

a cura di Margarete Durst  
e M. Caterina Poznanski

# La creatività: percorsi di genere

S C I E N Z E  
D E L L A  
FORMAZIONE

FrancoAngeli

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it) e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità.

a cura di Margarete Durst  
e M. Caterina Poznanski

# **La creatività: percorsi di genere**

**FrancoAngeli**

Questo volume è stato realizzato con il contributo del Dipartimento di Ricerche Filosofiche dell'Università degli Studi di Roma "Tor Vergata".

Copyright © 2011 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

*L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni della licenza d'uso dell'opera previste e comunicate sul sito [www.francoangeli.it](http://www.francoangeli.it).*

## *Indice*

<b>Premessa,</b> di <i>Margarete Durst e M. Caterina Poznanski</i>	p. 9
<b>1. Creatività e mellificazione. L'Anno europeo della creatività tra avvenire e memoria</b> di <i>Carlo Cappa</i>	» 11
1. Introduzione	» 11
2. Decisioni e ricerche: la creazione del contesto	» 15
3. Dialogo o utopia? La presentazione del nuovo	» 18
4. Efficienza o <i>otium</i> ? Un falso problema	» 21
5. La creatività come strategia e le api	» 26
6. Adattabilità e <i>prudentia</i> : dove si colloca il discrimine?	» 33
<b>2. Creatività, questione di genere e amicizia tra donne: il caso Lou Andreas Salomé e Anna Freud</b> di <i>Margarete Durst</i>	» 39
1. Premessa	» 39
2. Donne e creatività: una questione aperta	» 43
3. Lou ed Anna/Anna e Lou: un'amicizia <i>sui generis</i> foriera di creatività	» 52
4. Narcisismo, sublimazione e creatività: il punto di vista di Lou Salomé	» 53
5. Ricercare, insegnare e imparare ad attendere	» 61
6. Creatività, età della vita e percorsi di formazione	» 63
<b>3. Lettere dalla Turchia di Lady Mary Wortley Montagu</b> di <i>Heather Gardner</i>	» 77

<b>4. Da “canterine” a “cantanti”. Il caso di Celeste Coltellini</b> <i>di Pamela Parenti</i>	p. 93
<b>5. Annie Besant e lo sciopero delle fiammiferaie</b> <i>di Heather Gardner</i>	» 105
<b>6. Il corpo nervoso come corpo scenico: sguardi sulla giovane Duse</b> <i>di Donatella Orecchia</i>	» 121
1. Sguardo interno: il racconto di sé e il racconto dell’arte	» 121
2. Sguardi dall’esterno: cronache di gioventù e nevrosi	» 125
3. L’immaginario del corpo nervoso	» 127
4. Il corpo scenico della Duse	» 132
5. L’isteria dello sguardo	» 137
<b>7. Fernanda Pivano. La scoperta della letteratura americana. 1930-1960</b> <i>di Carla De Fusco</i>	» 141
<b>8. Dalle Madri di Plaza de Mayo alle figlie di Ciudad Juarez</b> <i>di Laura Silvestri</i>	» 157
1. L’arte delle donne	» 157
2. La storia	» 159
3. Un’altra storia	» 161
4. La voce di tutte	» 163
5. L’ordine simbolico della madre	» 164
<b>9. Come cambia la vita delle donne migranti in Italia: l’oscillazione tra novità e tradizione, speranze e delusioni, forza e fragilità</b> <i>di Carla Roverselli</i>	» 169
1. Introduzione	» 169
2. Femminilizzazione dell’immigrazione in Italia	» 171
3. Perché emigrano, che cosa fanno	» 174
4. Le cose che cambiano nella vita delle donne migranti	» 177
5. La difficile conciliazione tra vita professionale e vita privata familiare per le donne italiane e per le donne migranti	» 181
6. Difficili scelte di maternità	» 184
7. Richieste avanzate dalle donne immigrate	» 185

**10. Ruth Klüger: la creatività per non “smarrirsi strada facendo”**

*di M. Caterina Poznanski*

1. Cenni biografici
2. La creatività del vivere
3. La creatività del pensare

p. 189

» 189

» 196

» 212



## *Premessa*

*di Margarete Durst e M. Caterina Poznanski*

Il volume rappresenta la conclusione di un percorso di riflessione e di ricerca iniziato in occasione del Seminario interdisciplinare annuale *L'individualità femminile* svoltosi il 21 e il 22 aprile 2009 presso l'Università degli Studi di Roma "Tor Vergata". Il seminario, le cui referenti sono Margarete Durst (docente di Filosofia dell'educazione e di Educazione di genere e della differenza) e Carla Roverselli (docente di Pedagogia interculturale), è sostenuto da un gruppo promotore costituito da Heather Gardner (docente di Inglese), M. Caterina Poznanski (docente di Tedesco) e Laura Silvestri (docente di Spagnolo e presidente del Comitato Pari Opportunità dell'Università di Roma Tor Vergata).

Il Seminario ha acquisito la sua attuale fisionomia anche grazie alla collaborazione di Anna Rossi Doria che ha offerto un contributo essenziale fin dalla scelta del nome. Alla messa a punto dei temi e programmi di ciascun Seminario hanno concorso, inoltre, varie personalità del mondo universitario con competenze diverse, come è proprio degli studi di genere.

Il focus del Seminario è stato ed è sulle tematiche proprie degli studi di genere, femministi e di storia delle donne, che in quanto oggetto di saperi trasversali sono affrontate da molteplici punti di vista, mantenendo però sempre la centralità delle problematiche educative. Il presente volume è stato curato da Margarete Durst e M. Caterina Poznanski. Per la sequenza dei saggi si è preferito porre in apertura i due che si è ritenuto avessero una funzione introduttiva: il primo al concetto di creatività, il secondo alle tematiche del genere, degli studi femministi e di storia delle donne. Per gli altri saggi si è seguito l'ordine di successione temporale degli argomenti trattati, che coprono un ampio arco temporale che va dal 1700 all'oggi. La revisione del volume è stata curata da Carlo Cappa, coadiuvato da M. Caterina Poznanski.



# *1. Creatività e mellificazione. L'Anno europeo della creatività tra avvenire e memoria*

di Carlo Cappa

Ego vero fateor me his studiis esse deditum.  
Ceteros pudeat, si qui ita se litteris abdiderunt ut  
nihil possint ex eis neque ad communem adferre  
fructum neque in aspectum lucemque proferre.  
Cicerone, *Pro Archia Poeta Oratio*, 12.

L'art travaille à faire surgir le monde de l'esprit  
vivant découpé dans le monde de la lettre morte.  
Marc Fumaroli, *Paris-New York et retour*.

## **Estratto**

La creatività è diventata una nozione dalle molte sfaccettature, la cui pervasività è misurata dalla sua presenza in numerosi campi: dall'arte alla pubblicità, dalla formazione alle nuove tecnologie. Il presente saggio coglie l'occasione offerta dall'Anno europeo della creatività e dell'innovazione per approfondire alcuni concetti che possiedono importanti implicazioni educative. In particolare, l'analisi sarà volta a dipanare il rapporto che l'attuale riflessione sulla creatività tende a instaurare con l'eredità del passato e con la tradizione pedagogica.

## **1. Introduzione**

Il concetto di creatività è, oggi, al centro di una diffusa riflessione e di un'ampia opera di divulgazione, volte a costruire un'attesa e un'aspettativa che negli ultimi anni hanno pochi precedenti<sup>1</sup>. Certo, nella passata decade, sono state numerose le nozioni pedagogiche<sup>2</sup> che hanno beneficiato di una grande attenzione e di una costante promozione, specie all'interno del Processo di Bologna, riguardo all'armonizzazione dello spazio europeo

<sup>1</sup> Un'analisi sommaria attraverso *Google trends* ([www.google.com/trends](http://www.google.com/trends)) delle *news* contenenti le parole *creativity* o *creatività*, indica una continua crescita dell'utilizzo di questi termini. Le ricerche effettuate in Italia denotano una certa discontinuità, ma con un importante picco proprio nel periodo della discussione sull'Anno europeo (autunno 2008).

<sup>2</sup> L'insistenza sulle competenze piuttosto che sulle conoscenze, la promozione del saper fare, l'accentuazione dell'importanza degli *skills*, sono solo alcuni dei mattoni, in parte figli del cognitivismo e del costruttivismo, che hanno e stanno dominando la scena della riflessione pedagogica.

dell'istruzione superiore. Non si può tacere, però, quanto il concetto di creatività risulti pervasivo – e invasivo – nell'idea stessa di educazione, giungendo a modificare gangli vitali dell'eredità concettuale e della pratica educativa così come si sono strutturati nella nostra tradizione pedagogica. Com'è noto, il 2009 è stato designato *Anno europeo della creatività e dell'innovazione*<sup>3</sup>, il che ha comportato un largo spettro di iniziative di carattere scientifico (convegni, giornate di studi, incontri seminari), di ricerca (indagini con interviste, ricerche specifiche che hanno dato luogo a pubblicazioni, etc.) e di attività con taglio divulgativo. Il pedagogista, che s'avvicina a questa imponente opera di comunicazione svolta su piani differenti e programmata come costruzione di un insieme coerente e vincolante, non può esimersi dall'interrogarsi su quali siano gli elementi portanti dei concetti di formazione e di educazione veicolati attraverso tale sforzo scientifico e mediatico.

La creatività non è, ovviamente, un concetto nuovo, tuttavia tale termine ha avuto una particolare fortuna negli ultimi trent'anni, tanto nella letteratura scientifica quanto nelle pubblicazioni di più vario genere. Seppure non costituisca un dato particolarmente elaborato, una semplice ricerca sul sito italiano OPAC<sup>4</sup>, che contiene i cataloghi on-line della stragrande maggioranza delle biblioteche italiane, mostra un'evidenza innegabile. Cercando testi pubblicati fino al 1970 e aventi come soggetto la creatività, si ottiene il magrissimo risultato di 19 titoli, tra loro eterogenei, ma fondamentalmente distribuiti su due direttive: arte e psicologia. Compiendo la medesima ricerca e indicando tutti i testi pubblicati dal 1971 a oggi, si ricava un risultato decisamente più rassicurante, dato l'Anno europeo summenzionato: 333 volumi<sup>5</sup>. In questo caso, i due ampi campi precedentemente individuati, l'arte e la psicologia, si frantumano e sono accompagnati da innumerevoli altri, tra cui i più presenti sono l'ambito di formazione del manager e il design, quest'ultimo variamente declinato. Ancora più significativa è la ricerca che adotta come criterio la presenza della parola creatività nel titolo

<sup>3</sup> Decisione n. 1350/2008/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio del 16 dicembre 2008. Il sito di riferimento per l'intero anno è: <http://www.create2009.europa.eu/>; la decisione del Parlamento Europeo, in italiano, è visibile all'indirizzo: <http://eurlex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2008:348:0115:0117:IT:PDF>

<sup>4</sup> Istituto Centrale per il Catalogo Unico delle Biblioteche Italiane e per le Informazioni Bibliografiche: <http://www.sbn.it>.

<sup>5</sup> 73 pubblicazioni nel periodo 1971-1980; 73 nel periodo 1981-1990; 123 nel periodo 1991-2000 e 73 dal 2001 a oggi. Non bisogna pensare a una flessione, impressione che potrebbe evincersi dai dati grezzi; l'OPAC non registra, infatti, i libri pubblicati ma quelli catalogati dalle singole biblioteche, quindi con un ritardo fisiologico rispetto alle uscite.

dell'opera: utilizzando la stessa scansione temporale, si ottengono solo 40 risultati fino al 1970 e ben 1352 dal 1971 ad oggi<sup>6</sup>.

La ricerca andrebbe approfondita e raffinata, ma è foriera, nella nettezza dei dati che offre e pur eliminando la tara della maggiore produzione libraria in assoluto, di alcune chiare considerazioni iniziali: la prima è che la creatività, seppur non sia un tema del tutto nuovo, ha visto negli ultimi anni una fioritura rigogliosa e, forse, sorretta da un entusiasmo che confina con la semplice moda o con un oculato opportunismo. La seconda considerazione è meno immediata: vi è una netta disparità tra i testi che contengono la parola creatività nel titolo e quelli che trattano questo tema anche come soggetto e tale disparità aumenta con il tempo<sup>7</sup>, indicando un utilizzo di questo termine sempre più ampio e indefinito, fino a comprendere sotto di sé aspetti e tematiche assai differenti tra loro. Questo utilizzo così disinvoltato del termine creatività non può non rischiare di assottigliare il portato concettuale del termine stesso, tra i più densi e significativi della nostra riflessione filosofica<sup>8</sup>. Tale assottigliarsi mette a repentaglio la trama di senso che circonda un termine<sup>9</sup>, rendendolo logoro e facilitando un suo asservimento alle più disparate esigenze, non sempre disinteressate<sup>10</sup>. In questo clima s'inserisce il presente saggio, che intende analizzare diversi documenti che hanno strutturato il contesto discorsivo e concettuale del presente Anno europeo. Tale analisi sarà volta a far emergere alcune problematiche educative presenti in questi documenti, al fine di raffrontarle con specifici

<sup>6</sup> 186 pubblicazioni nel periodo 1971-1980; 313 nel periodo 1981-1990; 420 nel periodo 1991-2000 e 427 dal 2001 a oggi. Si tratta di un'accelerazione molto spiccata data la considerazione della nota precedente.

<sup>7</sup> Il rapporto tra i testi che hanno la creatività come soggetto e quelli che contengono la parola nel titolo è sempre stato molto sbilanciato ma aumenta con il passare del tempo. Se i libri che appartenevano alla prima categoria erano, nel 1970, il 47,5% rispetto agli altri, oggi essi rappresentano solo il 24,6%.

<sup>8</sup> Un recente testo di George Steiner s'interroga proprio sulla creazione e sulle diverse forme che essa ha assunto nella tradizione occidentale, ove per l'autore un ruolo centrale è svolto dall'eredità ebraica. Cfr. GEORGE STEINER, *Grammars of creation*, New Haven, Yale University Press, 2001, (trad. it. *Grammatiche della creazione*, Milano, Garzanti, 2003).

<sup>9</sup> Si registrano, ovviamente, anche iniziative che mantengono, pur nella formula del festival, un approccio scientificamente rigoroso, come il Festival della Scienza a Sarzana, diretto da GIULIA COGOLI, che ha vantato ben 34mila presenze lo scorso anno ed è il primo festival europeo dedicato alla creatività e ai processi creativi. Si è da poco svolta la VI edizione, dal 4 al 6 settembre 2009; per ulteriori informazioni: [www.festivaldellamente.it](http://www.festivaldellamente.it).

<sup>10</sup> Aspetto che era stato posto in evidenza anche da MARC FUMAROLI nel 1991 criticando le linee politiche dell'allora Ministro della Cultura: «Traduits en langage ministériel, retraduits en langage révolté, les poncifs de la “démocratisation culturelle”, puis du “tout culturel”, se sont chargés tour à tour des espoirs placés dans d'autres poncifs: “Tous créatifs”, “Changeons la vie”. Les mots-écrans et alibis sont interchangeable», *L'Etat culturel. Essai sur une religion moderne*, Paris, Editions du Fallois, 2004 [1991], p. 286.

concetti della tradizione pedagogica occidentale, non certo per volerne misurare la validità o la fondatezza, proterva pretesa per un saggio come questo, ma per cercare di comprendere se una così arrischiata e temeraria fiducia nel rinnovamento del vocabolario e del bagaglio concettuale delle scienze dell'educazione, non rischi di far perdere quel vivificante rapporto con il passato, che tanto ha caratterizzato la nostra civilizzazione.

L'approfondimento che s'intende compiere deve considerare la difformità delle fonti che saranno prese in considerazione. Accanto a documenti che possiedono finalità spiccatamente politiche, infatti, vi sono testi con un taglio scientifico, più corposi, stratificati e complessi. Ciò induce a un'accorta cautela per non giungere a conclusioni parziali o faziose che potrebbero confondere materiale così differente che richiederebbe, per essere esaurito, molteplici strumenti critici e numerose metodologie di approccio. Per questo, dopo aver illustrato brevemente la decisione del Parlamento Europeo e del Consiglio, si procederà all'approfondimento di alcune tematiche che più sembrano accomunare, pur nella peculiarità dei singoli documenti, le varie priorità formative che emergono dall'agenda di questo Anno europeo. Si specifica fin da ora, infatti, che un primo tratto caratteristico di questi testi risiede nel trattare aspetti specificamente educativi, pur non avendo un impianto pedagogico<sup>11</sup> e pur non essendo redatti da autori ascrivibili a questo ambito di studi. Queste due particolarità fanno sì che l'indagare questi documenti diventi, come sempre ma in maniera più marcata, anche interrogarsi sulla retorica utilizzata in essi<sup>12</sup>.

<sup>11</sup> Le uniche eccezioni, significative è vero, sono rappresentate dal dibattito *Beyond chalk and talk: creativity in the classroom*, tenutosi a Bruxelles il 30 marzo 2009 e il *2941th Education, youth and culture council meeting*, tenutosi sempre a Bruxelles, il 12 maggio 2009.

<sup>12</sup> Negli ultimi quattro decenni, l'attenzione prestata alla retorica e alla narrazione, anche in ambiti politici e istituzionali, ha visto un'importanza sempre crescente, volta a leggere dinamiche culturali attraverso le strategie discorsive poste in campo. Tale approccio è molto differenziato al suo interno e non si riduce all'opera e all'eredità di Michel Foucault, comunque importante. Cfr. BRIAN VICKERS, *In Defence of Rhetoric*, Oxford, Oxford University Press, 1989 (trad. it. *Storia della retorica*, Bologna, il Mulino, 1994); *Histoire de la rhétorique dans l'Europe moderne (1450-1950)*, publiée sous la direction de Marc Fumaroli, Paris, PUF, 1999; ENZO RAIMONDI, *La retorica d'oggi*, Bologna, il Mulino, 2002. Per un approccio più vicino all'ambito politico: *Constructing World Culture. International Nongovernmental Organizations since 1875*, a cura di JOHN BOLI e GEORGE M. THOMAS, Stanford, Stanford University Press, 1999 e CHRISTIAN SALMON, *Storytelling, la machine à fabriquer des histoires et à former les esprits*, Paris, La Découverte, 2007. Per l'ambito educativo, si segnala l'approccio neo-istituzionalista: *Discourse Formation in Comparative Education*, a cura di JÜRGEN SCHRIEWER, Frankfurt am Main, Peter Lang Pub Inc, 2003 e per l'ambito scientifico, GILI S. DRORI, JOHN W. MAYER, FRANCISCO O. RAMIREZ, EVAN SHOEFER, *Science in the Modern World Polity. Institutionalization and Globalization*, Stanford, Stanford University Press, 2003.

## 2. Decisioni e ricerche: la creazione del contesto

Prima di iniziare l'approfondimento dei documenti che si proporranno, occorre fare un'importante precisazione che deve essere tenuta ben presente: la maggior parte dei documenti analizzati è stata redatta in inglese<sup>13</sup>. Ciò comporta che il termine attorno a cui ruotano molte delle argomentazioni sia *creativity*, che non può sovrapporsi completamente con *creatività*, pena la perdita della specificità di entrambi i vocaboli<sup>14</sup>. Nella lingua italiana<sup>15</sup>, infatti, il verbo *creare* deriva dal latino *creare* e condivide la stessa radice del verbo *crescere*: questa duplicità è già presente nelle occorrenze più antiche, come nell'accezione di «produrre dal nulla», riferito a esseri divini (1294, Brunetto Latini) e di «dare origini», «far sorgere» (1348, G. Villani). *Creativo* fu, di conseguenza, soltanto un aggettivo indicante qualcosa di pertinente alla *creazione* (1406, F. da Buti) e in relazione al *creatore* che, sia come aggettivo sia come sostantivo, indica colui che crea, *in primis* Dio (1306, Iacopone). Bisognerà attendere la contaminazione con l'inglese *creative*, per poter rintracciare nello Zingarelli del 1970 il termine *creativo* come sostantivo volto a definire «colui che elabora annunci pubblicitari» ed è questo significato che ha trascinato anche il derivato *creatività*. In precedenza, dunque, creare e creatore non erano termini usati per gli ambiti del fare umano, tantomeno per la sfera dell'economia: l'unico ambito di «creazione» possibile per l'uomo era quello artistico, poetico in particolare<sup>16</sup>, per il quale si parlava di *genio*<sup>17</sup> e di *invenzione*, termine, quest'ultimo, che possedeva fin dal 1500 anche la valenza di innovazione tecnica suscettibile d'applicazione, come, ad esempio, nel *brevetto d'invenzione* di Leonardo da Vinci (1519). Ciò spiega anche la contiguità del termine *creatività* con quello d'*innovazione*, che possiede un'etimologia molto più semplice, derivando dal latino *innovare*, che significa innanzitutto rinnovare, cioè «mutare qualcosa aggiungendovi elementi nuovi» e si riferisce unicamente all'ambito del fare umano. Si può affermare quindi che, nei documenti che

<sup>13</sup> Anche se la Decisione che apre l'Anno europeo è tradotta, come tutte le altre che hanno un respiro simile, nella maggior parte delle lingue dell'Unione, rendendo possibile la sua presentazione in italiano.

<sup>14</sup> In particolare, in ambito scientifico e accademico, *creative* indica anche quello che in italiano può essere reso con «originale».

<sup>15</sup> Per le etimologie si veda: *Il nuovo dizionario etimologico*, a cura di MANLIO CORTELAZZO e PAOLO ZOLLI, Bologna, Zanichelli, 1999.

<sup>16</sup> La stretta relazione che intercorre tra le Sacre Scritture, la loro esegesi e la possibilità di scrivere versi poetici è annodata attorno alla contesa circa l'ispirazione divina del poeta e la legittimità di una creazione diversa da quella divina.

<sup>17</sup> *Genio* spesso contrapposto a *ingegno*: il primo indica solitamente un talento donato, non acquisito e innato, il secondo è invece frutto di educazione e applicazione.

si analizzeranno, il termine creatività sia utilizzato sempre nel suo significato mutuato dall'inglese, senza una particolare attenzione alla sua etimologia e che ciò abbia un forte influsso sull'utilizzo che si fa del termine anche in italiano.

La decisione n. 1350/2008/CE del Parlamento Europeo e del Consiglio, indica i due termini attorno ai quali si svilupperanno tutti gli altri documenti: *creativity* e *innovation*. Fin dalle considerazioni, il testo presenta la necessità di aumentare le dimensioni della creatività e dell'innovazione «per ragioni sociali ed economiche», affinché si possa rispondere adeguatamente alle richieste della *knowledge society*. Inoltre, tale considerazione lega l'innovazione alla creatività, considerando questa seconda foriera della possibilità della prima; per assecondare tale virtuosa concatenazione, la creatività dovrebbe essere un'attitudine diffusa nella società e non solo patrimonio individuale. Il raggiungimento di tale obiettivo è favorito da uno strenuo sostegno all'apprendimento permanente<sup>18</sup>. Queste prime considerazioni si legano ad altri documenti europei ricordati per delineare con più forza un quadro armonico; in particolare sono richiamati: il Trattato di Lisbona (2000), la comunicazione della Commissione *Realizzare uno spazio europeo dell'apprendimento permanente* (2001) e la successiva risoluzione del Consiglio sull'apprendimento permanente che aveva individuato nuove competenze di base per la società a venire (2002).

Tali nuove competenze sono riprese dalla raccomandazione 2006 /962/CE del Parlamento europeo e del Consiglio che le specifica e ne individua alcuni ambiti che val la pena ricordare: la competenza matematica e le competenze di base in scienza e tecnologia, la capacità di imparare a imparare, la competenza digitale, lo spirito d'iniziativa e l'imprenditorialità, la consapevolezza e l'espressione culturale, le competenze civiche e sociali. Queste competenze trovano puntuale riscontro negli obiettivi che la decisione si pone, introducendo un importante concetto che tornerà in tutti i documenti presi in analisi: l'adattabilità. Questo concetto si presenta come una chiave di volta dell'impianto pedagogico di questi documenti e si lega all'idea assai diffusa che il mondo, in continuo e repentino cambiamento, richieda un'attitudine che consenta di rispondervi in modo adeguato<sup>19</sup>. Accanto a ciò si ripresentano lo spirito imprenditoriale, le competenze sia di base sia avanzate nel campo della matematica, delle scienze e delle tecno-

<sup>18</sup> Decisione n. 1350/2008/CE: «La capacità di innovazione è strettamente legata alla creatività in quanto dote personale, ma per valorizzarla appieno, deve essere largamente diffusa tra la popolazione», p. 1.

<sup>19</sup> *Ivi*: «creare un ambiente propizio all'innovazione e all'adattabilità in un mondo in rapida evoluzione», p. 2.

logie, la promozione del design<sup>20</sup>. Occorre notare, inoltre, che nonostante il documento sia stato stilato dopo il terribile inizio autunno del 2008 che ha visto la crisi di un sistema basato su una spregiudicatezza finanziaria confinata con l'assenza di qualsivoglia etica, si può riscontrare una forte insistenza, anche nell'area degli obiettivi, sulla necessità di correlare lo sviluppo dei singoli alle realtà del mondo delle imprese<sup>21</sup>.

Questo dunque il quadro generale al quale riferirsi nella lettura dei singoli documenti: la creatività è considerata essenzialmente come un'abilità al servizio dell'innovazione; a sua volta, l'innovazione è vista come risposta rapida ed efficace ai mutamenti che il contesto subisce e provoca senza posa. In quest'ottica, l'individuale è inscindibile dal collettivo, poiché l'innovazione è moneta spendibile che accresce il benessere della comunità tutta<sup>22</sup>. È interessante che questa prospettiva sulla creatività presenti un approccio emergenziale alla formazione: l'educazione sembra intervenire per rincorrere una realtà sfuggente e transitoria, che non pare poter essere affrontata in altro modo che attraverso un mimetismo che riesca a replicare la stessa velocità e la stessa precarietà riscontrata nel mondo<sup>23</sup>. Altro elemento di grande rilievo è rappresentato dalla volontà, ben percepibile all'interno della Decisione come negli altri testi che saranno presentati, di utilizzare la creatività come chiave per leggere ogni processo formativo e ogni forma efficace di pensiero o di azione. In questo modo la creatività diventa una specifica modalità che testimonia la validità delle azioni formative intraprese, dall'apprendimento permanente al *problem solving*, dalla promozione delle arti alle attività formali e informali svolte durante il periodo scolastico. Ciò si evidenzia nell'iniziativa volta al censimento delle buone pratiche in ambito scolastico, dal titolo *Innovative and Creative Teaching Survey*<sup>24</sup>; quest'iniziativa presenta un ampio questionario liberamente compilabile da ogni figura professionale che opera nel campo della formazione e non pone

<sup>20</sup> Design spesso connesso ai problemi della proprietà intellettuale, aspetto molto delicato all'interno della Comunità Europea per le diverse prospettive presenti nei paesi membri, a fronte di un problema che viaggia soprattutto attraverso la rete, eludendo i confini nazionali.

<sup>21</sup> Decisione n. 1350/2008/CE: «favorire una mentalità imprenditoriale, in particolare fra i giovani, attraverso la cooperazione con il mondo dell'impresa», p. 2.

<sup>22</sup> Si veda la pagina d'apertura del sito dedicato all'Anno europeo, nel quale è affermato recisamente che: «Creativity and innovation contribute to economic prosperity as well as to social and individual wellbeing».

<sup>23</sup> Per comprendere questa spinta al consumo e alla continua costruzione di nuovi paradigmi per la legittimazione del sapere è ancora fondamentale JEAN-FRANÇOIS LYOTARD, *La condition postmoderne*, Paris, Les Éditions de Minuit, 1979 (trad. it. *La condizione postmoderna*, Milano, Feltrinelli, 1981. Si farà riferimento all'edizione del 2008).

<sup>24</sup> Per maggiori informazioni, si veda: <http://infopoll.net/live/surveys/etwinning/english.htm>.

alcun vincolo alle azioni o alle metodologie adottate di cui si vuol dare testimonianza se non, per l'appunto, il loro essere creative. L'essere onnicomprensivo del parametro della creatività è un aspetto molto delicato, poiché la valutazione che ne può conseguire dovrebbe interagire con i criteri propri di ogni singolo ambito, delineando una stratificazione di giudizi quanto mai complessa<sup>25</sup>.

### 3. Dialogo o utopia? La presentazione del nuovo

Prendendo in esame altri documenti che hanno contribuito, nell'arco di quest'anno, alla formazione di un contesto di riferimento più strutturato e definito all'interno del quale pensare la creatività, alcuni aspetti sembrano imporsi con una forza maggiore. Senza la pretesa di esaurire i molti argomenti che potrebbero essere trattati, si vuole porre l'accento su un numero esiguo di concetti che, per la loro pregnanza e per la loro pervasività, si delineano con una nettezza maggiore rispetto ad altri. Un primo aspetto che colpisce è la volontà, che può dirsi diffusa, di presentare un'educazione basata sulla creatività come un'esigenza che si staglia in opposizione al passato. In questo senso sono indicative molte delle posizioni espresse da François Taddei<sup>26</sup>, autore di un corposo paper per l'OECD, all'interno del progetto *Innovation Strategy*. Il documento, dal titolo *Training creative and collaborative knowledge-builders: a major challenge for 21<sup>st</sup> century education* è stato pubblicato il 28 febbraio 2009<sup>27</sup> e afferma con recisa sicurezza che i mutamenti all'interno del sistema educativo nel suo complesso<sup>28</sup> siano stati troppo poco radicali e finora non siano riusciti a rispondere in modo adeguato alle nuove esigenze educative.

<sup>25</sup> L'alternativa di valutare qualunque iniziativa o qualsiasi metodologia solo per il loro intrinseco elemento d'innovazione risulterebbe molto discutibile, applicando un criterio che riposa più sulla performatività e sulla sorpresa che su un attento vaglio della coerenza e delle conseguenze. Tale criterio già possiede, inoltre, conseguenze nefaste in altri campi, come quello, anch'esso con una vocazione al volersi onnicomprensivo, della comunicazione. Cfr. MARIO PERNIOLA, *Miracoli e traumi della comunicazione*, Torino, Einaudi, 2009.

<sup>26</sup> François Taddei è genetista e dirige l'*Evolutionary Systems Biology* presso l'INSERM nell'Université Paris-Descartes.

<sup>27</sup> È reperibile in rete nella versione ufficiale alla pagina: [http://creativity.blog.lemonde.fr/files/2009/04/ocde-f\\_taddei.1239561869.pdf](http://creativity.blog.lemonde.fr/files/2009/04/ocde-f_taddei.1239561869.pdf).

<sup>28</sup> Tutti i documenti presi in esame, proprio per il taglio che possiedono, non distinguono l'educazione secondo i paesi di appartenenza, indirizzandosi a un contesto sovranazionale e indefinito.

Tale considerazione è sufficiente per accantonare qualunque approccio pedagogico non fondato sul criterio della promozione della creatività<sup>29</sup>. Odile Quintin<sup>30</sup> concorda con la necessità di un radicale ripensamento dell'educazione, operazione che deve interrompere la continuità finora centrata sulla trasmissione del sapere come bagaglio di nozioni per muovere verso le competenze e le abilità che trovino nell'interesse dell'educando la loro giustificazione<sup>31</sup>. La considerazione che «creativity is present everywhere in society»<sup>32</sup> e che ciò deve riflettersi nella pratica educativa è una convinzione riscontrabile anche nel testo di Paolo Legrenzi, *Creatività e innovazione*<sup>33</sup>, che possiede un solido impianto, nella sua brevità, poiché si svincola dal “testo d'occasione”, peculiarità dei precedenti, e si presenta con un indubbio taglio scientifico<sup>34</sup>. L'approccio di Legrenzi è particolarmente significativo poiché, provenendo da uno specifico campo d'indagine, quello delle scienze cognitive, mostra come alcune discipline possano influenzare e tracciare il quadro concettuale di riferimento di un dato momento storico e culturale<sup>35</sup>. Dopo aver compiuto un'ampia illustrazione del tema in oggetto, adottando una specifica prospettiva che s'illustrerà tra breve, Legrenzi ammette la difficoltà di approntare una pedagogia volta all'educazione della creatività; tuttavia, questo non lo esime da poter affermare: «Eppure la comprensione dei casi di creatività e di innovazione è una condizione indispensabile per cercar di riprodurli. In questo senso la teoria ge-

<sup>29</sup> FRANÇOIS TADDEI, *Training creative and collaborative knowledge-builders: a major challenge for 21<sup>st</sup> century education*: «Despite some reforms, in too many places, academic content and pedagogy have changed only minimally, often with regulations and a crammed curriculum. (...) While classical education can sometimes teach how to work hard on well-defined problems, it is unlikely that this approach will develop initiative, risk-taking, and creativity – or even the capacity to devise solutions to ill-defined problems», p. 8.

<sup>30</sup> Odile Quintin è il Direttore generale per l'Educazione e la Cultura della Commissione Europea.

<sup>31</sup> «We need to rethink education, focusing on skills not knowledge, so that schools switch from teaching a static body of knowledge towards more individualised learning that stimulates an appetite to learn», *Beyond chalk and talk: creativity in the classroom*, Full report, [http://www.create2009.europa.eu/fileadmin/Content/Downloads/PDF/Events/Wrap\\_u\\_second\\_debate.pdf](http://www.create2009.europa.eu/fileadmin/Content/Downloads/PDF/Events/Wrap_u_second_debate.pdf).

<sup>32</sup> *Council Conclusions on Culture as Catalyst for Creativity and Innovation*, p. 3, [http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms\\_Data/docs/pressdata/en/educ/107642.pdf](http://www.consilium.europa.eu/ueDocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/107642.pdf).

<sup>33</sup> *Creatività e innovazione*, Bologna, Il Mulino, 2005; di quest'opera vi è anche una traduzione in inglese, con il medesimo titolo *Creativity and innovation*, visibile alla pagina: [http://www.iauav.it/Ricerca1/Dipartimen/dADI/WorkingPa/wp\\_2007\\_02.pdf](http://www.iauav.it/Ricerca1/Dipartimen/dADI/WorkingPa/wp_2007_02.pdf).

<sup>34</sup> Paolo Legrenzi ha dedicato, d'altronde, molti suoi lavori al tema della creatività e della fantasia, fino al recente *La fantasia. I nostri mondi paralleli*, Bologna, Il Mulino, 2010.

<sup>35</sup> È lo stesso Legrenzi a porre in discussione paradigmi che troppo facilmente acquisiscono un potere onnicomprensivo e, in fine, distorto. Cfr. PAOLO LEGRENZI e CARLO UMITÀ, *Neuro-mania. Il cervello non spiega chi siamo*, Bologna, Il Mulino, 2009.