1981, pp. 222.

53. PAYOT Roger, *Jean-Jacques Rousseau ou la Gnose tronquée*, Grenoble, Presses Univ. de Grenoble, 1978, pp. 242.

54. PERKINS Merle L., *Jean-Jacques Rousseau on the individual and Society*, Lexington, Univ. press of Kentucky, 1974, pp. 342.

55. ROUSSEL Jean, *Jean-Jacques Rousseau en France après la Révolution, 1795-1830*, Paris, Colin, 1972, pp. 591.

56. SCHULZ Klaus D., *Rousseaus Eigentumskonzeption: eine Studie zur Entwicklung der bürgerlichen Staatstheorie*, Frankfurt..., Campus-Verlag, 1980, pp. 234.

57. SHKLAR Judit N., *Men and citizens. A study of Rousseau's social theory*, Cambridge, Cambridge Univ. press, 1969, pp. VIII-246.

58. SPURLIN Paul M., *Rousseau in America, 1760-1809*, Alabama, Univ. of Alabama press, 1969, pp. 175.

59. SÜSSENBERGER Claus, *Rousseau im Urteil der deutschen Publizistik bis zum Ende der Französischen Revolution*, Bern, H. Lang, Frankfurt/M, P. Lang, 1974, pp. II-352.

60. TEMMER Mark J., *Art and influence of Jean-Jacques Rousseau: The pastoral, Goethe, Gottfried Keller, and other essays*, Chapel Hill, The Univ. of the North Carolina press, 1973, pp. VIII-124.

61. TRIPET Arnaud, *La Rêverie littéraire. Essai su Rousseau*, Genève, Droz, 1979, pp. 148.

62. TROUSSON Raymod, *Socrate devant Voltaire, Diderot et Rousseau*, Paris, Minard, 1967, pp. 154.

63. VANCE Christie McDonald, *The extravagant sheperd. A study of the pastoral vision in Rousseau's «Nouvelle Héloise»*, Bambury, Thorpe Mandeville House, Voltaire Foundation, 1973, pp. 184.

64. VERNES Paule-M., *La ville, la fête, la démocratie: Rousseau et les illusions de la communauté*, Paris, Payot, 1978, pp. 221.

65. VITIELLO Raffaele, *Rousseau e l'alienazione*, Roma, Bulzoni, 1981, pp. 106.

La Svizzera e i fuorusciti italiani

La tolleranza e l'ospitalità non sono virtù molto diffuse, soprattutto quando i potenziali beneficiari sono uomini costretti ad abbandonare il proprio paese per non abdicare ai principi di libertà e di democrazia sui quali si fonda ogni convivenza civile. Ci sono però sempre stati paesi che ai fuorusciti politici hanno aperto generosamente le porte, offrendo loro non soltanto una via di scampo, ma consentendo anche di continuare, seppure in modo più discreto, la loro militanza. Uno di questi paesi è stata la Svizzera che fra gli ultimi mesi del '43 e la primavera del '45 — nel periodo più terribile della seconda guerra mondiale — accolse entro i suoi confini circa quarantamila italiani, salvandoli dalle persecuzioni del fascismo. È ora possibile leggere la loro storia in un bel libro di Elisa Signori, *La Svizzera e i fuorusciti italiani. Aspetti e problemi dell'emigrazione politica 1943-1945*, edito a Milano da Franco Angeli, nella collana dell'Istituto lombardo per la Storia del movimento di liberazione in Italia, con una prefazione di Giovanni Spadolini.

Il lavoro di Elisa Signori si inserisce in un robusto filone di studi sui rapporti italo-ticinesi che, nella loro matrice politico-intellettuale, risalgono almeno a Carlo Cattaneo. Ma per limitarci ad un periodo a noi più vicino, non si possono dimenticare la bella ricerca di Renata Broggini su *I rifugiati italiani in Svizzera e il foglio «Libertà»*, il fecondo lavoro di due memorialisti come Antonio Bolzani e Guido Bustelli, le importanti ricerche di Giuseppe Martinola e di Mauro Cerutti, nonché la figura di Pino Bernasconi che tanta parte ebbe nella vita culturale degli anni studiati da Elisa Signori.

Diciamo subito che l'emigrazione politica di questi anni assunse caratteristiche del tutto particolari, e non aveva nulla a che vedere con l'esperienza ottocentesca delle emigrazioni permanenti accompagnate dal tentativo, spesso riuscito, di diffondere nel paese ospite organizzazioni e ideologie che non avevano patria proprio perché erano destinate, almeno nelle intenzioni dei loro militanti, a cambiare il mondo.

Durante la seconda guerra mondiale le cose andarono diversamente. A vent'anni di distanza dalla marcia su Roma le crepe del regime si allargavano a vista d'occhio. La guerra aveva creato un clima in cui le basi dell'antifascismo si andavano allargando fino a sfociare nella Resistenza che aveva, come contraltare, la più feroce Repubblica di Salò. I tempi della caduta del fascismo si acceleravano, e i fuorusciti avevano la sensazione che in pochi mesi, forse meno, sarebbe stata restaurata la democrazia. Non si trattava dunque di iniziare un lungo viaggio nel deserto per preparare tempi migliori. Si trattava invece di prepararsi ai compiti del dopoguerra ed alla ricostruzione politica, morale e materiale del paese. Era proprio questa la specificità che caratterizzò il fuoruscitismo italiano negli anni dal '43 al '45, e che giustifica la composita fisionomia sociale delle migliaia di profughi che trovarono asilo entro le frontiere svizzere.

Tra quei quarantamila italiani vi erano intere famiglie di perseguitati dalla legislazione razziale, militari sbandati, giovani renitenti alla leva della Repubblica di Salò, partigiani miracolosamente sfuggiti ai rastrellamenti nelle zone di confine, nonché un gruppo consistente di figure di primo piano del regime fascista che non volevano compromettersi con la repubblica sociale ed un buon numero di futuri quadri dirigenti dei partiti democratici italiani. Circondata da un'Europa in fiamme la Svizzera non poteva lasciare mano libera ai rifugiati. I problemi alimentari ed organizzativi, resi acuti dal prolungarsi del conflitto, furono complicati dall'arrivo di una ondata di persone alle quali bisognava provvedere quasi dall'oggi al domani. Ma non c'erano solo i problemi materiali. I rapporti con le autorità centrali e locali, con i rappresentanti diplomatici italiani, l'atteggiamento dell'opinione pubblica di fronte ai profughi, i limiti concessi alla loro azione politica e la ripresa di un dibattito che doveva rieducare alla democrazia furono i risvolti principali di quella breve ma intensa esperienza in terra elvetica che Elisa Signori ricostruisce con molta finezza, mettendo a frutto una lunga ricerca in archivi pubblici e privati, e i ricordi personali dei sopravvissuti che ha potuto incontrare.

In questo gruppo eterogeneo spiccavano, come si è già accennato, per il loro numero e per la loro autorevolezza, figure di diversa estrazione. Liberali come Tommaso Gallarati Scotti e Luigi Einaudi (che pochi anni più tardi, nel 1948, sarebbe diventato presidente della Repubblica italiana); democratici cristiani come Piero Malvestiti; comunisti come Umberto Terracini (uno dei fondatori del partito nel 1921); azionisti come Egidio Reale e Adolfo Tino; socialisti come Ignazio Silone e Antonio Greppi trovarono in Svizzera il clima propizio per riaprire, alla luce del sole, un dialogo che il fascismo aveva soffocato.

Ma in terra elvetica non si incontrarono solo gli esponenti dei partiti *tradizionali* che avevano a cuore le sorti dell'Italia ma non si preoccupavano gran che dei loro vicini. C'era anche una sparuta pattuglia di federalisti che avevano individuato nell'unificazione europea il mezzo per scongiurare altre guerre fratricide. Fra essi c'erano Ernesto Rossi, Altiero Spinelli e Ursula Hirschmann reduci dal confino di Ventotene. In una recente intervista Altiero Spinelli ha spiegato le ragioni della sua «fuga» in Svizzera nel 1943. «Non sono 'fuggito', ha risposto Spinelli alla sua giovane interlocutrice. Il 28 agosto a conclusione del congresso di fondazione del MFE, abbiamo deciso che era necessario prender contatto con i federalisti che 'certamente' dovevano esistere anche negli altri paesi. Io e Rossi abbiamo avuto l'incarico di andarli a 'scoprire', poiché era difficile pensare a preparare un'azione federalista solo in Italia. Perciò io, Ursula Hirschmann e Ernesto Rossi siamo andati in Svizzera verso la metà di settembre 1943, nel flusso dei rifugiati, ma in realtà come 'missionari' del MFE». (Sonia Schmidt, Intervista con Altieri Spinelli, pubblicata in appendice al *Manifesto di Ventotene*, Napoli, Guida, 1982, p. 179). La «fuga» in Svizzera non era stata dunque dettata dalla vicinanza del confine elvetico ma dal fatto, ben più importante, che altri avevano dovuto *necessariamente* pensare al problema dell'unione dei popoli europei, e che era assai probabile incontrarli in quello che era diventato il crocevia degli esuli di tutta Europa.

Giovanni Vigo

Problemi linguistici nel mondo alpino. Ticino-Grigioni-Italia,

a cura di Renato Martinoni e Vittorio F. Raschèr, Liguori Editore, Napoli 1983, pp. 224 [«Romanica Neapolitana», n. 12].

Per festeggiare Konrad Huber, per trentun anni docente di Filologia romanza all'Università di Zurigo, amici e allievi organizzavano nell'adatta cornice di Robiei, il 4-5 luglio 1981, un piccolo ma vivace Convegno di studi su temi di dialettologia e storia linguistica alpina. Per i tipi di Liguori ne sono ora usciti gli Atti: un bel volume che raccoglie sedici contributi di diversi autori, preceduti da premesse di R. Martinoni e di A. Varvaro (due fra i patrocinatori del presente volume) e da una bibliografia degli scritti di K. Huber a cura di R. Martinoni, e seguiti da ben 23 preziose pagine di minuziosi indici, degli autori, dei nomi, dei luoghi e delle voci citate.

Hanno contribuito al volume, oltre a nomi internazionalmente noti come G. Francescato, C. Grassi, G.B. Pellegrini. M. Pfister e lo stesso Varvaro (il che equivale a citare alcuni dei principali competenti di dialettologia alpina e di storia linguistica italo-romanza), un folto gruppo di studiosi che sono stati allievi

sviluppare forse con mezzi più ampi e in maniera più sistematica, di esaminare le concordanze e discordanze lessicali fra i tipi dialettali caratteristici del Ticino, dei Grigioni italiani, della Lombardia e delle finitime aree gallo-italiche; e così via (mentre il contributo di Wanner merita un cenno per l'argomento indagato, il delicato e complesso settore della sintassi dei pronomi clitici in area alpina, e per i metodi descrittivi americaneggianti impiegati).
Benché la destinazione del volume sia prevalentemente scientifica e specialistica, esso ci pare godibile con profitto anche dal lettore non addetto ai lavori, che potrà trovare gustose spigolature nei contributi vuoi di Marazzi, che espone una ricca aneddotica circa i nomi di pesci e loro usi scherzosi nell'area Verbano-Ceresio; vuoi di Spiess, che illustra i suffissi nominali *-att (cadregátt), -in (sciavatín)* e *-ada (barbotada)* nei loro vari valori e impieghi; vuoi di Francescato, che esamina i doppi significati di «contadino (benestante)» e di «zotico» veicolati dal tipo lessicale *bacàn;* e vuoi anche di Zeli, che ci illumina dottamente e con grande e oculata dovizia di materiali etimologici sulle sorti di *bròcco/bròcca* «ramo» e della connessa famiglia lessicale.
Ma su molte altre cose, e in diverse direzioni, informa il volume, che coi contributi di Grassi e di Frasa dà anche notizia di due impegnative imprese di ricerca in corso (l'Atlante linguistico e etnografico delle parlate galloromanze del Piemonte, e il già citato Repertorio toponomastico ticinese, che ha da poco inaugurato con *Faido* la serie delle pubblicazioni monografiche dedicate ai comuni ticinesi). Il risultato di questo incontro fra l'esperienza accademica e la ricerca universitaria in linguistica dei due opposti versanti delle Alpi centrali mi pare così ben riuscito, che v'è solo da rimpiangere che l'occasione che lo ha propiziato sia per sua natura così rara e tutt'altro che ripetibile ogni biennio...

Gaetano Berruto
Università di Zurigo

---

e/o collaboratori del festeggiato nella sua lunga carriera accademica, che lo ha visto sviluppare sempre maggior interesse verso la storia linguistica e culturale della Svizzera al di qua del Gottardo, sino alla fondazione dell'interdisciplinare CRT-RTT (Centro di ricerca per la storia e l'onomastica ticinese dell'Università di Zurigo, e Repertorio toponomastico ticinese). Su problemi di lessicologia, di storia linguistica locale, di etimologia, di indagine dialettologica scrivono infatti: L. Deplazes, M. Frasa, G. Marazzi, H.R. Nüesch, V.F. Raschèr, F. Spiess, H. Stricker, M. Vicari, D. Wanner, R. Zeli.
Non manca un simpatico intervento in retoromancio di A. Spescha, che espone considerazioni intorno al romanzo *Marlengia* di Gion Deplazes (Mustér, 1980).
Nonostante l'inevitabile eterogeneità dovuta all'occasione esterna (i contributori portano naturalmente interessi, formazioni, visuali diverse; il cui stesso confronto, a vero dire, può tuttavia risultare assai interessante), il volume si segnala sia per la circostanza «simbolica» di rappresentare un punto di contatto fra studiosi di diversa provenienza attorno alla comune problematica dell'incontro e stratificazione di lingue e di culture nell'area alpino-centrale, sia per l'obiettiva sostanza e validità di parecchi contributi. Si tratta quindi di un consistente apporto ad una migliore conoscenza delle vicende linguistiche che gravitano attorno al Canton Ticino, «centro» invece che «periferia», se mutiamo la considerazione tradizionale e guardiamo le cose appunto con un'ottica «alpina»; ricco di materiali, di riflessioni e di stimoli.
Fra i saggi che per un verso o per l'altro potrebbero meritare una fugace menzione specifica, vorrei forse citare quello di Varvaro, che, con un sorprendente *zoom* dalle Alpi lombarde all'Appennino... lucano, discute con maestria importanti problemi generali del rapporto fra concezione areale e dinamica storico-sociolinguistica nell'analisi dialettologica; o quello di Vicari, che ci porta nel retrobottega metodologico del ricercatore dialettale sul terreno; o quello di Raschèr, che con puntigliosa acribia disseca tutto ciò che riguarda il toponimo leventinese *löita;* o quello di Nüesch, con l'interessante idea, da

«pro juventute»

Rivista per la gioventù, la famiglia e la società

Fascicolo no. 1-83:

Sta cambiando il diritto penale?

Il Codice penale svizzero è in fase di revisione. La prossima tappa concerne la revisione dei *reati contro la vita e l'integrità della persona, contro il buon costume (diritto penale per i reati sessuali) e contro la famiglia.*
L'avamprogetto della commissione federale di esperti relativo alla revisione del Codice penale è stato sottoposto anche all'esame della Fondazione «pro juventute». Ovviamente, tali questioni sono della massima importanza per la «pro juventute».
La posizione della Fondazione è stata pubblicata sul no. 1-83 della rivista omonima.
I punti di divergenza riguardano il previsto abbassamento del limite di età da 16 a 14 anni, e l'abolizione della proibizione dell'incesto.
La posizione divergente della «pro juventute» in merito a questi ed altri punti del «diritto penale per i reati sessuali» è ampiamente documentata. La Fondazione si è però anche occupata di alcune proposte di cambiamento che riguardano i reati contro la vita e l'integrità della persona, e delle disposizioni concernenti la protezione della famiglia.
La seconda metà della rivista è dedicata al *diritto penale minorile*. Secondo la «pro juventute», *l'aiuto ai giovani* non deve assolutamente essere subordinato al concetto di reato e pena. Vengono indicati come punti di riflessione: l'iscrizione nel casellario giudiziario, l'imposizione di pene basate su principi pedagogici, una migliore collaborazione fra i tribunali e gli istituti per la gioventù e infine la creazione di tribunali di famiglia.
Viene soprattutto sottolineato il rapporto tra il diritto penale per i reati sessuali e il diritto penale minorile.
In una società pluralistica come la nostra, nella quale l'atteggiamento di molte persone nei confronti dei principi morali ed etici è o di indifferenza o di insicurezza, il ruolo del diritto penale quale strumento orientativo acquista una sempre maggior importanza.
Gli autori del presente fascicolo sperano di offrire al lettore un incentivo per la discussione in modo tale da poter giudicare la prossima revisione parziale del Codice penale nel modo più competente possibile.
«pro juventute» no. 1-83 è in vendita al prezzo di Fr. 7.50 presso la casa editrice Pro Juventute, casella postale, 8022 Zurigo, tel. 01/251 72 44.

Malnutrizione e disturbi del comportamento dei giovani

La rivista «Ernährungs-Umschau» ha riferito, già nel 1979, che l'ipotesi *Hafer*, secondo la quale i fosfati alimentari sarebbero causa di disturbi del comportamento di bambini e di giovani, ha stimolato il prof. dr. *Wilhelm Halden* di Graz, membro della Società scientifica austriaca per la medicina profilattica e sociale, ad occuparsi di tale problema. Egli è del parere che sia soprattutto la carenza di vitamina B_1 che causa quelle manifestazioni. Reazioni analoghe sono state osservate in animali, ai quali era stato somministrato foraggio privo di vitamina B_1; i sintomi scomparvero non appena tale carenza fu compensata.

È innegabile che proprio i bambini e molti giovani preferiscono una alimentazione a base di farina bianca, quindi pane bianco, torte e farinacei con molto zucchero. In tal modo viene provocata una deficienza della tanto importante vitamina B_1 e ne derivano disturbi a carico del sistema nervoso. La vitamina B_1 è soprattutto presente nei germi di cereali, nel lievito, nelle uova, nella carne, nel fegato, nel latte, nelle patate e nella frutta. Il fabbisogno giornaliero dell'uomo è di 1,2-2 mg. Se alla malnutrizione con carenza di vitamina B_1 si associa un prematuro consumo di alcoolici, allora si possono avere infiammazioni nervose.

Secondo il primo rapporto svizzero sull'alimentazione, del 1975, i giovani denotano, a causa dell'alimentazione da essi preferita, anche carenze di ferro e di magnesio, quest'ultimo più grave di conseguenze perché il magnesio permette l'utilizzazione della vitamina B_1 nell'organismo e guida molti processi enzimatici.

Un consigliere scolastico ungherese ha potuto constatare senza ombra di dubbio, che il comportamento ed il profitto scolastico di una classe migliorarono notevolmente, quando ai bambini venne data un'alimentazione arricchita di magnesio, dopo che in essi era stata accertata una notevole carenza di tale elemento.

La conoscenza della grande importanza del magnesio per l'organismo umano potrebbe contribuire a prevenire sviluppi anormali dovuti alla malnutrizione.

Fin qui l'articolo della «Ernährungs-Umschau».

Quanto sopra costituisce un'indiretta conferma dell'ipotesi Hafer, che indica nell'eccesso di fosfati nell'alimentazione dei giovani il fattore scatenante le anomalie nel comportamento dei giovani, che vanno sotto il nome di sindrome ipercinetica o di iperattività.

Infatti sono proprio i fosfati, che, impedendo l'assorbimento intestinale del magnesio alimentare (in quanto questo elemento forma con i fosfati dei sali quasi insolubili nell'ambiente alcalino intestinale) portano direttamente a carenze di magnesio e quindi indirettamente alle anomalie di mancata utilizzazione della vitamina B_1 (ed anche della vitamina B_6).

Sia la Hafer che diversi ricercatori statunitensi hanno confermato l'efficacia della somministrazione combinata di composti di magnesio (in particolar modo di dolomia) e delle vitamine B_1 e B_6 nel trattamento della sindrome ipercinetica.

Comunque, prevenire val meglio che curare, per cui la malnutrizione alimentare dei giovani in età scolastica, con eccesso di fosforo rispetto all'apporto di calcio e soprattutto di magnesio, va corretta, limitando l'apporto alimentare di additivi fosfatici. Questi sono principalmente presenti sotto forma di acido fosforico nelle bibite alla cola, di polifosfati nei formaggini fusi e nei salumi cotti, di fosfati nei prodotti di panetteria con lieviti artificiali, come anche potenzialmente nella lecitina, della quale è fatto largo uso come emulsionante.

I docenti, che desiderano informarsi dettagliatamente sull'argomento dell'ipotesi Hafer, leggano la conferenza tenuta dalla Hafer a Lugano nel 1979, la cui traduzione è pubblicata sulla Rivista Medica della Svizzera Italiana dell'aprile 1981.

Ing. Aldo Massarotti
Chimico cantonale

Monoclassi o pluriclassi?

(continuazione da pagina 2)

le) e una insufficiente dotazione di mezzi e di spazi didattici (4ª variabile).

Mentre è del tutto lecito attendersi un buon lavoro da un docente con diversi anni di esperienza e buone capacità didattiche, 18-20 allievi, 3 classi e una situazione logistica favorevole. Fra queste due ipotetiche situazioni estreme esiste naturalmente una vasta gamma di posizioni intermedie.

L'elemento determinante resta quindi il possibile cumulo di condizioni (positive o negative), piuttosto che l'effetto singolo di ogni variabile.

In altre parole, se una variabile positiva è in grado di neutralizzarne una negativa (quand'anche si verificasse), la somma di molte condizioni negative comporta inevitabilmente un prezzo da pagare.

Va tuttavia rilevato che le sezioni con più di 3 classi sono 17 in tutto il Cantone e che la loro media è di 13 allievi per sezione; inoltre esse sono affidate a docenti con una pluriennale esperienza professionale, ciò che elimina una gran parte delle possibili difficoltà.

È probabile che nei prossimi anni, finché la popolazione scolastica di scuola elementare non avrà raggiunto una stabilità numerica attorno alle 13'000 unità, vi sia un leggero aumento delle sezioni pluriclassi. Tale aumento, se si verificherà, riguarderà tuttavia quasi esclusivamente le sezioni con 2 livelli di età.

Questa evoluzione non può quindi ragionevolmente essere vista con preoccupazione dagli insegnanti. Semmai occorrerà fare in modo che anche il lavoro nelle monoclassi si avvicini maggiormente, per impostazione metodologica, a quello delle pluriclassi.

Mario Delucchi

G.A. 6500 Bellinzona 1
Mutazioni:
Sezione Pedagogica - 6501 Bellinzona

REDAZIONE:
Diego Erba
direttore responsabile
Maria Luisa Delcò
Mario Delucchi
Franco Lepori
Mauro Martinoni
Paolo Mondada
Enrico Simona

SEGRETERIA:
Wanda Murialdo, Dipartimento della pubblica educazione, Sezione pedagogica, 6501 Bellinzona, tel. 092 24 34 55

AMMINISTRAZIONE:
Silvano Pezzoli, 6648 Minusio
tel. 093 33 46 41 — c.c.p. 65-3074

GRAFICO: Emilio Rissone

STAMPA:
Arti Grafiche A. Salvioni & co. SA
6500 Bellinzona

TASSE:
abbonamento annuale fr. 15.—
fascicoli singoli fr. 2.—