

Angélique del Rey

# La tirannia della valutazione



elèuthera

Titolo originale: *La Tyrannie de l'évaluation*  
Traduzione dal francese di Andrea Libero Carbone

© 2013 Éditions La Découverte, Paris  
© 2018 elèuthera

Opera pubblicata con il sostegno del Programma di aiuto  
alla pubblicazione Casanova dell'Institut français Italia

Progetto grafico di Riccardo Falcinelli

il nostro sito è **[www.eleuthera.it](http://www.eleuthera.it)**  
e-mail: [eleuthera@eleuthera.it](mailto:eleuthera@eleuthera.it)

# Indice

|   |    |
|---|----|
| Prefazione<br><i>di Francesco Codello</i>               | 7  |
| INTRODUZIONE<br>Comprendere la «follia valutativa»      | 17 |
| PRIMA PARTE<br>Il paradosso delle «nuove» valutazioni   |    |
| CAPITOLO PRIMO<br>La meritocrazia traviata              | 27 |
| CAPITOLO SECONDO<br>Un'efficacia dagli effetti perversi | 45 |
| CAPITOLO TERZO<br>Il potere dell'oggettività            | 69 |

SECONDA PARTE

Cosa comporta la nostra sottomissione?

CAPITOLO QUARTO 93

Il panopticon

CAPITOLO QUINTO 113

Valutato, ergo sum

TERZA PARTE

«Valutare uccide»: un'altra valutazione è possibile?

CAPITOLO SESTO 131

Valutare uccide

CAPITOLO SETTIMO 163

Per una valutazione... riterritorializzata

Conclusione 187

# Prefazione

*di Francesco Codello*

Nel 1958 Michael Young pubblicava a Londra il suo profetico libro *The Rise of the Meritocracy 1980-2033*<sup>1</sup>, una distopia in cui delinea l'avvento al potere, su scala mondiale, di una *Meritocrazia*. I nuovi padroni governano in base a una selezione fondata non sulla nascita, né sulla ricchezza, ma sull'intelligenza misurata scientificamente. La nuova classe dirigente arriva al potere grazie a una serie di riforme scolastiche e socio-economiche ispirate al principio dell'uguaglianza delle opportunità. Le classi inferiori, lavoratori e lavoratrici, hanno inesorabilmente perso tutti i loro saperi e il loro ingegno e, con il loro consenso «democraticamente» ottenuto, si auto-dichiarano e si riconoscono come esseri inferiori. Nell'anno 2034, però, le masse di esseri sottostanti si rivoltano mettendo in discussione l'intero sistema meritocratico. Nel Manifesto che descrive le intenzioni dei rivoltosi si può leggere: «La società senza

classi sarà quella che avrà in sé e agirà secondo una pluralità di valori. Giacché se noi valutassimo le persone non solo per la loro intelligenza e cultura, per la loro occupazione e il loro potere, ma anche per la loro bontà e il loro coraggio, per la loro fantasia e sensibilità, la loro amorevolezza e generosità, le classi non potrebbero più esistere [...]. Ogni essere umano avrà quindi eguali opportunità non di salire nel mondo alla luce di una qualche misura matematica, ma di sviluppare le sue particolari capacità per vivere una vita ricca»<sup>2</sup>.

Non esiste oggi esponente politico di destra o di sinistra, manager di aziende pubbliche o private, economista o opinionista televisivo e della carta stampata (tranne pochissime eccezioni), che non metta al primo posto dei propri obiettivi, nell'indicare la soluzione ai guasti di queste nostre società, proprio la mancanza della selezione sociale fondata sul merito<sup>3</sup>. Certamente in una società che premia il demerito appare del tutto evidente che invocare e aspirare a una società meritocratica non può non essere un obiettivo da tutti facilmente condivisibile. Il problema, come già Michael Young aveva intuito, è che valorizzare le attitudini personali, i singoli talenti e le specifiche sensibilità è una cosa, il merito un'altra, la meritocrazia un'altra cosa ancora. Innanzitutto è palese la difficoltà (impossibilità) di definire in modo assoluto il merito, poi è evidente quanto arbitrario possa essere organizzare una comunità secondo la regola del premio all'individuo meritevole, infine sono facilmente intuibili i danni irreparabili che ne deriverebbero. Il merito è una variabile che dipende da numerosi fattori e da diversi parametri: tempo in cui si verifica, spazio in cui avviene, contesto che permette all'individuo di dimostrarsi merite-

vole. Il merito è una variante altamente aleatoria, mai una costante, pertanto premiare il merito (in senso assoluto) è impossibile. La meritocrazia è di conseguenza impraticabile perché considera il merito un valore assoluto (e non relativo) e costante (anziché variabile). Possiamo dunque dire che la meritocrazia è la negazione del merito stesso<sup>4</sup>.

Eppure «meritocrazia» è la parola chiave, il concetto per eccellenza, che ispira tutti coloro che si propongono come i veri riformatori di queste nostre società. Strettamente collegato a questo, un altro mantra ormai risuona dentro ciascuno di noi: «valutazione». Valutare vuol dire dare valore, quindi pesare, quantificare, attribuire un peso spendibile nel mercato a qualche cosa. Valutare contiene il verbo *valere*, avere forza, potenza, autorità, comprende *valenza*, *valevole* (utile, valido, efficace), ma soprattutto richiama il sostantivo *valore* (avere valore di, con valore di, valore di scambio, valore d'uso, valore nominale, valorizzare, valoroso, valuta nel senso di moneta). La valutazione è l'atto effettivo del valutare e il suo significato (nella molteplicità di derivati e di sensi che le si attribuiscono) è preminentemente legato al concetto di valore o stima, alla determinazione di un prezzo, trasformandosi così in un potente strumento di potere (nel senso di poter «far fare» e non di poter «fare»).

Come ben sottolinea Angélique del Rey in questo suo lavoro, la valutazione è lo strumento centrale della flessibilizzazione contemporanea del lavoro, che produce inevitabilmente una precarizzazione psicologica dell'essere umano. Si caratterizza come controllo a posteriori attraverso la performance, con una pretesa di oggettività (una semplice informazione diviene un discorso di verità). Il

significato che la società (post)moderna attribuisce all'oggettività implica l'equivalenza tra le cose e gli esseri: la valutazione oggi oggettivizza i soggetti e li sradica da se stessi, cioè dalla loro interiorità e specificità. In sostanza, ci suggerisce ancora Angélique del Rey, il razionalismo valutatore, vera tirannia del visibile e dell'esplicito, sviluppa e realizza una deterritorializzazione della misura e del giudizio presente nella valutazione. Pertanto è l'intero soggetto che, nel momento in cui viene valutato, è sradicato dalla propria reale condizione. Ancor di più, chi valuta pensa a un soggetto che è divenuto e si conferma come oggetto medio, così ipotizzato da parametri generali e generici, completamente senza storia, senza presente e con un futuro che sta per essere determinato dal suo esterno. L'ideologia di fondo di questa società ossessionata dal valutare tutto, sempre, comunque, è propria di una nuova economia che potremmo definire «cognitiva», nella quale l'impresa (nel senso ampio del termine) investe nel «capitale umano» (vero orrore espressivo), secondo equazioni come «ricchezza e sviluppo nazionale = *innovazione*». In altre parole, l'individuo è chiamato a forza ad aumentare le sue *competenze* per rendersi più *competitivo*. Una nuova logica biopolitica e totalitaria del dominio enuncia e persegue il passaggio dal saper-fare al saper-essere. Con il pretesto dell'efficienza, in realtà si valuta solo la capacità di adattamento al sistema complesso e globale di valutazione, ai suoi tempi, spazi, luoghi, modi, relazioni, incitando a una competizione esclusivamente finalizzata al raggiungimento del risultato (a qualsiasi costo), promuovendo questo nuovo soggetto-oggetto dal «cervello aumentato»<sup>5</sup>, piegando l'espressione libera e spontanea del proprio specifico sé alle

esigenze delle batterie valutative appositamente confezionate. In nome della performance, sottolinea Angélique del Rey, abbiamo creato una misura che misura solo la capacità di conformarsi alla misura stessa. Adattarsi alle richieste significa adattarsi alla norma: le valutazioni disciplinari scolpiscono ognuno dall'interno, a partire da un modello dato e interiorizzato. L'esito è il riconoscersi come soggetti-(oggetti) proprio in quanto si è valutati: valutato dunque sono. Insomma, l'idea dominante è che ogni individuo, attraverso la valutazione, si possa ritenere soddisfatto del posto che occupa nella piramide sociale perché è quello che gli compete in base agli sforzi (esiti) che ha saputo mettere in campo, perché è quello che si è meritato.

In ogni ufficio in cui entriamo, di fronte a ogni prestazione che espletiamo e a ogni servizio di cui ci avvaliamo, nei tempi del nostro relax organizzato, nei prodotti che acquistiamo e ormai in tutte le nostre interazioni sociali, siamo chiamati a valutare, e siamo valutati, attraverso forme diverse ma comunque riconducibili a questa logica imperante.

Un esempio particolarmente significativo di tutto questo lo possiamo rilevare nei sistemi scolastici. La logica meritocratica si propone di trasformare i giovani da soggetti a oggetti, e la funzione dei sistemi scolastici è innanzitutto quella di fornire al mercato del lavoro globalizzato e fluido soggetti-oggetti malleabili e utilizzabili (spendibili) in contesti diversi, privi di contenuti problematizzati, ma ricchi di capacità di adattamento psicologico e professionale (imparare a imparare). Abbiamo ormai consumato il passaggio strategico dall'idea di istruzione obbligatoria a quello di *formazione* obbligatoria, dall'uomo produttore a quello consumatore. Ecco perché in passato l'attenzione

era rivolta all'acquisizione delle conoscenze mentre adesso è rivolta all'acquisizione delle competenze. Il sistema scolastico è transitato dall'essere al servizio dell'economia all'essere al servizio di uno dei settori strategici dell'economia. La sua *mission* è infatti quella di formare adeguatamente i lavoratori alle esigenze della logica capitalistico-finanziaria, di educare e stimolare il consumatore, di aprire le scuole stesse alle strategie pervasive dei mercati<sup>6</sup>. Il futuro lavoratore (fin da studente) deve essere flessibile, adattabile, competitivo, animato da spirito d'impresa e soprattutto responsabile, ovvero conscio che il suo interesse coincide con quello generale (cioè con quello delle classi dominanti). La pedagogia delle competenze, così come delineata nelle otto competenze-chiave contenute nelle Raccomandazioni del Parlamento europeo e del Consiglio d'Europa del 18 dicembre 2006, ha colonizzato l'insieme dei sistemi educativi del globo, oltrepassando le frontiere del vecchio continente e governando il sistema di istruzione di Stati Uniti, Canada, Australia, Argentina, Algeria, Togo, ecc. Tutto ciò si è imposto senza che governi nazionali, sindacati tradizionali e forze politiche abbiano speso una parola di condanna o abbiano allertato i loro iscritti rispetto alle conseguenze che questo fenomeno trasversale e internazionale sta producendo. L'internazionalizzazione dei sistemi valutativi risponde in pieno a un modello educativo che è divenuto irrimediabilmente «formativo» e che ha trasformato la Scuola in una fabbrica di allievi performanti, in una fabbrica di «risorse umane».

Si è così imposta una valutazione che poggia su una filosofia comune caratterizzata da una misurazione standardizzata e da un approccio quantitativo, una valutazione del tutto estranea al contesto quotidiano della dinamica

apprendimento/insegnamento/apprendimento. Le tecnologie e gli strumenti valutativi (definiti dal PISA, Programme for International Student Assessment dell'OCSE, e in Italia tradotti da INVALSI) stanno trasformando l'intero sistema di istruzione, diventando ormai il presupposto e non la conseguenza delle pratiche quotidiane del fare scuola. Questi sistemi pretendono di misurare ciò che non è misurabile, cioè si propongono di dare un valore quantitativo a una qualità. La competenza è infatti quella capacità tutta personale di tradurre concretamente in un contesto specifico le proprie abilità e conoscenze. Pertanto, non può essere misurata quantitativamente ma solo qualitativamente, poiché dipende da un insieme di fattori che esigono continue verifiche nella pratica. La competenza dunque definisce la capacità di portare a termine una funzione, un insieme di compiti. Tradizionalmente, è vista come il risultato di una padronanza delle conoscenze acquisite, del saper-fare, dei comportamenti adeguati e delle esperienze pratiche. Ma dalla fine del XX secolo, questo buon senso ha lasciato il posto a una nuova interpretazione del termine «competenza», che ora non significa più solo una somma di saperi efficaci, ma rimanda sempre più a una capacità astratta di mobilitare le proprie conoscenze (qualunque esse siano). Ciò che caratterizza l'approccio a queste nuove competenze, predominante a partire dagli anni Novanta, è che gli obiettivi educativi, più che a trasferire contenuti, mirano a conseguire una capacità di azione. Una competenza non è riducibile a specifici saperi, né a specifici saper-fare o comportamenti. Questi sono solo risorse che l'allievo non deve necessariamente possedere, ma che deve essere in grado di mobilitare, in un modo o nell'altro, per la realizzazione di

un compito particolare. Queste nuove modalità valutative inducono perciò a insegnare solo ciò che è misurabile o che si ritiene tale. Quindi non solo condizionano le modalità di insegnamento e le didattiche che ne conseguono, ma soprattutto plasmano e rendono validi solo alcuni modi di apprendere. Con un'operazione arbitraria e pericolosa la qualità viene fatta coincidere con la quantità senza considerare realmente che l'essere vivente non è mai uguale a se stesso (cambia, si evolve) e soprattutto non è mai uguale a un altro, neanche nel modo, nello stile e nei tempi del suo apprendimento. Questo fenomeno sta producendo l'insegnamento dell'ignoranza<sup>7</sup>, depauperando i saperi, abbassando i livelli, svuotando di criticità i contenuti. Quello che è ormai divenuto una sorta di supermarket dell'istruzione, l'istituto scolastico, dà spazio a una didattica che produce segmentazione e meccanizzazione dell'apprendimento, attraverso una pratica valutativa standardizzata che si basa sul rispondere a domande (test) e che ha ormai rinunciato a stimolare la proposizione di domande e a mantenere acceso un pensiero critico e divergente. La filosofia dell'utilitarismo governa il processo di trasmissione del sapere e plasma le metodologie di insegnamento, producendo nei fatti un «uomo senza qualità»<sup>8</sup>. Come scrive giustamente Angélique del Rey, la valutazione per competenze si propone di «valutare l'attitudine dei giovani quindicenni a cavarsela nella vita reale. Vita reale? Appare chiaro che nello scenario definito dalla valutazione la nozione di competenza impone una visione normativa della vita e della sua riuscita. Di ciò che la vita reale è, e di ciò che non è. Di ciò che significa riuscire nella vita reale, e di ciò che significa fallire»<sup>9</sup>.

Tutto questo significa forse che il valutare deve essere

bandito da ogni forma di relazione e di organizzazione sociale? Ovviamente no! Neanche all'interno delle scuole. Ma occorre riprendere significati più autentici, più consoni a relazioni umane ispirate ai valori della cooperazione piuttosto che della competizione. Ciò che va dunque respinto è quel dispositivo di potere che assume le caratteristiche di un controllo totale funzionale alla diffusione di un «essere senza qualità», funzionale al mercato del lavoro globale, un dispositivo prodotto da un sistema scolastico fondato sulla cultura dell'utilitarismo e organizzato su tempi «spesi bene» (dove per bene si intende qualcosa di specifico e predefinito).

Come sottolinea Angélique del Rey, ciò che urge modificare è proprio il paradigma di fondo: accettare la complessità, l'incertezza, l'imprevedibilità, la specificità, la singolarità, la contestualizzazione, rimpiazzando la linearità e il riduzionismo sistematico. Ecco dunque che, in ambito valutativo, prevarrà l'osservazione e la registrazione sul giudizio, l'attenzione al processo più che al prodotto. In questo ambito si recupera tutta una tradizione libertaria fatta di innumerevoli esperienze concrete, realizzate anche nell'attualità, che hanno privilegiato queste modalità alternative e fortemente antiautoritarie. Modalità che spingono per intervenire il meno possibile nella relazione educativa (secondo l'insegnamento di Tolstoj e della Montessori), per ritenere strategico il fatto di valutare anche l'intervento dell'adulto, per considerare l'errore uno strumento e un'occasione irrinunciabile di crescita (e non una condanna), per mettere in pratica confronti diretti tra pari, il tutto partendo dalla convinzione che l'apprendimento è una costruzione sociale e non esclusivamente individuale. La valutazione pertanto risulterà funzionale al lavoro che si sta

svolgendo e perderà ogni valenza assimilabile a un rito da tribunale (Ferrer). Valutare è funzionale a imparare: all'opposto, nella scuola istituzionalizzata gli errori si nascondono all'insegnante perché si vogliono evitare i giudizi.

Questo libro di Angélique del Rey rappresenta un punto di inizio per un'analisi radicale di come, attraverso questa ossessione valutativa, si stia imponendo un tipo di essere umano privo di autonomia, servile e ignorante, ma fortemente disponibile, perché ne ha interiorizzato i fondamenti, a essere consumato in modo assolutamente a-critico.

### Note alla Prefazione

1. Michael Young, *The Rise of the Meritocracy 1980-2033*, Thames and Hudson, London 1958 (trad. it.: *L'avvento della meritocrazia*, Edizioni di Comunità, Milano 1962, nuova edizione 2014).

2. *Ibid.*, p. 174.

3. Segnalo qui un libro (una specie di bibbia per i suoi seguaci) su tutti: Roger Abravanel, *Meritocrazia*, Garzanti, Milano 2008.

4. Cfr. Carmelo Albanese, *Il feticcio della meritocrazia*, Manifestolibri, Roma 2013.

5. Cfr. Miguel Benasayag, *Il cervello aumentato, l'uomo diminuito*, Erikson, Trento 2016.

6. Cfr. Nico Hirtt, *L'École prostituée*, Éditions Labor, Bruxelles 2001.

7. Cfr. Jean-Claude Michéa, *L'enseignement de l'ignorance*, Éditions Climats, Castelnau-le-Lez, 1999.

8. Su tutte queste questioni rimando a diversi miei scritti precedenti e a un altro testo di Angélique del Rey, *À l'école des compétences. De l'éducation à la fabrique de l'élève performant*, La Découverte, Paris 2013.

9. Angélique del Rey, *À l'école des compétences*, cit., pp. 58-59.