

Mariangela Lopopolo

***Gli studi di letteratura per l'infanzia e l'adolescenza:
una critica militante?***

Da tempo, ormai, la critica letteraria versa in uno stato di crisi in tutto l'Occidente e, nello specifico, anche in Italia¹. Ridottasi a filologismo microspecialistico nelle università e ad impressionismo narcisistico sui giornali, la critica letteraria in crisi sembra aver perso soprattutto la sua funzione sociale.² Tale funzione consiste nel partecipare alla produzione di senso che alimenta una società 'sensata', formata cioè da individui consapevoli, attivi, aperti al mondo. Detto altrimenti, consiste nell'impegno culturale ed etico-civile con cui si identifica, in particolare, la cosiddetta 'critica militante', che – non a caso – risulta tra le maggiori vittime della crisi.

In estrema sintesi, gli aspetti salienti della critica militante possono richiamarsi nei seguenti punti:

- per critica militante si intende la riflessione sostenuta da un'idea certa della letteratura e/o del mondo
- il critico militante è colui che conduce 'a caldo' – specie sui giornali e le riviste del dibattito contemporaneo – percorsi di lettura con cui giudica testi che, spesso, sono novità editoriali
- come conseguenza dei punti precedenti, la critica militante implica un attivismo 'pedagogico' dato dalla stessa guida alla lettura del testo proposta con l'intervento critico

¹ La crisi della critica è annunciata in uno studio di Cesare Segre dal titolo eloquente – *Notizie dalla crisi* – pubblicato già nel 1993. Di crisi della critica parleranno poi molti altri studiosi; tra loro: Remo Ceserani (innanzitutto in *Guida allo studio della letteratura*, del 1999), Romano Luperini (per esempio in *La fine del postmoderno*, del 2005), Mario Lavagetto (in *Eutanasia della critica*, sempre del 2005), Francesco Muzzioli (in *Quelli a cui non piace*, 2008). In particolare Luperini, interrogandosi sulle cause della crisi della critica, osserva che: «Le ragioni del fenomeno riguardano tutta l'area dell'Occidente, ma presentano anche caratteri propri del nostro paese. Esiste insomma un "caso italiano", qualificato da un declino di civiltà e dai segni vistosi di un degrado morale, civile e politico [...] Esso ha segnato a fondo la generazione che si è formata negli anni Ottanta e Novanta, fra caduta del muro di Berlino, avvento di Berlusconi come uomo d'affari e di imprese "culturali", effetti della globalizzazione come nuova fase del processo di americanizzazione e di espansione dell'imperialismo americano (prima guerra del Golfo), particolarmente virulenti in un paese privo di una solida identità culturale come il nostro. Il relativismo è diventato facilmente nichilismo debole, il tramonto dei paradigmi forti (storia, strutture, inconscio, ecc.) si è tramutato in lasciapassare all'impreparazione storica e filologica e al facile impressionismo di un gusto individuale giudicato insindacabile» (R. Luperini, *Precettistica minima per convivere con "la crisi della critica"*, in *La fine del postmoderno*, Napoli, Guida, 2005, p. 25).

² Cfr. *ivi*, pp. 15-31.

Questi aspetti pare siano venuti meno nel panorama di crisi che continua a fare da sfondo agli studi letterari oggi. Si tratta di un panorama in cui il critico, in mancanza di idee certe che animino i suoi interventi, perlopiù abdica al compito di guidare i lettori lungo i percorsi di senso del testo abbandonando così anche il magistero imprescindibile dal giudizio e dalla militanza critica.³

Un persistere della militanza – senza dubbio non l'unico, ma uno, forse, tra i più significativi – è rappresentato dagli studi di letteratura per l'infanzia e per l'adolescenza, campo attualmente fiorente anche in Italia. In genere ignorati dalla critica letteraria, finora usati per obiettivi didattici e/o moralizzanti dagli specialisti dell'educazione, negli ultimi anni i libri per ragazzi sono infatti diventati oggetto di attenta ricerca nel nostro paese, come già accade altrove.⁴ Si tratta di una ricerca ad opera di pedagogisti che, mantenendo un'ottica prettamente educativa, si muovono in ambito linguistico-letterario esplorandone tutti i fattori: testo, contesto storico-culturale, autore, lettore, canale, codice.⁵ Danno luogo così ad una critica che appare militante in quanto:

- è sostenuta dalle idee-chiave della pedagogia della lettura e dall'ampio respiro etico-civile che anima la relativa concezione della letteratura
- interpreta e giudica i testi di una letteratura – quella, appunto, per l'infanzia e l'adolescenza – cui l'attuale espansione dell'editoria per ragazzi aggiunge ogni giorno nuovi titoli
- è connessa a pratiche di promozione della lettura attive nella società.

Di seguito si ricordano le idee-chiave della pedagogia della lettura (la lettura come attività costruttiva, come esercizio di opposizione, come esperienza di confronto plurimo), si riportano esempi significativi di riflessione sui libri per bambini e giovani (esempi di critica stilistica, di storia letteraria contemporanea, di critica per autore,

³ Sulla critica militante, i suoi aspetti salienti – tra cui il ruolo di 'maestro' del critico che propone percorsi di senso ed esprime giudizi -, la sua crisi – dovuta anche al tramonto di paradigmi teorici 'forti' quali marxismo, strutturalismo, poststrutturalismo – si confrontino in particolare: Pier Vincenzo Mengaldo, *Profili di critici del Novecento*, Torino, Bollati Boringhieri, 1998; Filippo La Porta, Giuseppe Leonelli, *Dizionario della critica militante*, Milano, Bompiani, 2007; Giorgio Manacorda, *Apologia del critico militante*, Roma, Castelvechi, 2008; Massimo Arcangeli, *Militanza*, in *Italianistica Online*, 18 Marzo 2008, <http://www.italianisticaonline.it/2008/militanza>; Goffredo Fofi, *Morte della critica*, in «Lo Straniero», XIII, 2009, 107, p. 119.

⁴ Cfr. a c. di Emy Beseghi, Giorgia Grilli, *La letteratura invisibile. Infanzia e libri per bambini*, Roma, Carocci, 2011.

⁵ Gli studi sulla letteratura per l'infanzia e l'adolescenza non costituiscono un campo omogeneo; al suo interno, i vari cultori seguono diverse linee di ricerca. Più storica, ad esempio, la linea di Pino Boero (autore con Carmine de Luca di un manuale di *Letteratura per l'infanzia* del 1995); orientata anche sugli altri fattori della comunicazione letteraria quella, ad esempio, della "Scuola bolognese", oggi retta da un'allieva di Antonio Faeti, Emy Beseghi. Si noti comunque che Faeti, in quanto studioso che ha inaugurato un recupero culturale della letteratura per bambini e giovani già a partire dagli anni Settanta, rappresenta un riferimento di indiscussa autorevolezza in tutto il campo di studi. In proposito si veda Anna Ascenzi, *La letteratura per l'infanzia allo specchio. Aspetti del dibattito sullo statuto epistemologico di un sapere complesso* e *La storia della letteratura per l'infanzia oggi. Prospettive metodologiche e itinerari di ricerca* in a c. di Ead., *La letteratura per l'infanzia oggi*, Milano, Vita e pensiero, 2003, pp. 87-95 e pp. 109-119.

critica per lettore, studi sulla lettura orale e sui libri illustrati), si fa riferimento ad un caso particolarmente promettente di attivismo pedagogico-letterario (i Circoli di *Lettori in erba*). Ciò, riconoscendo una militanza critica al cuore degli studi di letteratura per l'infanzia e l'adolescenza.

Pedagogia della lettura

La pedagogia della lettura costituisce il retroterra teorico sotteso alle più recenti riflessioni critiche sui libri per l'infanzia e l'adolescenza. Essa indirizza l'attenzione alla «tensione formativa» prodotta dai libri e si traduce in un'educazione alle «letture plurime»⁶ che favorisca apertura e crescita personale nei bambini e nei giovani. Bruno Rossi – tra i maggiori esponenti di tale pedagogia – sostiene, infatti, che anche oggi «nel tempo del 'villaggio globale' e in una stagione culturale definibile 'post-gutenberghiana' o 'alfabetico – iconica', comunque 'pluritestuale'»⁷ la tensione del libro resta viva, manifestandosi come «energia promozionale nei riguardi della persona e dei nuclei sociali, nei confronti della grande impresa della formazione dell'uomo e del cittadino»⁸.

Nella chiara consapevolezza che «è ormai venuto meno il monopolio culturale del libro» e che «a poco vale lanciare anatemi contro i nuovi *media*», la pedagogia della lettura ammette che il libro non è che «*uno* strumento tra tanti»⁹, ma insiste sull'unicità della funzione socio-pedagogica del libro stesso. Questa si esplica principalmente come attività costruttiva, esercizio di opposizione ed esperienza del molteplice costituita dalla lettura. Ossia, leggere libri servirebbe a formare uomini e cittadini perché porta bambini e ragazzi ad impegnarsi per costruire un mondo, a scorgere alternative rispetto al reale, a confrontarsi con plurime esperienze.

Costruire un mondo. Leggendo libri, i lettori incontrano innanzitutto parole¹⁰ evocatrici di universi che richiedono un impegno cognitivo-emozionale per essere compresi. A differenza delle immagini televisive, che presentano sullo schermo mondi già belli e pronti, le parole del libro offrono sulla pagina mondi – per così dire – allo stato di progetti. Per completarli, bambini e ragazzi sono chiamati ad un'attività di

⁶ Cfr. Sandra Tassi, *La lettura promossa*, Milano, Unicopli, 2000, p. 31.

⁷ Bruno Rossi, *Dall'educazione all'autoeducazione. Il ruolo della lettura oggi*, in a. c. di Flavia Bacchetti, *Attraversare boschi narrativi. Tra didattica e formazione*, Napoli, Liguori, 2010, pp. 6-7.

Sul ruolo della lettura si veda anche Angelo Nobile, il quale, in *Lettura e formazione umana* (Brescia, La Scuola, 2004), di fronte allo scenario spersonalizzante dei nostri tempi, ripropone il libro quale punto inalienabile da cui ripartire sia per ragioni psico-pedagogiche sia per ragioni politiche e di prospettive esistenziali.

⁸ B. Rossi, *Dall'educazione all'autoeducazione*, cit., p. 6.

⁹ *Ibid.*

¹⁰ Il primato della parola nel libro è ricordato da Rossi insistendo sulla necessità di «Riaccreditarla parola scritta in un contesto multimediale» (*ivi*, pp.12-18). Tale riaccreditamento si intende comunque nei termini di una «sinergia tra i diversi linguaggi con il convincimento che dalla loro integrazione [...] il processo di costruzione e differenziazione della personalità trae alimento e sostegno» (*ivi*, p. 17).

costruzione che, sebbene fittizia, impegna davvero l'intelligenza, la fantasia e il sentimento, favorendo lo sviluppo della personalità. Secondo la pedagogia della lettura, questo impegno funge da preparazione ad un ruolo attivo e critico assunto dalle persone anche nell'orizzonte sociale. Infatti, le proietterebbe da attori, non da semplici spettatori, sullo scenario di quel mondo reale che l'individuo condivide con gli altri; rappresenterebbe perciò una premessa di civiltà.

Scorgere alternative. I mondi evocati dai libri spesso sono molto diversi rispetto a quello reale, ragion per cui li si definisce "regni dell'immaginario": fiabeschi, *fantasy*, fantastici. Nella letteratura per l'infanzia e l'adolescenza regni di questo genere sono particolarmente frequenti e con le loro meraviglie o stranezze attirano i lettori in una direzione differente dalla realtà, ossia prospettano loro un senso che ne diverge. Allontanandosi dal mondo così com'è, abbandonando per il tempo della lettura l'aderenza ad esso, bambini e ragazzi accedono ad una «controrealtà»¹¹ che si oppone alla routine quotidiana scandita dai programmi televisivi, alle notizie e ai messaggi scambiati in tempo reale, via internet e cellulare. Nell'ottica educativa della pedagogia della lettura, l'evasione nell'immaginario stimola a vedere altre realtà, vale a dire, possibilmente, a scorgere alternative al reale. Ciò comporta un «esercizio della divergenza»¹² che, se sul piano personale può favorire un consapevole anticonformismo, sul piano etico-civile può tradursi in esercizio del dissenso, sale della democrazia.

Confrontarsi con plurime esperienze. La lettura ha un che di «stra-ordinario», qualunque sia il genere a cui appartiene il libro letto e le tematiche trattate. La «stra-ordinarietà» sta nella liberazione del soggetto-lettore dalle costrizioni oggettive che caratterizzano la sua esistenza e nell'apertura dello stesso soggetto ai destini dei vari personaggi incontrati.¹³ La pedagogia della lettura sottolinea, in particolare, che più i bambini e i giovani leggono, più si confrontano con identità e storie anche molto

¹¹ Franco Trequadrini, studioso di letteratura per l'infanzia e in particolare della fiaba, scrive: «L'evasione nel mondo della fantasia "non è l'evasione del disertore ma l'evasione del carcerato che abbatte le sbarre": fantasia, dunque, come controrealtà e risorsa disponibile contro l'azione alienante della routine quotidiana e del reale». (F. Trequadrini, "L'evoluzione dei linguaggi narrativi", in a. c. di F. Bacchetti, *Attraversare boschi narrativi*, cit., p. 185).

¹² Si confronti Trequadrini, che scrive: «È, infatti, di immaginazione che noi abbiamo bisogno, di esercizio della divergenza e di quella che Bateson chiama *logica dei sentimenti*. È sull'abbrivo di queste scoperte che abbiamo assistito, negli ultimi dieci-quindici anni, a una felice fioritura di letteratura fantastica: da quella fantascientifica che riconosce in Asimov il suo caposcuola, alla letteratura fantastica argentina (basterebbero due soli nomi per evocare un patrimonio immenso: Bioy Casares e Borges), fino alla *heroic fantasy* che trova nei romanzi di Tolkien, come ben tutti sappiamo, il suo modello di perfezione». (*Ibid.*).

¹³ Sulla «stra-ordinarietà» della lettura si confronti S. Tassi, che da una prospettiva pedagogica sottolinea: «La lettura deve tendenzialmente condurre l'alunno al cospetto dello *stra-ordinario*, che [...] dà espressione all'esigenza etica che mira a sollecitare la personalità ad andare *oltre* se stessa e *oltre* il proprio mondo, in direzione di un'esperienza liberata dai confini della quotidianità e, dunque, assai prossima all'idea limite della propria pienezza formativa. [...] Lo *stra-ordinario* dispiega un orizzonte intrinsecamente educativo, come quello che aiuta la personalità giovanile a sfuggire alla banalità della propria quotidianità soggettiva e al conformismo della propria quotidianità intersoggettiva e sociale in direzione di ragione». (S. Tassi, *La lettura promossa*, cit., pp. 30-31).

lontane dalla propria, più fanno così esperienze plurime. E la pluralità delle esperienze di lettura è categoria distinta dal “doppio” ampiamente sperimentato in ambito virtuale, specie dai giovani.¹⁴ Grazie ad avatar e seconde vite il soggetto è trasportato in una dimensione parallela al reale, nella quale vige la logica binaria della replica del proprio io. Attraverso i libri, invece, il soggetto entra negli intricati universi delle vicende dei personaggi e, sperimentandone la diversità, si apre alla logica del confronto con gli altri, che è la logica stessa del vivere civile.

Critica della letteratura per l'infanzia e l'adolescenza

L'alto valore educativo colto nel libro dalla pedagogia della lettura è principio ispiratore, più o meno esplicito, dei recenti studi critici di letteratura per l'infanzia e l'adolescenza. Storicamente, in Italia, i libri per bambini e ragazzi si sono perlopiù presentati alla critica con un taglio¹⁵ didascalico-moralistico che li ha relegati tra i ‘sottoprodotti letterari’. Gianni Rodari, a partire dagli Sessanta, Bianca Pitzorno, dagli anni Ottanta, sono stati i principali autori di un rinnovamento della letteratura per l'infanzia e l'adolescenza che, dagli anni Novanta, ha visto una diversificazione dell'offerta editoriale segnata da punte di qualità letteraria (tra le altre: Ziliotto, Solinas Donghi, Piumini).¹⁶ Oggi che il consumismo globalizzato domina anche l'editoria per i più giovani, quest'ultima ha «incrementato i propri prodotti in maniera esponenziale»¹⁷, proponendo novità spesso sinonimo di occasionalità e improvvisazione, a scapito del valore letterario e formativo del libro.¹⁸

L'attuale letteratura per l'infanzia e l'adolescenza appare dunque una specie di ‘giungla’¹⁹, per orientarsi nella quale gli studiosi del settore sono impegnati in una critica dal taglio pedagogico-letterario che trova spazio su giornali, riviste specializzate²⁰, volumi. Radicata sul nesso lettura-formazione umana, tale critica si

¹⁴ A proposito della lettura come esperienza di confronto plurimo distinta dal virtuale, S. Tassi osserva: « Occorre tener presente che alle costrizioni della oggettività *reale*, gli adolescenti e i giovani accostano nelle loro esperienze le costrizioni della realtà *virtuale* [...]. La realtà virtuale non costituisce una forma di liberazione dalla oggettività, perché – di fatto – ne rappresenta una sorta di simulazione e/o stravolgimento». (*Ivi*, p. 31)

¹⁵ Il taglio didascalico-moralistico è rappresentato dalla linea deamicisiana che attraversa la storia della letteratura italiana per l'infanzia e l'adolescenza con l'obiettivo di educare ai valori borghesi dominanti. Come ricorda Enzo Catarsi, tale linea è comunque affiancata da altre due: quella pinocchiesca, trasgressiva e fantastica, quella salgariana, avventurosa ed emozionante (cfr. E. Catarsi, *I “narratori puri”. Scrittori italiani per l'infanzia e l'adolescenza tra anni Ottanta e Novanta*, in a. c. di E. Catarsi, F. Bacchetti, *I “Tusitala”. Scrittori italiani contemporanei di letteratura giovanile*, Tirrenia, Edizioni del Cerro, 2006, pp. 14-49).

¹⁶ Cfr. *ivi*.

¹⁷ Giorgia Grilli, *Libri nella giungla. Orientarsi nell'editoria per ragazzi*, Roma, Carocci, 2012, p. 11.

¹⁸ Cfr. F. Bacchetti, *La letteratura contemporanea tra autori, libri e immaginario*, in a. c. di E. Catarsi, F. Bacchetti, *I “Tusitala”*, cit., pp. 50-71.

¹⁹ Cfr. G. Grilli, *Libri nella giungla*, cit. Il volume riprende contributi originariamente destinati alla pubblicazione su riviste e giornali nonché scritti d'occasione della studiosa.

²⁰ Tra le maggiori riviste specializzate di letteratura per l'infanzia e l'adolescenza: «Andersen», «Liber», «LG Argomenti».

concentra ora sull'uno, ora sull'altro fattore della comunicazione linguistica²¹, coprendo così tutto lo spettro del letterario. A seguire, alcuni esempi che restituiscano questa copertura completa: un esempio di critica che verte sullo stile dei testi (il messaggio, in termini jakobsoniani), uno sulla storia della letteratura e dell'editoria (il contesto), uno sull'autore (l'emittente), uno sul lettore (il ricevente), uno sulla lettura ad alta voce (il canale), un altro, infine, sull'albo illustrato (il codice).

Critica stilistica. In un contributo dal titolo eloquente – *È lo stile che fa la differenza* – Silvia Blezza Picherle non esita a giudicare come «migliori», tra gli scrittori contemporanei, coloro che «propendono per una scrittura curata e precisa, complessa e artistica anche se rivolta a bambini e ragazzi»²². Quindi, la studiosa specifica in che cosa consistono cura, precisione e complessità artistica nella letteratura per l'infanzia e l'adolescenza, riconoscendole in uno stile veloce, leggero, capace di amalgamare linguaggio quotidiano e linguaggio letterario. La velocità risulta, in particolare, da «accorte e ponderate scelte stilistiche» quali «la sintassi paratattica, le frasi brevi, l'uso frequente del punto fermo, il susseguirsi ravvicinato dei verbi, la poca aggettivazione, i molti dialoghi»²³. La leggerezza, oltre che da descrizioni brevi e sintetiche, deriva dal «saper scegliere ed accostare le parole in modo peculiare»²⁴. L'amalgama di quotidianità e letterarietà linguistica è dato, infine, dall'interazione di italiano colloquiale giovanile e italiano colto ricercato sulla pagina degli scrittori che inventano così una «nuova lingua viva»²⁵ ed offrono letture di qualità.

Blezza Picherle insiste, infatti, che la qualità non si trova nei «libri scritti in modo banalmente e spesso volgarmente mimetico», infarciti di «espressioni gergali, modi di dire, frasi troncate e appena accennate, brevi allusioni, messaggi simili agli sms, espressioni ridondanti e inutili (comunque, praticamente, cioè ecc.), [...] parolacce». Queste modalità linguistiche, tipiche di molti romanzi attuali, «seppure divertono i ragazzi, in realtà li rinchiudono in un linguaggio 'opaco'» attraverso cui «non si arricchisce certo l'immaginario giovanile, anzi lo si limita, appiattendolo sul banale vivere quotidiano, fatto di *reality show* e di linguaggio *trash* mediatico»²⁶. Ma la qualità è proprio abbattimento della 'tirannia del reale' e la si coglie appieno nella «natura "trasgressiva" della letteratura, sia essa per adulti o per ragazzi»:

I migliori autori non creano mondi e personaggi fittizi per produrre un'evasione fine a se stessa, bensì per indurre il lettore a risvegliarsi, per scuotere la sua coscienza e i suoi pensieri. La 'buona' letteratura [...] non può che essere ribellione, messa in

²¹ I fattori della comunicazione cui si sta facendo riferimento, sono, naturalmente, quelli della linguistica jakobsoniana: il messaggio ed il suo contesto, l'emittente e il ricevente, il canale e il codice.

²² Silvia Blezza Picherle, *È lo stile che fa la differenza*, in a. c. di Ead., *Raccontare ancora. La scrittura e l'editoria per ragazzi*, Milano, Vita e Pensiero, 2007, p. 200. Silvia Blezza Picherle è professore aggregato di Letteratura per l'infanzia e Pedagogia della lettura presso l'Università di Verona. Critica e saggista, è membro del Comitato di Direzione de «Il Pepeverde. Rivista di letture e letterature per ragazzi».

²³ *Ivi*, p. 203.

²⁴ *Ivi*, p. 204

²⁵ Cfr. *ivi*, pp. 207-208.

²⁶ Cfr. *ivi*, p. 208.

discussione della realtà, critica alla vita reale, rifiuto di ogni accettazione passiva di pensieri valori e stili di vita. E questa carica ribelle dipende fortemente dal modo con cui lo scrittore trasforma gli argomenti in forma narrativa, cioè sceglie e organizza il linguaggio.²⁷

Dunque, l'«essenza ribelle» della letteratura, quell'essenza che «rimanda al concetto di anticonformismo, inteso come libertà di essere se stessi, cioè di vivere e di pensare seguendo la propria originalità personale»²⁸, per Blezza Picherle risiede fondamentalmente nel linguaggio e in uno stile, appunto, 'anticonformista' introdotto nella letteratura italiana per l'infanzia e l'adolescenza da Gianni Rodari, «grande maestro di scrittura e libertà»²⁹. Sulle orme del suo rinnovamento si pongono, infatti, i migliori autori contemporanei: quelli che negli ultimi decenni, secondo Pino Boero, hanno vinto 'la sfida della scrittura'.

Storia della letteratura negli ultimi trent'anni. Nel contributo intitolato *La sfida della scrittura: un trentennio di autori per l'infanzia*, Boero ripercorre, in particolare, la storia della letteratura italiana per bambini e ragazzi dagli anni Settanta ai primi del Duemila.³⁰ Qualsiasi giudizio sul vasto panorama letterario di oggi deve infatti – sostiene il critico – risalire agli anni Settanta, «anni cruciali» perché animati da una «progettualità» la cui sfida è raccolta ancora dal meglio della produzione contemporanea.³¹

Si tratta della progettualità che Boero ritrova in testi ed iniziative fondamentali quali: l'apertura, nel 1972, della *Libreria dei Ragazzi* di Roberto Denti a Milano; l'uscita, sempre nel 1972, di *Cipì* di Mario Lodi, per Einaudi, e l'anno dopo, della *Grammatica della fantasia* di Rodari, per lo stesso editore; per i più piccoli, la pubblicazione di vari albi della Emme, casa editrice fondata nel 1966 da Rosellina Archinto; per i più grandicelli, l'avvio, nel 1977, della collana *Biblioteca Giovani* presso gli Editori Riuniti, che apre a temi 'scabrosi' (droga, disagio giovanile, carcere minorile, violenza).³² Riguardando al fermento segnato negli anni Settanta da questi ed altri eventi della cultura e dell'editoria, Boero si chiede che cosa resti oggi di tutto ciò. Quindi, fuori dal coro degli apocalittici che «guardano la fine di una ricca stagione come fine di un mondo e scorgono solo macerie: troppa tv, troppi videogiochi, troppe distrazioni, poca voglia di leggere»³³, il critico scrive:

²⁷ *Ivi*, p. 212.

²⁸ *Ivi*, p. 213.

²⁹ Cfr. *ivi*, p.214.

³⁰ Cfr. P. Boero, *La sfida della scrittura: un trentennio di autori per l'infanzia*, in a. c. di S. Blezza Picherle, *Raccontare ancora*, cit., pp. 183-190. Pino Boero è professore ordinario di Letteratura per l'infanzia e Pedagogia della lettura presso l'Università di Genova. Autore di studi storici sulla letteratura per l'infanzia e l'adolescenza, in particolare ha pubblicato per Laterza, nel 1995, con Carmine De Luca, il già ricordato manuale, appunto di, *Letteratura per l'infanzia*.

³¹ Cfr. *ivi*, pp. 184-185.

³² Cfr. *ivi*, pp. 185-186.

³³ *Ivi*, p.189.

Sono convinto che, al di là di ogni pessimismo, covi ancora sotto la cenere da parte di molti autori italiani una spinta verso quella *molteplicità* di significati che Gianni Rodari metteva come conclusione del suo ultimo romanzo *C'era due volte il barone Lamberto*. [...] Non voglio qui fare graduatorie di merito né intendo vestire gli abiti di un giudice *imparziale*; la *parzialità*, la consapevolezza della stessa sono doti non limiti che dovrebbe possedere ogni critico capace di farsi interprete di un testo e non suo assolutistico chiosatore. Su questa base mi sento di sostenere davvero che se l'invenzione letteraria comunque destinata è *gioco* complesso (ma *gioco*), molti sono gli autori che – dopo Rodari [...] – hanno saputo *giocare*: Pitzorno e Piumini anzitutto, ma anche Cercenà, Gandolfi, Quarzo, Quarenghi, Nanetti, Zannoner.³⁴

Con sguardo attento al contesto culturale-editoriale, Boero distingue dunque un novero di scrittori particolarmente validi – a suo giudizio – nella storia della letteratura dell'ultimo trentennio. Per il loro valore letterario-pedagogico, questi autori risultano meritevoli di un'attenzione specifica; altri critici la dedicano loro in articoli che li affrontano individualmente.

Critica per autore. Gli studi raccolti in *I "Tusitala"*, a cura di Enzo Catarsi e Flavia Bacchetti, sono un esempio di riflessione dedicata all'opera di singoli autori.³⁵ Il volume, che prende il titolo dal termine con cui Gauguin veniva indicato dai 'selvaggi' del mare del Sud, 'Tusitala', appunto, ossia 'colui che racconta', traccia nello specifico il profilo di 12 narratori contemporanei. Tra questi, oltre a Bianca Pitzorno, Donatella Ziliotto, Beatrice Solinas Donghi, Giusi Quarenghi, Guido Quarzo, Silvana Gandolfi, Andrea Molesini, Pier Mario Fasanotti, Donatella Bindi Mondaini, Angela Petrosino, anche Angela Nanetti, autrice di libri per bambini e ragazzi, nata a Bologna nel 1942. Su di lei si sofferma Enrica Freschi nello studio dal titolo *Angela Nanetti: l'infanzia e l'adolescenza non le osservo, le vivo*.³⁶

Freschi osserva come l'autrice combini modalità di narrazione realistica e modalità fantastica nella sua produzione: «L'elemento fantastico che si cala in quello reale [...] non è solo un effetto speciale per catturare l'attenzione dei suoi lettori, ma è anche una via di liberazione e una necessità sociale»³⁷; difatti aiuta a contrastare gli «immaginari standardizzati» del «mondo massmediologico e tecnologico nel quale viviamo».³⁸ La studiosa individua poi nei libri di Nanetti la costante presenza di «un'ironia raffinata e di un garbato senso dello *humour*» che «induce il lettore a guardare la realtà con occhi

³⁴ *Ivi*, p. 190.

³⁵ Enzo Catarsi è professore ordinario di Pedagogia Generale all'Università di Firenze, curatore, tra l'altro di *Gianni Rodari e la letteratura per l'infanzia* (Edizioni del Cerro, 2002); Flavia Bacchetti è professore associato di Letteratura per l'Infanzia nella stessa Università, autrice, tra l'altro di vari articoli su riviste specializzate e contributi a volumi collettanei. *I "Tusitala"* (cit.), a cura di Catarsi e Bacchetti, è del 2006.

³⁶ Enrica Freschi, *Angela Nanetti: l'infanzia e l'adolescenza non le osservo, le vivo*, in a. c. di E. Catarsi, F. Bacchetti, *I "Tusitala"*, cit., pp. 213-228. Freschi, studiosa di letteratura per l'infanzia, ha, tra l'altro, recentemente pubblicato *Il piacere delle storie. Per una "didattica" della lettura nel nido e nella scuola dell'infanzia* (Edizioni Junior, 2013).

³⁷ E. Freschi, *Angela Nanetti*, cit., p. 223.

³⁸ Cfr. *ibid.*

resi più acuti da intelligenti giochi di parole e ripetuti ammiccamenti»³⁹. Tale umorismo fa parte di quella 'leggerezza' che – ricorda Freschi – è un richiamo stilistico ad Italo Calvino: «come lui [Nanetti] lavora molto sulla parola togliendo piuttosto che aggiungendo e ricorre al principio della leggerezza, inteso come rifiuto dell'inutilità e della banalità»⁴⁰.

Ma proprio perché focalizzato su Angela Nanetti, oltre ad occuparsi delle modalità narrative e stilistiche dell'opera, lo studio di Freschi riferisce di vicende personali dell'autrice. Evidentemente, si tratta di vicende significative per l'attività di scrittura, come la scelta di rivolgersi anche al mondo adolescenziale, non solo a quello infantile nelle sue opere:

Verso la fine degli anni Ottanta, in un momento molto particolare per la sua famiglia, Angela Nanetti ha iniziato a scrivere anche per i ragazzi. In quel periodo, suo figlio adolescente si stava allontanando sempre di più da lei e dagli altri familiari, non riusciva più a comunicare con loro. Da questa situazione è nato il desiderio di scrivere racconti per gli adolescenti, come se così potesse comunicare con il figlio e aiutarlo. [...] Spesso accade che i ragazzi, oltre che allontanarsi, si chiudano a "riccio" nella solitudine e cerchino da soli le risposte ai problemi.⁴¹

Quasi per ristabilire una comunicazione col figlio, Nanetti inizia a scrivere «storie nelle quali ogni adolescente può ritrovare una parte di sé e gli interrogativi che spesso si pone a quell'età»⁴²: storie d'amore come *Cambio di stagione* (1988), storie di violenza come *Guardare l'ombra* (1990), storie di rivalità e morte come *I randagi* (1999). Questi ed altri racconti dell'autrice suscitano a proposito di argomenti drammatici la curiosità, l'interesse, nonché una presa di distanza critica da parte dei ragazzi. Rispondendo al loro bisogno di affrontare anche questioni 'scabrose' (i turbamenti del crescere, l'abuso sessuale, l'odio in famiglia), i libri della «trasgressiva» Nanetti «portano i giovani lettori a sentirsi presi sul serio»⁴³, dunque rispettati. Ciò distingue una produzione d'autore, come quella della scrittrice bolognese, da molte delle proposte editoriali attuali, che, invece, – osserva Giorgia Grilli – intendono solo «sfruttare» gli adolescenti.

Critica per lettore. Occupandosi specificamente dei lettori *Adolescenti*⁴⁴ Grilli raccoglie le sue riflessioni sui libri per cosiddetti *teenager* o *young adult*, il settore editoriale non solo «in maggiore espansione negli ultimi anni», ma anche «quello più

³⁹ *Ivi*, p. 227.

⁴⁰ *Ivi*, p. 226.

⁴¹ *Ivi*, p.218.

⁴² *Ivi*, p.219.

⁴³ *Ivi*, p. 214.

⁴⁴ *Adolescenti* è un capitolo (pp. 61-82) di G. Grilli, *Libri nella giungla*, cit.,.

Giorgia Grilli è ricercatrice all'Università di Bologna, dove insegna Letteratura per l'infanzia. Collabora con riviste specializzate in letteratura per bambini e ragazzi e con il supplemento *Tuttolibri* del quotidiano «La Stampa».

piegato alle mode e pieno di scelte banali ripetitive, chiaramente commerciali»⁴⁵. Gli editori, infatti, ultimamente sembrano aver «scoperto una nuova miniera d'oro, quella dei giovani consumatori provvidenzialmente portati a uniformarsi ai propri “pari” e sfruttabili in questo loro bisogno»⁴⁶. Pertanto, in libreria gli scaffali ‘per l'adolescenza’ sono affollati di «libri tutti uguali, dove è garantito fin dalle copertine con foto di ragazzine sognanti, jeans e cuori, che si parlerà d'amore, di gelosie, di amicizie», prodotti che, senza mezzi termini, Grilli giudica «mediocri o inqualificabili»⁴⁷.

In questo quadro sconsolatamente standardizzato le eccezioni non mancano: si intitolano, ad esempio, *Cartoline dalla terra di nessuno* (2007), romanzo di Aidan Chambers in cui il protagonista, Jacob, si allontana dall'ambiente familiare e noto, per scoprire altrove l'amore e la morte e cambiare radicalmente⁴⁸; *Ho attraversato il mare a piedi* (2011), romanzo di Loredana Frescura e Marco Tomatis sulle avventure di Anita Garibaldi, eroina austera, coraggiosa, a cavallo di più mondi⁴⁹; *Non all'amore né alla notte* (2011) di John Boyne, romanzo sulle vicende di un giovanissimo soldato inglese partito volontario per quella terribile strage di ragazzi che si rivelerà essere la Prima Guerra mondiale⁵⁰. I libri citati da Grilli, anziché proporre letture facili, reiterate, il più possibile vicino ad esperienze vissute e conosciute, allargano gli orizzonti degli adolescenti, li spronano a guardare lontano e a prestare ascolto a qualcosa di diverso dal solito. Il che – sottolinea la studiosa – va nell'interesse dell'intera società in quanto:

Se gli adolescenti [...] sono pieni solo di discorsi relativi ai personaggi mediatici, agli ultimi gadget tecnologici o alla griffe degli abiti che indossano, quello che abbiamo sprecato è in primo luogo la loro età, ma anche la possibilità, attraverso quella e attraverso loro, di ritornare come società tutta più vicini all'autentico, una dimensione che non va d'accordo con le occupazioni triviali di cui riempiamo l'esistenza, e che richiede audacia, spirito di contraddizione, capacità di mettere e mettersi in discussione, desiderio di cambiare se stessi e il mondo, attrazione per ciò che è altro, propensione al rischio, cioè adolescenza dell'anima, appunto, senza la quale la civiltà e l'uomo si sclerotizzano.⁵¹

Di qui, l'importanza che l'adolescente sia aperto a letture plurime, alle quali va abituato possibilmente fin dalla prima infanzia anche con la lettura ad alta voce.

Studi sulla lettura ad alta voce. Come ricorda Rita Valentino Merletti, infatti, «non siamo “nati per leggere”», ma leggere è un'abitudine che richiede «gradualità», «piacevolezza», «attenzione», «empatia» e «precocità del rapporto tra bambini e libri» per instaurarsi.⁵² Il calore di una voce adulta – di genitori, educatori, insegnanti che

⁴⁵ Cfr. *ivi*, p.61.

⁴⁶ *Ibid.*.

⁴⁷ *Ibid.*.

⁴⁸ Cfr. *ivi*, pp. 72-79.

⁴⁹ Cfr. *ivi*, pp. 79-81.

⁵⁰ Cfr. *ivi*, pp. 81-83.

⁵¹ *Ivi*, pp. 78-79

⁵² Cfr. Rita Valentino Merletti, *Il ruolo della lettura ad alta voce nell'infanzia e nell'adolescenza*, in a. c. di F. Bacchetti, *Attraversare boschi narrativi*, cit., p. 108. Valentino Merletti, studiosa ed esperta in progetti di promozione della lettura, collabora con riviste specializzate del settore e ha pubblicato, tra

leggono per bambini e ragazzi – rappresenta il canale privilegiato attraverso cui si può trasmettere questa abitudine sana per l'individuo e la sua socialità. Valentino Merletti, lo sostiene, tra l'altro, in una riflessione su *Il ruolo della lettura ad alta voce nell'infanzia e nell'adolescenza*, che ribadisce come «i benefici che si attribuiscono alla pratica della lettura ad alta voce vanno al di là dello sviluppo cognitivo del bambino»⁵³. Essi consistono piuttosto in modelli comportamentali dalla ricaduta interpersonale: «quiete, vicinanza fisica, sviluppo di relazioni più intense, complicità, creazione di un immaginario comune, dilatazione dei tempi di attenzione, aumento delle capacità di ascolto»⁵⁴.

Secondo la studiosa, la lettura ad alta voce, sfruttando la forza di aggregazione propria dell'oralità, «crea un territorio comune di idee, immagini, emozioni»⁵⁵ dal quale partire per intessere dialogo e relazioni. Ciò, oltretutto, spiegherebbe la posizione di Daniel Pennac, il quale «nel notissimo saggio *Come un romanzo* si sofferma a lungo sul valore della lettura ad alta voce, affermando che non dovrebbe mai essere considerata superata, ma dovrebbe protrarsi, almeno in ambito scolastico, fino al termine della scuola superiore».⁵⁶ Il richiamo di Pennac al 'dovere' di protrarre – almeno a scuola – la lettura ad alta voce ne sottintende la 'necessità' relazionale che Valentino Merletti mette particolarmente in luce nell'analisi di *Libro!*⁵⁷.

Libro! è un albo illustrato per bambini a partire dai diciotto mesi, nel quale le immagini «raccontano con il supporto di un breve testo verbale il modo in cui il dono di un libro viene accolto da un bambino»⁵⁸. Il protagonista scopre per la prima volta la magia del leggere, sperimentando le infinite possibilità del libro: può essere aperto e sfogliato, oppure diventare un cappello; può essere letto al gatto, mostrato al fratellino, oppure condotto in un luogo segreto condiviso solo con gli amici. Innanzitutto, però, il libro, è occasione per stare con l'adulto che, leggendo, dà voce e anima una relazione di 'necessità':

[In *Libro!*] la trattazione è lieve e sorridente, ma la sequenza di azioni in cui si impegna il bambino protagonista potrebbe essere "letta" dall'adulto come un vero e proprio percorso a tappe. Un percorso che si compie se esiste intorno al bambino un clima capace di accogliere il libro come una vera e propria festa e capace di invogliare il bambino a passare in rassegna tutto quanto sa e può fare con l'oggetto-libro persino *prima* che qualcuno glielo legga. [...] L'albo illustrato che abbiamo fin qui esaminato mette in luce un fattore che più di altri merita di essere sottolineato: la necessità di creare

l'altro: *Leggere ad alta voce* (I ed. Mondadori 1996) e *Leggimi forte. Accompagnare i bambini nel grande universo della lettura* (con R. Tognolini, Salani 2006)

⁵³ *Ivi*, pp. 110.

⁵⁴ *Ibid.*.

⁵⁵ Cfr. R. Valentino Merletti, *Leggere ad alta voce*, Milano, Mondadori, 1996, p. 31.

⁵⁶ *Ivi*, p. 43

⁵⁷ *Libro!* di Kristine O'Connell George, con illustrazioni di Maggie Smith, è tradotto in italiano dalla stessa Valentino Merletti e pubblicato dall'editore Interlinea nel 2006.

⁵⁸ R. Valentino Merletti, *Il ruolo della lettura ad alta voce nell'infanzia e nell'adolescenza*, cit., p. 111.

tra bambini e libri una relazione di “necessità”. Il libro e il suo contenuto devono essere fin dalla prima infanzia preziosi compagni di viaggio con cui instaurare rapporti di fiducia e di amicizia.⁵⁹

I rapporti di fiducia e amicizia, riferiti da Valentino Merletti, si traducono necessariamente dal libro agli altri e al mondo; nel caso specifico di un albo illustrato come *Libro!*, inoltre, sono rafforzati dal valore relazionale delle immagini.

Studi sul libro illustrato. Marcella Terrusi spiega questo valore ricordando che «le immagini sono sempre fonte di parole, suscitano il desiderio di raccontare per nominare, per condividere, per divenire testimoni consapevoli, per dare realtà al mondo»⁶⁰. Nel suo approfondito lavoro sugli *Albi illustrati*, Terrusi studia la «collisione»⁶¹ fra codice verbale e codice iconico alla base dei *picturebooks* per l'infanzia. Dalla ‘collisione’ – data anche, nei cosiddetti *silent books*, dall'incontro tra le immagini e i silenzi della pagina – nascono «iconotesti»⁶² che si caratterizzano per lo spiccato bisogno di un intervento attivo del lettore chiamato a decifrare le loro storie⁶³. In particolare, i «buoni» iconotesti sono quelli che «esprimono il proprio valore nella combinazione con lettori attivi, capaci di condividere e moltiplicare le risorse vitali e salvifiche della letteratura inventando e difendendo le occasioni in cui i libri possono unire e pacificare».⁶⁴

Nella categoria dei ‘buoni’ libri illustrati così definita, Terrusi include senz'altro *Federico*, di Leo Lionni, albo intitolato al «topo intellettuale che ha collezionato parole, sensazioni, suggestioni e immagini interiori, mentre gli altri topi raccoglievano viveri e scorte materiali per affrontare il lungo inverno»⁶⁵. Quando fuori nevicava, nella tana si gela, il cibo è finito ed il morale è a terra, il topo Federico salva la vita ai compagni mettendo a loro disposizione le sue speciali provviste di linguaggio e colori. Pronunciando parole, evocando immagini Federico infonde speranza, riapre al mondo e ravviva le coscienze: quelle dei topi personaggi come quelle dei bambini lettori e futuri cittadini delle nostre società. Ciò richiama le «molte potenzialità, di tipo non solo

⁵⁹ *Ivi*, p. 113.

⁶⁰ Marcella Terrusi, *Albi illustrati. Leggere, guardare, nominare il mondo nei libri per l'infanzia*, Roma, Carocci, 2012, p. 100. Terrusi, allieva di Faeti, svolge attività di ricerca in Iconologia e iconografia e Letteratura per l'infanzia presso l'Università di Bologna. È libraia specializzata per ragazzi e impegnata in progetti di promozione della lettura. *Albi illustrati* ripercorre la storia, offre definizioni, riferisce di iniziative e propone esercizi di lettura intorno al libro illustrato.

⁶¹ Cfr. *ivi*, p. 99: «La narrazione dell'albo nasce nella “collisione”, come la chiama l'illustratrice Anne Herbauts, fra il testo delle parole e quello delle immagini, e dalla modulazione della loro distanza e dal battito vitale della narrazione composita che ne scaturisce. A volte, il battito narrativo compone la sola sequenza di immagini, nei “silent book”».

⁶² Cfr. *ivi*, p. 94: «Il racconto si sviluppa negli albi principalmente grazie al rapporto dialettico fra parole e immagini; si parla a questo proposito specificamente di un “iconotesto”, cioè di un codice composito verbo-visuale».

⁶³ Cfr. *ivi*, p. 134: «L'albo si attiva realmente solo durante la relazione, la lettura ad alta voce e l'incontro con il lettore. Il picturebook, come ogni testo narrativo, è un dispositivo che chiede l'intervento attivo di un *lector in fabula*».

⁶⁴ *Ivi*, p. 196.

⁶⁵ *Ivi*, p. 138.

estetico e pedagogico, o didattico ma anche sociale, politico, etico»⁶⁶ dei libri, su cui Terrusi riflette trattando, in particolare, di Jella Lepman:

Jella Lepman è la giornalista tedesca che, incaricata dal governo americano di occuparsi della tragica situazione di donne e bambini nella Germania postbellica piagata dal nazismo, dalla guerra, dalla miseria materiale e spirituale, rientra nel suo paese, lasciato drammaticamente alcuni anni prima, e inventa il primo grande progetto internazionale di cooperazione fra le nazioni basato sui libri per bambini. [...] L'intuizione di Jella Lepman fu che i libri per bambini, come luogo in cui gli adulti sono costretti a pensare al futuro, possono essere un simbolo e contemporaneamente uno strumento per la comprensione internazionale e contemporaneamente sono il primo e più urgente nutrimento per le anime e per le menti. [...] Jella Lepman è stata in grado di scavalcare le burocrazie e coinvolgere politici potenti, editori, autori, lettori, attorno ad un progetto finalizzato a ripensare un futuro attraverso i libri, in particolare i picturebook, finestre aperte e accessibili su lingue e culture diverse.⁶⁷

Quello di Jella Lepman riportato da Terrusi, è l'alto esempio con il quale sono chiamati a confrontarsi i vari progetti di promozione del libro e della lettura oggi attivi anche in Italia. Tra i più recenti, i Circoli di *Lettori in erba*, che sembrerebbero poter superare alcuni limiti di altri progetti. Così, almeno, nell'opinione di chi scrive dopo aver partecipato agli incontri di presentazione dell'iniziativa a Milano.⁶⁸

I Circoli di *Lettori in erba*

L'associazione Lettori in erba. Lettori in erba è un'associazione culturale nata nel 2012 per promuovere l'incontro precoce – a partire dalla primissima infanzia – tra le persone, i libri e l'arte. L'associazione abbraccia i capisaldi della pedagogia della lettura volendo favorire, attraverso l'esperienza del leggere e del fare artistico, «l'evoluzione personale ed originale di ciascuno, nell'intento di sostenere una società complessa, multietnica e trasmediale»⁶⁹. Inoltre, l'associazione considera fondamentale la critica della letteratura per l'infanzia e l'adolescenza assumendo che «libri e creatività nutrono il cervello e il cuore, offrirli ai bambini senza averne valutato contenuti e qualità artistica, è come mettere nei loro piatti cibi di cui non si conosce la provenienza»⁷⁰.

⁶⁶ *Ivi*, p, 196.

⁶⁷ *Ivi*, pp. 196-197. Terrusi aggiunge: «Grazie all'impegno di Jella e delle persone che la sostennero e aiutarono (fra cui Eleanor Roosevelt) nell'Europa postbellica si tenne il primo convegno internazionale dedicato ai libri per bambini, nel 1951. [...] Il comitato internazionale che fu istituito a seguito di questo incontro si chiamò IBBY, International Board on Books for Young People, formalizzato nel 1953 come tavolo internazionale di lavoro e osservatorio sullo stato del libro per ragazzi, in qualità di termometro democratico e di strumento di difesa della pace e della libertà di ognuno. Rifondata in Italia nel 2003, la sezione italiana della rete internazionale esiste grazie all'impegno dei soci fondatori riuniti non a caso a Bologna, luogo di tradizionale e speciale attenzione per la letteratura per l'infanzia». (*Ibid.*)

⁶⁸ Gli incontri sono stati 4, tenutisi nel mese di febbraio 2013, presso *La Casa delle Culture del Mondo* con il sostegno della Provincia di Milano.

⁶⁹ Cfr. la *Home* del sito web dell'associazione: www.lettorinerba.it

⁷⁰ Cfr. la pagina dei *Principi* in *ivi*.

Fondatrice e presidente di *Lettori in erba* è Francesca Romana Grasso, pedagoga, progettista e formatrice, attualmente operante a Milano. Cofondatrice e vicepresidente è Cristina Chiglia, arteterapeuta ed esperta di tecniche d'artigianato artistico, operante sempre a Milano⁷¹. Per loro iniziativa, l'associazione organizza attività quali:

- Progettazione di attività educative, sociali, sanitarie per offrire servizi e/o attivare percorsi in tema di libri, narrazione, laboratori artistici.
- Progettazione e allestimento di spazi ludicoricreativi e/o di lettura presso ambienti pubblici e privati (nidi, scuole dell'infanzia, scuole primarie e secondarie, ludoteche, atelier artistici, servizi educativi complementari, ospedali, centri e servizi per bambini e ragazzi, enti locali, Uffici relazioni con il pubblico, sale di attesa, centri commerciali...).
- Corsi, seminari, workshop, stage, per i propri soci in tema di pedagogia della lettura e della narrazione, pedagogia dell'arte, arteterapia.⁷²

L'associazione, poi, è impegnata nei Circoli di *Lettori in erba*, un progetto che si distingue per afflato etico-civile e impatto sociale che promette di realizzare.

I circoli di Lettori in erba. I Circoli di *Lettori in erba* «al momento sono un obiettivo»: l'obiettivo di diffondere la prassi di letture e/o attività artistiche da svolgersi in ambienti pubblici o privati, in parchi, giardini, piazze, edifici, ma anche in abitazioni, in giardini condominiali, in nidi, scuole o centri, coinvolgendo soprattutto bambini e ragazzi. I circoli si propongono come luoghi d'incontro e dialogo, dove condividere esperienze di lettura – specie ad alta voce – e/o di creatività, facendosi cittadinanza attiva, vivace, consapevole. Essi intendono riunire bambini e ragazzi, ma anche adulti, anziani, italiani e stranieri, in gruppi piccolissimi o numerosi, al chiuso o all'aperto, per trascorrere del tempo intorno a un libro o un'attività creativa, favorendo una società aperta e inclusiva.⁷³

L'esperienza delle letture spontanee nei parchi di Arezzo, promosse da Grasso tra il 2009 e il 2011, quella degli atelier espressivi a Milano, realizzati nell'ultima decina d'anni da Chiglia, ha convinto le fondatrici di *Lettori in erba* «che leggere o concedersi un atto creativo è un atto vitale che avvicina le persone, procura benessere, alimenta bellezza, favorisce relazioni».⁷⁴ Si tratta di relazioni in cui avvengono scambio di orizzonti, reciproco rispetto e crescita personale comune, che sono poi la norma del vivere civile. Ed è proprio verso una 'norma' di civiltà che i Circoli di *Lettori in erba* sembrano muoversi; forse, oltretutto, con più animo di altre iniziative di promozione della lettura.

⁷¹ Cfr. la pagina relativa a *Chi siamo* in *ivi*.

⁷² Cfr. la pagina delle *Attività* in *ivi*.

⁷³ Cfr. la pagina relativa ai *Circoli* in *ivi*.

⁷⁴ *Ibid.*

Circoli, norma, partecipazione. Come notava qualche anno fa Blezza Picherle, in Italia da tempo, ormai, le attività di promozione della lettura, rivolte specialmente a bambini e ragazzi, hanno subito un incremento⁷⁵. Mostre del libro e dell'illustrazione, settimane della lettura, fiere e festival della letteratura, incontri con l'autore, tornei di giochi sul testo sono diventati abbastanza frequenti su tutto il territorio. Questi eventi e gli altrettanto frequenti laboratori artistici che molte volte li accompagnano hanno l'indubbio merito di attirare giovani (e meno giovani) verso i libri, l'arte, la cultura. Tuttavia, mostrano un primo limite nel rimanere 'eventi', appunto, spesso piuttosto spettacolari, che generano «interessi fugaci ed occasionali piuttosto che abitudini e comportamenti consolidati di lettura»⁷⁶. Concluso l'evento-spettacolo, i libri tendono ad uscire della vita quotidiana e la lettura stenta ad affermarsi quale 'norma' diffusa.

Gli stessi eventi, poi, mostrano un secondo limite in un certo eccesso di impostazione strutturata. In effetti, frequentarli significa, in genere, assistere da spettatori più o meno silenziosi e composti a promozioni di libri, rispondere ai quesiti posti all'interno di discussioni programmate, eseguire attività ricreative su stretta indicazione di conduttori che le animano. Dunque, poco spazio è lasciato al coinvolgimento diretto delle persone nell'esperienza di lettura e ad un'autentica condivisione di idee ed emozioni messi in comune a partire dal libro.

L'uno e l'altro limite evidenziati nelle varie iniziative di promozione della lettura ormai fisse in Italia sembrano superati dal progetto dei Circoli di *Lettori in erba*. I Circoli, infatti, si propongono quale prassi che si radichi di 'norma' nel tessuto sociale, diffondendovi appuntamenti consueti nei quali ritrovarsi fuori dagli schemi di conferenze, dibattiti, giochi, laboratori dove tutto è preordinato e stabilito. Nei Circoli, naturalmente, è previsto qualcuno che li attivi, nello specifico un socio che l'associazione *Lettori in erba* dota dell'adeguata formazione nel campo della pedagogia della lettura e della critica della letteratura per l'infanzia e l'adolescenza.⁷⁷ Questi, però, è inteso più come primo 'attivista' e punto di riferimento, che non come *leader*, ossia conduttore del gruppo. I Circoli, invero, non prevedono 'conduttori' a capo di meri 'esecutori', bensì la partecipazione di tutte le persone coinvolte ad un esercizio di socialità in cui leggere diventa «escamotage per stare autenticamente insieme entro una cornice di bellezza, intensità emotiva»⁷⁸ e

⁷⁵ Cfr. S. Blezza Picherle, *Nuovi orizzonti per la promozione della lettura*, in «Il Pepeverde. Rivista di letture e letterature per ragazzi», X, 2009, 39, pp. 24-26

⁷⁶ *Ivi*, p. 24.

⁷⁷ Cfr. la pagina dei *Principi*, in *ivi*, cit.

⁷⁸ *Ibid.*

fermento intellettuale, in modo che si favoriscano il rispetto e il dialogo fondamentali per una buona cittadinanza.

Lettori in erba prospetta quanto ora esposto non in forma di vero e proprio programma, ma in una sorta di manifesto che, diffuso attraverso il sito web dell'associazione, ne rende pubblico l'attivismo pedagogico-letterario e la distingue per la rinnovata carica di militanza critica. Evidentemente, di questa carica, qui, tra l'altro, si coglie il pretesto per dare simpatizzante segnalazione e aprire a diverse prese di posizione.

mari.lopopolo@gmail.com

(Università IULM – Milano)