

Saggi

La creatività della scrittura manuale nell'attualità culturale

Roberto Travaglini*

Riassunto: Con il presente contributo si è cercato di comparare tre aspetti fondamentali della dimensione umana: la *creatività*, la *scrittura vergata manualmente* e *alcuni aspetti critici della cultura attuale*. Dapprima, si è tentato di dare un senso semantico al concetto di creatività, spesso molto sfumato e diversamente definibile (qui inteso soprattutto nella sua realtà esistenziale); in secondo luogo, si è fatto il punto sul concetto di scrittura a mano in relazione a quanto considerato sul tema della creatività: quest'ultima è implicita nei dinamismi stessi della scrittura manuale come pure in quella prodotta da ogni singolo individuo con tutte le sue specificità espressive; infine, sono state analizzate le possibili criticità della creatività *della* e *nella* scrittura dinanzi all'attualità culturale (e ai suoi dinamismi socioeducativi), un'attualità sempre più tesa a virtualizzare la comunicazione scritta e sempre meno aperta all'espressione materica ed esercitativa della scrittura.

Parole chiave: scrittura manuale, creatività, osservazione pedagogica ed espressiva della scrittura, attualità culturale, criticità della virtualizzazione della scrittura.

English title: Creative handwriting in today's culture

Abstract: With this contribution we have tried to compare three fundamental aspects of the human dimension: *creativity*, *handwriting* and *some critical aspects of current culture*. At first, we tried to give a semantic sense to the concept of creativity, often very nuanced and differently definable (here understood above all in its existential reality); secondly, the concept of handwriting was reviewed in relation to what was considered on the theme of creativity: the latter is implicit in the very dynamisms of handwriting as well as in that produced by each individual with all its expressive specificities; finally, the possible criticalities of the creativity of and in writing in the face of cultural actuality (and its socio-educational dynamisms) were analyzed, a topicality increasingly aimed at virtualizing written communication and less and less open to the material and exercise expression of writing.

Keywords: handwriting, creativity, pedagogical and expressive observation of writing, cultural actuality, criticality of writing virtualization.

① Premesse

In questa sede cercheremo di porre a confronto e in qualche modo ibridare fra loro tre concetti a fondamento dell'esistenza umana sintetizzabili in quello di *creatività*, di *scrittura a mano* e di *attualità culturale*. Cercheremo poi di rappor-

* Università degli Studi di Urbino Carlo Bo, roberto.travaglini@uniurb.it

tare questi concetti ai *mutamenti storici* che la società globale sta vivendo a pieno ritmo negli ultimi decenni in merito alla comunicazione scritta, utilizzando al contempo orizzonti osservativi plurali in grado di intrecciare, per quanto possibile, il sapere pedagogico – che si occupa di problematiche teoretico- e prassico-educative – con quello grafologico – che dal canto suo si occupa prevalentemente della natura del gesto grafico quale espressione metacomunicativa individuale e sociale.

② Che cos'è la creatività?

Innanzitutto, ci chiediamo in cosa possa consistere la *creatività*, un concetto in genere inflazionato e mal trattato nella cultura popolare e scientifica, se non spesso bistrattato per la sua implicita polivalenza semantica (Travaglini, 2020), tanto che qualcuno, provocatoriamente, è arrivato ad affermare che i suoi significati sono tali e tanti e il suo uso è così diffuso e plurale, non solo nel linguaggio comune ma anche in quello scientifico, da non significare più nulla. Bandendo qui ogni residuo aristocratico ed elitario (ormai anacronistico) del concetto di creatività – che limitava a pochi individui fortunati questa innata predisposizione –, di fatto desideriamo circoscrivere un simile concetto in primo luogo a un'*idea universalistica di creatività*, trattandosi di un potenziale appartenente da sempre all'umanità, perché patrimonio di tutti e destinato a essere sempre più sollecitato dalla società educante: non per niente Howard Gardner tra le cinque chiavi per il futuro propone quella che consenta all'uomo del domani di sviluppare un'*intelligenza creativa* votata a fronteggiare i grandi cambiamenti socioculturali, tecnologici e scientifici in atto (Gardner, 2006, pp. 87-111).

Non possiamo neppure eludere l'idea che esprimersi creativamente possa coincidere con l'*arte di vivere*, con un agire autentico e spontaneo che consenta all'Io individuale e collettivo di mantenersi in linea con le reali predisposizioni interiori, trattandosi di uno stato esistenziale che autorevoli psicologi appartenenti alla corrente paradigmatica della psicologia positiva o dell'Essere – come A.H. Maslow (1972), Carl Rogers (1972), Erich Fromm (1972), H.H. Anderson (1972), Mihaly Csikszentmihalyi (1997) – identificano in particolari stati cui l'individuo assurge in seguito a un processo maturativo dell'Essere e che in esperienze di picco (Maslow, 1971) o di flusso (Csikszentmihalyi, 1988) trovano la corretta disposizione funzionale dell'Io per realizzare in pieno se stessi nelle esperienze – anche le più quotidiane – della loro vita.

Benché non siano pochi i punti in comune con la mente che Gardner chiama *sintetica* e a cui dedica il suo ultimo libro dal titolo *La mente sintetica* (Gardner, 2022), lo studioso di Harvard pone una sottile ma sostanziale linea di confine tra la *mente creativa* e quella *sintetica*, la prima comportando sempre la seconda e la seconda non necessariamente la prima: in effetti, Gardner rimarca la differenza «tra sintesi che si accontentano di essere sintesi, o che sono accolte come tali, e

sintesi che aspirano a essere creative, o che possono venire accettate come tali da un pubblico rilevante» (Gardner, 2022, p. 200). A differenza della mente creativa, l'intelligenza sintetica non procede liberamente né senza la presenza di dati cui è vincolata e da cui trae la sua forza primaria.

In linea col pensiero esistenzialista della creatività e con quello post-cognitivista afferente all'assunto gardneriano di una mente libera o autenticamente originale, si può in ultima analisi sostenere che la creatività consista in una flessibile capacità cognitiva ed esistenziale adattiva all'ambiente tanto interno quanto esterno: una mente effettivamente plastica consente all'Io di affrontare le più diverse situazioni di vita senza per questo perdere la propria integrità psicofisica. Già negli anni Cinquanta del secolo scorso lo psicologo americano George D. Stoddard si preoccupava che la creatività così intesa fosse educata «per tempo nella vita del bambino», in modo da «far sì che essa significhi di più per ciascun individuo» (Stoddard, 1980, p. 226). Confortati oggi dalle più recenti scoperte biologiche sul funzionamento del cervello e in sintonia con una pedagogia post-cognitiva che molto attinge dalle neuroscienze (Gardner, 1999), si può ritenere che il principale segnale indicatore della creatività consista nella presenza di un adattamento neuroplastico e flessibile alla realtà ambientale (cfr., per esempio, Damasio, 1995; LeDoux, 2002; Changeux, 2003). D'altra parte, una simile plasticità adattiva, frutto di un'importante conquista filogenetica, può spegnersi precocemente, né può debitamente svilupparsi, se non è supportata, soprattutto nei primi anni di vita, da un adeguato ambiente socio-educativo. Quest'ultimo ha anche l'importante compito di individuare i domini, per le cui attività la mente di un soggetto in formazione sia maggiormente dotata: a questo fine, gli educatori dovrebbero attentamente osservare tanto le sue effettive predisposizioni genetiche quanto l'interesse reale per certi ambiti cognitivi (ciò che non sempre va di pari passo con le sue capacità) (Travaglini, 2020, p. 107), affinché egli possa esprimersi il più sinergicamente possibile con i suoi talenti potenziali e canalizzare così le sue energie vitali in modo pienamente realizzativo.

In sintesi, potremmo allora sostenere che è creativo l'individuo che è pienamente se stesso e che si pone verso se stesso e gli altri in modo autentico e sincero, e i cui contenuti energetici (cognitivi ed emotivo-affettivi) più genuini si incontrano del tutto spontaneamente con gli agenti condizionanti dell'ambiente esterno: interno ed esterno, individuo e società si fondono in un tutt'uno organico e funzionale; l'individuo, quale parte della specie umana, utilizza i suoi potenziali creativi per orientarsi nel mondo e adattarsi naturalmente all'ambiente (Garroni, 2010). Si potrebbe inoltre sostenere che l'individuo creativo soddisfi le tre "e" che sintetizzano il *focus* della ricerca progettata e svolta dal gruppo di esperti americani capeggiato da Gardner sul «buon lavoro», che sono l'Eccellenza, il pieno coinvolgimento (*Engagement*) e il corretto comportamento Etico. Come si esprime Gardner, per cui il buon lavoro coincide con l'esercizio della creatività umana, «Un "buon lavoratore" non è pienamente tale se non è eccellente e coinvolto ed etico» (Gardner, 2022, p. 171).

3 La creatività della scrittura a mano

Intendendo traslare questi concetti sulla creatività umana nel mondo della *scrittura manuale*, dobbiamo innanzi tutto provare a mettere in chiaro il valore espressivo, materiale e narrativo di questo antico strumento dell'umanità e stimare, di conseguenza, quanto possa esserci di vero nell'ipotesi di stimarlo esso stesso come un prodotto frutto della creatività umana. In effetti, il *medium* scrittorio è in sé un artificio umano, un artefatto costruito con segni grafici le cui immagini simbolicamente pregnanti sul piano comunicativo hanno lo scopo di trasmettere informazioni a chi ne condivide i significati sottesi e ne può decodificare il senso implicito perché padroneggia il senso di ciò che i piccoli segni calligrafici o ideogrammatici significano singolarmente e nella loro complessità lessicale e contestuale.

L'esercizio della lettura e della comprensione del testo comporta un processo formativo lungo e complesso su cui i tanti esperti si sono da più parti espressi (cfr., per esempio, De Beni, Vocetti e Cornoldi, 2003; Cardarello e Bertolini, 2020). Questo è vero anche quando la scrittura non è manuale ma prodotta con il mezzo della stampa o con un mezzo tecnologico, com'era ai tempi della macchina da scrivere o, come oggi comunemente avviene, con gli strumenti digitali. In questa sede, però, ci occupiamo in particolare della *scrittura manuale*, costruita grazie a una complessa coordinazione neuromotoria tra occhio, cervello e mano. In questo caso la scrittura è "creata" dall'uomo impegnato a studiarne la precisa morfologia strutturale legata a uno specifico codice di riferimento, a esaminarne la composizione architettonica e minuta dei suoi specifici tracciati grafemici, la sua complessa organizzazione nello spazio bianco del foglio, le sue implicazioni fonetiche, i suoi particolari significati contestuali: in sostanza, stiamo parlando dei *processi di apprendimento della scrittura* (e della correlata capacità di lettura) che induce a impegnare totalmente la struttura psicofisica di chi vi si appresta a comprenderne il senso e a ri/produrla manualmente.

Pensiamo rapidamente al momento che precede la formazione della scrittura manuale, alla sua assenza prima del suo insegnamento a scuola, a quando il bambino ancora non sa scrivere e non si possa affermare che egli sia in grado di compiere questo peculiare atto creativo. In realtà, prima che egli impari a scrivere, si può osservare un'elevata creatività infantile nel costruire *forme di pre-scrittura*, come *scarabocchi* e *disegni spontanei*, destinati nel tempo a essere forme grafiche sempre più complesse e poi a trasformarsi in materiale grafico-scrittorio dal momento in cui il bambino è posto nella condizione di ricevere un'adeguata educazione della gestualità grafica la quale, anche se con forme diverse, finora è stata molto attiva. Si potrebbe allora sostenere che l'*educazione formale della scrittura* sia, tra l'altro, un disciplinamento di un grafismo da tempo noto al bambino: questi sa già scrivere informalmente; la scuola ha il compito di indirizzare la già presente vitalità grafica infantile verso forme grafiche socialmente consolidate e condivise, e delimitate da minuti disegni più o meno articolati.

Se è vero che per un po' di tempo il bambino sarà chiamato a circoscrivere la sua naturale espressività grafico-creativa in date raffigurazioni geometriche e quindi a limitare la sua espansività grafica, di fatto non ci vorrà molto affinché la sua mente e la sua mano trasfigurino i tratti e tracciati grafici delle lettere e delle parole in qualcosa di diverso dal modello, per l'attivarsi di un innato e ineludibile processo di *progressiva personalizzazione delle strutture grafemiche*. La scrittura entra nella struttura psicosomatica del bambino, la informa e trasforma – è la cultura a entrare nelle strutture biopsicologiche del bambino –, anche se, al contempo, il bambino, con tutte le sue caratteristiche personali, entra nella scrittura manuale, ricreando forme letterali più o meno divergenti dal modello posto, ri-formandone alcune caratteristiche strutturali. Questo processo assimilativo/accomodativo, per rifarsi al noto lessico piagetiano (Piaget, 1972), è alla base di un'innata forza creativa modificante quanto mimeticamente appreso: il bambino "vero", creativo, cui sia permesso di continuare a essere creativo non è né si può pretendere che si identifichi nel ruolo di un semplice copista.

Pur dovendo disciplinare/canalizzare la sua vitalità grafica (molto viva durante la fase psico-evolutiva dello scarabocchio e del disegno spontaneo), è auspicabile pedagogicamente che questa non sia inibita da un'educazione né troppo autoritaria né troppo permissiva, ma guidata con modalità educative «ludiformi» (Visalberghi, 1988) verso una personale canalizzazione della sua naturale espressione. In altri termini, il bambino, lasciato adeguatamente libero di agire sul piano dell'espressione scrittoria, è posto nella condizione di non perdere il contatto con le sue pulsioni profonde, con se stesso, e a non identificarsi forzatamente e unicamente con i dettami normativi e comportamentali della società. Attraversate le diverse fasi grafico-evolutive, la scrittura, pur continuando a esprimere e trasferire idee e informazioni con la dovuta chiarezza, dovrebbe altresì caratterizzarsi il più possibile, stando a quanto finora affermato, come un prodotto grafico-scrittoriale unico e irripetibile, in grado di rappresentare la piena sintonia del gesto grafico manifesto, una volta personalizzato, con il proprio intimo stile esistenziale.

4 La creatività nella scrittura a mano

Non è un caso allora l'attesa di segni grafici da più parti considerati rappresentativi della creatività umana (nel senso inteso) che, per esempio, per la semeiotica grafologico-morettiana possono identificarsi in una pluralità di segni come la disuguaglianza metodica, la fluidità grafica, una buona ed equilibrata Triplice larghezza (di lettere, tra lettere e tra parole: equilibrati spazi bianchi rispetto alle masse grafiche) e altri segni ancora indicanti soprattutto le caratteristiche gardneriane già viste del buon lavoro (come la triplice fermezza, la chiarezza, l'ascendenza delle righe, una buona pressione grafica, delle buone proporzioni letterali, un'armonia d'insieme, per fare qualche esempio: cfr., in proposito, Moretti, 2006; Palaferri, 2011).

Proviamo a osservare in particolare la disuguaglianza metodica che per Girolamo Maria Moretti propone un diretto collegamento con l'agire creativo a causa del suo intrecciare continue variabilità delle forme letterali con una metodicità grafico-stilistica di fondo, un quadro dinamico della personalità grafica che molto ha a che vedere con il ritmo klagesiano: in effetti, per il filosofo tedesco Ludwig Klages (1982) – teso a estremizzare il concetto di vita della filosofia nietzschiana – il ritmo è una fondamentale espressione vitale dell'essere e di riflesso della scrittura, essendo *vita* contrapposta allo *spirito*, invece statico e ripetizione dell'identico, un contenitore formale senz'anima. Nel concetto di *Formniveau* Klages trova la giusta collocazione per qualificare un ritmo che consenta all'anima di vincere sullo spirito, di unirsi alla vita anziché opporvisi, di alimentare l'essere rendendolo vibrante e vitale. Come fa presente Paola Urbani nella sua recente disamina sul rapporto tra le figure di Jules Crépieux-Jamin (1985) e Ludwig Klages, i tanti riferimenti metaforici di quest'ultimo sul concetto di ritmo (come il trotto di cavalli selvatici, le onde che s'infrangono sulla riva del mare che non sono mai uguali a loro stesse ecc.) ci fanno «sentire il ritmo», che non è «ritorno di ciò che è stato e che si ripropone identico», ma «ritorno di qualcosa che già di per sé era in divenire»: e «ciò che ritorna è il cambiamento e la scrittura si ripete nelle sue variazioni» (Urbani, 2019, p. 52) senza mai essere uguale a se stessa nel suo vivificante dinamismo metamorfico delle masse grafemiche.

Il ritmo della visione grafologica tedesca evoca le note vitali e creative del Disuguale metodicamente del Moretti che, in particolare, coinvolge tre categorie grafiche (il Calibro, l'Inclinazione e il Rigo) dando vita rispettivamente ai segni Disuguale metodicamente del calibro, Sinuosa e Scattante, che sono i segni grafici principali della creatività umana, una creatività che si esprime nelle pratiche e nei ritmi della vita quotidiana, fatta di intimità e di relazioni umane. Questi segni si possono osservare nelle scritture equamente personalizzate ed evolute, segni che pure emergono spesso dopo un percorso di profondo cambiamento esistenziale e di riscoperta della vita. Si può sostenere che la presenza simultanea di questi segni in gradi significativi vada ricondotta a un avvenuto processo di personalizzazione del gesto scrittorio che da «elementare», «calligrafico» si fa «post-calligrafico» (Peugeot, 1985), altamente originale rispetto alla forma grezza della scrittura mimetica originaria da cui il processo evolutivo stesso dello scrivere manualmente ha avuto inizio. Il Disuguale metodicamente, così come lo descrive Moretti, può interpretarsi come l'estrema sintesi di un'ineludibile dualità tutta umana, che vede l'uomo fronteggiare al contempo i dilemmi della propria vita intima e di quella sociale, i dinamismi biopsicologici del proprio Sé e i condizionanti imperativi della cultura di appartenenza; freudianamente si fronteggiano l'Io con il Super-Io, *Eros* con *Thanatos*.

Volendo dare uno sguardo al paradigma della complessità proposto da Edgar Morin (2011), l'ordine e il disordine qui trovano un plastico equilibrio grazie all'intervento di forze auto-organizzazionali interne, un equilibrio che consente al sistema-uomo di adattarsi in modo elastico e integrato agli incessanti mutamenti

dell'ambiente bio-psico-sociale. Questo tipo di scrittura (quella creativa), ritmata, vitale e variata ma ben organizzata e, in genere, armoniosa può essere solo la conseguenza di una emancipata maturità cognitiva ed emotiva, così come pure l'effetto di un prolungato e continuato esercizio alla scrittura manuale, soprattutto, poi, quando il modello usato è quello corsivo per la sua maggiore facilità alla coesione intergrafemica e alla personalizzazione dei tracciati grafici.

5 La scrittura dinanzi ai dinamismi dell'attualità culturale

Qui entriamo nel vivo del terzo concetto che intendiamo analizzare, quello dell'*attualità culturale*, una realtà storica contemporanea che ci pone dinanzi a diversi interrogativi e a non poche sfide pedagogico-educative: l'uso sempre più comune dei nuovi mezzi digitali di scrittura, tecnologicamente molto evoluti, specializzati e sofisticati, tende a produrre un duplice effetto sul sistema-uomo, da una parte condizionando la sua *forma mentis* e costringendolo così a ri-pensarsi in molte funzioni psico- e socio-esistenziali; e dall'altra rischiando di limitare, soprattutto in età evolutiva, il delicato processo di formazione della competenza scritturale: si scrive a mano sempre meno e, quindi, molto meno si esercita la funzione neuro-psico-motoria di coordinazione cervello-mano-scrittura con la probabile conseguenza di una minore possibilità di padroneggiare e personalizzare agevolmente il gesto scrittoriale e il correlato pensiero che lo sorregge sul piano cognitivo.

Ce lo conferma appieno anche lo studio sperimentale capeggiato da Benedetto Vertecchi (2016), dal titolo *Nulla dies sine linea*, su un nutrito campione di giovani studenti (più di 380 allievi delle scuole primarie), esperimento che ha evidenziato l'importanza dell'esercizio quotidiano della scrittura a mano. È risultato evidente che lo scrivere manualmente consente di allenare la minuta e articolata composizione pressoché giornaliera dei caratteri grafemici, senza la quale non si può che assistere a un generale indebolimento grafomotorio nella costruzione dei tracciati scrittori, oltre che a un progressivo impoverimento del lessico. Da questo e altri simili esperimenti emerge quanto la mancata esercitazione dei tracciati scrittori tenda a creare una pericolosa degenerazione del naturale «sviluppo della capacità di esprimere per iscritto, in modo corretto e ben articolato, pensieri originali e a complessità crescente» (Angelini, 2022, p. 100; cfr. anche Longcamp *et al.*, 2011; Wamain *et al.*, 2012; Gainotti, 2014; Angelini e Manetti, 2018). Non meno è stato lungimirante in tal senso lo studio di Célestin Freinet (1978), secondo cui le idee dei bambini in fase di apprendimento della scrittura non possono dissociarsi dai moti grafici sottesi alle strategie didattiche messe a punto per questo genere di apprendimento, al fine altresì di implementare lo sviluppo naturale dei sottesi processi cognitivi: mente, mano e scrittura dovrebbero accordarsi senza troppe frizioni, in modo che il pensiero sia espresso nella sua autenticità e completezza e

non frammentato e interrotto dagli sforzi che il bambino è chiamato a compiere per costruire al meglio materialmente segni grafici ancora per lui piuttosto complessi. In effetti, per Freinet non è tanto importante il risultato estetico-morfologico dell'impegno del bambino a costruire la scrittura, quanto invece lo è il sotteso movimento espressivo che la anima, corroborato dall'interesse, emotivamente motivante, del bambino a comunicare il suo pensiero.

Dato l'avvento dell'era digitale, la tendenza a scrivere sempre meno con l'uso della mano è un'evidenza ineludibile e non è pensabile un atteggiamento da caccia alle streghe verso gli avanzati strumenti tecnologici di più recente generazione: in proposito, diversi studiosi invitano l'uomo di oggi a instaurare un arricchente rapporto di convivenza con le nuove tecnologie (cfr., per esempio, Bolter e Grusin, 2003; Maragliano, 2019; Travaglini, 2022), anche se in questa sede, in base a quanto teoricamente sostenuto, non possiamo eludere una domanda che sorge spontanea: dinanzi a questo inarrestabile avvento del digitale che fine rischiano di fare la *creatività esplicita* della scrittura a mano e la sua *implicita forza creativa*? In effetti, i fatti storici attuali ci pongono non pochi interrogativi dinanzi ai due aspetti della creatività umana che abbiamo finora analizzato; essi inducono, di necessità, a chiederci che fine potrà fare, innanzi tutto, la creatività esplicita della scrittura a mano, la cui forza "graffiante", narrativa e comunicativa è una conquista di civiltà avvenuta e perfezionata nel corso della millenaria storia dell'umanità.

Va pure aggiunto che nella società attuale la creatività esplicita della scrittura è maggiormente osservabile in certi modelli calligrafici, come il *corsivo*, che sono pensati per una più libera manifestazione del potenziale creativo-espressivo dell'umano: questo modello di scrittura, come altrove abbiamo avuto modo di osservare, consente di «produrre, anche approssimandola, una scrittura corrente (che "corre", scorre, come il "corsivo") che, nell'essere "disegno sintetico", consenta di assumere l'espressione più personale e originale, e fluida, dei pensieri e delle tendenze dell'individuo che scrive» (Travaglini, 2019, p. 159). In effetti, la scrittura scorrevole e aggraziata è *possibile solo o quasi unicamente* se il modello scrittoria utilizzato dallo scrivente è il *corsivo*: la continuità che dovrebbe crearsi con il corsivo fluente è la medesima continuità che ci dovrebbe essere fra la narrazione di un'esperienza intimamente vissuta e la sua rappresentazione scrittoria. Non per niente per Freinet il racconto dell'esperienza vissuta dal piccolo e la costruzione della parola scritta in grado di raffigurarla graficamente sono entrambe *espressione del suo pensiero*, tanto che non può esserci soluzione di continuità tra pensiero e scrittura.

Di fatto, però, l'uomo di oggi, oltre a scrivere meno con l'uso della mano, spesso adotta, già dalle scuole primarie, un modello di scrittura tipografica che limita lo scorrere ritmico dell'essere scrivente: lo stacco interletterale imposto dal modello di origine statunitense qual è lo stampatello minuscolo (o *Script*) induce a frenare il naturale slancio vitale del bambino interamente immerso nella narrazione in corso e nell'attualità dell'esperienza emotiva del racconto; inoltre, le alzate di penna frammentano l'esprimersi naturale del processo grafomotorio

sotteso alla costruzione del racconto scrittoria durante il quale mano, cuore e mente-cervello sono tra loro in costante coordinazione transattiva. Questa scelta modellare socialmente diffusa tende di fatto a inibire la libera espressione creativa dei moti grafici dello scrivente, limitando l'emergere della creatività implicita volta a prendere forma grazie al dispiegarsi degli specifici segni grafici che, come abbiamo visto, consentono di connotarla come *scrittura creativa*.

Se allora il fenomeno di digitalizzazione della scrittura a mano diverrà sempre più dirimente al punto che dovremo assistere a una quasi totale, se non totale sparizione della scrittura a mano, perché rimossa dai luoghi educativi formali (e quindi anche informali e non-formali) dell'odierna vita sociale, in conclusione, non ci resta che chiederci criticamente – anche se ancora non sono maturi i tempi per un'adeguata risposta scientificamente pertinente – che fine farà la scrittura creativa considerata nella sua duplice veste, esplicita e implicita, a tutto scapito di una parte rilevante della creatività umana.

Riferimenti bibliografici

- Anderson H.H. (1972). *La creatività e le sue prospettive*. Brescia: La Scuola.
- Angelini C. (2022). *La grammatica del segno: imparare a scrivere nella scuola primaria con l'esercizio quotidiano e strumenti scrittori ergonomici*. Graphos I, 1, 2022, pp. 99-118.
- Angelini C., Manetti E. (a cura di) (2018). *Imparare a scrivere a mano*. Roma: Epsilon.
- Bolter J.D., Grusin R. (2003). *Remediation*. Milano: Guerini.
- Cardarello R., Bertolini C. (2020). *Didattiche della comprensione del testo. Metodi e strumenti per la scuola primaria*. Roma: Carocci.
- Changeux J.-P. (2003). *L'uomo di verità*. Milano: Feltrinelli.
- Crépieux-Jamin J. (1985). *Il carattere dalla scrittura*. Urbino: QuattroVenti.
- Csikszentmihalyi M. (1988). *Optimal Experience*. New York: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi M. (1997). *Creativity. Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York: Harper Perennial.
- Damasio A.R. (1995). *L'errore di Cartesio. Emozione, ragione e cervello umano*. Milano: Adelphi.
- De Beni R., Vocetti C., Cornoldi C. (2003). *Nuova guida alla comprensione del testo*. Gardolo (TN): Erickson.
- Freinet C. (1978). *L'apprendimento della scrittura*. Roma: Editori riuniti.
- Fromm E. (1972). *L'atteggiamento creativo*. In H.H. Anderson (ed.). *La creatività e le sue prospettive* (pp. 67-78). Brescia: La Scuola.
- Gainotti G. (2014). È utile che i bambini continuino a scrivere a mano? *Crusca per voi*, II, 2014, n. 49, p. 4.
- Gardner H. (1999). *La nuova scienza della mente. Storia della rivoluzione cognitiva*. Milano: Feltrinelli.

- Gardner H. (2006). *Cinque chiavi per il futuro*. Milano: Feltrinelli.
- Gardner H. (2022). *La mente sintetica. Indagine sulle mie intelligenze*. Milano: Feltrinelli.
- Garroni E. (2010). *Creatività*. Macerata: Quodlibet.
- LeDoux E.J. (2002). *Il Sé sinaptico. Come il nostro cervello ci fa diventare quelli che siamo*. Milano: Raffaello Cortina.
- Longcamp M., Hlushchuk Y., Hari R. (2011). What Differs in Visual Recognition of Handwriting vs. Printed Letters? An fMRI study. *Human Brain Mapping* (Lancaster), 2011 Aug; 32(8), pp. 1250-1259.
- Klages L. (1982). *La scrittura e il carattere*. Milano: Mursia.
- Maragliano R. (2019). *Scrivere. Formarsi e formare dentro gli ambienti della comunicazione digitale*. Milano; Bologna: Luca Sossella.
- Maslow A.H. (1971). *Verso una psicologia dell'essere*. Roma: Astrolabio.
- Maslow A.H. (1972). *La creatività nell'individuo che realizza il proprio io*. In H.H. Anderson (ed.). *La creatività e le sue prospettive* (pp. 111-124). Brescia: La Scuola.
- Moretti G.M. (2006). *Trattato di grafologia. Intelligenza, sentimento*. Padova: Messaggero.
- Morin E. (2011). *La sfida della complessità*. Firenze: Le lettere.
- Palafferri N. (2011). *L'indagine grafologica e il metodo morettiano*. Padova: Messaggero.
- Peugeot J. (1985). *La conoscenza del bambino attraverso la scrittura*. Brescia: La Scuola.
- Piaget J. (1972). *Lo sviluppo mentale del bambino*. Einaudi: Torino.
- Rogers C.R. (1972). *Per una teoria della creatività*. In H.H. Anderson (ed.). *La creatività e le sue prospettive* (pp. 95-110). Brescia: La Scuola.
- Stoddard G.D. (1980). *La creatività in campo educativo*. In H.H. Anderson (ed.). *La creatività e le sue prospettive* (pp. 221-245). Brescia: La Scuola.
- Travaglini R. (2019). *Pedagogia e educazione dell'attività grafica infantile. Creatività, arte ed evoluzione "naturale" dello scarabocchio, del disegno e della scrittura*. Pisa: ETS.
- Travaglini R. (2020). *Pedagogia della creatività*. Roma: Aracne.
- Travaglini R. (2022). Scrittura a mano versus scrittura digitale: conflitto o integrazione? *Graphos. Rivista internazionale di Pedagogia e didattica della scrittura*. I, 1, 2022, pp. 35-46.
- Urbani P. (2019). *Immaginare la scrittura perfetta. Un'utopia tra ragione e passione*. Roma: Epsilon.
- Vertecchi B. (a cura di) (2016). *I bambini e la scrittura. L'esperimento Nulla dies sine linea*. Coordinamento editoriale di G. Agrusti e C. Angelini. Milano: FrancoAngeli.
- Visalberghi A. (1988). *Insegnare ed apprendere. Un approccio evolutivo*. Scandicci (FI): La Nuova Italia.
- Wamain Y., Tallet J., Zanone P.G., Longcamp M. (2012). Brain responses to handwritten and printed letters differentially depend on the activation state of the primary motor cortex. *NeuroImage* (Bethesda, Maryland), 2012 Nov. 15; 63(3), pp. 1766-1773.