

La scuola dei talenti nella società delle competenze

The school of talents in the competencies society

Rosaria Capobianco

Università degli Studi di Napoli Federico II

rosaria.capobianco@unina.it

ABSTRACT

This essay focuses its attention on the topic of talent's enhancement in the school by referring to the student in his entirety and uniqueness. It's very important for school to overcome standardized models of talent certification to offer the opportunity for each student to discover and enhance their personal attitudes through a personalized teaching. Today in the competencies society we could run the risk of thinking of a type of training that is too specialized, rigid and only oriented to work, whose its main focus is competence, instead the pedagogy of talents, prevent this risk, inviting the subject in his entirety and relational networks to focus on the logic of competences, without never losing sight of the different social spheres in which he is inserted.

Il presente contributo focalizza la sua attenzione sul tema della valorizzazione del talento nella scuola facendo riferimento allo studente nella sua integralità e unicità. È importante per la scuola superare modelli standardizzati di certificazione di talenti per offrire l'opportunità ad ogni studente di scoprire e di valorizzare le proprie attitudini personali attraverso una personalizzazione dell'insegnamento. Oggi nella società delle competenze si potrebbe correre il rischio di pensare ad un tipo di formazione troppo specialistica, rigida ed unicamente orientata al lavoro, il cui unico focus sia la competenza, invece la pedagogia dei talenti, scongiura tale rischio, invitando a mettere al centro della logica delle competenze il soggetto nella sua integralità e nelle sue reti relazionali, senza mai perdere di vista le diverse sfere sociali in cui è inserito

KEYWORDS

Talent Education, School, Personalized Teaching, Deliberate Practice, Competencies Society.

Formazione dei Talenti, Scuola, Insegnamento Personalizzato, Pratica Deliberata, Società delle Competenze.

Introduzione

La *pedagogia dei talenti* avanza nei confronti della comunità educante una serie di richieste, innanzitutto reclama una maggiore consapevolezza, mista ad una più ampia responsabilità ed audacia, ma soprattutto richiede che la comunità educante solleciti l'ampia sfera della creatività. Quest'ultima, infatti, deve affiancare e guidare il soggetto verso la logica del talento: oggi nella *società delle competenze* (Capobianco, 2017) si potrebbe correre il rischio di pensare ad un tipo di formazione troppo specialistica, rigida ed unicamente orientata al lavoro, il cui unico focus sia la competenza, invece la *pedagogia dei talenti*, scongiura tale rischio, invitando a mettere al centro della logica delle competenze il soggetto nella sua integralità e nelle sue reti relazionali, senza mai perdere di vista le diverse sfere sociali in cui è inserito.

Per la *pedagogia dei talenti* è giusto sviluppare le singole potenzialità e le capacità individuali, motivando il soggetto all'apprendimento permanente, in un continuo lavoro di crescita e di cura di sé, tra l'individuazione e l'appartenenza (Pavan, 2008, p.59).

Alla luce di una tale prospettiva la metodologia delle competenze non obbliga il soggetto ad adeguarsi a degli standard prestabiliti imposti dall'alto, né tantomeno esaspera il soggetto attraverso la logica del "sentirsi all'altezza del compito", piuttosto aiuta a valorizzare le differenze individuali, promuovendo un'autonomia responsabile e situata all'interno delle dinamiche dello scambio sociale.

Ma che cos'è il *talento*?

Con il termine talento si indicava, presso gli antichi popoli, un'unità di misura (dal greco *tàlanton* e dal latino *talentum*) che variava secondo il sistema seguito (per esempio, il *talento attico*, uno dei più usati, si divideva in 60 mine e 3000 stateri). Esso divenne, successivamente, anche un'unità di conto e di valore, quindi misura monetaria, sia in Grecia, che nei paesi del Medio Oriente. Il talento esprimeva, quindi, contemporaneamente un peso, una grandezza e un valore. Nella Bibbia, esso contrassegnava una moneta, poi a partire dalla letteratura patristica medievale, il termine cominciò ad acquisire un uso figurato, in particolare dall'interpretazione della nota "parabola dei talenti" (Vangelo di Matteo, 25), infatti nel testo ben si comprende l'evoluzione semantica del termine: i talenti, di cui si parla nella parabola, affidati dal padrone ai suoi servi, sono simbolicamente i doni che Dio dà agli uomini.

Il significato della parola "talento" è stato fonte di analisi da parte di diversi studiosi, nel lavoro *What is the meaning of talent in the world of work?* (Gallardo, Gallardo et al., 2013) è stata studiata l'origine etimologica del termine partendo dal mondo greco (*tàlanton*) e latino (*talentum*). Una serie di sviluppi linguistici hanno, quindi, contraddistinto l'evoluzione del termine, anche se già in greco antico si situavano, nella stessa area semantica del vocabolo *τἀλέντο*, numerose parole che anticipavano la concezione moderna del termine: accanto all'idea di *bilancia* e di *peso*, vi erano quelle di *destino* e di *armonia* (collegate all'idea di bilancia), poi quelle di *fortuna* e di *tesoro* (del resto la grande quantità di denaro o il peso in oro/argento erano sinonimo di tesoro). Poi si passò al concetto di *peso sostenibile* (in senso letterale) o di *peso insostenibile* (in senso figurato, come sinonimo di gravoso). Il richiamo alla parabola evangelica (*Parabola dei talenti*, in *Vangelo secondo Matteo*, XXV, 14-30) connota ulteriormente il termine facendogli acquisire una valenza etico-formativa.

Nel corso dei secoli, il termine talento ha cambiato il suo significato, fino ad arrivare verso gli anni Sessanta del Novecento ad una forte sinonimia con il termine *genio*. Per esempio, in un dizionario enciclopedico di pedagogia

della fine degli anni Sessanta, la voce “talento”, rimanda a “genio” e a “superdotato”, si legge infatti: «il concetto si va limitando a quei soggetti che possiedono delle capacità intellettive eccezionali, e non corrisponde più a soggetti eccezionali in altre attitudini come musica, pittura, meccanica [...]» (Dizionario Enciclopedico di pedagogia, 1969, vol. 4, p. 468).

Oggi, nell’accezione comune, lo si adotta per indicare l’attitudine a far bene qualcosa con facilità oppure utilizzando, in proporzione, meno tempo rispetto alla norma.

Si legge nel *Vocabolario della lingua Italiana Treccani*, tale definizione: «ingegno, predisposizione, capacità e doti intellettuali rilevanti, specialmente in quanto naturali e intese a particolari attività», infatti la nozione *popolare* di talento viene comunemente riportata ad un campo semantico nel quale figurano i seguenti termini: ‘vocazione’, ‘disposizione’, ‘inclinazione’, ‘attitudine’, un po’ tutti volti verso una concezione innatistica del talento.

Pur nella sua polisemia, con il termine *talento* si definisce solitamente un’attitudine evidente di un soggetto, che gli permette di manifestare delle abilità numericamente elevate in un definito campo conoscitivo o in precise attività, all’interno di una dimensione temporale determinata che ne configura lo stesso significato (Cinque, 2013, p. 49). Pertanto il *vero* talento è costituito da abilità, da disposizioni e da motivazioni, ma anche dalla creatività. Del resto i moderni studi neurofisiologici hanno confermato che esisterebbe una specifica area cerebrale nella quale avrebbe sede il talento: è il cosiddetto cervello antico, cioè l’area limbica, detta anche “zona solare”, che non solo è la sede del talento, ma è anche il luogo dove si accende la scintilla della creatività (Coyle, 2009).

Per Michaels, Handfield-Jones e Axelrod (2001) il talento è la somma delle capacità di una persona, è l’insieme di doni, di abilità, di conoscenza, di esperienza, di intelligenza, di giudizio, di attitudine e di carattere, inoltre include al suo interno anche la capacità di imparare e di crescere (p.XII)¹.

Tognon sottolinea la complessità della definizione di talento, in quanto «non è opportuno separare l’analisi delle doti personali da un’idea complessiva di società. Ogni democrazia risponde sempre a regole mutevoli, tali per cui le doti o le attività che sono apprezzate in una particolare società cambiano con il passare del tempo, al punto che non si può attribuire a nessuna di esse un valore morale certo o un valore economico garantito. Ci sono abilità che un tempo erano molto apprezzate e a cui oggi nessuno ambisce» (Tognon, 2016, pp. 65-66).

Lo stesso Howe (1993), che ha condotto diversi studi sul modo in cui i soggetti riescono ad conseguire delle capacità fuori dal comune, invita ad essere cauti nell’adottare le etichette di “dotati”, “creativi” oppure “di talento”, se si pensa che esse possano identificare in maniera assoluta delle “qualità innate” attraverso le quali si vogliono giustificare certi comportamenti oppure prevedere in anticipo lo sviluppo di certe abilità individuate (Howe, 1993, p. 40ss.).

Risulta chiaro che due sono le prospettive che racchiudono il significato di “talento”: da un alto c’è chi lo considera come una *dote ricevuta* ed innata, per la quale non è necessario far altro che registrarla, infatti sono in molti a ritenere il talento come un dono (*gift*), se non divino, un dono della natura, su cui possono influire anche l’impegno e lo sforzo personale, ma solo fino ad un certo pun-

1 «The talent is the sum of a person’s abilities – his or her intrinsic gifts, skills, knowledge, experience, intelligence, judgment, attitude, character, and drive. It also includes his or her ability to learn and grow» (Michaels, Handfield-Jones & Axelrod, 2001, p.XII):

to, l'idea è che vi sia una componente innata, in cui la memoria di lavoro svolge un ruolo basilare e su cui nulla può l'esercizio (Gladwell, 2010). Dall'altro lato c'è chi intende considerare il talento un *potenziale*, ossia una predisposizione che deve essere attivamente ed opportunamente supportata, infatti secondo questa prospettiva la performance eccellente o geniale viene attribuita soprattutto all'impegno profuso nel raggiungere risultati sempre più elevati, per tale prospettiva la genialità emerge da un apprendistato continuo. Se si volesse essenzializzare il concetto, si potrebbe parlare di un approccio *soggettivo* (il primo) e di un approccio *oggettivo* (il secondo).

È palese che a seconda della prospettiva di riferimento, varia anche l'investimento formativo, infatti la tanto decantata responsabilità educativa, nel primo caso, risulterebbe poco determinante.

In questi ultimi decenni però gli studi compiuti hanno superato questa visione dicotomica: secondo Colvin (2009) la *teoria del talento naturale* è abbastanza dubbia, infatti le ultime ricerche che hanno preso in considerazione le performance eccezionali in diversi ambienti (nel campo della musica, della chirurgia, ecc.) sembrano rilevare che vi è una certa difficoltà a sostenere scientificamente la presenza di specifiche capacità innate (Colvin, 2009, pp.13-16). Insomma, non è stata ancora dimostrata l'esistenza di geni portatori di talenti specifici, tali da giustificare la loro presenza innata. Il grande Wolfgang Amadeus Mozart, per tutti esempio del genio per natura, è stato, in realtà, sottoposto da suo padre ad un intensivo e faticoso esercizio musicale per raggiungere determinati obiettivi ed i suoi stessi prodigiosi spartiti spesso richiedevano correzioni, revisioni e talvolta rielaborazioni.

Oggi il tema del talento è dibattuto in vari ambiti, non ultimo quello televisivo (per citare i *Talent show*), però in ambito educativo/formativo, il talento e l'eccellenza trovano il loro caposaldo in una singolare attitudine o in uno spiccato interesse che un soggetto ha o può avere (Björkman et al., 2013). A scuola, per esempio, un alunno potrebbe dimostrare una particolare capacità frutto di un'attitudine efficacemente coltivata con l'aiuto dei docenti e sostenuta da un interesse autentico. Tale dote/talento potrebbe costituire la principale fonte di motivazione per le future attività didattico-educative e il campo di sviluppo prossimale. Il "particolare" compito del docente sarà scoprire questa singolare possibilità di eccellenza personale nell'alunno, valorizzarla e condividerla con tutto il gruppo classe.

1. La scuola dei talenti: possibili prospettive

Una delle accuse che viene rivolta ai docenti dell'odierna scuola è quella relativa all'incapacità di far emergere i talenti, cioè le vere doti degli studenti. Questo fenomeno è in controtendenza con le richieste della società attuale ossessionata dalla ricerca di un *certo* talento, frutto di un multiforme insieme di attitudini che aprono la strada verso il successo, espressione di quella specializzazione frammentata, che è data dal possesso di tecniche e di risorse immediatamente utilizzabili. La società attuale è alla ricerca spasmodica di talenti, talvolta effimeri, ma che si ritiene debbano essere visibili, veloci, ostentati, una sorta di *habitus* con cui presentarsi al mondo. Tale prospettiva è lontana dall'interpretazione pedagogica che vede nel talento un'espressione di rivoluzione culturale che, allo stesso tempo, vuole scoprire e realizzare ogni singolo soggetto, valorizzandolo e perfezionandolo, lasciandolo libero di esprimere tutto il suo potenziale, cosa ben diversa dalla ricerca ansiogena e al limite del patologico della fama, dell'esibizione di tutto e a qualunque costo.

Il compito della Scuola del terzo millennio sarà quello di assicurare ai propri studenti un pieno sviluppo del loro potenziale di apprendimento, insieme alla concreta possibilità di orientare le conoscenze, le abilità e le competenze verso l'esercizio dei talenti (Margiotta, 2016).

Afferma Margiotta «soltanto “entrando dentro” (e non ponendosi di fronte: in una posizione falsamente illuministica) la fitta trama dei saperi e dei problemi socioculturali del proprio ambiente di vita è possibile corredare il curricolo di conoscenze ed esperienze dirette, problematiche, plurali, mobili, e trasformarle in competenze» (Margiotta, 2016, p.15).

Lo stesso Margiotta, che da anni fornisce il suo apporto scientifico al tema dei talenti (basti pensare per esempio a *Riforma del curricolo e formazione dei talenti*, scritto dal pedagogista più di vent'anni fa, nel 1997), sottolinea, nell'articolo dal titolo *Una “buona scuola” potrà generare una “scuola dei talenti”?*, che la *mission* della scuola dei talenti sia quella di offrire dei percorsi integrati di istruzione e di formazione, «caratterizzati da una prospettiva internazionale e globale, da una cura continua e preventiva dei talenti individuali e da un ethos orientato a coltivare l'integrità e l'equilibrio dello sviluppo personale, in dialogo con i diversi backgrounds culturali di provenienza, e con gli ambiziosi obiettivi di apprendimento perseguiti» (Ivi, p.17).

La prospettiva pedagogica-didattica della scuola dei talenti è ampia ed articolata, in quanto ogni aspetto viene ad essere valorizzato. Essa è una prospettiva di vasto respiro che va dallo sviluppo di elevati standard internazionali nell'insegnamento e nell'apprendimento, al progresso di un approccio internazionale e globale sia nell'insegnamento che nell'apprendimento. Ma tale prospettiva mira essenzialmente a sviluppare la formazione del carattere, senza trascurare gli ideali ed i valori, stimolando negli studenti lo spirito di iniziativa e la curiosità per la ricerca e l'innovazione.

È chiaro che, alla luce di una tale prospettiva, in ogni studente sono presenti qualità e risorse inimmaginabili, che in ogni momento potrebbero dar vita ad espressioni e a manifestazioni originali. La scuola «produce e sviluppa i talenti dell'allievo, se punta a costruire padronanze offrendo cioè loro la possibilità di ricapitolare le esperienze di apprendimento e di adattamento» (Margiotta, 1997, p. 44). Pertanto è importante che ciascun docente stimoli l'alunno affinché egli possa ottenere il pieno raggiungimento della sua *eccellenza*. Da qui la necessità di una *valutazione personalizzata* delle competenze che implica non solo una differenziazione dei percorsi di apprendimento, ma anche una diversificazione dei traguardi.

Personalizzare vuol dire, infatti, ottenere che ciascun soggetto cresca in armonia con ciò che egli è, si realizzi, raggiungendo «l'eccellenza che gli è propria» (La Marca, 2013, p.13).

Claudia Montedoro utilizza i termini *individualizzazione* e *personalizzazione* come fossero sinonimi, in quanto un percorso di apprendimento dovrebbe essere personalizzato secondo le specifiche caratteristiche degli studenti, formalizzato attraverso un'intesa, monitorato per tutta la durata del percorso ed in grado di aumentare le *competenze di base, trasversali e specifiche* di ogni studente (Montedoro, 2001).

Ogni potenzialità umana ha bisogno di condizioni particolari per potersi esprimere. Se per potenzialità si intendono i *talenti* che i genitori, i docenti, gli educatori hanno la responsabilità di aiutare a sviluppare, allora è evidente che risultano essere fondamentali e basilari gli stimoli e, di conseguenza, il giusto ambiente in cui questa crescita possa trovare compimento.

Marco Guspini, studioso di apprendimento degli adulti, considera la *persona-*

lizzazione come la valorizzazione del potenziale che ciascuno può esprimere, attraverso una integrale condivisione, una partecipazione empatica all'intero processo di sviluppo, una relazione collaborativa e per nulla competitiva (Guspini, 2005). Secondo Guspini, *personalizzare* significa avvalersi di un vasto gruppo di strategie che offrono la possibilità di valorizzare la storia di ciascuno, le diverse intelligenze, le emozioni e le competenze che caratterizzano ogni soggetto, affinché possa raggiungere una forma di eccellenza cognitiva che sviluppi nel migliore dei modi possibili le proprie capacità ed i propri *talenti* (Guspini, 2008).

Appare chiaro, quindi, che non è sbagliato considerare i *talenti* sia come un patrimonio individuale conferito dalla natura, sia come il risultato di un percorso di sviluppo (Cinque, 2013).

Il *talento* rispetto al *genio* è più poliedrico e molteplice e si consolida migliorando le proprie capacità. Questo aspetto è predominante all'interno della società delle competenze, oggi, infatti, nel campo lavorativo è stato raggiunto un livello di sofisticazione tale da richiedere da una parte una profonda specializzazione e dall'altra una cultura inter e multi-disciplinare. Del resto l'assemblaggio di queste due dimensioni richiede un tale sforzo di attenzione e di flessibilità che solo i soggetti di talento riescono a sostenere.

Per Irene Tinagli (2008) il talento è come un contenitore che racchiude tutte le seguenti caratteristiche:

1. La *conoscenza*: serve un'istruzione di qualità e occorrono docenti in grado di trasmetterla;
2. La *specializzazione*: per la complessità del livello di padronanza di una materia è necessaria la specializzazione;
3. L'*interdisciplinarietà*: serve una cultura di base poliedrica: umanistica-artistica e scientifica, filosofica e tecnica come base per lo sviluppo del talento che è operativo, ma al tempo stesso relazionale;
4. La *mobilità*: questo fenomeno non riguarda solo ristrette élite di artisti e di scienziati, ma intere schiere di giovani (e meno giovani) attivi nei campi
5. Più diversi, dall'arte all'informatica, del design all'ingegneria, dalla musica all'economia;
6. La *cultura cosmopolita e l'orientamento internazionale*: le numerose occasioni di studio e di lavoro all'estero, da un lato, e la diffusione delle tecnologie di comunicazione, dall'altro, hanno agevolato queste tendenze.

2. La Deliberate Practice per formare il talento

Ne consegue che il talento è, quindi, il risultato di seri studi e di una pratica costante. In questo modo il soggetto sviluppando le strategie per migliorare la propria prestazione, arriva a controllarla ed adattarla alle situazioni.

A sostegno di questa tesi, Daniel Coyle ha condotto uno studio, basato su ricerche neurologiche, con il quale ha individuato le basi fisiologiche del talento nella guaina mielinica. La mielina è un polimero proteico – lipidico che il cervello sviluppa per isolare i percorsi neurali in modo da evitare le dispersioni. La ripetizione di un esercizio o di un compito stimola la produzione di mielina sullo stesso percorso neurale, che diventa così più efficiente (Coyle, 2009). Ogni soggetto possiede, quindi, uno o più talenti che possono essere sviluppati e migliorati.

The Talent Code, il libro di Daniel Coyle, è di certo una delle idee più innovative emersa dal mondo dell'istruzione negli ultimi decenni, è la sintesi di maggior successo di una teoria sviluppata inizialmente da Anders Ericsson e attualmente

seguita da diversi psicologi, specialmente negli Stati Uniti. Ericsson, uno psicologo di origine svedese, che nel 1993 pubblicò *The Role of Deliberate Practice in the Acquisition of Expert Performance*, afferma con determinazione, che se vale la pena imparare una cosa, devi impararla con impegno (Ericsson, Krampe, Tesch-Rome, 1993). In questo senso, lo psicologo è il promotore dell'*Expert Performance Movement*, un movimento educativo che vede nella "pratica deliberata", la pratica cosciente e continua, la chiave di accesso per quello che viene chiamato *talento*. La tesi centrale è che l'esercizio, il *fare*, è molto più determinante dei geni nell'acquisizione di abilità complesse. Ciò che distingue un buon giocatore da un giocatore mediocre è la *pratica deliberata*, la pratica cosciente in cui l'esercizio continuo è accompagnato da uno sforzo concentrato. Per Ericsson il talento in qualche modo esiste, anche se è difficile dare una definizione precisa, ma senza la pratica, il talento comunque non può emergere.

La *pratica deliberata* è, quindi, un elemento chiave anche per il successo scolastico, per Roberto Trinchero «learning readiness e pratica deliberata sono elementi sinergici e complementari: lavorare sulla learning readiness crea le precondizioni per una buona pratica deliberata; la pratica deliberata aiuta a costruire automatismi su conoscenze, abilità/capacità, atteggiamenti, che costituiscono gli elementi di learning readiness per apprendimenti successivi» (Trinchero, 2015, p.61).

Pertanto Geoff Colvin e Daniel Coyle, non hanno fatto altro che seguire le orme di Ericsson. È consuetudine presentare, in difesa dell'importanza della dotazione genetica, il caso del giovane Mozart. Ma Ericsson osserva che Mozart ha scritto il primo concerto che può essere considerato un'opera d'arte quando aveva 21 anni, cioè quando praticava la musica da 10 anni. Qui sta la chiave del suo successo, in questi 10 anni di *pratica deliberata*.

Il libro di Daniel Coyle, *The Talent Code*, tradotto con il titolo *Le chiavi del talento*, descrive dei diversi casi di *pratica intensiva*, che ha raccolto in tutto il mondo, con risultati apparentemente miracolosi. Ciò che scopre più e più volte è che il genio si basa su una pratica intensa, sia nel tennis, nel rock o nella fisica quantistica. La congiunzione tra pratica intensa e motivazione è la via del genio.

3. Come si può valorizzare il talento?

Valorizzare il talento attraverso la formazione si può, perché il talento è una potenzialità realizzata, presente in ogni soggetto, che ha bisogno della volontà del singolo e di un contesto fertile per poter essere espresso, sviluppato e valorizzato. Intorno al talento ci sono due principali orientamenti educativi e formativi. Da un lato, un'*educazione compensativa*, con la quale si cerca di migliorare le aree in cui la persona presenta più carenze per uniformare il livello. Dall'altro lato, negli ultimi anni è diventato prevalente l'orientamento che vede la valorizzazione del talento come un modo per influenzare positivamente anche le aree che necessitano di miglioramento. Un modello educativo fondato sulla valorizzazione del talento aiuta il soggetto a prendere delle decisioni, aumenta l'efficacia nella performance ed incrementa la convinzione di avere la possibilità e la capacità di raggiungere gli obiettivi prefissi. In questo processo assume un ruolo centrale la scuola, vista come il luogo in cui si aiuta il soggetto a formarsi, a costruire il proprio progetto esistenziale, individuale e sociale.

Spetta al sistema educativo il compito di creare le condizioni per far emergere i *talenti personali*: è all'interno delle aule scolastiche che le nuove generazioni hanno la possibilità di misurarsi con la realtà, di confrontarsi con gli altri, di rico-

noscere i propri limiti e le proprie potenzialità, attraverso lo sviluppo di competenze.

L'acquisizione delle competenze è oggi un momento determinante del processo di formazione che si concretizza con comportamenti e conoscenze che sono osservabili e valutabili (Biagioli, 2003). Per questo è necessario realizzare dei percorsi formativi che vadano oltre le tradizionali metodologie didattiche.

Oggi, per la piena realizzazione della società delle competenze è importante puntare sulla formazione dei talenti attraverso la valorizzazione delle *capacitazioni* (Margiotta, 2014), un modello di welfare universalistico, ma nel contempo selettivo, capace di guardare ai soggetti non come portatori di bisogni tutti uguali, ma come "individui", con proprie "differenze" e "singolarità", soggetti portatori di necessità *ad hoc* in uno scenario di equità, di merito e di cooperazione (Margiotta, 2015, p.143).

Infatti il *merito* viene sottolineato anche dalla *parabola evangelica*: è "vincente" e viene lodato, non chi li "sotterra" conservandoli, ma chi accetta il rischio di utilizzarli e farli "fruttare", impegnandosi e coltivando i talenti.

Si avverte con sempre maggiore insistenza la necessità per la scuola di superare modelli standardizzati di certificazione dei talenti, attraverso un insegnamento personalizzato che sappia offrire ad ogni studente l'opportunità di scoprire e valorizzare le proprie attitudini personali.

Questa visione è vera non solo in ambito scolastico, ma anche in quello lavorativo (Guthridge, McPherson & Wolf, 2008), infatti se negli anni passati le aziende private facevano a gara per assicurarsi i talenti migliori: la cosiddetta "*guerra dei talenti*" (Chambers et al., 1998)², oggi invece le politiche aziendali sono cambiate e si è compreso che si è competitivi se a tutti i lavoratori viene offerta la possibilità di valorizzare le proprie potenzialità.

Il *mentoring* e la personalizzazione sono oggi le linee guida di molte realtà lavorative (Cinque, 2013), anche se è difficile attuare pienamente questo cambiamento, cioè passare da mera "retorica" del merito e del talento ad una vera accezione non competitiva della complessa trama che tesse insieme la predisposizione, la volontà, la libertà e la responsabilità che rappresentano il presupposto della valorizzazione del talento e del riconoscimento del merito.

Conclusione

Nella *società delle competenze* è necessario che per riconoscere e valorizzare il merito vi siano delle categorie differenziate che sappiano riconoscere a ciascuno il valore delle scelte compiute, rispettando la libertà personale da cui sono sorte e valutando con oggettività il contributo reale ed effettivo dato per il raggiungimento del bene comune (Rodríguez-Moreno, Serreri & Del Cimmuto, 2010).

Come sottolineava Jacques Delors, *Nell'educazione un tesoro*, nel 1997: «In un mondo in continua trasformazione, in cui l'innovazione sociale ed economica

2 Il termine "War for talent" (Guerra dei Talenti) venne introdotto nel 1997, da 3 consulenti di McKinsey: Michaels, Handfield-Jones e Axelrod. Con questo termine si indica il fenomeno di grandissima competizione tra le imprese per arruolare e trattenere quei talenti ossia quelle risorse umane in grado di rappresentare velocemente un vantaggio competitivo per le aziende che li assumono.

sembra essere una delle principali forze motrici, si deve dare senza dubbio un posto speciale alle doti dell'immaginazione e della creatività, le manifestazioni più chiare della libertà umana, che possono subire il rischio di una certa standardizzazione del comportamento individuale. Il ventunesimo secolo ha bisogno di questa varietà di talenti e di personalità» (Delors, 1997, p. 88).

Appare chiaro come il talento sia anche il risultato di un processo di *costruzione sociale* attraverso il quale esso viene "riconosciuto"; pertanto in ambito economico, le capacità straordinarie di un soggetto rappresentano sia un vantaggio per lo stesso, sia un'occasione di sviluppo per la società in cui opera.

I concetti di capitale umano e di meritocrazia scaturiscono da questo discorso, pertanto è importante valorizzare il "talento" attraverso varie aree di azione:

Un'area socio-politica, che riguarda tutte le strategie politiche per il riconoscimento del merito e tutte le iniziative per la valorizzazione del talento (premi, percorsi), nonché gli investimenti per la ricerca;

Un'area di ricerca, che sappia organizzare e strutturare gli strumenti per l'identificazione del talento e la valutazione del merito;

Un'area operativa che si preoccupi della produzione del talento (il riferimento è soprattutto alla scuola e all'università), e poi del suo utilizzo (ovviamente, in questo caso, il riferimento è all'ambito lavorativo sia pubblico che privato).

Dall'analisi della letteratura nazionale e internazionale, dalle ricerche sul campo, dai progetti sperimentati si manifesta sempre più la consapevolezza che il talento richiede anche la capacità di essere impresari di se stessi, di saper valorizzare il proprio talento e di fare le scelte opportune. È il prodotto di un adeguato accoppiamento tra il successo personale ed il successo professionale, tra la predisposizione e la volontà, tra la libertà e la responsabilità (Meyers, van Woerkom, Dries, 2013). Senza però trascurare quanto sia determinante la presenza di figure di riferimento: genitori, docenti, educatori, allenatori e mentori.

Riferimenti bibliografici

- AA.VV. (1969). *Dizionario Enciclopedico di pedagogia*. Torino: SAIE, vol. 4.
- Benetton M. (2008). Persone di talento, meritevoli, eccellenti a scuola: la visione pedagogica per la prassi didattica. *Studium Educationis*, 2, 21-40.
- Björkman I., Ehrnrooth M., Mäkelä K., Smale A., Sumelius J. (2013). Talent or not? Employee reactions to talent identification. *Human Resource Management*, 52, 2, 195-214.
- Capobianco, R. (2017). *Verso la società delle competenze. La prospettiva pedagogica*. Milano: FrancoAngeli.
- Chambers, E., Foulon, M., Handfield-Jones, H., Hankin, S., Michaels III, E. (1998). The war for talent. *The McKinsey Quarterly* 3, 44-57.
- Clarke R. (2002). *Supercervelli. Dai superdotati ai geni*. Torino: Bollati Boringhieri.
- Cinque, M. (2013). *In merito al talento. La valorizzazione dell'eccellenza personale tra ricerca e didattica*. Milano: Franco Angeli.
- Coyle, D. (2009). *The Talent Code: Greatness isn't born. It's grown. Here's how*. New York: Bantam Book
- Colvin G. (2009). *La trappola del talento*. Milano: Rizzoli
- Delors, J. (1997). *Nell'educazione un tesoro*. Roma: Armando editore.
- Gallardo-Gallardo E., Dries N., González-Cruz, T.F. (2013). What is the meaning of 'talent' in the world of work? *Human Resource Management Review*, 23, 4, 290-300.
- Gladwell M. (2010). *Fuoriclasse. Storia naturale del successo*. Milano: Mondadori.
- Guspini, M. (Eds.) (2005). *Personalizzare l'apprendimento in ambito EdA*. Roma: Anicia.
- Guspini, M. (Eds.) (2008). *Complex Learning Learning Community*, Roma.

- Guthridge, M., McPherson, J. R. & Wolf, W. J., (2008). *Upgrading talent. A downturn can give smart companies a chance to upgrade their talent*. The McKinsey Quarterly, December.
- Howe M.J.A. (1993). *Bambini dotati. Le radici psicologiche del talento*. Milano: Raffaello Cortina.
- La Marca, A. (2013). Prefazione. In M. Cinque. *In merito al talento. La valorizzazione dell'eccellenza personale tra ricerca e didattica*. Milano: FrancoAngeli, pp. 13-14.
- Margiotta, U. (Eds.) (1997). *Riforma del curricolo e formazione dei talenti. Linee metodologiche ed operative*. Roma: Armando editore.
- Margiotta, U. (2014). *Competenze, Capacitazione e Formazione: dopo il welfare*. In G. Alessandrini (Eds.). *La "pedagogia" di Martha Nussbaum. Approccio alle capacità e sfide educative*. Milano: Franco Angeli.
- Margiotta, U. (2015). *Teoria della Formazione. Ricostruire la Pedagogia*. Roma: Carocci.
- Margiotta, U. (2016). "Una "buona scuola" potrà generare una "scuola dei talenti"?". *Scienze e Ricerche*, 23, 15-17.
- Meyers M.C., van Woerkom M., Dries N. (2013), Talent – Innate or acquired? Theoretical considerations and their implications for talent management. *Human Resource Management Review*, 23, 4, 305-321.
- Michaels, E., Handfield- Jones, H., Axelrod, B. (2001). *The war for talent*. Boston, MA: Harvard Business School Press.
- Montedoro, C. (2001). *La personalizzazione dei percorsi di apprendimento e insegnamento. Modelli, metodi e strategie didattiche*. Milano: FrancoAngeli.
- Pavan, A. (2008). *Nelle società della conoscenza. Il progetto politico dell'apprendimento continuo*. Roma: Armando Editore.
- Peters, W. A. M., Grager-Loidl, H., & Supplee, P. (2000). Underachievement in gifted children and adolescents: Theory and practice. In K.A. Heller, F. J. Mönks, R. J. Sternberg, & R. F. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent* (2nd ed.). (pp. 609-620). New York: Elsevier.
- Rodríguez-Moreno, M.L., Serreri, P. & Del Cimmuto, A. (2010). *Desarrollo de competencias: Teoría y práctica. Balance, proyecto profesional y aprendizaje basado en el trabajo*. Barcelona: Laertes.
- Tinagli, I. (2008). *Talento da svendere*. Torino: Einaudi.
- Tognon G. (2016). *La democrazia del merito*. Roma: Salerno editrice.
- Trincherò, R. (2015). Per una didattica brain-based: costruire la learning readiness attraverso la pratica deliberata. *Form@re – Open Journal per la formazione in rete*, 3, 15, 52-66.