



EDITORIALE / EDITORIAL

La formazione dei talenti come nuova frontiera

The Talent's Education as a New Deal

Umberto Margiotta

Università Ca' Foscari, Venezia

margiot@unive.it

Per definizione, soltanto pochissimi diventano numeri uno, e non è neppure necessario diventarlo, per avere una vita piena e felice. Però una cosa è certa: non lo diventano per il talento, o non solo per il talento, ma soprattutto grazie alla fatica che fanno. Alle rinunce. Alla determinazione e all'ostinazione. Ma soprattutto al fatto che si "inventano il lavoro"¹.

Fin dagli studi di W. J. Stanley nel 1972 si dimostrò quanto fosse sbagliata l'opinione comune di studenti, educatori e genitori secondo cui i test di ammissione all'Università fossero troppo difficili per chi provenisse dall'istruzione media e secondaria. Ma si dimostrò anche, negli anni, che tutti gli studenti che superino agevolmente quei test sviluppano alti ritmi di accelerazione nello studio e sono fino a 50 volte più rapidi nel perseguire il grado di dottorato rispetto al resto della popolazione (Lubinski et alii, 2001). Tuttavia, negli ultimi trent'anni, i ricercatori hanno confermato una serie di evidenze; e cioè che, in numerosi ambiti di conoscenza e di esperienza, i talenti naturali non spiegano gli alti livelli di performance maturati dai singoli; e che in ambiti come gli scacchi, la musica, la finanza e la medicina gli alti quozienti IQ non sono necessariamente correlati con alti livelli di performance. In Inghilterra, ad esempio, studi e ricerche sugli studenti di mu-

- 1 Il Report 2016 del *World Economic Forum* (dedicato al tema "The future of the Jobs") prevede che nel 2020, in Europa, a fronte di 7,1 milioni di posti di lavoro che saranno persi a seguito dell'introduzione di nuove tecnologie "Industria 4.0", ne saranno creati appena 2 milioni di nuovi – con un saldo negativo superiore ai 5 milioni. Considerando che la forza lavoro in Europa comprende circa 300 milioni di posti di lavoro, in ogni caso questo saldo negativo costituisce di per sé un segnale di allarme. Lo stesso Report, poi, stima nel 65% della popolazione scolastica attuale la percentuale di bambini che cominciano adesso il loro ciclo di studi e che *sono destinati a trovare un lavoro che oggi non esiste*. Ancora: l'Italia non riesce a far fruttare al meglio il suo capitale umano, insomma non è brava nel far crescere, sviluppare e poi mettere in campo i talenti della popolazione: dalla scuola fino alla pensione. Così dice la classifica 2016 *Human capital index*, compilata sempre dal *World economic forum*. L'Italia è penultima tra i principali Paesi industrializzati, supera soltanto la Spagna e, nella graduatoria dei big, è battuta anche dalla Grecia. La Finlandia è prima della classe grazie alla capacità di sviluppare i talenti dei giovani. Il Giappone, viceversa, si distingue perché riesce ad avvalersi delle competenze degli ultra-55enni meglio di ogni altro Paese del pianeta. Sono interrogativi fondamentali su cui molta pubblicistica si attarda. Perché queste differenze? E quanto pesano nel posizionamento internazionale del nostro Paese rispetto alle prospettive di vita e di occupabilità delle nuove generazioni?

sica hanno evidenziato come l'unica differenza atta a spiegare le diverse prestazioni tra i gruppi con *top performance* e gli altri studenti non è quello che, con linguaggio naturale si definisce "talento", ma l'esercizio continuo, l'impegno, la fatica e la determinazione a raggiungere traguardi personali. Inoltre, più recentemente James J. Heckman, elaborando i risultati di numerose meta-analisi sul valore predittivo dei test GED (ampiamente utilizzati negli USA) ha dimostrato come la nozione di capitale umano non possa essere ricondotto alle sole abilità cognitive; ma che sono piuttosto le abilità non cognitive (o *soft skills*) e i tratti profondi della personalità e le dimensioni emozionali e relazionali a promuovere e a dinamizzare il successo formativo e dei progetti di vita di una persona.²

Insomma l'idea che il talento sia l'abilità innata a fare qualcosa meglio di altri viene sempre più spesso e generalmente revocata in dubbio. Anche qualora esista questa abilità innata, essa risulta irrilevante a spiegare le performance superiori. Ciò che conta – si ripete – è il modo di vivere e di sviluppare le proprie azioni: insomma un esercizio continuo e deliberato del proprio potenziale. Dunque il talento non è innato e, come si vedrà, non può nemmeno essere confuso con il potenziale di apprendimento e di sviluppo di ciascuno di noi. Il talento si configura piuttosto come il risultato di un viaggio, o meglio ancora come quella postura individuale che indica nei tratti, nel modo di esprimersi, nel fare e nel sentire l'insieme delle caratteristiche di intelligenza, di volontà, di cultura e di carattere che segnalano la nostra unicità. Insomma il talento rappresenta, infine, la forma con cui ci rappresentiamo agli altri e con cui gli altri ci percepiscono.

Ci vorrebbe un Pier Paolo Pasolini per descrivere la mutazione antropologica avvenuta a cavallo tra il secondo e il terzo millennio. La riflessione di Pasolini sulla mutazione antropologica partiva proprio dal potere formativo ed educativo delle cose, degli oggetti del consumismo che si stava diffondendo nel paese. È quello che il poeta scriveva all'immaginario Gennariello *nelle Lettere luterane*:

«[...] Le tue "fonti educative" più immediate. Tu penserai subito a tuo padre, a tua madre, alla scuola e alla televisione. Invece non è così. Le tue fonti educative più immediate sono mute, materiali, oggettuali, inerti, puramente presenti. Eppure ti parlano [...] Hanno un loro linguaggio. Parlo degli oggetti, delle cose, delle realtà fisiche che ti circondano». Quelle cose, quegli oggetti sono formative, arrivano fino a incidere nel corpo: «L'educazione data a un ragazzo dagli oggetti, dalle cose, dalla realtà fisica – in altre parole dai fenomeni materiali della sua condizione sociale – rende quel ragazzo corporeamente quello che è e quello che sarà per tutta la vita. A essere educata è la sua carne come forma del suo spirito» (Pasolini, 1976, p. 16).

Oggi il talento costituisce una frontiera della vita umana. Fase autonoma e prolungata dello sviluppo, deve far fronte ad una molteplicità di compiti specifici di sviluppo. Formazione dell'identità, iniziazione alle dinamiche relazionali, costruzione del sé, poesia della vita, innamoramento e amore. E le situazioni di disagio,

2 Cfr. Heckman J. J., Kauts T. (2014). *Fostering and Mesuring Skills. Achievement Tests and the Role of Character in American Life*. Chicago: The University of Chicago, di cui è uscita la traduzione dei due capitoli principali, a cura di G. Vittadini (2016) con il titolo *Formazione e Valutazione del capitale umano. L'importanza dei "character skills" nell'apprendimento scolastico*. Bologna: Il Mulino, nella Collana della Fondazione per la Scuola della Compagnia di San Paolo.

di blocco o di disadattamento scattano quando il soggetto non riesce a conseguire un risultato apprezzabile, in primo luogo ai suoi occhi. Durata più lunga e laboriosa del processo, dilatarsi del tempo, moratoria nelle responsabilità.

Ma la questione interroga ancor più profondamente la ricerca pedagogica. Come giustamente annota Lilli Casano (2017):

«mentre la dottrina italiana ancora oggi indugia sul concetto di *flexicurity*, sollecitando il Legislatore a completare il processo di riforma delle leggi sul lavoro [...], già sul volgere del secolo scorso la letteratura internazionale proponeva un innovativo approccio teorico alla lettura delle trasformazioni del lavoro e delle sue possibili forme di regolazione e tutela che ha preso il nome di “mercati transizionali del lavoro” (Cfr. Schmid, 2011). Con questa espressione si intende, in particolare, una nuova concezione del mercato del lavoro “come sistema sociale aperto e del lavoro stesso come categoria che intercetta diversi possibili status e condizioni» (Casano, 2017, p. 1).

Con tutto ciò la ricerca pedagogica è chiamata a confrontarsi con un interrogativo ancor più radicale e, insieme, multilaterale che per il passato. Nei contesti di apprendimento formale, informale e non formale in che modo il soggetto sviluppa, promuove e accredita i suoi talenti? Non si tratta più di esercitarsi in ingegneria tecnologiche, sociali o istituzionali (la riforma della scuola, la *flipped classroom*, il curriculum verticale e quant'altro). Se la vera intelligenza dell'uomo consiste nel rendere intelligente il suo habitat, il profondo potenziale, la insondata, straordinaria risorsa di intelligenza che i giovani costituiscono a se stessi e a noi è data, in questo inizio di millennio, dal fatto che la loro intelligenza chiama connessione e lavora alla connessione: connessione con gli altri, con il lontano, con l'aldilà, con i morti, con il passato, con l'avvenire. Con l'accrescimento delle connessioni, non è tanto lo spazio a restringersi, quanto il senso dell'umano a espandersi. Meno rapporti sembra che abbiamo con il cosiddetto “reale”, più estendiamo la sfera del reale. La noosfera di Teilhard de Chardin (1955) diventa visibile. Ed essa ci pare solo agli inizi della sua crescita. Al contempo l'innovazione degli stili e delle pratiche educative si è fatta puntiforme e pervasiva, fluida e imbricante. Inseguirle singolarmente e descriverle nei loro punti di forza e di debolezza è sicuramente opportuno e necessario.

Al di là, dunque, dei numerosi thesauri di documentazione pedagogica oggi a disposizione e facilmente accessibili, in che modo possiamo valutarne l'impatto sulla questione più profonda che attende risposta e anticipazioni dai pedagogisti: e cioè in che modo esse corroborano e migliorano e direzionano l'educazione del genere umano?

Noi proponiamo che la formazione dei talenti sia riconosciuta come il principio educativo di riferimento per il XXI secolo. Non come una mera struttura concettuale che, pur necessaria e decisiva per la ricerca, in qualche modo si distilli dalle pratiche discorsive della umana conversazione in quanto si fanno via via educative. Ma come orizzonte, insieme, e fondamento del farsi dell'essere umano in questo secolo.

I ragazzi, nelle pratiche esperienziali e relazionali del quotidiano, dalla dimensione di apprendimento in ambienti formali a quelle del “gioco di vita” sono obbligati ad *esercitarsi in una continua integrazione* tra asimmetria analogica, tipica degli *old-media*, e logica simmetrica e sequenziale tipica del digitale. È soprattutto questo movimento a consentire ai loro alfabeti di esperienza di aprire le loro menti ad orizzonti di senso e di esperienza che comprendono:

- *Forme di apprendimento di regole*: un apprendimento che avviene attraversando gli spazi della conoscenza, osservandone le regole ma riservandosi la libertà di interiorizzarle. È dunque un “*essere attraverso*” spazi pieni, questo vivere dei nostri ragazzi: un apprendimento asistematico e vitale, un apprendere situazionale costante;
- *Forme di apprendimento per simulazione*: i nostri ragazzi visualizzano ciò che non è visibile, i processi che stanno sullo sfondo; mettono in luce ciò che è possibile, altrimenti, visualizzano l’esperienza di riferimento, lasciandosi guidare dalla logica fluida e sfumata del reale. In questa dimensione essi trovano alimento per una intelligenza creativa non lineare, ma rapsodica;
- *Esaltazione per le forme processuali del sapere*: la loro forma prediletta di conoscenza è una conoscenza fatta di reti di relazioni, più che di memorizzazione;
- *Evoluzione e coevoluzione della estroflessione cognitiva*: i ragazzi non esternalizzano solo la memoria o la scrittura, ma la possibilità stessa di vivere e rivivere l’esperienza, grazie a simulazioni sempre più interattive e reattive. Il ricordare tende a farsi sempre più un rivivere.
- *Mente connettiva*: essi non fanno parte di un gruppo omogeneo, ma sono nodo identificativo e soggettivo di una multi-rete di gruppi.
- *Appropriazione /costruzione di codici selettivi orientati ad un accesso ai saperi e alle esperienze di tipo reticolare*: con rimandi logico-linguistici asistematici, di accomodamenti sempre parziali rispetto ai procedimenti lineari di stampo alfabetico-scritturale in cui anche il tempo è organizzato.

La sfida conseguente alla nuova caratterizzazione della prassi educativa e didattica è quella di costituirsi come base di conoscenza, ed è appunto in questo: non più isterilirsi in ingegnerie istituzionali ovvero in ritualismi settoriali tesi a definire come produrre conoscenza; ma impegnarsi nel configurare e nel moltiplicare contesti e processi che ottimizzino il modo con cui usiamo le conoscenze educative.

È essenziale identificare come la conoscenza pedagogica, piuttosto che i risultati di ricerca, viene utilizzata da quanti prendono decisioni sia nell’organizzazione e nella conduzione dell’insegnamento, sia in particolare nella promozione e conduzione di tutte quelle attività formative che contraddistinguono la ricerca di qualità nei progetti individuali di vita e di lavoro. In che modo – ad esempio – l’utilizzo degli indicatori di qualità dell’istruzione condiziona o modifica i processi di scelta e di decisione nella progettazione e nella attuazione dei vari curricula formativi secondo i diversi cicli di istruzione? In che modo influenza le decisioni degli amministratori e dei dirigenti scolastici? In che modo la formazione professionale può dar forma ad una cittadinanza adulta e consapevole, e non solo specialistica e settoriale? In che modo la cura delle persone in difficoltà rifugge dalle dimensioni specialistiche e tecniche di recupero dello svantaggio e le introduce in contesti proattivi ed equi di cooperazione solidale?

Insomma è divenuto ormai fondamentale, per la prospettiva fin qui seguita, che la ricerca pedagogica torni a studiare i nuovi ruoli e i nuovi paradigmi assunti da quanti producono appunto conoscenza pedagogica. Perché sarà questa la specola – sempre più multilaterale – che accompagnerà le azioni didattiche e pedagogiche, educative e formative nei prossimi anni. La prospettiva fin qui delineata chiede uno sguardo multilaterale e relazionale capace di padroneggiare la sintesi progressiva delle cinque seguenti funzioni:

- *Analisi e spiegazione*: la ricerca pedagogica, educativa e formativa osserva, rivela e spiega gli eventi educativi con metodi analitici, statistici, empirici, ermeneutici o con qualunque altro metodo pertinente;
- *Sintesi*: la ricerca raccoglie, unifica e organizza sintesi appropriate di tessere settoriali e frammentarie di analisi e così contribuisce allo sviluppo di teorie adeguate e alla produzione di basi di conoscenza allargate sugli eventi, sugli attori, sui saperi in gioco nei sistemi educativi e formativi;
- *Valutazione*: la ricerca offre un supporto scientifico di evidenze e di ipotesi corroborate, al controllo, al monitoraggio e alla valutazione non solo delle riforme educative, ma ancor più delle prassi e delle politiche di formazione;
- *Prospettiva*: la ricerca anticipa scenari e prospettive, discute conseguenze e impatto, delinea soluzioni e confini, individua punti di leva nel cambiamento della condotta, formula concetti ed elabora modelli per il futuro sviluppo dei processi formativi.

Mai, forse, come in questo secolo l'umanità avrà bisogno di conoscenza pedagogica.

Riferimenti bibliografici

- Casano, L. (2017). Le transizioni occupazionali nella nuova geografia del lavoro: dieci domande di ricerca. *Bollettino ADAPT*, 1, Febbraio.
- Heckman J. J., Kauts T. (2014). *Fostering and Mesuring Skills. Achievement Tests and the Role of Character in American Life*. Chicago: The University of Chicago.
- Lubinski, D., Webb, R. M., Morelock, M. J., Bembow, C. P. (2001). Top 1 in 10.000: A 10-year follow-up of the profoundly gifted. *Journal of Applied Psychology*, 86, 718-729.
- Pasolini, P. P. (1976). *Lettere luterane*. Torino: Einaudi.
- Schmid, G. (2011). Il lavoro non standard. Riflessioni nell'ottica dei mercati transizionali del lavoro. *Diritto delle Relazioni Industriali*, 1/XXI.
- Stanley, W.J. (1972). *Evaluation in Education*. Berkeley, CA: McCutchan.
- Teilhard de Chardin, P. (1955). *Il fenomeno umano*. Brescia: Queriniana.
- Vittadini, G. (2016). *Formazione e Valutazione del capitale umano. L'importanza dei "character skills" nell'apprendimento scolastico*. Bologna: Il Mulino.
- World Economic Forum (2016). The Future of Jobs. Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution. Available at: http://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf [23/08/2018].

