

Il metodo dei casi (o case method)

La tecnica dei casi, comunemente ed impropriamente chiamata "metodo dei casi", è in assoluto la tecnica più antica, che possiamo far risalire persino alla Sorbona del Medioevo, dove era impiegata nell'insegnamento, sia per mettere in evidenza qualche punto difficile, sia per chiarire l'applicazione di leggi o di principi in caso di problemi complessi¹.

Successivamente, la tecnica fu riscoperta negli Stati Uniti nel 1908 all'Università di Harvard. Notiamo, a proposito, che non solo l'idea s'ispirò agli esperimenti della Law School alla fine del 1800, ma che nel piano di studi venne introdotto un corso di legge, basato su casi estratti da sentenze; corso che nel primo anno di vita della scuola, fu obbligatorio per gli allievi appunto del primo anno. Fu Edwin E. Gray, primo rettore della scuola, ad introdurre il metodo dei casi alla Harvard Business School. Il suo principale collaboratore fu il Prof. Melvin Copeland, che, durante i tre decenni seguenti, si prodigò forse più di ogni altro per sviluppare la tecnica. Successivamente fu utilizzato nella formazione universitaria in ambiti disciplinari differenziati.

Dopo circa cinquant'anni dal suo nascere, la tecnica arrivò in Italia durante i nostri "anni cinquanta": per iniziativa di grosse industrie piemontesi. La Scuola di Harvard condusse un anno d'insegnamento sperimentale, dal 1952 al 1953, che dette risultati incoraggianti. L'anno successivo fu creata a Torino una vera e propria facoltà ex-Harvard (Ipsoa) comprendente un *decano* e cinque professori.

Per quanto riguarda **la definizione della tecnica**, questa consiste **nell'affidare a un gruppo di persone il racconto fedele di un insieme di avvenimenti o di una situazione problematica e nel promuovere una discussione per analizzare il problema, per comprendere meglio le ragioni profonde degli eventi e dei comportamenti agiti dai diversi ruoli in gioco.**

Gli **obiettivi** che la tecnica persegue sono sostanzialmente due:

1. il primo, focalizzato sui **contenuti specifici del caso**, è finalizzato all'apprendimento di competenze su come diagnosticare e intervenire in situazioni analoghe a quelle presentate nel caso esposto e discusso. Il contenuto del caso rappresenta il "testo" di riferimento per le future e analoghe situazioni lavorative o non in cui i partecipanti si troveranno a decidere; in tal caso conviene che il modo sia a livello dei contenuti, affine al reale ambito dei partecipanti.
2. il secondo obiettivo, focalizzato sulle **modalità d'approccio al caso**, è quello di favorire lo sviluppo di capacità di analisi e di decisione mediante lo studio di situazioni e di problemi complessi. Il caso è, per così dire un "pretesto" utile a sviluppare la capacità di comprendere e valutare situazioni complesse, di individuare le possibili opzioni, di effettuare le scelte più adeguate alla soluzione dei problemi. In tale situazione il caso non deve, generalmente, essere affine al reale contesto lavorativo dei partecipanti².

¹ P. Goguelin, J. Cavozi, J. Dubost, E. Enriquez, *La formazione psicosociale nelle organizzazioni*, tr.it., Isedi, Torino, 1972, p. 150

² M. Bellotto, *I metodi attivi nei gruppi di formazione*, in F. Avallone, *op. cit.*, 1989, p. 127

Il metodo, quindi, è fondamentalmente incompatibile con l'idea stessa di una soluzione tipo: esso presuppone che un problema, riportato nel suo contesto sociale, non ammetta un'unica soluzione, ma che possano esserci **soluzioni diverse**, in funzione di colui che risolve il problema.

Infine, la tecnica permette lo sviluppo delle seguenti competenze:

- *Analizzare le informazioni di cui si è in possesso e porre in evidenza le connessioni;*
- *Tentare una diagnosi anche senza essere in possesso di tutte le informazioni;*
- *Distinguere cause ed effetti;*
- *Collegare le proprie conoscenze, capacità ed atteggiamenti nel tentativo di prospettare soluzioni al problema proposto;*
- *Prevedere gli effetti delle soluzioni alternative considerate sulla base di valori e criteri impliciti;*
- *Sensibilizzare all'interazione e alla discussione creando condizioni che facilitano la comprensione reciproca;*
- *Assumere un atteggiamento ricettivo nei confronti dei compagni.*

Tra le motivazioni di questo "successo" sono da ricercare principalmente nelle caratteristiche, brillantemente sintetizzate da **G. Invernizzi**, come segue:

- a) elasticità;
- b) varietà;
- c) generazione di motivazione all'apprendimento;
- d) limitata presenza di vincoli tecnici;

"Il metodo dei casi è molto elastico poiché un medesimo 'spaccato' di vita aziendale può essere variamente utilizzato secondo le competenze dello studente da una parte e le abilità del docente dall'altra, limitando la funzione strumentale di questo ad argomenti circoscritti analizzati nel caso, oppure allargando la problematica oggetto del momento formativo, corredando variamente il caso con differente materiale di supporto (note di settore, materiale di inquadramento teorico della problematica ecc.). La varietà del metodo didattico consiste nel fatto che esistono diversi tipi di casi (lunghi/corti, singoli/in serie, con diverso 'stile letterario' ecc.), e ciò consente un intenso impiego di questo metodo prima che si giunga all'assuefazione da parte degli attori del processo formativo. Tale strumento didattico consente un alto grado di efficacia ed efficienza del processo di apprendimento dello studente motivandolo a seguire il proprio sentiero di sviluppo delle conoscenze attraverso la partecipazione attiva all'atto educativo. I casi, infatti, comportano l'esercizio di un ruolo attivo da parte dello studente nella classe, ruolo che consente da una parte la valorizzazione anche degli atteggiamenti del discente (per atteggiamento intendiamo il modo di reagire nei confronti di persone, situazioni e valori) e dall'altra l'esperienza di un lavoro costruttivo di gruppo. La presenza limitata di vincoli tecnici, infine, consente un uso più agevole, e quindi

maggiore, dei casi rispetto agli altri metodi didattici che richiedono una particolare strumentazione non disponibile in tutti i contesti formativi strutturati (si pensi, ad esempio, agli elaboratori per i business game)³.

I vari tipi di casi

Si possono distinguere generalmente sei tipi di casi:

1. ***I casi di "decisione"***: questi casi descrivono, da una parte, una situazione di partenza resa esplicita e precisa nei suoi particolari e, dall'altra, uno scopo, ossia una situazione a cui si vuole arrivare. Il gruppo ha il compito di individuare i mezzi o le soluzioni più adeguate per arrivare allo scopo. Si potrebbero chiamare anche "casi di soluzione di problemi", in quanto il gruppo a fronte di una situazione di partenza già diagnosticata deve trovare la soluzione ritenuta migliore. In realtà non è il gruppo che raccoglie l'informazione, perché essa è già fornita, senza ambiguità, nel testo. Si tratta soltanto di dedurre una soluzione dai dati. Questi casi costituiscono generalmente un addestramento alla decisione e all'azione rapida. Lo svantaggio è che questi tipi di casi, tralasciano i fattori umani e relazionali, risultando, in tal modo, troppo in contraddizione con la realtà lavorativa dei partecipanti, dove le soluzioni ai problemi derivano dalla relazione tra più variabili, tra cui quelle relazionali.

2. ***I casi di studio dei problemi***: simili ai precedenti questi casi differiscono nella situazione di partenza che sarà meno definita, come denotano P. Goguelin, J. Cavozi, J. Dubost, E. Enriquez:

"per esempio, si forniranno delle informazioni necessarie, rilevanti, e, nello stesso tempo, delle informazioni irrilevanti (sarà il gruppo a dover scegliere), ci si varrà in maggior misura del fattore umano che a volte sarà predominante (i personaggi si faranno conoscere per il loro carattere, spesso 'indicato' dal loro comportamento o condotta precedente); certe informazioni potranno mancare o essere incomplete (per creare incertezza e indeterminazione)"⁴

Il gruppo, prima di decidere, dovrà precisare gli scopi, ricercare le informazioni e ponderarle. Il gruppo, si troverà generalmente in disaccordo, questo gli servirà per confrontare i loro punti di vista e per rendersi conto della soggettività dei loro giudizi e della necessità del compromesso. Gli allievi sviluppano così la tolleranza per il "giudizio frettoloso" e l'adattabilità alle situazioni concrete.

3. ***I casi di studio dei casi***: il caso in oggetto è "reale" e viene presentato integralmente, con riferimento anche ai personaggi che vi sono coinvolti, con le loro caratteristiche e i loro comportamenti. L'importanza del caso reale è che la complessità che si presenta non potrà mai essere reinventata con tutte le sue caratteristiche. Il fatto che il caso sia stato effettivamente vissuto significa anche che, essendovi posto un problema, è stata presa almeno una decisione che, una volta attuata, ha fallito il suo scopo. Quest'ultimo dato è fondamentale: uno studio dei casi non deve mai far vedere una soluzione che ha funzionato, ciò per evitare di trasmettere l'idea che esista una *one best way*, una soluzione tipo. Il gruppo, utilizzando

³ G. Invernizzi, *Casi e materiali di strategia d'impresa*, Etas Libri, Milano, 1980, pp. 7-8

⁴ P. Goguelin, J. Cavozi, J. Dubost, E. Enriquez, *op. cit.*, 1972, p. 152

materiale reale e vivo, valuterà la diagnosi e le decisioni già effettuate da altri come oggetto d'analisi e come opportunità per cogliere alternative possibili.

4. I casi di identificazione dei problemi: nei primi tre casi, l'identificazione delle difficoltà, del problema sollevato dal caso, è evidente (generalmente c'è un tema centrale e uno o due temi annessi). Una difficoltà che gli altri casi non risolvono è quella di scoprire, d'identificare i problemi, non quelli apparenti ma quelli reali, in una data situazione.

5. **L'incident method (o incident progress):** nel quale i componenti di un gruppo devono prendere in esame un breve resoconto di una situazione stressante e devono portare alla luce i dati rilevanti prima ancora di analizzare il problema. Il metodo sarà trattato nell'apposita scheda.

6. **Serie di case method:** si tratta di una serie di *incidents* o sviluppi che vengono presi in esame, uno alla volta in ordine cronologico;

Quali suggerimenti per la preparazione alla discussione dei casi?

Proponiamo dei suggerimenti che partono dal presupposto che la discussione del caso avvenga dopo una lezione d'inquadramento:

1. Dare una rapida lettura all'intero caso prima della lezione, in tal modo quest'ultima diventa "attiva", poiché s'individuano più facilmente i problemi sollevati dal caso;
2. Rileggere il caso prendendo appunti sulle parti più rilevanti e su quelle più complesse del caso;
3. Leggere il materiale di supporto al caso e le letture consigliate;
4. Analizzare il caso, utilizzando strumenti conoscitivi acquisiti negli insegnamenti specialistici frequentati precedentemente dal discente;

Spesso le fasi 3 e 4 vengono ripetute più di una volta prima che si giunga alla preparazione del caso. A volte, prima della discussione in aula, è previsto un po' di tempo per una preparazione del caso in piccoli gruppi.

Giunti alla discussione vera e propria, specifichiamo che la sequenza *standard*, comune generalmente in tutti gli approcci, articola le fasi per lo studio di un caso in:

- Fase individuale in cui i discenti compiono le loro valutazioni;
- Fase di sottogruppo nella quale emergono le prime diversità dell'analisi;
- Fase in plenaria dove il docente amalgama e coordina le soluzioni.

Infine proponiamo una *check-list* di domande per l'analisi del caso, individuata da G. Maniccia⁵, che potrebbe risultare utile al docente come traccia per la conduzione della discussione:

⁵ G. Maniccia, *L'uso del metodo dei casi*, I.F.A.P., Roma, 1973, dispensa non pubblicata

1. Quali sono i fatti nel caso?
2. Quali fatti o problemi il caso prende in considerazione?
3. E' possibile definire il problema?
 - a. sintomi e situazioni critiche
 - b. ho bisogno di maggiori informazioni o aiuto?
 - c. sono in grado di affrontare il problema?
4. Che tipo di informazioni ho? (fatti, opinioni, supposizioni)
E possono aiutarmi gli altri?
5. Quali vincoli vi sono nella soluzione? (ad esempio tempo, politiche e procedure).

Il ruolo del docente, come evidenzia **S. Salvemini**, è quindi essenzialmente quello di attivare e organizzare la discussione:

*"Orientare gli interventi, controllarne la durata e la pertinenza, riassumere i contenuti salienti, collegati con interventi precedenti, con informazioni presenti nel caso, con schemi interpretativi noti agli studenti, con situazioni utilmente raffrontabili incontrate in altri casi; egli deve evitare – di norma – comportamenti che blocchino il processo, quali esporre le proprie diagnosi e le proprie valutazioni, esprimere giudizi critici sulla qualità di un intervento, imporre troppo rigidamente argomenti e modi di esaminarli. Questo, durante la discussione; al termine di esso, risulta spesso utile, accanto a un riassunto espositivo di quanto detto, proporre agganci concettuali o empirici ed eventualmente menzionare possibili alternative d'approccio e di decisione"*⁶.

Per concludere dobbiamo ricordare che all'interno dell'ampia argomentazione sulla tecnica del caso, vi è una parte piuttosto consistente sui modi per la *costruzione di un caso*.

Costruire un caso diventa una condizione necessaria ogni qual volta i casi disponibili non hanno molta attinenza con la situazione aziendale, il settore, e le problematiche dei partecipanti, il tema molto vasto non potrà essere trattato all'interno di questo elaborato.

⁶ S. Salvemini, *op. cit.*, 1982, p. 45. Il testo rappresenta uno dei pochi, e forse il migliore, contributo nella raccolta di casi, in prevalenza italiani.