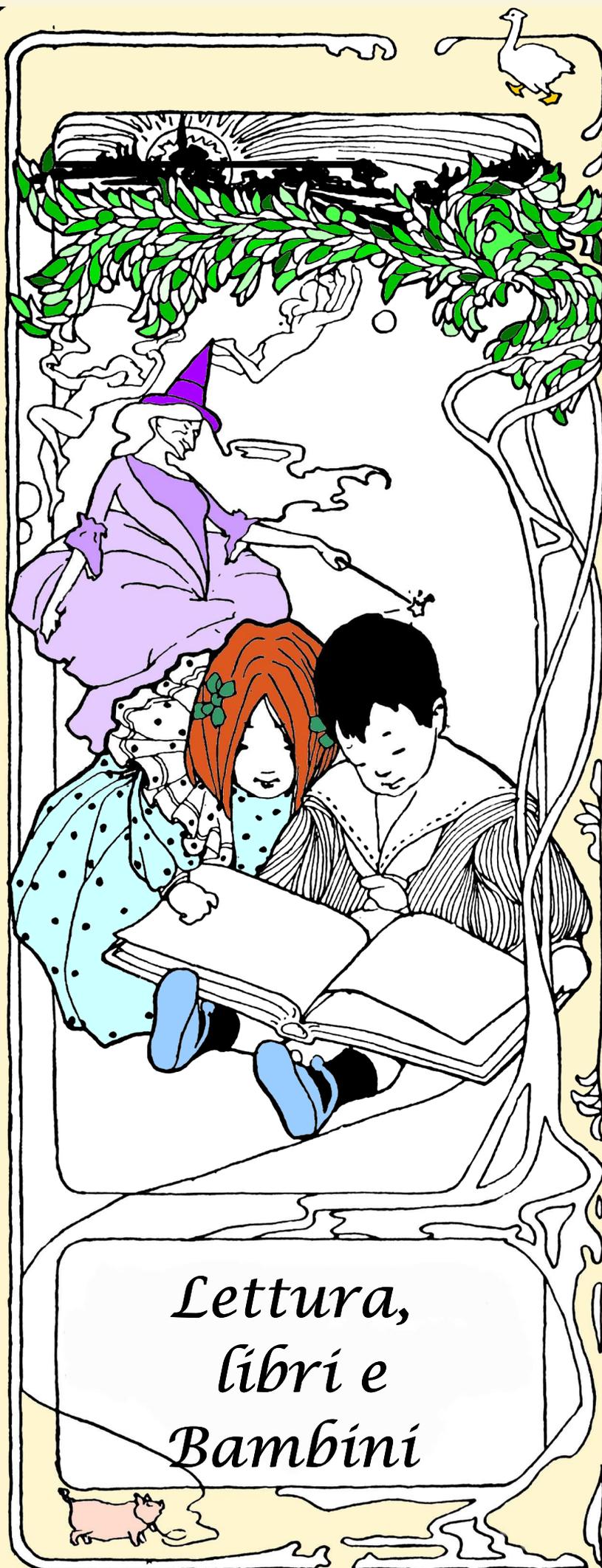


Comune
di Modena

Settore
Istruzione

Servizio
Lettura

L
I
S
O
G
N
A
L
I
B
R
O



*Lettura,
libri e
Bambini*

**Spunti...
Appunti
e...
Pensieri
su...
libri e
bambini**

**A cura
di
Iva
Tomaello**



Libri e Bambini

INIZIO

All'inizio c'era "la mamma che leggeva".

Un poeta non molto conosciuto e di medio talento l'ha celebrata in cinque quartine chiuse da un distico che in italiano suona circa così:

"Ricco più di me non potrai essere:

A me, la mamma, amava leggere."

Erano gli anni trenta dello scorso secolo e il poeta era americano

Forse non immaginava quanta fortuna avrebbe avuto la sua poesia e quanto avrebbe contribuito a costruire un immaginario comune, né quanto quei semplici versi imparati a memoria sui banchi di scuola, sarebbero stati posti a epigrafe in centinaia di libri e, ancor oggi, in biglietti d'auguri per la festa della mamma. Nell'immaginario italiano, creato da poesie e canzoni popolari, ci sono molte mamme, belle come tutte le mamme del mondo, che cuciono, lavano i panni,

piangono, aspettano, ballano, invecchiano, comprano profumi invece di balocchi, ma non leggono. Né per se stesse né per gli altri. Forse una semplice poesiola non è sufficiente a creare un immaginario e a tradurlo in consuetudine di vita, ma di certo un contributo lo ha dato, specie se non rimane un esempio isolato. In molte culture l'immagine di una mamma che legge è rimbalzata molte volte fra racconti, romanzi, film, serial televisivi e pubblicità diventando comune e consolidata, tanto da generare la necessità di saperne di più su un'azione così semplice e quotidiana. È iniziata così la pubblicazione di saggi e manuali sulla lettura. Tra i primi nel 1980, quello di Dorothy Butler : "I Bebè hanno bisogno di libri" un libro sorprendente per l'epoca che poneva l'accento sulla necessità di un approccio molto precoce alla lettura. La Butler ha contribuito non poco a convincere genitori, educatori e bibliotecari non solo sulla necessità di instaurare un precoce rapporto di amicizia fra bambino e libro, ma anche sulla bellezza e la gioia di farlo. Gli studi scientifici successivi hanno confermato la veridicità di tali intuizioni.

TEORIE

Il bambino naturalmente competente

Luigia Camaioni¹ sostiene che negli ultimi decenni si è imposta "la nuova visione dell'infanzia competente" mettendo in evidenza le straordinarie competenze del neonato e del lattante ben al di là di ciò che è possibile vedere ad occhio nudo da parte di genitori nell'ambiente familiare o dai medici durante una visita di controllo. Secondo la prospettiva dell'infanzia competente, "fin dalla nascita



¹ L. Camaioni. "L'infanzia", il Mulino, 1997

il neonato è in grado di vedere, udire, sentire gli odori, è sensibile al dolore, al tatto e ai cambiamenti della postura del corpo, in altri termini è pronto a sperimentare la quasi totalità delle sensazioni della specie umana”. Ciò comporta il riconoscimento del bambino come soggetto dotato fin dalla nascita di straordinarie competenze.

Un cervello potente

Con la nascita, il neonato avvia rapporti comunicativi complessi che lo porteranno a diventare un attivo ricercatore di conoscenze. Tutte le situazioni di vita quotidiana costituiscono un terreno di apprendimento. Il bambino non raccoglie solo gli stimoli, ma reagisce ad essi, sulla base delle proprie abilità e competenze, ed esprimendo le proprie preferenze, cioè attivando quei meccanismi che sono alla base anche nel processo di lettura. Le neuroscienze definiscono il periodo fino ai quattro anni come “l’età fertile del cervello”. Pier Paolo Battaglini², direttore del centro per le neuroscienze “Brain” dell’università di Trieste, sostiene che “nei primi 4 anni si raggiunge il picco di connessioni fra i neuroni. Il loro numero supera quello del cervello adulto... Dai 4 anni in poi le connessioni diminuiscono. Si ha il fenomeno della così detta ‘potatura’. Si mantengono solo le sinapsi più importanti”.

Imparare senza fare: neuroni specchio

Assai precocemente il neonato distingue le persone dagli oggetti inanimati, ha una innata preferenza per i volti e i suoni umani specialmente quelli materni³, ed è capace di identificarsi come dimostrano le ricerche sui neuroni mirror o neuroni a specchio, scoperti per la prima volta negli anni 80 nell’Università di Parma da un gruppo di ricercatori coordinati da Giacomo Rizzolatti. Quando il neonato osserva i movimenti di un’altra persona si attiva e simula internamente, in modo del tutto automatico ed inconsapevole, i movimenti che l’altro compie anche senza ripeterli fisicamente. In altre parole i neuroni specchio si attivano sia

² P,P, Battaglini. “Piccoli geni già a quattro anni si impara di più prima della scuola”, <http://quader.niacpnews.blogspot.com/2011/08/piccoli-geni-già-quattro-anni-simpara.html>

³ M. Legerstee. “La comprensione sociale precoce”, Raffaello Cortina, 2007

quando il bambino compie l'azione sia quando lo vede fare dalla mamma. Tutto questo facilita il bambino ad apprendere con maggiore facilità quando vede fare agli altri, i mirror si accendono e simulano i comportamenti che riesce a cogliere. Questo rispecchiamento facilita l'apprendimento delle espressioni fisiche emotive, i comportamenti comunicativi non verbali e ogni interazione sociale ⁴.

Dall'attenzione condivisa all'attenzione triadica

A partire dai sei mesi, il bambino dimostra particolare interesse nei confronti degli stimoli percettivi visivi; compare la capacità di guardare dove l'adulto sta guardando (processo di coorientazione degli sguardi della coppia adulto-bambino) ⁵. *Verso i nove mesi "Il bambino è in grado di seguire lo sguardo dell'adulto per vedere dove la sua attenzione si rivolge; contemporaneamente fa la sua comparsa anche l'importante capacità di modificare l'attenzione dell'altro attraverso gesti comunicativi come indicare. È possibile quindi affermare che in questo periodo (non a caso definito rivoluzionario per lo sviluppo socio-cognitivo) il bambino appare in grado di attribuire uno stato mentale all'altro"* ⁶

Presto inizia ad accompagnare questi comportamenti non verbali con semplici vocalizzi, sempre al fine di attirare l'attenzione dell'altra persona e dirigerla verso un oggetto di proprio interesse. Normalmente, la conseguenza di ciò è che bambino e adulto iniziano un'interazione triadica centrata su un oggetto, inizialmente al centro dell'attenzione del bambino. Queste scoperte sono decisive perché dimostrano che tra i sei e i nove mesi il bambino possiede le competenze per avviare un'interazione con un adulto centrata su un oggetto esterno, come, ad esempio, un libro: sa richiamare l'attenzione ed indicare con il dito le immagini in esso presenti.

⁴ G. Rizzolatti; C. Senigaglia. "So quel che fai: il cervello che agisce e i neuroni specchio." Raffaello Cortina, 2006

⁵ L. Anatolli. "Prima lezione di psicologia della comunicazione". Laterza, 2010.

⁶ A. Marchetti; A. Valle (curatori). "Il bambino e le relazioni sociali: strumenti per educatori e insegnanti". Franco Angeli, 2010

Il riconoscimento del bambino come vero lettore

Il principale bisogno del bambino è quello di interagire con il mondo, comunicare con quanto è attorno a lui. Per questo, getta dei "ponti", sperando che dall'altra ci sia qualcuno ad accoglierli. Sorride o piange nella speranza che qualcuno gli

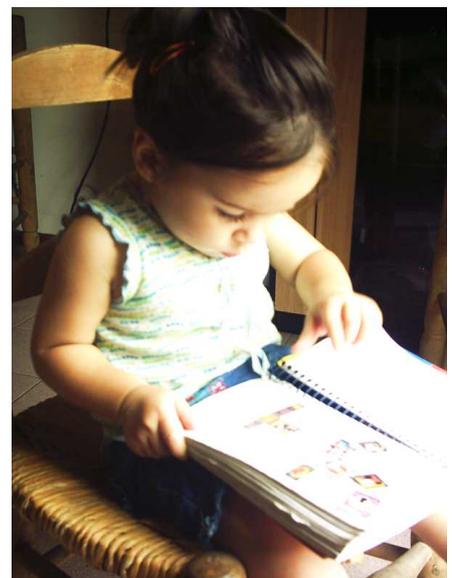


risponda o interagisca giocando con lui. La lettura nella sua accezione più estesa è parte di questo gioco, rientra nei processi di comunicazione. Il riconoscimento del bambino come lettore con sue specifiche modalità di lettura fin dalla nascita e della lettura come attività che facilita la conoscenza e l'interazione sono acquisizioni recenti e si innestano nel filone di studi sul "bambino competente".

Cosa significa leggere

L'atto di leggere, sia che si tratti di un volto, di una fotografia, di un'illustrazione o di un testo scritto, si compone di tre azioni tra esse integrate:

- a. -raccogliere i dati della realtà, le immagini, le parole*
- b. -dare loro un senso un significato, capire*
- c. -reagire, rispondere, attivare una reazione cognitiva, emotiva e comportamentale. Senza la reazione, qualsiasi lettura rimane un atto puramente meccanico, di semplice registrazione.*



1. Un esempio di lettura della realtà

- raccogliere i dati della realtà *Il bambino vede un biberon*
- dare loro un senso *coglie che è il suo biberon, il suo pasto*
- reagire *sorride, si agita, accetta/rifiuta*

2. Un esempio di lettura di un libro illustrato

- raccogliere le immagini del libro *Il bambino vede la foto di una faccia*
- dare loro un senso *coglie che è un bimbo che ride*
- reagire *risponde ricambiando il sorriso*

3. Un esempio di lettura di parole (ascolto)

- raccogliere le parole *Il bambino sente: "Il cane cominciò ad abbaiare"*
- dare loro un senso *capisce che abbaia perché sente che c'è qualcuno*
- reagire *manifesta curiosità vuole capire chi sta arrivando*

Va sottolineato che questi processi, alla base di tutti i tipi di lettura, compresa quella decifrativa (traduzione del grafema in fonema), vengono appresi dal bambino molto presto, attraverso processi di "imparamento", neologismo che sottolinea la forte componente personale. L'imparamento avviene però soprattutto quando il bambino è posto nelle condizioni di imparare, cioè incontra tanti libri, ascolta tante storie.

Saper leggere è saper decifrare?

Comunemente con il termine "lettura" si intende la traduzione dei grafemi in fonemi e non tutte le altre letture. Roberta Cardarelli è fra coloro che denunciano la carenza di studi sull'alfabetizzazione visuale, e di strategie volte a creare abilità per "trarre informazioni, dalle figure e dalle immagini, quasi che del linguaggio iconico, così massicciamente presente nella nostra cultura, si facesse un largo consumo ma si ricavasse poca informazione".

Il mancato riconoscimento di questo tipo di lettura porta a delle lacune: "Come dire che guardando un'illustrazione abbinata ad un testo verbale si tende a vedere in essa quanto

è già stato segnalato dal testo verbale, e non altre, diverse informazioni che l'immagine presenta".⁷

In un altro saggio, sempre la Cardarellò denuncia la poca attenzione dedicata a quella particolare lettura che permette al bambino di costruirsi un vocabolario iconico delle cose che lo circondano, e che sono presentate nei primi libri descrittivi (fiori, animali, oggetti di casa, ecc.) con raffigurazioni a piena pagina.⁸

Ma leggere non si impara a scuola?

Uno stereotipo rimasto nella cultura comune è quello di identificare la lettura con la decifrazione, con il saper leggere e scrivere. I dati ISTAT⁹ seguono questo criterio quando fotografano la realtà della lettura in Italia, ritenendo "lettore" solo chi ha più di 5 anni. Un altro sottile fraintendimento è che ogni sforzo educativo debba andare nella direzione di preparare il bambino verso la lettura "decifrativa" (emblematico è l'ampio settore di studi riservato ai "prerequisiti alla lettura") dimenticando il ruolo dell'intelligenza visiva"¹⁰ e che nel futuro avrà un peso sempre più forte la capacità di leggere il codice iconico e quello digitale.

La scuola ha il grande compito di insegnare a tutti a leggere, e al di là del metodo utilizzato, lo fa in pochi mesi, almeno per le funzioni di base, poi deve avviare un percorso che vada verso la lettura comprensiva, di approfondimento, critica, libera, ecc. Non dovrebbe trascurare o dimenticare anche le "altre" letture, incominciate prima dell'ingresso a scuola, come la lettura finalizzata a costruire nuove conoscenze, già presente nel bambino fin dai nove mesi di vita.

⁷ R. Cardarellò "Guardare le figure per leggere una storia" in "Leggere prima di leggere", R. Cardarellò e A. Chiantera (curatori), La nuova Italia, 1989

⁸ R. Cardarellò. "Libri e bambini: la prima formazione del lettore", La Nuova Italia, 1995

⁹ http://www.istat.it/salastampa/comunicati/non_calendario/20110511_00. "nel 2010 il 46,8% della popolazione di 6 anni e più (26 milioni 448 mila persone) dichiara di aver letto, per motivi non strettamente scolastici e/o professionali, almeno un libro nei dodici mesi precedenti l'intervista. Rispetto al 2009 si registra un aumento della quota di lettori di libri dal 45,1% al 46,8%

¹⁰ I. Robertson. "Intelligenza visiva: il sesto senso che abbiamo dimenticato"

Ma se la scuola entra solo successivamente nell'educazione alla lettura, chi introduce il bambino alla lettura?

La lettura, quindi, non nasce a scuola, i primi veri insegnanti sono i genitori e coloro che si prendono cura dei bambini, nonni, educatori, babysitter, bibliotecari, pediatri... Poi molte cose il bambino le impara da sé, e questo non va dimenticato. Se durante la giornata il bambino ha la possibilità di incontrare dei libri, e/o vede dei genitori che leggono e che leggono per lui, "si attiva e avvia dei processi di autoapprendimento, cioè di "imparamento" legati alla forza motivazionale che il bambino ha dentro di sé e che esprime con la curiosità, le domande, le esplorazioni. È stata definita "motivazione intrinseca", "esplorativa" o "spontanea"¹² e considerata una delle principali spinte al fare, all'agire, allo sperimentare dell'uomo; è straordinario pensare che possa essere attivata da un libro di figure anche ad età molto basse.

Literacy ed Emergent Literacy

Ultimamente si tende a tradurre Literacy con "abilità e competenze linguistiche" estendendo il concetto ben oltre il saper leggere e scrivere come sostengono Stefania Manetti, Costantino Panza e Giorgio Tamburlini¹³ i quali fanno riferimento a quanto è stato definito dall'UNESCO nel 2004 come literacy, ovvero "la capacità di identificare, capire, interpretare, creare, comunicare, elaborare e usare materiale scritto nei più differenti contesti ambientali."

¹¹ L'ISTAT nelle rilevazioni annuali sulla "Lettura di libri in Italia" continua ad evidenziare la forte correlazione esistente tra avere tanti libri in casa con entrambi i genitori che leggono e i comportamenti di interesse/propensione per la lettura da parte dei figli. Avere tanti libri in casa e vivere con genitori che leggono libri, in particolare quando sono entrambi i genitori a leggere, rappresenta un fattore di forte influenza sui comportamenti di lettura dei figli. Tra i ragazzi di 6-14 anni legge il 78,1% di chi ha entrambi i genitori lettori e soltanto il 39,2% di quelli che hanno entrambi i genitori non lettori. (ISTAT, Statistiche report, 11 maggio 2011:

http://www.istat.it/salastampa/comunicati/non_calendario/20110511_00/testointegrale20110511.pdf

¹² Guido Petter sostiene che per quanto riguarda la motivazione alla lettura nel periodo prescolastico "il vero problema non sia tanto quello di suscitare ex novo una motivazione, bensì quello di fare in modo che una motivazione spontanea, che è già presente nei bambini e in modo intenso quando essi leggono un oggetto o un'illustrazione, non vada perduta e risulti pienamente operante anche quando ciò che viene loro offerto in lettura è un testo scritto". (G. Petter. "Psicologia e scuola primaria", Giunti, 1987)

¹³ Il termine literacy connota e descrive una continua evoluzione del concetto di padronanza della lingua: dalle prime forme di competenza sviluppate in contesti naturali, agli apprendimenti scolastici formalizzati, fino agli usi maturi della lingua in pratiche sociali e culturali.

Sia il concetto di Literacy che quello di Emergent Literacy sono alla base delle principali campagne mondiali per la “lettura precoce” e la riduzione del rischio di insuccesso scolastico nella lettura attivate negli Stati Uniti, in Bretagna e in Italia, rispettivamente: Reach Out and Read, Bookstart e Nati per leggere.¹⁴ Gran parte delle riflessioni che stanno alla base di queste iniziative si fondano sulla considerazione che “attraverso l’esperienza mediata dell’adulto, il bambino si appropria di una serie di competenze e abilità che costituiscono i presupposti per il successivo autonomo apprendimento della lettura e della scrittura.



Giovanna Malgaroli riporta uno studio del Center for Educational Statistics da cui si evince che “la maggiore frequenza di lettura si traduce in maggiori abilità all’ingresso a scuola.

In particolare i bambini ai quali si legge frequentemente conoscono meglio le lettere e i numeri, scrivono meglio il loro nome, sono più abili a recitare o a fingere di leggere una storia”, e aggiunge: “E così un’azione apparentemente innocua come la lettura ad alta voce, se praticata con continuità e nei modi adeguati alle tappe evolutive del bambino, è in grado di influenzare lo sviluppo delle competenze fonologiche, l’accrescimento del vocabolario del bambino, l’acquisizione delle competenze essenziali al successivo apprendimento autonomo della lettura e della scrittura”.¹⁵

Sulla finalizzazione di Nati per Leggere si esprime anche Pasquale Causa: “Leggere libri al bambino è riconosciuto

¹⁴ <http://www.reachoutandread.org>. <http://www.bookstar.org.uk> <http://www.natiperleggere.it>

Nati per Leggere fa parte di una rete internazionale di programmi di promozione della lettura precoce. In particolare si è ispirato e mantiene contatti con il Programma di promozione della lettura precoce promosso dai pediatri statunitensi e con il Programma promosso dalla Fondazione Booktrust e finanziato nel piano nazionale della salute inglese. L’immagine simbolo di Nati per Leggere è stata creata da Francesco Altan

¹⁵ Documento di G. Malgaroli in:

http://www.parlamento.it/documenti/repository/commissioni/bicamerale/infanzia/290108/290108_MALGAROLI.pdf

essere il mezzo più semplice ed efficace per favorire l'apprendimento della lettura".¹⁶

Anche Manetti, Panza e Tamburlini in un più recente saggio apparso nel sito di Nati per Leggere riportano studi e ricerche "Effettuati a partire dai primi anni '90 sulla promozione della lettura precoce negli Stati Uniti ove si dimostra che i bambini cui viene letto fin dal primo anno di vita con una certa continuità hanno uno sviluppo del linguaggio sia recettivo che espressivo maggiore e incontrano meno difficoltà nell'apprendimento della lettura.

Appare evidente la particolare attenzione nel considerare la lettura come un processo che si basa prevalentemente sul codice verbale scritto e orale.

Secondo Rita Valentino Merletti e Luigi Paladín "è invece significativo riconoscere e valorizzare anche le altre letture, come la lettura di immagini e l'alfabetizzazione visuale, così presenti nei primi libri e nei libri illustrati e tra le principali fonti di acquisizione delle informazioni e di accrescimento delle conoscenze a questa età." Aggiungono: "le competenze nel campo della literacy devono riguardare non solo la lettura decifrativa ma tutti i tipi di lettura che nascono, si sviluppano e vanno sostenute durante il periodo prescolastico. Tutte insieme concorrono, pur nella loro autonomia, alla preparazione alla lettura, decifrativa e comprensiva.

Per quanto riguarda le comparazioni degli studi effettuati in ambito anglosassone al contesto italiano. Si deve tener conto che ben diverso peso e durata hanno l'insegnamento del leggere e dello scrivere nella lingua inglese rispetto a quella italiana: diversi anni per i primi pochi mesi qua da noi.

È ben nota, infatti, la discrepanza tra fonema e grafema in inglese, che richiede numerosi e costanti esercizi nello spelling. Di conseguenza tale apprendimento va fatto anche nel periodo prescolastico; forse la minore complessità nell'apprendimento della letto-scrittura in italiano potrebbe lasciare più spazio ad altri tipi di letture, anche perché non

¹⁶ P. Causa. "La promozione della lettura in famiglia nel contesto di sostegno alla genitorialità". Quaderni ACP, n°4

tutti gli studi concordano nel sostenere che il tempo dedicato alla preparazione della lettura decifrativa sortisca reali effetti positivi quando il bambino entra a scuola”.¹⁷

“La capacità di raccontare bene una storia a 5 anni non è risultata particolarmente significativa nel predire la capacità dei bambini, a 6 anni, di padroneggiare agevolmente la capacità decifrativa, essenziale nelle prime fasi dell’alfabetizzazione.

Al contrario, saper costruire anche solo oralmente, un testo narrativo completo e ben coeso sembra facilitare l’acquisizione della capacità- una volta che si padroneggi sufficientemente bene il meccanismo della codifica dei suoni in segni- di comporre dei testi scritti efficaci dal punto di vista dell’organicità ed efficacia comunicativa, sia che si tratti di brevi storie che di descrizioni di catene di eventi”.¹⁸

È interessante notare quanto questi risultati pongano in stretta correlazione le abilità narrative con quelle espositive e comunicative più che con quelle semplicemente decifrativa.

Nati per Leggere e GenitoriPiù

La riduzione delle differenze sociali è alla base della nascita del progetto Nati per Leggere in Italia. Il suo ispiratore, il professor Giancarlo Biasini (Presidente dell’Associazione Culturale Pediatri), vi ha pensato in seguito alla lettura di un articolo pubblicato nella rivista AJDC in cui si dimostrava che “l’incapacità di leggere riguarda in modo sproporzionato i bambini con famiglie svantaggiate e contribuisce a propagare il ciclo della povertà”.

Senza dubbio, la consistente mole di studi dimostra la bontà delle campagne di promozione della lettura fin dalla più tenera età, in particolare nella riduzione del gap culturale e linguistico dei bambini delle classi sociali meno abbienti.

Si inserisce negli obiettivi di Nati per Leggere la recente iniziativa di GenitoriPiù, volta a rendere “i genitori veri

¹⁷ R. Valentino Merletti, L. Paladin. “Libro fammi grande Leggere nell’infanzia”, Idest, 2012

¹⁸ G. Pinto; L. Bigozzi. “Laboratorio di lettura e scrittura”, Ericson, 2002

protagonisti della salute dei propri figli, fin dal concepimento e dai primi giorni di vita del bambino.”¹⁹

Tra le sette principali azioni pratiche che, nell'ambito della salute perinatale ed infantile, sono considerate come prioritarie per l'efficacia dimostrata sulla salute, viene individuata anche la promozione della lettura ad alta voce già dal primo anno di vita.

Nel manualetto che accompagna la campagna “Le 7 azioni per la vita del tuo bambino”²⁰ si afferma che “la lettura in famiglia, effettuata spesso (quasi tutti i giorni della settimana) e precocemente (a partire già dai sei mesi di vita), favorisce:

- ☺ *La crescita di una relazione intensamente affettiva tra adulto che legge e bambino che ascolta, creando un rapporto di speciale intimità;*
- ☺ *Lo sviluppo cognitivo del bambino (abilità cognitive, curiosità e sviluppo intellettuale);*
- ☺ *L'apprendimento della lettura e il successo nella lettura a scuola;*
- ☺ *Lo sviluppo del linguaggio verbale.*

L'INIZIO DI UN PERCORSO

La nascita alla lettura non inizia dall'incontro con un libro che è solo uno dei tanti canali che mettono in comunicazione l'essere umano con il mondo. La nascita della lettura avviene invece tramite:



1. *Il rapporto interpersonale verbale e non verbale tra bambino*

¹⁹ GenitoriPiù è una campagna promossa dal Ministero del Lavoro della Salute e delle Politiche Sociali, realizzata in collaborazione con la regione Veneto, la Federazione Italiana dei Medici Pediatri e l'Unicef, che ha coinvolto altre 12 Regioni, assieme all'ASL di Milano e Milano 2. Avviata nel 2009, intende promuovere 7 semplici azioni per la prevenzione dei rischi più importanti per il periodo che va da prima del concepimento fino ai primi anni di vita (<http://www.genitoripiu.it>)

²⁰ http://www.genitori.it/documents/uploads/manuale_2010/GenitoriPiu_manuale.pdf

e genitori, lo scambio comunicativo quotidiano, i racconti, le narrazioni e i giochi di fantasia mediati da relazione e voce.

- 2. L'immersione nella realtà e la lettura delle cose che circondano il bambino. Senza una preliminare esposizione del bambino.*
- 3. L'incontro con il libro è la terza occasione che dà senso e continuità alle precedenti esperienze. Il bambino si consolida come lettore partendo dalla familiarizzazione con l'oggetto libro, dalle sue esplorazioni, dalle prime letture delle immagini dello strumento libro, per poi addentrarsi in rapporti più intensi di ricerca, di rilettura, fino ad arrivare alla scoperta del proprio modo e dei propri tempi per gustare appieno le narrazioni. Un percorso che dalla lettura mediata dall'adulto dovrebbe condurre alla lettura individuale e autonoma, condizione essenziale per diventare un lettore maturo.*

Letto anche prima di nascere

Il tema della comunicazione ²¹che passa dalla mamma al bambino ancora prima della nascita non è solo suggestivo, ma è sostenuto da studi che concordano su un comune sentire fra madre e feto.

Non è raro sentire mamme che rivolgono paroline dolci al figlio in grembo. Valeria Verrastro, ²²nell'analisi delle dotazioni di partenza del neonato, mette in evidenza come i vari studi sulla vita intrauterina, abbiano "permesso di osservare che il feto è già in grado di percepire la voce materna propagata attraverso i tessuti e le ossa.

È infatti stato rilevato che bambini nati anche da poche ore distinguono e preferiscono la voce materna rispetto a quella di altre donne, riconoscono e prediligono melodie cantate dalla mamma negli ultimi mesi di gravidanza e favoriscono i suoni della lingua materna a una straniera." Nathanielz, della Cornell University di New York, parla di riconoscimento,

²¹ Il Campo di studi è comunemente definito come "Comunicazione Prenatale"

²² V. Verrastro. "Psicologia della comunicazione: un manuale introduttivo", Franco Angeli, 2007

*da parte del feto, “non solo delle frequenze, ma anche delle configurazioni sonore che sente: se la madre gli sussurra qualcosa da un orecchio e il padre dall’altro, il neonato si girerà quasi invariabilmente verso la madre, se invece da una parte c’è il padre e dall’altra un maschio estraneo, nell’ottanta per cento delle volte si volterà verso il padre”.*²³

La comunicazione tra madre e feto va riempita anche con il piacere della lettura, che può veicolare sensazioni ed emozioni, oltre al tipico senso di distensione provocato dalla lettura.

Non si tratta di trasmettere contenuti, ma suoni, atmosfere e ritmi come echi lontani attinti dalle profondità delle conoscenze personali e culturali, trasformando le parole in carezze.

La forte e consapevole relazione tra mamma e bambino ancor prima della nascita favorisce l’acquisizione di abilità che si configurano come premesse di un cammino sulla strada della lettura.

“Deve essere con le parole, come è con la musica.

La musica ascoltata presto nella vita lascia una spessa coltre di ricordi ed è sulla base di questa che si valuta e si assorbe la musica che si incontra più tardi...

Certi schemi armonici si installano nella coscienza e creano un desiderio di ripetizione, così da poter rivivere quel piacevole turbamento dell’anima.

È la stessa cosa con le parole e gli schemi verbali.

*Si accumulano in strati e a mano a mano che gli strati si ispessiscono governano tutto l’uso e l’apprezzamento del linguaggio che viene dopo”.*²⁴

La voce materna come ponte di comunicazione preferito dal bambino

La voce unisce già prima della nascita e continua poi nei primi mesi di vita (e per tutta la vita) accompagnando la comunicazione e i legami del bambino con la comunicazione materna. Una ricerca effettuata da studiosi giapponesi

²³ P. W. Nathanielsz. “Un tempo per nascere”, Bollati Boringhieri, 1995

²⁴ R. MacNeil, da “Libro fammi grande” R. Valentino Merletti, L. Paladin. Idest, 2012

dimostra come la particolare intonazione della voce materna rivolta al proprio bambino, anche durante il sonno, attiva il cervello del neonato.

Assai interessanti le considerazioni di diversi pediatri sulla ricerca giapponese, volti a commentare gli effetti positivi dell'intonazione materna attivata con la lettura più orientata al figlio, rispetto a una distaccata.

Pur nella diversità delle riflessioni, i pediatri concordano nel privilegiare la comunicazione orientata ²⁵ (ovvero fatta pensando di leggere al proprio figlio), in quanto il contenuto si arricchisce di toni, emozioni, intonazioni particolari, ben diverse da quelle di un qualunque lettore.

La Camaioni ²⁶evidenzia che già i lattanti di due settimane trovano piacevole la situazione in cui sentono la mamma che parla con la propria voce, mentre trovano spiacevole la situazione sperimentale dove la voce della madre viene sostituita con quella di un'estranea.

Alle stesse conclusioni sono arrivati gli esperimenti di De Casper e Fifer: i lattanti dimostrano di preferire la voce della propria mamma rispetto a quella di una sconosciuta perché probabilmente avevano udito ripetutamente la prima durante il periodo della gestazione. ²⁷

La voce materna da sola, però, non basta, il bambino viene attratto da essa in presenza di due condizioni: la prima ha a che fare con i toni e la particolare interazione coordinata, tipica della lettura interattiva duale, la seconda con l'esistenza di solidi legami di attaccamento.

La teoria dell'attaccamento di Bowlby ha prodotto numerosi studi sul coordinamento madre-figlio già durante l'allattamento, trovando quanto l'attaccamento sicuro con la madre rappresenti per il bambino un solido trampolino e una sicurezza nella scoperta del mondo. ²⁸

²⁵ "Dalla voce materna al cervello del neonato, forum sulla ricerca di Y. Saito... (et al)" Quaderni ACP, n°4, 2007

²⁶ L. Camaioni; P. Di Blasio. "Psicologia dello sviluppo", Il Mulino, 2002.

²⁷ Vedi M. W. Battacchi (curatore) "Trattato enciclopedico di psicologia dell'età evolutiva", Piccin, 1999.

²⁸ Vedi di J. Bowlby: "L'attaccamento alla madre", Boringhieri, 1972; "Costruzione e rottura dei legami affettivi", Cortina, 1982; "Una base sicura", Cortina 1989.

Secondo Chiara Barbiero “la qualità del rapporto genitore bambino e l’instaurarsi di un buon attaccamento tra i due ha importanti conseguenze a livello cognitivo, rilevabili anche nello sviluppo del linguaggio, nell’interazione del bambino con il materiale letterario, e di conseguenza anche con la comparsa della emergent literacy.”

Nel campo più specifico dell’interazione madre/bambino durante la lettura si è dimostrato che i bambini che hanno un attaccamento sicuro sono maggiormente concentrati nelle attività, chiedono di sentir leggere più spesso e sfogliano con maggior interesse i libri e le illustrazioni, e le mamme danno maggiori istruzioni di lettura.²⁹

A sostegno di ciò la Barbiero riporta gli studi di Adams, da cui emerge che durante i primi tre anni di vita si riscontrano delle forti differenze nelle famiglie nella quantità di tempo riservata alla lettura con i figli, alcuni bambini non sentono mai leggere, mentre altri godono della lettura per oltre mille ore prima di arrivare alla soglia della scuola elementare.

In parte la causa di questa marcata differenza va imputata al fatto che il bambino si interessa alla storia solo se il genitore dimostra di entrare, tramite la storia, in contatto con lui.

Se il genitore legge una storia avvincente, a voce alta, ma in forma piatta, distaccata, senza contestualizzarla e stabilire un coinvolgimento attivo con il figlio, questi dimostrerà scarso interesse e vivrà passivamente l’esperienza della lettura.

È possibile concludere che la lettura, al pari di ogni interazione sociale, necessita di competenze interattive di mediazione, non sempre presenti nelle famiglie, ma senza le quali è difficile suscitare l’interesse del bambino.

Va sottolineato che la lettura è un atto complesso che non finisce con l’azione del mediatore, ma continua come reazione e si estende al dopo, abbraccia la risposta degli ascolta/lettori: sorrisi, espressioni di sorpresa, applausi, richieste di

²⁹ C. Barbiero. “Lettura al bambino e attaccamento”, Quaderni ACP n°5, 2005

ripetizioni, letture individuali nel cantuccio, ma anche disegni movimenti danze, ecc.

La voce che racconta

“L’invenzione del lettore: una voce, due corpi, il libro” così Simone Giusti intitola il suo contributo nel libro “Narrazione e invenzione: manuale di scrittura creativa”; nel quale paragona la lettura a un venticello, a un soffio d’aria, a un respiro che esce dal corpo con la voce e va verso altri corpi portando i significati del libro.

Come far diventare la voce un “dolce venticello”?

Verrebbe da pensare che ciascuno ha la voce che ha e non è facile modificarla.

Non è del tutto vero, perché gran parte della qualità della voce dipende da fattori non espressamente fisiologici. Dipende innanzi tutto dal luogo in cui proviene.

Un luogo fisico, certamente, ma anche un luogo psichico, in profondo e intenso contatto con la parte più autentica di noi, quella più intima e vulnerabile. Quella che più ci svela agli altri.

La qualità della voce dipende anche dallo stato emotivo in cui ci si trova: in condizioni di stress o di disagio, ad esempio, le corde vocali si tendono e la voce diventa più alta, più acuta, se non addirittura stridula.³⁰

L’importante è quindi il recupero dell’autenticità della propria voce. Nancy Mellon autrice di testi su argomenti relativi al raccontare, ci dice che dentro di noi vi è un luogo caldo e luminoso, simile al fuoco attorno al quale si sono radunati genti di tutto il mondo e in tutte le epoche, in cui si raccolgono immagini, parole e sentimenti.

Per tessere il racconto, per far risuonare la storia in modo autentico, il narratore deve ritrovare i suoni della sua essenza profonda. L’individuazione e la cura di questa voce allo scopo di farla diventare fresca e spontanea come un “soffio di vento”, come il “dolce suono del ruscello” fa parte di un processo di crescita.

³⁰ R. Valentino Merletti “Raccontar storie”; Mondadori, 1998

Eppure raccontando storie si cresce ma non si diventa vecchi.

*Una volta conoscevo un vecchio, lui sì che sapeva raccontare le storie! Si guadagnava da vivere così, e se per caso avesse lasciato una storia a metà la gente gli sarebbe saltata addosso e lo avrebbe ammazzato, poco ma sicuro! Quello era proprio un dono, perché imbastiva una storia con niente, e tu stavi lì ad ascoltarlo a bocca aperta con la paura che tra poco sarebbe finita, e magari era soltanto la storia di una gallina bianca che aveva fatto un uovo scuro! Ti raccontava una cosa che sapevi da tutta la vita, e tu credevi che fosse nuova di zecca. Nel cervello di quell'uomo non c'era vecchiaia: è questo il segreto.*³¹

Comune a tutte le letture ad alta voce, è il particolare legame di complicità che si instaura tra la voce e l'orecchio di chi ascolta, la voglia di ascoltare e in contemporanea il piacere di essere ascoltati, che talvolta sfocia nella frivolezza della recitazione fine a se stessa, al punto da perdere di vista la storia. In questa dinamica, dove ad un estremo c'è la voce che trascura di essere al servizio della storia e all'altro la storia che prende forma grazie alla voce nella speciale interazione fra mamma e bambino, si possono trovare svariate modalità di attuazione:

- ***Letture interpretata*** (a due o più voci, con enfaticizzazione dei dialoghi)
- ***Letture registrata*** (eseguita professionalmente, anche con modalità multimediali o in forma di audio libro)
- ***Letture integrale*** (con particolare attenzione e fedeltà a quanto scritto dall'autore)
- ***Letture con accompagnamento musicale***
- ***Letture improvvisata*** (fatta senza conoscere il testo: da evitare accuratamente)
- ***Letture ancillare o vicariale*** (fatta pensando a chi si ha di fronte)
- ***Letture gruppal*** (fatta per un gruppo omogeneo, come una classe scolastica)
- ***Letture iconica*** (eseguita mostrando, con varie modalità, le illustrazioni presenti nel libro)
- ***Letture di trasferimento o itinerante*** (eseguita in spazi diversi, trascinandolo il gruppo di ascoltatori)
- ***Letture attiva o partecipata*** (fatta con libri che invitano alla partecipazione: dal canto, alla ripetizione, all'esecuzione di alcuni movimenti)

³¹ J. Stephens, "I semidei", Adelphi, Milano 1985

- **Letture dialogica o duale** (lettura a due, di forte interazione)
- **Letture simbiotica** (lettura che si stacca dal testo per introdurre variazioni, contestualizzazioni, improvvisazioni suggerite prevalentemente dall'ascoltatore)
- **Letture serale** (o lettura della buona notte, fatta di implicazioni, ripetizioni e toni rassicuranti, per facilitare l'ingresso nel mondo dei sogni)
- **Letture paterna** (coinvolgente, necessaria al pari di quella materna, più legata a dati di realtà, alla concretezza)
- **Letture materna** (coinvolgente, indispensabile lettura di ancoraggio, che inizia ancor prima della nascita).

Ognuna di queste letture ad alta voce ha un proprio specifico valore e dovrebbe mantenere questo duplice equilibrio: valorizzare il testo, cioè porsi al servizio del testo, e contemporaneamente vivere nella relazione con l'ascoltatore, leggere all'ascoltatore, così che germogli nell'ascoltatore il desiderio di ripetere l'esperienza, e dove possibile, accostarsi autonomamente al libro.

Non c'è lettore migliore di un altro: essere un professionista della voce non significa necessariamente riuscire ad appassionare alla lettura, ciò che conta è la sincerità dell'interazione che si stabilisce con l'ascoltatore.

Va ricordato che la lettura ad alta voce non può dirsi esclusiva di un determinato periodo dell'età evolutiva, ma si estende a tutta la vita, pur con accenti diversi, perché il piacere di sentirsi leggere non ha età.

Ricapitolando

Abbiamo detto che la pratica della lettura ad alta voce ai bambini al di sotto dei sei anni è utile per una molteplicità di ragioni, tra cui:

- Creare una disponibilità all'ascolto di una voce, in particolare quella materna (conosciuta anche nei mesi prima della nascita)
- Stimolare la correlazione tra movimenti del corpo e ritmo del linguaggio
- Sostenere e sollecitare le prime risposte verbali del bambino

- ④ *Accrescere le capacità linguistiche del bambino sia sul piano della comprensione che su quello dell'espressione*
- ④ *Ampliare i tempi di attenzione*
- ④ *Creare un rapporto affettivo con il libro e assumere un atteggiamento positivo nei confronti della lettura, dei suoi tempi e delle sue modalità. Nei primi anni di vita il desiderio di emulazione è molto forte. Tanto più lo è quando è diretto a una attività che visibilmente appassiona e diverte l'adulto che la propone*
- ④ *Far capire che i caratteri stampati sulla pagina hanno un significato, che il testo rimane invariato e può essere letto più volte nello stesso modo, che nella lettura c'è una direzione specifica, che le parole stampate corrispondono alle parole dette e che le illustrazioni contribuiscono alla comprensione del testo*
- ④ *Far percepire che il linguaggio ha un suono e un ritmo. Leggendo ad alta voce si offre un modello di lettura capace di mettere in evidenza le caratteristiche ritmico-sonore del testo, favorendo quindi nel bambino l'interiorizzazione di una capacità di lettura che risulterà molto utile nella lettura autonoma che verrà dopo*
- ④ *Porre le premesse per un precoce sviluppo del così detto "senso della storia" e cioè della capacità di individuare le strutture della narrativa (le formule di inizio e di fine, il fatto che le storie si compongano di una parte iniziale, una centrale e una finale, che molte abbiano parti ripetitive sulle quali è possibile fare delle previsioni, ecc.)*
- ④ *Accrescere le capacità del bambino di riconoscere ed esprimere le proprie emozioni attraverso il contatto con le storie e grazie alla progressiva crescita delle capacità linguistiche*
- ④ *Accrescere il desiderio di imparare a leggere fornendo una motivazione convincente alla necessità di farlo*
- ④ *Avviare alla conoscenza di generi letterari diversi (fiaba, racconto, rime, filastrocche, divulgazione, ecc.)*

- 📍 Creare un territorio comune di idee, di immagini, di emozioni
- 📍 Educare al silenzio e all'ascolto rispettoso, **premessa indispensabile per un corretto stile di comunicazione.**

Interazione bambino-libro

Nella mente del bambino che ha frequenti contatti con i libri nei suoi primi 36 mesi si forma una vera e propria enciclopedia. Possiamo trovare un buon modo di esplorarla attraverso l'album illustrato "Libro!"³²

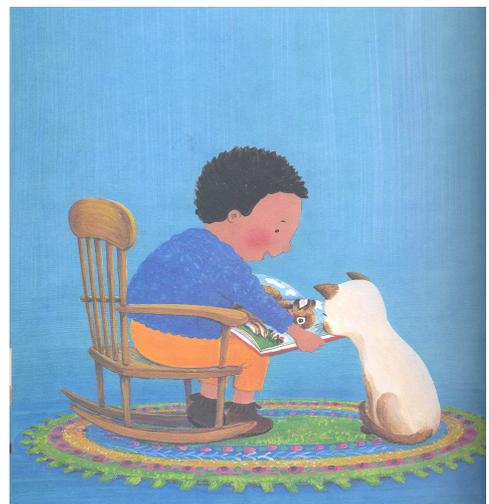
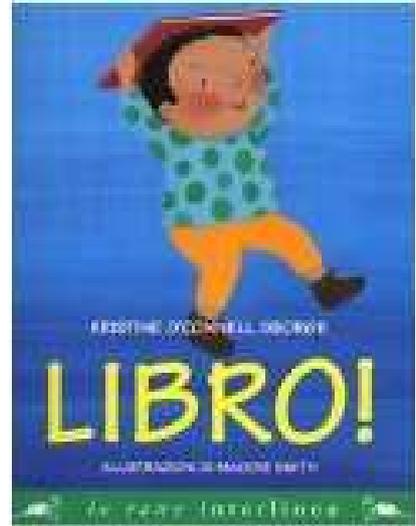
Un bambino di circa due anni riceve in dono un libro ed elenca i diversi modi in cui interagisce con esso.

🌸 *"Libro! Mi piace come ti apri... le tue pagine so girare..."*

All'inizio l'interazione è di carattere fisico e, particolarmente importante, è l'affermazione di saper girare le pagine. Stringere tra pollice e indice l'angolo della pagina di un libro richiede infatti un controllo motorio fine delle dita: un piccolo gesto che rappresenta una grande conquista di libertà e autonomia. Sia che sfogli un libro per conto suo, sia che ascolti qualcuno che glielo legge, girare le pagine significa rimanere in controllo della situazione: soffermarsi su un'immagine, saltare pagine che annoiano, spaventano o infastidiscono, affrettarsi a scoprire cosa succede nella pagina successiva.

🌸 *"Posso leggerti al gatto..."*

Il libro è condivisione ed imitazione, un oggetto capace di creare momenti di intimità talmente piacevoli che vale la pena di riprodurli, imitando un'azione di cui il bambino è stato destinatario



³² di K. O'Connell George; M. Smith "Libro!"; Interlinea, 2006

diverse volte.

✿ *“Posso leggerti da sotto in su o forse usarti come cappello”*
Una vera e propria dichiarazione di diritti, assimilabile a quella che Daniel Pennac stilò a suo tempo per tutelare i diritti dei lettori adulti. Nella prima infanzia il libro è anche un oggetto, un giocattolo e come tale può essere sottratto alle sue legittime modalità d'uso.

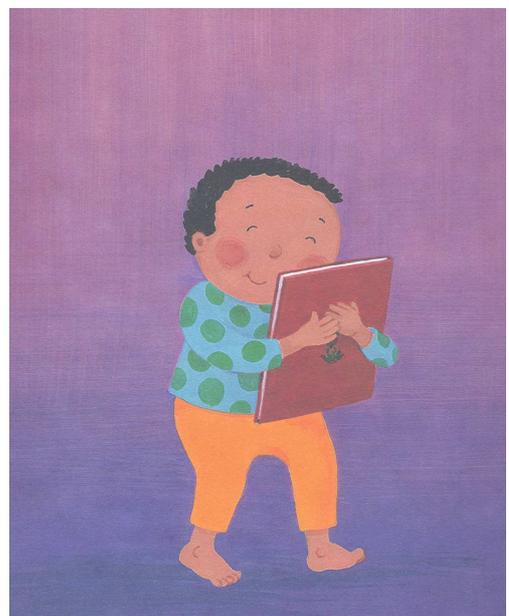
✿ *“Ti porterò in un posto segreto dove stare da soli io e te”*
Il rapporto di amicizia con il libro è tale da far desiderare di restare in sua compagnia, proprio come fa il lettore adulto, in un angolo quieto e poco importa se ancora non si sanno leggere le parole; si leggono le immagini, si fanno previsioni sull'andamento della storia, si interpreta alla perfezione il ruolo del lettore attivo.

✿ *“Poi troveremo braccia di mamma, per leggerti insieme, prima di nanna”* E' il momento cruciale, quello che dà significato al prima e al dopo. E l'immagine che lo rappresenta rimanda a quella che da sempre ha accompagnato il momento della narrazione: un cerchio che racchiude al suo interno un tipo di comunicazione che non esiste al di fuori di esso. In questo caso il cerchio è delineato da un corpo, due braccia e un libro aperto. Il bambino si trova, sicuro, all'interno ed esattamente al centro.

✿ *“Libro! Ti voglio abbracciare... e poi spalancare. Guardare e guardare...”*

Il bambino ha necessità di ritornare più e più volte sulle stesse immagini, le stesse parole, le stesse storie.

Un piacere molto sottile dato dalla sicurezza di ripercorrere sentieri già noti e il bisogno di avere conferme, di capire di più,



di verificare l'autenticità delle emozioni mostrate dall'adulto che per la prima volta ha letto il libro per lui.

Come legge e cosa coglie il bambino dalle immagini dei libri?

Dai diversi studi eseguiti dal gruppo di Judy DeLoache su questo tema, emergono con buona evidenza sperimentale diversi comportamenti dei bambini.

Dai 9 ai 18 mesi

- *Sono attratti dalle illustrazioni e concentrano l'attenzione sulle immagini degli oggetti e non su altre aree grafiche della pagina. Sembrano comunque più interessati agli oggetti veri rispetto a quelli disegnati (lettura della realtà)*
- *Esplorano manualmente cercando di prendere, di afferrare, gli oggetti raffigurati in un libro, considerano le immagini come fossero reali. Questa risposta non è però esattamente la stessa che compiono quando si trovano di fronte ad un oggetto reale. Infatti non mostrano mai sorpresa nel non poter afferrare gli oggetti rappresentati e mostrano raramente di arrabbiarsi quando i loro tentativi falliscono.*
- *Mettono in atto un comportamento di esplorazione manuale fortemente influenzato dal grado di somiglianza tra gli oggetti rappresentati e gli oggetti veri e propri: più l'oggetto è rappresentato in maniera realistica (immagini fotografiche) maggiore sarà l'esplorazione manuale (questo fino al massimo ai 18 mesi)*
- *Sembrano non convinti, ma non sanno ancora il perché, che l'oggetto che vedono raffigurato sia uguale a quello reale, ma colgono anche alcune prime, frammentarie differenze.*

Intorno ai 19 mesi di vita

- *Mostrano di aver compreso sia che le figure debbono essere trattati come oggetti da osservare e indicare e non manipolare, sia la natura duale delle figure (oggetti a lo volta e rappresentazioni), come pure le relazioni tra realtà e raffigurazione: l'orsetto del suo*

libro è una figura che rappresenta un orsetto ma non è il suo orsetto; questo processo è facilitato dall'esperienza con libri illustrati.

Dai 18 ai 24 mesi di vita

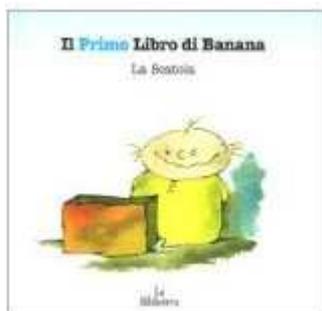
- *Diventa chiara la natura base delle figure, che sono rappresentazioni di oggetti reali.*
- *Comprendono che le figure sono simboli e lo sostengono anche verbalmente. Ad esempio, un bambino addita una frusta da cucina ed esclama: "Questa è una frusta!"; poi indica la figura e dichiara: "Questa è la figura di una frusta!"*
- *Imparano a considerare la figura inserita in un supporto (Cartoncino, pagina, fotografia) come un oggetto in sé e, allo stesso tempo, come il simbolo che rimanda all'oggetto.*
- *Colgono che la relazione tra le parole e gli oggetti è simbolica e non associativa: la parola "Mela" non si associa a un'unica raffigurazione, ma può essere abbinata ad altre immagini (mele di diverse grandezze e colore)*
- *Mostrano di comprendere che sia le parole, sia le immagini sono simboli e che la relazione tra le parole e le figure, da un lato, e gli oggetti a cui si riferiscono, dall'altro, è data intenzionalmente.*
- *Quando imparano il nome di un oggetto raffigurato in un libro, poi sono in grado di usarlo per denominare oggetti reali e viceversa e sono anche in grado di estendere questa acquisizione alla classe cui appartiene l'oggetto.*

Questi specifici e fondamentali studi si inseriscono nella più generale teoria sul pensiero simbolico di Piaget,³³ assai studiata in riferimento al gioco simbolico del "far finta", dell'agire "come se", che presuppone l'acquisizione della capacità di separare l'oggetto reale dalla sua rappresentazione mentale e di distinguere la realtà

³³ J. Piaget. "la formazione del simbolo nel bambino: imitazione, gioco e sogno, immagine e rappresentazione", La nuova Italia, 1972.

dall'immaginazione: far finta che "la scopa sia un cavallo, la scatola un treno, la scarpa un letto"

A proposito dei giochi simbolici segnalo alcuni libri sul "far finta che..."



Il primo libro di Banana
La scatola
Di Andrea Rauch
Edizioni La Biblioteca



Non è una scatola
di Portis, Antoinette
Edizioni Kalandraka,
2011



Il secondo libro di
Banana
La bambola
Di Andrea Rauch
Edizioni La Biblioteca



Il gigante più elegante
Di Julia Donaldson e
Axel Scheffler
Edizioni Elle

Nel primo libro di Babana e in quello del coniglietto i protagonisti trasformano con l'immaginazione una semplice scatola negli oggetti e nei mezzi di trasporto più svariati. Queste opere sono un elogio al pensiero immaginifico del bambino che gli permette di valorizzare in modo significativo i piccoli oggetti, apparentemente inutili, della sua quotidianità

"Il gigante più elegante" è senz'altro un libro per bambini un po' più grandini, rispetto agli altri tre, mette in evidenza oltre alla trasformazione dell'oggetto che diviene altro, anche la diversità dell'altro, l'importanza della relazione di aiuto, i sentimenti contrastanti che appartengono ad ogn'uno di noi e l'importanza dell'essere riconosciuti nel nostro operato.

Cos'è il vocabolario delle immagini?

Al pari di quello delle parole, il vocabolario delle immagini, può essere definito come l'insieme di tutte le immagini presenti nella memoria, usate da ciascuno di noi per riconoscere e denominare quanto vede.

Sostiene gli atti comunicativi e ideativi, viene utilizzato anche per recuperare le immagini evocate dalla lettura del testo.

Sono immagini legate alle esperienze e alla lettura della realtà; sono anche rappresentazioni simboliche che aiutano nella categorizzazione, che ci permettono di identificare la maggior parte delle cose, gli alberi, i fiori, le mucche, ecc. Fanno parte del vocabolario delle immagini anche quelle più personali, che vengono dall'interno, sono elaborate dalla fantasia, o suscitate da fiabe, racconti, rielaborazioni creative; e, sono diverse da persona a persona.

Si cominciano a raccogliere immagini fin dalla nascita, si incrementano con l'esperienza, si conservano nella memoria e sono indispensabili per tutta la vita.

Le immagini presenti nei libri permettono al bambino piccolo di riconoscere cose già note, di conoscere quelle che non ha potuto vedere direttamente e arricchirsi di nuovi punti di vista, di arricchire di nuove interpretazioni le immagini in suo possesso.

Va sottolineata l'importanza dei libri come strumenti per la formazione delle rappresentazioni degli oggetti, anche se concorrono a questo sviluppo, seppur in modo diverso, altri media, come la televisione, i cartelloni pubblicitari e qualsiasi altra immagine con cui il bambino entra in contatto.

Poco si sa su come nel bambino si formino i primi nuclei semanticamente attivi o i formanti figurativi ³⁴ del vocabolario delle immagini, possiamo però dire le operazioni che il bambino dovrebbe fare e individuare alcune caratteristiche delle buone illustrazioni.

Per riconoscere il fiore in un disegno, il bambino dovrebbe prima aver visto tanti fiori e aver estrapolato le caratteristiche specifiche, i tratti salienti, che tutti i fiori hanno e che identificano tutti i fiori.

Gli stessi tratti dovrebbero essere presenti nell'immagine del fiore che il piccolo sta guardando e costituire la base per realizzare la rappresentazione grafica da parte dell'illustratore.

Non si tratta di proporre una descrizione fedele dell'oggetto, ma di rappresentare qualcosa di isomorfo all'oggetto, che ne conservi i tratti salienti e che, al contempo, permetta una rielaborazione cognitiva personale, tale da rendere la rappresentazione diversa da illustratore a illustratore. Infatti, in un buon disegno l'illustratore inserisce gli elementi essenziali e rappresentativi del soggetto che risulta così più facile da identificare e da immagazzinare.

³⁴ M. Bernardelli Curuz. "I tagli compositivi nei disegni tra culture locali e influenze tv", in "Lo zoo della fantasia", R. Persini e M. Palladin (curatrici), Edimet, 1997

Il disegno assume la funzione di schema, o pattern, funge da modello cognitivo, che una volta acquisito, diventerà utile per l'identificazione e il riconoscimento di altri soggetti simili.

A cosa servono i libri?

Il dibattito fra bibliotecari, esperti ed educatori è aperto, anche se appare tendenzialmente critico nei confronti dei libri quando vengono considerati come medicine, ricette più o meno magiche capaci di risolvere i problemi relazionali o di crescita dei bambini. Io mi affido alle parole di Jella Lepman importante pedagoga e bibliotecaria tedesca, la quale sosteneva che "i libri sono educatori silenziosi".³⁵ **Tutti i libri hanno qualche cosa da dire, e quelli che valgono riescono a trasmetterlo in qualunque modo, senza una specifica finalizzazione.** Ma rispondendo al bisogno di conoscenza, alla curiosità, alla voglia di scoprire cose nuove e pezzi delle proprie esperienze.

Oltre allo sviluppo di competenze emozionali,³⁶ cognitive ed estetiche del bambino, creano in lui un atteggiamento di stupore e di meraviglia che gli consente di aprirsi al desiderio di moltiplicare e approfondire le esperienze di lettura. Inoltre la lettura degli albi illustrati diventa un luogo educativo ineluttabile per lo sviluppo, in ambito narratologico e non solo, nel pensiero sequenziale, ovvero in una forma di pensiero articolata, composita, a più lenta elaborazione, basata su modelli inferenziali complessi e di lunga durata.³⁷

Diversa è, infatti, l'interazione del bambino con la maggior parte dei programmi televisivi, videogiochi, dvd e app, o con una certa produzione editoriale di bassa foggia oggi in commercio, che si caratterizza per la modalità di risposta più rapida e immediata, ed evidentemente assai meno critica e profonda rispetto alla lettura dell'albo illustrato di ottima fattura.

Il picturebook, proprio per la sua struttura morfologica e le sue caratteristiche estetiche, incoraggia nel bambino

³⁵ J. Lepman. "La strada di Jella: prima fermata Monaco", Sinnos, 2009

³⁶ M. Campagnaro M. Dallari "Incanto e racconto nel libro delle figure", Erickson, 2013

³⁷ M Dallari. "Testi in testa", Erickson, 2012

l'approccio opposto, ovvero il bisogno di mettere in collegamento gli elementi narrativi della trama secondo una logica sequenziale, in un rapporto, quindi, di causa-effetto³⁸ e secondo una valutazione etica ed estetica rispetto alle scelte e alle azioni del protagonista, che a loro volta contribuiscono ad accrescere nel giovane lettore la sua sensibilità agli eventi e ai comportamenti narrati.

Far dialogare il testo con le immagini, ricercare dettagli apparentemente "Invisibili", collegare frasi, scene, pagine in successione, secondo un ritmo stabilito, sollecita nel bambino la formazione di tempi di attenzione e pause riflessive più lunghe, inducendo a porsi domande e a ricercare specifiche piste interpretative.

L'insieme di queste azioni favorisce nel piccolo lettore la costruzione di un modello di conoscenza complesso fondato su un approccio ermeneutico.

Tale approccio si sostanzia nella formulazione di una lettura interpretativa del testo, spesso riconducibile all'individuazione e all'analisi di assonanze, metafore, similitudini, discrepanze o legami fra il testo e le figure.

È anche nella possibilità di attardarsi e di fermarsi di fronte ad un testo per esplorare parole e figure che i nostri ragazzi possono vivere la conoscenza (da intendersi in rapporto ai soggettivi percorsi interiori e dell'esperienza di vita) come un processo di problematizzazione applicato al consueto, al quotidiano, acquisendo così nuove e ben più apprezzabili forme di lettura e comprensione del mondo.

Il bambino, che ha la possibilità di attardarsi sulle sequenze delle figure di un libro, dopo che gli è stato permesso di ingurgitarlo alla prima lettura, è incoraggiato a leggere oltre il dicibile e il visibile.

Nel momento in cui il bambino presta un'attenzione "maniacale" ai dettagli, conduce curiose esplorazioni dei volti dei personaggi, degli oggetti della scena, delle ambientazioni, che tanto contribuiscono alla costruzione del fascino e della

³⁸ U. Eco "Lector in fabula. La cooperazione interpretativa nei testi narrativi", Bompiani, 1979

drammaticità della trama; mette in scena un lavoro intellettuale.

La narrazione iconica, affiancata o successiva alla narrazione verbale, non semplifica la narrazione (come si potrebbe essere tratti in inganno a pensare) ma la complessifica, la problematizza. Leggere albi illustrati caratterizzati da un linguaggio iconico connotativo e simbolico, come affermano numerosi autori: Carrer,³⁹ Farnè,⁴⁰ Dallari,⁴¹ Campagnaro,⁴² abitua il giovane lettore alla ricerca inquieta, intrepida, permanente sui significati sottesi a una trama, obbligandolo a mettersi in relazione con il mondo, con gli altri, con se stesso, in una sfida continua: “Quanto più gli educandi dovranno affrontare problemi, tanto più si sentiranno sfidati. Tanto più sfidati tanto più obbligati a rispondere alla sfida”.⁴³

Nell'affermazione di Paulo Freire possiamo trovare un monito: la sfida con i giovani lettori si accende solo al cospetto di trame psicologicamente “vere”, autentiche, emozionanti e impegnative. E qui l'editoria italiana ha molto da offrire a partire dalle avventure di Max e dei tanto amati personaggi della Babalibri, a quelli di Topipittori, alle innovative fiabe e racconti dell'Orecchio Acerbo o alle particolari proposte della Logos.

Storie che fanno ridere, piangere, immalinconire, intristire, stupire, agghiacciare, indignare, riflettere, pensare. Sono “letture necessarie” dice Renato Pallavicini “scritte bene e disegnate meglio”, richiamano la nostra attenzione su situazioni e problemi che, “più o meno personalmente, ci può capitare di affrontare nel corso della vita”.⁴⁴

La sfida educativa dell'adulto che vuole coltivare nei propri bambini l'abitudine alla lettura, sta nel ricercare e proporre

³⁹ C. Carrer “Lo spazio dell'illustrazione”, Sfogliolibro, n°4, 1999.

⁴⁰ R. Farnè “Diletto e giovamento. Le immagini e l'educazione”, Utet Università, 2006.

⁴¹ M. Dallari “In una notte di luna vuota”, Erickson, 2008; e “Testi in testa” Erickson, 2012.

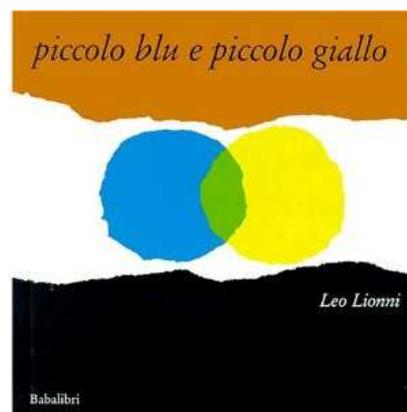
⁴² M. Campagnaro “Narrare per immagini: strumenti per l'analisi critica” Pensa Multimedia, 2012;

⁴³ P. Freire “La pedagogia degli oppressi”, EGA, 2002. In Campagnaro M. e Dallari M. “Incanto e racconto nel labirinto delle figure. Albi illustrati e relazioni educative” Erickson, 2013

⁴⁴ R. Pallavicini “Psiconauti & co. Malinconici eroi. Disagi e malattie invadono i cartoon e le storie dei protagonisti di carta” L'Unità, 9 settembre 2012.

opere e autori che, nelle assidue e variegata letture, siano davvero in grado di rispondere a intime richieste del giovane lettore, come a fomentare, in lui, dubbi, costruire ponti e mettere in relazione passato presente e futuro e aprire lo spazio di autodeterminazione della propria esistenza.

I picturebook che narrano vicissitudini vere o verosimili veicolano l'importanza dell'esperienza diretta. Leggendoli, oltre al piacere di assaporare il gusto di eventi già visti o che si potrebbero vivere in futuro, il bambino intuisce che questi fatti possono diventare una vera e propria risorsa per ricercare similitudini, trovare differenze, attribuire significati e che la sua stessa esperienza soggettiva, nell'aumentare il coinvolgimento emozionale, può trasformarsi in una vera e propria fonte di informazioni. Come ci insegnano grandi maestri della pedagogia da Jean-Jacques Rousseau a Maria Montessori, il ruolo positivo esercitato dall'esperienza diretta innesca nel bambino un circolo virtuoso che rafforza in lui il principio di responsabilità, l'autostima e la fiducia in sé: ciò può trasferirsi anche nel caso dell'esperienza mutuata dal libro, se coinvolgente per il lettore. Per illustrare il processo in cui l'esperienza quotidiana diretta contribuisce a determinare anche le scelte visive.



Marco Dallari cita l'esempio di "Piccolo blu e piccolo giallo"⁴⁵ di Leo Lionni, pubblicato attualmente dalla Babalibri.

Il libro uscito nel 1959 negli Stati Uniti e tradotto in Italia nel 1967, segna l'esordio dell'astrattismo nella letteratura per l'infanzia. Le poche ed essenziali parole si fondono in un armonico equilibrio, con le forme e i colori primari della narrazione iconica. La trama racconta le avventure quotidiane di due amici, due macchie di colore, divisi tra famiglia, scuola e tempo libero.

⁴⁵ L. Lionni "Piccolo blu e piccolo giallo" Babalibri, 1999.

Il ritmo compositivo, serrato e incalzante nella descrizione dell'impeto e della gioia nel giocare all'aria aperta, rallenta e si dilata quando tocca la sfera interiore dei due piccoli amici. Il lettore viene così invitato a entrare in relazione e a rispecchiarsi con il vissuto emozionale dei due protagonisti, in particolare quando dovranno confrontarsi con l'esperienza dolorosa, anche se breve del rifiuto e dell'esclusione.

Il finale si risolve positivamente, proponendo nell'ultima pagina un punto verde, che tuttavia non è un traguardo, ma rimanda alla nascita di una nuova narrazione. Marco Dallari va ad analizzare la risposta dei bambini ai quali, dopo aver letto la storia viene chiesto di riguardare le figure e soffermandosi nella pagina che rappresenta la famiglia blu, viene posta la domanda di quale fra le figure presentate è la mamma e quale il papà.

La domanda dopo una pausa di osservazione innesca due fazioni divise fra coloro che riconoscono la madre nella figura rotonda e piccola e il padre in quella alta e più longilinea mentre altra darà un'interpretazione esattamente opposta. L'analisi si sviluppa su due questioni la prima è che ognuno fa riferimento al proprio modello esperienziale di famiglia (madre piccola, padre alto e viceversa) la seconda che la scelta stilistica astratta dell'autore con la non referenzialità del soggetto, basata solo sulla rappresentazione simbolica ha amplificato le possibilità del lettore di trovare spazio di rispecchiamento con il protagonista, la famiglia di piccolo blu, quindi, diventa un modello di famiglia in cui ogni lettore può facilmente riconoscersi e immedesimarsi.

Questo ci insegna l'importanza di un'offerta variegata di albi illustrati da presentare al bambino i quali si debbono differenziare per modelli stilistici e rappresentativi in modo che le figure non siano esclusivamente rimandanti a una stretta referenzialità della realtà.

Inoltre gli albi illustrati debbono offrire al lettore anche un aspetto di sollecitazione della dimensione immaginifica, metaforica, analogica. L'idea della potenzialità trasformatrice dell'immaginazione è un concetto che ha permeato

*profondamente il lavoro e l'impegno di grandi scrittori italiani, che con tanta passione si sono dedicati al mondo dell'infanzia. Italo Calvino,⁴⁶ che con le sue famose *Lezioni americane* ha evidenziato l'urgenza di mettere a punto una pedagogia dell'immaginazione e Gianni Rodari,⁴⁷ che spesso è ritornato, attraverso le sue opere e i suoi saggi, all'imprescindibile ruolo dell'immaginazione nell'atto educativo.*

Quali sono gli albi illustrati che possono sollecitare un incontro con la dimensione immaginifica? Negli ultimi anni sono state pubblicate diverse migliaia di nuovi titoli: molti di essi si richiamano vicendevolmente, per trame banali e avvilenti che poco nulla hanno a che fare con la fame di storie dei bambini. Si tratta di storie costruite ad hoc, i cui protagonisti, bambini buoni, bravi, ubbidienti, attenti, solidali, altruisti, comprensivi, compresi, desiderati e amati, impegnati ad affrontare con matura lucidità i contraffatti problemi della loro quotidianità.

Mentre intorno ad essi, si affollano moltitudini di papà sbadati, addormentati o poco presenti, mamme ultra indaffarate o iperprotettive, e una lunga interminabile catena di cani, gatti, topi, conigli e lupi vegetariani politically correct, che ripetono allegramente le stesse banali e identiche azioni.

Sono come ebbe a dire un giovane lettore, di poco più di sei anni, storie che: "puzzano",⁴⁸ di inautenticità.

Nell'acume di quel lettore in erba è implicita anche un'altra lezione: sono i personaggi, che fanno la storia, personaggi in carne e ossa, vivi, autentici, anche se abitano il più fantastico dei mondi:

"Il lupo di Cappuccetto Rosso è vero anche se si comporta in modo assurdo, ed è vero perché ha i denti aguzzi, i peli neri e lunghi, e parla con una bambina che deve percorrere una certa strada per portare a termine una commissione (...) In una storia degna di questo nome sono i

⁴⁶ Calvino I. "Lezioni americane. Sei prooste per il prossimo millennio" Mondadori, 2002

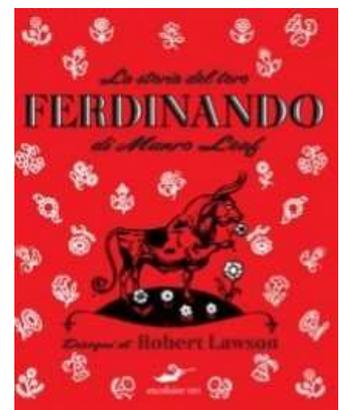
⁴⁷ Rodari G. "La grammatica della fantasia" Einaudi, 1997

⁴⁸ Grilli G. "Libri nella giungla" Carrocci, 2009 –Ricerca sul campo condotta presso una scuola primaria della provincia di Padova condotta dal Gruppo di Ricerca sulla Letteratura per l'Infanzia –Dipartimento di Scienze dell'Educazione Università di Padova

personaggi, una volta suscitati dall'immaginazione, che decidono che cosa fare. Sono quello che sono, e fanno quello che fanno perché sono quello che sono. Non sono tanto burattini nelle mani dell'autore, quanto individui che agiscono in un contesto presentato dall'autore, e agiscono, pensano e parlano a loro piacere, obbedendo alla loro indole e dando vita così al loro destino. Spiegare le azioni e le parole è un po' come spiegare una barzelletta, un quadro, un tappeto una poesia. Può anche essere necessario in qualche circostanza, ma a cosa serve veramente? La spiegazione è la fine, la negazione del beau geste artistico, e tutta l'Arte, in un certo senso, è beau geste, magnifica inutilità che isola e recinge spicchi di verità, e così facendo fonda realtà”⁴⁹

Chi scrive una storia deve mettere in scena un personaggio autentico. Il personaggio credibile non basta al lettore affamato: egli deve essere semplicemente e complicatissimamente vero, con un nome, delle sembianze specifiche e un tratto fisico e psicologico caratterizzante. Solo così nascono gli indimenticabili protagonisti delle opere di letteratura per l'infanzia.

Si veda, ad esempio, **il piccolo toro** in *La Storia del toro Ferdinando*, a cui diversamente dagli altri torelli della sua età, piace starsene seduto a sentire il profumo dei fiori. Indole che la mucca madre accetta perché lo sente felice. (Leaf e Lawson, 2008), edito da Excelsior.



Oppure si consideri l'intrepido protagonista di *Nel paese dei mostri selvaggi* che, con il suo costume da lupo, ne combina di tutti i colori, e alla fine riesce a zittire anche le proteste dei mostri e tornare a casa per cenare almeno un po'.

(Sendak, 1999). Edizione Babalibri



⁴⁹ Molesini A. "L'occhio rapace" Venezia, Cafoscarina, 2009

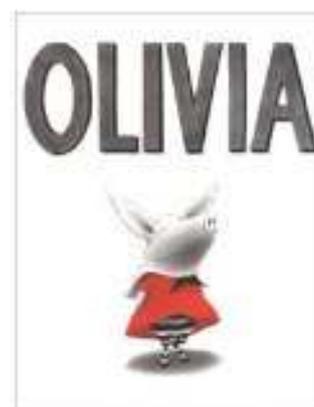
Il piccolo Bruco Maisazio, che, appena nato, e già talmente affamato da mettersi fin da subito in cammino alla ricerca di cibo (Carle, 1989). Edito da Mondadori



La talpa protagonista di Chi me l'ha fatta in testa?, talmente miope da non poter coprire da sola il colpevole del terribile misfatto che le è piombato sulla testa, ma decisa e risoluta a trovarlo. (Holzwarth e Erlbruch, 1998). Edizioni Salani



La maialina Olivia, la cui specialità è sfinire tutti, compresa se stessa e che ricorda, a bambini e adulti, la gioia trasmessa dalle piccole cose della vita quotidiana. (Ian Falconer, 2002). Edizioni Giannino Stoppani



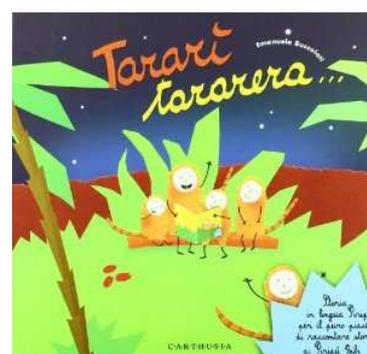
Il lupo Adolfo che dimora in un bosco dove trova tutto quello che gli serve per vivere: papere, maialini, cerbiatti e altre golosità, e capace inaspettatamente di innamorarsi. (Fabian Negrin, 2003). Edizioni Orecchio Acerbo



*E ancora **Il signor Nessuno**, un personaggio grigio che vive in un quartiere dove il cielo, color cemento, è avviluppato da una pioggia quasi costante (Concejo, 2007). Edizioni Topipittori.*



***Piripù Bibí**, un cucciolo avventuroso che vive nella foresta e parla la fantastica lingua piripù (Bussolati, 2009). Edizioni Cartusia*



***Amos Perbacco** un signore anziano, magro e spifungone, assai mattiniero, con strane abitudini: carica l'orologio, usa il bollitore, parla alle zuccheriere e ama gli animali (Stead e Stead, 2011). Edito da Babalibri*



Questa rapida rassegna di personaggi, tratti da sorprendenti e fantastiche invenzioni narrative, ribadisce un concetto fondamentale: la presenza di un intreccio legato alla dimensione irreali, fantastica, fiabesca, surreale o del nonsense, è condizione importante per promuovere l'incontro con l'immaginario, ma senza la presenza di un protagonista forte e "vero", di cui il bambino si possa "realmente" fidare e che lo prenda per mano, accompagnandolo in questo viaggio avventuroso, ogni varco verso l'immaginario rimarrebbe precluso.

Piccoli lettori crescono: quali modalità?

L'ovvia questione delle modalità di scelta di un albo illustrato ci porta direttamente nel cuore di uno dei più spinosi problemi della letteratura per l'infanzia, ovvero la questione della qualità e dei criteri che ci permettono di definire alcune opere "autentica" letteratura per l'infanzia.

Molti autori hanno scritto e dibattuto sull'argomento, dalla Bernardi,⁵⁰ a Beseghi e Grilli,⁵¹ a Boero e De Luca,⁵² a Campagnaro e Dallari,⁵³ a Grilli,⁵⁴ a Lombello Soffiato,⁵⁵ Valentino Merletti,⁵⁶ a Valentino Merletti e Tognolini,⁵⁷ a Valentino Merletti e Paladin,⁵⁸ La discussione a volte prende tinte ideologiche, oppure si affrontano temi ritenuti dagli adulti pregiudizievolemente problematici, inattuali, scabrosi, e, quindi, inadatti ad un pubblico di giovani lettori.

Qui io direi di partire ponendosi una domanda: cos'è una storia? Inizio a rispondere con le parole di un valente scrittore e studioso di poesia, mio compaesano, Molesini; la storia è una "situazione di conflitto in movimento" e con una seducente metafora continua "Una storia è come un fiume. Ogni parola, anche l'aggettivo dall'apparenza più insignificante, ogni giro di frase, ogni immagine, preme per arrivare al mare. Ogni riga di un racconto produce la successiva. Se una storia non suscita nel lettore, nello spettatore, nell'ascoltatore, la voglia di girare pagina, di sentire come va a finire, non è niente. Se suscita queste cose, ma solo queste, non è abbastanza."⁵⁹

Diversi sono i fattori che concorrono a definire la qualità della storia.

⁵⁰ M. Bernardi "Infanzia e metafore letterarie. Orfanità e diversità nella circolarità dell'immaginario" Bonomia University Press, 2009.

⁵¹ E. Beseghi e G. Grilli (a cura di) "La letteratura invisibile", Carrocci, 2011.

⁵² P. Boero e C. De Luca "La letteratura per l'infanzia" Laterza, 2009.

⁵³ M. Campagnaro M. Dallari "Incanto e racconto nel labirinto delle figure. Albi illustrati e relazione educativa". Erickson, 2013.

⁵⁴ G. Grilli "Libri nella giungla" Carrocci, 2012.

⁵⁵ D. Lombello Soffiato "Novel e romance. Strumenti per l'analisi dei generi letterari in prospettiva pedagogica" Cleup, 2011

⁵⁶ R. Valentino Merletti "Raccontar storie" Mondadori, 1998

⁵⁷ R. Valentino Merletti e B. Tognolini "Leggimi forte: accompagnare i bambini nel grande universo della lettura" Salani, 2006

⁵⁸ R. Valentino Merletti e L. Palladin "Libro fammi grande" Idest, 2012

⁵⁹ A. Molesini "L'occhio rapace", Venezia Cafoscarina, 2009

Una bella storia non può non contemplare anche il sotterraneo, il sovversivo, la trasgressione. Storie, dunque che non solo avvincono, non solo sorprendono o divertono, storie che offrono distillati di saggezza o hanno il potere di far intuire verità profonde. Storie forti.

Una storia “forte” è innanzi tutto una storia che si ricorda per se stessa e non per l’abilità di chi l’ha raccontata.

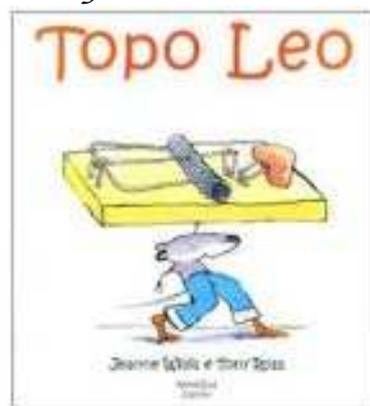
Possiede un senso di verità universale e raggiunge così profondamente il lettore, l’ascoltatore da riuscire a portarlo ad un momento di trascendenza. Le storie deboli sono ovviamente l’opposto, il loro difetto più grave è mancare di autenticità, e i bambini le rifiutano per istinto.

Non importa se sono tristi o allegre, tragiche od orrifiche. Il tono non è determinante. Per essere forte una storia non deve necessariamente essere seria. “L’uomo pensa Dio ride” dice un proverbio ebraico.

La comicità, il riso, nella tradizione ebraica stanno molto in alto: si infiltrano con misurata perizia anche negli interstizi del tragico, e le storie che ne vengono pervase diventano più leggere, pur continuando a rivelare i segreti della condizione umana. Si può essere lievi e forti allo stesso tempo.⁶⁰

Come con “Topo Leo” dove si incontrano tutti i sentimenti contrastanti che si possono provare dinnanzi “all’Altro” e dinnanzi al distacco in assoluto la “Morte” il tutto condito dalla leggera ironia grafica di Tony Ross.

Edito da Nord-Sud.



Di fronte ai dubbi di genitori e insegnanti uso le parole di Marco Dallari: “E’ dall’accumulo di esperienza che un bambino è in grado di allargare il suo campo di interazione e comprensione del mondo: tanto più avrà visto, udito e sperimentato, tanto più sarà feconda la sua attività di immaginazione, riflessione, incubazione.

⁶⁰ R. Valentino Merletti “Raccontar storie”, Mondadori, 1998

Occultando, edulcorando, censurando, nascondendo, togliamo ai bambini un potente antidoto.

Negare l'accesso alla sfera del misterioso, del contraddittorio, dell'eversivo, dell'orrifico, dell'insondabile, dell'indicibile, non è un atto di precauzionale salvaguardia, di protezione: è un atto di deprivazione, da cui dovrebbe tenere le dovute distanze chi è impegnato nell'azione educativa". Fernando Savater afferma bisogna essere disposti a raccontare la storia "fino in fondo" ⁶¹

Bruno Bettelheim nel saggio "Il mondo incantato" riporta a testimonianza il racconto di una madre che incoraggiata dalla discussione sull'importanza che le fiabe hanno per i bambini supera le proprie esitazioni a raccontare storie "così cruente e truculente". Dalle sue conversazioni con lui seppe che suo figlio aveva già fantasie circa persone che mangiavano propri simili o ne venivano divorate.

Allora gli raccontò la storia di Jack l'Ammazzagiganti.

La reazione del piccolo alla fine della storia fu questa: - Ma esseri come i giganti non esistono vero?- prima che la madre potesse dare a suo figlio la risposta rassicurante che aveva sulle labbra, e che avrebbe distrutto per lui il valore della storia, (ovvero che i giganti non esistono) continuò con questa considerazione: - Però esistono esseri come gli adulti, e loro sono come giganti. Alla matura e veneranda età di cinque anni, egli comprese l'incoraggiante messaggio della storia: Benchè gli adulti possano essere percepiti come paurosi giganti, un ragazzino furbetto può fregarli." ⁶²

E' opportuno avere presente, per non incorrere in spiacevoli fraintendimenti o in giudizi precipitosi, che il bambino ha la necessità di confrontarsi con sé stesso, di cimentarsi da solo con le difficoltà che stanno dentro e fuori di lui.

È importante che l'adulto osservi il bambino, lo sostenga, ma che non si sostituisca a lui.

⁶¹ F. Savater. "L'infanzia recuperata", Laterza, 1976.

⁶² B. Bettelheim "Il mondo incantato" Feltrinelli, 1976

L'azione deve essergli lasciata, il significato della vita e la fiducia in se stessi si coltivano, solo se il bambino ha modo di comprendere e risolvere i problemi da solo e non se gli vengono spiegati da un adulto, ci riuscirà!

A questo punto parlando di albi illustrati, si potrebbero individuare tre dimensioni intimamente correlate tra loro: la potenza letteraria, lo sguardo estetico e la dimensione educativa.

La potenza letteraria riguarda la pregnanza dei temi, la bellezza narrativa di un'opera, le trame originali, emozionanti, autentiche, che affrontano temi esistenziali quali: vita, morte, cambiamento, trasformazione, diversità, esclusione, amicizia, solitudine, sentimenti della crescita, insomma dilemmi e pensieri della vita interiore del bambino. Dilemmi che non sono solo dei bambini e queste storie spesso si dimostrano un grande toccasana anche per gli adulti che li accompagnano nella lettura.

La bellezza letteraria sfama il bisogno di storie dei bambini, come direbbe William Shakespeare, i bambini sono "fatti della stessa materia dei sogni" e hanno bisogno di storie che irrorino di emozioni i loro cuori e di pensieri le loro giovani menti.

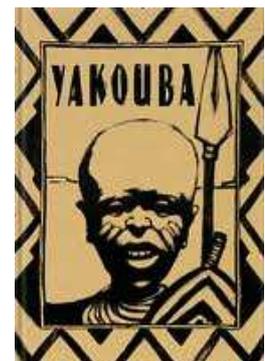
Quindi è importante offrire loro narrazioni che danno, come dice Savater "fondamento agli oggetti primari".

Ne sono alcuni esempi:

- * *Il mare, nell'albo "L'onda" di Susy Lee, in cui si racconta il turbinio di emozioni che una bambina vive durante il suo primo incontro con il mare. Edizioni Corraini*



- * *Le avventure di caccia, come in "Yakouba", scritto da Thierry Dedieu, che narra la sofferta e coraggiosa scelta di un guerriero africano di fronte ad un grande dilemma. Edizioni Ippocampo*



- * *La forza fisica e l'astuzia con cui si reagisce al pericolo, come quelle dimostrate dall'esilarante nonnina sorda che irretisce il pericoloso e famelico lupo di Jacques Benoît in "Aprite quella porta!"*
Edito da Orecchio Acerbo



- * *Il coraggio, lo stesso dimostrato dalla piccola Lucy nell'affrontare "I lupi nei muri" di Neil Gaiman e Dave McKean.*
Edizioni Mondadori



- * *La lealtà verso gli amici, come in "Paolona Musona" di Jeanne Willis e Tony Ross dove la perseveranza dell'agnellino fa superare alla mucca Paolona, pur di non perdere l'amico, ogni intolleranza verso la vita.*
Edizioni Castoro



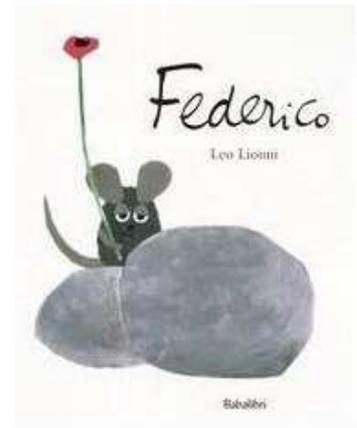
- * *Il mantenimento delle promesse, come la commovente storia del Dr. Seuss "L'uovo di Ortone" dove il grande elefante cova l'uovo di allodola affrontando qualsiasi intemperie fisica e morale pur di mantenere la parola data.*
Edizioni Giunti



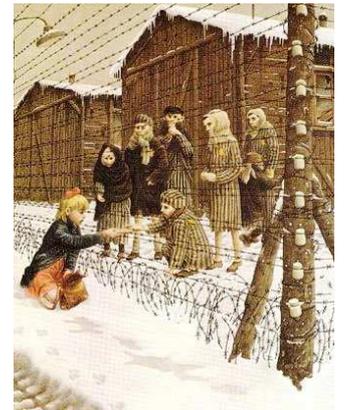
- * *La fratellanza con gli animali, come per il bambino che saprà accogliere e ridare speranza al cane abbandonato protagonista dell'albo "Un giorno, un cane" di Gabrielle Vincent.*
Edizione Gallucci



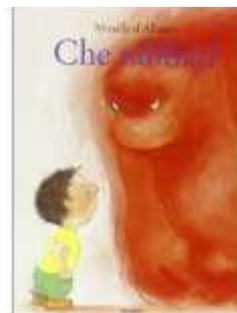
- * *Il gusto del meraviglioso, che va ricercato ogni giorno con sensibilità e determinazione ma anche con la consapevolezza e la semplicità dimostrata dal piccolo topo “Federico” di Leo Lionni.*
Edizioni Babalibri



- * *La protezione dei deboli, anche a costo della propria vita, come nelle vicende narrate in “Rosa Bianca” la coraggiosa interprete dell’indimenticabile albo di Roberto Innocenti un capolavoro della letteratura per l’infanzia.*
Edizioni Margherita

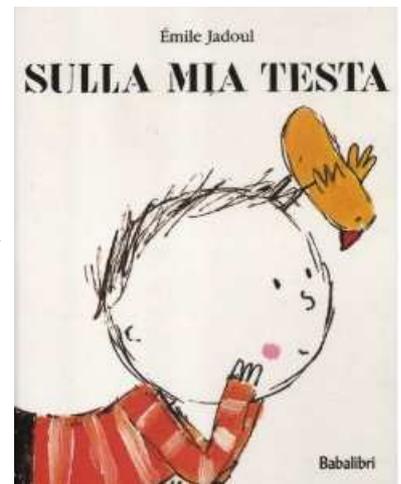


- * *I propri sentimenti, anche quelli più difficili da accettare, che fanno veder rosso e che possono spaventare, ma che si impara a controllare solo se si conoscono, per poter poi far pace. Come con “Che rabbia” di Mireille d’Allancé.*
Edito da Babalibri



La potenza narrativa di una trama si regge sul valore stilistico e sulla qualità della scrittura. Gli elementi possono essere sintetizzati come:

* **Punto di vista del bambino:** il racconto in prima persona permette il massimo coinvolgimento del bambino, stimolandone la partecipazione emotiva ed empatica, come nell'albo illustrato "Sulla mia testa" di Émile Jadoul, Babalibri. Il bambino, alle prime esperienze scolastiche, con particolare ironia si interroga sulle modalità relazionali piuttosto azzardate dell'insegnante.



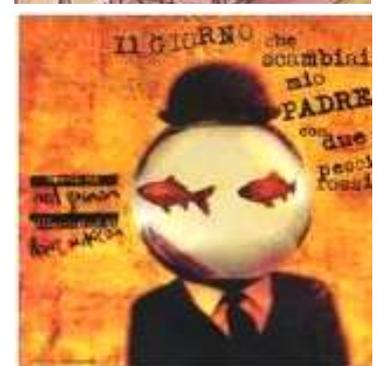
* **Incipit accattivanti** che attraggono il lettore e lo fanno cadere nella storia come con le parole di "La grande fabbrica delle parole" Edita da TerredìMezzo



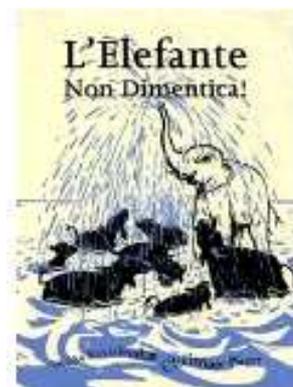
* **Finali spiazzanti**, un'altra arma per sedurre e attirare verso altre storie simili i nostri giovani lettori, come l'inaspettato e sorprendente finale di "A letto piccolo mostro" dove il piccolo protagonista, dopo averne combinato di tutti i colori e essere stato veramente un mostro, per il povero e paziente papà, giunto finalmente a letto saluta il padre trasformato in mostro. Edito dalla Babalibri.



O l'astuto proponimento che chiude e rilancia la storia nell'albo di Neil Gaiman e Dave McKean: "Il giorno che scambiai mio padre con due pesci rossi". Edizioni Mondadori



- * *Variazioni di ritmo della narrazione, con improvvise accelerazioni e partenze, per dare forza agli eventi, o gradualità rallentamenti, per dare spazio a riflessioni ed enfasi a importanti decisioni. Come nelle vicissitudini del piccolo elefante protagonista dell'album: "L'elefante non dimentica" di Anushka Ravishankar e Christiane Pieper Edito da Corradini*



- * *Ironia,⁶³ di cui molti autori dei libri per ragazzi fanno abbondante uso, con esiti talvolta davvero felici, come testimoniano il libro di Philippe Corentin "Non dimenticare di lavarti i denti!" edito da Babalibri.*



Dove, al piccolo coccodrillo curioso di sapere che gusto hanno le bambine, papà coccodrillo spiega: "Sono nauseanti tanto sono zuccherose" Mentre il papà della bambina, che si chiede perché non possa mangiare i coccodrilli, dice:

"Sanno di fango".

Ma guarda caso i due abitano sullo stesso pianerottolo.

Oltre ai libri di Mario Ramos dove tutti accontentano le paturnie del lupo che vuole essere "il più forte" o "il più bello", solo perché ne hanno una gran paura, da quel "bel bocconcino di Cappuccetto Rosso" ai "tre teneri porcellini".

Solo uno non si fa intimorire, il più piccolo "mostriciattolo" della foresta. E il presuntuoso lupo se ne accorgerà. Edizioni Babalibri.

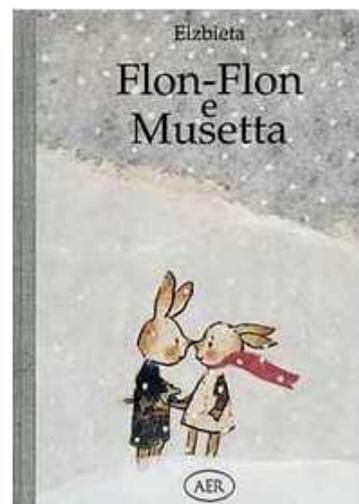


⁶³ T. Bowley A. Neves "Amelia Vuole un Cane" Kalandraka, 2008.

* *Presenza di metafore e simulazioni ingegnose, originali, toccanti, per dialogare con i bambini e affrontare, senza falsi pudori e pregiudizi, i grandi eventi della vita. Sono ad esempio i toccanti dialoghi dell'albo:*

“Flon-Flon e Musetta” di Elzbieta edito da AER

O la bellissima storia de “Il Buio” bistrattato e usato da molti, spesso per eseguire illecite e meschine azioni, altre volte per favorire la nascita di nuovi amori. Ma la cosa che più ferisce il protagonista è senz'altro la difficoltà ad avvicinare i bambini che ogni volta restano a fissarlo con gli occhi sgranati dalla paura. Di Carola Ghilari casa editrice La Biblioteca.



L'attuale letteratura per l'infanzia si arricchisce di punti di vista e contenuti propri della società contemporanea e insegna ai bambini a cavarsela nella società moderna, ad affrontare i problemi che sorgono all'interno di essa e a riflettere su molti comportamenti a livello interpersonale.

La solitudine,⁶⁴ la morte,⁶⁵ la separazione,⁶⁶ il confronto,⁶⁷ il dolore,⁶⁸ l'autostima,⁶⁹ il rispetto per gli altri,⁷⁰ la

⁶⁴ A. Vaugelade “Una Zuppa di sasso”, Babalibri, 2001. K. Crowther “Io e Niente”, Almayer, 2010.

⁶⁵ C. Voltz “La carezza della farfalla” Arka, 2005. A. Gozzi e V. Lopiz “I Pani d'Oro della Vecchina”, Topipittori, 2012.

⁶⁶ H. Cooper “Zuppa di zucca” Fabbri, 2004. M. Gay “Zeb e la scorta di baci” Babalibri, 2008. T. Ross “Voglio la mia mamma” Lapis, 2010. G. Vincent “Ernesto e Celestina Le domande di Celestina” Nord-Sud, 2006.

⁶⁷ L. Lionni “è mio!” Patatrak, 1998. G. Tessaro “Il fatto è” Lapis, 2010. C. Boujon “Il litigio” Babalibri, 2009. P. Horáček “Guglielmo e Marta” Phaidon, 2012.

⁶⁸ E. Nava A. Beghelli G. Carabelli S. Frasca “Il gatto che aveva perso la coda” Cartusia, 2010. C. Norac R. Dautremier “Sentimento” Kite, 2006. E. Montanari “Da quando è arrivato Lallo” Kite, 2009. P. Carballeira S. Danowski “L'inizio” Kalandraka, 2012.

⁶⁹ S. James “Un Piccolo Passo” Zoolibro, 2008. R. Wells “Il sacco magico” Elle, 1998. M. Monnier “Io sono io” Nord-Sud, 2001. G. Rodari E. Del Vento “Il trionfo dello zero” Elle, 2011. M. Lucado “Tu sei speciale” San Paolo, 2005.

persecuzione,⁷¹ la solidarietà⁷² e la giustizia⁷³ sono questioni che compaiono con frequenza nei libri per bambini e ragazzi.

La letteratura per l'infanzia affronta questi e altri problemi simili offrendo possibili chiavi di interpretazione per leggere le inquietudini che agitano la personalità del bambino e del ragazzo nei vari ambiti della loro vita, contribuendo, nella veste di strumento educativo, a costruire la personalità dei bambini, a sviluppare le loro capacità, a formare la loro identità personale e a strutturare la loro comprensione della realtà. E questo con temi nuovi e nuove modalità narrative, soprattutto nell'albo illustrato.

Dall'analisi di studi e ricerche sulle nuove linee tematiche dell'albo illustrato è emerso che sovente i personaggi di queste opere rispondono ad un profilo di bambino/bambina di città, appartenenti a una famiglia di classe media, con al massimo un fratello.

Spesso il lettore implicito di queste opere appare come un individuo fragile, pervaso da sentimenti di solitudine e insicurezza, derivati dalle attuali condizioni di vita.⁷⁴ In molte opere per l'infanzia, l'ambiente familiare e gli amici sono ritratti in modo molto positivo, con l'intento di rasserenare il giovane lettore e restituirgli un messaggio di speranza per combattere la propria solitudine.

Tuttavia, vi sono altre opere in cui vengono proposte visioni fortemente critiche e se vogliamo poco rassicuranti, ma corrispondenti e piuttosto obiettive rispetto alla presunta correttezza di determinati comportamenti degli adulti e dei bambini.

Queste narrazioni, caratterizzate da una ruvidità nel dipingere l'attualità di determinate situazioni di disagio contemporanee, convivono accanto a storie che ritraggono

⁷⁰ L. R. McFarland J. McFarland "Pompeo gatto per caso" Mondadori, 2003. B. Sidjanski S.E. Burg "Gallinella & Volpacchiotta" Nord-Sud, 2006

⁷¹ E. Carle "La coccinella prepotente" Mondadori, 2004. C. Labaronne "Il Piccolo grande ruggito" Margherita, 2002. L. Aguilar A. Neves "Orecchie di farfalla" Kalandraka

⁷² S. Postuma "Il Signor Paltò" Gribaudo, 2012. S. Camodeca A. Cimatoribus "Adalgisa e Margherita" Castalda, 2000. J. Donaldson A. Scheffler "Bigio Randagio" Elle, 2009.

⁷³ J. Donaldson A. Scheffler "La strega Rossella" Elle, 2001 (anche in inglese)

⁷⁴ M. Campagnaro e M. Dallari "Incanto e racconto nel labirinto delle figure. Albi illustrati e relazione educativa" Erickson, 2013

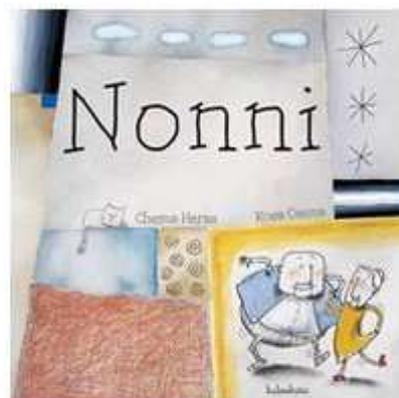
alcuni fondamentali modelli valoriali della nostra società, quali ad esempio il valore di una famiglia unita negli affetti, con i genitori che ascoltano i figli, che trascorrono con loro il proprio tempo libero.

Con evidenti riformismi del ruolo del femminile in famiglia. Inoltre a fronte di distorte ed esagerate aspettative dinanzi alla vita legate a valori effimeri come: l'esaltazione del successo,⁷⁵ il consumismo,⁷⁶ la produttività,⁷⁷ la vita accelerata,⁷⁸ l'albo offre una riflessione sul ruolo giocato da valori più intimi e solidi, come il rispetto verso gli altri e verso se stessi,⁷⁹ la responsabilità,⁸⁰ la semplicità delle forme, l'ozio anticonsumista,⁸¹ la calma nel lavoro,⁸² il godimento delle piccole cose di tutti i giorni.⁸³

Negli ultimi anni, anche la questione delle relazioni sociali affrontata nell'albo illustrato si è evoluta mettendo in evidenza, da un lato, il ruolo della convivenza nel rispetto delle differenze, e dall'altro, si registra una maggiore attenzione all'indagine intimista di sentimenti ed emozioni.

Un esempio di questa prospettiva può essere colto nell'opera "Nonni", di Chema Heras e Rosa Osuna edizioni Kalandraka che affronta i temi complessi e le insicurezze della vecchiaia.

Un altro aspetto estremamente importante nello sviluppo personale di un individuo è l'autostima, che



⁷⁵ T. Robberecht & P. Goossens "Papà diventa re" Zoolibri, 2002

⁷⁶ J. Donaldson A. Scheffler "Una casetta troppo stretta" Elle, 2003

⁷⁷ A. Marciano A. Cimatoribus "I due cuochi innamorati" Anicia, 2005.

D. Ziliotto F. Negrin "La servetta" Panini, 2007.

⁷⁸ E. Jadoul "Bacioespresso" Babalibri, 2012.

⁷⁹ F. Seyvos A. Vaugelade "L'amico del piccolo tirannosauro" Babalibri, 2004.

⁸⁰ S. Blake "No, niente Nanna!" Babalibri, 2010. N. E. Walzer-Guye N. Hilb "Il regalo di Natale di Attilio" Nord-Sud, 2003.

⁸¹ P. Lukas "Il sogno di Rosina" Bohem, 2006

⁸² R. Alves C. Mazzotta "Il gallo che cantava per far nascere il sole" Città Aperta, 2007. S. De Greef "Il mostro che amava le storie" Babalibri, 2004.

⁸³ K. Banks G. Hallensleben "Se la luna potesse parlare" Fabbri, 1999. B. Wenninger A. Reichstein "Che sarà mai?" Nord-Sud, 2000. G. Paolucci e M. Celia "Filastrocca delle mani" Topipittori, 2007. J. Ashbé "A più tardi" Babalibri, 2007. R. Piumini N. Kaufmann J.-H. Spetter "Ciao, papà!" Lemniscaat, 2003. M. Celia "Chiuso per ferie" Topipittori, 2006.

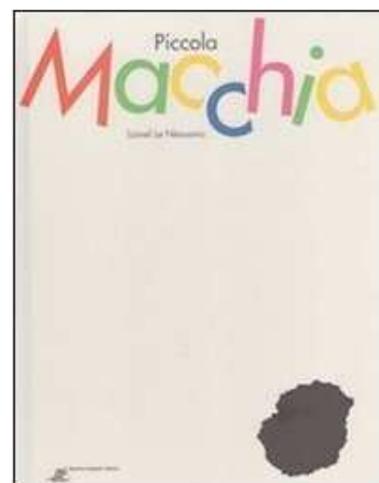
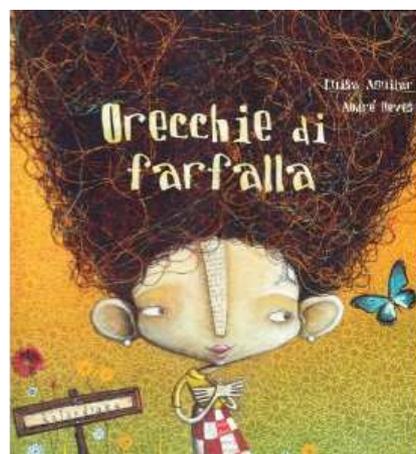
consiste nella valutazione delle proprie capacità e nell'accettazione dei propri limiti. In questo senso, un adeguato processo di costruzione della propria autostima è un elemento imprescindibile per raggiungere l'equilibrio necessario per essere integrati serenamente nella società, per comprendere e accettare i processi che si avvertono internamente e generare strategie positive di relazioni con gli altri.

Un bambino che non prova alcun apprezzamento per la propria persona, quindi pensa di non meritare l'affetto degli altri oppure si sente inutile, difficilmente potrà raggiungere un buon livello di sviluppo in qualsiasi campo della vita.

L'albo "Orecchie di farfalla" di Luisa Aguilar e André Neves edizioni Kalandraka affronta questo delicato tema attraverso un particolare piuttosto diffuso fra i bambini: le persecuzioni e le angherie subite a scuola. La storia di Mara che stupita e avvilita dai commenti cattivi dei compagni imparerà, grazie alla sua intraprendenza e agli azzeccati commenti della mamma, a far fronte al disagio e a difendersi non permettendo più che la propria persona sia oggetto di scherno e maldicenza.

Lo farà attraverso l'acquisizione di un fatto, semplice e complesso allo stesso tempo, con le parole, perché se queste possono ferire possono anche lenire e curare, e possono addirittura ribaltare la situazione.

O come in "Piccola Macchia" di Lionel Le Néouanic, edito da Giannino Stoppani qui il ruolo del magico insegnante è dato al padre e i risultati sono proprio inaspettati anche dal protagonista, che qui usa, invece più della parola, la duttilità del proprio fare. La capacità di trasformarsi stupisce,



prima di tutto se stesso, poi gli altri facendo desiderare loro, di averlo accanto in ogni momento.

Questi albi hanno il pregio sia di permettere a bambini e ragazzi di soffermarsi su determinati valori, sia di contribuire alla loro formazione letteraria, facendoli entrare in contatto con risorse letterarie significative (quali ad esempio la metafora) e ponendoli nelle condizioni di cimentarsi con la costruzione di metafore proprie. “Orecchie di farfalla” per esempio, può inizialmente disorientare, in realtà sollecita domande quali: che cosa mi piace veramente? Che cosa non mi piace? Come mi piacerebbe essere trattato/trattata? Come tratto gli altri?

È molto importante che anche i lettori più piccoli imparino a confrontarsi con il proprio vissuto interiore e con quello dei compagni, e che - anche se solo per il tempo della lettura - riflettano sulle conseguenze che le parole e le azioni hanno sulla propria vita e su quella degli altri.

Alla luce di quanto fino ad ora detto, si deduce che l'albo illustrato non è affatto un prodotto editoriale semplice, esso presenta alcuni fra i meccanismi letterari più innovativi della produzione editoriale: sfogliare le pagine di un albo illustrato significa non solo leggere il testo contenuto, ma soffermarsi sugli elementi rilevanti e sui significati apportati dalle illustrazioni.

Molti albi illustrati non possono essere compresi, e tanto meno interpretati, senza portare a termine questa fase piacevole di lettura e scoperta del significato dell'immagine.

Il testo, tuttavia, non rappresenta un elemento accessorio ne occupa una parte marginale rispetto all'illustrazione, anche se è completamente assente in alcuni albi.⁸⁴

Nei Silent picturebook (Albi illustrati di sole immagini) la storia è raccontata solo attraverso la narrazione iconica.

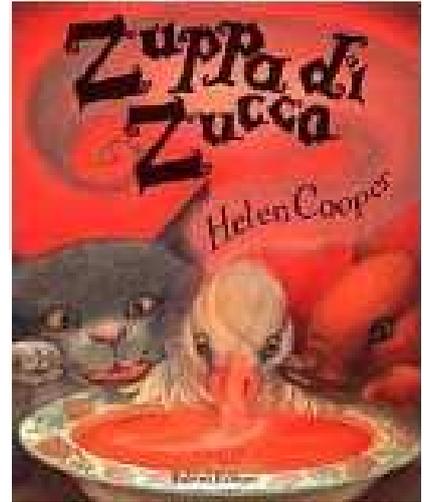
In altri albi le parole, che sembrano apparentemente poche sono invece indispensabili.

⁸⁴ M. Celija “Chiuso per ferie”, Topipittori, 2006. B. Rodriguez “Il ladro di polli”, Terre di Mezzo, 2011. E. Nava, D. Guicciardini “Che meraviglia!”, Lapis, 2008. C. Ghilardi, L. Terranera “Un amico a sorpresa”, Lapis, 2007. E. Nava, D. Guicciardini “Chi è stato?”, Lapis, 2007. S. Lee “Ombra”, Corraini, 2010. S. Lee “Mirror”, Corraini, 2008. S. Lee “L’onda”, Corraini, 2008.

Quando parola e immagine si intrecciano, si crea una simbiosi che permette ad entrambi i linguaggi di svolgere un ruolo di primaria importanza, arrivando persino a “prestarsi” reciprocamente determinate risorse narrative.⁸⁵

Altre volte ancora accade che nell'albo illustrato il testo verbale si adatti visivamente e graficamente ai contenuti della storia.

Come nell'opera di Helen Cooper “Zuppa di zucca” edito dalla Fabbri nel 2004, in questo libro si racconta la storia di un rapporto di convivenza, collaborazione e amicizia tra un gatto che spezzetta la zucca, uno scoiattolo che mescola la zuppa e un'anatra che mette la giusta quantità di sale.

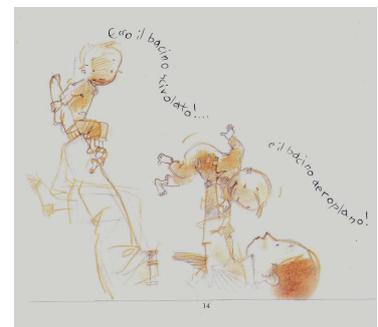


Tutto funziona al meglio fino a quando la papera decide di cambiare il proprio ruolo modificando così le funzioni dei componenti del gruppo all'interno della routine quotidiana.

Il cambiamento è valorizzato sia da un uso dinamico del carattere, sia dalla qualità narrativa dell'illustrazione, che segue le azioni dell'intreccio quasi come una moviola.

La dimensione grafica rappresenta un ottimo strumento per avvicinare l'illustrazione alle possibilità descrittive della parola.

È anche una ottima guida per l'uso della voce narrante, chi legge infatti può, seguendole dimensioni e le modalità grafiche, cambiare il tono, affrettarsi per far percepire la dinamicità,⁸⁶ l'irrequietezza, la corsa,⁸⁷ all'ascoltatore, oppure rallentare e scandire per affrontare momenti di ansia,⁸⁸



⁸⁵ G. Paolucci M. Celija “Filastrocca delle mani”, Topipittori, 2007. G. Zullo Alberatine “Gli uccelli”, Topipittori, 2010. L. Ferri “Tutto il respiro del mondo”, Lapis, 2004. E. Gravett “Lo strano uovo”, Valentina, 2011. E. Gravett “Cani da amare”, Valentina, 2011.

⁸⁶ J. Claverie & M. Nikly “L’arte del bacino” Giannino Stoppani, 1995; pag. 14.

⁸⁷ M. Núñez, A. Cimadoribus “IL topo Tom e la topolina Tommasina” Logos, 2007; pag. 1-21- 22.

sosta, paura, ⁸⁹riflessione.
Nel primo caso troviamo spesso caratteri che si stringono seguono l'immagine o aumentano esponenzialmente alla velocità, importanza o pomposità dell'evento.⁹⁰
Nel secondo caso possiamo trovare i caratteri che si rimpiccioliscono, dispergono, si distanziano e consolidano.



Un doveroso cenno alla assonanza delle parole: La POESIA

Molto si è scritto intorno alla poesia per bambini e molti sono i poeti che hanno deciso di dedicarsi all'infanzia, e che hanno deciso di portare nelle scuole e nelle biblioteche la testimonianza di una parola diversa.

Le poesie e le filastrocche che si imparano a memoria con leggerezza nell'infanzia, anche se rimangono silenti per molto tempo, si ripresentano intatte quando si sente il bisogno di ritrovare il linguaggio dell'infanzia, spesso per riproporlo a un nuovo bambino, magari con la stessa intensità e semplicità.

Una parte importante dell'educazione linguistica della prima infanzia ha a che fare con il suono delle parole. Parole che nella loro essenza fonico ritmica, scintillano e tintinnano, facendogli sentire il canto interno della lingua.

Le filastrocche della tradizione sono, da questo punto di vista, un'ottima scelta. Fungono da cinghia di trasmissione fra generazioni. E poco importa se sono bizzarre e incongruenti o, addirittura disdicevoli.

Le loro parole hanno ritmo e capacità performativa e il loro suono è stato levigato da voci che per secoli le hanno ripetute.

⁸⁸ A. de Le strade & V. Dopocampo "La grande fabbrica delle parole" Terre di mezzo, 2010; pag. 19.

⁸⁹ A. Brion "Il mio nuovo pallone" La Margherita, 1999, pag 12- 15-16-22-24-32. E. Bussolanti "Badabùm" Cartusia, 2011. A. de Le strade V. Dopocampo "La grande fabbrica delle parole" Terre di mezzo, 2010.

⁹⁰ M. Manning & B. Granström "Supermamma", Scienza, 2002, pag. 11. S. Blake "Superconiglio", Babalibri, 2006

*Funzionano bene nella lingua e nei dialetti da cui provengono, assai meno se tradotte da un'altra lingua.*⁹¹

La produzione contemporanea di filastrocche e poesie per bambini gode di un momento di grande fertilità ⁹² che ha contribuito a mettere in soffitta la produzione falsamente dedicata all'infanzia che fino a poche generazioni fa ha invaso i testi scolastici.

*La lezione di Gianni Rodari da questo punto di vista è stata determinante, dando avvio ad una modalità del tutto nuova di rivolgersi ai bambini.*⁹³

Due versi di Bruno Tognolini potrebbero legittimamente porsi ad emblema di questa modalità nuova e allo stesso tempo antica di fare poesia:

*“Apro la bocca e dico la rima
Ride il silenzio che c'era prima”*⁹⁴

Luigi Paladin afferma:

*“Non solo si tratta di due versi stilisticamente perfetti, che possono andare a comporre il canto interno della lingua, ma contengono elementi essenziali del discorso poetico. La rima è metodicamente intesa come una parte del tutto. Nella poesia può esserci o no. Essenziale però è aprire la bocca. Giacché la poesia va detta o letta (non recitata) a voce alta. E perché, metaforicamente o metonimicamente, la poesia fa ridere il silenzio. Tocca quello interiore e quello esteriore e lascia che le emozioni si accendano”*⁹⁵

⁹¹ L. Paladin in “Libro fammi grande. Leggere nell'infanzia” di R. Valentino Merletti e L. Paladin, Idest, 2012

⁹² B. Tognolini “Rima rimani”, 2007 – “Mal di pancia calabrone”, 2009 – “Rime di rabbia”, 2010 tutti edizioni Salani. L. Cella “Mamma cannibale”, Salani, 2009. G. Zoboli, S. Mulazzani “Filastrocca ventosa per bambini col fiato corto” Topipittori, 2004. G. Zoboli, M. Celija “Filastrocca acqua e sapone per bambini con i piedi sporchi” Topipittori, 2004. C. Carminati, C. Mingozzi “Poesie per l'aria” Topipittori, 2008. G. Quarenghi C. Carrer “E sulle case il cielo” Topipittori, 2007. I. Scarpato, R. Catamo “Lo galateo” Sinnos, 2009.

⁹³ G. Rodari “Filastrocche per tutto l'anno” Editori Riuniti, 2001. B. Dati “IL treno una storia musicale dalle filastrocche di Gianni Rodari” Giunti, 2002

⁹⁴ B. Tognolini “Rima rimani”, 2007

⁹⁵ L. Paladin in “Libro fammi grande. Leggere nell'infanzia” di R. Valentino Merletti e L. Paladin, Idest, 2012



Tina Macnaughton
"Brilla brilla mia stellina..."
Edizioni Edicart



Mem Fox Helen Oxenbury
"Dieci dita alle mani e dieci dita ai piedini"
Edizioni Castoro



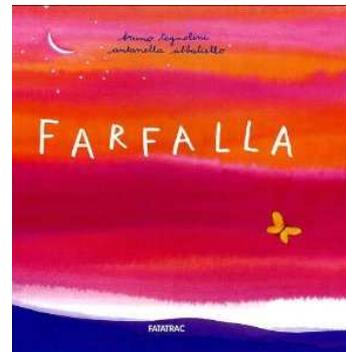
Chiara Carminati
"Rime per le mani" con CD
Edizioni Panini



A. Abbatiello
G. Mantegazza
"Stella stellina
la notte si avvicina..."
Edizioni Coccinella



B. Tognolini
A. Abbatiello
"Tiritere"
Edizioni Coccinella



B. Tognolini
A. Abbatiello
"Farfalla"
Edizioni Fatatrac

LE FIABE: perché attraggono e come possono essere trasmesse?
Le fiabe abitano il mondo magico che è in ognuno di noi, anche se la vita che ci avvolge ogni giorno fa di tutto per ridurre il valore o addirittura negarne l'esistenza.

Quanto spesso si sente dire: "Le fiabe fanno paura", "Le fiabe sono superate", "Vivi ancora nel mondo delle fiabe!"

Gianni Rodari, in riferimento alla raccolta di fiabe di H. C. Andersen, afferma: "Le fiabe toccano, nel bambino, la molla dell'immaginazione: una molla essenziale alla formazione di un uomo completo".

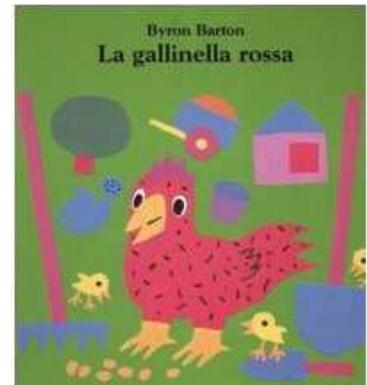
Le fiabe attraggono il bambino perché rispondono alle esigenze più vere del mondo fantastico e affrontano i nodi

psicologici più brucianti dell'esistenza: la violenza, la paura e il male, ma anche la loro risoluzione.

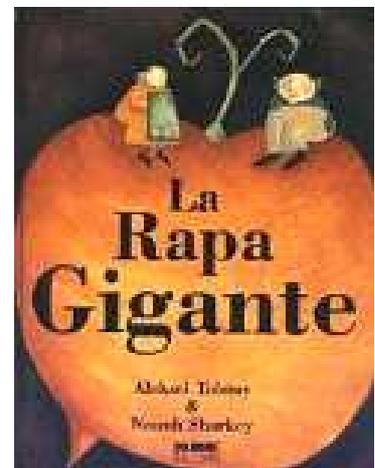
L'obiezione più comune, soprattutto da parte dei genitori, ma non solo, riguarda la violenza dei contenuti delle fiabe, la crudezza di certi dettagli, l'efferatezza di certi personaggi, per cui si sente il bisogno, istintivo, di proteggere il bambino. Ma già più di un secolo fa lo scrittore inglese G.K. Chesterton sosteneva che non sono le fiabe a creare nei bambini l'idea dell'Uomo Nero se mai le fiabe danno l'idea che l'Uomo Nero può essere sconfitto.

I bambini convivono con i draghi fin da quando hanno acquisito la capacità immaginativa: le fiabe, dice ancora Chesterton, offrono loro un San Giorgio capace di ucciderli. Perché una fiaba parli all'inconscio del bambino e riesca a placarne le ansie, ha bisogno della sua crudezza e della sua verità. La conclusione di una fiaba deve portare felicità ai buoni e punizione ai cattivi.

*Naturalmente starà all'adulto scegliere le fiabe più adatte all'età e alla sensibilità del bambino, non tutte le fiabe, infatti, parlano di crudeltà o di abbandoni, molte parlano dell'importanza della **collaborazione**, come nel libro di Byron Barton edito da Babalibri*



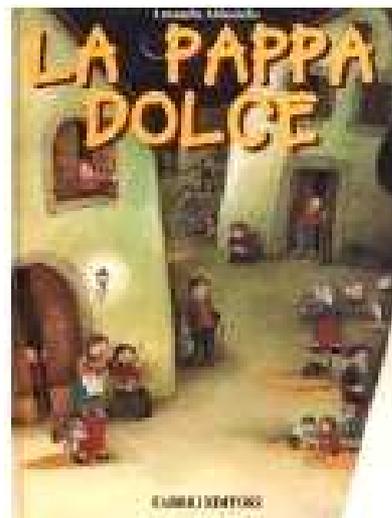
***Il mutuo aiuto** come nella fiaba "La rapa gigante" scritta da Aleksej Tolstoj, piacevolmente disegnata da N. Sharkey ed edita dalla Fabbri; dove solo attraverso l'aiuto di tutti i componenti, della bislacca fattoria, si riuscirà a raccogliere la gigantesca rapa, per farne poi a premio del lavoro fatto, una bella scorpacciata e indovinate chi ne mangia di più?*



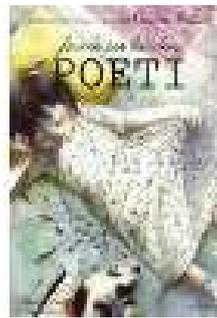
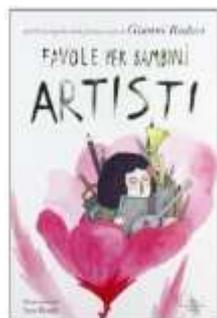
Naturalmente il topolino!

Altre ancora, parlano di valorizzazione dei più piccoli, come in quella riscritta e illustrata da Antonella Abbatiello, anche questa edita dalla Fabbri e dal titolo “La pappa dolce”.

Nella storia la piccola protagonista è l'unica detentrica della formula magica in grado di attivare e fermare il pentolino che sfamerà prima la sua famiglia poi, tutto il paese. Quando la madre tenterà di copiarla combinerà un guaio così grande, che solo la piccina riuscirà a scongiurare.



Inoltre nella collana Enciclopedia della fiaba si possono trovare le fiabe per “bambini di tutti i gusti”, scritte da Gianni Rodari e piacevolmente illustrate, sono edita dagli Editori Riuniti.



Quando leggiamo le fiabe, come con le storie che riguardano i sentimenti della crescita, dobbiamo ricordare che è importante per il bambino, un primo incontro fatto solo con la narrazione, in modo che il piccolo sia sostenuto unicamente dalle proprie rappresentazioni mentali, che è sempre in grado di gestire.

Il sovraccarico di immagini altrui può congelare la possibilità di costruirne delle proprie e rendere poco efficace la salvificità della storia.

Successivamente però, come già detto, le belle illustrazioni sono come dice Bettelheim nell'introduzione alla raccolta de “Le favole di Federico” di Leo Lionni:

*“Nei libri illustrati il bambino incontra e conosce fantasie che altri hanno intrecciato ad un più vasto mondo visibile... Se poi queste immagini non sono semplici illustrazioni di ciò che il testo racconta ma creazioni di un vero artista, allora esse assommano, in una sola esperienza visiva, più di quanto si possa esprimere con mille parole. ...Il bambino impara che è possibile creare nuove immagini intorno a figure e oggetti a lui familiari. **Un grande dono davvero, per l’immaginazione e la crescita del bambino.**”*

La fiaba è nata sotto forma di narrazione orale, ma saper raccontare bene una fiaba non è facile, bisogna conoscerla a fondo, ricordarne i dettagli importanti, inoltre bisogna saper comunicare con vivacità, chiarezza e intento seducente e con sapienti abbassamenti di voce: la paura, il mistero, e i particolari che rendono quella fiaba unica, meritevole di attenzione, formatrice e riparatrice.

Il linguaggio della fiaba è quello dei fabulatori, semplice, immediato, diretto, orale, ricco di modi di dire e di formule popolari, ma anche di dialoghi, di interazioni tra ascoltatore e fabulatore che mantengono viva l’attenzione con frequenti ripetizioni, favorendo un maggiore coinvolgimento e una più persistente memorizzazione:

“Tanto e tanto tempo fa”, “lontano, lontano”, “cammina, cammina, cammina...”, “Cerca di qua, cerca di là, cerca di su...”, “e tirò e sollevò e strattonò”...

Sarebbe importante, per i bambini, che gli adulti avessero un repertorio molto ampio di fiabe da raccontare loro, perché il bambino deve ascoltarne tante.

Tra le tante con cui entrerà in contatto troverà quelle che farà sue, quelle che chiederà di riascoltare un numero infinito di volte, per impossessarsene completamente, per dare risposte a domande che, se anche non sa formulare, premono costantemente dentro di lui.

La fiaba dovrebbe costituire il terreno privilegiato su cui si sviluppa la sua immaginazione, perché le immagini che si crea ascoltandole, non sono immagini qualsiasi, ma arrivano

nel profondo e là, lavorano per organizzare, ordinare, dare un senso più definito alle sue emozioni e alle sue esperienze.

Le fiabe possono essere adattate, tenendo conto dell'età e dell'emotività dei bambini, ma questo va fatto sapientemente.

Dalle fiabe non va mai eliminata la parte: del conflitto, della tensione, della lotta e di tutto quello che potrebbe suscitare sentimenti di paura perché, dopo la lotta personale per il superamento della paura, il bambino si sente soddisfatto e disposto a riprovare ancora perché la paura la provano tutti, grandi e piccoli, e "il bello" sta proprio nell'imparare a superarla.

Al contempo è estremamente importante non enfatizzare situazioni che il bambino non possa superare con le sole proprie forze.

Fiabe classiche e moderne, riduzioni e rifacimenti, come orientarsi.

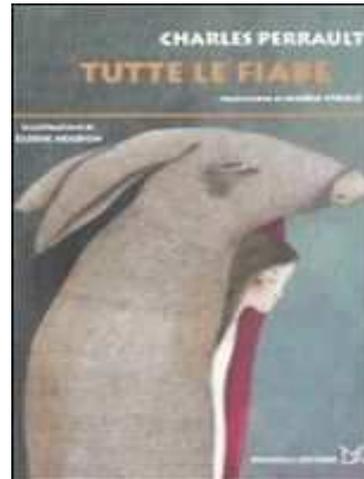
Le fiabe sono materiali ancora attivi che si possono trovare sia nella tradizione popolare, dove continuano a essere tramandate sotto forma orale soprattutto nelle famiglie, sia nelle raccolte riscritte ed elaborate da vari autori, considerate ora come fiabe classiche.

Autori come Gianbattista Basile, Charles Perrault, Jacob e Wilhelm Grimm, Emma Perodi, Italo Calvino, Gianni Rodari hanno "fermato" la diffusione orale delle fiabe mettendole per iscritto. Nel 1947 ad opera di Cesare Pavese, commissionata dalla casa editrice Einaudi, nasce una collana detta "I Millenni", nella quale vengono riproposti in lettura attuale i classici di ogni tempo e paese.

Le fiabe raccolte in questa collana costituiscono tuttora un indispensabile fonte di riferimento.

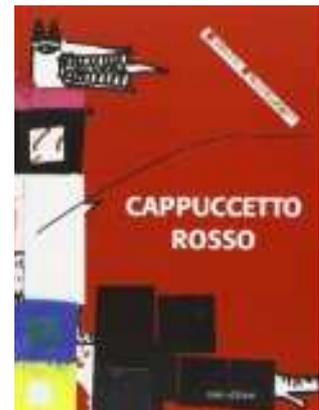
Inserisco alcuni titoli: "Le mille e una notte" (1948), "Le fiabe del focolare" dei Grimm (1951), "Antiche fiabe russe" di A. N. Afanasjev (1953), "Fiabe" di H. C. Andersen (1954), "Fiabe africane" (1955), "I racconti di mamma oca" di C. Perrault (1957), "Fiabe italiane" di I. Calvino (1956), "Fiabe fantastiche" di E. Perodi (1974), "Fiabe Irlandesi" di W. Yeats (1989).

Recentemente sono stati riscritti alcuni testi forse perché si sente il bisogno di rinfrescarli un po', pur mantenendoli fedeli agli originali come ad esempio "Tutte le fiabe" di C. Perrault edito da Donzelli che contiene una inedita traduzione in versi di "Pelle d'asino".

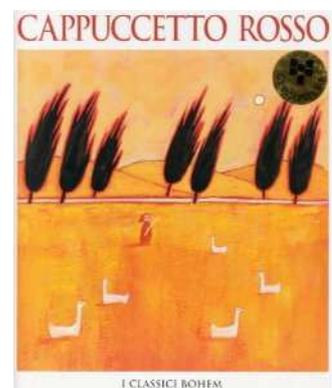
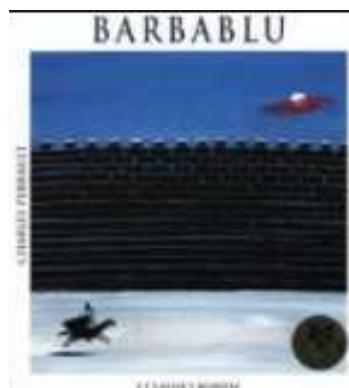


Molto interessanti sono anche le edizioni illustrate da grandi artisti che si sono cimentati con il loro particolare stile, creando interpretazioni inconsuete e molto originali, anche se non sempre proponibili a bambini di 4/6 anni, ma che ritengo importante citare:

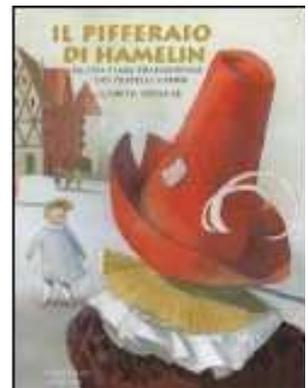
"Ansel e Gretel" e "Cappuccetto Rosso" di Kveta Pavlovská edizioni Nord-Sud (2009),



"Barbablù" e "Cappuccetto Rosso" di Eric Battut edizioni Bohem (2002),



“Il pifferaio di Hamelin”
di Lizbet Zwerger
edizioni Nord-Sud (2009),



“Cenerentola”
di Roberto Innocenti
edizioni Margherita (2007),



“Hansel e Gretel”
di Lorenzo Mattotti
edizioni Orecchio acerbo (2009),



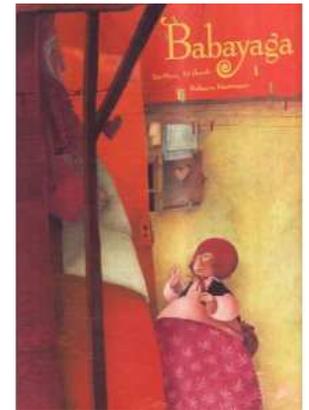
“La bella addormentata nel bosco”
di Fabian Negrin
edizioni Nuages (2010),



*“Biancaneve”
di Benjamin Lacombe
edizioni Rizzoli (2011),*



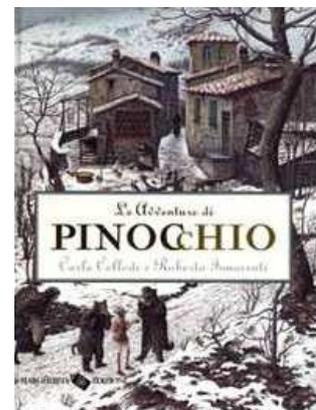
*“Babayaga”
di Tai-Marc Le Thanh e
Ribecca Dautremer
edizioni Donzelli (2008).*



Vi è un ulteriore tipo di fiabe possiamo definirle “fiabe letterarie”, nate in forma scritta e con una paternità ben definita, riprendono motivi e struttura delle fiabe tradizionali, e hanno anche una buona resa sul piano orale. H. C. Andersen è considerato il capostipite ma i suoi seguaci sono innumerevoli.

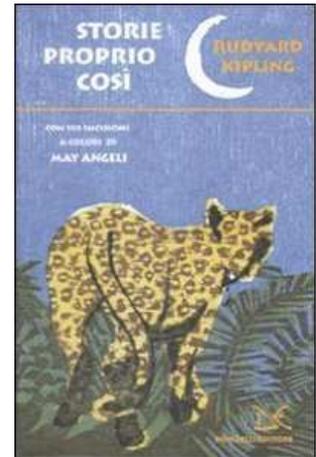
Un paio di testi classici del genere tra lettura e narrazione sono:

*“Le avventure di Pinocchio”
di Carlo Collodi, per esempio
nella bella edizione
illustrata da Roberto Innocenti
e prodotta da La Margherita nel 2005;*



*“Le storie un po’ così” di Rudyard Kipling
Testo illustrato da M. Angeli proposto
da Donzelli nel 2011.*

*La lettura o narrazione va naturalmente
graduata in base alle capacità di ascolto e
comprensione dei bambini, ma è bello pensare
che conoscenza e comprensione ne
accompagnino a lungo la crescita.*



*Intanto invece di cominciare a conoscere
Pinocchio attraverso Walt Disney, si può
provare attraverso la splendida versione
in versi di Gianni Rodari:*

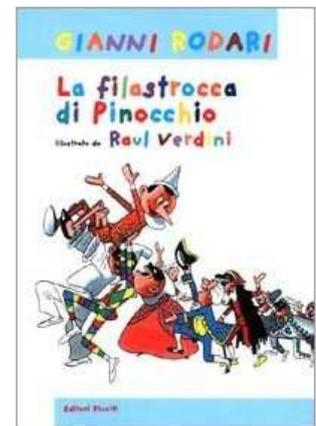
*“La filastrocca di Pinocchio” editori Riuniti,
2002, ma riproposta nel 2011 dalla casa
editrice Einaudi.*

*Quanto alle storie di Kipling, classiche storie
del perché, che rispondono in modo bizzarro
ai bizzarri interrogativi infantili, sono*

*nate per essere raccontate “proprio così”, senza cambiare mai
una parola come esigono i bambini, giocando con il ritmo e
con i concetti.*

*Nelle rielaborazioni di scrittori e illustratori moderni che
hanno attinto e preso spunto da fiabe classiche elaborando
nuove versioni e adatte ai bambini dai 3 ai 6 anni troviamo
oltre alle già citate “Gallinella Rossa” (Babalibri), “La pappa
dolce” (Fabbri), e “La rapa gigante” (Fabbri), ci sono le fiabe
raccontate da Roberto Piumini e illustrate da diversi e noti
illustratori italiani, della collana “C’era una fiaba...”
dell’edizioni Elle; “Le fiabe per occhi e bocca” di Piumini e
Bussolanti edite da Einaudi.*

*Inoltre, indimenticabili sono le proposte in rima di Emanuele
Luzzati, come: “Ali Babà e i quaranta ladroni” e “La
tarantella di pulcinella” prodotte da Interlinea
rispettivamente nel 2003 e nel 2005; di grande chiarezza sono
“Le mie fiabe preferite” di Lucy Cousin, edizione Nord-Sud*



2010, le otto fiabe pur abbondantemente semplificate e accompagnate da illustrazioni dai toni anche forti, mantengono lo schema narrativo originale.

Nelle riduzioni per i piccoli bisogna prestare molta attenzione perché, benché frequentemente ben illustrate, il testo è spesso adattato con risultati a dir poco dubbi: testi sciatti e imprecisi, che tralasciano il dettaglio importanti e tolgono quel sapore unico alla narrazione.

Così che alla perdita di mordente dello stile, si aggiunge la perdita di suspense dell'azione, del ritmo narrativo e della vivacità dei dialoghi.

Si costruiscono finali falsi o moraleggianti che oltre a non attrarre non rassicurano affatto il bambino:

“Se il lupo, non subisce la giusta punizione morendo, resterà in giro e chi potrà controllarlo, potrebbe continuare a minacciare altri porcellini oppure rivolgere la sua attenzione verso i bambini stessi.”

È difficile trovare in testi esemplificati per i piccoli, i finali originali come in Cappuccetto Rosso dei Grimm, che dice:

“Ma Cappuccetto Rosso pensava: mai più correrai sola nel bosco, lontano dal sentiero quando la mamma te l'ha proibito”.
Lo stesso vale per i due primi porcellini che vengono mangiati dal lupo per non aver messo in atto tutte le loro possibili competenze, ma alla fine il lupo sarà mangiato dal terzo porcello che ha avuto la pazienza, la temperanza e l'astuzia sufficienti a vivere la vita quindi, dalla stessa sarà premiato.

I rifacimenti di autori-illustratori moderni, che usano le fiabe classiche come stimoli per nuove invenzioni, inversioni di ruoli, giochi di parole, finali imprevedibili e a volte dissacranti; sono da offrire ai bambini solo dopo che hanno conosciuto gli originali, non troppo presto perché richiedono abilità cognitive per i confronti, per comprendere i doppi sensi e l'ironia.

Ricordo in particolare:

“Cappuccetto Verde, Giallo e Bianco” di Bruno Munari editi da Corraini,

“Signorina-si-salvi-chi-può” di F. Correntin, Babalibri,

*“Le tre porcelline” di F. Stehr, Babalibri,
“I tre piccoli lupi e il maiale cattivo” di E. Trivizas e H. Oxerbury, edizioni Castalda, 1994;*

“La vera storia dei tre porcellini. Di Daily Wolf” raccontata da J. Scieszka e illustrata da L. Smith prodotta da Zoolibri, 2004;

“In bocca al lupo” di F. Negrin, Orecchio acerbo, 2003;

“La bambina e il lupo” di C. Carter, Topipittori 2005, dove il lupo non muore ma viene sconfitto dalla capacità della bambina stessa di mettere in atto la propria strategia, un filo rosso che i bambini lettori e ascoltatori comprendono molto bene.

Mi sembra opportuno spendere alcune parole, anche se veloci, sulle fiabe da tutto il mondo che possono essere uno strumento di conoscenza e di confronto fra culture diverse, un modo per creare persone aperte e disponibili ad affrontare differenze e complessità.

Non basta però leggere queste fiabe ai bambini, è importante anche inserirle nei rispettivi contesti culturali e questo, se chi la racconta non è sufficientemente preparato, può rendere faticosa la comprensione della fiaba o addirittura fuorviare. Ad esempio il drago simile nei tratti ad un rettile è presente in tutte le culture ma, se per la cultura occidentale rappresenta il maleficio ed è portatore di morte, per la cultura orientale è simbolo di fortuna, sapienza e bontà.

Non mi inoltro sulle discrepanze che spesso si incontrano fra i testi e le immagini che li accompagnano, illustrazioni spesso stereotipate e affrettate, a volte scorrette, con tratti dei volti occidentalizzati.

Metto invece l'accento sulla positività della casa editrice indiana Tara Handmade books, che propone illustrazioni realizzate con cura e in modo artigianale, come nel già citato “L'elefante non dimentica di A. Ravishankar e C. Pieper e edito dalla Corraini, oppure “La vita notturna degli alberi” di B. Shyam, D. Bai e R. S. Urveti, edito da Salani, un vero capolavoro d'arte vincitore del premio New Horizons 2008 Bologna.

Le edizioni Cartusia propongono una collana frutto di un approfondito studio interculturali "Storie-sconfinate", che seleziona fiabe tradizionali di tutto il mondo, con testi in più lingue.

Mondadori propone una interessante raccolta curata da Francesca Lazzarato che oltre a offrire raccolte di fiabe monografiche della tradizione dei vari paesi, verso la fine del libro, propone un approfondimento con cartina geografica, dati a confronto fra il paese e l'Italia, storia, lingua, religione, città e cultura.

Per riepilogare mi raccomando che nella scelta dei testi da leggere ad alta voce ci si affidi a raccolte attentamente curate, badando non solo alla qualità dei testi e delle immagini ma anche all'età dei bambini a cui ci si rivolge. La scelta è vasta dalle edizioni critiche per adulti a quelle suddivise per fasce d'età nelle edizioni per bambini.

Da scartare sono le edizioni che non recano neppure il nome del trascrittore e dell'autore, per cui è difficile capire se si tratti di una versione originale, di una adattata o di una completamente rifatta.

È importante possedere una versione originale a cui fare riferimento.

Poiché le fiabe presentano forti implicazioni psicologiche ed emozionali, va conosciuto il lettore che ascolta, vanno attentamente lette, meglio ancora studiate, prima di proporle. E' opportuno non raccontare o leggere più fiabe per volta, terminare la fiaba iniziata in un'unica unità di tempo, per proporle al bambino è bene scegliere un momento tranquillo, prevedendo spazi di ascolto e di dialogo, con possibilità di rielaborazione anche attraverso una lettura rievocativa personale.

Per questi motivi non sempre le fiabe si adattano ad una lettura serale, prima del sonno.

Inoltre, ribadisco, è importante che il bambino riceva dai genitori, prima che da altri, il dono delle fiabe attraverso la voce, in modo da avere la possibilità di formarsi immagini mentali autonome. Solo in seguito potrà passare alle fiabe

illustrate senza paura che sfuochino le sue immagini personali, ma divengano invece fonte di arricchimento. Sarebbe un peccato venire a contatto con una sola versione di fiaba: ogni nuova proposta è arricchimento, stimolo creativo, cognitivo, emotivo.

*Termino con una frase ricavata da “Donne che corrono coi lupi” di Clarissa Pinkola Estés: **Le storie sono un balsamo. Hanno un tale potere non ci chiedono di fare, essere, agire, basta ascoltare.***

Buone storie a tutti.