Letteratura per l'infanzia. Alcuni nodi problematici

Children's literature: some problematic issues

ANGELO NOBILE

The article deals with some crucial questions that fall within the complex epistemological arrangement of children's literature: the nature and scope of the discipline, the problem of its denomination, that of the most appropriate approach to children's books between the literary option and the pedagogical vocation, the relationship of this specific literature with the human sciences and education, the problem of its placement within the various disciplinary sectors. For each of these problematic nodes, still awaiting a universally accepted and shared definition, an attempt is made to provide a proactive contribution, also through a critical comparison of the opinions on the subject expressed over time by scholars of the discipline.

KEYWORDS: *CHILDREN'S LITERATURE, EPISTEMOLOGY, CRITICISM, HISTORY, EDUCATIONAL SCIENCES*

Difficoltà di inquadramento epistemologico della disciplina

«Campo quanto mai indefinibile e sfuggente» per la Anna Maria Bernardinis[1], «ambiguë»[2] per Denise Escarpit, «territorio di frontiera vastissimo e in continuo mutamento»[3] per Pino Boero, «opera aperta per eccellenza [e] ambito poliedrico, problematico, complesso»[4] per Emma Beseghi, «ossimoro difficilmente definibile [e] ontologicamente inconciliabile»[5] a giudizio di Marnie Campagnaro, quella che per brevità chiamiamo letteratura "per l'infanzia" è, per riconoscimento pressoché unanime, disciplina «di confine», che si pone nel punto di intersezione di più saperi. Pertanto, a ragione della sua complessità e della sua identità aperta, si sottrae a definizioni univoche e a rigide categorizzazioni[6]. Tanto che Nathalie Prince, inoltrandosi nel fascinoso e intricato mondo del libro per ragazzi e dintorni, comprensivo di estensioni e prolungamenti, si chiedeva se può esistere una denominazione certa per la «littérature de jeunesse» e se questa abbia una sua precisa identità[7].
Conseguentemente, nonostante l'impegno per una loro definizione[8], necessità peraltro non da tutti avvertita[9], molte delle questioni che rientrano nella complessa sistemazione epistemologica della disciplina – dalla puntualizzazione della sua natura al suo ambito di competenza, dalla individuazione della pluralità dei possibili approcci critici alla sua collocazione all'interno delle varie scienze dell'educazione, umane e sociali e alla sua

ISSN: 2039-4039

stessa denominazione – sono ancora in attesa di una risposta univoca e universalmente accettata e condivisa[10], sollecitando ulteriori approfondimenti e confronti. La difficoltà è anche da ricondurre, almeno a livello nazionale, oltre che all'oggettiva complessità dei problemi, alla frequente episodicità e frammentarietà e comunque non sistematicità delle riflessioni sul tema[11] e alla sostanziale assenza di un aperto confronto di posizioni culturali tra le molte anime e le appartenenze disciplinari che contrassegnano questa specifica letteratura[12].

Ambito di competenza della disciplina

Quali i settori di interesse (e di competenza) di questa disciplina, che già nella denominazione fa riferimento ad una natura letteraria? É scontato che, in quanto scrittura alfabetica, comprenda tutte quelle creazioni letterarie, narrative e non (la cosiddetta *fiction* e *non fiction*), comprensive dei linguaggi iconico-verbali, che sono state intenzionalmente pensate e scritte per i soggetti non maturi di una collettività, vale a dire per bambini, ragazzi e adolescenti[1]. Rientrano poi a pieno titolo nel suo ambito di competenza quelle espressioni letterarie (è il caso della fiaba popolare), che in origine non erano rivolte intenzionalmente all'infanzia (intesa in senso lato), ma di cui questa si è impadronita nel tempo e che ha eletto a proprio geloso patrimonio.
Peraltro, il concetto di scrittura per ragazzi si è ormai da tempo opportunamente dilatato, nel superamento di una cultura logocentrica, sino ad abbracciare la comunicazione iconico-visiva e i linguaggi non verbali, a cominciare dal mondo dell'illustrazione, grazie all'apporto degli studiosi di *picturebooks* e di multimedialità[13]. Per cui la sfera di interesse della letteratura giovanile comprende ormai legittimamente quell'insieme eterogeneo di prodotti di intrattenimento e di svago a linguaggio misto, iconico-verbale, o anche non verbale, tutti accomunati dalla dimensione della narratività, ora su supporto cartaceo (fumetto, fotoromanzo…), ora veicolati dai nuovi strumenti del comunicare (*cartoon*, *telenovelas*, *soap opera*, pubblicità, videogiochi…)[14], rientranti in un rinnovato concetto di "paraletteratura"[15]: «quella "letteratura minore" per ragazzi di scarso valore letterario, in genere, ma di complessa funzione formativa [...] di cui i ragazzi sono fruitori quotidiani e che lascia una traccia radicale nella loro mente e nel loro immaginario»[16].
Insomma, nel campo di indagine (o "domaine", come lo definiscono gli studiosi d'oltr'alpe) della letteratura giovanile può oggi legittimamente rientrare, per inglobante dilatazione della stessa o per afferenza, l'intera gamma delle offerte narrative e non rivolte all'età evolutiva o comunque dalla stessa fruite, ancorché si avvalgano di canali

ISSN: 2039-4039

di comunicazione-espressione diversi dalla parola detta e scritta e dalla carta stampata[17].
Peraltro, quello di letteratura per l'infanzia è un concetto dinamico, cangiante e in continua evoluzione col mutare delle società e delle culture, delle ideologie, dei valori dominanti, della concezione dell'infanzia, e soprattutto a seguito degli ulteriori progressi delle tecnologie e della nascita di nuovi e inediti prodotti di intrattenimento. Osserva Stefano Calabrese: «la scrittura per ragazzi non può prescindere dai «mutamenti antropologici e cognitivi in corso, tali da rendere sempre più necessario un arsenale di storie aggiornate ai poderosi processi di digitalizzazione e debilitazione delle culture nazionali che stiamo sperimentando da ormai vent'anni [leggasi da 30 anni, in rapporto all'anno di edizione del volume citato]»[18].
Oggi in particolare la cosiddetta DCL estende a dismisura i confini della letteratura giovanile tradizionalmente intesa. Come ricorda Dani Kachoysky, «molti formati digitali sono di natura multimodale e combinano diverse modalità in un insieme coeso»[19], anche «attraverso l'incorporazione di componenti interattive»[20].
Ma il «corpus» della letteratura giovanile è in movimento anche rispetto alle tematiche e agli odierni obiettivi o finalità educative, oltre che alle modalità stilistiche: si pensi al prevalente intento didattico-didascalico e moraleggiante che ha contrassegnato il libro per ragazzi sino agli anni Sessanta del secolo scorso, allorché rispondeva ad una ideologia cattolico-borghese (e anche laico-borghese), e all'apertura di nuovi orizzonti formativi e tematici nel post-sessantotto, allorché «si avvia – alla luce del "dissenso" e della creatività – anche un mutamento di temi, di situazioni, di obiettivi formativi»[21]. Rinnovamento che si accompagna alle radicali trasformazioni ispirate al marxismo, alla psicoanalisi e allo strutturalismo che hanno interessato il costume educativo e portato a una mutata idea di infanzia, «più libera, più curiosa, più stimolata dai Media, meno "pedagogizzata" già a livello familiare (meno conformizzata a un modello sociale vincolante e meno moralisticamente diretta)»[22]. Si pensi poi alla successiva, radicale svolta (anzitutto tematica e nelle finalità perseguite) della seconda "rivoluzione" del 1987[23], sino al nuovo assetto della scrittura per ragazzi del terzo millennio[24], nell'insieme più attenta al perseguimento di obiettivi che incarnano valori sanciti dalla nostra costituzione repubblicana, conducendo battaglie democratiche per l'inclusione (disabilità, interculturalità, accettazione della "diversità" comunque intesa) e per il riconoscimento dei diritti a lungo negati a determinate categorie di persone (dalle donne alle persone di differente orientamento sessuale). Nell'insieme si può asserire che negli ultimi decenni la letteratura infantile ha subito una torsione, che ne ha ridescritto i confini, fissate nuove potenzialità, mutato l'immaginario, in modo da renderla più attuale e più formativa[25] al tempo stesso per gli infantes e juvenes del "postmoderno"[26].

ISSN: 2039-4039

Quale approccio critico al libro per l'infanzia e l'adolescenza? Tra letteratura e pedagogia

In quanto territorio di confine e crocevia tra più saperi[27] e a ragione della sua natura composita e del suo esplicito complemento di scopo ("per l'infanzia", "per l'infanzia e l'adolescenza"...), che rimanda ad un interlocutore ancora in fase di maturazione, questa letteratura presuppone e richiede l'apporto di più discipline, legittimando una pluralità di approcci: estetico-letterario, filologico, storico, pedagogico, psicologico, sociologico, semiotico, antropologico, biblioteconomico, etnico-folcloristico... Persino criminologico, in quanto, come già rilevavano Aldo Franchini e Francesco Introna nel loro monumentale volume, determinati contenuti narrativi e fumettistici, al pari dei media, anche se meno incisivamente di questi, sono da collocare tra i fattori ambientali di alterazione della personalità[28].
Storicamente, letteratura e pedagogia, ciascuna con i propri saperi ancillari, si sono contese il primato della critica del libro per bambini e ragazzi. La prima privilegiando l'attenzione al testo, nei suoi aspetti estetici, filologici e stilistici; la seconda al lettore, ai suoi gusti, ai suoi interessi e ai suoi specifici bisogni formativi, focalizzandosi sull'accessibilità delle letture e sulle loro ricadute su un soggetto recettivo e vulnerabile, sprovvisto di adeguati strumenti di difesa critica. Alessandro Celidoni, polemizzando con «il modo egemone e dominante di studiare la letteratura infantile», incentrato sul testo, che vedeva «rappresentato dagli studi di Antonio Faeti e della sua scuola», nonché da quelli di Pino Boero, e lamentando che la disciplina fosse «a rimorchio degli studi letterari in genere», invocava una "rivoluzione copernicana" che riportasse al centro dell'attenzione il lettore, proponendo una critica fondata sui presupposti della «comprensibilità, piacevolezza e educatività»[29]: prospettiva che è andata nel tempo parzialmente ma ancora inadeguatamente realizzandosi, con l'apporto di nuove generazioni di studiosi, peraltro in larga parte di formazione non pedagogica e tanto meno psicologica.
Un' aggiornata e per molti aspetti originale riedizione delle tesi o ragioni italianistiche è la prospettiva di studio e di corrispondente insegnamento universitario della disciplina indicata da Lorenzo Cantatore in un recente saggio collettaneo[30]. Preliminarmente, nell'introduzione (anonima) al volume, si richiama la necessità di «una visione d'insieme capace di comporre critica letteraria, riflessione sugli aspetti visuali e materiali dei libri, consapevolezza antropologica, filosofica e linguistica, dimensione psicologica e pedagogia» (questa peraltro indicata per ultima)[31]. Si precisa poi, presentando il successivo contributo di Cantatore, che nella prospettiva dello studioso «l'approccio pedagogico non deve e non può fare a meno degli indispensabili e più generali apporti

ISSN: 2039-4039

della critica letteraria e della critica d'arte»[32]. Nessun ostracismo, quindi, nei confronti della pedagogia, ma comunque una sua subordinazione, se non marginalizzazione, rispetto alla critica letteraria ed estetica. Cantatore, da parte sua, premesso che «la letteratura per l'infanzia è nel [suo personale] caso il coerente punto d'arrivo di un percorso di studio storico-letterario innervato da indagini storico-artistiche e storico-educative», precisa di essere «giunto alla convinzione che la letteratura per l'infanzia sia letteratura *tout court* e che, di base, abbia bisogno dei grandi modelli della critica letteraria per essere compresa, interpretata, valorizzata, valutata, selezionata, mediata»[33]. Ritiene pertanto che «la pedagogia non possa essere né un punto di partenza, né un fardello, ma senz'altro un punto d'arrivo, vissuto come un passaggio ulteriore della critica letteraria e visiva applicata alla letteratura per l'infanzia»[34]. Riconosce però che la materia «se fruita in determinati contesti di studio e ricerca [è il caso ad es. dei corsi di laurea in scienze della formazione primaria] può aver bisogno (arricchendosene enormemente) di opportune conoscenze e strumentazioni critiche di taglio psico-pedagogico»[35]. Dove però il "può" indica una opportunità, non una cogenza. Ricorda comunque a sè e ai colleghi docenti universitari il dovere/necessità di «media[re] fra il nostro oggetto di ricerca (la letteratura per l'infanzia) e chi, domani, dovrà farsi mediatore fra lo stesso oggetto di ricerca e i giovanissimi»[36], riferendosi ai «futuri insegnanti e educatori che "si sporcheranno le mani" nelle trincee dell'infanzia»[37]. Il discorso si fa però più gerarchicamente preclusivo, ai danni della pedagogia, nelle righe finali del saggio, che ribadiscono l'indispensabilità di «robusti modelli critici e interpretativi, gli stessi utilizzati per le arti cosiddette, erroneamente, “maggiori”», precisando che la «critica pedagogica deve essere un dopo, un di più, e non un a priori, un solamente e quindi un di meno limitante e ghettizzante»[38]. Con ciò attribuendo tra l'altro implicitamente alla pedagogia la responsabilità storica di avere inferiorizzato questo tipo di letteratura[39]. Critica fondata, quest'ultima, se rivolta a una da tempo trascorsa stagione del libro per ragazzi tesa a conformare a valori etici, civici e patriottici, ma non riferibile ad una moderna pedagogia non autoritaria né trasmissiva, che guida, orienta, suggerisce, interpreta, all'occorrenza tutela, rispondendo ai bisogni non soltanto ludico-ricreativi ma anche formativi dei giovani lettori, riconosciuti come soggetti compartecipi del loro processo di crescita e maturazione. Quanto al «dopo» concesso alla critica pedagogica, sarebbe più pertinentemente da riferire alla didattica, cioè al momento operativo/applicativo delle acquisizioni della ricerca scientifica. Mentre definire la pedagogia «un di più» rievoca trascorse preclusioni nei confronti di un apporto imprescindibile, legittimato e imposto dalla natura del destinatario di questa letteratura, declinata dalla sua specificazione (“per l'infanzia”: “per l'adolescenza”...). Ma Cantatore intendeva riferirsi alla «scrittura per bambini cosiddetta “su commissione”»[40],

ISSN: 2039-4039

che non è certo né promossa né avallata da una pedagogia correttamente intesa.
Quella di Cantatore è comunque una possibile e costruttiva base di dialogo tra studiosi di diversa formazione rispetto a precedenti atteggiamenti di pregiudiziale ostilità nei confronti della pedagogia, equivocamente interpretata come moralistica e retaggio di valori obsoleti[41].
Opposte, rispetto a questa prospettiva, le tesi di altri studiosi, non soltanto di area pedagogica, solo parzialmente riportabili in questa sede[42]. Ad es. Marc Soriano, in considerazione dell'interlocutore privilegiato di questa letteratura, il soggetto in una fase delicata dello sviluppo individuale, osservava che «se l'infanzia è e resta un periodo di apprendimento, il che sembra innegabile, ogni messaggio rivolto ad essa ha necessariamente una vocazione pedagogica»[43]. A sua volta Carlo Nanni nota:

> che [il libro] possa risultare anche utile e suggestivo per una crescita umanamente degna, potrebbe apparire un valore aggiunto. Ma scrivere un libro perché educhi è legittimo. Infatti un libro, quasi sempre, influisce sulla vita personale, anche al di là delle intenzioni dell'autore e del lettore […] a suo modo, la letteratura giovanile costituisce una pedagogia in atto in quanto, direttamente o indirettamente, è mossa da una intenzionalità di "buona educazione", per quanto pluralisticamente essa possa essere intesa e attuata, e ha l'approccio letterario come modalità di offerta di un "conoscere per educare"[44].

E Daniele Giancane annota: «Non possiamo accostarci alla letteratura per l'infanzia con approcci semplicemente letterari, come pure vorrebbero molti scrittori, quasi spaventati dal poter essere considerati anche degli educatori»[45]. Rileva poi che «la letteratura per l'infanzia non può essere solo gioco, ma soprattutto allargamento della coscienza e presa di consapevolezza dei problemi del mondo, e quindi percorso di formazione»[46].
Anche Renata Lollo, pur nella sua prospettiva italianistica, riconosce che «il problema del destinatario della lettura dovrebbe essere il primo pertinente alla riflessione metodologica nell'ambito degli studi sulla letteratura per l'infanzia»[47].
L'imprescidibilità dell'approccio pedagogico è richiamato anche da Emma Beseghi, che evidenzia «la forte componente pedagogica incessantemente provocata dal ruolo del destinatario: il bambino lettore»[48].
Va comunque precisato che la letteratura rivolta o comunque adatta al soggetto in formazione rischia sempre di essere fatta oggetto di sbilanciamenti e di approcci unilaterali, quando si privilegia una determinata prospettiva critica a scapito di un'altra, magari a ragione della formazione o della collocazione disciplinare di chi la coltiva.
Nell'insieme comunque, fin dagli anni della prima fondazione della disciplina, l'auspicio e l'imprescindibilità di una armonizzazione tra prospettiva estetico-letteraria e istanze pedagogiche sono stati sostanzialmente espressi dalla quasi totalità degli studiosi di

ISSN: 2039-4039

varia formazione che nel tempo si sono occupati di questa specifica letteratura. Gino Corallo, cui si deve l'istituzione, nel 1965, della prima cattedra di Letteratura per l'infanzia in Italia, all'Università di Bari, riteneva «possibile unire insieme le esigenze dell'educazione con le esigenze dell'arte»[49]; Tullio Bressan indicava come essenziali per il libro dall'infanzia all'adolescenza la componente estetica, etico-pedagogica, psicologica, integrate dall'apporto della sociologia[50]; Renata Lollo auspicava che la pedagogia e la letteratura si misurassero «a fondo in un libero incontro reciproco»[51].
Meno presente, seppure anch'essa irrinunciabile, l'istanza psicologica, per la quale sembra di riscontrare minore sensibilità e attenzione tra gli studiosi del settore, per la quasi totalità provenienti da altri ambiti di studio e di ricerca. Purtroppo la psicologia da tempo dopo i preziosi contributi di Dino Origlia e di Guido Petter, e di quelli di Roberta Cardarello, particolarmente sui processi di comprensione della lettura, tende a disertare i lidi della letteratura per l'infanzia, forse richiamata da altri più gratificanti e redditizi ambiti di studio e di ricerca. Latitanza o comunque assenza di grave nocumento per la disciplina: già Corallo, accanto all'arte e all'educazione, indicava proprio la psicologia, vale a dire l'«adeguamento del libro di letteratura per ragazzi alla psicologia dei ragazzi», come terza colonna portante «per sostenere l'edificio» di questa letteratura[52].
Da segnalare comunque
l'impegno in questo campo di Luigi Paladin, riferito però essenzialmente a un lettore in età infantile e all'apporto della psicologia cognitiva e delle neuroscienze, e gli studi di Federico Batini sulla lettura ad alta voce[53].

Il problema della denominazione della disciplina

Anche l'adozione di una denominazione universalmente accettata e condivisa, che definisca questa particolare letteratura in ambito nazionale come planetario (dove il problema è complicato dalle differenze linguistiche), ha impegnato e diviso gli studiosi del libro per ragazzi. Non si tratta di questione oziosa o puramente nominalistica, ma di problema rientrante nella complessa sistemazione epistemologica della disciplina, anche se alla stessa, in anni recenti, almeno in Italia, non è stata dedicata grande attenzione, paghi della denominazione ufficiale di "letteratura per l'infanzia".
Letteratura per l'infanzia, per l'infanzia e l'adolescenza, infantile, giovanile, per i fanciulli[54], per ragazzi, dei ragazzi, narrazione formativa... sono tutte espressioni più o meno felicemente utilizzate per designare questo particolare ambito disciplinare, che nel sostantivo fa riferimento ad una centralità letteraria, mentre nelle specificazioni che lo seguono rimanda al suo destinatario: il soggetto negli anni cruciali della formazione,

ISSN: 2039-4039

con la sua immaturità linguistica, cognitiva ed esperienziale, con i suoi gusti e interessi, le sue fragilità e vulnerabilità, i suoi bisogni formativi[55].
In questa sede, ci limitiamo a osservare che l'agile e familiare dizione di "letteratura per l'infanzia", ormai entrata nell'uso comune e ufficialmente adottata per designare la disciplina a livello di corsi di laurea universitari (settore scientifico disciplinare M/Ped 02), a seguito del disposto della legge 19 novembre 1990, n. 341, nonché ripetutamente utilizzata quale titolo di specifici saggi da parte degli studiosi del settore, specialmente di appartenenza accademica, non convince pienamente, alla luce della ripartizione cronologica delle età della vita[56], in quanto l'infanzia abbraccia un segmento dello sviluppo individuale troppo ristretto per pretendere di esaurire tutta la produzione editoriale rivolta al soggetto in formazione e la relativa critica.
Addirittura, come già puntualizzava remotamente Fausto Materno Bongioanni[57] e ribadiscono Luciana Bellatalla e Giovanni Genovesi, totalmente avversi a questa dizione, il termine infanzia coinciderebbe con l'età in cui il bambino non sa ancora parlare «e di conseguenza neppure leggere»[58].
Si chiede Carlo Nanni:

> Dal punto di vista epistemologico (e non solo pedagogico) non si richiederebbe perlomeno una differenziazione per le età della vita [infanzia e adolescenza] che appaiono diverse o per lo meno differenziate non solo cronologicamente, ma mentalmente, emotivamente, operativamente, esistenzialmente?[59].

Rincalza Daniele Giancane:

> non esiste una letteratura per l'infanzia, ma più letterature specifiche delle diverse età: v'è un abisso fra una letteratura che si rivolge ai piccolissimi (da 0 a tre anni) [...] rispetto a quell[a] degli ultimi anni della scuola primaria e dell'inizio della scuola secondaria, in cui il bisogno fondamentale del giovanissimo lettore è quello dell'avventura e del confronto col mondo[60].

Da parte mia osservavo in un precedente saggio:

> la denominazione [letteratura per l'infanzia] appare in tutta la sua incongruenza allorché viene utilizzata per designare l'insegnamento (quando presente) all'interno dei corsi di laurea in Lettere, dove a tutt'oggi si formano molti docenti di scuola secondaria, per i quali parlare di infanzia in riferimento agli allievi con cui dovranno rapportarsi sarebbe estremamente riduttivo. Analoga inadeguatezza [emerge] allorché l'insegnamento è attivato all'interno dei corsi di laurea in Scienze dell'educazione, i cui laureati rivolgono le competenze acquisite nel loro curriculum di studi [non soltanto] a bambini nella primissima infanzia [ma anche] ad adolescenti e ad adulti[61].

ISSN: 2039-4039

D'altra parte va riconosciuta l'oggettiva difficoltà, nella nostra come in altre lingue, di accompagnare questa particolare letteratura con un sostantivo o un aggettivo che designi contestualmente tutte le età dello sviluppo.
Ulteriori perplessità e riserve investono la congiunzione “per”, che sta a indicare una deliberata e sciente intenzionalità comunicativa, da autore a destinatario (o, per mutuare un'espressione di Stefano Calabrese, «un pedagogico complemento di scopo»[62]), con sospetti intenti di conformazione a modelli di desiderabilità sociale, laddove notoriamente molte delle opere letterarie ormai divenute geloso patrimonio dell'umanità fanciulla, dalle fiabe popolari a classici come *Robinson Crusoe* o *I viaggi di Gulliver*, non sono state pensate e scritte espressamente per i bambini, ma sono state fatte proprie nel tempo dai piccoli, nell'esercizio della loro incessante attività selezionatrice[63].
Sul piano propositivo, una possibile opzione per designare la disciplina, se si prescinde dal non trascurabile problema posto dal limitante “per”, sarebbe la denominazione di "Letteratura per l'età evolutiva", se l'espressione non suonasse troppo psicologistica. In alternativa, sempre con la riserva imposta dalla medesima congiunzione, potrebbe risultare più consona ad inglobare tutta la produzione letteraria e paraletteraria rivolta all'età evolutiva l'espressione “Letteratura per l'infanzia e l'adolescenza”, concettualmente ineccepibile, anche se un po' più laboriosa, già a suo tempo adottata da Aldo Cibaldi quale titolo per il suo omonimo manuale[64]. Del resto, Antonio Faeti conviene che ‹‹la dizione: Storia della Letteratura per l'Infanzia […] completata con l'aggiunta di “e per l'adolescenza” sarebbe più adatta a dar conto di come si è evoluto e potenziato questo spazio editoriale››[65], con la nascita di molte "collane" di grande interesse letterario e narrativo, largamente implementate dalla traduzione di testi stranieri, specialmente anglosassoni. Non dissimile l'opzione proposta da Jack Zipes, il quale, premesso che ‹‹la letteratura per bambini include anche gli adolescenti, che potrebbero sentirsi sminuiti nell'essere chiamati “bambini›› [ma l'obiezione vale anche per il già stigmatizzato aggettivo "infantile"], segnala come più congrua la denominazione “letteratura per bambini e giovani adulti”, sul modello della corrispondente espressione tedesca "Kinder-und jugendliteratur"[66]. In generale gli studiosi anglosassoni, quando intendono riferirsi anche all'età dell'adolescenza, aggiungono a "Children's literature" il completamento "et young adults". Ad analoga soluzione per sottrarsi all'*impasse* ricorrono quanti nel nostro Paese, anche a livello di critica militante, adottano l'espressione "libri per bambini e ragazzi".
Quale ulteriore soluzione alternativa chi scrive additava sulla scia delle scelte operate dalla maggior parte degli studiosi fondatori della disciplina[67], la denominazione “letteratura giovanile”, fungendo l'aggettivo da sinonimo di “età giovane” (e quindi di età

ISSN: 2039-4039

evolutiva) e stando l'intera dizione a indicare convenzionalmente sia i testi pensati e scritti per il soggetto in formazione, sia quelli da lui scelti e prescelti, ancorché a lui non destinati, sia eventualmente le stesse opere da lui scritte (la cosiddetta letteratura "dell'infanzia"). In ciò confortato da analoghe espressioni utilizzate in altre lingue per designare questo ambito letterario e paraletterario: “Littérature de jeunesse o pour la jeunesse” in lingua francese, “Childrens and Young People’s Literature” in inglese, “Kinder-und jugendliteratur” in tedesco, “Literatura infantil y juvenil” in spagnolo, tutte esprimenti la preoccupazione di non escludere dall'ambito di interesse e di intervento critico i materiali di lettura rivolti alla preadolescenza e all'adolescenza[68]. Conferma Marc Soriano: «il termine "de jeunesse" è certamente preferibile, perché è il solo che designa l'insieme delle fasce di età che attraversa un soggetto in formazione»[69]. Argomentazioni a sostegno di questa opzione sono espresse anche da Anna Maria Bernardinis[70].
Propende per la denominazione anche Renata Lollo – anche se poi nei suoi saggi si adegua alla più diffusa espressione "letteratura per l'infanzia" – con l'argomentazione che: «la dizione di letteratura giovanile include un ulteriore significato, più profondo e trasversale, e cioè quello di letteratura scelta in prima (o ultima) istanza per libera necessità progettuale della persona che attraverso la lettura esprime nel tempo una sua volontà di progettare e interloquire»[71].
Al fine di evitare ambiguità e confusioni terminologiche che non giovano al fragile equilibrio epistemologico della disciplina, e d'altra parte sussistendo l'esigenza di evitare denominazioni troppo prolisse, proporrei l'adozione dell'onnicomprensivo aggettivo “giovanile”, in abbinamento al sostantivo “letteratura”, per designare l'insieme dei testi scritti per l'età giovane, dalla primissima età a tutta l'adolescenza, o da questa fatti propri o autonomamente creati, e di riservare la dizione di "letteratura per l'infanzia" ai materiali di "lettura", estensivamente intesi, rivolti al bambino dalla nascita alle soglie della preadolescenza, o comunque oggetto del suo interesse, anche se non espressamente concepiti per lui.
In ogni caso l'individuazione di una espressione univoca e universalmente accettata e condivisa potrà scaturire soltanto da un confronto aperto tra tutti gli studiosi della disciplina[72].

Quale collocazione disciplinare per la letteratura “per l'infanzia”?

Alla difficoltà della definizione e denominazione della disciplina si accompagna quella del suo problematico inquadramento all'interno delle scienze dell'educazione, umane e sociali, partecipando questa particolare letteratura di molte e non potendo prescindere

ISSN: 2039-4039

dal loro apporto di studio e di ricerca in una dinamica di osmosi e di reciproco arricchimento.
In particolare la letteratura "per l'infanzia", in quanto disciplina professionalizzante per una pluralità di figure che si rapportano con bambini e ragazzi in una dimensione educativa, rivendica una presenza non marginale – in un rapporto paritario con gli altri insegnamenti di area pedagogica e psicologica, nonché con le scienze umane e sociali – nel curriculum formativo dei futuri docenti di ogni ordine e grado di scuola, degli educatori dell'asilo nido, dei bibliotecari per ragazzi e di tutte le professioni educative extrascolastiche. Al tempo stesso, si impone come guida e orientamento in materia di libri e lettura per i genitori e per altre figure educative non professionali. In quanto tale, non può prescindere dall'apporto della pedagogia, in stretta alleanza con la psicologia e la didattica e col positivo contributo di tutte le altre scienze dell'educazione.
Proprio le sue peculiarità e la compartecipazione a vari saperi non soltanto pedagogici o psicologici, ne giustificherebbero l'appartenenza a più settori disciplinari di area pedagogica, con dialogo aperto verso altre scienze umane contigue, rappresentando al tempo stesso per le stesse un'opportunità e una sfida, come Carlo Nanni intitola provocatoriamente ma anche costruttivamente il suo già citato saggio. .
Tra tutte le possibili opzioni e collocazioni disciplinari, questa particolare letteratura è discutibilmente confluita nel settore scientifico-disciplinare M-Ped/02, riconoscendo ma anche enfatizzando l'oggettiva dimensione storica della disciplina, col rischio di sacrificarne e di lasciarne delusa la vocazione interdisciplinare, in virtù della quale avrebbe dovuto contestualmente partecipare anche dei settori scientifico-disciplinari M-Ped/01, M-Ped/03 e M-Ped/04. La medesima difficoltà di sistemazione di questo insegnamento non soltanto all'interno di una specifica area disciplinare, ma addirittura di differenti Facoltà Universitarie e di Istituti superiori di istruzione, è compartecipata anche da altre realtà nazionali[73].
Di seguito, alcune brevissime considerazioni che giustificherebbero la "cooptazione" della letteratura "per l'infanzia" da parte dei sopra menzionati settori disciplinari di area pedagogica, senza disconoscere che esistono anche ragioni, peraltro più deboli, per una sua sistemazione all'interno dell'area letteraria.
M-Ped/01 *Pedagogia generale e sociale*. La collocazione all'interno di questo settore scientifico-disciplinare si giustificherebbe per un'infinità di ragioni, che discendono dalla natura stessa della pedagogia generale e sociale, dal suo oggetto di studio e di ricerca e dalle sue finalità.
M-Ped/03 *Didattica e Pedagogia speciale*. È evidente l'importanza della didattica quale scienza dell'educazione calata nella prassi, occorrendo all'educatore, e in primis all'insegnante, la conoscenza delle strategie e delle procedure operative più corrette per

ISSN: 2039-4039

avvicinare i bambini al libro e alla lettura e per il loro proficuo utilizzo. Così come la disciplina non si può disinteressare dei metodi e delle tecniche per il migliore apprendimento strumentale della lettura e della scrittura, che incide fortemente sul futuro status di lettore. Per quanto concerne la pedagogia speciale, mi limito a rilevare, in riferimento alla letteratura di cui ci occupiamo, la necessità dell'attenzione ai soggetti disabili o con bisogni educativi speciali, e ai libri e agli altri prodotti di intrattenimento che rispondono alle loro esigenze. Su un altro versante, è il caso di ricordare che il libro – se può essere fonte di pregiudizi e stereotipi – può configurarsi come preziosa risorsa per il loro superamento[74].

M-Ped/04 *Pedagogia sperimentale*. La letteratura rivolta all'infanzia e all'adolescenza necessita di rigorose indagini sperimentali, o quanto meno empiriche, volte a scongiurare affermazioni arbitrarie, discorsi aprioristici e indebite generalizzazioni, sia che vertano sui gusti e gli interessi dei lettori o siano attinenti a diffuse ma non verificate convinzioni o luoghi comuni, quali ad es. la ricorrente asserzione che i libri horror esorcizzano automaticamente ansie e paure pregresse, prescindendo dalle differenti sensibilità individuali e dalla imprevedibile ricaduta delle provocazioni emotive, siano esse verbali-alfabetiche o, più frequentemente, figurative, sulla personalità del lettore, specie se nelle prime fasi dell'età evolutiva.

Anche altri settori disciplinari avrebbero titolo per interazioni con la disciplina, ad. es. M-PSI/01 (*Psicologia generale*) e M-PSI/04 (*Psicologia generale dello sviluppo e psicologia dell'educazione*). Anche se non possono aspirare né probabilmente sono interessate ad un inglobamento della letteratura per l'infanzia e l'adolescenza nella loro area, l'imprescindibilità del loro apporto, in stretta alleanza con la pedagogia, appare non disconoscibile, alla luce delle considerazioni via via sviluppate nel corso del presente lavoro.

Oltre alla letteratura, alla pedagogia generale e sociale, alla didattica e alla psicologia altre discipline possono legittimamente rivendicare una loro presenza e un loro ruolo all'interno degli studi e della critica di questa "letteratura", comprensiva dei linguaggi audio-visuali, a cominciare dalla semiologia, in Italia rappresentata principalmente dalle incursioni nel settore di Umberto Eco[75] e dai più recenti contributi saggistici di Stefano Calabrese[76]. E con essa anche altre scienze dell'educazione, come la pedagogia interculturale, la pedagogia dei media, la pedagogia comparata... Persino la filosofia ha degli addentellati col libro per ragazzi: come nota Daniele Giancane, «la più (apparentemente) semplice delle fiabe è un viaggio di formazione attorno ad alcuni temi centrali dell'esistenza umana, come l'apparenza, l'identità, l'amore, il destino, la morte»[77].

ISSN: 2039-4039

Conclusione aperta

A fronte delle molte e spesso divergenti posizioni culturali tra quanti a vario titolo si occupano di questa particolare disciplina, prismatica e multiprospettica, nulla vieta che i differenti indirizzi di critica e i molteplici approcci al libro per ragazzi (estetico-letterari, storici, psico-pedagogici e didattici, semiotici...) – tutti preziosi e legittimi – possano coesistere ed arricchirsi vicendevolmente, in un rapporto di dialogo, di interazione e di osmosi, non già di competizione e di mutuo sospetto o peggio di reciproca esclusione, concorrendo alla valorizzazione della "grande esclusa", al suo affrancamento dalla persistente ipoteca crociana, alla conquista di spazi di attenzione e di considerazione all'interno della scuola e dell'università, nonché della letteratura cosiddetta "maggiore" e dei media, nel condiviso perseguimento della formazione integrale della persona e dell'obiettivo del bene comune. Quanto alle prospettive future, è evidente che gli sviluppi delle tecnologie e la marcata tendenza alla crossmedialità e al *crossover* amplieranno l'ambito di interesse e di competenza (e anche il settore di mercato) della disciplina, mentre il libro si orienterà sempre più sul formato digitale e la letteratura "per l'infanzia" si arricchirà di nuovi linguaggi, contenuti e formati e insieme beneficerà delle nuove acquisizioni della ricerca scientifica, a cominciare dagli apporti delle neuroscienze. Comunque non sembra che questa letteratura possa venire minacciata nella sua esistenza, essendo il bisogno di storie, di evasione dall'orizzonte chiuso della quotidianità, connaturato alla condizione umana in tutte le età della vita. E neppure è presumibile che la galassia di Gutenberg sia soppiantata in un prossimo futuro dagli *e-book*: come già rilevava Fabrizio Ravaglioli, «il piacere sensoriale di toccare la pagina, di piegarla, di annotarla, di aprire e chiudere il libro, prenderlo e riporlo nello scaffale, questo breve piacere non appartiene solo all'umanità. È un'abitudine dell'uomo che ha radici in cinquecento anni di storia»[78].

ANGELO NOBILE
University of Parma

ISSN: 2039-4039

[1] A.M. Bernardinis, *Pedagogia della letteratura giovanile*, Liviana, Padova 1971, p. XV.
[2] D. Escarpit, *La littérature d'enfance et de jeunesse,* Flammarion, Paris 1981, p. 3.
[3] «Al punto da rendere inutile ogni tentativo di segnare un confine, di marcare una proprietà, di porre insomma dei paletti disciplinari» (P. Boero, *Alla frontiera,* E Elle, Trieste 1997, p. 9).
[4] E. Beseghi, *Confini. La letteratura per l'infanzia e le sue possibili intersezioni*, in A. Ascenzi (ed.), *La letteratura per l'infanzia oggi*, Vita e Pensiero, Milano 2002, pp. 70 e 72.
[5] M. Campagnaro, *Dal silenzio sapiente...*, in Ead (ed.), *Le terre della fantasia*, Donzelli, Roma 2014, p. IX.
[6] Osserva Lorenzo Cantatore: «nonostante tutti i tentativi fatti per definirla classificarla imbrigliarla [la letteratura per l'infanzia] non smette mai di sfuggirci dalle mani» (L. Cantatore, *La letteratura per l'infanzia e le forme della storia*, in Id. et al., *In cerca di guai. Studiare la letteratura per l'infanzia*, Edizioni Junior, Bergamo 2020, p. 13).
[7] N. Prince, *La littérature de jeunesse en question(s),* Presses universitaires de Rennes, Rennes 2009. La medesima difficoltà di definizione investe anche – a titolo esemplificativo – la cosiddetta DCL, vale a dire la letteratura digitale per ragazzi, per la quale, osserva Dani Kachorsky, «non esiste una definizione o una terminologia certa e condivisa»: difficoltà imputabile almeno in parte, secondo la studiosa, «al fatto che la DCL si presenta con tanti formati diversi: […] alcuni [dei quali] ricordano da vicino i libri stampati, [mentre] altri sono più vicini a diverse forme di media, come la radio, i film e i giochi» (D. Kachorsky, *Digital Children's Literature: Current Understandings and Future Directions,* in K. Coats, D. Stevenson, V. Yenika-Agbaw (eds.), *A Companion to Children's Literature*, Wiley-Blackwell, Hoboken, New Jersey 2022, p. 258).
[8] In Italia, dopo il recupero culturale di questa specifica letteratura avviato da Antonio Faeti, tra i tentativi di dare una risposta almeno parziale alle tante questioni che affollano l'orizzonte della disciplina e di addivenire ad una sua sistemazione epistemologica, annoveriamo, accanto alle riflessioni sparse dei pionieri della disciplina, da G. Calò a M. Valeri, da L. Volpicelli a E. Petrini, la "teoria della letteratura giovanile" elaborata da T. Bressan in *Non ammazzate Pinocchio*, Guida, Napoli 1979 e in *Sentieri di luce*, L'«ora del racconto», Trieste 1984; le voci *Letteratura giovanile* curate da A.M. Bernardinis in *Nuovo dizionario di pedagogia,* a cura di G. Flores d'Arcais, Edizioni Paoline, Roma 1982 e in *Enciclopedia pedagogica*, a cura di M. Laeng, vol. IV, La Scuola, Brescia 1990; il dibattito *Per una teoria della letteratura infantile*, ospitato da «Educazione e scuola», 26, 29, 30, 31 (1988/89); i due confronti promossi e coordinati da Alessandro Celidoni su *Come studiare la letteratura infantile* e pubblicati sulla rivista montessoriana «Vita dell'infanzia», 9-10 (1995) e 1, 2, 4, 5, 9 (1996); i saggi dello stesso Celidoni: *Lo studio di Cenerentola. Teoria, storia e critica della letteratura infantile*, Anicia, Roma 1997 e *Lo studio della letteratura infantile. Polemiche e critiche*, Anicia, Roma 2001; i contributi raccolti nel n° monografico di «Studium educationis », 3 (1999); il saggio curato da A. Ascenzi, *La letteratura per l'infanzia oggi*, Vita e Pensiero, Milano 2002; il saggio di S. Blezza, *Letteratura per l'infanzia. ambiti, caratteristiche, tematiche*, Libreria Editrice Universitaria, Verona 2003, cap. I; i contributi specifici di F. Cambi, di L. Bellatalla e G. Genovesi, di C. Marini e di A. Nobile nel volume *La letteratura per l'infanzia oggi*, a cura di D. Lombello Soffiato, Pensa Multimedia, Lecce 2011, che raccoglie gli atti dell'omonimo convegno patavino (Padova, 16 e 17 novembre 2007); il saggio di A. Nobile, *Questioni fondative*, in Id., D. Giancane, C. Marini, *Letteratura per l'infanzia e l'adolescenza. Storia e critica pedagogica*, La Scuola, Brescia 2011, cap. I; l'approfondimento monografico *Letteratura per l'infanzia: complessità, intrecci, interdisciplinarietà, direzioni di ricerca*, a cura di M. Bernardi e E. Beseghi, apparso in «Rivista di storia dell'educazione», II, 2 (2015) ; il saggio di A. Nobile, *Letteratura giovanile*, La Scuola, Brescia 2015, pp. 63-71; il saggio di M. Campagnaro, *Il cacciatore di pieghe. Figure e tendenze della letteratura per l'infanzia contemporanea,* Pensa Multimedia, Lecce 2017, cap. III; il saggio di A. Nobile, *Le ragioni dell'approccio (psico)-pedagogico*, in Id. (ed.), *Pedagogia della letteratura giovanile*, Morcelliana, Brescia 2017, cap. I; i contributi di C. Nanni e D. Giancane, rispettivamente *La letteratura giovanile, sfida alle scienze dell'educazione* e *La letteratura per l'infanzia: una disciplina di frontiera,* in A. Nobile (ed.), *Questioni di letteratura giovanile*, Anicia, Roma 2019, pp. 19-38; il saggio di S. Fava (ed.), *La letteratura per l'infanzia a partire dagli studi di Renata Lollo*, Pensa Multimedia, Lecce 2021. Preziosi spunti e notazioni sparse sul tema si ritrovano in A. Faeti, *I diamanti in cantina*, Bompiani, Milano 1995; riferimenti alla problematica in R. Lollo, *Sulla letteratura per l'infanzia*, La Scuola, Brescia 2003.
[9] Non sono mancati negli anni gli studiosi che, dal loro punto di vista disciplinare, non hanno ravvisato la necessità e tanto meno l'urgenza di chiarificazioni epistemologiche sulla disciplina. Pino Boero, riferendosi palesemente alle iniziative in materia di Alessandro Celidoni, peraltro non nominato, e alla sua insistita rivendicazione di un approccio pedagogico al libro per ragazzi, scriveva nel 1996: «oggi sul terreno della critica dedicata alla letteratura per l'infanzia, molti fra gli "addetti ai lavori" sono presi da un sacro furore di "chiarificazione epistemologica"», laddove a suo giudizio «proprio i diversi modi di lettura di questi ultimi anni hanno sottratto il libro per bambini al limbo del moralismo, alla palude del conformismo, all'abisso della dimenticanza» (P. Boero, *Bologna '96. Qualcosa da ricordare*, in «LG Argomenti», 2, 1996, p. 21). Stefano Calabrese nel suo *Letteratura per l'infanzia. Fiaba, romanzo di formazione, crossover*, B. Mondadori, Milano 2013, scrive in apertura di volume che i molti interrogativi sulla definizione della disciplina «hanno complicato la situazione invece di risolverla» (p. 1). A suo giudizio «solo intorno alla fine degli anni settanta del Novecento le cose hanno cominciato ad apparire nei loro nitidi contorni, almeno a partire dal momento in cui si è deciso cosa la letteratura per l'infanzia non dovesse essere» (*ibidem*) (il riferimento sembra essere alla pubblicazione del saggio di A. Faeti, *Letteratura per l'infanzia*, La Nuova Italia, Firenze 1977).
[10] Commenta Marnie Campagnaro, *Dal silenzio sapiente....,* cit., p. X: «le approfondite analisi e i confronti teorici che hanno animato negli anni il dibattito epistemologico italiano sulle necessità di assumere nuove precisazioni terminologiche, per definire e chiarificare contenuti e destinatari di questa disciplina, sembrano non avere completamente e unitariamente risolto l'intricato labirinto».

ISSN: 2039-4039

[11] Anche se non si può propriamente asserire che «il problema, o meglio l'esigenza di una fondazione epistemologica della disciplina, sembra scarsamente affrontato dagli studiosi del settore, anche accademici, di questi ultimi anni» (C. Nanni, *La letteratura giovanile, sfida alle scienze dell'educazione*, in A. Nobile (ed.), *Questioni di letteratura giovanile*, cit., p. 22n.).
[12] Più vivace il dibattito fuori dai confini nazionali. Per una rassegna degli studi internazionali in materia, si veda P. Hunt (ed.), *Theory and Critical approaches,* in Id.. (ed.), *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*, Routledge, London and New York 1996, riedito nel 2004 in due volumi; R. Rogers e D. Villarreal, *Critical Discourse Studies and the Scholarship of Children's Literature*, in K. Coats, D. Stevenson, V. Yenika-Agbaw (eds), *A Companion to Children's Literature*, Wiley-Blackwell, Hoboken (New Jersey) 2022, pp. 314-329; G. Grilli, *"Terra di confine". Lo studio della letteratura per l'infanzia nel panorama internazionale*, «Rivista di storia dell'educazione», cit., pp. 25-38.
[13]Tra i primi Antonio Faeti con *Guardare Le figure*, Einaudi, Torino 1972.
[14] In Italia il merito dell'estensione di questo territorio al mondo mediatico va in primis a Mario Valeri (*Critica pedagogica dei linguaggi narrativi*, Guanda, Parma 1967) e a Antonio Faeti (*Letteratura per l'infanzia*, cit.). La dilatazione dell'ambito di competenza della disciplina è stato anche prodotto dal fenomeno della crossmedialità, ampiamente indagato da Anna Antoniazzi (A. Antoniazzi, *Contaminazioni*, Apogeo, Milano 2012) e, limitatamente al fiabesco, da C.I. Salviati, *Raccontare destini*, Einaudi Ragazzi, Trieste 2003).
[15] Cfr. A. Nobile, *Paraletteratura per l'infanzia*, in F. Bacchetti, F. Cambi, A. Nobile, F. Trequadrini, *La letteratura per l'infanzia oggi*, Clueb, Bologna 2009, pp. 153-231.
[16] F. Cambi, *Testualità, critica e letteratura di consumo*, in F. Bacchetti, F. Cambi, A. Nobile, F. Trequadrini, *La letteratura per l'infanzia oggi*, cit., p. 26.
[17] Ragione per cui appare degna di attenzione la proposta di Peter Hunt di parlare più propriamente di "testi" per bambini, inglobando nel termine non soltanto i libri, cartacei o digitali, ma anche tutto questo universo comunicativo (cfr. E. Paruolo, *Conversazione con Peter Hunt*, in Ead, ed., *Le letterature per l'infanzia*, Aracne, Roma 2014, p. 58).
[18] S. Calabrese, *Letteratura per l'infanzia. Fiaba, romanzo di formazione, crossover*, cit., p. 22.
[19] D. Kachoysky, *Digital Children's Literature: Current Understandings and Future Directions,* cit., pp. 267 e 265.
[20] *Ibi*, p. 225.
[21] F. Cambi, *Articolazione tipologico-tematica: le nuove frontiere*, in F. Bacchetti, F. Cambi, A. Nobile, F. Trequadrini, *La letteratura per l'infanzia oggi*, cit., p. 36.
[22] *Ibi*, pp. 35-36.
[23] In merito a questo fenomeno e ai fattori e agli eventi che lo hanno propiziato, si veda A. Nobile, *Storia della letteratura giovanile dal 1945 ad oggi*, Scholè, Brescia 2020. p. 127 ss.
[24] Per l 'evoluzione di questa specifica letteratura nel periodo considerato, si rimanda a Id., *op. cit.*, pp. 205-284.
[25] Ma non sempre e non in tutte le sue espressioni, a giudizio di chi scrive.
[26]F. Cambi, *Articolazione...*, cit., p. 38.
[27] Tra i primi studiosi a individuare la «letteratura giovanile» come crocevia tra una molteplicità di discipline, va menzionato Tullio Bressan, cui si deve anche una elaborata teoria di questa letteratura (T. Bressan, *Non ammazzate Pinocchio*, cit., e *Sentieri di luce*, cit.).
[28]Cfr. A. Franchini, F. Introna, *Delinquenza minorile*, Cedam, Padova 1971, pp. 231-261.
[29]A. Celidoni, *Lo studio di Cenerentola*, Anicia, Roma 1997, pp. 7, 20, 24, 56.
[30] L. Cantatore et alii, *In cerca di guai. Studiare la letteratura per l'infanzia*, cit.
[31] *Ibi*, p. 9.
[32] *Ibi*, p. 10.
[33] L. Cantatore, *La letteratura per l'infanzia e le forme della storia*, in Id. et al, *In cerca di guai. Studiare la letteratura per l'infanzia*, cit., p.14. Opposto e critico nei confronti di questa posizione culturale l'avviso di Daniele Giancane: «a me pare che [lo studio della letteratura per l'infanzia] sia sovente eccessivamente risolto da una parte su un versante puramente storico-informativo (ciò che accade o è accaduto), dall'altra su un approccio puramente letterario o con affondi di tipo antropologico o filosofico (all'interno di un discorso di comunicazione) come se stessimo affrontando – attraverso gli Autori – una letteratura tout court, cioè un prodotto della letteratura italiana» (D. Giancane, *La letteratura per l'infanzia: una disciplina di frontiera*, cit., p. 36).
[34] L. Cantatore, *La letteratura per l'infanzia e le forme della storia*, cit., p. 30.
[35] *Ibi*, p. 14.
[36] *Ibi*, p. 15. La necessità di un superamento della frattura, dello iato tra università e scuola militante, tra ricerca pura e applicazione didattica è richiamata anche da chi scrive in *Storia della letteratura giovanile dal 1945 ad oggi*, cit., p. 285, a proposito dell'odierna critica del libro per ragazzi.
[37]*Ibidem.*
[38] *Ibi*, p. 31.
[39] Critica analoga, propria di quasi tutti gli studiosi di formazione italianistica che si rivolgono allo studio di questa disciplina, muoveva Antonino La Placa: «la tutela pedagogica ha fatto da sbarramento all'utilizzazione dei più ricchi e appropriati strumenti interpretativi dei testi, compromettendo la promozione di una pedagogia della forma letteraria con le sue particolari, insostituibili valenze formative». Alla pedagogia tanto cattolica come "progressista", in tacita intesa con la critica letteraria di derivazione crociana, andrebbe ascritta, a giudizio dello studioso, la responsabilità di non avere valorizzato «a pieno la potenzialità letteraria» del libro, «a causa dell'assorbente interesse tematico-contenutistico» (A. La Placa, *Il figlio settimino*, Tracce, Pescara 2001, p. 68).
[40] *Ibi*, p. 30.

ISSN: 2039-4039

[41] Cfr. R. Denti, *Come far leggere i bambini*, Ed. Riuniti, Roma 1982; Id, *Lasciamoli leggere*, Einaudi, Torino 1999; F. Trequadrini, *Letteratura come rimpianto e desiderio*, Tracce, Pescara 1988; *Il libro e il bambino ribelle*, Tracce, Pescara 1992; P. Boero, *Alla frontiera*, cit.
[42] Il ruolo e la funzione della pedagogia all'interno della critica del libro per ragazzi sono approfonditi da chi scrive in *Le ragioni dell'approccio (psico) pedagogico,* cit., pp. 9-27.
[43] M. Soriano, *Guide de littérature pour la jeunesse,* Flammarion, Paris 1975, p. 186.
[44] C. Nanni, *La letteratura giovanile, sfida alle scienze dell'educazione*, cit., pp. 19 e 27.
[45] D. Giancane, *La letteratura per l'infanzia: una disciplina di frontiera*, cit., p. 37.
[46] *Ibi*, p. 38.
[47] R. Lollo, *Sulla letteratura per l'infanzia*, cit., p. 15.
[48] E. Beseghi, *Introduzione* a Ead (ed.), *Infanzia e racconto*, Bononia University Press, Bologna 2003, p. XII.
[49] G. Corallo, *op. cit.*, p. 33.
[50] Cfr. T. Bressan, *Non ammazzate Pinocchio*, cit, e *Sentieri di luce*, cit. In merito al profilo e alla posizione critica di questo generoso studioso, si veda P. Boero, *Tullio Bressan. Intelligenza e passione*, in «Pagine giovani», CLXXX, 2 (2022), pp. 58-60.
[51] R. Lollo, *Sulla letteratura per l'infanzia*, cit., p. 17.
[52] G. Corallo, *op. cit.*, pp. 30-31. Al rapporto tra letteratura giovanile e psicologia ha dedicato un ampio contributo chi scrive all'interno del dibattito sull'epistemologia della disciplina svoltosi a Padova nel 2007 e i cui atti sono raccolti nel già citato volume a cura di D. Lombello Soffiato (A. Nobile, *Letteratura per l'infanzia e psicologi*a, in D. Lombello Soffiato (a cura di), *La letteratura per l'infanzia oggi*, cit., pp 59-69).
[53] Cfr. R. Valentino Merletti, L. Paladin, *Libro fammi grande. Leggere nell'infanzia*, Idest, Campi Bisenzio 2016; L. Paladin, *Vivere la lettura. Come legge il cervello del bambino da zero a sei anni*, Idest, Campi Bisenzio 2021; F. Batini, *Leggere ad alta voce*, Giunti Scuola, Firenze 2019; *Lettura ad alta voce*, Carocci, Roma 2022.
[54] Peraltro il termine "fanciullezza", appropriato per designare l'età della frequenza della scuola primaria, è stato abbandonato negli anni Ottanta del secolo scorso, apparendo a molti obsoleto e anacronistico. È il caso di richiamare le polemiche che hanno accompagnato l'emanazione dei programmi didattici del 1985 per la scuola elementare (i cosiddetti "Programmi Falcucci") proprio a seguito dell'utilizzo nel testo del sostantivo, fortemente voluto dalla ministra.
[55] Una rassegna critica di queste e di altre denominazioni, con la puntualizzazione per ciascuna delle possibili obiezioni e riserve di ordine pedagogico e psicologico, è condotta da chi scrive in *Questioni fondative,* cit., pp. 12-20.
[56] Incongruenza richiamata anche dalla Bernardinis (cfr. A.M. Bernardinis, voce *Letteratura giovanile*, in *Nuovo dizionario di pedagogia*, a cura di G. Flores d'Arcais, cit., e, più recentemente, da Elena Paruolo, che peraltro giudica «piuttosto insufficienti e ambigue anche le altre denominazioni in uso» (E. Paruolo, *Conversazione con Peter Hunt*, cit., p. 19).
[57] Cfr. F.M. Bongioanni, *Novale. Corso di filosofia dell'educazione ad uso degli istituti magistrali*, Eli, Torino s.d., ma collocabile alla fine degli anni Quaranta del secolo scorso, p. 13, che coerentemente preferiva a "per l'infanzia" l'espressione "per i fanciulli", peraltro anch'essa riduttiva. Analoga operazione terminologica operava Mario Valeri, che intitolava *Letteratura per i fanciulli* il manuale scritto in collaborazione con E. Monaci (Malipiero, Bologna 1961).
[58] L. Bellatalla, G. Genovesi, *La letteratura per l'infanzia: una definizione ambigua ed un rapporto improprio*, cit., p. 40.
[59] C. Nanni, *La letteratura giovanile, sfida alle scienze dell'educazione*, cit., p. 22.
[60] D. Giancane, *La letteratura per l'infanzia: una disciplina di frontiera*, cit., p. 32.
[61] A. Nobile, *Questioni fondative*, cit., p. 13.
[62] S. Calabrese, *Letteratura per l'infanzia. Fiaba, romanzo di formazione, crossover*, cit., p. 1.
[63] Nota Marc Soriano, richiamandosi all'espressione francese "Littérature pour la jeunesse": «la formula non è felice: questa etichetta non può che designare una parte di questa letteratura, quella che gli adulti, in modo autoritario e spesso arbitrario, rivolgono intenzionalmente ai bambini. Ma questa esclude la parte più importante del repertorio dell'infanzia, i libri che essi scelgono all'interno della letteratura adulta» (M. Soriano, *Guide de littérature pour la jeunesse,* Flammarion, Paris 1975, Voce *Un problème de terminologie: littérature pour la jeunesse ou littérature de jeunesse*?, p. 15).
[64] A. Cibaldi, *Letteratura per l'infanzia e l'adolescenza*, La Scuola, Brescia 1969.
[65]A. Faeti, *I diamanti in cantina. Come leggere la letteratura per ragazzi*, cit., p. XI.
[66] J. Zipes, *Introduction*, in Id., (ed.), *The Oxford Encyclopedia of Children's Literature*, Oxford University Press, New York 2006, vol. I, p. XXIX.
[67] Non però Gino Corallo, contrario a questa dizione come a quella di letteratura infantile, con la motivazione che «sembrerebbe che così si indichi la letteratura scritta dai ragazzi, le opere compilate dai fanciulli o dai giovani» (G. Corallo, *op. cit.*, p. 11).
[68] Cfr. A. Nobile, *Questioni fondative,* cit., p. 17.
[69] M. Soriano, *Guide de littérature pour la jeunesse,* cit., p. 15.
[70] Cfr. A.M. Bernardinis, Voce *Letteratura giovanile*, in M. Laeng, *Enciclopedia pedagogica*, cit., pp. 6617-6618.
[71] R. Lollo, *Sulla letteratura per l'infanzia*, cit., p. 7.
[72] Cfr. A. Nobile, *Questioni fondative,* cit., p. 18.
[73] Cfr. R. McGillis, *Looking in the mirror: Pedagogy, theory, and children's literature,* in C. Butler (ed.), *Teaching children's fiction,* Palgrave Macmillan, London 2006, pp. 85-105.
[74] Si veda in merito A. Nobile, *Il pregiudizio. Natura, fonti e modalità di risoluzione*, La Scuola, Brescia 2014, pp. 109-188.
[75] Cfr. U. Eco, *Sei passeggiate nei boschi narrativi*, Bompiani, Milano 1994.
[76]Tra cui *Letteratura per l'infanzia*, cit., e *Neuronarrazioni* (in coll. con V. Conte), Ed. Bibliografica, Milano 2020.
[77] D. Giancane, *La letteratura per l'infanzia: una disciplina di frontiera*, cit., cit., p. 33.
[78] F. Ravaglioli, *Formalismo pedagogico,* Lisciani & Zampetti, Teramo 1973, p. 123.

ISSN: 2039-4039