



**RUDOLF STEINER SCHULEN**  
**ÉCOLES RUDOLF STEINER**  
**SCUOLE RUDOLF STEINER**

Arbeitsgemeinschaft der Rudolf Steiner Schulen  
in der Schweiz und Liechtenstein

# **Piano di studio**

# **Economia**

**dalla 1<sup>a</sup> alla 9<sup>a</sup> classe**

**Impulsi dal movimento scolastico**  
**Rudolf Steiner in Svizzera**

**Scuole Rudolf Steiner Svizzera**

# Impronta

## **Editore**

Comunità di lavoro delle scuole Rudolf Steiner  
in Svizzera e nel Liechtenstein  
Apfelseestrasse 9A, CH-4147 Aesch

## **Autori**

Fionn Meier, Vanessa Pohl, Oliver van der Waerden

## **Bozza di progetto**

Weisswert, Basel

## **Set**

Sven Baumann

1ª Edizione, maggio 2023

# Contenuto

## **3 Prefazione**

## **7 Introduzione**

Attualità e necessità – Aspetti fondamentali della metodologia – Una nuova materia scolastica?

## **13 Panoramica – dalla 1<sup>a</sup> alla 9<sup>a</sup> classe**

## **21 Aspetti antropologici**

## **27 Approfondimento dei contenuti**

Corrispondenza commerciale (6<sup>a</sup>–9<sup>a</sup> classe) – La storia del denaro (5<sup>a</sup>–8<sup>a</sup> classe) – Contabilità semplice (6<sup>a</sup> classe) – Come funziona una banca? (7<sup>a</sup> classe) – Contabilità in partita doppia (7<sup>a</sup>–8<sup>a</sup> classe) – Il capitale e l'economia mondiale (9<sup>a</sup> classe)

## **49 Collegamento con il piano di studio 21**

## **55 Appendice**

Impresa gestita dagli alunni 8<sup>a</sup> classe – riflessioni sul significato pedagogico della revisione



# Prefazione

«Oh, non me ne intendo di economia!». Per noi «profani dell'economia», il tema dell'economia ha spesso un che di disdicevole: se ne occupano capitalisti, banchieri, ecc. Come insegnanti, non siamo formati per questo e vogliamo trasmettere ai bambini e ai giovani altri valori. Ma è nostro compito far conoscere agli alunni/alle alunne il mondo e consentire loro di plasmarlo: che lo vogliamo o no, che ne siamo consapevoli o meno, siamo tutti parte del nostro sistema economico. Il fallimento di Credit Suisse (marzo 2023) mi ha fatto capire ancora una volta che l'economia è qualcosa che riguarda tutti noi. Anche se ora si possono cercare i colpevoli di questa disfatta, ma alla fine siamo tutti responsabili perché non ci interessa come funziona l'economia oggi, finché tutto fila liscio! Noi che non siamo direttamente coinvolti nell'economia non capiamo come funziona il tutto e spesso non siamo interessati. Così lasciamo che i banchieri e gli economisti facciano il loro lavoro, finché qualcosa non va storto.

Noi esseri umani abbiamo creato questo sistema economico. La nostra economia non funziona secondo la legge naturale, ma può essere

cambiata da noi. Tuttavia, ciò richiede che ci interessiamo e cerchiamo di capire come funziona l'economia. Dobbiamo sviluppare questo interesse e questa comprensione elementare a scuola.

Questo opuscolo vuole dare agli insegnanti suggerimenti su come integrare il tema dell'economia nelle loro lezioni, e vuole anche scaldare gli insegnanti e forse anche ispirarli per questo. Non dobbiamo essere tutti esperti di economia, ma dovremmo essere interessati ai contesti economici ed essere pronti ad affrontare l'argomento insieme agli alunni/alle alunne.

Ci siamo concentrati sulle classi 7<sup>a</sup>, 8<sup>a</sup> e 9<sup>a</sup>. Consideriamo questa pubblicazione come un «work in progress» e speriamo che possa stimolare una discussione sul tema dell'insegnamento dell'economia e un ulteriore sviluppo nella pratica. Il tema dell'economia deve essere sviluppato sulla base di questa pubblicazione, soprattutto per la scuola secondaria di secondo grado (10<sup>a</sup>–12<sup>a</sup> classe).

Vanessa Pohl, aprile 2023







# Introduzione

## Attualità e necessità

Come società, siamo dotati di conoscenze sufficienti per essere in grado di dare forma e risolvere consapevolmente i problemi economici individuali di tutta la società?

Uno sguardo al dibattito pubblico mostra che molti rispondono negativamente a questa domanda. In un numero sempre maggiore di ambienti emerge il desiderio di dare ai bambini e ai giovani una migliore comprensione della correlazione dell'economica; da un lato, perché si intende promuovere la sovranità finanziaria, dall'altro, perché si associa anche alla speranza che ciò favorisca la stabilità economica complessiva e che una crisi finanziaria come quella del 2008 non possa più verificarsi.

Anche in Svizzera sta emergendo sempre più la richiesta di un' insegnamento di economia generale. Un sondaggio condotto durante la preparazione del Piano di studio 21 ha mostrato che, ad eccezione dell' UDC, tutti i partiti sono a favore di un maggior numero di argomenti finanziari ed economici in classe.<sup>1</sup>

Allo stesso tempo, diverse istituzioni stanno lavorando per fornire agli/alle insegnanti materiali didattici adeguati. La federazione «Lehrer und Lehrerinnen Schweiz» (LCH) e il «Syndicat des Enseignants Romands» (SER) hanno fondato l'associazione «FinanceMission» insieme al «Verband Schweizerischer Kantonalbanken» (VSKB). Questa associazione ha sviluppato un videogioco (con fogli di lavoro) con cui i bambini possono esercitarsi a gestire il denaro. Imparano a redigere un bilancio, a riflettere insieme sulle loro decisioni di acquisto, a fare investimenti e molto altro ancora.

Un altro esempio è l'editore di materiale didattico del Cantone di San Gallo. Insieme all'Università di San Gallo (HSG), ha sviluppato un libro di testo (WAHandeln) in cui si fa pratica con la gestione del denaro e si spiega il funzionamento dei mercati secondo i nuovi requisiti del Piano di studio 21.<sup>2</sup>

### Qual è la posizione delle scuole Rudolf Steiner rispetto all'insegnamento dell'economia?

La questione di un insegnamento moderno dell'economia è attualmente sempre più discussa nel contesto delle scuole Rudolf Steiner. In passato, ci sono stati ripetuti tentativi di promuovere l'insegnamento dell'economia attraverso gruppi di lavoro e pubblicazioni. Thomas Stöckli, ad esempio, ha guidato un gruppo di lavoro che nel 2006 ha prodotto una pubblicazione con esempi di lezioni di economia e scienze sociali dalla 1<sup>a</sup> alla 13<sup>a</sup> classe.<sup>3</sup>

Un'altra iniziativa in questa direzione viene dalla «Conferenza economica del Goetheanum». Attraverso la piattaforma «Associative Financial Literacy», cerca di collegare in rete gli insegnanti a livello internazionale che insegnano l'«alfabetizzazione finanziaria» nelle loro scuole e fornisce materiali didattici e relazioni sulle esperienze agli insegnanti interessati.<sup>4</sup>

Uno sguardo alle origini delle scuole Rudolf Steiner mostra, tuttavia, che già cent'anni fa era stata data l'impulso a quella che oggi emerge sempre più come un'esigenza generale. A quel tempo, Rudolf Steiner voleva fondare una pedagogia che fornisse una profonda comprensione per l'ambiente sociale creato dall'uomo. In molte conferenze cercò di far capire che i problemi sociali erano dovuti al fatto che le scuole non erano

1 Vedere [https://www.nzz.ch/ein\\_mauerbluemchen\\_namens\\_oekonomie-ld.572444](https://www.nzz.ch/ein_mauerbluemchen_namens_oekonomie-ld.572444).

2 Vedere <https://www.wahandeln.ch>.

3 Thomas Stöckli et al, Ideen und Beispiele für eine Curriculumsentwicklung, «Wirtschaftskunde und soziale Dreigliederung», disponibile all'indirizzo: <https://www.institut-praxisforschung.com/publikationen-und-downloads/#gsc.tab=0>.

4 <http://associative-financial-literacy.com>.

riuscite a far capire ai bambini come funzionava la vita economica.<sup>5</sup> In una conferenza tenuta a Berna nel 1919, ad esempio, disse quanto segue:

«In riferimento al nostro presente e al nostro futuro, va detto: Nei tempi passati, l'uomo viveva istintivamente nella vita economica. Ora, vivere nell'economia deve diventare sempre più consapevole e cosciente. Come l'uomo – l'ho già detto – impara a scuola le tabelline, come impara a scuola altre cose, così in futuro dovrà imparare a scuola quelle cose che riguardano la vita nell'organismo sociale, la vita economica.» (8.2.1919, GA 193).

Oggi sempre più persone aspirano a quella che è stata una richiesta all'epoca. Tuttavia, si pone la questione del contenuto e del metodo dell'insegnamento dell'economica. Questo insegnamento deve essere creato a nuovo in modo da corrispondere al tempo e ai bambini e ai giovani di oggi.

## Informazioni di base sulla metodologia

### 1. Caratterizzare anziché definire

L'idea di introdurre insegnamento generale sui temi economici ha trovato nel dibattito pubblico un certo scetticismo e critiche. Diverse persone temono che la creazione della nuova materia possa introdurre i bambini ad un'ideologia.

Silja Graupe, professoressa di Economia e Filosofia presso l'Università di Scienze Applicate Cusanus, sottolinea, ad esempio, che nell'economia odierna viene insegnato quasi soltanto un paradigma in tutto il mondo: La teoria neoclassica. Questa si basa sul presupposto che ogni uomo abbia determinate preferenze relativamente stabili e voglia massimizzare la sua utilità. Sulla base di questi presupposti, vengono affrontate tutte le questioni economiche.

Nella pratica didattica, ad esempio, ciò consiste nello spiegare prima le curve di domanda e offerta. Questo modello è l'argomento vero e proprio. L'attività economica che viene spiegata con questo modello è secondaria. Può trattarsi del commercio di materie prime, del mercato del lavoro o del mercato finanziario; il modello esplicativo è sempre lo stesso. Tuttavia, quale sia il presupposto e lo sfondo ideologico di questa teoria (l'uomo come essere razionale, che massimizza l'utilità e con preferenze relativamente stabili) non viene solitamente messo in discussione. Questi presupposti sono presentati come fatti presumibilmente oggettivi, sebbene rappresentino solo un possibile modo di vedere le cose.

Il Prof. Graupe chiede quindi che durante l'educazione economica vengono insegnati i vari aspetti economici in modo che i giovani adulti imparino a vedere attraverso i presupposti delle rispettive teorie e abbiano così l'opportunità di riflettere su di esse in modo indipendente. Questo è certamente appropriato per gli adulti in avvenire. Ma anche per i bambini e i giovani che vogliono scoprire il mondo di oggi e conquistarlo? Non è possibile dare ai giovani una vera conoscenza del mondo creato dall'uomo che ci circonda?

Nel suo corso per futuri studenti di economia nell'estate del 1922, Rudolf Steiner descrive in molti punti come l'economia moderna debba essere *metodicamente* rifondata.<sup>6</sup> In breve, ciò può essere descritto come segue: *Caratterizzare anziché definire!* Solo caratterizzando da diversi punti di vista ciò che accade di fatto, è possibile elaborare

5 Johannes Mosmann ha raccolto e pubblicato tutti i suggerimenti di Rudolf Steiner per l'insegnamento dell'economia: Mosmann, J. (2022), *Wirtschaft und Dreigliederung im Lehrplan der Waldorfschule*, ed. dall'Institut für soziale Dreigliederung, Berlino.

6 Rudolf Steiner, GA 340 e GA 341.

concetti e visioni reali dalle forze che operano nella vita economica, come per esempio le merci, il lavoro e il capitale – derivati dalla percezione.

Se esaminiamo i suggerimenti di Rudolf Steiner per lo studio dell'economia, vediamo che non prende mai spunti teorici, ma prende sempre punti di partenza *basati sull'esperienza*. Per esempio, suggerisce di scrivere lettere commerciali, di imparare la contabilità, di discutere le condizioni geografiche dell'economia e così via. Se la pratica dell'insegnamento dell'economia si basa su un approccio metodico di questo tipo, allora ai bambini e i giovani può essere trasmesso un accesso al mondo economico di oggi libero da condizionamenti ideologici.

## 2. L'idealismo come esigenza dell'anima

Si potrebbe considerare che, attraverso l'insegnamento dell'economia, i bambini possano diventare abili uomini d'affari, ma che impoveriscono nel loro idealismo. Queste cose pratiche della vita non si possono imparare anche più tardi, da adulti?

Dallo studio antroposofico dell'uomo emerge il contrario. L'anima è come un pendolo. Se prima viene portata in una direzione, poi vuole oscillare di sua iniziativa nell'altra direzione. Rudolf Steiner ha espresso questo concetto come segue:

«Se il bambino viene saturato di idealismo sentimentale tra il 13° e il 15° anno di vita, in seguito l'idealismo gli risulterà disgustoso e diventerà una persona materialista. Se si introduce il bambino alla pratica della vita già in questi anni, allora il bambino conserva anche un rapporto sano con le esigenze idealistiche dell'anima, che possono essere cancellati solo se vengono assecondate in modo insensato nella prima giovinezza.» (3.9.1919, GA 294)

Ulteriori aspetti del legame tra lo sviluppo dei bambini e dei giovani e l'insegnamento dell'economia sono presentati nel capitolo «Aspetti antropologici».

## 3. Avere la visione d'insieme

Oltre al contenuto e al metodo, per l'insegnamento dell'economia olistica è necessario prendere in considerazione un terzo fattore. Il modo in cui la scuola si colloca nel mondo sociale influisce anche sul processo di apprendimento dei bambini. Per un insegnamento efficace dell'economia, le scuole devono quindi riflettere maggiormente su se stesse, quale sia la loro posizione nel mondo di oggi e su ciò che i bambini e i giovani imparano da esso.

La fondazione della prima scuola Rudolf Steiner, il 7 settembre 1919 a Stoccarda, avvenne nel quadro degli sforzi per articolare le coesioni sociali in una vita economica cooperativa, una vita giuridica democratica limitata alle questioni legali e in una vita spirituale libera. Relativi a questi sforzi, Steiner sottolineò l'importanza fondamentale di una «vita spirituale libera» per la vita dell'economia mondiale, in cui non è più il profitto, ma la soddisfazione reciproca dei bisogni in primo piano:

«Vuole creare nella vita spirituale libera le basi che possono sostituire la spinta che deriva dall'avidità di lucro personale. Solo in una vita spirituale libera può nascere un amore per l'ordine sociale umano come quello che l'artista ha per la creazione delle sue opere. (...) Chi non può credere che una vita spirituale libera produca tale amore nell'uomo non sa che la dipendenza della vita spirituale dallo Stato e dall'economia produce la dipendenza dal guadagno personale, e che questa dipendenza non è un risultato elementare della natura umana». (Capacità di lavorare, volontà di lavorare e organismo sociale tripartito, GA 24, p. 51)

Attraverso l'auto-organizzazione, il corpo docenti ha un rapporto molto più profondo

con la «vita pratica». Le competenze pratiche corrispondenti diventano esistenziali: Come si finanzia la scuola? Qual è la struttura degli stipendi? Come influisce il tasso di interesse dell'ipoteca sul finanziamento della scuola? Cosa ci dicono le cifre del bilancio e del conto economico? In che modo il finanziamento della scuola è legato al reddito dei genitori e di altri donatori e quindi all'economia globale nel suo complesso? Solo se il corpo docenti si confronta con queste domande, cogliendole in modo pratico e artistico, l'insegnamento dell'economia potrà finalmente sviluppare tutta la sua forza. Gli/Le insegnanti, infatti, possono avere un effetto pedagogico in senso profondo solo se essi stessi aspirano a ciò che vogliono promuovere nei bambini e nei giovani.

## **Un nuova materia scolastica?**

Gli/Le insegnanti delle scuole Rudolf Steiner sono spesso sovraccarichi di contenuti che dovrebbero essere insegnati. Oltre alle materie classiche come la matematica, il tedesco, le lingue straniere, le scienze, la storia e la ginnastica, le scuole Rudolf Steiner hanno anche molte materie e progetti artistici come l'euritmia, il lavoro manuale, legno/artigianato, il teatro, giardinaggio/orticoltura e molte altre. A questa ampia gamma di materie va ora aggiunta un'altra materia: «economia»?

Secondo gli autori di questo opuscolo, ciò non è necessario, almeno per le classi inferiori. Per le classi 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> e per le classi superiori sarà sensato introdurre una o più epoche economiche. Per le classi inferiori, invece, le lezioni di economia possono essere integrate nelle materie esistenti.

Tuttavia, un prerequisito perché ciò si traduca in una «educazione economica» completa è la consapevolezza nel collegio di come le reciproche materie si completino a vicenda in relazione all'educazione economica. Solo quando ciò che viene fatto in una materia si completa da ciò che viene fatto nelle altre materie e forma un tutt'uno, è possibile costruire una solida base. Questo opuscolo vuole dare un contributo in tal senso.



# **Panoramica – dalla 1<sup>a</sup> alla 9<sup>a</sup> classe**

## Economia – suggerimenti per le varie classi

Classe	1	2	3	4	5	6
<b>Discipline</b>						
<b>Matematica</b>	Quattro operazioni aritmetiche di base Trattare «a partire dall'intero»					Calcolo de di interesse por ato in menti eco
<b>Economia</b>						
<b>Tedesco</b>						
<b>Geografia</b>			Agricoltura e costruzione, mestieri	Geografia economica elementare		
<b>Storia</b>						Sviluppo delle istituzioni sociali, della terra e de
<b>Scienze naturali</b>				Antropologia / Zoologia		
<b>Informatica</b>						

*Questa panoramica è stata presentata durante un colloquio di ricerca il 25 settembre 2021. creato a Zurigo. Le classi da 10 a 12 danno una prospettiva su come l'economia potrebbe essere portata avanti nella scuola superiore.*



7

8

9

10

11

12

<p>el tasso e incor- argo- nomici</p> <p>Numeri negative In relazione con crediti / debiti</p>					
<p>«Moneta scritturale» / la tecnologia bancaria semplice</p> <p>Orientamento professionale</p>	<p>Doppia contabilità</p> <p>impresa gestita dagli alunni</p>	<p>Capitale / l'imprenditoria- lità ed economia mondiale</p> <p>Stage in agricoltura</p>	<p>Forme giuridiche e sistema europea delle banche d'oggi</p> <p>Cooperazione con esperti esterni</p> <p>Stage industriale</p>	<p>Stage sociale</p>	
<p>Ampia gamma di lettere commerciali</p>					
<p>-&gt; Consapevolezza per tutta la terra =&gt;</p>			<p>Base naturale dell'economia mondiale</p>		
<p>come il denaro, il diritto del lavoro, dela proprietà elle imprese, dell'istruzione, ecc.</p>					
<p>Forte collegamento con la conoscenza dei mezzi di produzione / industria</p>					
<p>Applicazioni di Excel in relazione alla contabilità in partita doppia</p>					

Di seguito viene mostrato cosa può essere insegnato come parte dell'economia nelle varie materie dalla prima alla nona classe. Molti di questi impulsi fanno già parte del programma di insegnamento della maggior parte delle scuole. Questo vale soprattutto per le classi inferiori.

Per le classi dalla sesta alla nona, invece, la panoramica che segue contiene alcuni nuovi argomenti che, secondo gli autori dell'opuscolo, sono di grande importanza e vengono spesso trascurati oggi. In queste classi ci sono ancora molte opportunità non sfruttate per preparare il terreno per un insegnamento approfondito dell'economia nella scuola superiore. Questi argomenti, ai quali viene dato un nuovo impulso, sono trattati in modo più dettagliato nel capitolo «Approfondimento».

### **1ª classe e 2ª classe**

*In Generale:* Nessun insegnamento di economia diretta; i colori, le forme, i numeri e la scrittura sono vissuti nella loro forma pura. La natura elargisce i suoi doni. Si può coltivare un sentimento di gratitudine.

*Matematica:* l'introduzione delle quattro operazioni aritmetiche di base a partire dall'intero crea una base per pensare successivamente in termini sociali dal punto di vista del contesto invece che solo dal punto di vista individuale. Questo è relativamente facile da realizzare per l'addizione. È un po' più difficile, ma comunque di grande importanza, seguire queste indicazioni anche per le altre tre operazioni di base, cioè pensare alla sottrazione a partire dalla differenza, alla moltiplicazione a partire dal prodotto e alla divisione a partire dal quoziente.<sup>1</sup>

### **3ª classe**

*Generale:* Creazione della natura e uscita dal paradiso. Necessità di condurre la propria vita «con il sudore della fronte». Si porta l'esperienza dei vari mestieri antichi (vestirsi, nutrirsi, costruire una casa).

### **4ª classe**

*Scienza umana e zoologia:* l'uomo come imparentato agli animali, ma chiamato alla libertà, capace di azione fraterna. Posizione libera delle mani dal corpo. Lavorare (insieme) nell'artigianato.

*Geografia/civiltà:* le basi naturali dell'economia vengono esplorate passo dopo passo nel contesto della geografia locale.

*Matematica:* fino a questo punto, la comprensione del denaro non ha un ruolo come materia di insegnamento, così come non ha un ruolo nella distribuzione dei compiti all'interno della famiglia. Tuttavia, tutti i bambini hanno un'idea dell'importanza del denaro. Si può spesso osservare come molti bambini, ad esempio, non riescano o non vogliano risolvere il calcolo  $2 \times 0,65$  (astratto). Ma se si chiede quanti soldi si ottengono restituendo due bottiglie che hanno entrambe una cauzione di 65 centesimi, sono motivati a calcolare. È importante mettere in relazione la matematica con i problemi pratici della vita.

### **5ª classe**

*Storia:* Questa classe si occupa di culture antiche. Oltre alla coltivazione delle basi na-

1 Per suggerimenti in merito si veda Rudolf Steiner, *Erziehungskunst – Seminarbesprechungen und Lehrplanvorträge*, 4. Discussione (GA 295) e in dettaglio in Schubert E. (2021), *Der Anfangsunterricht in der Mathematik*, Verlag Freies Geistesleben.

turali in Persia, Mesopotamia ed Egitto, si può parlare anche dalla nascita della scrittura nata dalla necessità della cosiddetta «contabilità del tempio», e della gestione saggia del primo sistema economico urbano da parte di «iniziati» (vedi approfondimento: Storia della moneta).

*Matematica:* Anche in questa classe è importante collegare la matematica alla vita pratica. Gli esercizi sulle frazioni possono essere combinati bene con compiti commerciali.

## 6<sup>a</sup> Classe

*Storia:* Importante per questo periodo è la monetazione dei Romani. L'immagine dell'imperatore sulla moneta simboleggia il suo potere (militare) e garantisce così il valore della moneta. Messa in circolazione, la moneta viene emessa principalmente come paga per i soldati, per poi diventare moneta «legale» per la riscossione delle tasse, anche nei territori conquistati. Anche altri temi possono essere trattati da una prospettiva economica: Le flotte mercantili romane, i Germani come mercenari romani, l'oro romano come causa della cosiddetta «migrazione dei popoli», ecc.

*Geografia:* giacimenti di materie prime, condizioni di coltivazione e prodotti agricoli, rotte commerciali regionali e globali («geografia economica»).

*Tedesco:* corrispondenza commerciale (vedi approfondimento)

*Matematica:* l'introduzione del calcolo alfabético basato sui tassi di interesse e la relativa presentazione del sistema creditizio è già una pratica comune nelle scuole Waldorf. Anche la derivazione di numeri negativi in relazione a crediti e debiti è comune. Per questa classe si fa riferimento al lavoro di Ernst Schuberth. La concessione di un prestito, le condizioni sociali necessarie (fiducia!), il calcolo degli interessi e il calcolo delle lettere sono trattati in modo approfondito.<sup>2</sup>

Con questo tema è importante tener conto che l'idea di una banca commerciale come puro intermediario di denaro (che trasferisce il denaro dei risparmiatori ai mutuatari) non corrisponde alla realtà. Piuttosto, quando si concede un prestito, la quantità di denaro corrispondente viene generata di nuovo ogni volta (e distrutta di nuovo quando viene «restituito»). Questi argomenti possono essere trattati inizialmente a partire dalla 7<sup>a</sup> classe (vedi l'approfondimento «Come funziona una banca?»). In questa classe è quindi importante che il processo di prestito venga presentato come una relazione tra persone concrete.

## 7<sup>a</sup> classe

*Storia:* Durante il Rinascimento italiano si verificò il passaggio dal denaro contante al denaro scritturale, soprattutto all'interno delle grandi case commerciali e negli scambi reciproci tra di esse. Di conseguenza, con gli alunni/ le alunne si dovrebbe sviluppare lentamente una consapevolezza del denaro che si distacchi dalla sua forma fisica (tuttora) di monete e banconote e che porti al suo compito effettivo, la contabilità dei servizi reciproci (si veda l'approfondimento «Storia del denaro»).

L'intera storia può anche essere intesa come una via verso la tripartizione sociale, che fornisce la base necessaria per il nostro periodo attuale.<sup>3</sup>

2 Schuberth, E. (1995), *Der Mathematikunterricht in der 6. Klasse der Waldorfschulen*, Verlag Freies Geistesleben.

3 Questo tentativo viene fatto da Christoph Stegemann nell'articolo «Das Ringen um eine gerechte soziale Ordnung», in «Aus der Unterrichtspraxis», Verlag am Goetheanum, 1996. Con molti esempi concreti come la trinità. Il libro «Town Hall, Market Place and Church in the Medieval Town» (Municipio, piazza del mercato e chiesa nella città medievale) mostra come le tre aree della vita legale, economica e intellettuale si siano formate all'inizio della storia.

*Scienze naturali:* in 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> classe (e oltre), la fisica e la chimica offrono naturalmente anche numerosi argomenti che si estendono all'economia.<sup>4</sup>

*Matematica:* numeri negativi (debiti e crediti), contabilità delle spese e delle entrate.

### **8<sup>a</sup> classe**

*Contabilità in partita doppia,* completa di apertura dell'attività, libro giornale, bilancio, conto economico, chiusura e liquidazione, ciascuna con circa 20 registrazioni contabili, seguita da un progetto pratico. La contabilità in partita doppia, in quanto «lingua mondiale dell'economia», riunisce gran parte di ciò che gli alunni/ le alunne hanno imparato finora. Allo stesso tempo, è lo strumento indispensabile per comprendere questioni complesse nella scuola superiore.

*Storia:* (piccola selezione di argomenti concreti come impulso) L'industrializzazione è stata possibile solo grazie a nuove forme di raccolta di capitale; il finanziamento delle guerre al tempo di Luigi XIV e di Napoleone I. e della Prussia; il blocco continentale; le cooperative di mulattieri («Porten») sui passi alpini; la guerra del salnitro intorno al 1880; la costruzione delle ferrovie e delle società per azioni; la costruzione della ferrovia di Baghdad; la nascita dell'Unione Europea (UE) dalla Comunità del Carbone e dell'Acciaio e dalla Comunità Economica Europea (CEE); il ruolo del petrolio e del gas naturale nei recenti conflitti.

*Scienze naturali:* A partire da questa classe, è importante collegare energicamente la conoscenza delle scienze naturali alla conoscenza dei mezzi di produzione (vedi il capitolo «Aspetti antropologici»).

### **9<sup>a</sup> classe**

*Scienze:* come già indicato nella sezione 8<sup>a</sup> classe.

*Epoca economica:* vedi l'approfondimento «Il capitale e l'economia globale».

4 Per la chimica ben elaborata in Wunderlin, U. (2014), Lehrbuch der phänomenologischen Chemie, Verlag Pädagogische Forschungsstelle Stuttgart.





# Aspetti antropologici

L'economia, come tutte le altre materie, deve essere insegnata in conformità allo sviluppo delle forze fisiche, animiche e spirituali dei bambini e dei ragazzi. Solo quando il bambino è maturo per un argomento può entrare in contatto con essa in modo tale da avere un effetto positivo sullo sviluppo ulteriore e sulla vita. Rudolf Steiner ha descritto in dettaglio gli aspetti da tenere in considerazione nelle sue numerose conferenze e scritti pedagogici. Oggi esiste anche una vasta letteratura secondaria in cui questi aspetti antropologici vengono trattati in modo approfondito.

Quello che segue è un breve riassunto che mostra le connessioni tra lo studio di antropologia antroposofica e le forze plasmatiche della *vita sociale*, con le quali l'economia è direttamente connessa. Per l'approfondimento dello studio antropologico, si rimanda alla letteratura di approfondimento alla fine di questo capitolo.

## **I tre settenni e il loro rapporto con la vita sociale**

Le metamorfosi fondamentali dello sviluppo nei bambini e negli adolescenti descritte da Rudolf Steiner sono i cambiamenti che si verificano durante il cambio dei denti e durante la pubertà. Lo sviluppo dell'infanzia e dell'adolescenza è quindi suddiviso in tre fasi, ognuna delle quali dura in genere circa sette anni.

### **I primo settennio e lo sviluppo di una vita spirituale libera**

Il primo settennio non fa parte del percorso scolastico, ma viene presentato qui per completezza. Durante questo periodo, il bambino vive completamente nell'imitazione degli adulti. È un bisogno naturale di partecipare e sperimentare ciò che accade nell'ambiente. Quanto più al bambino viene reso possibile di imitare l'ambiente, sia nel fare che nel viverlo animicamente, tanto più può sviluppare le sue forze naturali in questo periodo.

Steiner fa notare in varie conferenze che esiste una connessione tra l'imitazione nella prima infanzia e ciò che in seguito può essere sviluppato come «libertà» nella vita sociale: «Si diventa liberi solo se da bambino si è potuto imitare il più possibile». (9.8.1919, GA 296).

Il collegamento tra l'educazione a questa età e la vita economica si crea quando la ricerca della libertà sviluppata su questa base può estendersi all'attività imprenditoriale. La libertà non va intesa in senso banale. Significa: liberi dalla ricerca egoistica del profitto, verso la possibilità che «l'individualismo etico» diventa efficace nella vita economica (vedi l'approfondimento «Il capitale e l'economia mondiale»).

### **Il secondo settennio e lo sviluppo del senso di giustizia**

Nel secondo settennio, cioè nel periodo che va dal cambio dei denti alla maturità sessuale, il bambino ha la necessità di orientarsi verso un'autorità che venera di tutto cuore. Questo sentimento si sviluppa in seguito, come descrive Rudolf Steiner, in un sentimento per la dignità delle altre persone. Questo, a sua volta, è la base della vita giuridica: «Le persone non diventeranno mai mature come adulti per l'uguaglianza dei diritti di tutti gli uomini se non è stato impiantato il sentimento di autorità nell'infanzia» (9.8.1919, GA 296).

La legge deve fornire le condizioni generali per la vita economica. Un esempio è il diritto del lavoro. Queste hanno il compito di proteggere le persone dall'essere consumate dalla vita economica. Solo quando è presente un sentimento sviluppato quale protezione la vita giuridica deve fornire per garantire la dignità umana, si può sviluppare anche un rapporto corretto tra vita economica e vita giuridica.



## Pre-pubertà nel 12°/13° anno di vita

Un momento importante per l'introduzione dei giovani adulti ai concetti della vita economica è quello in cui compare la pubertà nei bambini. In questo periodo, infatti, i bambini hanno dei prerequisiti speciali per afferrare i contenuti in modo concettuale, senza che i sentimenti egoistici svolgano un ruolo.

Rudolf Steiner lo descrive come segue:

«È di grande importanza non insegnare al bambino questi concetti troppo tardi. Insegnargli questi concetti troppo tardi significa in realtà contare solo sul suo egoismo quando glieli insegniamo. Non contiamo ancora sull'egoismo quando a 12 anni insegniamo a una persona qualcosa sulla comprensione delle cambiali [obbligazioni, nota di F. Meier] e simili, sui concetti di contabilità commerciale e così via. La contabilità vera e propria la si può fare più tardi; c'è già una maggiore comprensione. Ma insegnare questi concetti è di grande importanza per questo periodo. Perché il sentimento egoistico interiore per gli interessi, le cambiali e simili non si sta ancora muovendo». (5.9.1919, GA 294).

Questo dimostra la particolare importanza dell'insegnamento in settima e ottava classe. Se i concetti elementari del mondo economico odierno, come i semplici elementi di base della contabilità, gli interessi, le obbligazioni, le tasse, i regali, ecc. possono essere introdotti ai bambini in questo periodo, essi possono assorbire questi contenuti in modo del tutto oggettivo.<sup>1</sup> I termini e le denominazioni rilevanti sono quelli che vengono utilizzati oggi e, se possibile, dovrebbe essere sempre indicato il loro sviluppo nel contesto storico. In questo modo non assumono un carattere dogmatico. Il fatto che tali termini vengano ripresi e compresi con vivo interesse già a questa età è dimostrato dalle esperienze didattiche che gli autori di questo opuscolo hanno fatto.

## Il terzo settennio e lo sviluppo della vita economica

Con l'inizio della maturità sessuale, tra i 14 e i 15 anni, si verifica una «grandiosa metamorfosi», diceva Rudolf Steiner.<sup>2</sup> Dopo questo momento, i giovani hanno a disposizione predisposizioni animiche completamente diverse per confrontarsi con il mondo. Spesso questo periodo viene percepito soprattutto nelle sue manifestazioni problematiche, come la tendenza alla dipendenza, alla violenza e così via. Tuttavia, se le forze animiche che si liberano in questo periodo vengono messe in contatto con il mondo nel modo giusto, allora, come diceva Steiner, ne derivano quelle capacità di cui gli adulti hanno bisogno per dare forma a una vita economica in cui le persone non lavorano per il profitto ma per amore reciproco:

«La fraternità nella vita economica, così come deve essere aspirata per il futuro, sarà nell'anima umana solo quando l'educazione dopo i 15 anni è impostata con tutta la coscienza in modo tale da mirare all'amore generale dell'uomo, [...] in generale verso l'amore del mondo esterno». (9.8.1919, GA 296).

Steiner descrive come segue il cambiamento che avviene nei giovani durante il periodo della maturità sessuale e quali conseguenze educative se ne possono trarre:

«Oggi questa maturità sessuale è vista in modo particolarmente unilaterale. In

<sup>1</sup> Per lo stesso motivo, Rudolf Steiner raccomanda di includere in queste lezioni l'insegnamento dell'alimentazione e della salute. A questa età i bambini possono assorbire tali conoscenze senza considerare immediatamente il proprio vantaggio. (Conferenza del 5.9.1919, GA 294).

<sup>2</sup> Si veda la conferenza del 4.1.1922, GA 303.

verità, significa che l'essere umano si apre al mondo. Mentre fino a quel momento viveva più in se stesso, si apre al mondo, è predisposto ad acquisire comprensione per le cose del mondo, per le altre persone e per le cose del mondo. Da ciò, ci avviciniamo alla natura umana se prima abbiamo rivolto lo sguardo a ciò che collega l'uomo alla natura. Ora, però, nel quattordicesimo o quindicesimo anno di vita, cominciamo a collegare l'alunno o l'alunna con ciò che lo spirito umano ha creato in senso lato. In questo modo collochiamo l'essere umano in modo comprensivo nella vita sociale.» (15.8.1923, GA 307).

«Aniché far guardare gli uomini verso epoche culturali più antiche, che hanno sviluppato la loro struttura in condizioni sociali del tutto diverse, l'uomo dovrebbe essere proprio introdotto nell'età in cui l'anima senziente inizia a vibrare delicatamente, dal quattordicesimo o quindicesimo anno in su, direttamente nella vita contemporanea, molto, molto vicina. Dovrebbe conoscere ciò che accade nei campi, dovrebbe conoscere ciò che accade nel commercio, dovrebbe conoscere le varie relazioni commerciali. L'uomo dovrebbe imparare tutto questo. E pensate a come entrerebbe nella vita in modo completamente diverso, come sarebbe una persona indipendente!» (18.5.1919, GA 192).

Da questo momento in poi, una determinata autorità non ha più importanza. D'ora in poi i giovani adulti vogliono scegliere da soli chi ascoltare. Gli insegnanti vengono accettati come tali dai giovani solo se riescono a rendere interessante e comprensibile il mondo creato dall'uomo. Se ciò non avviene, nasce l'esigenza di sperimentare il mondo in un altro modo, ad esempio attraverso la violenza, l'eroticismo o la dipendenza.<sup>3</sup>

Questo pone grandi sfide agli insegnanti, perché questa «vita presente» è estremamente complessa! È molto difficile da capire anche per gli insegnanti. Ad esempio, come funziona il sistema monetario e finanziario di oggi? Che cos'è un tasso d'interesse e come può diventare negativo? Come funziona l'agricoltura svizzera? Come viene prodotto un iPhone? Quali sono le più importanti vie di trasporto internazionali?

Per Rudolf Steiner era chiaro che gli insegnanti possono raggiungere l'obiettivo appropriato solo con l'aiuto di persone che nella vita sono in questi settori.<sup>4</sup> Questa può essere considerata una raccomandazione ancora oggi. A partire dalla pubertà, gli insegnanti dovrebbero cercare di coinvolgere sempre più spesso esperti del mondo economico per rendere comprensibili ai giovani i singoli campi della vita pratica.

#### Ulteriori letture:

---

Wember, V. (2016) Siebzig Angaben di Rudolf Steiner, Stratos Verlag, Tübingen.

---

Eisenhut, S. (2014) Die soziale Dreigliederung als Aufgabe der Waldorfpädagogik, numero speciale die Drei, Zeitschrift für Anthroposophie in Wissenschaft, Kunst und sozialem Leben.

---

Röh C. e Thomas R. [eds] (2015) Unterricht gestalten – im 1. bis 8. Schuljahr der Waldorf-/ Rudolf-Steiner-Schulen, Verlag am Goetheanum.

---

<sup>3</sup> Vedi le osservazioni di Rudolf Steiner del 21.6.1922, GA 302a.

<sup>4</sup> Vedi la conferenza del 25.9.1919, GA 300a.





# Approfondimenti dei contenuti

Gli approfondimenti che seguono sono necessariamente una piccola selezione da uno spettro molto più ampio di possibilità di insegnamento in queste classi. La selezione è condizionata da un lato dalle esperienze positive che gli autori stessi hanno avuto con gli argomenti qui scelti durante il loro insegnamento, e dall'altro dal fatto che gli argomenti qui trattati, come la storia della moneta, delle banche e della contabilità in partita doppia, sono assolutamente fondamentali per la vita economica di oggi. Questo capitolo cerca di rendere evidente la loro importanza.

Ci sono anche altri temi che oggi sono di grande importanza. Uno in particolare è il tema della sostenibilità. Poiché su questi temi è già disponibile un'ampia letteratura, qui si rinuncia ad un'approfondimento.

## **Corrispondenza commerciale (6<sup>a</sup>–9<sup>a</sup> classe)**

«Ora [in sesta classe], le lettere vengono trasformate in temi di economia facili e chiari, che trattano davvero di cose che il bambino ha già imparato altrove. Nel terzo anno, ciò che viene detto sui prati, sulle foreste e così via può essere esteso ai rapporti commerciali, in modo che più tardi ci sarà materiale per scrivere semplici temi commerciali». (Rudolf Steiner, 6.9.1919, GA 295)

«In questo ottavo anno scolastico, in particolare, non si deve trascurare l'imprenditorialità-pratica, soprattutto nell'ambito dell'insegnamento delle lingue». (Rudolf Steiner, 6.9.1919, GA 295)

«E nessun bambino dovrebbe aver superato i 15 anni senza essere passato attraverso la fase di scrittura di esempi pratici di lettere commerciali. Non dica che il bambino può impararlo anche più tardi. Certamente, superando ostacoli terribili, può impararlo più tardi, ma solo superando questi ostacoli. Fa un grande favore al bambino quando gli insegnate ad usare le sue conoscenze grammaticali, la sua conoscenza della lingua, nei temi commerciali, nelle lettere commerciali». (Rudolf Steiner, 3.9.1919, GA 294)

I tipi di corrispondenza commerciale sono molteplici. Tuttavia, se si osserva il loro nucleo comune, il significato pedagogico di questi soldi fac simile diventa subito evidente. Di norma, si tratta di esporre i propri interessi e di accettare quelli della controparte. Poi vengono fatte richieste o proposte su come questi interessi reciproci possano essere bilanciati in modo sensato. L'atteggiamento è quindi orientato alla soluzione ed è collegante-vincolante. Prendendo l'altra persona sul serio come se stessi e cercando il modo giusto per entrambi. Le emozioni devono essere controllate e la comunicazione rimane composta, concisa e orientata agli obiettivi.

Un aspetto particolarmente importante della lettera commerciale è che sono presenti *tutte le informazioni necessarie*. Se l'orario non è corretto, forse ci si trova davanti ad una porta chiusa. Se il numero dell'articolo è sbagliato, l'intero processo di produzione sarà rimandato di un'altra settimana! Inoltre, il destinatario non deve chiedere nuovamente cosa si intende nel singolo, il che causerebbe solo lavoro inutile.

Oltre alla forma linguistica, vanno ovviamente rispettate anche le regole di impaginazione. Anche il senso artistico-estetico deve essere preso in considerazione! Come appare la lettera se il titolo è in grassetto e grande? O piace di più se il titolo è un po' più piccolo?

Per le questioni formali (collocazione degli indirizzi, oggetto, data, saluti, ecc.), si può fare riferimento alle strutture standard di oggi. Naturalmente, più gli alunni/ le alunne sono grandi, più è importante che gli insegnanti si tengano informati sulle attuali abitudini linguistiche e formali negli affari. Lo stile e la forma cambiano rapidamente e gli

alunni spesso trovano sgradevoli le cose obsolete. Ecco alcuni esempi concreti.

### Esempi di sollecitazioni

Le sollecitazioni sono un ambito che gli alunni/ le alunne (e spesso anche gli/le insegnanti) conoscono e sanno valutare bene.

Una procedura di sollecito in tre fasi è interessante e comune – questa procedura può essere utilizzata per affrontare il cambiamento del rapporto commerciale in modo linguisticamente produttivo e per allenare l'«immaginazione concreta». Permette anche di discutere di questioni legali, che spesso interessano molto gli alunni:

Il creditore deve inviare un sollecito? (No!) Qual è la procedura se il debitore non risponde? (Agenzia d'incasso/ufficio esecuzioni). In questo caso è chiaro che la comunità giuridica («lo Stato») ha creato istituzioni con l'ufficio di esecuzione (o in Germania l'ufficiale giudiziario) che assicurano il benessere dell'intero sistema, offrendo al creditore una forma appropriata e legale per ottenere i suoi crediti e allo stesso tempo proteggendo il debitore dalla giustizia vigilante (violenza) del creditore. Il sistema giudiziario viene così sollevato.

*Nel primo sollecito*, «Tutto va ancora bene nel mondo». Al debitore viene semplicemente ricordato il debito in sospeso e il motivo per cui è stato contratto, gli vengono nuovamente indicate le possibilità di pagamento e gli viene espressa fiducia.

Linguisticamente, suona più o meno così:

«Promemoria per il controllo reciproco» – «Nella vita di tutti i giorni può facilmente accadere che ...». – «Sollecitare è spiacevole ...». – «Purtroppo, controllando i nostri registri, abbiamo trovato...». – o più sinteticamente: «Il vostro pagamento per ... è in scadenza». – «Il vostro pagamento ci aiuterà a continuare a fornire il miglior servizio possibile ai nostri clienti». – «Vi chiediamo di ...» – «Nel caso in cui il vostro pagamento si sia incrociato con questa lettera, così ...»

*Il secondo sollecito* è solitamente più chiaro. Ci si offre di trovare una soluzione in caso di difficoltà di pagamento, ma d'altra parte si chiarisce che si insiste sul debito. Le spese di sollecito vengono addebitate o aumentate rispetto al primo sollecito:

«Sollecito di pagamento» – «Da tempo ...» – «Nonostante la nostra lettera del ...» – «Per evitare ulteriori costi, si prega di trasferire il denaro tramite ...». – «Se non è possibile per voi ... soluzione individuale» o anche in modo (ancora!) umoristico: «please, please send the money!».

*Nel terzo richiamo*, con tutto il rispetto per la decenza, si chiarisce che si è in attesa di un'altra linea d'azione (non c'è praticamente mai un quarto richiamo).

«Richiesta di pagamento» – «Ultimo sollecito» – «Nonostante le nostre / numerose richieste da parte di ... purtroppo, non avete adempiuto al vostro obbligo di pagamento ...» – «Purtroppo, non avete agito di nuovo». – «Se non dovesse pagare entro ... ci vediamo costretti a intraprendere azioni legali».

Altri argomenti relativamente facili da comprendere per gli alunni sono i seguenti:

- *Annullamento del contratto*  
ad esempio, con una breve motivazione, indicazione del motivo dell'annullamento, apprezzamento
- *Offerte*  
Grazie per la vostra richiesta – «Saremo lieti di offrirvi quanto segue...». – «Saremo lieti di prendere in carico il vostro ordine e di garantirvi un'esecuzione professionale».
- *annunciando aumenti di prezzo*  
«Grazie mille per i molti anni di collaborazione» – «Per molti anni abbiamo

potuto annoverarvi tra i nostri clienti ...» - «grazie allo sviluppo del mercato internazionale del gas ...» - «i nostri servizi come banca commerciale locale ...» - «attualmente stiamo affrontando grandi sfide in molti settori della nostra gamma di prodotti ...» - «Difficoltà nelle forniture a livello mondiale ...». - «purtroppo, siamo ...»

- *Richiesta di rimborso* (ad esempio dopo un doppio bonifico o un bonifico errato): «per una svista ... doppio pagamento». - «Chiedo cortesemente un rimborso ...» - «per scusare l'inconveniente».

## La storia del denaro (5<sup>a</sup>-9<sup>a</sup> classe)

«Domanda sulle lezioni di storia, 8<sup>a</sup> classe, Grecia:  
la politica interna è meno importante, non è vero?  
Steiner: Sì, per esempio come è nato il denaro».  
(Rudolf Steiner, 25.9.1919, GA 300a)

### Introduzione

Le lezioni di storia iniziano in 5<sup>a</sup> elementare con le antiche civiltà dell'Oriente e dell'Antica Grecia. In 6<sup>a</sup> classe si approfondisce l'Impero romano e in 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> classe i bambini vengono guidati attraverso lezioni di storia fino ai giorni nostri. È importante non solo far comprendere lo sviluppo spirituale dell'umanità, ma anche il modo in cui le istituzioni sociali ed economiche sono cambiate nel corso della storia.

Per quanto riguarda la storia del denaro, oggi gli insegnanti si trovano spesso di fronte alla difficoltà di non comprendere il sistema monetario odierno nemmeno da parte degli specialisti. Senza capire il denaro di oggi, però, non si può capire bene nemmeno il passato.

La ragione della difficoltà di comprensione odierna è che nelle scienze economiche l'idea fondamentale che il denaro sia una sorta di contabilità non è ancora stato compreso. Rudolf Steiner fece le sue prime osservazioni in merito nel 1922, nell'ambito dei suoi corsi di economia. Se si parte da questa concezione del denaro, si ottiene anche una nuova PROSPETTIVA della storia del denaro. La presentazione che segue è il riassunto del libro «Geld als Buchhaltung» di Fionn Meier (vedi bibliografia alla fine dell'approfondimento).

Oggi il denaro è onnipresente. Allo stesso tempo, sembra che stia scomparendo sempre di più. Grazie agli sviluppi degli ultimi anni, oggi abbiamo sempre meno bisogno di banconote e monete. Non solo viene accreditato il reddito direttamente sul nostro conto, ma paghiamo sempre più spesso tramite bonifico elettronico quando facciamo la spesa quotidiana. In questo processo, monete e banconote non vengono più scambiate con beni e servizi. Rimangono solo i numeri. Numeri nella contabilità. Questo sviluppo ha portato alcuni storici ed economisti all'idea «della fine del denaro». Vivremo presto in un'economia in cui il denaro non circolerà più, ma in cui soltanto le cifre dei conti correnti rifletteranno il processo economico. Ma come, se il denaro praticamente non è altro che contabilità? E se quello che appare oggi così evidentemente, fosse la caratteristica che costituisce l'essenza del denaro in quanto tale? Uno sguardo alla storia rende chiaro che la contabilità e il denaro sono sempre stati strettamente legati.



### *L'amministrazione del tempio in Mesopotamia*

Iniziamo la nostra considerazione della storia del denaro con la civiltà antica della Mesopotamia, cioè circa 3000 anni prima della nascita di Cristo. La società era amministrata dai sacerdoti. L'economia di mercato, come la conosciamo oggi, non esisteva a quel tempo. I sacerdoti erano responsabili della vita spirituale, della vita giuridica e della vita economica, che formavano un'unità indifferenziata.

Una complessa amministrazione templare gestiva i mezzi di produzione, la produzione economica e la distribuzione dei beni. Non si usavano monete e banconote. Per gestire l'amministrazione economica, si tenevano registri di tutti i processi economici. A questo scopo fu sviluppato un sistema di segni, che in seguito diede origine alla scrittura mesopotamica. Queste linee, impresse su tavolette di argilla, permettevano di registrare le ore di lavoro, le quantità di produzione e la distribuzione dei beni.



*Tavoletta d'argilla mesopotamica con scrittura cuneiforme*  
© CC BY-NC-SA @ Heinz Nixdorf MuseumsForum

L'amministrazione del tempio stabiliva i prezzi dei beni in unità d'argento o di grano. Queste unità di conto permettevano di registrare i processi economici. Quasi nessun processo economico veniva trascurato. Nella ricerca storica, questo sistema di tavolette d'argilla viene spesso paragonato ai nostri moderni sistemi contabili basati su computer. Nonostante queste similitudine, tuttavia, ci sono due differenze essenziali. Da un lato, la contabilità era fatta per conto e al servizio degli dei, come risulta dalle tradizioni scritte. In secondo luogo, non usavano l'odierno sistema di contabilità a partita doppia, ma quello a partita singola.

### *Monetazione statale in Grecia e a Roma*

Circa 700 anni prima della nascita di Cristo, iniziò un nuovo sviluppo. In quel periodo, nella regione dell'attuale Grecia si formarono per la prima volta strutture statali con una legislazione formalizzata. Allo stesso tempo, si sviluppò anche la monetazione.

Mentre nell'antica Mesopotamia (e anche in Egitto) gli impiegati e i lavoratori dei templi venivano pagati con razioni, ora venivano pagati con monete, ciascuna delle quali recava il simbolo della città-stato in cui era stata conosciata.

L'impulso per la coniazione delle primissime monete è stato dato dai templi. Tuttavia, il pagamento dei dipendenti statali fu il fattore principale che contribuì alla diffusione delle monete, per cui i militari svolsero il ruolo più importante. Con le campagne militari di Alessandro Magno, la moneta raggiunse l'Oriente, dove segnò la fine dei vecchi sistemi contabili dei templi. Con i Romani, la moneta raggiunse l'Europa settentrionale fino all'Inghilterra, da dove si diffuse in quasi tutto il mondo.



*Regno di Lidia, Creso, statere leggero © MoneyMuseum, Zurigo*

La semplice contabilità scritta scomparve. Tuttavia, se consideriamo che la vera essenza del denaro è la sua funzione di contabilità, possiamo vedere che la contabilità non è cessata, ma – in una forma trasformata – si svolgeva per mezzo di monete: il trasferimento di una moneta (o di una banconota) è solo una forma esteriorizzata di contabilità. Il processo che prima era espresso in numeri ora si svolge «realmente», dando agli individui la libertà di disporre delle proprie entrate e uscite in modo indipendente.

### *Rivoluzione commerciale in Italia*

Un altro drastico sviluppo iniziò verso la fine del XII secolo in quella che oggi è l'Italia settentrionale. Da un lato, le persone scoprirono se stesse come «individui spirituali», dall'altro, scoprirono anche il «mondo oggettivo». Nascono il disegno prospettico e la contabilità a doppia partita, quest'ultima a sua volta concomitante con lo sviluppo di una vita economica indipendente e distaccata dallo Stato e dalla Chiesa.

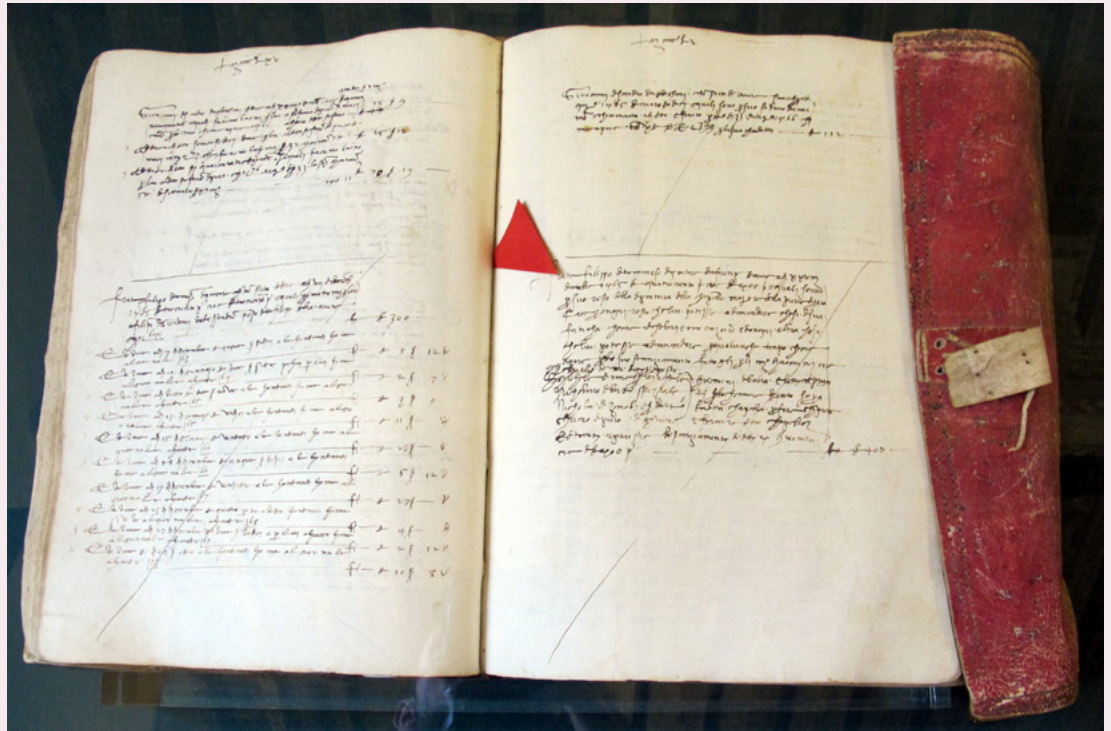
Questa prima «autosufficienza» della vita economica si rifletteva da un lato nel sistema monetario di nuova creazione, che nasceva interamente dall'attività imprenditoriale.

Il crollo dell'Impero romano portò anche al crollo del suo sistema monetario basato sulle monete d'oro. Nel contesto delle interazioni monetarie che ne derivarono, gli imprenditori, a partire dall'Italia settentrionale, svilupparono una rete europea di scambi e pagamenti in cui il commercio non avveniva più attraverso lo scambio di monete, ma attraverso crediti e debiti. Vennero organizzati grandi mercati della durata di diverse settimane, ai quali si recavano imprenditori da tutta Europa e nei quali solo i debiti e i crediti venivano iscritti in «banche mercantili» e compensati tra loro a intervalli periodici. Questo processo era possibile solo grazie alla fiducia, alla cooperazione e all'uso della contabilità a partita doppia.

D'altra parte, questo diventare indipendente della vita economica risulta evidente anche dalla nascita delle moderne società di capitali. Il capitale fu liberato dai vincoli ereditari e messo in circolazione. Grazie alle nuove forme di impresa nate, tutti erano in grado di ottenere capitali per i loro progetti imprenditoriali, a condizione di convincere altri a farlo. Non era più l'origine a essere decisiva, ma la capacità. La base della

fiducia per gli investimenti reciproci fu creata dall'applicazione della contabilità a partita doppia, con la quale l'imprenditore poteva fornire agli altri un quadro esatto della dotazione di capitale e del successo delle sue attività imprenditoriali.

Il processo di contabilità economica è stato così portato a un terzo livello. Il denaro assumeva ora la forma di una contabilità a partita doppia gestita in modo decentrato dagli imprenditori. Questa forma di denaro permetteva non solo la libera disposizione delle entrate e delle uscite, ma anche la gestione libera e individuale del capitale



*Libro dei debitori e creditori con gli ultimi pagamenti a Filippo Lippi per gli affreschi del Duomo di Prato, 1465 (Palazzo Datini, Prato) © By Saiklo - Own work, CC BY-SA 3.0, <https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=29762012>*

### Sistema monetario ibrido

L'ulteriore sviluppo di questa moneta economica non nazionale, che era solo agli inizi, fu fermato dalla nascita degli Stati nazionali. Durante il mercantilismo, la monetazione di Stato rinasce e ha respinto le banche mercantili e le loro reti di pagamento. Ciò è stato particolarmente evidente in Inghilterra, che nel XVI secolo - circa mille anni dopo il crollo dell'Impero Romano - ha ristabilito il suo sistema monetario in modo quasi immutato.

Invece di una moneta contabile nata puramente dall'economia, nel prosieguo si sviluppò un sistema monetario «ibrido». Attraverso la creazione di banche statali, gli Stati nazionali ottennero l'accesso e il controllo delle reti di pagamento delle banche commerciali, che si basavano sul principio di credito e debito. Nacquero sistemi monetari piramidali, con saldi di credito presso le banche statali e banconote emesse dagli Stati nazionali ai vertici.

Più o meno contemporaneamente all'espansione delle banche statali, iniziò uno sviluppo opposto: l'emergere di un'economia mondiale integrata a livello globale. I singoli Stati nazionali agganciarono quindi la loro valuta al cambio fisso dell'oro. Nacque così un sistema monetario internazionale - il gold standard - che però crollò con la Prima guerra mondiale. Per la prima volta, la questione del denaro per il mondo fu posta all'u-

manità in termini concreti.

Nell'estate del 1922, nel suo corso per futuri economisti, Rudolf Steiner fece notare che il denaro in futuro avrebbe dovuto essere visto come una «contabilità del mondo che scorre», come una compensazione di crediti e debiti.

Nel 1944, alla Conferenza di Bretton Woods nello stato americano del New Hampshire, l'economista britannico John Maynard Keynes (1883-1946) propose la creazione di una camera di compensazione internazionale, che in linea di principio sarebbe stata un'attuazione pratica dell'idea di contabilità mondiale formulata da Steiner.

Né Steiner né Keynes furono ascoltati. Dopo la Prima guerra mondiale, i politici (contro i consigli e gli avvertimenti di Keynes) ripristinarono il gold standard prebellico. Dopo la Seconda guerra mondiale, gli americani colsero l'occasione e, ignorando il suggerimento di Keynes, crearono un sistema finanziario mondiale piramidale con al vertice il dollaro USA come valuta di riserva mondiale. Con la crisi finanziaria dell'inizio del XXI secolo e gli attuali spostamenti geopolitici, questa piramide sta crollando sempre di più e la questione del denaro per il mondo si ripropone oggi all'umanità, questa volta come un punto esclamativo.

#### Ulteriori letture:

---

Meier F. (2008), *Money as Accounting. From Ancient Mesopotamie to 2008 and Beyond*, Associative Economics Worldwide. *Una traduzione in tedesco sarà pubblicata nell'autunno del 2023 da Stratos Verlag, Tübingen.*

---

Desaules M. (2018), *Erwachen zur Weltbuchhaltung*, pubblicato in *dieDrei*, n. 11/2018.

---

## **Partita semplice – spese e entrate (6ª classe)**

«Ciò che accenno qui deve essere preso in considerazione anche nell'insegnamento, nel senso che ciò che viene appreso dal bambino nel 13°, 14° e 15° anno di vita viene trascinato meno nel sentimentalismo, ma piuttosto ciò che viene appreso dal bambino viene portato più nella linea della vita pratica». In sostanza, nessun bambino dovrebbe arrivare al 15° anno senza che l'insegnamento della matematica l'abbia introdotto alla conoscenza delle regole di almeno le forme più semplici di contabilità». (Rudolf Steiner, 3.9.1919, GA 294)

In 6ª classe, è utile iniziare a creare un concetto di conto economico (contabilità uscite/entrate). Ogni insegnante troverà l'occasione e l'ambito appropriato per farlo, ad esempio la registrazione economica di una gita di classe. È anche opportuno fare un progetto di diversi mesi in cui ogni alunno registra meticolosamente le sue spese e le sue entrate private (due colonne, ciascuna con data, voce e importo).

Questo richiede molta disciplina, ma crea anche molta consapevolezza ed è quindi una sfida utile e un passo energico verso la consapevolezza di sé per gli studenti di oggi, che possono facilmente spendere i loro soldi ad ogni angolo fisico e virtuale.

Per alcuni alunni/ alcune alunne, tale contabilità significa che, oltre alle transazioni in contanti, devono essere inclusi anche i conti elettronici (cioè un conto bancario o, ad esempio, attualmente in Svizzera il sistema di pagamento TWINT). Questi forniscono automaticamente la registrazione desiderata. Tuttavia, è solo ricordando e scrivendo di persona che si acquisisce consapevolezza in questo processo. Quando verso dei contanti sul mio conto bancario o ricarico il mio saldo TWINT, c'è un flusso di denaro che non è una vera e propria spesa. Sto solo convertendo un saldo attivo in un altro. (Nel contesto della contabilità a partita doppia, si può trovare in seguito il termine «Trasferimento interno contabile dell'attivo»).

Molte domande possono essere collegate a questa attività di contabilità, le quali possono portare i ragazzi ad attivarsi e concentrarsi immensamente: Perché un conto corrente per giovani non può essere scoperto? Chi è responsabile nei confronti di un provider di telecomunicazioni se non pago il canone di abbonamento al cellulare, oppure: Perché un contratto corrispondente deve sempre essere confermato da un genitore?

## **Come funziona una banca? (7ª classe)**

Oggi le banche sono coinvolte in tutti i pagamenti senza contanti. Salari, tasse, affitti e molto altro ancora non vengono trasferiti in contanti ma tramite ordine di pagamento. Nel processo, le cifre vengono trasferite nei conti delle rispettive banche. Sebbene questa «infrastruttura», ovvero il funzionamento delle banche e la cosiddetta moneta scritturale, sia fondamentale per la nostra società odierna, raramente viene osservata da vicino.

Tuttavia, i processi di base non sono complicati in linea di principio e possono essere affrontati in forma semplificata già a partire dalla 7ª o 8ª classe. Ciò può essere fatto in relazione all'introduzione della contabilità a partita doppia, che a sua volta può essere collegata alle lezioni di storia in questo periodo. Questa «tecnica culturale» è diventata formativa per la società nel periodo che va dal XV al XVII secolo, cioè il periodo, che in queste classi viene particolarmente approfondito (Vedi il capitolo successivo sulla contabilità in partita doppia). L'esperienza dimostra inoltre che, costruendo su queste fondamenta, si può arrivare a una profonda comprensione dell'attuale sistema banca-

rio centrale e della politica monetaria<sup>1</sup> in 11<sup>a</sup> classe.

Un'introduzione giocosa è possibile come segue.<sup>2</sup>

Verso la fine di una lezione sulla produzione di banconote e monete, l'insegnante discute con i bambini cosa succederebbe se tutto il denaro scomparisse improvvisamente? Presumibilmente i bambini risponderanno: «Torneremo al baratto». I vantaggi e gli svantaggi del baratto possono essere discussi in modo breve e vivace.

Il giorno successivo, all'inizio della lezione, l'insegnante racconta alla classe la sua idea di aprire una banca per la classe invece di tornare al baratto. Se la classe è d'accordo, può continuare come segue. Per essere chiari, è necessario che quattro bambini si uniscano e aprano un conto presso la banca privata dell'insegnante. All'inizio il saldo del conto è pari a zero. L'insegnante può scriverlo alla lavagna come segue:

Banca privata modello insegnante			
Alunno A		Alunno B	
deve dare	deve avere	deve dare	deve avere
Alunno C		Alunno D	
deve dare	deve avere	deve dare	deve avere

Si può raccontare adesso agli alunni/ alle alunne che i termini «deve dare» e «deve avere» non sono la stessa cosa. I termini «deve avere» sono stati effettivamente utilizzati dalle prime banche nel XIII secolo nell'Italia settentrionale (*italiano* «*dover dare*» = *soll geben* e «*dover avere*» = «*soll haben*»). Vedremo tra poco il perché di questi termini. Ora mostreremo che senza denaro sotto forma di monete o banconote, le persone non dipendono necessariamente dal baratto.

I quattro alunni / le quattro alunne devono ora pensare a ciò che vogliono mettere in vendita. Dopodiché, possono comprare e vendere i loro prodotti tra di loro. I pagamenti devono essere effettuati tramite un ordine di pagamento presso la banca privata. Per chiarire le cose, ipotizziamo quanto segue. L'alunno A è un panettiere, l'alunna B un falegname, l'alunno C un agricoltore e l'alunno D un sarto.

Ora il panettiere A vuole acquistare un tavolo grande per la panetteria dal falegname B. Il costo è di 300. La banca privata dell'insegnante garantisce al panettiere un credito a base scoperto di conto corrente di 300 ed esegue l'ordine di pagamento. Dopo il trasferimento i conti si presentano come segue:

1 Esperienza di insegnamento di F. Meier presso la Scuola Rudolf Steiner di Wetzikon.  
 2 L'esempio proviene da un'epoca di economia tenuta da F. Meier presso la Scuola Steiner di Steffisburg, ottava classe

Banca privata modello insegnante				
Alunno A (Panettiere)		Alunno B (falegname)		
deve dare	deve avere	deve dare	deve avere	
300			300	
Alunno C (agricoltore)		Alunno D (Sarto)		
deve dare	deve avere	deve dare	deve avere	

Lo scoperto di conto corrente viene registrato nei conti della banca privata alla voce «deve dare». L'alunno A è ora in *debito* con la banca per questo importo. Al contrario, l'alunno B si vede accreditare l'importo sul lato «deve avere». Questo importo è ora a suo *credito* ed è a disposizione dell'alunno B per i suoi acquisti. In seguito, possiamo effettuare numerosi altri acquisti e vendite in questo modo, mediante un ordine di pagamento presso la banca privata. Questi possono essere registrati in forma tabellare, ad esempio come segue:

No.	Acquisti (deve dare)	Venduto (deve avere)	Importo
1	Panettiere (A)	Falegname (B)	300
2	Panettiere (A)	Agricoltore (C)	200
3	Agricoltore (C)	Sarto (D)	150
4	Falegname (B)	Panettiere (A)	25
5	Sarto (D)	Panettiere (A)	25
6	Falegname (B)	Sarto (D)	200
7	Agricoltore (C)	Panettiere (A)	50
8	Falegname (B)	Panettiere (A)	50

Le voci corrispondenti nei conti della banca privata sono le seguenti:

Banca privata modello insegnante				
Alunno A (Panettiere)		Alunno B (falegname)		
deve dare	deve avere	deve dare	deve avere	
(1) 300	25 (4)	(4) 25	300 (1)	
(2) 200	25 (5)	(6) 200		
	50 (7)	(8) 50		
	50 (8)		25	
<b>-350</b>				

Alunno C (agricoltore)		Alunno D (Sarto)	
Deve dare	Deve avere	Deve dare	Deve avere
(3) 150	200 (2)	(5) 25	150 (3)
(7) 50			200 (6)
<b>0</b>		<b>325</b>	

Se si calcola il rispettivo «saldo del conto» dopo questi otto trasferimenti di pagamento, si vede che il panettiere A ha un saldo del conto di meno 350, il falegname B ha un saldo a credito di 25, l'agricoltore C ha speso e incassato esattamente lo stesso importo e che il sarto D ha un saldo a credito totale di 325.

Se il falegname B compra 25 pagnotte dal fornaio A e il sarto D, che vuole organizzare un banchetto di nozze, ordina per 325 pasticceria fine dal fornaio A, tutti i conti sono in equilibrio. Nessuno ha più un credito o un debito in banca. L'insegnante può ora dire con gioia alla classe che è molto felice di questo, perché ha capito che preferisce dare lezioni piuttosto che fare il banchiere privato. Pulisce la lavagna e ora è di nuovo davanti alla classe come un normale insegnante ...

Se questo esempio (o una sua variante) è stato svolto fino a questo punto, è arrivato il momento di riflettere su quanto è accaduto. Senza monete e senza banconote, gli acquisti e le vendite potevano essere effettuati senza bisogno di barattare! Come è avvenuto tutto questo?

In modo semplificato, questo esempio dimostra come il «denaro contabile» odierno funziona. Questa «tecnica» è stata sviluppata in questo modo dalle società commerciali con sede nell'Italia settentrionale alla fine del Medioevo, ed è da lì che ancora oggi usiamo i termini «dare» e «avere» per la contabilità a partita doppia.

In questo esempio, molte cose sono state semplificate o completamente omesse. Ad esempio affinché il banchiere privato possa vivere della sua attività, deve avere delle entrate. Dovrebbe far pagare gli interessi o semplicemente stabilire una commissione di base per la gestione del conto? (Adesso gli alunni/le alunne possono rispondere a questa domanda).

Tuttavia, non è stato nemmeno mostrato come le banche si accordano tra loro e quale ruolo svolge oggi la banca centrale. Queste relazioni sono troppo complesse per questa classe. Tuttavia, se il principio della compensazione viene compreso a questa età, ulteriori collegamenti possono essere mostrati molto più facilmente nelle classi superiori. Poiché la banca centrale è nata più tardi, cioè dopo lo sviluppo di questa tecnica, questo approccio è anche storicamente giustificabile.

Per gli insegnanti interessati al sistema monetario odierno, si consiglia l'opuscolo «Vom Werden und Vergehen des Geldes» di Jean-Marc Decressonnière. Si consiglia inoltre a tutti gli insegnanti di inventare autonomamente altri esempi basati sull'esempio precedente, al fine di familiarizzare con questo tipo di «moneta scritturale» il quale si comporta in modo completamente diverso del denaro sotto forma di moneta o banconote.

#### Ulteriori letture:

---

Decressonnière, J.M. (2018), Vom Werden und Vergehen des Geldes, in: Serie di articoli della rivista *transparenz* per i clienti della Freie Gemeinschaftsbank.

---



## Contabilità in partita doppia (7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> classe)

In 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> classe, gli alunni imparano a risolvere i sistemi di equazioni in matematica. Imparano a conoscere una forma di pensiero che ha sempre «entrambi i lati» in vista. Nelle lezioni di disegno, in questo periodo si esamina con i bambini la prospettiva. Questa fornisce loro uno strumento per la rappresentazione oggettiva del mondo visibile. Alla luce di questi due temi di insegnamento, si può capire perché Rudolf Steiner abbia attribuito importanza all'insegnamento della contabilità a partita doppia anche in questi anni di vita. È affine con questi due temi!

Anche nella contabilità a partita doppia ci sono due lati, il cui equilibrio può essere colto in termini chiari, e i numerosi processi della vita economica vengono rappresentati in modo oggettivo.

L'argomento può anche essere collegato alle lezioni di storia, che in queste classi dovrebbero portare fino alla comprensione del presente. Steiner fa notare in particolare l'importanza del periodo che va dal XV al XVII secolo:

«Nel settimo anno scolastico, si tratterà di far capire al bambino qual è la vita dell'umanità moderna a partire dal XV secolo, e poi di descrivere le condizioni europee e così via fino a circa l'inizio del XVII secolo. Questo è il periodo più importante, al quale bisogna prestare molta attenzione. È ancora più importante di quello che segue». (6.9.1919, GA 295)

Nel XV secolo la contabilità a partita doppia divenne molto popolare. Era stata sviluppata un po' prima, cioè all'inizio del XIV secolo, da imprenditori dell'Italia settentrionale per le loro attività commerciali. Soltanto nel 1494 il francescano *Luca Pacioli* pubblicò un trattato sulla contabilità in partita doppia, che fu tradotto in diverse lingue e fu inteso come il primo strumento didattico per la contabilità in partita doppia. E in questo periodo che questa tecnica entra a far parte del mondo culturale.

Nelle scuole in cui gli imprenditori mandavano i loro figli, veniva insegnato ciò che oggi viene utilizzato in quasi tutte le aziende. Oggi i processi economici di tutto il mondo sono presentati in modo chiaro e trasparente con l'aiuto di questa tecnologia!

Nella contabilità a partita doppia, tutte le forme di patrimonio, debiti, capitale, spese e ricavi sono strutturate in modo significativo e messe in relazione tra loro. Il bilancio, che viene redatto per un determinato momento, mostra le attività e le passività in quel momento, mentre il conto economico mostra i risultati delle transazioni commerciali in un determinato periodo di tempo. Questa duplice presentazione mostra l'attività economica di un'istituzione con i suoi effetti interni ed esterni in modo completo e strutturato.

La contabilità a partita doppia è quindi diventata la «lingua della vita economica» con la quale le persone coinvolte possono comunicare a livello globale attraverso i confini culturali e linguistici. Si tratta di un linguaggio che può essere usato sia per un'economia ecologica, cooperativa ed equa sia per il «capitalismo predatorio» che sfrutta le persone e la natura. La contabilità come tecnica è neutrale da questo punto di vista.

I principi di base della contabilità in partita doppia sono molto meno complicati di quanto pensi la maggior parte delle persone. Questo perché oggi la contabilità viene spesso insegnata subito in modo che le varie applicazioni più complesse facciano parte delle lezioni. Per la comprensione del principio della contabilità e la sua applicazione nei casi più semplici questo non è necessario. Questo può essere appreso in una fase successiva, se necessario.

La contabilità in partita doppia permette di comprendere i processi economici elementari. Rende visibili i fenomeni economici che vengono descritti nella contabilità con termini precisi. Questi termini, come attività, capitale di terzi e capitale proprio, spese

e ricavi, sono fondamentali per comprendere il mondo economico di oggi.

Se questi concetti sono stati ben esposti in 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> classe (prima che l'egoismo li metta in relazione con il proprio vantaggio, si veda il capitolo «Aspetti antropologici»), nella scuola superiore si possono affrontare molti altri argomenti, partendo da questi, come le varie forme giuridiche (società di capitali, società per azioni, fondazioni o proprietà responsabile, cooperativa, ecc.) o la funzione dell'attuale sistema bancario centrale.

Il modo più efficace per insegnare la contabilità è introdurla nel contesto di un piccolo progetto imprenditoriale. Può trattarsi di un'impresa di classe (si veda ad esempio l'esempio didattico di Oliver van der Waerden in appendice), oppure di progetti che le alunne e gli alunni intraprendono da soli in piccoli gruppi. L'esperienza imprenditoriale di lavorare di propria iniziativa e responsabilità per i bisogni degli altri e di ricevere un compenso adeguato per questi servizi può diventare qualcosa che resta per tutta la vita e da al adulto le basi, nel senso «dell'imprenditore della vita», per dare forma alla propria biografia individuale.

### Un semplice esempio didattico per la classe 7<sup>a</sup> o 8<sup>a</sup>

Ecco un esempio di come la contabilità può essere introdotta nella 7<sup>a</sup> o 8<sup>a</sup> classe.<sup>3</sup>

Alla fine di una lezione, l'insegnante racconta di un apprendista panettiere che proviene da un ambiente povero e vuole aprire un proprio panificio subito dopo l'apprendistato. Come potrebbe procedere? Questa domanda può portare a una vivace discussione in classe. Dove troverà i soldi per iniziare? Quali acquisti dovrà fare? A quanto verranno venduti i pani? L'insegnante deve ora strutturare questo processo. Scrive chiaramente alla lavagna quali «transazioni commerciali» si presentano. Una simile visione d'insieme viene creato oggi da ogni azienda e si chiama «*Journal*». Ad esempio, questo registro potrebbe avere il seguente aspetto per le prime due settimane:<sup>4</sup>

Dario			
No.	Data	Descrizione	Importo
1	01.01.23	Prestito del maestro	30'000
2	03.01.23	Acquisto di macchinari	15'000
3	03.01.23	Affitto del panificio	900
4	04.01.23	Acquisto di ingredienti per la panetteria	500
5	05.01.23	Spese di pubblicità	500
6	07.01.23	Vendita di pane	1200
7	10.01.23	Acquisto di ingredienti da forno	200
8	14.01.23	Vendita di pane	1800
9	14.01.23	Rimborso parziale del prestito	500

L'azienda ora funziona. Dopo un certo periodo di tempo (due settimane nel nostro esempio), tuttavia, può sorgere la domanda su come l'azienda stia andando finanziariamente. Ha già realizzato un profitto? O sta subendo delle perdite? Diventa subito chiaro che non è così facile rispondere a questa domanda! Gli alunni/le alunne si congedano dalla lezione con questa domanda. Qualcuno riuscirà a trovare una risposta convincente entro la prossima lezione?

Nella lezione successiva, l'insegnante racconta che nel Medioevo gli imprenditori del Nord Italia svilupparono una tecnica che permetteva di avere una buona visione d'insieme delle attività dell'azienda. Questa tecnica – la contabilità a partita doppia – è

<sup>3</sup> F. Meier ha già introdotto la contabilità in partita doppia in diverse scuole nell'ottava e nona classe.

<sup>4</sup> Il diario qui mostrato non è ancora completo. In una fase successiva, verranno aggiunte le due colonne dare e avere.

utilizzata oggi da quasi tutte le aziende del mondo. Con l'aiuto di questa tecnica possiamo rispondere facilmente alla domanda sul profitto. La applicheremo ora al piccolo panificio.

In primo luogo, viene aperto il cosiddetto **libro mastro**. Gli effetti delle transazioni commerciali sono registrati con precisione nei conti mastri. Ad esempio, esiste un conto mastro di cassa. Qui viene registrato ciò che entra nel registratore di cassa e ciò che esce dal registratore di cassa. Esiste anche un conto mastro per i macchinari (attrezzature di produzione) di proprietà dell'impresa, per i prestiti che devono ancora essere rimborsati e uno per le spese e le entrate dell'impresa. Se la transazione commerciale n. 1 viene trasferita al libro mastro, si nota subito che è necessario effettuare una registrazione ciascuno nel conto mastro «Cassa» e nel conto mastro «Prestiti». Se si esaminano le singole transazioni commerciali una dopo l'altra, diventa chiaro il motivo per cui questa tecnica viene chiamata partita doppia: ogni transazione commerciale viene registrata in due conti mastri, una volta al lato «dare» e una volta al lato «avere». (Gli alunni/le alunne hanno già scoperto l'origine di questi termini, se prima l'esempio veniva trattato nell'approfondimento «Come funziona una banca?» )

Libro mastro					
Cassa		Mezzi di produzione		Prestito	
Dovere	Avere	Dovere	Avere	Dovere	Avere
(1) 30'000	15'000 (2)	(2) 15'000		(9) 500	30'000 (1)
(6) 1'200	900 (3)		15'000 Saldo		29'500 Saldo
(8) 1'800	500 (4)				
	500 (5)				
	200 (7)				
	500 (9)				
	15'400 Saldo				
Costi		Ricavi			
Dovere	Avere	Dovere	Avere		
(3) 900			1'200 (6)		
(4) 500			1'800 (8)		
(5) 500		Saldo 3'000			
(7) 200					
	2'100 Saldo				

Nell'illustrazione precedente, i *saldi* dei singoli conti mastri sono già stati calcolati. Si è ipotizzato che le macchine possano essere rivendute allo stesso prezzo di acquisto. Per un altro esempio, si potrebbe considerare se una *svalutazione* sarebbe già necessaria.

Per il momento, tuttavia vogliamo mantenere l'esempio il più semplice possibile. Per questo motivo si ipotizza che il prestito sia un prestito senza interessi. I colori **blu** e **rosso** indicano già che ci sono due diverse categorie di conti mastri. I conti mastri blu forniscono informazioni sullo stato dell'azienda in un determinato momento. Quanti soldi ci sono nella cassa? Qual è il valore attuale di tutte le macchine?

I conti mastri rossi, invece, forniscono informazioni su tutte le attività che modificano il successo dell'azienda. Quanto abbiamo guadagnato con la vendita del pane? Quanto sono costati gli affitti?

Di norma, il libro mastro viene chiuso una volta all'anno, esattamente alla fine dell'anno. Prima si calcolano i saldi di tutti i conti mastri e poi si preparano il *conto economico* e il *bilancio*. In linea di principio, tuttavia, questi possono essere preparati in qualsiasi momento. Dopo due settimane, il bilancio e il conto economico del giovane panettiere si presentano come segue:

Chiusura					
<b>Conto economico da 1 a 14.1.23</b>		<b>Bilancio al 14.1.23</b>			
costi	ricavi	Attivo			Passivo
2'100	3'000	Cassa	15'400	29'500	Prestito
900 (Gewinn)		Mezzi di produzione.	15'000	900	Capitale proprio
		Totale	30'400	30'400	Totale

Questa forma di presentazione mostra ora chiaramente la situazione dell'azienda. Alla domanda sul profitto si può ora rispondere semplicemente con l'aiuto del conto economico. Gli alunni/le alunne imparano a distinguere tra le transazioni commerciali che sono utile d'esercizio e quelle del valore equo.

Riprendiamo la prima transazione commerciale. Ad esempio stipulare un prestito non ha alcun effetto sul valore equo. L'importo in cassa corrisponde esattamente allo stesso importo di un prestito. Tuttavia, la situazione è notevolmente cambiata. Con i soldi in cassa, il panificio può essere messo in funzione!

Tuttavia, il bilancio ora mostra anche l'obbligo di utilizzare questo denaro in modo tale da poter rimborsare il prestito nel tempo.

In un'altra lezione, gli alunni/ le alunne possono riflettere sui fattori che svolgano un ruolo in questo senso.

In seguito, tutta una serie di iniziative imprenditoriali simili può essere esaminata sotto forma di compiti.

Invece di un panettiere, potrebbe essere qualcuno che vuole lavorare come tassista, per esempio. Quanto costa l'auto, quanto la benzina? Non ci sono limiti all'immaginazione. È importante che gli alunni/ le alunne imparino ad avere una visione d'insieme dell'intero processo, in modo da padroneggiare le tre fasi «Registro – libro mastro – conclusione». Questo permette loro di orientarsi nel libro a partita doppia e di non perdersi nei dettagli.

Una volta che gli alunni/ le alunne hanno imparato questa tecnica, possono avviare il loro progetto imprenditoriale (vedi l'esempio di Oliver van der Waerden nel appendice)!

## La nostra raccomandazione per il materiale didattico

L'esempio sopra riportato non sostituisce un libro di testo di contabilità in partita doppia. Per gli insegnanti che non hanno ancora imparato la contabilità in partita doppia: Anche questo ha dei vantaggi, perché vi dà l'opportunità di scoprire qualcosa di nuovo insieme ai vostri alunni/alle vostre alunne! Per lo studio autonomo, consigliamo il libro «Buchhaltung in 20 Stunden» della casa editrice SKV. Diversi insegnanti lo hanno già utilizzato per imparare con successo la contabilità in partita doppia in poco tempo. Inoltre, contiene una serie di semplici esercizi che possono essere utilizzati direttamente o leggermente modificati per l'insegnamento.

### Ulteriori letture:

---

Hardorp B. (1994), Lebensorientierung durch Buchführung? Zum 500-Jahre-Jubiläum der doppelten Buchführung. Erschienen in dieDrei, Nr. 12/94.

---

Gleeson-White J. (2015), Soll und Haben. Die doppelte Buchführung und die Entstehung des modernen Kapitalismus, Verlag Klett-Cotta.

---

Leimgruber J. und Proching U. (2015), Buchhaltung in 20 Stunden, Verlag SKV.

---

## Il capitale e l'economia mondiale (9<sup>a</sup> classe)

Per quanto riguarda le lezioni di storia, Rudolf Steiner raccomanda di insegnare più in modo narrativo in 8<sup>a</sup> classe, mentre in 9<sup>a</sup> raccomanda di approfondire le idee degli ultimi secoli.<sup>5</sup> Lo stesso principio guida può essere applicato anche per quanto riguarda la comprensione dell'economia, se le prime visioni economiche sono state insegnate in forma narrativa in 7<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> classe.

La questione del capitale e particolarmente adatta per arrivare ai ideali della vita economica. Attraverso il capitale le persone agiscono, con le loro idee e capacità, sull'organizzazione della vita economica. Se, ad esempio, ho un'idea su come produrre plastica più ecologica dai rifiuti di plastica che galleggiano negli oceani, posso realizzarla solo se progetto i processi di lavoro necessari. Solo abbinando i componenti più diversi nasce un impianto di produzione in cui i prodotti di scarto diventano improvvisamente preziosi. Una volta creato questo collegamento, si crea un nuovo capitale.

Nel suo corso di economia del 1922, Steiner ha preso spunto da questo punto di partenza, di osservare l'efficacia dell'idea, al fine di formare un concetto di capitale attraverso una *precisa caratterizzazione dell'attività economica* (cfr. citazione del 27.7.1922, GA 340). Se lo si fa in modo approfondito, appare chiaro: sono sempre le idee e le capacità che originariamente sono alla base della nascita del capitale. In che modo queste idee servono alle persone dipende da molti altri fattori che devono essere scoperti con gli alunni/ le alunne in fasi successive.

«Facciamo un esempio molto semplice. Supponiamo che in una regione un certo numero di persone sia impegnato in una certa attività, nel senso che questo numero di persone ha camminato dalle proprie case, cioè, diciamo, da diverse località verso un luogo di lavoro comune, verso un luogo di estrazione di qualche prodotto naturale. Supponiamo di essere ancora in un'epoca molto primitiva, i lavoratori, per raggiungere il luogo dove lavoravano la natura, dovessero andare a piedi e non c'erano ancora altri mezzi. Ora a qualcuno viene l'idea di costruire un

5 Cfr. Rudolf Steiner, Conferenza del 15.11.1920, GA 300a.

carro e di usare i cavalli per trainarla. Allora quello che prima doveva essere fatto da ciascuno da solo, ora viene fatto da ciascuno in collaborazione con colui che ora fornisce il carro. Il lavoro viene condiviso. Ciò che viene eseguito, è lavoro nel senso dell'economia pubblica, viene condiviso. La cosa avviene poi in modo tale che tutti coloro che utilizzano la carrozza devono pagare una certa quota all'imprenditore di carri. Con questo, però, la persona che ha inventato il carro viene immersa nella categoria del capitalista. La carrozza è ora un vero e proprio capitale per la persona in questione.

Vedrete, ovunque vogliate cercare, che in una certa misura il punto di origine del capitale si trova sempre nella divisione e suddivisione del lavoro. Ma attraverso di cosa è stata inventata la carrozza? È stata inventata dallo spirito». (Rudolf Steiner, 27.7.1922, GA 340.)

È di fondamentale importanza permettere di sperimentare il lavoro delle personalità che rendono concrete le idee. Queste persone dovrebbero essere selezionate in modo tale da fungere da modello per i giovani. Questo può essere fatto con l'aiuto di imprenditori / imprenditrici ben documentati o contattando imprenditori dei dintorni della scuola.

Come possibile esempio, va citata l'azienda *Remei*. Oggi Remei produce cotone biologico per gli abiti che vengono venduti nei negozi Coop.

Ciò che oggi viene dato per scontato è il risultato di un immenso sforzo di volontà del fondatore Patrick Hohmanns. Dalla scoperta, nel 1981, che i coltivatori di cotone in India non guadagnavano nemmeno il necessario per mantenersi, mentre i profitti dell'industria dell'abbigliamento fluttuano all'organizzazione di una produzione equa e biologica di cotone è stata una lunga strada da percorrere. Solo grazie alla grande perseveranza, alla lungimiranza, all'empatia e a tanta pazienza, l'idea del cotone biologico, prodotto in condizioni eque, è diventata realtà!

Un altro esempio di personalità imprenditoriale con alti ideali, che Steiner fa notare in una delle sue conferenze, è il seguente. *Andrew Carnegie* (1835–1919) nacque da una famiglia di tessitori scozzesi che, nel corso dell'industrializzazione, dovettero emigrare in America perché in Scozia non c'erano più opportunità di reddito per i tessitori. Cresciuto in circostanze molto povere, Carnegie si fece strada con abilità fino a diventare il più grande industriale dell'acciaio degli Stati Uniti e una delle persone più ricche del suo tempo. Nel corso di questo processo, sviluppò un punto di vista sulla natura della ricchezza in cui risplende un ideale che, secondo Rudolf Steiner, è più rivoluzionario di alcune opere di Leo Tolstoj!

Carnegie vede nella ricchezza non solo l'opportunità, ma anche il dovere di lavorare per il bene comune. essere attivi al servizio dell'umanità. Pertanto, la ricchezza non deve essere semplicemente lasciata in eredità ai discendenti, che la usano per i propri bisogni e quindi la sprecano, ma l'imprenditore deve assicurarsi che un successore capace continui l'attività al servizio dell'umanità. Da questa idea di base, Carnegie coniò la seguente frase: «Chi muore ricco muore disonorato».<sup>6</sup>

Se l'insegnante riesce a far vivere nei giovani questi ideali umani, che sono legati alla piena forza di volontà di personalità reali, allora si fa un gran bene ai giovani di questa età.

Rudolf Steiner ha spiegato il collegamento come segue:

«Come il corpo umano ha bisogno del suo sistema osseo sano per non vacillare, così il corpo astrale con l'io incluso ha bisogno di ideali in questa epoca per svilupparsi correttamente. (...) Gli ideali, quei concetti che hanno un carattere di

<sup>6</sup> Per le esposizioni di Rudolf Steiner su questo punto vedi la conferenza del 28.01.1909, GA 57.

volontà, è questo che dobbiamo ora inserire nel corpo astrale come una solida struttura.» (16.6.1921, GA 302).

Una volta chiarito ai giovani il legame tra idee e capitale, il passo successivo consiste nell'esaminare come il capitale viene collocato oggi nella società. I giovani si renderanno subito conto che l'idealismo che caratterizzava le personalità imprenditoriali di cui sopra non è (più) presente in molte aziende. Perché?

Sulla base di questa domanda, si può esaminare con gli alunni/ le alunne il seguente processo, attraverso il quale si può approfondire la comprensione dell'odierno capitalismo privato. Questo processo ha a che fare con la *vendibilità* del capitale. Oggi, il diritto di gestire un'azienda viene spesso venduto in borsa ai *migliori offerenti*. Ma cosa succede in questo processo? L'azienda diventa un oggetto di investimento per i proprietari che non la gestiscono in prima persona. La gestione dell'azienda riceve ora un mandato esterno per massimizzare i profitti. Se ci riescono, ricevono i relativi bonus. Questo chiarisce subito che, in un contesto del genere, il manager di solito non può più realizzare i suoi ideali umani attraverso il capitale.

È troppo presto fornire in 9<sup>a</sup> classe una panoramica sistematica delle varie forme giuridiche. Questo può essere fatto in 10<sup>a</sup> o 11<sup>a</sup> classe. Tuttavia, si può già dimostrare che la vendibilità delle aziende è legata alla *forma giuridica*. Questo era chiaro, ad esempio, a Robert Bosch e Carl Zeiss. Il loro desiderio era che le loro aziende non potessero mai essere vendute al miglior offerente. Per questo motivo avevano convertito le loro aziende in *società di fondazione*.

Victorinox è un altro esempio di questo tipo, in cui l'imprenditore ha trasferito l'intero pacchetto azionario a una *fondazione*. Nel 2022 ha fatto notizia uno dei maggiori produttori di abbigliamento outdoor, Patagonia, che invece di quotarsi in borsa si è trasformato in una fondazione.

In Germania è in corso un movimento chiamato «*Proprietà responsabile*», che sostiene una nuova forma giuridica per cui le aziende non sarebbero più vendibili e che dovrebbe essere molto più facile da attuare rispetto al modello delle fondazioni. I dettagli delle forme giuridiche sono di solito troppo impegnativi a quest'età, ma le *idee* alla base di questi sforzi possono essere ben comprese dai giovani a quest'età.

Allo stesso modo, molti esempi di imprenditori sono adatti a rendere visibili le interdipendenze globali della vita economica odierna. Se l'esempio dell'azienda *Remei* viene utilizzato per lo sviluppo del concetto di capitale, questo esempio può essere utilizzato anche per mostrare come siamo dipendenti gli uni dagli altri a livello mondiale in termini di economia. L'industria dell'abbigliamento è particolarmente adatta a questo scopo, per esaminare con i giovani la provenienza dei materiali che indossano ogni giorno sulla loro pelle. Quali persone, in quali parti del mondo, sono state coinvolte nella produzione? Quali sono le condizioni di vita di queste persone? Cosa ricevono per il loro lavoro? In questo contesto, si deve mirare al fatto che non venga trasmesso nessun concetto astratto, ma risvegliato un sentimento per le persone che sono coinvolte nei processi di produzione. Per l'insegnante può essere di grande aiuto lo scambio di idee con i professionisti dei rispettivi settori. In questo modo, i contenuti si riempiono di vita e i giovani possono percepire direttamente che si tratta di questioni reali. La cosa migliore è invitare in classe una persona che sia attiva nella vita economica internazionale e che conosca direttamente le persone coinvolte. Anche in questo caso, l'obiettivo non è un'esplorazione sistematica della globalizzazione. Lo scopo è quello di utilizzare esempi individuali per risvegliare quello che Rudolf Steiner chiama «l'amore comune dell'umanità» (vedi capitolo «Aspetti antropologici»).

Durante queste lezioni è utile anche rivedere e approfondire la contabilità trattata in ottava classe. Questo può essere fatto, ad esempio, guardando i bilanci delle rispettive

aziende e ripetendo semplici esercizi. Ci saranno sempre alunni/alunne che soltanto attraverso la ripetizione possano comprenderanno appieno la contabilità in partita doppia, ma che saranno in grado di farla propria.

**Ulteriori letture:**

---

(Hrsg.) Purpose Stiftung, Verantwortungseigentum – Unternehmenseigentum für das 21. Jahrhundert, Hamburg, (1. Auflage 2017).

---

Theurillat M. (2023), Eigentum auf Zeit, publiziert auf <https://www.dreigliederung.ch> (unter Arbeitsfelder/Unternehmenseigentum).

---

Müller N. (2019), Patrick Hohmann – Der Bio-Baumwollpionier, Verlag rüffer & rub, Zürich.

---

Ketels J. und Zech M. (2010), Globalisierte Wirtschaft am Beispiel von Baumwolle, Pädagogische Forschungsstelle Kassel.

---







# **Collegamento con il piano di studio 21**

Nel Piano di studio 21 delle scuole dell'obbligo svizzere, l'economia viene chiamata ELED (economia, lavoro, economia domestica), viene insegnata nei primi due cicli, cioè dalla 1<sup>a</sup> alla 6<sup>a</sup> classe, nell'ambito di competenza NUS (Natura, Uomo, Società). Nel terzo ciclo, cioè dalla 7<sup>a</sup> al 9<sup>a</sup> classe, ELED è un'area di competenza separata (Piano di studio 21: Natura, uomo, società / Significato e obiettivi). L'individuazione didatticamente efficace di domande centrali e connessioni avviene in stretto collegamento con i tre ambiti di economia, lavoro ed economia domestica. Sulla base delle loro esperienze, strettamente legate al loro ambiente di vita, gli alunni/ le alunne imparano a conoscere i mezzi di sostentamento, il consumo, la produzione e la distribuzione dei beni e le attività imprenditoriali nelle aziende. In incontri concreti, interrogano gli adulti del mondo produttivo e lavorativo sulle loro esperienze, procedure e giustificazioni. Indagano sul consumo e sul commercio chiedendo ad altre persone quali sono i loro criteri per le decisioni di consumo. Ad esempio, gli alunni/ le alunne elaborano una panoramica dell'offerta dei negozi locali. Registrano i risultati, riflettono e discutono le connessioni. Redigono un bilancio concreto, ecc. (LP 21: Natura, uomo, società / Significato e obiettivi)

«Gli studenti riflettono su valori e obiettivi contrastanti e giustificano le decisioni in modo sempre più differenziato e indipendente. Così facendo, acquisiscono competenze per plasmare responsabilmente un mondo presente e futuro per tutti». (Piano di studio 21: Natura, uomo, società/ Significato e obiettivi)

## 1. Ciclo

Con l'obiettivo di sperimentare il mondo del lavoro e delle professioni, gli alunni/ le alunne (di seguito: gli/le aea) del primo ciclo esplorano diversi luoghi di lavoro nel loro ambiente. Imparano a parlare di attività specifiche, strumenti di lavoro tipici o abiti da lavoro. Descrivono il lavoro domestico, il lavoro dipendente e il volontariato in relazione al lavoro svolto e alla retribuzione. In attività concrete, organizzano la divisione del lavoro per un progetto, ad esempio una festa scolastica o una bancarella di vendita, sotto supervisione. In classe imparano a conoscere le materie prime come il legno, l'acqua e l'argilla. Esplorano anche la lavorazione delle materie prime, ad esempio come si trasformano le mele in succo di mela, come si cuoce il pane dal grano o come si produce il formaggio dal latte. Attraverso il baratto, ad esempio al mercatini, i bambini scoprono azioni e interessi che hanno un ruolo nell'acquisto di beni o servizi. Su questa base, riconoscono le regole che si applicano nel processo di acquisto: «domanda e offerta» o «merce in cambio di denaro». Diventano consapevoli dei conflitti di interesse e delle possibilità di cooperazione con i loro partner di scambio. Riconoscono la funzione del denaro nelle transazioni di baratto. Gli a/ le a si esercitano a dare un nome ai desideri e ai bisogni individuali del loro consumo personale, a classificarli e a confrontarli con altri. Sviluppano idee su come soddisfare questi desideri e bisogni, ad esempio formulando cosa desiderano per il compleanno o pensando per che cosa risparmiare la paghetta. I bambini confrontano i prezzi di beni come i giocattoli o di servizi della loro vita quotidiana, come l'ufficio postale, il parrucchiere o la piscina al coperto. Pianificano un semplice acquisto. Nel farlo, valutano i benefici, i costi e le possibilità di risparmio. (Piano di studio 21, NUS da 6.1 a 6.5)

## 2. Ciclo

Nel secondo ciclo, gli/le aea confrontano le possibilità di scelta e le opportunità nella vita lavorativa. Quali lavori preferiscono fare le donne e quali gli uomini? Valutano e discutono come eliminare le ingiustizie. Distinguono tra lavoro manuale, lavoro intellettuale, lavoro a macchina e servizio. Descrivono le differenze tra le varie forme di lavoro e i modelli di orario di lavoro, a tempo pieno, a tempo parziale o a chiamata.

I bambini imparano anche a conoscere le ragioni della disoccupazione. Discutono delle possibili conseguenze per l'individuo e la famiglia.

Gli/Le aea riflettono sull'importanza del petrolio, del vetro, dei metalli e di altre materie prime per l'uomo. Possono utilizzare esempi per descrivere e illustrare il processo di produzione dei beni a partire dalle materie prime, ad esempio dal petrolio ai mattoncini Lego. Raccolgono e confrontano informazioni sui percorsi di trasporto e produzione di prodotti di uso quotidiano come patate, cioccolato, magliette o telefoni cellulari. Gli/Le aea esplorano le aziende di produzione e di servizi nelle loro immediate vicinanze. Qui documentano i processi e i metodi di produzione in relazione ai compiti e agli obiettivi dell'azienda visitata.

Gli/Le aea esaminano la disponibilità di beni e la loro influenza sulla formazione dei prezzi utilizzando prodotti della loro vita quotidiana. Riconoscono la funzione del denaro. Lo mettono in pratica vendendo prodotti per un progetto scolastico. Pianificano il processo in base agli aspetti economici e infine riflettono su acquisto, costi di spesa e dei materiali, quantità, prezzo di vendita, pubblicità e margine di profitto. Vengono discussi i beni di consumo come status symbol e come segno di appartenenza o di differenziazione dai gruppi. Gli a/le a esaminano le decisioni di consumo con esempi concreti. Considerano le possibilità finanziarie e discutono modi alternativi di soddisfare i bisogni. Si chiedono se potrebbero produrre da soli il prodotto desiderato.

La prosperità e la povertà sono analizzate in termini di distribuzione di beni specifici. I bambini riconoscono e discutono queste differenze e ne discutono le ragioni. (Piano di studio 21, NMG 6.1-6.5)

## 3. Ciclo

Nel terzo ciclo, gli argomenti precedenti vengono approfonditi e resi più complessi. Tuttavia, ci sono anche molti nuovi argomenti fortemente legati alla vita quotidiana, per preparare i giovani alla vita professionale e adulta. I ragazzi imparano a conoscere i requisiti per una vita indipendente. Vengono discusse le sfide e i margini di manovra a seconda delle risorse finanziarie disponibili. Gli/Le aea possono pianificare un budget per le loro spese di vita. Diventano consapevoli degli effetti delle variazioni di reddito sul margine di manovra e sulle possibilità di risparmio. Vengono discusse le forme di pagamento come contanti, bonifico bancario, acquisti online, carta di credito, piccoli prestiti e leasing. Gli studenti comprendono le condizioni contrattuali, sono in grado di capire i contratti di affitto e di acquisto e di valutare gli obblighi legali e finanziari. Sono in grado di spiegare le cause dell'indebitamento giovanile e la spirale del debito. Imparano a gestire responsabilmente le proprie risorse finanziarie e le proprie esigenze nella varietà di fornitori e offerte del mercato attuale. Si esercitano a confrontare le offerte di consumo, tenendo conto delle informazioni sui prodotti, delle proprietà materiali e della praticabilità. I giovani riflettono sulla sicurezza e sulla precauzione nell'affrontare i rischi della vita quotidiana. Hanno familiarità con le assicurazioni obbligatorie e volontarie, conoscono i regimi pensionistici e le riserve finanziarie ragionevoli.

(Piano di studio 21 ELED dalla 1ª alla 5ª classe)

Una parte essenziale del curriculum della scuola secondaria è la preparazione di en-

trare nel mondo del lavoro, che avviene dopo il 9° anno scolastico. A partire dall'ottava classe, i giovani vengono sostenuti attivamente dalla scuola e preparati a trovare un apprendistato in un'azienda. All'interno della scuola sono disponibili questionari per chiarire i loro interessi. Vengono studiati documenti su tutte le professioni. Seguono eventi informativi come la fiera del lavoro e, successivamente, tirocini di prova. Con l'aiuto dei loro insegnanti, gli/le aea imparano a formulare i loro curriculum vita e le loro lettere di candidatura in classe e a renderli attraenti.

## **Obiettivi comuni, differenze e obiettivi dei due piani di studio**

Entrambi i piani di studio mirano a garantire che gli /le aea portino con sé, dopo gli anni di scuola, una solida comprensione delle interrelazioni economiche e delle forze che ne sono alla base. Da questo può derivare su un'ampia base la consapevolezza dei necessari cambiamenti futuri nella politica economica. Entrambi i piani di studio collegano l'economia con altre materie. Essa trova spazio in vari contesti. Questo apre una vasta gamma di creatività e di opzioni per gli insegnanti in termini di quando, dove e cosa includere nelle lezioni.

Il piano di studio 21 tende a riferirsi maggiormente alle abitudini di consumo e alle teorie e ai principi insegnati nelle università, come la legge della domanda e dell'offerta. L'attuale impulso del Movimento Scolastico Rudolf Steiner Svizzera, invece, cerca di portare gli/le aea come economisti a comprendere l'economia con l'aiuto dell'esperienza imprenditoriale. Gli alunni dovrebbero quindi vedersi come co-creatori della vita economica e non come consumatori passivi che si limitano a reagire agli stimoli dei mercati delle merci, del lavoro e del capitale. Nel Piano di studio 21, tuttavia, è anche possibile riprendere questo lato imprenditoriale.

Nelle scuole secondarie, la scelta del mestiere offre un punto di partenza pratico per l'insegnamento di conoscenze economiche direttamente collegate alla vita e alle preoccupazioni dei giovani. In questo contesto, l'interesse degli studenti è molto alto a causa delle loro condizioni di vita. La Scuola Steiner ipotizza un periodo scolastico di 12 anni e quindi cerca altri modi per suscitare l'interesse degli studenti/ le studentesse per l'economia a questa età, ad esempio attraverso stage, progetti più ampi come le aziende studentesche, ecc. ma soprattutto attraverso la discussione di eventi storici e delle loro conseguenze sul presente.







**Esempi di  
lezione  
8<sup>a</sup> classe:  
Impresa gestita  
dagli alunni /  
partita doppia**

## La via verso il progetto

Nell'ottava classe, gli alunni/ le alunne della nostra scuola raccolgono fondi per la gita finale comune. Dall'impulso di Steiner di introdurre la contabilità prima dei 15 anni è nato l'idea di combinarla per questa volta con le lezioni di contabilità. A questo scopo, una piccola azienda fondata dagli alunni/ dalle alunne doveva essere accompagnata e registrata dall'apertura all'attività commerciale fino alla liquidazione in termini di contabilità. Naturalmente, l'idea non era quella di istituire una formazione commerciale precoce, ma semplicemente di seguire il motto: «Sono un essere umano e nulla di umano mi è estraneo!»

## Preparazione della classe

In primo luogo, è stata sviluppata la comprensione del **bilancio**. In esso, le attività di una persona o di un'istituzione (contanti, saldi dei conti, scorte, mezzi di produzione, beni immateriali, ecc.) sono confrontate con le passività (fatture in sospeso, prestiti, debiti ipotecari, ecc.). Anche il capitale proprio si trova sul lato delle passività. Esprime la quota di patrimonio a cui *io stesso ho* diritto. (Il fatto che il capitale proprio appaia sul «lato dei debiti» è stato un rompicapo per gli alunni/ le alunne che si sono messi a riflettere).

Dal punto di vista dei contenuti, questo ha fatto seguito alla trattazione dei debiti e dei crediti (numeri negativi/positivi, 7<sup>a</sup> classe) da un lato, e allo studio delle biografie storiche nell'ottava classe dall'altro.

Nel corso della loro vita, le persone fanno anche un bilancio di tanto in tanto, sicuramente alla fine. Cosa ho portato con me? Cosa mi è stato dato? Cosa hanno contribuito gli altri alla mia vita? Cosa rimane? Si nota che il bilancio non riguarda tanto il successo o l'insuccesso esterno, ma piuttosto tocca domande che possono essere presenti anche nella mente di un giovane nel profondo della sua anima: «Chi sono? Cosa voglio?» Il bilancio è stato trattato nella sua rappresentazione classica (vedi illustrazione). In questo modo, l'immagine della bilancia (bilancia, equilibrio), l'equilibrio tra attività (attivo) e passività (passivo), è tangibile. Questo può essere un vantaggio per la comprensione rispetto alla **forma graduata che** è comune nella vita economica di oggi.

The image shows a chalkboard with two hand-drawn diagrams. The left diagram is titled 'BILANZ' and is divided into two columns: 'Vermögen Aktiven' (Assets) on the left and 'Schulden Passiven' (Liabilities) on the right. The right column has a box at the bottom labeled 'Eigen-Kapital' (Equity). The right diagram is titled 'ERFOLGS-RECHNUNG' (Income Statement) and is divided into two columns: 'Aufwand' (Expenses) on the left and 'Ertrag' (Income) on the right. The left column has a box at the bottom labeled 'Gewinn' (Profit).

Il **conto economico**, come seconda parte della contabilità, non è stato preparato in modo specifico perché è piuttosto familiare agli studenti (semplice contabilità, estratto conto bancario, ecc.).

In seguito, sono state simulate contabilmente diverse **aziende immaginarie** (panettiere, commerciante di biciclette, scalpellino). I casi aziendali presentati sono stati scelti in modo tale da rendere tangibile l'impulso alla costituzione di un'azienda, la raccolta di capitale, il tipo di spese e di entrate, l'utilizzo e la formazione del capitale proprio, le varie forme di formazione di attività e la perdita di valore (ammortamento).

Anche in queste aziende «teoriche», si è notato come le competenze e le capacità del fondatore dell'azienda si riflettano nel suo *bilancio*, mentre il suo rapporto attivo con l'ambiente sociale si rifletta più facilmente nel *conto economico*.

Gli alunni / le alunne si sono poi esercitati fino a quando non hanno acquisito una sensazione di correttezza contabile e sono stati fiduciosi nella loro capacità di farlo. Il principio pratico secondo cui ogni importo deve essere **sempre** registrato **due volte**, una volta sul lato sinistro di un conto («debito») e una volta sul lato destro («credito») è stato molto utile. Un'entrata, per esempio, deve essere registrata una volta nel conto «avere» del conto economico (ricavo), e la seconda volta come aumento di valore nel «debito» del bilancio (capitale). Durante una visita aziendale – con nostro grande stupore – anche il contabile professionista ci ha confessato che a volte sa solo che, ad esempio, una registrazione «a debito» effettuata *deve ancora essere inserita da qualche parte nel «credito»*, e solo allora può scoprire dove deve essere inserita esattamente la registrazione «a credito».

## Fondazione dell'azienda

La nostra attività commerciale aveva l'obiettivo di guadagnare soldi per il viaggio di fine anno. Come al solito, volevamo raggiungere questo obiettivo attraverso una vendita settimanale durante la pausa. Non era quindi necessario una valorizzazione impegnativa e incerta dei «mercati». Era anche chiaro a tutti che saremmo stati socialmente responsabili ed ecologici. L'idea di offrire dolci agli alunni più giovani, ad esempio, è stata rapidamente abbandonata: Un buon affare è veramente buono solo se è buono per entrambe le parti! Si decise di vendere punch caldo e speziato alle mele con il nome della società «Punsch & Co».

La «forma aziendale»: Da un lato, era chiaro che la società avrebbe avuto bisogno di un amministratore delegato, ma nessuno alunno/ nessun'allunna voleva assumere questa posizione. D'altra parte, era impensabile nominare l'insegnante di classe come «datore di lavoro» e gli alunni/ le alunne come «dipendenti vincolati da istruzioni». Le linee guida della gestione e la distribuzione finale dei profitti dovevano essere decise congiuntamente; per questo gli alunni/le alunne venivano definiti «soci», il che è un po' esagerato dal punto di vista legale.

## Inizio dell'attività commerciale

Durante tutti questi preparativi, si stavano già elaborando le prime **transazioni commerciali**, che venivano ora elencate cronologicamente sulla lavagna (come un «diario»): Ordini di sidro, spiccioli, accessori, donazioni, costituzione delle prime scorte e altro. Ne è emerso un quadro confuso; una valutazione della *situazione dell'azienda* sembrava impossibile. L'osservazione di un alunno secondo cui era sufficiente tenere d'occhio il *saldo di cassa* è stata riconosciuta dalla classe come un errore già a questo punto. L'effetto chiarificatore del sistema di contabilità a partita doppia è emerso chiaramente nel seguito.

L'apertura della contabilità ha richiesto un'intera lezione. Le registrazioni necessarie sono state discusse insieme e poi annotate dall'insegnante alla lavagna e da ogni alunno/alunna sul proprio quaderno. Una volta alla settimana, i dati di vendita e le altre registrazioni venivano inseriti insieme, il che richiedeva pochi minuti ogni volta. Alla fine dell'anno solare (dicembre), abbiamo redatto un primo **bilancio intermedio**, i cui rendiconti erano molto attesi.



*Libretto per gli alunni: pieghevole dei conti in continuo aggiornamento, con all'interno il bilancio e il conto economico*

Era impressionante la differenza tra il **capitale proprio** già accumulato e la **liquidità in cassa**. Quest'ultima viene istintivamente percepita come un capitale rilevante, ma può essere molto ingannevole. Nel nostro caso, ciò era dovuto principalmente al fatto che l'azienda aveva molto capitale preso in prestito (anticipo dall'insegnante di classe) sul lato delle passività (debiti); la consistenza del lato attivo (capitale) erano costituite principalmente dalle scorte di mosto. Il capitale proprio nel bilancio, cioè il valore che «appartiene solo all'azienda stessa», corrispondeva ancora esattamente all'**utile** nel conto economico. Nei successivi disegni di bilancio, gli alunni hanno potuto sperimentare la differenza tra questi due valori.<sup>1</sup>

## Visite aziendali

Oltre a lavorare nella nostra «azienda», abbiamo anche avuto modo di conoscere aziende reali. Prima abbiamo visitato lo spazio di produzione e di lavoro, poi abbiamo dato un'occhiata al reparto contabilità insieme al capo o al contabile. Un padre di scuola con panificio e caffetteria di proprietà ci ha fatto visita in classe. Abbiamo visitato anche un'azienda di scalpellini e un produttore di medicinali di medie dimensioni della regione. Abbiamo anche studiato i conti annuali della nostra associazione scolastica. La visita a una filiale di un'azienda di difesa statunitense è stata vittima delle misure Corona del 2020.

Per motivi di discrezione, l'analisi della contabilità delle aziende visitate si è basata su dati **vecchi** o esplicitamente **modificati**. Gli ordini di grandezza, i rapporti e la struttura dei conti sono stati decisivi.

<sup>1</sup> Nel secondo anno di esercizio, l'utile differisce (riportato dall'anno precedente!) dal capitale proprio. Si può aggiungere a questo in modo che aumenti. Negli anni in perdita, invece, si può «attingere» dal capitale proprio.

## Liquidazione della società «Punsch & Co.

Verso la fine dell'anno scolastico, siamo riusciti a sciogliere la nostra «società» come previsto, a liquidare tutte le passività e a dividere equamente gli utili.

### Conclusione e valutazione

- Gli alunni/le alunne sono stati felici di partecipare a questa lezione. Per i «musoni della matematica», ha offerto un nuovo e motivante punto di contatto con il mondo dei numeri. Molti termini che erano già stati «ripresi» in economia hanno potuto essere gradualmente chiariti.
- Il commercialista affronta le dure richieste per «**la verità, la chiarezza e la completezza della presentazione**». Questo ha un alto valore pedagogico.
- Visite aziendali: La doppia visione di un'azienda, da un lato sui processi visibili, dall'altro anche sulla contabilità «in background», è stata arricchente.
- Sono sorte altre domande: Che cos'è effettivamente un'azione? Vogliamo cercare un investitore per espandere la nostra attività? Quali richieste avrà? Come si può regolare in modo umanamente adeguato il rapporto tra il proprietario dell'azienda e i suoi dipendenti? Vale a dire: a chi appartengono i profitti e come devono essere contabilizzati in modo appropriato i costi salariali? Queste domande possono essere affrontate in modo appropriato già a partire dalla 9<sup>a</sup> classe, anche se la sensibilità per molte di esse è già presente in 8<sup>a</sup> classe. Tuttavia, la conoscenza della contabilità offre agli alunni/ alle alunne l'opportunità di sviluppare il loro **giudizio oggettivo**. Questo è certamente utile per il lavoro di approfondimento negli anni scolastici successivi. Tutto questo mi sembra una giustificazione sufficiente per affrontare la contabilità in partita doppia in 8<sup>a</sup> classe.
- **Opinioni degli alunni** (da un sondaggio condotto un anno dopo):
  - «Il bilancio è una parte importante della contabilità perché fornisce una visione d'insieme».
  - «Le attività liquide sono quelle che non sono investite materialmente, ad esempio i contanti».
  - «Le lezioni sono state significative perché la contabilità è qualcosa di cui si ha davvero bisogno nella vita, a differenza di altre materie scolastiche».
  - «Le lezioni erano necessari per capire cosa succede nel background delle aziende».
  - «Ora posso capire meglio come funzionano le aziende e come tenere traccia dei numeri».
  - «È stato bello perché ora ho almeno un'idea».

### Diario: Casi aziendali prima dell'apertura dei conti «Punch & Co:

- 2.9. L'insegnante di classe ha ordinato 100 litri di mosto dolce (2,- CHF/litro) da un agricoltore.
- 4.9. Il prezzo per una tazza di punch è fissato a 1,-.
- 6.9. Gli alunni/ le alunne vanno a prendere alla posta spiccioli di resto fisso /il resto per il registratore di cassa dell'ufficio postale. Questi ( 50,-) anticipa l'insegnante.
- 10.9. Un alunno compra bicchieri di carta, spezie e tovaglioli, inizialmente anticipa all'azienda i soldi per questo (15,-). (Rimanenze non vendibili → spese)
- 12.9. Prendiamo in prestito 10 litri di sidro dolce (valore 20,-) dal team del bazar, lo restituiamo all'occasione. (Scorte di merci)
- 16.9. Compriamo una piastra riscaldante per 5,- al Brockenhaus. Ci aspettiamo di di-

sfarci a questo prezzo dopo la liquidazione.

- 23.9. La prima vendita (fatturato 24,-)! Il numero di tazze/dl vendute viene registrato in un libretto. Consumo del mosto 5 litri → 10,- addebitare alla scorta.
- 24.9. Il mosto ordinato (vedi 2.9.) viene consegnato, trasferimento privato 200,- tramite l'insegnante di classe.
- 25.9. secondo giorno di vendita, fatturato 36,-. Consumo di mosto 8 litri (16,-), vedi sopra.
- 27.9. Le porzioni offerte si rivelano troppo grandi. Decidiamo di offrire solo 1,5 dl – allo stesso prezzo (!).
- 27.9. Rimborsiamo parte del nostro debito con il comitato del bazar (10,-).
- 28.9. La cucina della scuola dona 5 litri di mosto (valore 10,-).

## Conti di bilancio:

Cassa				Prestito				
s		h		s		h		
6.9.	50	16.9.	5	27.9.	Bas.	10	6.9. inse- gnan- te di classe	50
23.9.	24	27.9.	10				10.9. alunni	15
25.9.	36	Saldo*	95				12.9. Bas.	20
Totale	110	Totale	110	Saldo*		275	24.9. Inse- gnan- te di classe	200
* hqui: Denaro contante in cassa				Totale		285	Totale	285
				* qui: Debito residuo o capitale totale preso a prestito				
Scorte				Bilancio				
s		h		Attivo		Passivo		
12.9.	20	23.9.	10	Cassa	95	Prestito		275
24.9.	200	25.9.	16	Scorte	204			
28.9.	10	Saldo*	204	Mezzi di pro- duzione	5	Saldo*		29
Totale	230	Totale	230	Totale	304	Totale		304
*Qui: Inventario				*Qui: Equità				
Mezzi di produzione				Conto economico				
s		h		Spese		Rendi- me nto		
16.9.	5	Saldo	5					
Totale	5	Totale	5	10.9.	15	23.9.		24
				23.9.	10	25.9.		36
				25.9.	16	28.9.		10
				Saldo*	29			
				Totale	70	Totale		70
				*Qui: Profitto				

### Note:

Gli eventi del 2.9., 4.9. e 27.9. non si riflettono nella contabilità. Nel caso delle vendite di mosto, il fatturato è sempre contabilizzato in contanti («dovere») e ricavato («avere») da un lato, e dall'altro la diminuzione delle scorte di mosto è contabilizzata in «credito»

alla voce scorte e in «debito» alla voce spese. –

È di grande aiuto per gli studenti se le rispettive voci di compensazione sono contrassegnate a colori, come in questo caso. Le cifre del bilancio sono i saldi dei conti corrispondenti.

## **Riflessioni sul significato pedagogico della revisione**

Per chiunque debba tenere una contabilità, arriva il momento in cui il lavoro svolto nell'ultimo periodo viene esaminato, valutato e chiuso da un professionista indipendente, un/a commercialista: la revisione contabile.

Tutti i documenti sono rintracciabili? Sono state rispettate le leggi vigenti? Il commercialista o il contabile ha svolto correttamente il proprio lavoro al servizio della comunità? Oppure i risultati della revisione contabile mettono in cattiva luce l'intera azienda? Prima della revisione, il/ la contabile si prende il tempo necessario per esaminare, sgomberare e ordinare tutti i documenti. Affronta la revisione con la coscienza pulita ma con il cuore in gola. Se la revisione è soddisfacente per il revisore, l'eccitazione lascia il posto a una sensazione di liberazione! Ora il vecchio può essere lasciato alle spalle e si può affrontare il futuro.

Anche chi non si occupa di contabilità può capire come le leggi biografiche possano essere ascoltate qui.

Ciò che viene completato «nel libro dei conti della vita» lascia piena libertà per il futuro! Anche Rudolf Steiner ha richiamato l'attenzione su questo legame con le leggi della vita e della morte:

«In ogni momento si può fare un bilancio. Se ora concludo e faccio un bilancio, il mio destino ne risulta. – All'inizio sembra che si tratti di qualcosa di rigido, di immovibile; ma non è così. Un confronto corretto con il libro contabile mostra quanto segue: Ogni nuovo affare cambia il bilancio, e ogni nuova azione cambia il destino. (...) Come il commerciante non è impedito dal suo libro contabile di fare una nuova transazione, così all'uomo non è impedito di iscrivere un nuovo fatto nel suo libro della vita». (27.8.1906, GA 95).

Gli alunni/ le alunne conoscono l'esperienza di essere rivisti nelle loro prestazioni, relativamente bene poiché noi insegnanti correggiamo e valutiamo costantemente il loro lavoro, oltre a rilasciare una pagella annuale. Per una persona in età adolescenziale, che comincia a liberarsi dalla subordinazione a un'unica (nel migliore dei casi, amata!) autorità, può essere un'oggettivazione e un'espansione quando viene a sapere in quale forma giustificata anche il lavoro degli adulti viene esaminato oggettivamente, e quando può percepire in esso, non detto, l'operare di grandi leggi.











