

Daniela Sideri

*La letteratura per l'infanzia:  
lo stato dell'arte. Verso una teoria*

*1. Profili di studio della materia: lettura e narrativa*

La letteratura per l'infanzia può essere studiata da differenti prospettive e secondo svariati criteri: semiotico-comunicazionali, psicopedagogici, storiografici, sociologico-culturali. Questi percorsi si intersecano e si compenetrano, integrandosi e chiarendosi vicendevolmente.

Offrire una panoramica sullo stato dell'arte vuol dire essenzialmente comprendere da quali angolazioni viene oggi guardata la materia in oggetto, quali testi di studio vengano prodotti, quali siano le tendenze predominanti.

A indirizzare l'analisi della letteratura per l'infanzia c'è un'esigenza pedagogica, la quale spinge ad indagare da ulteriori punti di vista l'oggetto di studio: le riflessioni sulla lettura da parte dei lettori bambini o ragazzi nascono dalla funzione formativa che ad essa si attribuisce, funzione che riguarda anche l'uomo adulto, ma che diventa cruciale laddove si parli di quella che è per definizione l'età della formazione.

Ora, le funzioni della lettura così centrali ai fini della formazione dell'individuo possono in sintesi ricondursi a due: da un lato la decifrazione dei testi scritti, dall'altro la loro fruizione estetica, più complessa ed articolata. Per quel che concerne la prima, si tratta di una competenza strumentale indispensabile alla piena integrazione dei soggetti in una società alfabetizzata, una funzione in qualche modo 'politica' che realizza e concretizza l'istanza democratica della

partecipazione, e ‘invade tutti gli istanti dell’esistenza’, rendendosi necessaria in ogni circostanza prevista dalla quotidianità nelle società strutturate sulla base di convenzioni sociali, la prima delle quali è proprio il linguaggio. La funzione della lettura come operazione che permette la fruizione estetica dei testi è, come si diceva, più articolata, poiché fornisce strumenti di decodifica più sofisticati operando nel senso dell’arricchimento culturale ed umano della persona.

L’operazione semiotica implicata è la medesima: il riconoscimento delle lettere, poi delle parole, tramite l’attribuzione di significato a significanti convenzionalmente accettati e condivisi; ma quello che muta sono da una parte le pretese dell’autore e dall’altro l’atteggiamento del lettore, quindi il testo medesimo, che è prodotto sempre nuovo dell’azione di entrambi.

Analisi pedagogica e semiotica sono le due istanze teoriche principali che inquadrano lo studio della letteratura per l’infanzia e lo stato dell’arte, e che ne motivano poi le indagini storiografiche e sociologiche, tese a ricostruire l’evoluzione e i percorsi dell’arte medesima e le variazioni culturali e di costume che può rivelare e contribuire a realizzare.

\*

Storicamente, in Italia la preoccupazione per l’apprendimento strumentale da parte dei soggetti in età evolutiva è stato considerato centrale e prioritario, laddove la direzione della ricerca è oggi quella di privilegiare evidentemente il versante dei contenuti, che permette infine anche ai bambini una fruizione più consapevole e finanche estetica dei testi. Si tratta anzitutto di valorizzare il significato del leggere – così come dello scrivere – quale esercizio compiuto del pensiero, funzionale allo sviluppo dell’intelligenza critica e della personalità (Barthes<sup>1</sup>), e all’origine della riflessione scientifica (Locke), essendo la scrittura non una semplice appendice al discorso orale bensì un’invenzione che trasporta il discorso ad una nuova dimensione del

---

1 R. Barthes, A. Compagnon, voce «Lettura» in *Enciclopedia*, Torino, Einaudi 1979, vol. VIII.

sensorio (dall'udito alla vista) trasformando e plasmando il pensiero stesso (Ong<sup>2</sup>): la lettura ricorre a e rende possibile un più elevato livello di astrazione, tale per cui si simbolizza l'immagine sonora tramite l'impiego di segni scritti (Vigotskij<sup>3</sup>).

Il valore dell'apprendimento della lettura è rendere possibile l'accesso ad un mondo di significati e alla loro valutazione critica: dalla decifrazione e comprensione dei segni alla loro interpretazione e ridefinizione simbolica, dall'interazione con la lingua scritta all'interazione con i testi, si realizza il percorso che conduce all'acquisizione di conoscenza. La riflessione psicopedagogica e semiotica inducono a considerare la lettura dei bambini e la letteratura per l'infanzia come un essenziale veicolo di conoscenza a più livelli, per la funzione di potenziamento del pensiero astratto che svolge.

In quest'ottica, è in particolare quella letteratura che comunica esperienza, la narrativa, ad assumere rilievo e significato: avendo volutamente o no la funzione di rappresentare condotte, atteggiamenti e sentimenti più o meno diffusi in una data cultura ed in un determinato sistema di norme, la narrativa traduce dette norme in forma di evento esperienziale,<sup>4</sup> ciò che permette di veicolare significati e contenuti in maniera più efficace che nelle opere didascaliche. Nella narrativa si concretizza la finalità educativa più sostanziale, quella del veicolo di modelli culturali e sistemi valoriali, finalità educativa che è precipua caratteristica della produzione letteraria per l'infanzia, sia essa una finalità esplicitamente perseguita dagli autori o da coloro che scelgono i libri per i bambini, o che si realizza nell'interazione tra giovane lettore e testo.

A questo punto della nostra breve riflessione teorica entra in gioco la domanda: *quale* letteratura e narrativa per l'infanzia? Posto che la lettura della letteratura svolge una funzione cruciale nella formazione delle giovani generazioni, nella produzione dell'imma-

---

2 W. J. Ong, *Orality and literacy. The technologizing of the word*, tr. it. Bologna, il Mulino 1986.

3 Cfr. S. Vigotskij, *Pensiero e linguaggio*, Firenze, Giunti e Barbera 1969.

4 Cfr. A. Ascenzi, *La letteratura per l'infanzia oggi*, Milano, Vita e Pensiero 2005.

ginario che poi le accompagna nel corso della vita e nel consolidamento delle costellazioni normative etiche e morali, e considerato altresì che tale funzione è ribadita e confermata da una domanda/offerta letteraria per l'infanzia che è tra i settori editoriali in più rapida espansione, c'è ragione di sviluppare una seria riflessione sulla qualità della letteratura destinata ai più giovani, o meglio sui criteri che possono definire la qualità di un testo per l'infanzia.

## *2. Lo sguardo semiotico*

Prima di raggiungere l'obiettivo di fornire una possibile risposta alla domanda posta sopra, si ritiene necessario in questa sede chiarire, pur brevemente, le linee di un'analisi semiotica dei testi per l'infanzia. Analizzare in chiave semiotica un testo vuol dire scomporlo nella sua rete di significati, individuando le parole e le immagini significanti che li veicolano e compongono l'immaginario richiamato e prodotto da un testo e il sistema valoriale cui fa riferimento. E poiché un testo non è mai tale soltanto in conseguenza dell'azione di produzione da parte dell'autore ma si definisce solo a seguito dell'azione di lettura cui viene sottoposto, è chiaro che a dover essere analizzati sono gli strumenti messi in campo da entrambe le parti.

### *a. L'approccio del lettore-bambino*

Si pone ora una questione che nell'ottica di un lavoro più ampio avrebbe dovuto essere affrontata immediatamente e diffusamente, e che qui verrà solo accennata: si tratta della problematica, primaria a dire la verità, che consiste nel comprendere a quale fascia di età ci si riferisca quando si parla di infanzia. Il settore della letteratura e dell'editoria per l'infanzia è estremamente segmentato e articolato, poiché sostanziali sono le variazioni psico-cognitive anche da un anno all'altro nell'età evolutiva; ma ai fini della riflessione teorica che qui si conduce basterà intendere per bambino un soggetto in età

scolare e appena prescolare, comprendendo nel contenitore qui definito *infanzia* la fascia di età compresa tra i 5 e i 14 anni.

Il bambino è un lettore tutt'altro che passivo e incapace di mettere in campo significativi strumenti di decodifica del significato di un testo. Chiaramente la sua conoscenza enciclopedica è limitata, ma è superiore alla media la capacità ricettiva: se Croce nel 1905 affermava che l'arte per un pubblico bambinesco non esiste in sé, non solo perché l'arte non sopporta limiti eteronimi che influenzino la concezione iniziale – tesi che più avanti si discuterà –, ma anche perché il bambino non può, per difetto di maturità, fruire dell'esperienza estetica, la ricerca va oggi nella direzione opposta, che qui ci sentiamo assolutamente di abbracciare. Anzi, la poetica della ricezione infantile e il suo ruolo nella produzione attiva di significati rimanda ad una figura di bambino capace di trasformare opere non destinate a lui in mitici repertori a seconda delle sue esigenze.<sup>5</sup>

La letteratura per l'infanzia tocca i temi e gli interrogativi essenziali dell'esistenza sviluppandoli attraverso specifici artifici stilistici, immediatamente recepibili dai bambini e portatori di sofisticate costruzioni di senso per il lettore più adulto: uno su tutti, la metafora, che pervade il tessuto narrativo della fiaba, da un lato, e dipana le trame surreali dei racconti di fantascienza riconducendole a significati e valori riconoscibili e fondanti dell'esperienza umana, dall'altro. Nell'adulto l'operazione semiotica ed ermeneutica richiesta è cosciente ed apre a raffinati percorsi interpretativi che abbracciano l'ambito della filosofia, nella ricerca di un senso universale e nella proposta di cambiamento sociale; nel bambino la stessa operazione avviene ad un livello più inconscio attraverso la metafora e così costruisce l'immaginario al quale il bambino attingerà da adulto.

A creare questo immaginario di costruzioni simboliche sono le parole come le immagini. Il valore dell'illustrazione nei libri per l'infanzia è grande e potrebbe costituire argomento di ricerca autonomo e vastissimo, ma qui basti ricordare come le immagini siano, al pari delle parole, dei segni, e che come tali sono analizzabili e

---

5 Cfr. E. Beseghi, *Confini. La letteratura per l'infanzia e le sue possibili intersezioni*, in *La letteratura per l'infanzia oggi*, a cura di A. Ascenzi, Milano, Vita e Pensiero 2005.

scomponibili nei loro significati, solo attraverso l'utilizzo di codici interpretativi differenti. Come la parola stimola il pensiero razionale e logico, la figura educa a pensare per immagini, ciò che arricchisce il pensiero razionale di contenuti che sono atmosfere, sentimenti.<sup>6</sup> Entrambi gli alfabeti, però, sono da collocarsi temporalmente e non da considerarsi assoluti e indipendenti dai contesti storici e culturali, dai quali invece i testi attingono nel momento in cui vengono prodotti e che condizionano l'interpretazione e la ricezione da parte del lettore.

b. *L'offerta autoriale/editoriale*

Così, i contesti storici e culturali indirizzano, per un verso o per l'altro, la produzione letteraria in generale e anche quella destinata all'infanzia. Con la particolarità che spesso nella letteratura per l'infanzia si ritrovano molti echi della storia, e di una storia sociale spesso meno nota, sotterranea, non soltanto perché riguardante un soggetto che nella storia è pressoché muto, come il bambino, ma anche e soprattutto perché spesso la letteratura fiabesca e i racconti sono stati utilizzati come metafore del cambiamento sociale.

Oggi il laboratorio della letteratura per l'infanzia è teatro di incroci di generi e commistioni con l'universo dei media, ma non ha perso la sua originaria tensione verso la ricerca filosofica e sociale ed è consapevolmente in questa direzione che va l'offerta autoriale ed editoriale destinata al mondo dell'infanzia, in un'ottica educativa che esalta la sperimentazione sul versante dell'espressione, e ricerca sul versante del contenuto il dialogo con un sistema valoriale di respiro universale.

Vale all'inverso, dal lato dei 'produttori' di testo, quanto detto a proposito dei riceventi: le costruzioni simboliche poste in essere, sia attraverso le parole che attraverso le illustrazioni e le immagini in generale, possono essere più o meno consapevolmente destinate ad un pubblico bambino. Il giudizio crociano per cui l'arte non sopporta

---

6 *Ibidem.*

limiti eteronimi ha una sua validità, ma proprio per questo l'arte può essere liberamente costruita e pensata per un destinatario specifico, ed è chiaro che il bambino può ricoprire il ruolo del lettore ideale al pari di qualunque altro possa essere eletto dall'autore a rivestire questa funzione. In virtù del nostro specifico lettore, è il caso di chiedersi: «quale letteratura per l'infanzia?».

### *3. L'istanza educativa: quale letteratura per l'infanzia?*

La letteratura per l'infanzia include nella libertà stessa che è propria di qualunque produzione artistica il particolare rapporto con un lettore in età evolutiva. Dal secondo dopoguerra in poi la ricerca si è mossa nella direzione di una ridefinizione dell'oggetto 'letteratura per l'infanzia', nella consapevolezza della essenzialità e della non sostituibilità del rapporto tra i due termini della definizione, letteratura e infanzia.<sup>7</sup>

Se si pensa ad Esopo o al barocco *Cunto de li Cunti* di Giambattista Basile, la fiaba dall'antichità fino alle soglie della modernità appare un genere forte, un 'testo bifronte', in apparenza una sequenza di eventi semplice e lineare nella quale il narratore immette i moniti della sua etica, i quali sono nascosti, espressi sotto forma di metafora, a volte sovversivi: il racconto fiabesco storicamente si configura come un dispositivo di apprendimento delle regole sociali e delle modalità per il loro cambiamento.

La produzione per l'infanzia europea ed in particolare italiana dalla seconda metà dell'Ottocento in poi, inserendosi in un contesto socio-culturale profondamente diverso, che ha fatto ormai proprie conquiste un tempo lontane ed inimmaginabili, si discosta fortemente da questo modello originario: se ne riprende e ne richiama *topoi* e immagini, gli intenti mutano profondamente, e i destinatari, il lettore ideale, diventano più espliciti e più diretti. Cambia la società,

---

<sup>7</sup> Cfr. R. Lollo, *La letteratura per l'infanzia tra questioni epistemologiche ed istanze educative*, in *La letteratura per l'infanzia oggi*, a cura di A. Ascenzi, cit..

si afferma la letteratura di massa, le fiabe non circolano più soltanto nelle corti, la lettura diviene patrimonio di tutti: in qualche modo, realizzata l'istanza democratica, i generi si ridefiniscono sulla base di esigenze di significato nuove, e gli ambiti letterari si delineano sulla base di destinatari che diventano di più, e più espliciti.

Nel corso del secolo scorso e del precedente i bambini sono diventati via via sempre più protagonisti attivi della letteratura loro dedicata e intitolata, poiché gli autori di fiabe e racconti di argomento fantastico, i cui soggetti vengono tradizionalmente associati al mondo dell'infanzia, scrivono *per* l'infanzia, al fine di dialogare con l'infanzia, e non prendendola a pretesto per veicolare messaggi di altro tipo. Come si può evincere da quanto già detto a proposito dell'approccio del lettore-bambino al testo, allo sguardo paternalistico dell'adulto ottocentesco che guarda all'infanzia come soggetto debole si è nel tempo sostituita una visione che le riconosce una identità e delle prerogative precise, tali da ridefinire il soggetto bambino non già come debole ma come lettore dotato di una autonoma strumentazione che lo rende in grado di interagire con un testo e non già di esserne inconsapevole fruitore. Lo si è definito come soggetto capace di trasformare opere non destinate a lui in mitici repertori a seconda delle sue esigenze, così come gli autori scrivono per l'infanzia, il bambino legge il testo pensato per lui utilizzando un repertorio segnico preesistente rispetto al testo medesimo.

\*

Ora, se tale repertorio rende il bambino capace di interagire con il testo medesimo, di non fruirne passivamente, al tempo stesso è proprio questa capacità che consegna agli autori – e ai genitori – la responsabilità della scelta dei contenuti da trattare, dei significati da veicolare come positivi, sui quali i bambini esercitano e formano poi il proprio autonomo senso critico. Si impone la necessità di veicolare universi di significati che siano anzitutto riconoscibili e applicabili alla realtà, presentandola nella sua varietà e complessità ma, pure, all'interno di questa complessità, proponendo un messaggio altret-

tanto riconoscibile: senza pretendere né lasciare intuire che i sistemi valoriali proposti siano oggettivi ed assoluti, nel quadro della varietà che caratterizza l'esistenza, ciascun autore valorizzerà e affiderà al testo la propria visione del mondo. La visione sarà da ritenersi educativa nella misura in cui si riferisca a modelli culturali coerenti con quello che definiremo 'modello naturale':<sup>8</sup> si ritiene qui che possano rientrare in questo modello i valori come l'amore e la famiglia, al di là delle diverse interpretazioni della medesima, la libertà e il rispetto, la tensione verso il benessere e la pace, l'esigenza della solidarietà. Il testo potrà essere considerato educativo laddove mostri al bambino la tensione verso questi valori, quale che ne sia la declinazione derivante da differenze ideologiche e specificità culturali.

Questa proposta educativa deve realizzarsi sulla base del presupposto che «la lettura può tradursi per il lettore in situazione educativa qualora egli elegga l'autore a proprio interlocutore»,<sup>9</sup> in un'ottica non già di imposizione ma di suggerimento/spiegazione: l'adulto non deve sopraffare l'emergere e l'autonomo formularsi di una identità personale in sviluppo. Il sottile confine tra l'imporre e l'indicare una strada si gioca sul linguaggio, lo stile, il tono, i quali dovrebbero essere coerenti con la consapevolezza di trovarsi a raccogliere la domanda di spazio e di aiuto dei bambini per realizzare un fine interiore – quello della crescita e della comprensione del mondo – del quale questi restano autonomi portatori, in ragione della ineliminabile specificità interiore di ciascuno. «La testimonianza e l'esempio propositivo dell'adulto devono tenere conto del fine di libertà cui la lettura mira» per sua intrinseca natura.

---

8 Nel parlare di 'modello naturale' si fa riferimento al sistema di valori inalienabili riconosciuti all'individuo come suoi diritti naturali.

9 Cfr. A. M. Bernardinis, *Pedagogia della lettura e della letteratura*.

## RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

M. Argilli

1995 *Ci sarà una volta: immaginario infantile e fiaba moderna*, La Nuova Italia, Firenze.

A. Ascenzi

2005 *La letteratura per l'infanzia oggi*, Vita e Pensiero, Milano.

R. Barthes, A. Compagnon

1979 Voce «Lettura» in *Enciclopedia*, Torino, vol. VIII.

A. M. Bernardinis

1997 *Pedagogia della lettura e della letteratura*.

P. Boero, C. de Luca

2009 *La letteratura per l'infanzia*, Laterza, Roma-Bari.

C. Bordoni

2007 *Introduzione alla sociologia dell'arte*, Liguori, Napoli.

A. Celidoni

1997 *Lo studio di Cenerentola. Teoria, critica e storia della letteratura infantile*, Anicia, Roma.

R. D'Amelio

1988 *Lettura come esperienza*, Levante, Bari.

A. Faeti

1994 *Letteratura per l'infanzia*, La Nuova Italia, Scandicci.

2001 *Guardare le figure. Gli illustratori italiani dei libri per l'infanzia*, Einaudi, Torino.

J. Locke

2006 *Saggio sull'intelligenza umana*, tr. it. Roma-Bari, Laterza.

W.J. Ong

1986 *Orality and literacy. The technologizing of the word*, tr. it. il Mulino, Bologna.

M. Rak

2005 *Logica della fiaba. Fate, Orchi, Gioco, Corte, Fortuna, Viaggio, Capriccio, Metamorfofi, Corpo*, Bruno Mondadori, Milano.

R. Valentino Merletti

1999 *Libri per ragazzi: come valutarli?*, Mondadori, Milano.

S. Vigotskij

1969 *Pensiero e linguaggio*, Giunti e Barbera, Firenze.