

CREATIVITÀ E FIABE: «RACCONTA UNA STORIA MAI NARRATA PRIMA»

GRETA BARATTI¹, SERGIO AGNOLI², LUCIA RODLER¹
E LAURA FRANCHIN¹

¹ Università di Trento, ² Marconi Institute for Creativity, Sasso Marconi, Italy

Riassunto. L'obiettivo di questo studio pilota era indagare se ci fosse un'interdipendenza tra il grado di creatività, valutato mediante un compito di pensiero divergente, e il processo di ideazione di nuove fiabe in bambini di età scolare (6-12 anni). I risultati mostrano che elevate competenze di base dei bambini, in termini di fluenza e originalità, predicano il livello di creatività delle fiabe da loro prodotte. I bambini con un elevato potenziale creativo sono quindi in grado di rielaborare alcuni elementi tipici della narrazione fiabesca, riadattandoli in modo innovativo, al fine di generare storie originali *mai narrate prima*.

1. INTRODUZIONE

Lo scopo del presente studio pilota era indagare se e come le abilità creative di bambini in età scolare fossero associate all'ideazione di nuove fiabe. In altri termini, se la capacità di svincolarsi da schemi pregressi, utilizzando in modo innovativo alcuni elementi tipici della tradizione fiabesca europea, fosse indispensabile nel processo creativo di generazione di storie originali. Si voleva perciò comprendere se una visione alternativa di elementi tradizionali, unita a una loro combinazione inusuale, potesse permettere ai bambini di inventare narrazioni fiabesche inedite mediante i meccanismi di base del pensiero divergente.

La fiaba, di fatto, offre uno spazio privilegiato alla creatività. Quale narrazione medio-breve focalizzata su eventi e personaggi spesso inverosimili iscritti entro una dimensione fantastica, consente di mettere in relazione l'ambiente socioculturale, l'immaginazione, il pensiero divergente e la creatività. Dal punto di vista letterario, è un genere schematico caratterizzato da personaggi piatti, ruoli stereotipati e oggetti incantati ove

Gli autori esprimono la loro gratitudine ai bambini e ai genitori che hanno partecipato a questo studio. Un particolare ringraziamento alla Divisione Sviluppo Risorse Umane e Organizzazione dell'Università degli Studi di Trento per l'organizzazione dell'evento Summer Labs, alle Dott.sse Federica Basso, Isabel Casagrande, Giorgia Chiogna, Giulia Guglielmetti, Maddalena Polato, Martina Meneghella, Sofia Rocchigiani e al Dott. Fabio Focaracci per la loro preziosa collaborazione nella raccolta dei dati.

Greta Baratti è ora affiliata al Centro Interdipartimentale Mente/Cervello, Università degli Studi di Trento.

la magia guida vicende complicate ma non complesse che producono effetti di empatia nel lettore (Uboldi, 2013). Si tratta di un coinvolgimento tanto più intenso quanto più protetto dalla formula iniziale del «C'era una volta» e finale del «vissero felici e contenti». Nel mondo fiabesco il bambino entra libero dai vincoli di tempo, spazio e verosimiglianza; anche per questo, la sua fantasia può giocare con narrazioni alternative.

La capacità stessa di generare molteplici alternative è la principale peculiarità del «pensiero divergente», una modalità di pensiero alla base della creazione di elementi originali ed efficaci, cioè creativi (Runco e Jager, 2012). La creatività, per definizione, consiste infatti nel produrre risultati potenzialmente originali, ossia nuovi e non ovvi, ed efficaci, ossia adeguati alle richieste del compito (Corazza, 2016; Runco e Jaeger, 2012). Oltre alla fluenza (la capacità di produrre molteplici alternative a un problema), Guilford (1967) individuò tre ulteriori abilità caratterizzanti il pensiero divergente: flessibilità (produrre diversi approcci a problemi specifici); originalità (generare idee nuove); elaborazione (sistemizzare e organizzare un'idea). Il pensiero divergente sembra emergere quale parte di una complessa interazione individuo-ambiente. Questo tipo di pensiero permette di produrre idee nuove e originali anche a partire da informazioni ambientali apparentemente irrilevanti le quali, invece, sono in grado di innescare una riorganizzazione della struttura delle stesse (Agnoli, Franchin, Rubaltelli e Corazza, 2015, 2019).

Ad oggi, non è ancora del tutto chiaro come le capacità creative si sviluppino nel corso del tempo (Claxton, Pannells e Rhoads, 2005). Un'ipotesi è che la creatività segua uno sviluppo graduale e parallelo rispetto alla maturazione dell'individuo e all'acquisizione di esperienze di vita, caratterizzandosi per fasi di picchi e crolli (Runco, 1999). In linea con questa ipotesi, Smith e Carlsson (1990) rilevarono un calo della creatività tra i 7-8 anni – il cosiddetto «*4th grade slump*» – e un successivo picco tra i 10-11 anni. Questo lavoro si propone quale punto di partenza per approfondire lo studio del pensiero creativo in bambini di scuola primaria, un periodo particolarmente sensibile nel corso della maturazione delle abilità creative, sondando nuove metodologie di indagine, quali l'utilizzo della fiaba, nella prospettiva futura di un ampliamento della ricerca indirizzato ad analizzare le complesse traiettorie evolutive che caratterizzano il pensiero creativo.

2. METODO

2.1. *Partecipanti*

Il campione era costituito da 18 bambini italiani, tra i 6 e i 12 anni (età media = 8.61 anni; DS = 1.65; 9 maschi). Nel giugno 2018

l'intero gruppo di bambini ha partecipato all'evento «Summer Labs» organizzato presso il Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive (Università degli Studi di Trento), dove gli sperimentatori hanno proposto questo studio. I genitori erano stati preventivamente informati rispetto agli obiettivi, le metodologie e le modalità di svolgimento, acconsentendo a fare partecipare i propri figli mediante la firma del consenso informato.

2.1. *Procedura e materiale sperimentale*

Il campione è stato suddiviso in 4 gruppi, di 4 o 5 bambini, bilanciati per età e genere. Le attività di ogni gruppo sono state guidate da due sperimentatori, precedentemente formati per seguire il protocollo di ricerca, i quali avevano a disposizione un cronometro per rispettare le tempistiche di ogni *task*. I bambini dovevano svolgere i compiti assegnati individualmente; i più piccoli potevano però ricevere un aiuto, da parte di uno dei due sperimentatori, per la fase di scrittura.

Il materiale proposto era il seguente: due questionari, uno *informativo* iniziale e uno *di familiarità* finale; due compiti creativi, il *Figures Task* (Agnoli, Corazza e Runco, 2016; Runco e Albert, 1985; Wallach e Kogan, 1965) e il compito di *creazione di fiabe*.

Questionario informativo. Nel questionario iniziale i bambini dovevano inserire i propri dati personali (età, genere, classe frequentata) e stilare un elenco delle fiabe conosciute. Tempo a disposizione: 10 minuti.

Figures task. Nel compito successivo i bambini dovevano osservare, una alla volta, tre figure astratte disegnate in bianco e nero (Agnoli *et al.*, 2016; Runco e Albert, 1985; Wallach e Kogan, 1965). Ai bambini è stato quindi chiesto di elencare quante più cose ciascuna figura potesse rappresentare, annotandole su un foglio. Veniva detto che non vi erano risposte giuste o sbagliate, che era solo un gioco, e che più idee avevano meglio sarebbe stato. Tempo a disposizione: 9 minuti; 3 minuti per ogni figura.

Creazione di fiabe. In questo compito i bambini si dovevano impegnare nell'ideazione e nella scrittura di due fiabe *mai narrate prima* riadattando, in modo creativo, 14 elementi mutuati dalla tradizione fiabesca europea. Per la generazione della prima fiaba veniva fornito un elenco di 7 *simboli*: briciole, burattino, cappuccetto, fagioli, mela, scarpetta, spada. Nella seconda fiaba, invece, i bambini potevano utilizzare 7 *caratteri*, ovvero personaggi: fata, gigante, mago, nonna,

principe, regina, strega. L'ordine di presentazione dei sette elementi in ciascun elenco e l'ordine di presentazione dei due tipi di elementi (simboli *vs.* caratteri) sono stati pseudo-randomizzati. Tempo a disposizione: 40 minuti; 20 minuti per ciascuna fiaba.

Questionario di familiarità. Ai bambini veniva infine proposto un elenco con i 14 elementi utilizzati in precedenza chiedendo di riportare, per ogni elemento, almeno due fiabe «classiche» in cui fosse presente. Quest'attività ha permesso di stabilire quanto le fiabe inventate dai bambini si discostassero da quelle loro familiari; ovvero in che misura gli elementi fossero stati utilizzati in modo originale. Tempo a disposizione: 10 minuti.

3. RISULTATI

3.1. *Analisi preliminari*

Nel *Figures Task* i bambini hanno generato 306 risposte, codificate indipendentemente da due codificatori sulla base dell'originalità. Ogni risposta è stata valutata su una scala a 5 punti (da 1 *non del tutto originale* a 5 *molto originale*; Silvia *et al.*, 2008). Una soluzione molto originale doveva essere non comune, remota e intelligente. L'accordo tra i due codificatori è risultato elevato ($\kappa = .79$).

Per ogni fiaba è stato calcolato il numero di elementi utilizzati da ciascun bambino tra i 7 forniti. I due codificatori hanno stabilito quanto l'uso o il ruolo di ognuno si discostasse dall'uso o ruolo tradizionale, mediante una scala Likert a 3 punti (0 *come l'originale*; 1 *poco differente*; 2 *molto differente*). Ogni fiaba prodotta è stata inoltre codificata sulla base dell'originalità, anche in questo caso, utilizzando una scala Likert a 5 punti (da 1 *non del tutto originale* a 5 *molto originale*). Infine, è stato calcolato il numero di fiabe conosciute da ciascun bambino (ricavato dal questionario iniziale) e il numero di fiabe elencate che contenevano i 14 elementi forniti (derivato dal questionario finale). Le statistiche descrittive e le correlazioni tra variabili sono riportate in tabella 1.

In primo luogo, è emerso che la fluenza correla positivamente con l'originalità della fiaba: al crescere del numero di usi alternativi generati nel *Figures Task* aumentano i contenuti creativi nelle fiabe inventate dai bambini. In secondo luogo, è possibile notare che l'originalità presenta un'associazione di media intensità con la capacità di differenziare l'elemento utilizzato (simbolo o carattere) rispetto al modo in cui viene concepito nelle fiabe conosciute. Ciò significa che all'aumentare del grado di originalità delle risposte nel *Figures Task* vi è

TAB. 1. *Statistiche descrittive e correlazioni tra le variabili oggetto di studio*

	1	2	3	4	5	6	7
1. Fluenza FT	–						
2. Originalità FT	.300	–					
3. Elementi utilizzati	.153	–.003	–				
4. Differenza elementi	.354	.489*	.164	–			
5. Originalità media fiaba	.649**	.400	.248	.223	–		
6. Numero fiabe conosciute	.406	–.124	.139	–.208	.213	–	
7. Numero fiabe con elementi	.138	–.469*	.193	–.304	–.085	.629**	–
<i>Media</i>	16.944	2.534	13.000	.721	3.375	12.000	9.056
<i>DS</i>	8.010	.310	2.351	.221	.479	3.597	2.338

Nota: Fluenza FT: fluenza nel *Figures Task*; Originalità FT: originalità nel *Figures Task*; Elementi utilizzati: numero totale di simboli e personaggi utilizzati nelle due fiabe; Differenza elementi: media della capacità di differenziare l'elemento utilizzato rispetto a come viene tradizionalmente concepito; Originalità media fiaba: media dell'originalità delle due fiabe; Numero fiabe conosciute: numero di fiabe conosciute elencate dai bambini; Numero fiabe con elementi: numero di fiabe conosciute dai bambini contenenti gli elementi presentati. * $p < .05$; ** $p < .001$.

un incremento nell'abilità di utilizzare in modo differente gli elementi rispetto alla tradizione. Infine, è emerso che l'originalità della fiaba correla debolmente sia con il numero di elementi utilizzati sia con la capacità di riadattarli in modo originale.

Originalità della fiaba: un'indagine dei predittori. Per indagare il peso delle variabili d'interesse nel predire il grado di originalità delle fiabe prodotte dai bambini, è stato sviluppato un modello di regressione con i seguenti predittori: fluenza e originalità nel *Figures Task*; capacità di differenziare gli elementi rispetto al ruolo canonico; numero di fiabe conosciute contenenti i simboli e i caratteri proposti; numero di elementi utilizzati per creare le due fiabe. È stata inoltre valutata l'interazione tra il grado di originalità dei bambini e il numero di elementi impiegati, ipotizzando che quest'ultimo potesse essere un predittore significativo dell'originalità della fiaba solo laddove i bambini avessero avuto un adeguato livello di abilità creativa («effetto di moderazione» dell'originalità).

Come si può notare in tabella 2, la fluenza predice in modo significativo l'originalità della fiaba, al contrario di quanto avviene per la capacità di differenziare gli elementi da quelli noti e per il numero di fiabe conosciute. È altresì interessante constatare come il numero di elementi utilizzati nel creare le fiabe sia associato negativamente all'originalità della fiaba. Tuttavia l'effetto degli elementi utilizzati sull'originalità della fiaba sembrerebbe essere più precisamente specificato attraverso un'interazione di questa variabile con l'abilità di generare contenuti originali.

TAB. 2. *Modello regressione volto a predire l'originalità delle fiabe*

	Originalità Fiaba				
	β	ES	p	LCI	HCI
Fluenza	.051	.013	.002	.022	.081
Differenza elementi conosciuti	-.051	.457	.226	-1.541	.471
Numero fiabe con elementi	-.057	.045	.228	-.155	.041
Elementi utilizzati	-1.681	.758	.049	-3.349	-.012
Originalità	-9.201	4.206	.051	-18.462	.059
Originalità x elementi utilizzati	.701	.307	.043	.023	1.378
Totale	$R^2 = .68$	$F = 62.76$	$df1 = 1$	$df2 = 11$	$p = .024$

Mediante una *simple slopes analysis* si è potuta approfondire la natura di questa interazione, evidenziando come al variare del livello dell'abilità di base del pensiero divergente variasse l'effetto del numero di elementi utilizzati nel predire l'originalità delle fiabe prodotte. Come rappresentato in figura 1, a un basso livello di originalità il numero di stimoli utilizzati è ininfluenza rispetto al grado di originalità della fiaba prodotta ($\beta = -.127$, $ES = .0814$, $p = .162$, 95%IC [-.300, .0574]), mentre a un livello di originalità medio ($\beta = .0954$, $ES = .0428$, $p = .047$, 95%IC [.001, .1896]) ed elevato ($\beta = .3125$, $ES = .1233$, $p = .027$, 95%IC [.041, .5838]) al crescere del numero di stimoli utilizzati segue in modo statisticamente significativo un aumento del grado di originalità della fiaba prodotta.

Infine, per verificare l'adeguatezza del numero di partecipanti, è stata effettuata un'analisi *post-hoc* della potenza degli effetti utilizzando il software G*Power 3 (Faul, Erdfelder, Buchner e Lang, 2009). Il campione di 18 partecipanti è in grado di cogliere una potenza di .45 e una dimensione dell'effetto (*effect size*) di .628.

4. DISCUSSIONE

Lo scopo di questo lavoro era verificare se la performance di bambini in età scolare in un compito di pensiero divergente predicesse l'originalità di nuove fiabe, generate combinando in modo innovativo una lista di elementi della tradizione. È emerso che i bambini con elevate competenze di base (fluenza e originalità) sfruttano in modo creativo gli elementi forniti, rielaborandoli e ricombinandoli per generare storie inedite. Pertanto, è plausibile pensare che le abilità di base del pensiero divergente siano indispensabili per la produzione di «opere creative» già in bambini di età scolare; al contrario del numero di elementi forniti, il quale non sembrerebbe sufficiente, da solo, a stimolare il potenziale creativo. La capacità di produrre un ampio ventaglio

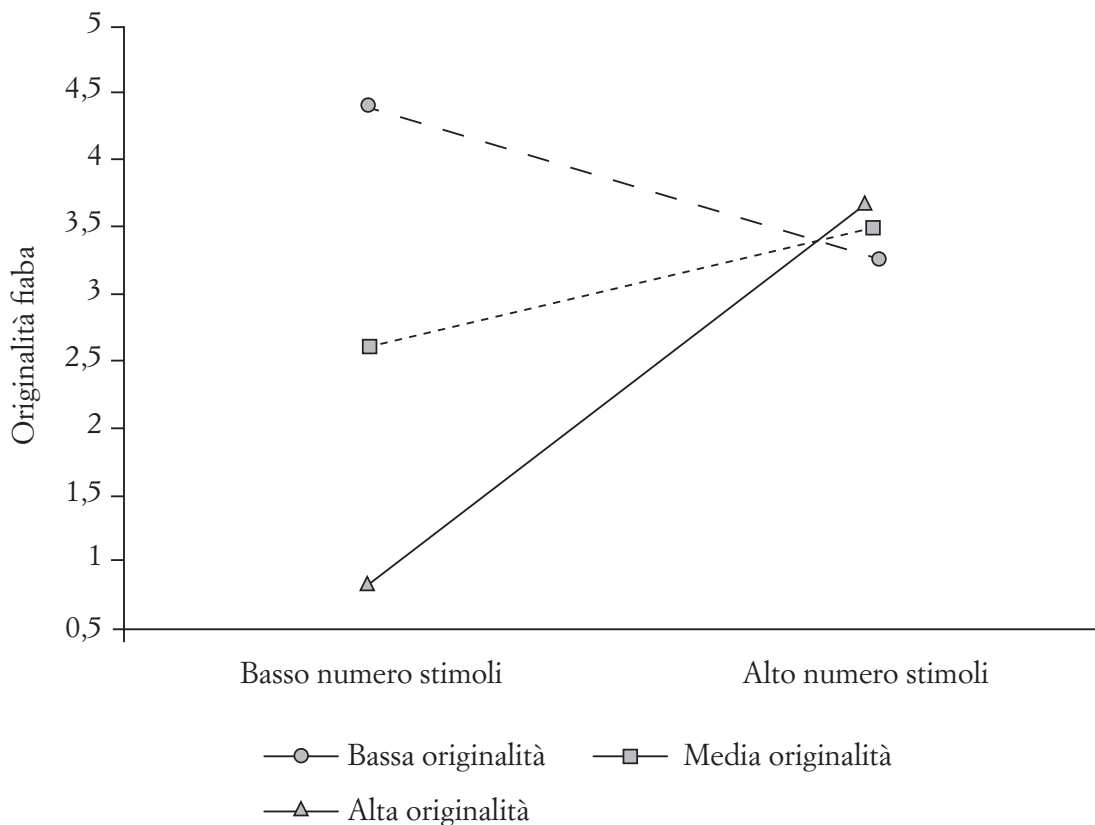


FIG. 1. Interazione tra l'originalità nel *Figures task* e il numero di stimoli utilizzati nel compito di *creazione di fiabe* nel predire l'originalità della fiaba.

di risposte alternative in un compito divergente è uno dei predittori principali dell'originalità della fiaba. Cionondimeno, essere in grado di produrre molteplici alternative di fronte a problemi aperti, ossia privi di una soluzione corretta, è alla base del processo di pensiero definito «esplorativo» (Barbot e Lubart, 2012; Guilford, 1950). Mancando di questa abilità difficilmente un individuo potrebbe *spingersi oltre*, ossia lontano rispetto alla conoscenza condivisa entro la propria cultura o tradizione, nel tentativo di produrre nuova conoscenza.

È anche emerso che avere a disposizione un numero elevato di informazioni potrebbe persino sfavorire la produzione di contenuti originali. Il fatto che al crescere del numero di simboli o caratteri utilizzati diminuisca l'originalità delle fiabe, unito all'interazione con l'originalità nel compito divergente, pare indicare che un numero maggiore di elementi porti beneficio solo se ben amalgamato e rielaborato mediante una capacità di base del pensiero divergente.

4.1. *Limiti e sviluppi futuri*

Questo studio, in quanto pilota, presenta un importante limite legato alla numerosità del campione. Aumentando il campione e consi-

derando gruppi di bambini con *range* di età più limitati, studi futuri dovrebbero essere in grado di cogliere in modo affidabile eventuali cambiamenti nello sviluppo delle abilità creative, confermando i possibili picchi e crolli caratteristici di un modello non-lineare.

Inoltre, introdurre lo studio di elementi di personalità potrebbe aiutare a comprendere eventuali differenze interindividuali connesse a specifici tratti di personalità. L'intelligenza emotiva di tratto o il tratto dell'apertura mentale, per esempio, potrebbero essere due variabili particolarmente importanti da sondare, considerando i risultati emersi di recente rispetto alla loro centralità nel comportamento creativo dell'adulto (Agnoli *et al.*, 2015, 2019; Silvia, Nusbaum, Berg, Martin e O'Connor, 2009; Tan, Lau, Kung e Kailsan, 2016). Valutare se e in che modo questi elementi di personalità influenzino i processi creativi del bambino in età scolare, verosimilmente, permetterebbe di comprendere più a fondo gli elementi costituenti il potenziale creativo in via di sviluppo.

BIBLIOGRAFIA

- AGNOLI S., CORAZZA G.E., RUNCO M.A. (2016). Estimating creativity with a multiple-measurement approach within scientific and artistic domains. *Creativity Research Journal*, 28 (2), 171-176.
- AGNOLI S., FRANCHIN L., RUBALTELLI E., CORAZZA G.E. (2015). An eye-tracking analysis of irrelevance processing as moderator of openness and creative performance. *Creativity Research Journal*, 27 (2), 125-132.
- AGNOLI S., FRANCHIN L., RUBALTELLI E., CORAZZA G.E. (2019). The emotionally intelligent use of attention and affective arousal under creative frustration and creative success. *Personality and Individual Differences*, 142, 242-248.
- BARBOT B., LUBART T. (2012). Creative thinking in music: Its nature and assessment through musical exploratory behaviors. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6 (3), 231-242.
- CLAXTON A.F., PANNELLS T.C., RHOADS P.A. (2005). Developmental trends in the creativity of school-age children. *Creativity Research Journal*, 17 (4), 327-335.
- CORAZZA G.E. (2016). Potential originality and effectiveness: The dynamic definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 28 (3), 258-267.
- FAUL F., ERDFELDER E., BUCHNER A., LANG A. (2009). Statistical power analyses using G* power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41 (4), 1149-1160.
- GUILFORD J.P. (1950). Creativity. *American Psychologist*, 5, 444-454.
- GUILFORD J.P. (1967). *The nature of human intelligence*. New York: McGraw-Hill.
- RUNCO M.A. (1999). A longitudinal study of exceptional giftedness and creativity. *Creativity Research Journal*, 12 (2), 161-164.
- RUNCO M.A., ALBERT R.S. (1985). The reliability and validity of ideational originality in the divergent thinking of academically gifted and nongifted children. *Educational and Psychological Measurement*, 45 (3), 483-501.

- RUNCO M.A., JAEGER G.J. (2012). The standard definition of creativity. *Creativity Research Journal*, 24 (1), 92-96.
- SILVIA P.J., NUSBAUM E.C., BERG C., MARTIN C., O'CONNOR A. (2009). Openness to experience, plasticity, and creativity: Exploring lower-order, high-order, and interactive effects. *Journal of Research in Personality*, 43 (6), 1087-1090.
- SILVIA P.J., WINTERSTEIN B.P., WILLSE J.T., BARONA C.M., CRAM J.T., HESS K.I., MARTINEZ J.L., RICHARD C.A. (2008). Assessing creativity with divergent thinking tasks: Exploring the reliability and validity of new subjective scoring methods. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 2 (2), 68-85.
- SMITH G.J., CARLSSON I.M. (1990). *The creative process: A functional model based on empirical studies from early childhood to middle age*. Madison, CT: International Universities Press.
- TAN C.S., LAU X.S., KUNG Y.T., KAILSAN R.A.L. (2016). Openness to experience enhances creativity: The mediating role of intrinsic motivation and the creative process engagement. *Journal of Creative Behavior*, doi: <https://doi.org/10.1002/jocb.170>.
- UBOLDI S. (2013). Fiaba e cognitivismo. *Enthymema*, 8, 110-140.
- WALLACH M.A., KOGAN N. (1965). *Modes of thinking in young children: A study of the creativity-intelligence distinction*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

[Ricevuto il 18 febbraio 2019]

[Accettato l'1 aprile 2019]

Creativity and Fairy tales: «Tell a story never told before»

Summary. The aim of this work was to investigate a possible relation between creativity, evaluated using a divergent thinking task, and the process of producing new and original fairy tales in children aged between 6 and 12 years. Results show that high basic skills, in terms of fluency and originality, predict the fairy tales' degree of creativity. Thus, very creative children are able to revise in an innovative way some typical elements belonging to the fairy tale storytelling, in order to produce original stories *never told before*.

Keywords: Creativity, fairy tales, divergent thinking, children.

La corrispondenza va inviata a Laura Franchin, Dipartimento di Psicologia e Scienze Cognitive, Università di Trento, Corso Bettini, 31, 38068 Rovereto (TN). E-mail: laura.franchin@unitn.it

