



Per lo sviluppo del pensiero creativo e la formazione  
dei talenti attraverso l'educazione all'immagine  
e ai linguaggi artistici  
For the development of creative thought  
and the formation of talents through image education  
and artistic languages

---

Valeria Biasi

Università degli Studi Roma Tre  
valeria.biasci@uniroma3.it

**ABSTRACT**

The article traces the psychometric studies on the measurement of creative thinking in an interdisciplinary and through a brief historical overview.

A different line of research has also been presented that has historically concerned the study of creative talent conducted with the so-called "historiometric method" aimed at understanding and forecasting individual levels of creativity and the conditions that favor them. activation and development or which, on the contrary, produce its inhibition.

For the purposes of the development of this kind of research, once we have traced the significant variables regarding the creative abilities both from the psychometric point of view and from the sociometric point of view, the problem of entering into the optics not only of measurement but of development of individual creative talent. This means paying attention to the construction of training profiles geared to the development of creative talents and the level of individual creative talent of each student.

Educational directions are provided for the development of creative thinking and the training of talents through image education and artistic languages.

L'articolo ripercorre in un'ottica interdisciplinare e attraverso una breve panoramica storica centrata gli studi psicometrici sulla misurazione del pensiero creativo.

Viene presentato anche un differente filone di ricerca che ha riguardato storicamente lo studio del talento creativo condotto con il cosiddetto "metodo storiometrico" volto alla comprensione e alla previsione dei livelli individuali di creatività e delle condizioni che ne favoriscono l'attivazione e lo sviluppo o che, al contrario, ne producono l'inibizione.

Ai fini dello sviluppo di questo genere di ricerche, una volta rintracciate le variabili significative in merito alle abilità creative sia dal punto di vista psicometrico sia dal punto di vista sociometrico, si apre il problema di entrare nell'ottica non solo della misurazione ma dello sviluppo del talento creativo individuale. Ciò significa porre attenzione alla costruzione di profili formativi orientati allo sviluppo dei talenti creativi e del livello di talento creativo individuale di ciascun allievo.

Vengono fornite indicazioni educative per lo sviluppo del pensiero creativo e la formazione dei talenti attraverso l'educazione all'immagine e ai linguaggi artistici.

**KEYWORDS**

Creative talent, Creative thinking, Artistic education, Psychometric study, Historiometric study.

Talento creativo, Pensiero creativo, Educazione artistica, Studi psicometrici, Studi storiometrici.

## Introduzione: una rassegna storica di studi psicometrici sulla misurazione del pensiero creativo

In una breve panoramica storica, nell'evoluzione dell'interesse scientifico che si è sviluppato secondo un'ottica interdisciplinare per il problema della creatività si possono distinguere nettamente due fasi, una prima, di carattere speculativo, storicamente espressa nei decenni che precedono la seconda guerra mondiale e una seconda, iniziata intorno agli anni '50, di carattere più propriamente sperimentale.

Fra le testimonianze autorevoli, di quegli anni, si rintraccia il lavoro di Wertheimer che pubblica nel 1945 "Il pensiero produttivo", costituendo quasi un ponte fra questi due periodi.

È noto come, di lì a breve, le ricerche sul pensiero e la personalità creativa abbiano ricevuto un cospicuo impulso negli Stati Uniti, intorno agli anni '50, a seguito delle osservazioni condotte durante interventi educativi su larga scala, spesso stimolati dalla competizione scientifica tra USA e Unione Sovietica.

È infatti nel 1954, l'anno del sorprendente lancio del primo satellite artificiale sovietico, che Bruner negli USA fu posto a capo di una commissione per la revisione e il miglioramento dei sistemi dell'istruzione in vari ordini di scuole. Questo perché si andava sempre più affermando il concetto che gli usuali tests di intelligenza, largamente impiegati nelle selezioni scolastiche a partire dai tempi di Spearman (1904), Binet e Simon in Francia (1916), di Terman e Merrill (1937) o di Raven (1938), negli USA, si limitassero a centrare l'attenzione solo su una serie di capacità produttive della mente, e in particolare il cosiddetto "pensiero convergente", orientato alla soluzione di problemi di tipo noto ed all'elaborazione di procedimenti standard, con un restringimento delle possibilità e mediante scelta di un'unica risposta corretta.

Si realizzarono per contrasto una serie di studi sulla creatività, il cui sviluppo risale all'opera di Guilford (1950, 1959), e che proseguì storicamente attraverso l'opera di vari studiosi successivi come Berlyne (1960) e Torrance (1966), i quali certamente sensibilizzarono gli americani a riscoprire gli autori europei nei due filoni classici della Gestalt (studi sul pensiero produttivo) e della psicoanalisi (si vedano in proposito gli studi sulla creazione artistica di Freud, 1907 e Kris, 1952) e che diedero luogo ad un rinnovamento nelle concezioni dell'intelligenza – studi sviluppati poi in Italia in particolare da Andreani Dentici (2001) – e nei modi di valutarla, con una ricaduta immediata sulle tematiche educative.

Grazie a questi sviluppi divenne possibile distinguere problemi che ammettono una soluzione unica, ben definita, conclusa e completa, cioè ottimale e insostituibile (come nel caso delle operazioni aritmetiche più semplici) e problemi per i quali risulta appropriata una soluzione non definitiva, aperta, tendenzialmente incompiuta, perfezionabile, o meglio, passibile di crescita. Esempio classico di questo secondo tipo di operazione mentale e pratica è l'attività generata da un quesito di Guilford: "Quali sono i possibili usi di un mattone?". Si deve concordare nel fatto che la soluzione migliore a tale problema è quella che elenca un numero via via crescente di impieghi, purché verosimili e possibilmente originali, senza che si possa delineare nella risposta un "tetto" conclusivo.

Storicamente le attività di soluzione dei problemi della prima categoria sono state denominate attività di tipo "convergente" la quale costituisce, secondo molti autori, l'oggetto dell'intelligenza "tout court", valutabile attraverso test, come le matrici progressive di Raven, la Scala di Wechsler, ecc. Mentre le attività del secondo tipo sono state denominate "divergenti" e costituiscono, invece, l'og-

getto dell'intelligenza creativa o creatività, la quale esige tecniche di valutazione "sui generis".

Le abilità divergenti costituiscono quindi un ingrediente fondamentale del pensiero già messo in luce nei soggetti capaci di sfuggire alla cosiddetta "fissità funzionale" secondo Dunker (1945), in quanto idonei a discostarsi fortemente dai modi abituali di percepire e d'immaginare singoli oggetti, scoprendo in essi altri ruoli, estremamente inusuali. Pertanto si ritiene che la valutazione delle capacità d'immaginare e rappresentare concretamente l'inusuale, il bizzarro, ciò che contraddice schemi consolidati o se ne discosta nell'ambito di prove grafiche, verbali, motorie, ecc. debba considerarsi una modalità valida per la valutazione delle attitudini creative.

Considerando l'importanza assunta nella letteratura psicologica e pedagogica dal tema della creatività, Calvi (1965) nel suo Test "Espressioni" seguì procedure psicopedagogiche complesse ed utilizza tre strumenti psicometrici intendendo assegnare allo strumento il compito di individuare la percentuale di individui creativi nella popolazione scolastica rispetto ai vari livelli di scuola, e di definire quantitativamente e criticamente il rapporto fra dotazione intellettiva e creativa.

Per giungere alla costruzione del test la difficoltà era quella di giungere alla scelta di un certo tipo di prove, atte a porre in luce il tipo di pensiero desiderato, ossia, non quello implicato nella soluzione dei problemi di ragionamento che postulano una sola risposta esatta, problemi che possono essere definiti ad incastro, ma piuttosto, un tipo di pensiero che permetta di ipotizzare le varie soluzioni di un problema aperto o non vincolante; tipo di pensiero che Guilford, chiamava divergente, contrapponendolo appunto a quello convergente.

Il test realizzato in una prima forma nel giugno 1963, entra in sperimentazione estensiva nei primi mesi del 1964 (cfr. anche Calvi, Padovani, Spreafico, Ballinari & Rosina, 1965).

La scelta di un numero ridotto di prove per l'edizione del test da sottoporre al vaglio estensivo si è imposta per ragioni esclusivamente pratiche. I sedici subtests sperimentali nella seconda versione pilota (Unità esplorativa ottobre 1963) richiedevano una durata di applicazione di circa quattro ore, distribuita in due sedute. Per ridurre da sedici a sei i subtests, gli autori eliminarono oltre a quelli poco soddisfacenti in quanto poco comprensibili, ambigui o poco discriminanti, anche altri di elevato interesse diagnostico, che essi si riproporranno di ristudiare ed utilizzare in altro modo.

In definitiva furono scelte sei prove fra quelle che consentivano una strutturazione razionale del test, prevedendo per esse un tempo complessivo di 52 minuti.

Il test di pensiero creativo, nell'edizione sperimentale del 1964, risulta quindi costituito da sei prove di cui tre centrate su espressioni grafiche ed altre tre centrate su espressioni verbali. Ciascuna delle tre coppie (non verbali – verbali) di prove si basa su presentazioni diverse per complessità e natura.

Più recentemente, in linea con i fondamenti teorici sopra riassunti per la rilevazione e la misurazione del pensiero creativo, è stato elaborato un reattivo grafico di creatività: il cosiddetto C.O.D. (Creatività per Continuità, Opposizione e Distacco; Bonaiuto, 1973; Biasi & Bonaiuto, 2007) costituito da tre prove grafiche che richiedono – partendo da un modello grafico di cerchio – di realizzare: a) quante più figure possibili che siano in continuità, in armonia con il modello, b) quante più figure possibili che siano in opposizione, in contrasto con il modello, c) quante più figure possibili che non siano né in continuità né in opposizione rispetto al modello suddetto.

Per quanto riguarda le procedure di valutazione, queste sono analoghe per ciascuno dei tre sub-test; consentendo di delineare sia punteggi parziali, sia pun-

teggi medi distinti per tipo di prova e per tipo di parametro, e confluenti in un punteggio complessivo definitivo.

L'esame comparativo dei vari punteggi risulta particolarmente utile in quanto permette la costruzione di profili di creatività differenziati, anziché soltanto l'esame di un punteggio cumulativo.

I parametri valutati dagli esaminatori confermano quelli già suggeriti da tutta la letteratura precedente in tema di prove di creatività e che riassumiamo brevemente di seguito.

- a) La *fluenza*, cioè il numero di differenti idee delineate;
- b) La *flessibilità*, cioè il numero di differenti categorie adoperate, cui le singole idee vengono ricondotte;
- c) L'*originalità*, vale a dire la rarità di comparsa delle varie idee nel campione di popolazione esaminato;
- d) La *complessità*, in relazione alla numerosità dei dettagli che caratterizzano le idee prodotte.

Ciascun parametro è valutato, per ogni elaborato, da tre differenti esaminatori esperti secondo la metodologia dei giudici indipendenti, utilizzando un punteggio ponderato da 0 (minimo) a 100 (massimo); il che consente successive operazioni statistiche, dal calcolo di medie individuali e di gruppo, fino all'applicazione di test di significatività, quali l'analisi della varianza. I punteggi parziali assegnati da ciascun esaminatore esperto danno luogo a punteggi medi, che sono quelli utilizzati per le operazioni definitive; consentendo anche, a latere, lo studio del grado di accordo fra gli esaminatori, attraverso le opportune comparazioni.

### 1. Studi storiometrici sul talento creativo

Un differente filone di ricerca ha riguardato storicamente le relazioni fra stress e creatività: si tratta delle indagini di Simonton condotte con il cosiddetto "metodo storiometrico" e sintetizzate di recente con particolare efficacia nel volume "Genius & Creativity" (Simonton, 1997).

Come specificato da Robins, Chris Fraley e Krueger (2007) il termine "storiometrico" venne introdotto già all'inizio del '900 da Woods nel 1909, e impiegato anche da Cox nel 1926 e da Thorndike nel 1950, ma è stato applicato soprattutto da Simonton e volto alla *comprensione e alla previsione dei livelli individuali di creatività e delle condizioni che ne favoriscono l'attivazione e lo sviluppo* o che, al contrario, ne producono l'inibizione.

Simonton (1997) lo ha applicato soprattutto nello studio di variabili che si correlano con i livelli di creatività dimostrati da artisti, scienziati e personalità creative appartenenti a discipline e ad epoche anche molto diverse.

Con sofisticate tecniche statistiche e utilizzando l'imponente massa di informazioni contenute negli archivi storici, Simonton ha potuto dimostrare che i soggetti altamente creativi hanno prodotto a più alti livelli nei periodi della loro vita in cui i loro stress erano più frequenti ed intensi.

Nelle vicende di vita esaminate in sede storica, infatti, il momento dell'elaborazione creativa non necessariamente coincide con l'acme dell'esperienza stressante ma può aver fruito di un intervallo naturale, maggiore o minore, durante il quale la personalità creativa ha potuto effettuare appropriate rielaborazioni fino a esperire un rilancio dell'attività simbolica e di rappresentazione, in cui è versata.

Hanno certo importanza le soglie individuali di tolleranza dello stress, al di

sopra delle quali la produttività creativa viene garantita solo in soggetti dotati di specifici talenti e non in individui cosiddetti normodotati.

La produzione creativa risulta, invece, sui grandi numeri, in relazione curvilinea, secondo una U invertita, con il livello di stress individuale documentato biograficamente (*biographical stress*).

Ciò appare, del resto, in accordo con quanto reperibile nella letteratura sperimentale sul *problem solving* e sullo stress, per cui è ormai stata acquisita l'esistenza di una relazione curvilinea tra tensione emotiva e performance (Freeman, 1940; Leith, 1972).

## 2. Indicazioni educative per lo sviluppo del pensiero creativo e la formazione dei talenti attraverso l'educazione all'immagine e ai linguaggi artistici

Appare a questo punto decisamente importante, ai fini dello sviluppo di questo genere di ricerche, una volta rintracciate le variabili significative in merito alle abilità creative sia dal punto di vista psicometrico sia dal punto di vista sociometrico, entrare a scopo educativo nell'ottica non solo della misurazione ma dello sviluppo e della promozione del talento creativo individuale.

Ciò significa porre attenzione alla costruzione di profili formativi orientati allo sviluppo dei talenti creativi e del livello di talento creativo individuale di ciascun allievo.

La valorizzazione delle caratteristiche motivazionali e cognitive di ogni allievo può venire facilitata grazie ad una didattica modulare e flessibile centrata sulla *individualizzazione dei processi di insegnamento-apprendimento* (Domenici, 2017; Biasi & Patrizi, 2017). Tale strategia didattica può diventare uno strumento principe per l'educazione dei talenti e la valorizzazione delle potenzialità e delle peculiarità individuali latenti e manifeste attraverso la promozione nei processi formativi scolastici, sia del pensiero convergente sia di quello divergente, originale e creativo.

A tale proposito riportiamo di seguito i punti a nostro avviso particolarmente innovativi proposti nell'ambito della cosiddetta "Buona Scuola" – che ci auguriamo non vengano abbandonati dalla presente azione governativa – concernenti la voce: "Cultura umanistica, valorizzazione del patrimonio e sostegno alla creatività".

Si rileva come il decreto consenta di (Articolo 1, comma 180, 181 lettera g): assicurare alle alunne e agli alunni e alle studentesse e agli studenti, sin dalla scuola dell'infanzia una formazione artistica che ricomprenda la pratica e la cultura della musica, delle arti dello spettacolo, delle arti visive sia nelle forme tradizionali che in quelle innovative; sviluppare la conoscenza storico-critica del patrimonio culturale italiano; attuare la promozione della pratica artistica nel Piano triennale dell'offerta formativa in maniera autonoma a cura delle istituzioni scolastiche, mediante percorsi curricolari, anche in verticale, in alternanza scuola-lavoro, e tramite la programmazione in rete con altre scuole e/o altri soggetti pubblici e/o privati, ivi inclusi i soggetti del terzo settore operanti in ambito artistico e musicale.

Vengono individuati in maniera strutturale i temi della creatività, quali componenti del curriculum, che riguardano i seguenti ambiti (Articolo 3 – Introduzione dei temi della creatività): musicale-coreutico, tramite la conoscenza storico-critica della musica e la pratica musicale nella più ampia accezione, della pratica dello strumento, del canto e della danza; teatrale-performativo, tramite la conoscenza storico-critica e la pratica dell'arte teatrale o cinematografica o di altre forme di spettacolo artistico-performativo e tramite la fruizione consapevole del-

le suddette arti; artistico-visivo, tramite la conoscenza della storia dell'arte e la pratica della pittura, della scultura, della grafica, delle arti decorative, del design o di altre forme artistiche che, anche connesse con l'artigianato artistico e con le produzioni creative italiane di qualità; linguistico-creativo, tramite il rafforzamento delle competenze logico-linguistiche e argomentative e la conoscenza e la pratica della scrittura creativa, della poesia e di altre forme simili di espressione, della lingua italiana, delle sue radici classiche, delle lingue e dei dialetti parlati in Italia.

Il decreto introduce inoltre il cosiddetto "Piano delle arti", da adottarsi con cadenza triennale, su proposta del MIUR di concerto con il Mibact (Articoli 4-5: "Sistema coordinato per la promozione dei temi della creatività nel sistema nazionale di istruzione e formazione e piano delle arti").

Nel Piano sono contenute una serie di misure per agevolare lo sviluppo dei temi della creatività da parte delle istituzioni scolastiche e per avvicinare le studentesse e gli studenti alle diverse forme artistiche. Il decreto definisce una governance complessa, coordinata appunto dal MIUR e dal Mibact, e che prevede il coinvolgimento dell'INDIRE, delle Istituzioni AFAM, delle università, degli ITS, degli istituti del Mibact, degli istituti italiani di cultura, dei soggetti pubblici e privati, ivi inclusi quelli del terzo settore operanti in ambito artistico e musicale, e che collabora con le scuole per la realizzazione dei temi della creatività in una logica di apertura ai soggetti che sul territorio lavorano su queste tematiche;

È stato in proposito istituito un apposito fondo dedicato al Piano delle Arti, con una dotazione finanziaria pari a 2 milioni di euro a decorrere dall'anno 2017.

È prevista la nascita di cosiddetti Poli a orientamento artistico – performativo del primo ciclo (articolo 11), secondo Linee Guida dettate dal MIUR attraverso un meccanismo di riconoscimento che vede il coinvolgimento dell'Ufficio scolastico regionale.

Assumono centralità le iniziative per la conoscenza e la fruizione del patrimonio culturale mediante esperienze concrete di visita, in accoglimento delle specifiche richieste del Mibact (articolo 9 e 10) per un'integrazione tra la pratica artistica e la conoscenza del patrimonio culturale italiano;

Un'altra delle importanti novità incluse nel decreto è costituita dal riferimento ai percorsi a indirizzo musicale delle scuole secondarie di primo grado, che costituiscono la naturale evoluzione delle scuole secondarie di primo grado ad indirizzo musicale (Articolo 12 – "Scuole secondarie di primo grado con percorsi a indirizzo musicale"). Obiettivo dell'introduzione dei "percorsi" ad indirizzo musicale è la più omogenea diffusione dell'insegnamento dello strumento musicale, anche attraverso l'utilizzo dell'organico del potenziamento. Per la definizione degli aspetti organizzativi riguardanti l'insegnamento dello strumento musicale viene valorizzata l'autonomia alle istituzioni scolastiche.

## Conclusioni

A livello educativo appare oggi, perciò, prioritario sviluppare nelle nuove generazioni la conoscenza dei linguaggi espressivi. Oltre all'accrescimento delle conoscenze umanistiche l'impegno educativo in ambito artistico-espressivo ha in genere una positiva ricaduta sulla formazione e sullo sviluppo della personalità del discente.

L'auspicio è quello di poter vedere realmente applicate nelle varie realtà scolastiche simili proposte didattiche in ambito artistico e musicale in modo da rinforzare sia la competenza degli allievi nella fruizione dei linguaggi artistici – nei

vari settori delle arti e dell'educazione all'immagine –, sia lo sviluppo del pensiero e del talento creativo.

## Riferimenti bibliografici

- Andreani Dentici, O. (2001). *Intelligenza e Creatività*. Roma: Carocci.
- Berlyne, D. E. (1960). *Conflict, Arousal and Curiosity*. New York: McGraw-Hill.
- Biasi, V., & Bonaiuto, P. (2007). Effetti dello stress sperimentale su creatività e percezione fisiologica. In A. Fusco & R. Tomassoni (a cura di), *I Processi Creativi Artistici e Letterari* (pp. 80-111). Milano: Angeli.
- Biasi, V., & Patrizi, N. (2017). *La dimensione psico-pedagogica. Apporti della psicologia dell'apprendimento per l'individualizzazione dei processi di insegnamento-apprendimento: temi per la formazione dei docenti partecipanti al Progetto PRIN*. In G. Domenici (a cura di), *Successo formativo, Inclusione e Coesione Sociale: Strategie Innovative. Strategie didattiche integrate per il successo scolastico e l'inclusione. Volume Primo* (pp. 353-376). Roma: Armando.
- Binet, A., & Simon, T. (1916). *The development of intelligence in children* (E. Kit, Trans.). Baltimore, MD: Williams & Wilkins.
- Bonaiuto, P. (1973). *Sviluppo di prove di valutazione della creatività per "continuità", "opposizione" e "distacco" dai modelli (Reattivo C.O.D.)*. Bologna: Laboratorio di Psicologia, Università degli Studi di Bologna.
- Calvi, G. (1965). Il problema psicologico della creatività. *Contributi Ist. Psicol. Università Cattolica di Milano*, 27, 1-19.
- Calvi, G., Padovani, F., Spreafico, L., Ballinari, N., & Rosina, P. L. (1965). Ricerche per la fondazione teorica, la costruzione e validazione del test "Espressioni" di pensiero creativo (1962-1964). *Contributi Ist. Psicol. Univ. Catt. Milano*, 27, 23-256.
- Domenici, G. (a cura di). (2017). *Successo formativo, Inclusione e Coesione Sociale: Strategie Innovative. Strategie didattiche integrate per il successo scolastico e l'inclusione. Volume Primo*. Roma: Armando.
- Dunker, K. (1945). On: problem-solving. *Psychological Monographs*, 58 (270), 1-113.
- Freeman, G. L. (1940). The relationship between performance level and bodily activity level. *Journal of Experimental Psychology*, 26, 602-608.
- Freud, S. (1907). *Il poeta e la fantasia*. In Id., *Opere*, V (pp. 371-383). Torino: Boringhieri, 1972.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.
- Guilford, J. P. (1959). Characteristic elements of creativity. In H.H. Anderson (Ed.), *Creativity and Its Cultivation*. New York: Harper & Row.
- Kris, E. (1952). *Ricerche psicoanalitiche sull'arte*. Torino: Einaudi, 1967.
- Leith, G. (1972). The relationships between intelligence, personality and creativity under two conditions of stress. *British Journal of Educational Psychology*, 42 (3), 240-247
- Raven J. C. (1938/1956). *Guide to Use Progressive Matrices*. London: Lewis.
- Robins, R. W., Chris Fraley, R., & Krueger, R. F. (Eds). (2007). *Handbook of Research Methods in Personality Psychology*. New York: Guilford Press
- Simonton, D. K. (1997). *Genius & Creativity. Selected Papers*. Greenwich, CT: Ablex.
- Spearman, C. E. (1904). "General intelligence", objectively Determined and Measured. *American Journal of Psychology*, 15, 201-293.
- Terman, L. M., & Merrill, M. A. (1937). *Measuring intelligence*. Boston: Houghton Mifflin.
- Torrance, E. P. (1966). *Torrance Test of Creative Thinking. Directions Manual and Scoring Guide*. Lexington: Personnel Press.
- Wechsler, D. (1955). *Manual for the Wechsler Adult Intelligence Scale*. Psychological Corporation, New York.
- Wertheimer, W. (1945). *Productive Thinking*. New York: Harper.

