

Studenti e insegnanti in marcia di avvicinamento alla seconda prova scritta di Economia aziendale

di Gian Carlo Bondi

1. Introduzione

Piergiorgio Odifreddi, noto matematico e saggista, racconta un episodio risalente agli anni Sessanta, quando una multinazionale decise di andare in giro per l’Africa con uno schermo portatile e un generatore di elettricità allo scopo di mostrare nei villaggi sperduti un filmato sui grandi macchinari agricoli che produceva.

Dopo varie proiezioni, ci si accorse che il filmato non sembrava riscuotere alcun interesse e venne chiesto agli spettatori che cosa avessero recepito.

La risposta fu unanime e sorprendente: tutti erano stati attratti dalla presenza di un pollo che passava a un certo momento del filmato in un angolo dello schermo, circostanza di cui gli occidentali non si erano nemmeno accorti.

Lo stupore tuttavia svanì quando si rifletté sul fatto che, in fondo, ciascuno può percepire della realtà soltanto ciò che è in grado di riconoscere e di comprendere.

Dunque, quando proponiamo ai nostri studenti del quinto anno i nostri macchinari agricoli, attenzione a come confezioniamo il filmato: per ottenere il necessario coinvolgimento, ... meglio partire dal pollo.

Perché, fuori di metafora, il pollo che faremo passare sullo schermo delle nostre presentazioni dovrà essere un progetto in sintonia con il presente cognitivo ed emotivo dello studente, alla portata delle sue capacità e dell’impegno che dovrà condividere con il suo insegnante e la sua classe, tale da garantirgli un’esperienza formativa di significato non solo per l’oggi, ma anche per il domani.

Ma quali sono gli ingredienti indispensabili di un progetto didattico ... di *appeal*?

È evidente che nessuno possiede *la* chiave e ciascun docente ha la responsabilità, e cioè il diritto/dovere di scegliere e sperimentare, insieme ai suoi studenti, le modalità che ritiene migliori, nel suo specifico contesto. Ciò non significa, naturalmente, che dalla propria esperienza non possano essere estratti e messi al centro del piano di lavoro quei fattori virtuosi che generalmente funzionano e conducono verso il successo.

2. Le persone al primo posto

«Cara signora, lei di me non ricorderà nemmeno il nome», così iniziava la lettera indirizzata nel 1967 dai ragazzi di Barbiana a un’immaginaria professoressa, stigmatizzando i tratti del rapporto, tradizionalmente diseguale, tra docente e discente, dove quest’ultimo non si era ancora guadagnato un volto.

Oggi viceversa sappiamo che, sin dai primi anni di vita, il bambino sviluppa una *personale* modalità di interazione con l’apprendimento, che l’efficacia della trasmissione dei contenuti è fortemente influenzata dall’*atto dello scambiare* e cioè dalle metodologie impiegate e soprattutto dai sentimenti che vengono messi in gioco nell’esperienza, che «sono anzi le nostre emozioni ad attribuire valore alle cose e a costituire la base della ragione» (David Brooks, *The Social Animal*).

Come sostiene Edgar Morin, uno dei maggiori filosofi contemporanei, le passioni «devono essere integrate alle nostre modalità di conoscenza e di relazione con il mondo. Accanto alla lucidità razionale, occorre quindi valorizzare il potere conoscitivo delle passioni e delle emozioni [...]. Tra ragione e passione il dialogo deve essere continuo».

L’insegnante deve allora mediare tra la struttura della conoscenza e i bisogni comunicativi dell’alunno, con l’obiettivo di instaurare con lo studente una relazione autentica.

Oggi i ragazzi sono alla ricerca di adulti competenti e affidabili, ai quali spesso chiedono aiuto e dai quali attendono una parola giusta e un esempio coerente. Rispetto alle loro domande dovremmo provare a essere «porta e non muro» (Mons. Luigi Padovese).

Non bisogna quindi mai sottovalutare l'importanza della *dimensione emotiva dell'apprendimento*.

E non solo quella dello studente. Anche i nostri sentimenti sono in gioco. Il docente, per fare un buon lavoro deve in primo luogo credere nel lavoro che fa, scommettere su se stesso e assumersi delle responsabilità, proponendosi come un esempio positivo.

L'insegnamento oggi può essere la dimostrazione di questo continuare a formare sé stessi cui equivale il formare gli altri, riconfigurandosi senza sosta e co-evolvendo con i fattori di novità e di cambiamento.

3. Lo studente protagonista

È necessario restituire *all'alunno il ruolo naturale di protagonista del proprio imparare*, recuperando e valorizzando la sua cooperazione nell'attività didattica.

Per far ciò bisogna in primo luogo mettersi in sintonia con la mente dello studente, per conoscere ciò che ha da offrire.

Partiamo da ciò che lo studente è

Occorre sempre iniziare da ciò che nel momento dato l'alunno è, nel senso di ciò che egli già sa e di ciò che attualmente è in grado di fare (e che perciò per lui ha valore). Da lì deve partire il viaggio. Da lì si può costruire una nuova storia, attivando collegamenti tra noto e ignoto, connettendo vecchi e nuovi significati, stimolando nello studente la flessibilità mentale, gli atteggiamenti creativi, il pensiero divergente.

Interazione e autenticità

La consapevolezza che «le menti dei giovani non sono vasi da riempire ma fuochi da accendere» (Plutarco) deve spingerci a incoraggiare la collaborazione dello studente, finalizzata alla co-costruzione del suo apprendimento. Cerchiamo dunque di:

- favorire le modalità di lavoro più *cooperative e interattive*, come il *brain storming* e il *problem solving*, abituando la classe a un'attività deduttiva di scoperta e premiando la ricerca autonoma e l'anticipazione delle soluzioni da parte dello studente;
- garantire un'area di "gioco" all'interno della quale egli possa dimostrare ciò che vale e dove sia ammesso anche sbagliare, e anzi la riflessione sull'errore rappresenti un'opportunità di crescita.

Sollecitare tutti, anche coloro che non sono abituati a intervenire, non escludere alcuno e ammettere errori produce buone esperienze emotive e spesso risultati autentici.

Se i nostri studenti capiscono che a noi interessa *davvero* quello che pensano, che sono *liberi* di tentare una loro *personale* spiegazione, se insomma essi hanno la sensazione di *avere un ruolo anche piccolo nel discorso didattico*, avremo loro offerto le migliori condizioni affinché si sviluppi quella motivazione di cui spesso lamentiamo l'assenza.

La classe e la conoscenza plurale

La poetessa e maestra lituana Valdis Kambala scrisse: «In quarant'anni di scuola ho capito soltanto una cosa. Che i bambini imparano più dagli altri bambini che dai maestri. E che mischiarli è essenziale».

Da questa angolazione la classe è la *vera* risorsa cui attingere, soggetto chiave di quella modalità collaborativa di apprendimento che fa diventare il sapere un approssimarsi continuo a una *verità* che, grazie a una razionalità aperta e autocritica, accetta l'idea di essere messa in discussione.

Il docente e la classe dovranno riconoscere il pieno valore dell'apporto di ciascuno, così come ciascuno, *a suo modo e nel rispetto di una base comune di regole*, dovrà sentirsi parte di un progetto che, anche, lo travalica e che ha come cardini la riflessione, il reciproco ascolto, la valorizzazione delle differenze.

Ogni attore del processo imparerà così l'utilità di sottoporre sé stesso a un costante e leale (auto) *feed-back* sul processo di apprendimento, in un'incessante coltivazione di sé che lo renderà sempre più consapevole dei propri stili di apprendimento, dei propri punti deboli, delle sue attitudini, dei suoi progressi.

4. Semplificare e sottrarre

Occorre fornire allo studente o fare in modo che egli scopra da sé modelli semplificati per interpretare la realtà, cercando, almeno in una prima fase, di sottrarre ostacoli anziché aggiungerne, andare direttamente al cuore dei fenomeni, adottare un linguaggio tecnico più snello e moderno, ricavandolo anche dalla realtà delle imprese, dai quotidiani, dalle riviste specializzate.

E ciò non solo per facilitargli la comprensione dei problemi e rendere concretamente realizzabile il suo apporto fattivo, ma anche perché ogni approfondimento ha valore e persistenza solo se si appoggia su una solida struttura di comprensioni-base.

Ciò non significa, naturalmente, privarlo del piacere di sfidare obiettivi conoscitivi più complessi, ma anzi mettergli via via a disposizione gli strumenti indispensabili perché sia lui stesso a rincorrere un salto di qualità, un nuovo approfondimento, una nuova e più matura soluzione.

Il Prof. Giacomo Rizzolatti, Università di Parma, scopritore nel 1996 dei neuroni specchio (quel meccanismo che ci consente di comprendere e condividere le emozioni altrui), sintetizza molto efficacemente questa necessità, quando afferma che «Osservare gli altri, imitarli, ripetere molte volte i gesti fondamentali è la base per imparare. Vuol dire costruire con metodicità un piedistallo dal quale poi spiccare il volo».

5. Distillare i contenuti

Semplificare e sottrarre è possibile soltanto con un deciso intervento sulla *misura* dei contenuti, intesa sia in termini di quantità che in termini di approccio qualitativo.

I contenuti devono essere “distillati” con molta attenzione e con un approccio *strategico*, tenendo conto che, dal punto di vista della formazione dello studente, ciò che conta non è *ciò che si insegna* ma *come lo si impara*. I contenuti, in altre parole, sono un *mezzo* attraverso il quale si esercita la ragione, ciò che costituisce il vero obiettivo strategico.

È bene avvicinarsi ai nuovi oggetti di studio con una prima *angolazione panoramica*, utilizzando un punto di vista dal quale si possano notare non solo e non tanto i singoli componenti del sistema, ma soprattutto la rete, il menù, il progetto, il programma.

È utilissimo dunque accennare rapide navigazioni sui testi, per riconoscervi le principali relazioni e far scoprire allo studente che le diverse zone di contenuti «appartengono a famiglie di similarità, ad arcipelaghi, ciascuno dei quali non è soltanto l'insieme che le contiene, ma la rete che le connette e le rende interagenti e dialoganti» (Mauro Palma, Iter). La rete, sembra sostenere l'autore, è più importante delle singole parti del sistema.

Nell'affrontare ciascuna nuova conoscenza, dunque, puntiamo dritto al cuore del problema attraverso una ripulitura dagli elementi marginali per concentrare l'attenzione sulla sua struttura, nel quadro di un accostamento graduale e ciclico ai fenomeni «così da garantire sin dall'inizio una significativa visione globale e, successivamente, i necessari approfondimenti» (Regolamento Ministeriale, Finalità dell'insegnamento e indicazioni metodologiche del biennio e del triennio nel corso IGEA).

In tal modo si rinforza il senso di orientamento dello studente, al quale viene garantita una maggior consapevolezza sul percorso di lavoro, condizione preliminare per ogni successivo approfondimento.

L'articolazione dell'unitario percorso logico in successivi e separati *steps*, ordinati in difficoltà crescente, oltre a essere espressione della progressività del metodo didattico, consente di predisporre prove di verifica graduate a diversi livelli di difficoltà, che potranno cioè prevedere sia un nucleo essenziale di richieste base adatte per cogliere la sufficienza o il grado discreto (o buono) della preparazione, sia ulteriori quesiti aventi lo scopo di verificare l'eccellenza.

Tale “gradualità” permette anche agli studenti meno ferrati di misurarsi, almeno in parte, con tutti gli argomenti del programma, evitando l'alternativa *o tutto o niente* e consente loro, anche in modo autonomo, di individuare più agevolmente i propri specifici punti di debolezza e di valutarne il peso relativo, aumentando le possibilità di successo dei successivi interventi di recupero.

La giusta misura

Quando si ha a cuore l'effettiva comunicazione di un fenomeno, la misura che gli si assegna non è variabile irrilevante. Se si tratta di argomenti complessi, come quelli da affrontare nel quinto anno, può essere preferibile pagare il prezzo di una riduzione del livello di approfondimento, se ciò consentirà poi di garantire a tutta la classe quel gradino di sufficiente comprensione a partire dal quale potranno essere innestate (se è il caso e magari non proprio per tutti) le successive complicazioni, quando l'analisi di dettaglio potrà divenire una cogente applicazione degli elementi di struttura, la cui comprensione sarà ulteriormente rafforzata.

Pure i momenti esercitativi, che in questa materia rinforzano le conoscenze apprese e le consolidano nella dimostrazione del *saper fare*, dovranno essere in un primo momento centrati sull'essenziale, inserendo solo nelle fasi successive e con gradualità le complicazioni e le deviazioni che si ritengono utili per perfezionare la struttura e contemporaneamente consolidarla.

In questo modo le difficoltà potranno rappresentare uno stimolo e una sfida, anziché un motivo di resa.

La ricerca delle invarianti

È giunto il momento di occuparsi dello strumento che consente di sintetizzare e ottimizzare il lavoro didattico e che rappresenta il vero motore di un metodo al tempo stesso efficace e potenzialmente *formativo*: la ricerca delle *invarianti*.

Si tratta di imparare a riconoscere le regole, ossia gli algoritmi e le leggi di funzionamento presenti nei diversi problemi, distinguendo ciò che rimane *uguale* (in quanto legato alla costanza delle relazioni logiche tra le grandezze) rispetto a ciò che invece è *diverso* (in quanto legato alla variabilità contingente).

Attraverso l'analisi del comportamento invariante verranno poi individuate strutture logiche e costruiti modelli validi in più di una occasione, che possano essere utilmente riutilizzati in contesti diversi e nuovi.

Le modellizzazioni

Il Regolamento Ministeriale citato, in tema di *indicazioni metodologiche*, precisa che: «con l'apprendimento dell'economia aziendale si possono efficacemente sviluppare le capacità di modellizzare e rappresentare la realtà, di progettare e di pianificare, di elaborare strategie per controllare ed effettuare scelte».

Un modello è un *mediatore di difficoltà cognitive* il quale, pur senza rinunciare ad *adeguati connotati scientifici*, porge gli elementi di conoscenze, competenze e abilità attraverso un'interfaccia semplificata, adattissima per consentire anche ai meno esperti di comprendere il fenomeno e di argomentarlo.

La semplificazione contenuta nel modello non è fine a se stessa, ma ha l'obiettivo strategico di privilegiare la visione d'insieme e lo sguardo *integrale* su un dato argomento, concentrandosi sulla correttezza, coesione e congruità del sistema di dati, anche a costo di alcune riduzioni dei dettagli che, in caso di necessità, potranno essere superate una volta compresi gli elementi di struttura.

Non si deve credere che il riferimento a un modello limiti le possibilità del suo utilizzo ai soli casi in cui il candidato sia libero di scegliere i dati, al fine di garantire che la scelta avvenga all'interno del campo delle ipotesi dotate di plausibilità. Al contrario, anche quando egli sia vincolato ad alcune grandezze imposte dalla traccia e debba in parte discostarsi dal modello o approfondirne alcune circostanze, comunque e a maggior ragione, esso rappresenterà per lui un'utile traccia, foriera di continui suggerimenti e rimandi sul percorso da seguire.

La ricerca didattica deve orientarsi verso la costruzione di modelli che possano essere utilizzati in contesti differenti e che siano dotati delle caratteristiche di flessibilità e adattabilità, al fine di permettere quegli adattamenti attraverso i quali ciascun candidato potrà differenziarsi ed esprimere le proprie personali rappresentazioni.

6. I dati a scelta

Per ciascun argomento che lo consenta va previsto un utilizzo sistematico della metodologia dei dati detti "liberamente scelti", anche se meglio sarebbe parlare di dati e comportamenti *coerenti*, che devono rispondere a regole di sistema e spesso adattarsi a un contesto già delineato nei tratti essenziali.

Al di là del fatto, certo non irrilevante, che la costruzione di esercitazioni numeriche con dati a scelta, in particolare, la redazione di un Bilancio d'esercizio, sia il *target* più gettonato nella seconda prova scritta (ben 19 volte negli ultimi 19 Temi d'esame di Ragioneria ed Economia aziendale, 15 volte quale punto obbligatorio e 4 volte quale punto opzionale), è bene sottolinearne la valenza non soltanto scolastica, ma anche professionalizzante e più in generale formativa.

Si tratta di un'occasione nella quale ciascuno può davvero esprimere al meglio la propria reale *qualità in termini di differenza*, dimostrando *ciò che sa fare con ciò che sa*, coniugando rigore e fantasia, regole e ingegno, universale e singolare.

Lo studente, nel delineare le proprie scelte, deve esprimere le proprie personali ipotesi *all'interno* di un quadro di variabili dalle quali non può prescindere, muovendo i propri numeri dentro lo spazio del possibile e senza ignorare le condizioni poste al suo agire, ma anzi sfruttando intelligentemente i vincoli che gli sono dati come utili punti di riferimento e protezione.

La prova consente così di verificare non solo ciò che ciascuno degli esaminandi *sa e sa fare* in contesti conosciuti e liberi, ma anche come si presume che saprà *reagire* in contesti inediti e strutturati, quali quelli che lo attendono una volta terminata la scuola.

Il trade-off coesione/flessibilità

Non è semplice prepararsi a una richiesta così complessa.

Ogni studente dovrà riferirsi a un *suo* sistema di molteplici attività logiche che non possono certo essere apprese di colpo, ma che è bene che si formino gradualmente, attraverso un paziente lavoro che deve prendere le mosse già nella classe terza e, soprattutto, in quarta.

All'alunno si richiede (certo con l'aiuto del docente) di estrarre dal lavoro esercitativo dedicato alla costruzioni di Bilanci un modello che goda delle caratteristiche costanti (invarianti) che generalmente accomunano le situazioni aziendali al di là della loro sconfinata variabilità, e di saper percorrere la strada nelle due direzioni: dal concreto all'astratto (dall'esempio alla generalizzazione) e dall'astratto al concreto (dal generale al particolare).

La *procedura* dovrà essere semplice, immediata, facilmente memorizzabile e produrre un *sistema di dati* congruente, che rispetti i vincoli che derivano dalla correlazione tra le grandezze e all'interno del quale, in una seconda fase, verranno fatti accomodare i dati non liberi, i paletti numerici e le altre condizioni imposte dalla traccia. Il modello dovrà allora coniugare in *trade-off* le due caratteristiche apparentemente contraddittorie della *coesione* e della *flessibilità*. Da un lato il tracciato logico deve essere ben strutturato e compiuto, dall'altro il modello deve anche essere aperto e rimodellabile, per poterlo riproporre e riutilizzare, senza generare dissonanze, in ognuno degli imprevedibili contesti con cui lo studente dovrà misurarsi.

7. L'autonomia

È bene chiarirsi su un punto. Avere rimesso lo studente e la sua dimensione (anche emotiva) al centro del percorso formativo, avergli offerto una *relazione empatica* basata sull'ascolto e sulla comprensione dei suoi bisogni fondamentali, avere rimodellato i contenuti partendo da ciò che egli può offrire in termini di co-costruzione delle conoscenze: questi non sono gli *obiettivi*, ma soltanto gli *strumenti* attraverso i quali egli dovrebbe poter costruire pian piano da sé il proprio processo di conoscenza e affrontare *autonomamente* con successo le sfide che lo attendono.

Bisogna quindi evitare di trasformare il nostro ascolto e la nostra attenzione in comportamenti paternalistici di eccessiva protezione che, tra l'altro, sotto la superficie, lasciano all'alunno l'amara sensazione di non essere all'altezza. Non rendiamogli la vita troppo semplice, non facciamogli inutili concessioni, non scusiamolo se dobbiamo invece rimproverarlo.

Abbiamo un modo sicuro di andargli incontro: fargli raggiungere i risultati che desidera avere.