

LA SFIDA DELLA CREATIVITÀ IN CLASSE

di Maurizio Muraglia

La creatività non si trasmette. Ma ognuno, incontrando l'occasione di poterla sperimentare, può accendersene. Il punto è che queste occasioni vanno inventate, suscite, favorite [...].

Danilo Dolci

Stereotipi da superare

Se si dovesse prendere sul serio un certo uso spregiativo dell'aggettivo “scolastico” (ad esempio quando si parla di “modo di esporre scolastico”, cioè elementare, meccanico e schematico), se ne dovrebbe concludere che scuola e creatività sono due mondi separati. Se ci si fa caso, la quotidianità scolastica considera la creatività un’eccezione prodotta da allievi eccellenti, che si discostano dal rendimento ordinario, e le griglie di valutazione in genere pongono ai livelli più alti indicatori legati alla creatività.

Si tratta, con tutta evidenza, di stereotipi. Tuttavia, proprio di stereotipi l’immaginario scolastico ama nutrirsi, perché confermano quella *comfort zone* fatta di schemi interpretativi e linguaggi buro-pedagogici che da sempre costellano la vita delle scuole.¹ Di creatività a scuola si finisce per parlare di frequente a proposito di progetti extracurricolari (mostre, recite, gare sportive, esibizioni musicali, etc.), più di quanto non si faccia nell’ambito più tradizionale delle discipline curricolari, dove sembra prevalere il conformismo e la convergenza delle conoscenze sicure, ben imparate e ben esposte, talora anche in linea con il libro di testo e la sua organizzazione formale.

²⁶ M. MURAGLIA, *Stereotipi scolastici: luoghi comuni tra gli addetti ai lavori*, in “Le nuove frontiere della scuola”, n. 60/2022, pp. 63ss.

La creatività nelle competenze europee

Eppure la creatività non è assente nei documenti normativi che fondano l'organizzazione dei curricoli scolastici. Si pensi soprattutto alla *Raccomandazione del Consiglio dell'Unione Europea* del 22 maggio 2018 relativa alle “Competenze chiave per l'apprendimento permanente”, un testo che definisce il quadro delle competenze attese da tutti gli studenti europei al termine dell'obbligo di istruzione. Un repertorio che fa parte integrante della valutazione degli apprendimenti al termine del secondo anno della scuola secondaria di secondo grado. Come dire che dopo dieci anni di scolarità obbligatoria (la scuola dell'infanzia non lo è nel nostro Paese), il sistema scolastico si pronuncia in modo ufficiale – e coerente con le valutazioni disciplinari (la cosiddetta “pagella”) – su otto competenze chiave, cioè tali da consentire un accesso qualificato al proseguimento degli studi oppure a una dimensione preprofessionale.¹

In che modo è presente la nozione di “creatività” nella *Raccomandazione* di cui qui si discute?

“Sfruttare” ciò che si è appreso

Interessante risulta un passaggio introduttivo alla declinazione delle otto competenze chiave, che recita testualmente:

Nell'economia della conoscenza, la memorizzazione di fatti e procedure è importante, ma non sufficiente per conseguire progressi e successi. Abilità quali la capacità di risoluzione di problemi, il pensiero critico, la capacità di cooperare, la *creatività* [il corsivo è mio], il pensiero computazionale, l'autoregolamentazione sono più importanti che mai nella nostra società in rapida evoluzione. Sono gli strumenti che consentono di sfruttare in tempo reale ciò che si è appreso, al fine di sviluppare nuove idee, nuove teorie, nuovi prodotti e nuove conoscenze.

Le abilità di cui qui si tesse l'elogio – alcune delle quali andrebbero più coerentemente chiamate “competenze” – risultano decisive per progredire culturalmente e professionalmente, perché consentono allo studente di compiere un vero e proprio salto di qualità cognitivo, oltre «la memorizzazione di fatti e procedure», ovvero oltre quell'accezione meccanica di “scolastico” con cui si è aperto questo contributo. Sembra che andare a scuola debba consentire anche dell'altro, individuato come un repertorio di *soft skills* capace di neutralizzare

²⁷ Competenza alfabetica funzionale; competenza multilinguistica; competenza matematica e competenza in scienza, tecnologie e ingegneria; competenza digitale; competenza personale, sociale e capacità di imparare a imparare; competenza in materia di cittadinanza; competenza imprenditoriale; competenza in materia di consapevolezza ed espressione culturali.

nozionismo e meccanicità di apprendimento. “Sfruttare” ciò che si è appreso, per andare oltre: sembra annidarsi qui la radice del concetto di creatività. In un altro passaggio introduttivo si dice che

L'apprendimento non formale ed informale svolge un ruolo importante per lo sviluppo delle capacità interpersonali, comunicative e cognitive essenziali, quali il pensiero critico, le abilità analitiche, la creatività, la capacità di risolvere problemi e la resilienza, che facilitano la transizione dei giovani all'età adulta, alla cittadinanza attiva e alla vita lavorativa.

Si fa riferimento qui alla triade “formale-informale-non formale” con cui abitualmente il pensiero pedagogico articola l'esperienza di apprendimento. Come si diceva all'inizio, la creatività sembrerebbe maggiormente legata agli apprendimenti non formali e informali, che sono quelli tipici delle esperienze extracurricolari, per definizione asistematiche seppur non prive di intenzionalità formativa. Questo non vuol dire che in ordine alla creatività non svolgano un ruolo altrettanto importante gli apprendimenti formali, cioè quelli legati ai saperi disciplinari.

Articolazioni della creatività

A questi estratti è doveroso aggiungerne un altro:

Le competenze chiave sono considerate tutte di pari importanza; ognuna di esse contribuisce a una vita fruttuosa nella società. Le competenze possono essere applicate in molti contesti differenti e in combinazioni diverse. Esse si sovrappongono e sono interconnesse; gli aspetti essenziali per un determinato ambito favoriscono le competenze in un altro. Elementi quali il pensiero critico, la risoluzione di problemi, il lavoro di squadra, le abilità comunicative e negoziali, le abilità analitiche, la creatività e le abilità interculturali sottendono a tutte le competenze chiave.

La creatività è quindi “sottesa” a tutte le competenze chiave. Sottesa. È un'espressione che rende plausibile pensare che nessun apprendimento, per essere realmente significativo, possa fare a meno della creatività, ovvero dell'apporto personale, divergente ed originale dell'allievo.

È molto utile, nell'economia di questa indagine preliminare, leggere anche quanto si dice a proposito della settima competenza, ovvero le «capacità imprenditoriali»:

Le capacità imprenditoriali si fondano sulla creatività, che comprende immaginazione, pensiero strategico e risoluzione dei problemi, nonché riflessione critica e costruttiva in un contesto di innovazione e di processi creativi in evoluzione.

Qui la creatività appare come un ombrello capace di tenere insieme («comprende», dice la norma) alcuni atteggiamenti cognitivi che fanno riferimento alla fantasia, alla strategia, alla capacità euristica e alla riflessività. È plausibile pensare che l'approdo di questo *setting* sia auspicabile non meramente per il futuro imprenditore, ma anche e soprattutto per il presente e futuro cittadino? L'analisi di alcuni passaggi tratti dalla *Raccomandazione* europea ci ha portato a esplorare il concetto di creatività nell'ambito dell'esperienza di apprendimento dei soggetti in età evolutiva che popolano le nostre aule scolastiche. Alcuni sinonimi utili possono essere quelli, cui si è già fatto cenno, di “divergenza” e “originalità” con cui si individuano le eccellenze scolastiche.

Quale ambiente di apprendimento per la creatività

A questo punto, se davvero la creatività è sottesa a tutte le competenze, che a loro volta rappresentano il frutto maturo degli apprendimenti scolastici, occorre capire che genere di ambiente di apprendimento risulti funzionale alla costruzione di questo *habitus* creativo, capace di andare oltre quella «memorizzazione di fatti e procedure» che solitamente consente allo studente “sufficiente”, per così dire, di timbrare il cartellino e procedere senza troppi scossoni nella carriera scolastica. In modo del tutto interconnesso, occorrerà prendere in considerazione anche la cultura valutativa necessaria al riconoscimento della creatività degli studenti. I due elementi sono palesemente inscindibili.

La verticalità necessaria

Per ragionare di ambienti di apprendimento orientati allo sviluppo della creatività, occorre spendere qualche parola su un altro costrutto particolarmente importante in ambito scolastico: la “verticalità”. È sempre più diffuso il convincimento che il percorso di studi di uno studente, sia pur nel rispetto delle necessarie discontinuità, non debba prevedere strappi eccessivamente traumatici soprattutto nel passaggio da un ciclo all'altro. Il primo ciclo vede ormai la saldatura, nella maggior parte delle scuole, tra insegnamento primario (ex elementari) ed insegnamento secondario di primo grado (ex media), che trovano la loro integrazione negli istituti comprensivi. È pur vero che tale saldatura in molti casi è più sulla carta che nella realtà, se si considera che tra le due fasi del percorso scolastico permangono differenze significative, proprio in ordine alla riflessione sulla creatività.

L'insegnamento primario sembra non poter fare a meno della creatività: creatività delle bambine e dei bambini cui corrisponde creatività nel metodo di insegnamento delle maestre e dei maestri. Le trovate originali dei bambini sono sempre osservate con grande compiacimento, quale dimostrazione di apprendimento significativo. La creatività è necessaria a chi insegna proprio per la giovanissima età dei discenti, cui non è possibile infliggere un carico

cognitivo e una frontalità superiori ad una comprensibile soglia di tolleranza. “Creare” in classe, nella scuola primaria, significa non avere l’osessione di programmi, contenuti e valutazioni, e poter allestire un ambiente di apprendimento in cui regni l’inedito, la fantasia, il gioco, la cooperazione. La scuola primaria si presta meglio di ogni altra (e la scuola dell’infanzia che la precede) a rappresentare un vero e proprio laboratorio di didattica creativa.¹

Le cose possono cambiare nel passaggio alla scuola secondaria di primo grado, col suo corredo di saperi disciplinari, cui corrisponde una squadra più ampia di docenti portatori di istanze più impegnative – appunto, “secondarie” –, fatte di lezioni, interrogazioni e valutazioni che non raramente spengono quell’atmosfera creativa che aveva connotato gli anni della scuola primaria. È curioso quanto accade a questo segmento di studi, schiacciato tra la scuola primaria e la scuola secondaria di secondo grado ovvero tra due istanze pedagogiche contrapposte: la primaria chiederebbe al segmento successivo il mantenimento di quella creatività che aveva caratterizzato la didattica degli anni precedenti, mentre il secondo ciclo di studi (soprattutto i licei) lamenta troppe volte proprio l’attardarsi del segmento precedente nel paradigma primario. Da qui la vulgata di “anello debole” che da anni viene utilizzata per l’ex scuola media.

Tale verticalità imperfetta richiederebbe riflessioni proponibili in altra sede, ma qui è possibile rivisitarla proprio attraverso il concetto di creatività. Perché sembra acclarato che la progressione verticale degli studi cresca in misura inversamente proporzionale alla creatività degli ambienti di apprendimento? Perché col passare del tempo finisce per esser più opportunamente valutato lo studente che meglio “si adatta” all’impostazione di studi vigente per lo più nel secondo ciclo? ovvero lo studente che “segue”, che riferisce gli apprendimenti in modo conforme alle spiegazioni e all’impostazione del libro di testo, che limita al minimo le “sbandate” creative?

La creatività fragile

In un recente film di successo (*Confidenza*), il protagonista, un prof alquanto creativo (interpretato nella *fiction* da Elio Germano) riceve da un suo allievo un’obiezione durante una delle sue lezioni poco convenzionali sul tema dell’amore in letteratura, con posture molto libere e metodologie partecipative: «Prof, quando facciamo lezione?». Scherzosamente il prof ebbe a rispondergli: «Ma che sei, del Ministero?», e subito dopo fece il suo finto aggiustamento per dare la sensazione all’allievo zelante e disorientato che sempre di scuola si trattava. È un esempio emblematico dell’immaginario sociale circo-

²⁸ Un condensato estremamente interessante di una filosofia pedagogica di tal fatta, che guadagna in serietà in modo direttamente proporzionale alla creatività, è reperibile nel bel libro di F. LORENZONI, *Educare controvento. Storie di maestre e maestri ribelli*, Sellerio, Palermo 2023.

lante a proposito di quel che deve essere “scuola” negli istituti superiori: la creatività sembra non aver diritto di cittadinanza, perché è percepita come qualcosa che disturba la placida sequenza “lezione-spiegazione-interrogazione-valutazione” che tanta ansia genera ma anche tanto rassicura. Soprattutto le famiglie, notoriamente custodi della tradizione.

Dunque la creatività, assunta come sguardo verticale sugli ambienti di apprendimento, rivela tutta la sua fragilità e la sua attitudine all’involuzione man mano che si procede negli studi, a dispetto delle raccomandazioni contenute nei documenti europei e nelle loro traduzioni ministeriali. Il punto zero della creatività poi sembra toccarsi durante gli studi universitari, più somiglianti molte volte a una catena di montaggio di esami da sostenere che ad un’esperienza di vera creatività culturale. È forse per questo che l’aggettivo scolastico, da cui eravamo partiti, mantiene la sua banale accezione di “meccanico, ripetitivo, schematico”, come se per apprendere bene occorra ribadire e ripetere piuttosto che rilanciare e rinnovare.

Creatività e costruttivismo

Sgomberare il campo da equivoci può servire a immaginare la creatività come un elemento caratterizzante *ogni* segmento di studi e non soltanto la fase primaria. Il filone pedagogico rivelatosi più fecondo a partire dal primo Novecento, con gli studi di Jean Piaget, è il costruttivismo, che fonda le sue ragioni su una ben precisa ipotesi scientifica, ovvero che l’apprendimento non sia mera trascrizione e riproposizione meccanica dell’insegnamento, bensì ricostruzione operata dal soggetto in virtù delle attribuzioni di significato che egli produce liberamente, sia pur in relazione al proprio *background* culturale.

Cosa vuol dire tutto ciò? Che il soggetto comunque possiede degli schemi cognitivi che gli permettono di *ricreare il sapere*. Come dire che risulta una forzatura richiedere, ad un soggetto che apprende, una mera riproposizione di ciò che ha appreso (quella «memorizzazione di fatti e procedure»), anche se egli stesso per pigrizia intellettuale o per ansia da prestazione dovesse indulgere alla ripetizione mnemonica di contenuti non interiorizzati. Credo che da quest’attitudine confortevole alla memorizzazione acritica occorra liberare gli studenti, attraverso uno sforzo congiunto (d’intesa con le famiglie) di immettere quote di creatività – intesa come divergenza, rielaborazione, immaginazione di scenari alternativi – nell’esperienza di apprendimento. Creatività qui si sposa con libertà, che è una prospettiva assolutamente compatibile col rigore scientifico e con la correttezza metodologica.

Valutare “creativamente”

Si era fatto cenno alla dimensione valutativa, che è parte integrante dell’ambiente di apprendimento perché concettualmente non scorporabile dalle altre fasi del processo educativo. Può sembrare eccessivo in quest’ambito

parlare di creatività, soprattutto se il momento valutativo dovesse appiattirsi su una dimensione misurativa o descrittiva. Invece il valutare creativo, pur non perdendo mai di vista le evidenze empiriche, può entrare nella scena di questa riflessione quale capacità di prevedere scenari ancora inediti. Quante volte i docenti sono chiamati ad “immaginare” il futuro scolastico di un allievo e pertanto a trascendere lo *status quo* nella direzione di un investimento predittivo? Gli insegnanti più esperti conoscono bene il “salto logico” (creativo?) che spesso occorre compiere per immaginare l'inimmaginabile dinanzi ad una sfilza di evidenze sconfortanti. Ma il discorso porterebbe troppo lontano.

Stili professionali

Tutto quanto fin qui discusso chiama in causa evitabilmente questioni di stili professionali, attorno a cui su questa rivista è già accaduto a chi scrive di ragionare numerose volte. Uno stile professionale improntato alla creatività è quanto occorre augurarsi, in verticale, dalla scuola primaria al diploma. Sono del parere che solo una conoscenza disciplinare solida ed una padronanza metodologica unita ad una convinta empatia relazionale possano consentire un modo di insegnare creativo. Non c'è creatività possibile al di fuori di schemi operazionali solidi e consapevoli. Come dire, con apparente paradosso, che la creatività non si improvvisa. Sapere, metodo e relazione sono indissolubili. Una professionalità docente competente ed esperta non può fare a meno di queste tre dimensioni interrelate, che poi definiscono la vera *auctoritas*, aliena da posture sanzionatorie come da atteggiamenti lassisti.

È evidente che in un'impostazione di tal genere, che integra indissolubilmente aspetti di apprendimento ed aspetti di relazione, non può trovare spazio una sorta di “creatività educativa”. L'educazione a scuola non è uno spazio separato dal contesto di apprendimento. Semmai si può evidenziare l'importanza di una relazionalità capace di liberarsi da schemi rigidi legati a regolamenti e protocolli, ovvero di produrre quel colpo d'ala necessario quando il gioco si fa duro e si fa strada la tentazione di tagliare i nodi di Gordio nel rispetto delle forme senza immaginare strade meno convenzionali e burocratiche. Appunto, creative.

C'è molta strada da compiere per assumere la creatività quale paradigma necessario dei curricoli scolastici, dei metodi d'insegnamento e degli stili professionali. Ma le nuove generazioni di creatività hanno bisogno forse oggi molto più che nel passato. È la sfida cui sono chiamate le nuove generazioni di docenti.