

## CREATIVITA', SCUOLA E NUOVE TECNOLOGIE

Andrea Varani

Psicologia e scuola, n.134, 2007

"Nessuna scoperta o invenzione significativa può aver luogo senza la volontà di scoprire" (Hadamard 1993, p.29). Parallelamente, non c'è vero apprendimento se non c'è coinvolgimento, emozione, interesse, motivazione. Inutile ricordare quanto spesso tutto ciò sia assente nelle nostre aule. E quale emozione specifica può offrire la scuola se non quella di creare, produrre, esprimere ciò che è inespresso, portare in evidenza ciò che è latente in ognuno di noi? Riempire una pagina bianca, risolvere un problema, esprimere in modo compiuto un concetto complesso, connettere elementi apparentemente distanti sono azioni fortemente creative che vanno valorizzate e che possono diventare fattore di empowerment, di autorealizzazione e di motivazione per gli studenti. In questa prospettiva va rivalutata e riconsiderata quell'attività mentale che definiamo creatività, collocandola in una prospettiva didattica costruttivista e valutando limiti e potenzialità delle nuove tecnologie in funzione della sua valorizzazione.

### Spontaneità, originalità, fantasia, creatività

Spesso questi termini vengono usati in modo intercambiabile e considerati tra loro affini o, quanto meno, propedeutici l'uno all'altro. Sono in realtà attitudini distinte e non necessariamente presenti nello stesso individuo e che corrispondono a processi mentali fra loro molto diversi.

Per *spontaneità* si può intendere la capacità di accedere ad una vasta gamma di risposte immediatamente disponibili alla mente di un individuo. Ciò implica certamente l'uso delle tracce mnestiche lasciate da esperienze pregresse e necessita condizioni che non determinino freni od ostacoli, di tipo emotivo, sociale, cognitivo, ma non è automatico che questo atteggiamento porti necessariamente a soluzioni creative. La spontaneità, infatti, può facilmente portare alla *originalità* che, per definizione, non è gravata dal problema della valutazione sociale e non si pone la necessità di soddisfare un bisogno sociale, o all'*anticonformismo*, comportamento che si limita a rifiutare i canoni e i parametri vigenti senza necessariamente porsi l'obiettivo di crearne di nuovi, utilizzando spesso forme desuete ma preesistenti. Così come non vi è relazione diretta fra la *fantasia*, intesa come pensiero che non ha fondamento e riscontro nella realtà e che spesso è fine a se stesso, e l'atto creativo, che trova invece un importante supporto nell'*immaginazione*, come capacità di formulare diverse ipotesi, interpretazioni, previsioni.

Se è abbastanza semplice dire cosa non è la creatività, appare più arduo darle una definizione esaustiva e soddisfacente, che tenga conto di tutti gli ambiti in cui essa si manifesta.

Nella ampia letteratura sulla creatività si possono trovare punti di vista, approcci teorici e paradigmi epistemologici molto diversi e spesso in conflitto fra loro. Occorre almeno definire gli assi più significativi lungo i quali si sono sviluppati la ricerca e il dibattito scientifico (cfr. Melucci 1994) per potersi orientare nell'individuazione di quegli elementi che possono essere gestiti e controllati dal docente in modo funzionale al processo di apprendimento. Sono punti di vista spesso dicotomici e contrapposti sia per l'impianto teorico, sia per le conseguenze didattiche.

### Processo inconscio vs processo cosciente

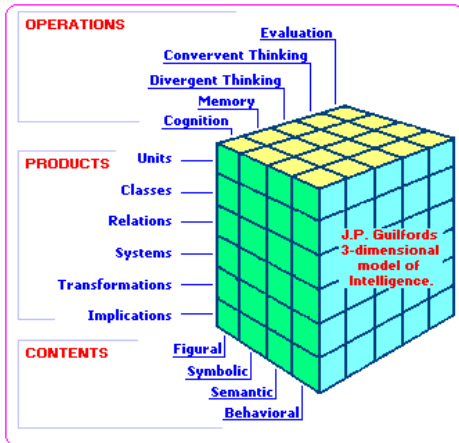
Nella prospettiva psicoanalitica l'impulso creativo è l'espressione di un processo che affonda le sue radici nella dimensione degli affetti e dei bisogni profondi e inconsci, messi in moto dalle nostre prime esperienze infantili. L'azione creativa sarebbe il tentativo di sanare una latente depressione determinata dall'aggressività e dal conseguente senso di colpa che il distacco dalla figura materna, vissuto come perdita dell'oggetto d'amore, ha prodotto nel bambino. La creatività sarebbe quindi la manifestazione di processi universali inconsci e



"L'urlo" di E. Munch

incontrollabili, vissuti in modo eccezionale da alcuni individui particolarmente sensibili.

Con un approccio opposto, la teoria cognitivista vede la creatività come strategie cognitive derivante da un insieme di abilità operative della mente.



Negli anni '50 Guilford sviluppa la Teoria multifattoriale dell'intelligenza secondo la quale una personalità può dirsi creativa quando possiede le seguenti qualità: sensibilità, scioltezza, flessibilità, pensiero divergente, ridefinizione, analisi, sintesi. E' questa mobilità di pensiero che consente di associare fra loro cose molto lontane o di trovare analogie fra cose diverse e differenze fra cose simili.

Lo sviluppo più recente di questa impostazione ha portato a concepire la creatività come capacità di risolvere problemi in modo non stereotipo, creando connessioni e relazioni inedite fra le diverse informazioni disponibili, organizzando i dati e quindi impostando il problema in modo appunto creativo.

### Fenomeno ordinario vs straordinario

In qualche modo parallela alla precedente è la contrapposizione fra una visione della creatività come fatto straordinario ed eccezionale, possibile solo in alcune persone, o invece come esperienza diffusa e quasi quotidiana.

In questo senso, per Fromm creativo è l'uomo aperto alle esperienze, capace di "vedere" la realtà, di esserne consapevole e di intervenire attivamente in essa. Questa consapevolezza integrale si manifesta quando "si stabilisce un rapporto completo, nel quale quello che vede e quello che è visto, l'osservatore e l'osservato, diventano uno solo, pur rimanendo al tempo stesso due" (Fromm 1971, p.71). Per ottenere questo risultato sono necessarie la capacità di essere *perplexi* di fronte alle cose, di sapersi concentrare sul *qui e ora* e di avere consapevolezza della propria identità.

Analogamente, Maslow teorizza una *creatività dell'autorealizzazione* che non si concretizza necessariamente in un prodotto ma nel realizzare sé stessi permettendo di vivere nel mondo reale e non "nel mondo verbalizzato dei concetti, delle astrazioni, delle aspettative aprioristiche, delle credenze e degli stereotipi, che la maggior parte degli uomini scambia per il mondo reale" (Maslow 1971, pp.113-114). L'esperienza creativa sarebbe quindi una *esperienza al vertice*, che ci vede integralmente coinvolti in ciò che stiamo facendo, trovando una risposta a bisogni intrinseci e facendoci sentire pienamente adeguati rispetto al compito; un'esperienza caratterizzata dalla "perdita completa, benché transitoria, del timore, dell'angoscia, dell'inibizione della difesa e del controllo, l'abbandono del rinnegamento, dell'indugio, della costrizione" (ibid, p.119). In questo senso, "la creatività è un caratteristica insita nella natura umana, una potenzialità che tutti, o quasi, gli essere umani possiedono dalla nascita e che nella maggior parte dei casi si smarrisce, o resta seppellita, o viene inibita a mano a mano che l'uomo si lascia assimilare nella civiltà" (ibid, p.115).

Csikszentmihalyi elabora la teoria dello *stato di flusso* secondo la quale l'esperienza creativa si manifesta quando le intenzioni di un individuo non sono in conflitto tra loro, quando una persona è libera di investire la sua energia psichica verso scopi congruenti con il resto delle intenzioni. "Ogni esperienza conscia si trova lungo una linea continua che va dalla uniformità monotona, da un lato, alla diversità piacevole al centro, ed infine, al caos ansiogeno all'estremo. E' nelle zone piacevoli intermedie di esperienza che l'attenzione di una persona è pienamente effettiva. Questo stato ottimale di coinvolgimento con l'esperienza, o flusso, è in contrasto con gli estremi della noia e dell'ansietà, che possono essere considerati come stati di attenzione alienata" (Csikszentmihalyi 1986, p.156).

Secondo Turner (1986), questa fusione di azione e coscienza è resa possibile dal concentrarsi dell'attenzione su un campo di stimoli limitato. Una persona che è *nel flusso* si sente padrona delle proprie azioni e del proprio ambiente, l'autocontrollo scaccia la preoccupazione e la paura.

Anche Arieti (1979) si colloca in questo filone di pensiero, sostenendo che l'atto creativo si realizza solo quando sono attivi più livelli della persona. Come nei gruppi la capacità di creare dipende dalla possibilità di connettere diverse parti o funzioni, rappresentate dai diversi membri, così il *gruppo interno* rappresenta la possibilità di integrare e connettere tra loro diverse parti del sé. Questa *sintesi magica* sarebbe però raggiunta dalla convergenza e dalla fusione di tre dimensioni:

- l'inconscio (emozioni, affettività sensazioni);
- l'io cosciente (analisi, razionalità, sintesi);
- il contesto favorevole.

L'attenzione si sposta quindi dagli aspetti soggettivi anche alle dimensioni sociali (relazionali, interattive, ambientali) che facilitano, attivano od ostacolano il processo creativo.

### **Dimensione individuale vs collettiva**

Da un punto di vista fisiologico e psicologico, e considerando un lungo arco di tempo, statisticamente la presenza di personalità geniali all'interno di una popolazione dovrebbe essere sostanzialmente costante. Alcune ricerche dimostrano che ciò non è vero; i geni appaiono a gruppi, a intervalli irregolari, concentrati in alcuni periodi storici (Kroeber 1944). L'emergere di gruppi di persone creative sembra essere determinato da fattori economici, sociali, culturali e politici favorevoli.

Nella sua ricerca su sette personalità creative (Freud, Einstein, Picasso, Stravinskij, Eliot, Gandhi, Martha Graham) Gardner sottolinea che "tutti quanti, nel corso della loro giovinezza, cedettero al fascino delle principali città d'Europa o dell'America settentrionale [...]. In queste città essi trovarono dei giovani come loro, costruirono i loro gruppi di studio e i loro circoli artistici o scientifici, lanciarono giornali e spettacoli iconoclastici, attraversarono lunghi periodi di gestazione intellettuale che finirono per portarli a importanti conquiste creative" (Gardner 1994, p. 244).

Partendo dal presupposto che "anche se spesso si pensa che gli individui creativi operino nell'isolamento, in realtà il ruolo degli altri individui è cruciale per tutto il corso del loro sviluppo" (Gardner 1994, p.25), l'autore, sviluppando una tesi di Csikszentmihalyi, individua la creatività come risultato dell'interazione di tre fattori:

1. il talento individuale;
2. l'ambiente, sia nella dimensione del sostegno e dell'incoraggiamento affettivo, sia in quella lavorativa, che giudica la qualità degli individui e dei prodotti;
3. Il campo o la disciplina in cui quella persona lavora.

In questa prospettiva interattiva, il creativo è una persona che:

- opera in un campo specifico di attività, quindi la sua creatività si manifesta in quel settore per un insieme di fattori interagenti e non per un generico tratto di personalità;
- manifesta regolarmente la sua creatività e non in un'unica situazione straordinaria;
- non solo trova soluzioni a problemi preesistenti ma può esprimere la sua creatività anche nel formulare nuovi interrogativi e nell'individuare filoni di ricerca inediti;
- vede accettare le sue soluzioni in un particolare ambiente culturale.

In questo senso, l'etichetta di creativo è un giudizio sociale: "non esiste nulla che sia, o non sia, creativo in sé e per sé. La creatività è un giudizio per sua natura sociale e culturale" (Gardner 1994, p.54).

### **Le basi neurofisiologiche**

"Anche se la realtà è più complessa, è indubbio che una parte del nostro cervello, l'emisfero sinistro, esercita un ruolo prevalente nelle attività simbolico-linguistiche e in forme di pensiero che potremmo definire logico-computazionali [...] L'altro emisfero, quello destro, viene invece considerato per le sue capacità di insieme, per la sua specificità nel trattare le informazioni di tipo visivo-spaziale, per il suo essere coinvolto in attività musicali, nella stessa intonazione del linguaggio, un'attività che fa capo a strutture logiche ma è anche fortemente caratterizzata, in termini di comunicazione, dalle sue componenti emozionali" (Oliverio 1995, p.53).

Semplificando, possiamo quindi pensare alla creatività come alla capacità di far dialogare sinergicamente le potenzialità dei due emisferi, attraverso un intreccio dialettico tra pensiero divergente e pensiero convergente dove, col primo, la mente funziona a ruota libera, senza controllo e censura, producendo in totale libertà il maggior numero di idee anche apparentemente assurde e col secondo interviene il giudizio, utilizzando la critica, la valutazione e la selezione delle idee concretamente percorribili.

In questo senso, alla base della creatività c'è "la capacità del cervello di formare delle immagini mentali, di ricombinarle in una sorta di continuo caleidoscopio al cui interno vengono compiute associazioni logiche ma anche fantastiche, [...] una capacità in cui si fondono elementi ludici e processi logici senza di cui non esisterebbe la possibilità di fornire risposte divergenti e innovative, di guardare la realtà usuale con un'ottica insolita, di estrarre elementi nuovi da informazioni banali. [...] Considerata in questi termini la creatività sconfinata con la plasticità del cervello, con le sue funzioni e caratteristiche di base" (Oliverio 1995, p.52).

Altri studi (Perkins 1981) evidenziano come gli "individui creativi non facciano ricorso a operazioni mentali loro esclusive; essi fanno invece uso degli stessi processi cognitivi di cui si servono le altre persone, applicandoli però in modo più efficiente e flessibile [...]" (Gardner 1995, p. 143).

Anche le più recenti ricerche sembrano confermare questa impostazione: la creatività sembra essere il portato della costante insoddisfazione del cervello nel confronto tra il concetto "ideale" di un oggetto o situazione, sintesi delle precedenti esperienze, e l'esperienza quotidiana (S. Zeki, *Neurobiologia del non finito*, Il Sole 24 ore, 26/09/2004).

### **Creatività e scuola**

Da quanto fin qui sintetizzato emerge che la creatività non è da considerarsi un fenomeno straordinario e incontrollabile, bensì un'abilità che può essere appresa, migliorata e sviluppata mediante determinate pratiche; il piano di ricerca è sul come ciò sia possibile, attraverso quali modalità e quali processi.

Il problema non è nuovo; già in uno studio OCSE del 1968, si intravedeva una società molto dinamica, caratterizzata da uno sviluppo tecnologico rapidissimo e da un rapido invecchiamento degli strumenti e delle competenze. Parallelamente, si evidenziava la contraddizione tra le "virtù" richieste allo scolaro (applicazione, attenzione, memoria, accettazione) e quelle necessarie invece al produttore (curiosità, immaginazione, innovazione, critica).

In realtà, la scuola sembra saper rispondere in modo molto contraddittorio a queste esigenze.

Da una ricerca sulla curva di sviluppo della creatività degli studenti italiani (Rubini, 1980, cfr. Trombetta 1989 p.119), coerentemente con altre ricerche internazionali, si evidenzia:

- una crescita abbastanza notevole della capacità creativa fino agli 11 anni;
- un lieve calo verso i 12;
- una progressiva stabilizzazione nell'adolescenza.

Il declino della creatività in età adolescenziale trova in letteratura due principali risposte:

- "le tecniche educative utilizzate nella nostra società sono repressive per la creatività infantile;
- solo gli adolescenti dotati di un alto livello di creatività hanno la capacità di continuare il loro sviluppo creativo nell'età adulta" (Trombetta 1989, p.121).

Pur considerando le molte variabili che interagiscono in questo fenomeno, è legittimo interrogarsi su cosa può fare la scuola per sviluppare o almeno non frenare questa abilità.

Torrance, che negli anni '60 si è occupato a lungo di questi problemi, consiglia questi atteggiamenti da parte del docente:

- rispetta le domande non conformiste;
- rispetta le idee insolite o non conformiste;
- fa sentire ai ragazzi che le loro idee hanno un valore;
- assicura le opportunità di un apprendimento autonomo e dà credito all'alunno;
- assicura periodi di esercitazioni, di pratica e di apprendimento non soggetti a qualsiasi tipo di valutazione. (cfr. Trombetta 1989 p.150).

Per Oliverio (<http://w3.uniroma1.it/psicobiologia/oliverio.htm> ) occorre:

- sviluppare curiosità ed esplorazione;
- sviluppare capacità metacognitive;
- far produrre analogie e metafore;
- far collegare tra loro diversi frames of references;
- sviluppare il controllo interno riducendo quello esterno;
- costruire fiducia, esperienze di successo.

Più che la macro-organizzazione della struttura scolastica, per instaurare un clima favorevole all'atteggiamento creativo sembra quindi essere fondamentale la natura dell'interazione studente - insegnante.

Da un punto di vista pedagogico possiamo considerare la creatività come la capacità di trovare una soluzione nuova (e da un punto di vista formativo è importante che sia nuova per il discente, non in assoluto) attraverso la ristrutturazione di elementi dati. E' evidente lo stretto isomorfismo con il problem solving; quindi, da un punto di vista più strettamente didattico, "se si vogliono stimolare capacità creative è indispensabile proporre situazioni educative di tipo problematizzante e su cui non sia possibile dare una sola risposta corretta" (Zipoli Ghisalberti 1975, p. 177).

Non tutti i problemi, infatti, sono uguali e diverse sono le strategie per affrontarli:

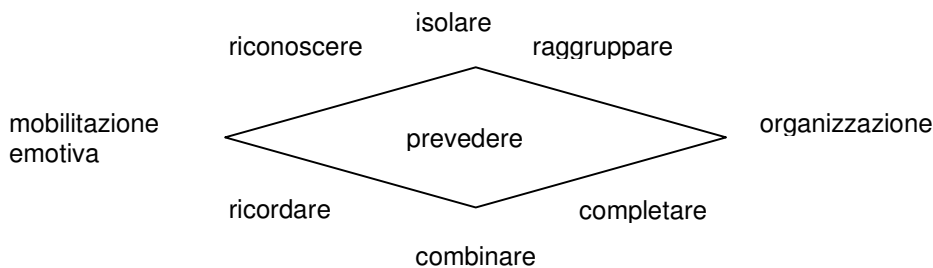
- se le azioni da compiere sono obbligate, siamo di fronte ad una strategia di tipo deterministico;
- se si può scegliere tra un numero limitato di possibilità, la strategia viene definita di tipo quasi-euristico;
- se il problema può essere risolto con una gamma pressoché infinita di possibilità che il soggetto stesso ha prodotto, abbiamo una strategia di tipo euristico; la creatività in questa fase, si manifesta come capacità dell'individuo di liberarsi da schemi stereotipati e di intuire la *forma* autentica del problema" (cfr. Zipoli Ghisalberti 1975, p. 182-183).

Compito del docente sarà quello di strutturare un dispositivo formativo (stimoli, materiali, clima) che faciliti nell'alunno l'attivazione di questo processo e lo metta nella disposizione mentale di voler risolvere il problema posto. Solo così, di fronte alla verificata inadeguatezza dei propri modelli mentali e schemi interpretativi può nascere il "bisogno" che attiva il processo creativo.

Un processo che Novak (2001, p.96) vede sostanzialmente contrapposto all'apprendimento meccanico e analogo invece a quello significativo, caratterizzato da:

- inclusione non arbitraria, non letterale, ma profonda delle nuove conoscenze nella struttura cognitiva;
- sforzo intenzionale e impegno emotivo per mettere in relazione le nuove conoscenze con quelle precedenti.

L'azione creativa (quindi di problem solving o di apprendimento significativo) può allora essere paragonata a una forma di pensiero deduttivo costituito da un insieme di attività mentali cognitive ed emotive che lo schema seguente ben sintetizza (Zipoli Ghisalberti 1975, p.189):



### **Creatività e ICT**

Come è successo fin dall'invenzione della scrittura, e via via fino alla televisione, la diffusione sociale di tecnologie che in qualche modo si intrecciano con i nostri processi di pensiero e le nostre modalità comunicative e relazionali ha sempre determinato la formazione di schieramenti contrapposti di detrattori o di entusiasti, di apocalittici o integrati. Le attuali tecnologie della comunicazione e dell'informazione, con la loro accentuata caratteristica di protesi cognitiva, di estensione delle nostre facoltà mentali, non potevano non provocare analoghi fenomeni. Così, rispetto alle diverse mitologie della rete, "sarà inevitabile imbattersi in posizioni organizzabili in base alla coppia utopia-distopia: i discorsi su Internet sono o salvifici (parzialmente, moderatamente, assolutamente) o apocalittici (cautamente, categoricamente, problematicamente). Anche la collocazione intermedia di chi -come sempre - cerca di posizionarsi in maniera equilibrata tra questi due estremi finisce per colorarsi dell'uno o dell'altro" (Rivoltella 2003, p. 48).

Fra le diverse coppie di punti di vista antitetici sulla creatività, prende quindi posto a pieno titolo anche la diade: ICT come gabbia, freno, negazione del pensiero creativo vs ambiente ricco e aperto che lo può stimolare e incentivare.

Proviamo a mettere in rapporto le caratteristiche che unanimemente (cfr. Oliverio Ferraris 1996, p. 14) sono ritenute necessarie per il pensiero creativo con le più comuni potenzialità che l'ICT può esprimere.

a) Fluidità, la capacità di produrre un numero elevato di alternative.

La grafica digitalizzata, per modificare velocemente e facilmente la visualizzazione di oggetti; il foglio di calcolo, per verificare quasi in tempo reale l'effetto del mutare di una variabile; la multimedialità, per far agire sinergicamente testo, immagine, suono, animazione; i sw di sinterizzazione sonora, per sperimentare nuove sonorità; la simulazione, per reificare ciò che è astratto e agire su ciò che in natura non sarebbe consentito; la realtà virtuale per creare ambienti inediti. Tutto ciò consente di attivare infinite ipotesi di ricerca.

b) Flessibilità, cioè la varietà delle soluzioni considerate, connessa alla più generale attitudine ad avventurarsi in nuovi terreni, ad affrontare il rischio, e di conseguenza anche a tratti di personalità come l'indipendenza, la capacità di tollerare l'incertezza e di non lasciarsi disorientare dalla complessità o da un iniziale disordine.

Sono sostanzialmente le stesse caratteristiche richieste ad un buon navigatore in rete. In Internet, infatti, per la ricchezza di contenuti, la reticolarità non gerarchica dei legami e le continue aperture a nuovi punti di vista e prospettive, il problema viene costantemente ridefinito e ricontestualizzato dalla navigazione stessa, che costantemente agisce come generatrice di nuovi interrogativi e nuovi percorsi di ricerca.

c) Elaborazione, caratteristica che implica la capacità di sviluppare la propria produzione in maggiori dettagli e in più elevati livelli di analisi.

La struttura reticolare e ipertestuale, analoga a quella delle rappresentazioni mentali delle conoscenze, facilita e incoraggia continui passaggi tra diversi piani di conoscenza, permette una più complessa organizzazione del pensiero, estendendo e approfondendo l'analisi sia orizzontalmente che verticalmente e integrando i dati testuali con altri media. La visualizzazione di questi processi consente inoltre percorsi di automonitoraggio e riflessione metacognitiva

L'ICT offre quindi strumenti in grado di aiutare il potenziamento della creatività; il problema, come sempre, è la modalità d'uso. La didattica costruttivista, attraverso la predisposizione di ambienti di apprendimenti aperti, complessi, multiformi e polisemici, ne diventa la cornice epistemica d'elezione.

### **Bibliografia**

- Arieti S. (1990), *Creatività. La sintesi magica*, Il Pensiero Scientifico Editore, Roma
- Csikszentmihalyi M. (1986), *Il significato degli oggetti*, Kappa, Roma
- De Bono E. (1998), *Creatività e pensiero laterale*, Rizzoli, Milano
- Francisco A.F. (2001), *Il talento creativo. Tratti e caratteristiche del genio*, Dedalo, Roma
- Fromm E. (1980), *L'atteggiamento creativo*. In Anderson H.H (a cura di), *La creatività e le sue prospettive*, La Scuola, Brescia pp. 72-77
- Gardner H. (1994), *Intelligenze creative*, Feltrinelli, Milano
- Gardner H. (1995), *L'educazione delle intelligenze multiple*, Anabasi, Milano
- Hadamard J. (1993), *La psicologia dell'invenzione*, Cortina, Milano
- Jaoui H. (1991), *Creatività: istruzioni per l'uso*, Franco Angeli, Milano
- Kroeber, A.L. (1944) *Configurations of culture growth*, Berkeley University Press, Berkeley
- Maslow A. H. (1971), *Verso una psicologia dell'essere*, Astrolabio-Ubaldini, Roma
- Maslow A.H. (1980), *La creatività nell'individuo che realizza il proprio io*, in Anderson H.H (op.cit), pp. 111-124
- Melucci A. (1994), *Creatività: miti, discorsi, processi*, Feltrinelli, Milano
- Novak J. (2001), *L'apprendimento significativo*, Erickson, Trento
- Oliverio A. (1995), *Biologia e filosofia della mente*, Laterza, Bari
- Oliverio Ferraris A. (1996), *La creatività in età evolutiva*. In Antonietti A. e L. Cerioli (a cura di), *Creatività a scuola. Oltre l'apprendimento inerte*, Franco Angeli, Milano, pp.13-25
- Perkins D. (1981), *The mind's best work*, Harvard University Press, Cambridge
- Rivoltella P. C. (2003), *Costruttivismo e pragmatica della comunicazione on line. Socialità e didattica in Internet*, Erickson, Trento
- Rubini V. (1980), *Analisi trasversali delle componenti divergenti dei processi cognitivi*, Orientamenti pedagogici n. 6, pp. 990-1009
- Tarantini A., Varani A. et alii (1996), *Creatività, ipermedialità, reti e realtà virtuale*, Atti Convegno SMI, Ravello
- Trombetta C. (1989), *La creatività*, Bompiani, Milano
- Turner V. (1986), *Dal rito al teatro*, il Mulino, Bologna
- Zipoli Ghisalberti M. (1975), *Creatività e problem solving*. In Groppo M. (a cura di), *La comunicazione educativa*, Vita e pensiero, Milano, pp.177-196