

Educare i talenti tra meritocrazia e meritorietà

Una sfida che aspetta di essere raccolta

Giuseppe Bertagna

Gaio Igino, mitografo romano non si sa ancora bene se del I sec. a.C. o del II sec. d. C., epoca antonina, nel suo *Fabulorum Liber*, ci ha trasmesso un racconto mitologico che Heidegger usa in *Essere e tempo* (1927) per dire quanto ogni uomo possa essere tale e crescere come tale soltanto se «dipende» anche in senso etimologico, da Cura, ovvero dalla sollecitudine degli altri, a partire dai genitori, e da quella del mondo e della storia.

Nel racconto, Cura dà forma all'essere umano plasmandolo nel fango. Giove, invitato da Cura a infondere lo spirito al suo pezzo di creta, volle imporre il suo nome, ma Terra, il fango, intervenne reclamando che venisse data a questa creatura il proprio nome, perché era stata lei a donarle parte del suo stesso corpo.

Saturno, eletto a giudice, decise che questo essere vivente si sarebbe chiamato *homo* (da *humus*, fango, terra), che Giove ne avrebbe avuto lo spirito al momento della morte, mentre Terra ne avrebbe ricevuto il corpo che gli aveva donato. Cura, tuttavia, lo avrebbe posseduto integralmente per tutta la vita, poiché per prima gli aveva dato forma umana e poi perché è la condizione per mantenerla.

Gli insegnamenti del mito

Il racconto ci vuole dire che nessuno essere umano è autosufficiente, può fare da solo, senza aver bisogno della cura degli altri, del tempo e dell'ambiente in cui vive. Siamo sempre e tutti immersi in una relazione più o meno simbiotica con gli altri (nella famiglia, nella città, nella scuola, nei gruppi...), con il mondo (a partire dal nostro patrimonio biologico per giungere all'ambiente naturale in cui viviamo) e con la storia.

Da queste relazioni dipende la possibilità di affermazione della nostra identità personale e la nostra stessa dignità umana. Per questo abbiamo tutti il dovere di coltivarle.

Se leggiamo, dunque, il brano di Matteo 25,14-30 (parabola dei talenti) non con gli occhiali dell'economia e

della finanza, come se Dio fosse un investitore, ma con quelli dell'antropologia biblica, dobbiamo riconoscere due insegnamenti:

a) tutti, nessuno escluso, nella più sfortunata delle ipotesi, riceviamo almeno un talento, un'eccellenza; non esiste nessun essere umano, disabile o superdotato, quindi, che non abbia qualcosa da far «fruttare» nelle relazioni con gli altri e con il mondo, nel tempo; bisogna solo scoprire questo talento e metterlo in gioco; talento che può essere anche soltanto chi si è, con la dignità e identità di cui ciascuno è portatore;

b) tutti, nessuno escluso, se non usiamo il talento che abbiamo come occasione per costruire relazioni positive con gli altri e con il mondo, o perché ci pensiamo autosufficienti (peccando di superbia, egoismo, narcisismo) e ci ripieghiamo in noi stessi o perché non ci diamo da fare per averle, visto il naturale desiderio di amicizia e di compagnia che è in tutti, ci comportiamo come il servo malvagio e pigro della parabola, e ne dobbiamo subire le conseguenze.

Se tutti, dunque, siamo e abbiamo talenti da scoprire e da valorizzare, mettendoli poi in gioco nello spazio pubblico, si possono identificare tre strategie per una pedagogia che ci cauti dall'essere risucchiati nell'atteggiamento del servo malvagio e pigro.

1. Essere autonomi, non autosufficienti

Come si può subito intuire, esiste una rilevante differenza tra *decidere di fare e voler fare una cosa da sé e pretendere di farla e di volerla fare da soli, isolati*. Nel primo caso siamo nell'orizzonte dell'autonomia personale. Nel secondo in quello nell'autarchia individualistica, chiusa agli altri, al mondo e alle dinamiche della storia. Nel primo caso la relazione pedagogica tra un *magis-ter* (etimologicamente «chi è di più tra due»: il «maestro») e un *minus* (l'altro dei due che è di meno: il discepolo) resta. Anzi è centrale. Maria Montessori nella prima metà del secolo scorso, ha scritto, ad esempio, pagine



Winston Churchill (30 novembre 1874 - 24 gennaio 1965) e Clement Attlee (3 gennaio 1883 - 8 ottobre 1967).

furiose contro i «maestri» che si sostituiscono all'autonoma iniziativa del bambino pensando di far loro del bene. Per dirla con la poesia di Alda Merini, infatti, «chi è convinto di farci del bene spesso ci rovina». Purtroppo. Però, come ricorda sempre la Montessori, nessun «minore» può fare qualcosa di buono per sé e per gli altri se chi è «maggiore» lo lascia solo e non ha creato e non crea le condizioni relazionali, ambientali, culturali perché questo non accada. Ecco perché, nell'ambiente montessoriano, i bambini «innanzi tutto cercano di rendersi indipendenti dall'adulto, in tutte le azioni che possono compiere da se stessi: manifestando chiaramente il desiderio di non essere aiutati, se non in caso di assoluta necessità»¹. Questo non significa, tuttavia, né che siano lasciati soli né che non abbiano la sicurezza di avere un «maestro» (sia esso il coetaneo grandone o mezzano sia esso l'educatore o il genitore) che li accompagna e li aiuta quando ne avessero bisogno e lo domandassero.

Molto diverso il caso, invece, dell'autosufficienza autarchica e individualistica. Qui ciascuno è un atomo isolato dagli altri, pensa solo a se stesso e pretende di essere il giudice sovrano e la misura di tutto quanto lo circonda e lo riguarda. In questo caso, lo ricordavano Thomas Hobbes nel 1600 o Charles Darwin nell'ottocento, non c'è fiducia reciproca, ma paura, timore e diffidenza degli altri, nel mondo e del proprio tempo, cosicché si finisce per viverli come minacce paralizzanti e per ingaggiare con loro la competizione del più forte, la cosiddetta lotta per la sopravvivenza dell'*homo homini lupus*. La pedagogia è ridotta, cioè, o ad etologia e zoologia o a mero esercizio del potere (politica). Siamo animali, certo, diceva Aristotele. Ma razionali, cioè relazionali, sempre in una giusta distanza con gli altri e con quanto ci è dato vivere.

2. Non confondere meritocrazia e meritorietà

Il termine meritocrazia deve la sua notorietà al libro di Michael Young *The Rise of Meritocracy 1870-2033*, uscito a Londra nel 1958².

Sociologo e politico laburista inglese, autore del manifesto che nel 1945 portò al successo elettorale il partito laburista e aprì la strada al governo di Clement Attlee contro quello conservatore di Winston Churchill che aveva guidato il paese alla vittoria, Young scelse il filone della letteratura distopica (il contrario di quella utopica) per raffigurare gli esiti temibili a suo avviso provocati in modo solo apparentemente paradossale dalla volontà di abolire i privilegi della nascita e della ricchezza attraverso una soluzione, quella meritocratica appunto, che invece li moltiplica.

Il narratore è un sociologo paladino della «meritocrazia» e critico ironico delle posizioni di coloro che si ostinano a frenare l'avvento definitivo del nuovo ordine. Il racconto si snoda nel corso di un secolo e mezzo, il lungo periodo nel quale alcune riforme fondate sull'eguaglianza delle opportunità – in particolare nel campo dell'istruzione – sono promosse attraverso una selezione basata prevalentemente sulle prove di intelligenza e sui punteggi acquisiti nei titoli scolastici e universitari.

Questa metodologia, secondo Young, trasforma gradualmente il sistema scolastico in una struttura più selettiva e gerarchizzante di quella iniziale. Come quella disegnata da noi nel 1923 dalla riforma Gentile. In questo senso, pensando ai consigli orientativi ancora dispensati oggi, quasi 100 anni dopo la riforma Gentile, alla fine della scuola media, i talenti eccellenti, sono indirizzati al liceo classico o ai licei, quelli un po' meno eccellenti agli istituti tecnici, quelli ancora meno eccellenti all'istruzione professionale, quelli ritenuti senza alcun talento apprezzabile ai Cfp e quelli ritenuti del tutto privi di talento sarebbero solo «adatti al mondo del lavoro».

Ma davvero possiamo accettare che il lavoro sia concepito come un'implicita condanna alla macina da mulino (il *pistrinum* di Erasmo e Comenio) o comunque come un luogo di tortura e afflizione a cui questa mentalità «orientativa» (!?) allude? Possibile, scriveva la Montessori³, che il lavoro sia «l'adempimento di un dovere» che «reca gioia e felicità», oltre che mille occasioni motivanti di scambi sociali e di straordinario sviluppo dell'intelligenza, del sapere e delle competenze nell'età infantile, mentre a mano

1. M. Montessori, *Il bambino in famiglia*, [1923], trad. it., Garzanti, Milano 2000, p. 8

2. M. Young, *L'avvento della meritocrazia* [1958], trad. it. Ed. di Comunità, Torino 1962.

3. M. Montessori, *La mente del bambino. Mente assorbente*, [1949], trad. it., Garzanti, Milano 2007⁴, p. 31.

a mano si diventerebbe adolescenti e adulti «rappresenti generalmente una funzione piuttosto penosa», nella quale non si apprende più nulla, se non la ripetizione di comportamenti stereotipati e meccanici nei quali non c'è più alcun gusto⁴ e che non portano a diventare migliori?

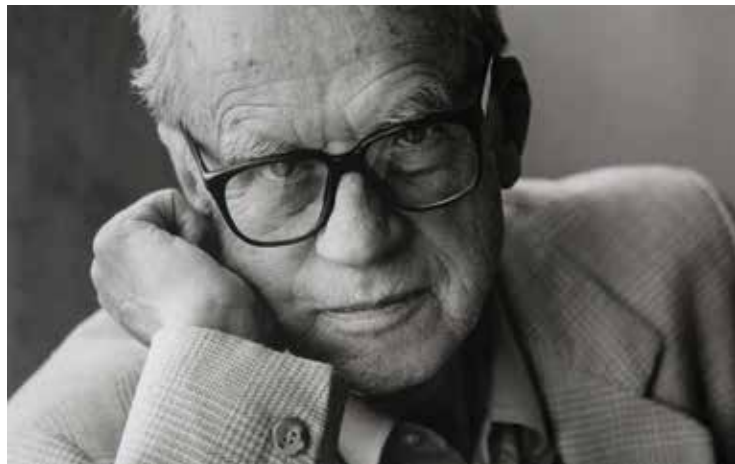
Solo certi tipi di lavoro, guarda caso quelli per cui si fanno lavorare gli altri, sarebbero «fecondi» di stimoli culturali e sociali e «degni» di giovani ed adulti davvero eccellenti? Bisognerebbe allora domandarsi perché grandi della storia passata e recente che ricordiamo con ammirazione, da Leonardo e Buonarroti a Caravaggio, da Galileo a Edison, da François Michelin a John Elkan, da Coco Chanel a Cucinelli, da Sergey Brin e Lawrence Page di Google a Steve Job di Apple, fino al più modesto Fabio Volo dei nostri giorni, abbiano «sfondato» non a scuola e in università ma in «impresa», incontrando e sviluppando con studio e intelligenza il proprio lavoro.

Uno dei patrimoni più grandi dell'Italia è rappresentato dal lavoro artigiano, basato sull'eccellenza, sulla maestria, su quel gusto del fare, e del far bene, che il genio dei nostri padri ha saputo estendere dalle piccole botteghe artigiane fino a molte delle nostre medie e oggi anche grandi imprese. Non dovrebbe stupire, quindi, che questo lavoro, se «ben fatto», «a regola d'arte», ed essendo ben consapevoli di quanto è tale e perché, crei vera e ampia cultura, stimoli la formazione di sé, accenda nuovi orizzonti di creatività e innovazione, consolidi motivazioni all'imprendere, offra soddisfazioni tanto in chi lo esegue, quanto in colui che a vario titolo ne usufruisce, insomma sia un'occasione preziosa per quelle soft skill oggi tanto ricercate.

Ha senso, in questo contesto, come fa qualcuno⁵, ridurre i talenti delle persone a quelli che si affermano soltanto dentro il modello scolastico e universitario che conosciamo? Sarebbe solo questo il segno dell'aristocrazia dell'ingegno: prendere 110 e lode agli esami di stato⁶ e poi giungere alle lauree magistrali e ai dottorati di ricerca con il massimo dei voti?

Al tempo di Giovanni Gentile su 100 ragazzi che partivano al primo anno delle scuole allora chiamate «elementari» solo quasi 4 arrivavano all'università. Oggi la situazione è sicuramente migliorata. Ma possiamo davvero vantarci del fatto che su 100 ragazzi che partono nella scuola primaria soltanto 26 arrivino all'università, 4 alla cosiddetta istruzione terziaria oggi composta da Accademie di Belle Arti, Ifts e Its e meno di 2 tra questi 30 ai dottorati di ricerca?

Chi non riesce a giungere in fondo a questo percorso con voti brillanti e resta sul terreno della dispersione scolastica e universitaria sarebbe privo di eccellenze possibili e, soprattutto, socialmente riconosciute e avvalorate,



Michael Young (9 agosto 1915 - 14 gennaio 2002),

così che da doversi sentire svilito, se non addirittura fallito, ostaggio per l'intera vita della sindrome della *learned helplessness*⁷?

In verità, senza per questo voler mettere in discussione la qualità di chi vince la corsa alla meritocrazia scolastica e universitaria (cosa peraltro molto dubbia visti i risultati Ocse Pisa ed Invalsi), non siamo nelle condizioni di poterci permettere questo spreco di risorse intellettuali e professionali. Tutti sappiamo, infatti, che i nati dagli anni trenta fino alla fine degli anni sessanta del secolo scorso hanno oscillato tra gli 800 mila e il milione, mentre oggi sono scesi al numero da collasso demografico di 435.000. I giovani sono la risorsa più importante di un paese. In questo contesto, perdere, o non coltivare al meglio, anche il talento di un solo nato è autolesionista sul piano economico, non rispettoso della dignità delle persone sul piano etico e quasi criminoso su quello pedagogico.

4. P. Warr, G. Clapperton, *Il gusto di lavorare. Soddisfazione, felicità e lavoro*, Il Mulino, Bologna 2011.

5. R. Abravanel, *Meritocrazia. 4 proposte concrete per valorizzare il talento e rendere il nostro paese più ricco e più giusto*, Garzanti, Milano 2008.

6. Paradosso dei paradossi: contro ogni insegnamento della pedagogia, della psicologia, dell'economia, delle scienze dell'organizzazione e dell'etica sull'efficacia educativa degli incentivi economici estrinseci, nel 2007, l'allora ministro Fioroni fece approvare una legge che assicurava a tutti questi studenti «migliori» un bonus di quasi mille euro. Da allora, mentre è diminuito il numero degli studenti, il numero degli «studenti migliori» è talmente aumentato (soprattutto in Campania, Puglia e Sicilia dove invece i risultati delle prove Invalsi e Ocse Pisa sono largamente insoddisfacenti) che lo scorso anno, essendo il budget rimasto fermo alla posta di bilancio del 2007, il bonus è sceso a 255 euro.

7. Tendenza ad attribuire i propri fallimenti a fattori interni e gli eventuali propri successi a cause esterne (Ch. Ptersen et alii, *Learned Helplessness. A Theory for the Age of Personal Control*, Oxford Univ. Press., New York 1995; M. V. Williams-W.H. Barber, *The Relationship of Locus of Control and Learned Helplessness in Special Education Students*, in «Journal of Special Educational», n. 1, 1992, pp. 1-12).

Non dobbiamo dimenticare, del resto, che le eccellenze talentuose di ogni giovane, nessuno escluso, sono sempre analoghe e differenti tra loro, mai univoche e uniformi per tutti. Non c'è un solo modo di essere «bravi». Tanto meno si è «bravi» soltanto sul metro della meritocrazia scolastica e universitaria. Peccheremmo di riduzionismo e ci comporteremmo come Procuste che invece di adattare il proprio letto alle misure dei suoi ospiti, faceva il contrario.

Nella distopia di Young, la stratificazione sociale creata dalla meritocrazia che aveva descritto nel suo racconto avrebbe intensificato le tradizionali, storiche, ma inique disuguaglianze di nascita e di ricchezza. Per cui gli esclusi dalla meritocrazia avrebbero maturato un risentimento talmente violento da sfociare, nel 2033, in una vera e propria rivolta sociale che avrebbe fatto crollare anche l'economia. Il 2033 ci è vicino. Che abbia visto bene Young?

Proprio per rendere giustizia alla parabola dei talenti e all'antropologia positiva che essa suggerisce bisogna allora passare quanto prima dalla logica della meritocrazia a quella della meritorietà personale. Riconoscere che non c'è nessuno senza merito, che non abbia qualche talento da far fruttare. Non tutti i talenti sono scolastici. Molti, anzi la maggior parte, almeno statisticamente, sono extrascolastici: riguardano ad esempio i lavori di cura, l'azione sociale, le arti, i mestieri, i nuovi lavori della rivoluzione digitale o l'ingegno di cambiare, trovando le giuste alleanze cooperative e sindacali, i connotati di un lavoro che non piace perché magari solo obsoleto o peggio ancora non rispettoso della dignità di chi lo svolge. Nel frattempo imparando, studiando, riflettendo, informandosi per raggiungere lo scopo. Non è talento, e della miglior specie, anche questo?

Ai veri «maestri», soprattutto oggi, si chiede di fare ogni sforzo per portare alla luce tutte queste eccellenze non sovrapponibili a quelle premiate dalla meritocrazia classica. Anche se se ne trovasse una sola (l'unico talento della parabola), infatti, poiché, come ammoniva Blaise Pascal⁸, «il più piccolo movimento interessa tutta la natura» e «il mare intero muta per una pietra» che vi è lanciata, proprio quest'unica eccellenza in qualcosa, esclusiva, che nessun'altro ha, diventa la leva di Archimede a disposizione di veri e sapienti «maestri» per far lievitare la formazione integrale della persona che la possiede. Come ricordava il grande sociologo George Simmel, infatti, «da ogni punto della superficie più indifferente, meno ideale, dell'esistenza, è possibile gettare un filo a piombo che ne attinga gli strati più profondi» ed è possibile scoprire «il significato dell'esistenza nel suo insieme», nel tempo e nello spazio che è

dato vivere⁹. Perché, ed era Seneca a ribadirlo a Lucilio, «*subsilire in caelum ex angulo licet: exsurge modo [...] et te quoque dignum finge deo*»¹⁰. In questo modo, non si perderebbe davvero nessuno dei già scarsi effettivi di ogni leva d'età e discorsi come quelli dell'inclusione e della lotta alla dispersione formativa non resterebbero soltanto compulsivamente proclamati, ma davvero concretizzati.

Michael Young, poco prima di morire nel 2002, affidò alle pagine di un giornale inglese una caustica lettera aperta al premier labourista Tony Blair. Lo accusava di aver messo a punto politiche formative che scambiavano la sua distopia negativa del 1958 come una utopia addirittura positiva per il futuro¹¹. E contro l'equiparazione «merito uguale a lauree e dottorati in università di prestigio», ricorda polemicamente che, ad esempio, nel gabinetto del labourista Clement Richard Attlee del 1945 uno dei ministri più influenti fosse Ernest Bevin che aveva lasciato la scuola a 11 anni per fare il famigliaio, successivamente il garzone di cucina, il fattorino, l'autista, il conduttore di tram, prima di gettarsi, all'età di 29 anni, nell'esperienza sindacale. Nello stesso gabinetto, ricorda Young, sedeva anche Herbert Morrison, prima fattorino, poi garzone in drogheria, quindi commesso, poi centralinista, infine eletto alla contea di Londra, fino a diventare ministro dei trasporti, capace del miracolo di unificare il servizio passeggeri di superficie e sotterraneo della capitale. Tutto il contrario, accusava Young nel 2001, del gabinetto Tony Blair (1997-2007), espressione paradigmatica della meritocrazia titolata, ma incomparabile con la meritorietà dei *self made man* del gabinetto Attlee.

3. Individualizzazione e personalizzazione.

Nelle *Linee guida* per il diritto allo studio degli alunni e degli studenti con disturbi specifici di apprendimento (dislessia, disortografia, disgrafia e discalculia) allegate al DM 12 luglio 2011 e conseguenza della legge 8 ottobre 2010, n. 170 troviamo la seguente definizione del primo termine: «Più in generale - contestualizzandola nella situazione didattica dell'insegnamento in classe - l'azione formativa individualizzata pone obiettivi comuni per tutti i componenti del gruppo-classe, ma è concepita adattando le metodologie in funzione delle

8. Pensiero n. 505, ed. Brunschvicg, in B. Pascal, *Pensieri* [1670], trad. it. di G. Auletta e Ines e V.G. Rossi, Paoline, Cinisello Balsamo 1986, p. 294.

9. Dalla presentazione preparata da G. Simmel per la sua *Filosofia del denaro* 1907 (riportato in G. Poggi, *Denaro e modernità. La 'Filosofia del denaro' di Georg Simmel*, Il Mulino, Bologna 1998, p. 74).

10. Seneca, *Lettera a Lucilio*, IV, 31, 11.

11. M. Young, *Down with Meritocracy*, in "The Guardian", 29 giugno 2001.



Maria Montessori (31 agosto 1870 - 6 maggio 1952).

caratteristiche individuali dei discenti, con l'obiettivo di assicurare a tutti il conseguimento delle competenze fondamentali del curriculum».

Il movimento dell'individualizzazione si inaugura, dunque, dall'alto verso il basso. È deduttivo, discendente. Lo Stato, attraverso il Ministero, quindi, stabilisce ciò che tutti i ragazzi italiani dovrebbero sapere e saper fare alla fine di ogni ciclo scolastico per essere eccellenti e talentuosi. Compito dei docenti e delle scuole sarebbe quello di trovare i modi adatti perché ogni studente si impadronisca di quanto stabilito, e sia amministrativamente «promosso».

Nonostante l'individualizzazione, tuttavia, l'Italia è ai primi posti per dispersione scolastica e universitaria e, soprattutto, non brilla nelle indagini internazionali in fatto di qualità delle competenze linguistiche, matematiche e scientifiche, senza pensare poi a quelle civiche. Ciò significa che non tutti i nostri studenti trovano in questo modo di concepire e praticare la scuola la loro *scholé*, ovvero il loro spazio di felice compiutezza e realizzazione del desiderio di conoscere che Aristotele poneva ad esordio della sua *Metafisica* come innato in ogni essere umano.

Diverso invece il movimento della personalizzazione. La persona, infatti, diceva Leibniz, è una monade. Non nel senso che sia chiusa e senza finestre come un atomo, ma nel senso più profondo che ogni monade (ogni persona, cioè) è sempre, anche senza esserne consapevole, in relazione con tutti e con il tutto e contiene in sé, ciascuna a modo proprio, il mondo e la storia interi, di ieri e di oggi. Per questo, personalizzare l'apprendimento invece che individualizzare l'insegnamento significa intraprendere un cammino creativo che parte dal basso, induttivo, da

ciascuno, e da qui ascende, si innalza a mano a mano, anche occasionalmente, per scoprire ed aiutare lo studente a riconoscere in modo critico i talenti che possiede nella sua organizzazione razionale del mondo e nel suo modo riflessivo di vivere le relazioni sociali e storiche. In questo modo, si stimano tutti campi in cui una persona eccelle, siano essi ritenuti dalla mentalità comune nobili o plebei, di successo o di sconfitta, veri o falsi, come la vena più preziosa che permette di inoltrarsi nell'aurea miniera inesplorata di ciascuno. Il talento, che sia unico o plurale, quindi, da adoperare come grimaldello per entrare nella monade e renderla consapevole non solo di sé e della propria posizione attuale nella società e nel mondo, ma anche e soprattutto di quella possibile, che sarebbe bene assumesse per rendere migliore la propria vita e, tramite questa, quella degli altri, nell'ambiente che si abita.

Con la personalizzazione, quindi, non si tratterebbe più di insegnare a tutti le stesse cose già predeterminate dall'alto, con gli stessi orari di insegnamento, gli stessi giorni di scuola, gli stessi docenti per anno ecc. Bensì si sarebbe chiamati ad accompagnare ogni studente a prendere atto che, in modi diversi e unici, non ripetibili, ciascuno a modo proprio, abbiamo tutti a che fare con le stesse cose, vivendo la stessa società e lo stesso mondo, e pure tutte le società e i mondi che ci sono stati. E a prendere atto che, dovendo narrare queste nostre relazioni eco-evo-devo¹² nella storia personale e sociale, siamo chiamati tutti a ricondurle ad una unità di senso che ci permette il confronto e l'incontro con altre storie, in un cammino inesauribile di reciproca scoperta. Quindi il sapere e il saper fare comune e condiviso si costruisce a partire dalle specificità di ognuno, con tempi, modi, luoghi, itinerari, contenuti differenti, sempre pattuiti dal soggetto *minus* con il soggetto *magis* (da cui maestro, mastro, mago) nel percorso agogico tipico dell'educazione.

A maggior ragione in una società digitale orizzontale nella quale i percorsi formativi, siano essi condotti nelle scuole/università o nei luoghi di vita sociale e di lavoro, non sono più quelli canonici e preordinati, ma si presentano intrecciati, imprevedibili, inattesi e, quindi, più cairotici che cronologici o topologici, più bisognosi di teste ben fatte che piene (Montaigne).

Giuseppe Bertagna

12. L'Eco-Evo-Devo (*Ecological evolutionary developmental*) è la teoria unificata della attuale biologia evoluzionistica (cfr. S. F. Gilbert, D. Epel, *Eco-Devo. Ambiente e Biologia dello Sviluppo*, trad. it. di D. Rubolini, A. Romano, C. Bandi, Ed. Piccin, Padova 2018)