

Saggio professionale – **UDK 028:37**

37:82-93

028:394

37:028-053.2

028:159.923.2

## IL RUOLO DEL LIBRO E DELLA LETTURA NELLA *BILDUNG* DELLA PERSONA: I CLASSICI DELLA LETTERATURA PER L'INFANZIA, PRIMA ESPERIENZA LETTERARIA E PRIMA FINESTRA SUL MONDO

Elis Deghenghi Olujć

Università Juraj Dobrila di Pola

Dipartimento di studi in lingua italiana

### Riassunto

Il saggio pone in evidenza il ruolo del libro e della lettura nella nostra esperienza quotidiana e nella formazione culturale e umana delle giovani generazioni. Come arginare il pericolo che il libro e la lettura diventino un "oggetto" sconosciuto ai più e un'abitudine desueta per molti giovani? Queste le domande che stanno alla base delle riflessioni qui riportate, che nascono dalla convinzione del ruolo insostituibile che hanno il libro e la lettura nella *Bildung* della persona. Ma siccome non si nasce con l'esigenza della lettura, bensì è una necessità che si deve innestare nella persona sin dalla sua più tenera età, come insegnano

illustri pedagogisti, nel saggio si accenna all'opera di Daniel Pennac, *Come un romanzo*, nella quale l'autore offre suggerimenti utili per la realizzazione di questo compito. Un compito che spetta innanzi tutto ai genitori e si attua all'interno del nucleo familiare, e che solo in un secondo momento può essere demandato alla scuola e ad altre istituzioni formative. Le opere della letteratura per l'infanzia, che nelle loro espressioni migliori sono garanti della formazione integrale della persona, vengono in soccorso per avviare quel processo di avvicinamento al libro e d'iniziazione alla lettura che inizia nella prima infanzia e prosegue nell'adolescenza.

Parole chiave: libro, lettura, educazione, infanzia, formazione

In argot francese leggere si dice *ligoter*, che vuole dire "incatenare". Nel linguaggio figurato un grosso libro è un *matton*. Sciogliete quelle catene e il mattone diventerà una nuvola.

(Daniel Pennac, *Come un romanzo*)

## Cenni introduttivi

Parlare della lettura e del suo ruolo nella nostra esperienza quotidiana e nella formazione culturale e umana delle giovani generazioni implica necessariamente affrontare il problema di un nuovo e insidioso analfabetismo che interessa frange crescenti della popolazione giovanile e adulta. I numerosi sondaggi parlano chiaro: si può vivere anche senza alcuna familiarità con la carta stampata, e forse anche sufficientemente bene. Per far fronte a questa situazione è di vitale importanza ri(valutare) il ruolo del libro, travolto da vecchi e nuovi media, ritenuto il più delle volte un oggetto di consumo, effimero come qualsiasi altro, e il ruolo della lettura, divenuta ormai una pratica marginale. La funzione storico-culturale della lettura e le valenze formative del libro possono ritenersi ininfluenti in un universo di comunicazione all'insegna degli alfabeti iconico-informatici? Come arginare il pericolo che il libro e la lettura diventino un "oggetto" sconosciuto ai più e un'abitudine desueta? L'intervento nasce dalla meditata e ferma convinzione del ruolo insostituibile del libro e della lettura nella *Bildung* della persona e dalla

consapevolezza che il tecnicismo imperante e la rivoluzione informatica in atto necessitano di un correttivo in direzione culturale e umanistica. Rinunciare al libro, alla lettura e alla letteratura, intesa come disciplina che risponde con singolare puntualità a molte istanze educative del nostro tempo, insidiata anch'essa dall'universo tecnologico e dall'imperialismo della comunicazione televisiva ed elettronica, dall'universo dei linguaggi pubblicitari e utilitaristici, significherebbe smarrire idealità e valori, e con essi conquiste, testimonianze, creazioni della fantasia e dell'ingegno umano, significherebbe smarrire il nucleo vitale della tradizione stessa da cui proveniamo, quella dell'umanesimo, che porta in sé, già nel nome, il concetto e la prospettiva dell'unico universale che ci è concesso: quello del genere umano e della socialità che esso presuppone. L'umanesimo è, difatti, fondatore della prospettiva utopica di una civiltà del dialogo (non a caso il dialogo nasce come genere letterario dal cuore stesso dell'umanesimo) ed è portatore di un criterio di verità effettivamente universale: va incoraggiato e promosso tutto ciò che unifica il genere umano e che salvaguarda le differenze accettandole come ricchezza e interna dialettica di un'umanità unificata.

Siccome non si nasce con l'esigenza della lettura, ma è un bisogno che s'innesta nella persona sin dalla più tenera età, come insegnano illustri pedagogisti <sup>1</sup>, e siccome per gli adolescenti il libro rappresenta il più delle volte "un oggetto contundente [...], un blocco di eternità [...]" la materializzazione della noia" <sup>2</sup>, il compito di genitori e educatori diventa fondamentale. In definitiva, si tratta di aver ben chiaro nella mente che educare è più complesso del semplice istruire: educare, come vuole l'etimologia, comporta un qualcosa in più, che "tiri su", e faccia crescere attraverso il confronto con l'altro che, nello specifico, è il testo. A genitori e educatori spetta l'onere di pensare nuove strategie per far crescere il

---

<sup>1</sup> Ci riferiamo, per esempio, a Franco Combi e Giacomo Cives, che ne parlano ampiamente in *Il bambino e la lettura. Testi scolastici e libri per l'infanzia*, Edizioni ETS, Pisa, 1996, ma anche ad Angelo Nobile, che tratta l'argomento in *Lettura e formazione umana*, Editrice La Scuola, Brescia, 2004.

<sup>2</sup> Pennac 2000: 17.

bisogno collettivo di leggere, a loro è demandato il compito di studiare e definire il ruolo della lettura nei processi di formazione, il suo peso specifico e la sua insostituibilità. Le opere che rientrano nella letteratura per l'infanzia, una branca della letteratura considerata per troppo tempo un sottoprodotto (in Italia anche a causa della pregiudiziale crociana<sup>3</sup>), affrontata dagli studiosi in maniera rapsodica e occasionale, senza quell'assiduo impegno e quel rispetto che invece merita, ovvero quelle opere che possono essere ritenute dei classici (anche secondo il giudizio espresso da Italo Calvino, per il quale un classico è "un libro che non ha mai finito di dire quel che ha da dire"<sup>4</sup>), vengono in soccorso per avviare

---

<sup>3</sup> Agli inizi del 1900, nel saggio su Luigi Capuana pubblicato in *La letteratura della nuova Italia* (Laterza, Bari, 1915), Benedetto Croce scrive: "[...] ma l'arte per bambini non sarà mai arte vera. Dal punto di vista pedagogico, ossia dello sviluppo dello spirito infantile, a me sembra che difficilmente si possa dare in pascolo ai bambini l'arte pura, che richiede troppa maturità di mente, troppo esercizio di attenzione e troppe esperienze psicologiche per essere gustata". Il fatto che Croce ritenesse i bambini "incolti" e considerasse fatica inutile scrivere per loro in quanto essi non sono in grado di cogliere l'arte perché privi del senso estetico, ha condizionato per molto tempo in Italia l'atteggiamento verso l'infanzia e la produzione letteraria ad essa dedicata, frenando lo sviluppo della letteratura per l'infanzia come disciplina complessa, che sottolinea il ruolo tutt'altro che marginale nella formazione della persona delle opere per l'infanzia, viste come imprescindibili veicoli di significati, linguaggi, modelli di comportamento e come strumento per la costruzione di un immaginario collettivo. Tale tendenza è prevalsa fino ad anni abbastanza recenti, quando è stato avviato un recupero colto della letteratura per l'infanzia e l'adolescenza sotto la spinta dello strutturalismo e delle teorie funzionalistiche applicate all'analisi del racconto, come pure sotto la guida della psicanalisi e della critica dell'ideologia. Da Vladimir J. Propp a Bruno Bettelheim, da Italo Calvino a Gianni Rodari, da Alberto Asor Rosa a Antonio Faeti, a Pino Boero, ha preso corpo una rilettura del libro per l'infanzia e la gioventù che ne ha messo in rilievo la ricchezza e la complessità, le origini articolate e la struttura nient'affatto elementare, il pluralismo semantico e la funzione ideologica e culturale tutt'altro che marginale. In *La letteratura per l'infanzia oggi. Questioni epistemologiche, metodologie d'indagine e prospettive di ricerca* a cura di Anna Ascenzi, un gruppo di noti specialisti nel campo della letteratura per l'infanzia affronta nei suoi molteplici e variegati aspetti quello che si configura come un filone letterario complesso, oggi al centro di una vera e propria "riscoperta" da parte degli studiosi.

<sup>4</sup> Nel saggio *Perché leggere i classici* Italo Calvino sottolinea che leggere un'opera da bambini e leggere la stessa opera da adulti procura due esperienze completamente diverse, per l'ovvio motivo che da grandi abbiamo alle spalle un'esperienza di vita che da bambini non possiamo avere. Il sapore che un libro lascia nella memoria dei ragazzi è quello della scoperta di cose nuove, di esperienze e informazioni che mancavano. Per questo è molto probabile che alcune opere restino nella mente più a lungo di altre

quel processo di avvicinamento al libro e d'iniziazione alla lettura che deve cominciare in età precoce in famiglia, e continuare a scuola e all'interno di altre istituzioni formative. I classici sono quelli che Paul Hazard definisce "libri che danno le ali"<sup>5</sup>, in quanto portatori di un messaggio non caduco e come tali trascendenti le barriere del tempo e dello spazio. Nel prosieguo si pone in evidenza la valenza della lettura (in particolare di quella svolta dall'adulto a voce alta a beneficio del bambino, che anticipa la lettura autonoma), e si ribadisce l'importanza nella formazione della persona delle opere che rientrano nella letteratura per l'infanzia, che sono spesso dei classici. Esse sono garanti - nelle loro espressioni migliori - della formazione integrale e multidimensionale della persona, della trasmissione di solidi orientamenti etico-valoriali e di modalità di ragionamento sequenziale e procedurale.

### L'importanza e il piacere della lettura

Leggere è un'azione che, quando si è diventati adulti, si compie da soli. È un atto intimistico che esige silenzio, concentrazione, raccoglimento, tempi distesi<sup>6</sup>. Ponendo una "sorta di diaframma tra il

---

proprio perché sono state lette da ragazzi o adolescenti. E non è un caso che a proposito dei classici, ossia di quei libri che si dovrebbe aver letto almeno una volta nella vita, spesso si usi il verbo "rileggere". Non è inusuale, infatti, che si possa ritornare da adulti a leggere un'opera che si è già letta nell'infanzia o nell'adolescenza, con la quasi inevitabile sensazione che quel libro riletto sia diverso da come ce lo ricordavamo. Il problema è che non è cambiato il libro, ma siamo noi a essere cambiati. Nel frattempo ci siamo formati. A sostegno della tesi dell'eccellenza formativa del libro e della lettura dei classici, in pieno clima umanistico-rinascimentale Leon Battista Alberti, nel trattato *Della famiglia*, con serrate e commosse argomentazioni, di singolare attualità, esortava i giovani allo studio delle lettere e alla lettura dei classici: "niuna è sì premiata fatica, se fatica si chiama più tosto che spasso e ricreamento d'animo e d'intelletto, quanto quella del leggere e rivedere cose buone assai..." (Libro I, p. 70).

<sup>5</sup> Hazard 1983: 15.

<sup>6</sup> Scrive Calvino nelle pagine iniziali di *Se una notte d'inverno un viaggiatore*: "Rilassati! Raccogliti! Allontana da te ogni altro pensiero. Lascia che il mondo che ti circonda sfumi nell'indistinto. La porta è meglio chiuderla; al di là c'è sempre il televisore acceso. Dillo subito agli altri: "Non voglio vedere la televisione". Alza la voce se non ti sentono: "Sto leggendo! Non voglio essere disturbato!". È un invito raccogliabile da qualsiasi autentico lettore.

lettore e il mondo, [la lettura] favorisce l'abitudine all'introspezione, a interrogarsi e a riflettere sul significato e sui grandi temi dell'esistenza e [favorisce] un quanto mai urgente recupero della dimensione dell'interiorità e del valore pedagogico del silenzio"<sup>7</sup>. Ognuno può rispondere a ciò che legge in base a quelle che sono le sue esperienze pregresse e la visione del mondo che si è creato nella propria mente, ma è fuor di dubbio che leggere significa entrare in contatto con un mondo che non ci appartiene o almeno non del tutto: quello dell'autore dell'opera con il quale il lettore instaura un singolare rapporto dialettico di interazione. Leggere significa immergersi in quel mondo e vivere indirettamente un'esperienza che altrimenti sarebbe quasi impossibile sperimentare. Senza un lettore, d'altro canto, senza un interlocutore vivo e attivo, che infonda vita ai segni grafici secondo la sua personale interpretazione, il suo vissuto, la sua sensibilità e le sue competenze, attraverso quei movimenti cooperativi descritti da Eco in *Lector in fabula*, il libro è morto, la parola scritta è esanime, il patrimonio di valori, di conoscenze e di cultura di cui è portatore resta inaccessibile. La lettura non è quindi un'attività passiva: è, invece, un'attività impegnativa. Il lettore deve essere, e di fatto è, parte attiva di quel "movimento di parole"<sup>8</sup> che dà vita alla narrazione, che porta in quell'altrove che è la realtà di cui tratta l'opera. Il lettore, in tale prospettiva, "non è un semplice consumatore, ma produttore: la lettura è in qualche modo riscrittura, attivazione - diversificata da soggetto a soggetto e anche in uno stesso lettore, in momenti diversi e a fruizioni successive - dei molteplici significati sottesi all'opera letteraria"<sup>9</sup>.

---

<sup>7</sup> Nobile 2004: 114-115.

<sup>8</sup> Così scrive il critico e semiologo Luigi Tassoni nell'agile saggio *Il viaggiatore visibile. Come leggere i romanzi*: "Saper leggere - nota Tassoni - è uguale a sapersi muovere, con il passo graduale che ogni approccio comporta, lungo il percorso articolato della narrazione che si ha sott'occhio". Lettore e narratore colloquiano, si spostano insieme, e insieme fanno vivere mondi narrativi. Il risultato è una mappa alla ricerca del senso della narrazione che ci ricorda quanto ogni narrazione sia, sempre, un atto di ri-creazione dovuto a due volontà insieme: quella dell'autore e quella del lettore.

<sup>9</sup> Nobile 2004: 37.

Leggere, saper leggere e voler leggere è indispensabile. Come nota Tullio De Mauro, leggere è "un privilegio della nostra vita pratica, perfino economica: chi ha il gusto di leggere non è mai solo e, con spesa assai modesta, può intessere i più affascinanti colloqui, assistere agli spettacoli più fastosi"<sup>10</sup>. Ma per costruire questo bisogno-abitudine, che non è un bisogno istintuale e fondato antropologicamente, come evidenzia Gianni Rodari, bensì artificiale e indotto, che implica sforzo, applicazione e richiede tirocini complessi e prolungati, è necessario partire dall'infanzia. Se da adulti la lettura è un'esperienza che si fa in solitudine, quando si è bambini, invece, essa rappresenta un'azione collettiva e di condivisione: qualcuno (l'adulto) legge, mentre qualcun altro (il bambino) ascolta. La passione per la pagina scritta è il frutto di una trasmissione affettiva, e scaturisce dalla disponibilità adulta a porsi come mediatore tra il bambino e la parola scritta del libro. L'amore per la lettura non si insegna, ma è piuttosto "una questione privata", frutto di personalissimi itinerari nel mondo letterario. Leggere ai propri figli fin dalla prima infanzia, nel periodo pre-lettura, è un imperativo categorico perché la propensione dei bambini e degli adolescenti alla lettura dipende sì dalla scuola, ma anche e soprattutto dall'ambiente familiare. È un comportamento condizionato dal contesto di appartenenza. Infatti, la presenza in famiglia di genitori che leggono al bambino è il primo fondamentale fattore che favorisce la futura propensione dei bambini alla lettura, che influenza il loro sviluppo complessivo: cognitivo, linguistico, ma anche emotivo, affettivo e relazionale. È risaputo che lo sviluppo delle reti neurali del cervello, e quindi la capacità di apprendimento, sono al loro massimo nei primi due-tre anni di vita. Ed è allora che si deve iniziare a leggere ai bambini. Studiosi di psicologia e di pedagogia hanno ormai ampiamente dimostrato che i bambini cui i genitori leggono fin dalla più tenera età sviluppano un vocabolario più ricco, una migliore capacità di lettura autonoma, hanno maggiori probabilità di rendimento scolastico, imparano inoltre a riconoscere con più facilità le proprie emozioni e quelle altrui. La lettura fatta dall'adulto per il bambino/ascoltatore, in altri

---

<sup>10</sup> De Mauro, 1981: 33.

termini, stimola la memoria, la creatività, affina lo spirito critico, educa al senso estetico, parla all'affettività e arricchisce il linguaggio con effetti duraturi nel corso della vita, oltre a motivare il bambino ad amare i libri in futuro, quando potrà leggerli autonomamente.

Ma l'acquisizione dell'abitudine a leggere non deve mai assumere né nei bambini né negli adolescenti l'aspetto di un dovere, di un obbligo alienante (si vedano, a riguardo, oltre le magnifiche pagine di *Come un romanzo* di Daniel Pennac di cui si dirà in questo intervento, anche le annotazioni di Bruno Bettelheim in *Imparare a leggere*), bensì deve essere sempre l'esercizio di un piacere avviato e costruito in famiglia, un'attività libera, gioiosa e gratificante, e in quanto tale positivamente condizionante per il futuro. All'insegna della libertà di leggere, perché il "verbo leggere non sopporta l'imperativo"<sup>11</sup>, Daniel Pennac, autore di romanzi e racconti per adulti e per bambini, nonché insegnante di letteratura francese in un liceo di Parigi, oggi in pensione, ha scritto sul problema dell'educare al leggere un'opera riuscita e brillante, di vasto successo, in un certo senso dissacrante, *Come un romanzo* (1993), divenuta un punto di riferimento imprescindibile per quanti si occupano di promozione della lettura. Non è un saggio scientifico, quanto piuttosto una lunga e piacevole conversazione con i lettori, impostata in maniera narrativa, come un romanzo, appunto. È una miniera di riflessioni sulla lettura ritenuta "un atto di creazione permanente" ("la virtù paradossale della lettura è quella di astrarci dal mondo per trovargli un senso"), sul tempo che dedichiamo ai libri ("Non ho mai avuto tempo di leggere, eppure nulla, mai, ha potuto impedirmi di finire un romanzo che mi piaceva [...] La questione non è di sapere se ho o non ho tempo per leggere, ma se mi concedo o no la gioia di essere lettore") e soprattutto sull'amore per la letteratura ("Quando questi adolescenti saranno riconciliati coi libri, percorreranno volentieri il cammino che va dal romanzo al suo autore, dall'autore alla sua epoca e dalla storia letta ai suoi molteplici significati"). Affidandosi all'esperienza di genitore che leggeva al proprio figlio e alla competenza didattica che gli deriva dall'essere stato per anni docente di letteratura francese, in *Come*

---

<sup>11</sup> Pennac 2000: 11.

*un romanzo* Pennac riflette e ci fa riflettere sull'importanza della lettura intesa come piacere e come diritto, non come costrizione e dovere scolastico, e propone una serie di riflessioni e di suggerimenti che hanno uno specifico obiettivo: "riconciliare" con la lettura (e con la letteratura) quegli adolescenti che, a causa di idee ingenuie o errori educativi, hanno perso il gusto di leggere oppure non l'hanno mai acquisito. Per ritrovare il piacere della lettura, andato perduto, lo scrittore indica come strada maestra da percorrere la lettura a voce alta dell'adulto, quella stessa con la quale aveva "meravigliosamente stimolato [nel figlio] il suo appetito di lettore", insegnandogli "tutto il libro all'epoca in cui non sapeva leggere" <sup>12</sup>.

A ripensarci in quest'inizio di insonnia, il rituale della lettura, ogni sera, ai piedi del suo letto, quando era piccolo - orario fisso e gesti immutabili - aveva qualcosa della preghiera. Quell'improvviso armistizio dopo il frastuono della giornata, quell'incontro al di là di ogni contingenza, quel momento di silenzio raccolto che precede le prime parole del racconto, la nostra voce finalmente identica a se stessa, la liturgia degli episodi... Sì, la storia letta ogni sera assolveva la più bella funzione della preghiera, la più disinteressata, la meno speculativa, e che concerne solamente gli uomini: il perdono delle offese. Non confessavamo nessun peccato, non cercavamo di conquistarci nessuna fetta di eternità, era un momento di comunione, tra di noi, l'assoluzione del testo, un ritorno all'unico paradiso che valga: l'intimità. Senza saperlo, scoprivamo una delle funzioni essenziali del racconto e più in generale dell'arte, che è quella di imporre una tregua alla lotta degli uomini. L'amore ne usciva rinato. Era gratis. [...] Qui tutto avveniva all'insegna della gratuità. La gratuità, che è la sola moneta dell'arte. Lui, il racconto e noi eravamo una Trinità ogni sera riunificata <sup>13</sup>.

### **Daniel Pennac: la lettura a voce alta a misura di genitore e di docente**

Se il libro è la parola fissata con la scrittura, un "medium personale, in grado di porre l'utente in situazione di oggettiva autonomia culturale" <sup>14</sup>, la lettura è il mezzo di appropriazione del suo contenuto, di comprensione del suo messaggio, di colloquio intimo con l'autore. Ancora, è lo strumento principe di acculturazione, di interpretazione e

---

<sup>12</sup> Pennac 2000: 14.

<sup>13</sup> Pennac 2000: 26-27.

<sup>14</sup> Frabboni 1987: 127.

sistemazione della realtà, di appropriazione vivificante della lingua e dei suoi mezzi espressivi, di ampliamento delle conoscenze e degli orizzonti intellettuali e culturali. Pertanto, è un'attività che impegna tutta la vita psichica, e che a ragione "rivendica la sua perenne funzione squisitamente formativa, in quanto fattore essenziale di autorealizzazione della persona" <sup>15</sup>. Se esercitata su testi contenutisticamente e linguisticamente qualificati, la lettura affina lo spirito critico, dilata l'immaginazione, schiude interessi ampi e autonomi, parla all'affettività e coltiva il sentimento, promuove una salda coscienza morale e civile, la comprensione umana e la solidarietà sociale, insegna alla tolleranza e all'accettazione dell'altro. Ricca di richiami interiori e interiorizzanti, la lettura non è un'attività univoca ma, pur nel comune riferimento alla lingua scritta, si articola in una pluralità di modalità e tecniche. La lettura a voce alta, a viva voce, è una delle modalità più antiche, pressoché esclusiva nell'antichità classica ed anche più tardi, nell'epoca medievale, tanto che Sant'Agostino nelle sue *Confessioni* narra della sua meraviglia nel notare nel corso di una sua visita a Milano che il vescovo Ambrogio leggesse silenziosamente, senza muovere le labbra, contrariamente alla prassi universalmente in uso all'epoca presso i dotti. L'atto del leggere inteso come attività silenziosa, intima e solitaria corrispondenza tra autore e lettore, è conquista relativamente recente, favorita e incentivata dall'invenzione della stampa e dalla pressoché universale diffusione dell'alfabeto. Ma la lettura ad alta voce esercita la sua forza evocativa anche oggi per il piacere di immergere chi ascolta nel rituale delle parole e di fargli assaporare la voce interna del testo. Perché non bisogna dimenticare che i testi hanno una loro voce, possiedono sonorità, fisicità, ritmo che spesso la lettura ad alta voce riesce a far emergere trasformandosi in una insostituibile esperienza di comunicazione tra lettore e ascoltatore <sup>16</sup>.

---

<sup>15</sup> Nobile 1990: 16.

<sup>16</sup> Risultano interessanti a tale proposito due volumi di Rita Valentino Merletti, *Leggere ad alta voce* e *Raccontar storie*, nei quali l'autrice ci immerge in quella fonte segreta che è il rito colto e affettuoso della lettura ad alta voce, esplorandone le infinite risorse.

Nella parte finale del suo libro Daniel Pennac inserisce un interessante decalogo dei diritti imprescindibili del lettore che stabilisce, in sostanza, la facoltà di instaurare un rapporto con i libri basato sulla libertà, compresa quella di non leggere<sup>17</sup>. Nella sua semplicità questo elenco di diritti è straordinario: se vogliamo che i giovani ritrovino o trovino per la prima volta il piacere della lettura, dobbiamo smettere di assillarli con i dogmi sulla lettura (a proposito dei dogmi merita leggere quello che Pennac scrive a p. 56 dell'edizione dell'opera presa in considerazione in questo intervento) e concedere loro, invece, gli stessi diritti che accordiamo a noi stessi, come il diritto di leggere, ma anche di non leggere, di rileggere e di "spizzicare" quello che ci piace, dove ci piace e quando ci piace: "i libri non sono stati scritti perché mio figlio, mia figlia, i giovani, li commentino, ma perché, *se ne hanno voglia*, li leggano. [...] Parlare di un'opera a degli adolescenti, e pretendere da loro che ne parlino può rivelarsi molto *utile*, ma non è un fine in sé. Il fine è l'opera. L'opera nelle loro mani. E il primo dei loro diritti, in materia di lettura, è il diritto di tacere"<sup>18</sup>.

Tra i dieci diritti citati da Pennac c'è anche quello di leggere a voce alta perché "l'intelligenza del testo passa attraverso il *suono* delle parole da cui scaturisce tutto il loro significato", e perché i "libri hanno bisogno di vita"<sup>19</sup>. Quella vita che solo chi legge a viva voce e si espone completamente agli occhi e alle orecchie che lo ascoltano riesce a infondere alle parole e dunque al testo: "Se legge veramente, [...] se la lettura è un atto di *simpatia* per l'uditorio come per il testo e il suo autore, se egli riesce a far sentire la necessità di scrivere risvegliando i nostri più oscuri bisogni di capire, allora i libri si spalancano e in essi, dietro a lui, si rivela la folla di coloro che si credevano esclusi dalla lettura"<sup>20</sup>. Chi legge ad alta voce deve dunque trasmettere il gusto della lettura, ma per farlo è necessario che a sua volta ami leggere e che questo piacere traspaia

---

<sup>17</sup> Pennac 2000: 119-139.

<sup>18</sup> Pennac 2000: 110.

<sup>19</sup> Pennac 2000: 137.

<sup>20</sup> Pennac 2000: 138.

anche dall'espressione del volto, oltre che dalla voce: "Ci deve essere nella fisiologia di lettore o di lettrice una specie di felicità" <sup>21</sup>. La pratica della lettura ad alta voce, che Pennac indica come uno dei mezzi più potenti da mettere in pratica per avvicinare i bambini e i giovani alla lettura, è un tipo di lettura che ha tra le proprie specifiche caratteristiche quella di attuarsi attraverso la mediazione di un lettore che legge ad altri in un rapporto di interdipendenza e di compartecipazione. Il lettore/mediatore si pone "al posto del lettore": legge per lui, al suo posto.

La lettura ad alta voce non è dunque una semplice lettura: fondamentale è il rapporto, la stretta interdipendenza che si crea tra il lettore/mediatore e l'ascoltatore, essenziale specialmente nei primissimi anni di vita ma anche in età adolescenziale: sentir leggere l'adulto difatti è la prima esperienza di lettura che il bambino fa, in quanto egli non è un semplice ascoltatore bensì è, a pieno diritto, un lettore, in virtù dell'interdipendenza con colui che legge. Esemplicativo il seguente passo, tratto dall'opera di Pennac:

[...] se ci siamo limitati a leggere a voce alta, eravamo il suo romanziere, il narratore unico grazie al quale ogni sera lui si infilava nel pigiama del sogno prima di scomparire sotto le lenzuola della notte. O meglio, eravamo il Libro. Ricordatevi di quell'intimità così ineguagliabile. Come ci piaceva spaventarlo per il puro piacere di consolarlo! E lui, come chiedeva quello spavento! Già così poco credulone, eppure tutto tremante di paura. Un vero lettore, insomma. Questa era la coppia che formavamo allora, lui, il lettore, così astuto, e noi, il libro, così complice! [...] Gli abbiamo rivelato l'infinita diversità delle cose immaginarie, l'abbiamo iniziato alle gioie del viaggio verticale, l'abbiamo dotato dell'ubiquità, liberato da Crono, immerso nella solitudine favolosamente affollata del lettore...Le storie che gli leggevamo brulicavano di fratelli, sorelle, doppi ideali, squadriglie di angeli custodi, schiere di amici tutelari che si facevano carico delle sue pene, ma che, lottando contro gli orchi, trovavano anch'essi rifugio fra i battiti inquieti del suo cuore. Era diventato il loro angelo reciproco: un lettore. Senza di lui, il loro mondo non esisteva. Senza di loro, lui rimaneva imprigionato nello spessore del suo. Così scopri la virtù paradossale della lettura, che è quella di astrarci dal mondo per trovargli un senso <sup>22</sup>.

---

<sup>21</sup> Pennac 2000: 123.

<sup>22</sup> Pennac 2000: 13-14.

Il consiglio di Pennac rivolto ai genitori è di riprendere con i figli adolescenti la lettura a voce alta già praticata nella loro prima infanzia, e di eseguirla senza chiedere niente in cambio, gratuitamente, senza porre domande di approfondimento né di verifica della comprensione del testo. Perché il piacere già provato anni addietro non è scomparso, è ancora "a portata di mano, facile da ritrovare, [...] basta non lasciar passare gli anni"<sup>23</sup>. A quei genitori che stanno ancora praticando la lettura ad alta voce con i figli piccoli lo scrittore consiglia di continuare a esercitare quest'abitudine e di non abbandonare questa lettura condivisa anche quando i loro figli acquisteranno la facoltà di leggere autonomamente. Al docente che voglia "riconciliare" i ragazzi con la lettura Pennac suggerisce di liberarsi dai vincoli didatticistici, evitando di imporre analisi e domande di verifica e approfondimento del testo. Suggerisce invece di leggere e rileggere a voce alta in classe, ma con una competenza che al genitore non è richiesta, perché il docente, a differenza del genitore, è un esperto che ha (o dovrebbe avere) coscienza del suo agire educativo, che deve andare in profondità. Il docente deve leggere in modo che il ragazzo riesca a "entrare" nel testo, al fine di comprenderlo e interpretarlo. Tutto ciò è evidenziato esemplarmente nella testimonianza che Pennac inserisce nel suo libro, quella di una studentessa di Rennes che ricorda con passione le lezioni del poeta Georges Perros, suo docente di letteratura:

Leggeva camminando, con una mano in tasca e l'altra, quella che teneva il libro, un po' tesa, come se leggendolo lo offrisse. Tutte le sue letture erano dei regali. Non ci chiedeva niente in cambio. [...] Non ci perdeva mai di vista, e nei momenti più intensi della lettura ci guardava al di sopra delle righe. Aveva una voce sonora e luminosa, un po' ovattata, che riempiva perfettamente lo spazio delle aule, come avrebbe potuto colmare un'aula ad anfiteatro, un teatro, il campo di Marte, senza che mai una parola fosse pronunciata sopra l'altra. Indovinava d'istinto le dimensioni dello spazio e dei nostri cervelli. Era la cassa di risonanza naturale di tutti i libri, l'incarnazione del testo, il libro fatto uomo. Attraverso la sua voce noi scoprivamo d'un tratto che tutto ciò era stato scritto *per noi*. [...] E noi capivamo tutto quello che ci leggeva. Noi lo *sentivamo*. Non c'era spiegazione del testo più luminosa del suono della sua voce quando anticipava le intenzioni dell'autore, rivelava un sottinteso, svelava un'allusione, rendeva impossibile il fraintendimento.

---

<sup>23</sup> Pennac 2000: 44.

[...] La precisione della sua voce ci introduceva in un laboratorio, la chiarezza della sua dizione ci invitava a una vivisezione. [...] Ci parlava di tutto, ci leggeva di tutto, perché non dava per scontato che avessimo una biblioteca in testa. Era il grado zero della malafede. Ci prendeva per quello che eravamo, dei giovani maturandi incolti che meritavano di sapere. E niente a che vedere con l'idea del patrimonio culturale, di sacri segreti appesi alle stelle: con lui, i testi non cadevano dal cielo, li raccattava da terra e ce li regalava da leggere. Tutto era lì, intorno a noi, brulicante di vita. [...] Noi stessi, ascoltandolo, non provavamo il desiderio di prendere i voti, di mettere l'abito talare del sapere. Avevamo voglia di leggere, punto e basta... Appena taceva, correvamo a svaligiare le librerie di Rennes e di Quimper. E più leggevamo, più in effetti ci sentivamo ignoranti, soli sulla riva della nostra ignoranza, e di fronte a noi il mare. Ma con lui non avevamo paura di buttarci. Ci tuffavamo nei libri [...] Quel professore non inculcava un sapere, regalava quel che sapeva. Non era tanto un professore quanto un maestro trobadorico - uno di quei giullari delle parole che popolavano le locande del cammino di Compostela recitando le canzoni di gesta ai pellegrini illetterati. [...] La sua voce, come quella dei trovatori, si rivolgeva a un pubblico che non sapeva leggere. Apriva gli occhi, illuminava le menti, invitava i suoi sulla strada dei libri, pellegrinaggio senza fine né certezza, cammino dell'uomo verso l'uomo. La cosa più importante era il fatto che ci leggesse tutto ad alta voce! La fiducia che riponeva di primo acchito nel nostro desiderio di capire... L'uomo che legge ad alta voce ci eleva all'altezza del libro. *Dà* veramente da leggere!<sup>24</sup>.

Dal passo sopra citato si evince che ai docenti, tra l'altro, è richiesta, oltre che una buona conoscenza letteraria, anche la capacità di usare la voce come uno strumento musicale e in modo mirato e accorto al fine di far *sentire*, assaporare e gustare ai ragazzi la bellezza di una narrazione e le caratteristiche dello stile peculiare di ogni scrittore per saperlo in seguito riconoscere, perché "Márquez e Calvino, parlano il loro proprio linguaggio". Per questo motivo, per esempio, l'*incipit* di *Cent'anni di solitudine* ("Molti anni dopo, di fronte al plotone di esecuzione, il colonnello Aureliano Buendía si sarebbe ricordato di quel remoto pomeriggio in cui suo padre lo aveva condotto a conoscere il ghiaccio.

---

<sup>24</sup> Pennac 2000: 72, 73, 74, 76.

Macondo era allora un villaggio di venti case..."), resterà perennemente fissato nella memoria: "Grazie, signor Márquez, con lei abbiamo inaugurato un gioco che durerà tutto l'anno: individuare e ricordare le prime frasi o i passaggi preferiti di un romanzo che ci è piaciuto"<sup>25</sup>. Attraverso la voce, difatti, il libro si anima, si nutre di pause, gesti, sguardi che esaltano i passaggi della trama, si offre a una relazione empatica tra chi narra e chi ascolta. Si alimenta così in chi ascolta quel piacere che guiderà il giovane lettore all'uso di quel magico cannocchiale allungabile all'infinito che Louis Borges ha chiamato con il nome ormai mitico "Biblioteca di Babele".

La lettura ad alta voce rappresenta per Pennac un momento importante della "riconciliazione" dei ragazzi con la lettura perché il suo obiettivo è duplice: guidare i ragazzi a una lettura autonoma e avviarli a un'interpretazione critica e analitica dei testi. La voce del docente aiuta molto perché, perlomeno in una prima fase della "riconciliazione" con il libro e la lettura, risparmia ai ragazzi "lo sforzo della decodificazione, delineando chiaramente le situazioni, dipingendo le scene, incarnando i personaggi, sottolineando i temi, accentuando le sfumature, facendo nel modo più chiaro possibile il suo lavoro di rivelatore fotografico"<sup>26</sup>. La voce dell'adulto e il racconto "regalato" senza chiedere nulla in cambio contribuiscono anche alla "riconciliazione" con la scrittura, facendo sì che i ragazzi scoprano dapprima come il "vero piacere del romanzo è tutto nella scoperta di questa intimità paradossale. L'autore ed io. La solitudine della scrittura che invoca la resurrezione del testo attraverso la mia voce muta e solitaria"<sup>27</sup>. Solo in un secondo momento, quando i ragazzi saranno ormai abituati a leggere da soli e si saranno riconciliati con i libri, percorreranno volentieri il cammino critico, quello "che va dal romanzo al suo autore e dall'autore alla sua epoca, e dalla storia letta ai suoi significati"<sup>28</sup>. Ma tutto ciò non sarà più imposto come obbligo, quanto

---

<sup>25</sup> Pennac 2000: 95.

<sup>26</sup> Pennac 2000: 95.

<sup>27</sup> Pennac 2000: 96.

<sup>28</sup> Pennac 2000: 102.

piuttosto avvertito come un bisogno, cosicché saranno i ragazzi stessi a iniziare a porsi domande sul testo in termini critici. Prima, come evidenzia Pennac, una sola condizione è richiesta alla "riconciliazione", ossia non chiedere niente in cambio: "Assolutamente niente. Non esigere alcun bastione di conoscenze preliminari intorno al libro. Non porre la benché minima domanda. Non dare alcun compito. Non aggiungere una sola parola a quelle delle pagine lette. Nessun giudizio di valore, nessuna spiegazione del lessico, nessuna analisi testuale, nessuna indicazione biografica..."<sup>29</sup>. A conferma di quanto esatte siano queste indicazioni, in conclusione lo scrittore annota: "I rari adulti che mi hanno dato da leggere hanno sempre ceduto il passo ai libri e si son ben guardati dal chiedermi che cosa avessi *capito*. A loro, naturalmente, parlavo delle mie letture. Vivi o morti che siano, a loro dedico queste pagine"<sup>30</sup>.

### La valenza culturale e pedagogica dei classici della letteratura per l'infanzia

In *Prospettive*, ossia nella parte conclusiva del volume *Letteratura giovanile. L'infanzia e il suo libro nella civiltà tecnologica* (1990), nel paragrafo intitolato indicativamente *La grande esclusa*, Angelo Nobile lamenta la scarsa attenzione attribuita alla letteratura per l'infanzia e l'adolescenza e evidenzia, di contro, la sua insostituibilità nella vita del bambino e dell'adolescente. Riportiamo di seguito lo sfogo dell'autore che, all'inizio degli anni Novanta, dunque oltre vent'anni fa, appare del tutto giustificato. In tempi recenti la letteratura per l'infanzia e l'adolescenza (o letteratura giovanile, come viene spesso definita questa particolare branca della letteratura) è fortunatamente uscita dalla condizione di minorità e di inferiorità in cui per anni era stata relegata grazie ad autorevoli studiosi quali: Anna Ascenzi, Emy Beseghi, Carmen Bravo Villasante, Pino Boero, Tullio Bressan, Franco Cambi, Antonio Cibaldi, Roberto Denti, Carmine De Luca, Antonio Faeti, Renata Lollo, Enzo Petrini, Luigi Santucci, Beatrice Solinas Donghi, Luigi Volpicelli e molti altri

---

<sup>29</sup> Pennac 2000: 102.

<sup>30</sup> Pennac 2000: 139.

che mancano in quest'elenco, ma che hanno contribuito a conferirle la dignità e il ruolo che le spettano, e a modificare l'atteggiamento verso una produzione letteraria che fino ad anni recenti veniva considerata residuale e marginale. Nobile annota quanto segue:

Ad onta della sua riconosciuta rilevanza nella promozione umana, sociale, civile e culturale delle giovani generazioni, la letteratura per l'età evolutiva, al pari del libro e della letteratura, conosce nel nostro paese una crescente emarginazione, mortificata dalla perdurante pregiudiziale crociana e considerata con sussiego dalla critica maggiore, relegata al ruolo di Cenerentola nella scuola e nell'istituto magistrale, assente dal curriculum formativo dei docenti della scuola secondaria e dagli stessi piani di studio dei corsi di specializzazione per bibliotecari ed archivisti, arbitrariamente e ingiustificatamente espunta dal programma di esame del concorso magistrale, oggetto di occasionale e inadeguata attenzione in ambito universitario, dove le cattedre specifiche sono soltanto cinque sull'intero territorio nazionale, trascurata dalle iniziative di aggiornamento promosse a livello istituzionale, ignorata dalla grande stampa di informazione e dalla stessa televisione di stato, inesistente per il legislatore... Ovunque intorno ad essa è silenzio o indifferenza, solo interrotti dalle sporadiche iniziative di associazioni professionali o dall'entusiasmo di qualche biblioteca, gruppo di studio e ente locale, spesso consorziati tra loro <sup>31</sup>.

Lo status della letteratura per l'infanzia e l'adolescenza riassunto da Nobile nel passo qui riportato appare davvero sconcertante, specialmente se lo si considera dall'ottica della realtà attuale quando, eliminata ormai del tutto la pregiudiziale crociana che ha condizionato in modo pesante non solo e non tanto la produzione di opere per l'infanzia, quanto piuttosto la considerazione critica dell'intero settore, la letteratura per l'infanzia e l'adolescenza, non più considerata come appendice alla storia della pedagogia o della sociologia, si riconosce nel definirsi innanzi tutto come *letteratura*. Una letteratura che rappresenta una delle ultime occasioni concesse all'adulto per mantenere ancora fruttuosi scambi fra le generazioni, compensando in buona parte le carenze presenti in altri settori, una letteratura che usa una più semplice strumentazione formale che, alla luce di arbitrari e superficiali paragoni, può emarginarla dallo spazio critico usato per approfondire il patrimonio e i testi "adulti". Ma proprio perché strutturalmente più semplice, rivela meglio i meccanismi culturali e ideologici che la connotano e le persistenze dell'immaginario

---

<sup>31</sup> Nobile 1990: 231.

collettivo che tramanda. Il fatto che la produzione per l'infanzia e l'adolescenza si definisca come "letteratura" significa anche poter fare riferimento a un *corpus*, a un complesso di opere che, nella varietà dei temi e dei generi, sono "connotate da una scrittura che, pur di qualità estremamente diversificata, possiede segni di autonomia, di libertà creativa e manifesta quindi la presenza della responsabilità autoriale" <sup>32</sup>. Rispetto alla situazione delineata da Nobile, si è realizzata negli ultimi anni quella che Pino Boero reputava una pia illusione: la letteratura per l'infanzia e l'adolescenza, restituita alla dignità e alla considerazione che merita, può finalmente addentrarsi, portatrice di civiltà e di cultura, lungo quei "sentieri di luce" profeticamente additati da Tullio Bressan <sup>33</sup>. Accogliendo l'invito pascoliano si può dire che la letteratura per l'infanzia e l'adolescenza è "sul limitare", perché è costituita da un complesso di rimandi: svelarli e decifrarli è una responsabilità ermeneutica che non può essere disattesa.

Nell'ambito della letteratura per l'infanzia e l'adolescenza ci sono opere che sono concordemente annoverate tra i classici, se per classico s'intende modello non superato, universale, contemporaneo a tutte le epoche, eccellente. Si tratta di capolavori sopravvissuti al loro tempo e divenuti patrimonio universale, che parlano ancora all'infanzia di ogni latitudine e contengono in sapiente equilibrio ingredienti che rispondono ai gusti, agli interessi e alle esigenze immutabili dell'anima bambina.

---

<sup>32</sup> Lollo 2002: 40.

<sup>33</sup> Ci si riferisce all'opera di Tullio Bressan *Sentieri di luce. Teoria della letteratura giovanile*, Edizione a cura de "L'Orca del Racconto", Trieste, 1984. Come si legge nel risvolto di copertina, l'opera "è la prima del genere, unica e indefinita nel senso che vi è tracciata una struttura teorica della letteratura giovanile, la più possibile sistematica e organica, ma non esaustiva; è un trattato dal quale d'ora in poi bisognerebbe comunque partire per circoscrivere la teoria letteraria specifica come analisi critica dei principi della letteratura giovanile, delle sue componenti a priori e a posteriori, dei suoi generi, dei suoi rapporti con la scuola e con i mass-media e argomenti affini, distinguendola dalla letteratura e dalla critica letteraria in genere, benché partecipi della stessa matrice teorica e storica della letteratura italiana e universale".

### *Le avventure di Pinocchio*, fiaba senza tempo e senza età

*Le avventure di Pinocchio*, che racconta l'umanità fanciulla, l'infanzia di ogni tempo e di ogni paese, è un classico della letteratura per l'infanzia (e non solo). Dal novembre del 1970 al maggio del 1972 «Il Corriere della Sera» ha pubblicato la rubrica *Primi amori*, intesa a frugare nella memoria di romanzieri, di poeti e saggisti, cui venivano chiesti i titoli dei primi libri ai quali si erano accostati durante l'infanzia e l'adolescenza. Dalle loro risposte è emersa prepotentemente l'alta frequenza di un titolo: *Le avventure di Pinocchio* di Carlo Collodi, alias Carlo Lorenzini (1826-1890)<sup>34</sup>. Prendendo spunto da quell'inchiesta nel 1983, in occasione del centenario della prima pubblicazione del capolavoro collodiano, per la Fondazione Nazionale «Carlo Collodi» di Pescia, Renato Bertacchini ha curato *Le «avventure» ritrovate. Pinocchio e gli scrittori italiani del Novecento*. L'opera riporta il risultato di un questionario di cinque domande proposto tra il 1981 e il 1982 a oltre una sessantina di scrittori, poeti, giornalisti, scrittori per l'infanzia<sup>35</sup>. Per l'argomento trattato in questo intervento ci interessano in particolare le risposte date al primo quesito: "Risalendo indietro nella memoria, quando e come è

---

<sup>34</sup> Sebbene le doti narrative di Collodi siano rinvenibili nelle opere antecedenti, e in particolare in *Giannettino*, soltanto ne *Le avventure di Pinocchio* (1883) il brio, il garbato umorismo, la bonarietà, la scanzonata comicità, l'umanità, la profonda conoscenza dell'anima infantile si esplicano in arte compiuta. Non stupisce pertanto che l'opera sia, con la Bibbia, il libro più letto e tradotto nella storia dell'umanità. In virtù del suo significato universale e simbolico, questa "bambinata", come ebbe a definirla lo stesso autore, trascende, infatti, le contingenze storiche e sociali dell'epoca in cui nacque per farsi opera attualissima e perennemente viva, capolavoro portatore di un insegnamento educativo universale.

<sup>35</sup> Bertacchini ha proposto un questionario di cinque domande a oltre una sessantina di scrittori (Arpino, Cassola, Lagorio, Chiusano, Malerba, Morovich, Pontiggia, Sgorlon, Rigoni Stern...), poeti (Guidacci, Zanzotto, Solmi, Porta...) e scrittori per l'infanzia (Argilli, Munari, Ziliotto...). Le domande erano le seguenti: 1. Risalendo indietro nella memoria, quando e come è avvenuto il Suo incontro con *Pinocchio*? 2. *Pinocchio* l'ha riletto e ci ha «pensato su» da adulto? 3. Il burattino Pinocchio le sembra un personaggio poetico, ricco di autenticità dal punto di vista dell'invenzione? 4. Quali altri personaggi predilige nel libro? 5. Secondo un'affermazione di A. Asor Rosa, questo «burattino-popolo-Italia», maturato attraverso il dolore e la sventura, rappresenta una delle più vere «tra le ricerche di identità nazionale». È d'accordo?

avvenuto il Suo primo incontro con «Pinocchio?»". Esse attestano che per la maggior parte degli intervistati esiste una prima, aurorale conoscenza dell'opera e del personaggio, che precede la lettura autonoma. Le avventure del burattino sono difatti state lette (o raccontate) agli intervistati ad alta voce da qualcuno dei familiari in una condizione d'infanzia fortemente determinata anche fisicamente e ambientalmente, che pertanto resta per sempre ferma nella memoria. Come si evince dalle risposte, l'ambiente familiare, oltre a fornire i protagonisti adulti deputati alla lettura iniziatica, svolta con espressività e mimetica gestualità, "predispone un giro di discorsi, intesse una rete verbale e accerchiante di riferimenti che emanano, giusti o ingiusti, opportuni o meno, da Pinocchio e dai suoi casi, dalle sue azioni"<sup>36</sup>. Pinocchio accompagna dunque l'infanzia, perché il nome del burattino circola spesso in tutto il lessico familiare e nelle più svariate circostanze come esempio etico-figurativo gratificante o deterrente, comunque diffuso. Esemplificativa la risposta data alla prima domanda del questionario da Elda Bossi, che riportiamo:

Pinocchio fu la mia compagnia per tutta l'infanzia. Era sempre in proverbio. Se uno di noi bambini era sospettato di menzogna: «Attento che non ti si allunghi il naso!». Se qualcuno non aveva voglia di fare le lezioni: «Un bel giorno ti ritroverai con gli orecchi d'asino come Pinocchio». Se si storcava la bocca davanti alla minestra e poi si ripuliva la scodella: «Pinocchio sbucciò la pera e poi mangiò le bucce». Il gatto e la volpe, il grillo parlante, i dottori al letto di Pinocchio, la moneta seppellita per avere l'albero delle monete, la fata dai capelli turchini, la chiocciola cameriera, tutto serviva da paragone, da illustrazione del dire, specialmente della nonna, tutto entrava nei discorsi di tutti i giorni<sup>37</sup>.

---

<sup>36</sup> Bertacchini 1983: 20.

<sup>37</sup> Bertacchini 1983: 198-199.

Forse senza rendersene veramente conto, candidamente convinto di scrivere una "bambinata"<sup>38</sup>, Collodi ha creato un capolavoro condotto a termine, complice la sua pigrizia, di malavoglia e a tappe, la cui universalità, perennità e attualità del messaggio è attestata dalla ricchezza di simboli e significati che racchiude, e dalle infinite chiavi di lettura e di interpretazione (allegorica, strutturalistica, simbolica, antropologica, filologica, psicanalitica, religiosa...) che offre<sup>39</sup>. Come coglie bene Franco Cambi "l'opera ci appare oggi come un cosmo quasi ariostesco, dove gioco e "sogno", tragedia e "follia", si saldano e si amalgamano, e capace di offrire al lettore serrature molteplici per le chiavi più diverse. Opera multiforme e unitaria, inquietante nella sua apparente semplicità, iper-letteraria e immediata, vicinissima al senso comune e pur estremamente lontana, difficile e "strana"<sup>40</sup>.

---

<sup>38</sup> È risaputo che l'opera di Collodi nasce come racconto a puntate con il titolo *La storia di un burattino*. La prima delle ventisei puntate fu pubblicata nel primo numero del «Giornale per i bambini» il 7 luglio del 1881. A Guido Biagi, curatore del settimanale per ragazzi fondato a Roma da Ferdinando Martini, Collodi inviò la prima puntata. Nella lettera d'accompagnamento definì il suo lavoro una "bambinata", e pregò Biagi di "pagarlo bene" per fargli venire la voglia di continuarla. Nella versione a puntate (l'ultima risale al gennaio del 1883 e corrisponde al XV capitolo della versione in volume), le avventure del protagonista terminavano con la sua morte. Pinocchio, difatti, finiva impiccato dagli assassini sul ramo della Quercia Grande e lasciato a oscillare al vento di tramontana. Solo in un secondo momento l'autore ha scritto l'opera come oggi la conosciamo, aggiungendo altri episodi e scegliendo per il protagonista una fine meno sinistra. Un lieto fine edificante con la trasformazione del burattino in bambino, suggerito a Collodi da ragioni di opportunità editoriale e pedagogica. L'opera, con le illustrazioni di Enrico Mazzanti, che più d'ogni altro artista ha contribuito alla definizione visiva del burattino e degli altri personaggi che popolano la storia, è stata realizzata e posta in vendita nel febbraio del 1883, solo un mese dopo che il «Giornale per i bambini» aveva esaurito la pubblicazione a puntate. Concordiamo con quanto scrive Ornella Castellani Pollidori a p. XVII del saggio introduttivo alla sua edizione critica de *Le avventure di Pinocchio*, una considerazione che qui riportiamo: "C'è da chiedersi se la tensione straordinaria che rende il racconto così vivido e zampillante quasi in ogni sua parte non tragga origine proprio dal fatto che esso è stato composto ed offerto al pubblico in porzioni staccate, in ciascuna delle quali dovevano rinnovarsi la felicità dell'invenzione, la magia della sorpresa e possibilmente la sospensione del finale".

<sup>39</sup> Fu Pietro Pancrazi, nell'*Elogio di Pinocchio* del 1921, pubblicato ne «Il Secolo» di Milano, a individuare nel romanzo la celebrazione dell'Italia umbertina, aprendo la strada a tutte le molteplici successive interpretazioni dell'opera: politiche, filosofiche, idealistiche, teologiche, psicologiche... E allo scrittore e critico cortonese che si deve, infatti, il merito

Pinocchio non rappresenta uno dei soliti bambini tanto belli e tanto buoni ma poveri e disgraziati che s'incontrano, per esempio, nell'opera di Edmondo De Amicis (si allude naturalmente a *Cuore*, edito a soli tre anni di distanza, nel 1886) o nei libri di Charles Dickens. Pinocchio è un bambino e basta, anche se di legno. Un personaggio poetico, una vera incarnazione della poesia: la sua poesia è la poesia dell'infanzia stessa, la sua fantasia, estrosità, ingenuità, sprovvedutezza, allegria, tenerezza; talvolta, involontariamente, anche crudeltà. Un bambino in cui tutti i bambini, senza eccezione, s'identificano. S'identificano con i difetti e con le debolezze che li qualificano come "bambini": è curioso, bugiardo, pigro e disubbidiente, non ha voglia di studiare e di frequentare la scuola, non accetta le regole, ma come ogni bambino che si rispetti ha il cuore buono. Pinocchio, come ha ben visto Manganelli e come ha ribadito Belpoliti, "è un *trickster*, un briccone divino, un essere che costruisce e decostruisce insieme il mondo" <sup>41</sup>. Truffaldino, menzognero, incostante, bizzoso, pieno di desideri, irrefrenabile, incontenibile, Pinocchio è un *trickster* particolare, ingannatore ma anche ingannato. Proprio in virtù del suo significato universale e simbolico, l'opera e il suo protagonista trascendono le contingenze storiche e sociali dell'epoca in cui nacquero. Come ebbe a dire Alberto Asor Rosa, Pinocchio rappresenta di certo per gli italiani anche una ricerca d'identità nazionale, ma al contempo egli corre oltre. La sua natura è polivalente e perfino le sue ambiguità e contraddizioni contribuiscono a farne un personaggio destinato a viaggiare nel mondo. Perché ha qualcosa da dire a tutti, sotto tutti i cieli, perché esprime, al di là dei dati meramente nazionali, la ricerca di una

---

di aver richiamato l'attenzione degli studiosi e dei letterati sul capolavoro di Collodi. Nel 1947 Pancrazi pubblicò *Tutto Collodi* per Le Monnier, nel quale accoglieva anche una sezione dedicata al traduttore (di Perrault) e all'altro Collodi, al giornalista politico e di costume. Negli anni Cinquanta dello scorso secolo inizia una ricca produzione che guarda a Collodi con occhio critico più attento. Si può asserire che da allora non ci sia intellettuale, critico o scrittore che non si sia misurato con *Le avventure di Pinocchio*: da Momigliano a Volpicelli, da Prezzolini a Cecchi e Campanile, da Saviano a Calvino, da Citati a Manganelli, solo per citare alcuni nomi in ambito italiano, perché è cospicua anche la lista degli stranieri.

<sup>40</sup> Cambi 1985: 14.

<sup>41</sup> Belpoliti 2003: 778.

perfezione, un desiderio di crescita e di identificazione con valori che erano e sono universali: la lealtà, lo spirito di sacrificio, l'altruismo.

L'opera collodiana, oltre ad essere in ogni senso un classico, ha in sé quelle peculiarità che la rendono adatta a essere letta ad alta voce: la lingua è frizzante, briosa, tutta grazia e arguzia, insofferente di rigide e codificate norme grammaticali e sintattiche, ha la spontaneità e la fresca immediatezza della parlata popolare, è ricca di proverbi, di modi di dire, si arricchisce di un frasario ripreso dalla viva voce della gente comune; nel racconto si ritrova la semplice e schietta sapienza dell'anima popolare, per tanti aspetti vicina a quella infantile. La narrazione non conosce pause né indugi, è continuamente ravvivata da un dialogo fitto, frequente, che conferisce dinamismo e ritmo serrato al racconto che procede rapido, incalzante e senza intervalli, denso di fatti e avvenimenti, privo com'è di pause descrittive. Sono ancora determinanti la tensione che percorre il racconto e aguzza l'appetito del lettore, la felicità delle invenzioni e delle trovate, a cominciare da quel naso che cresce a dismisura a ogni bugia del burattino, l'imprevedibilità delle situazioni, il susseguirsi dei colpi di scena, la forza visiva di ogni apparizione, la concretezza dei personaggi, dell'ambiente e del paesaggio, schizzati con pochi tratti connotativi. Tutte queste caratteristiche tengono desto l'interesse del bambino/ascoltatore e garantiscono contro ogni possibile caduta di attenzione. Anche la morale "pratica" dell'opera è funzionale alle esigenze dell'infanzia, intrisa com'è di filosofia pratica e di saggezza popolare: è la morale utilitaristica del *do ut des*, fondata sul concetto di reciprocità<sup>42</sup>. È una morale che può

---

<sup>42</sup> Negli anni Trenta dello scorso secolo, nel quarto capitolo dedicato a *l'Italia di ieri in Uomini, ragazzi e libri*, Paul Hazard, accademico di Francia e uno dei principali scopritori di Pinocchio, a proposito de *Le avventure di Pinocchio* scrive tra l'altro: "Confessiamo che la sua morale non è né sublime, né elevata: è pratica. Se si dovessero riassumere i precetti del libro, ecco ciò che si avrebbe: vi è una giustizia immanente che ricompensa il bene e punisce il male; e poiché il bene è vantaggioso, bisogna preferirlo". Perfino quando piange sulla tomba della Fata (capitolo XXIII), Pinocchio rivela i veri motivi della sua disperazione, che sono quasi unicamente pragmatici e utilitaristici: "Ora che ho perduto te e il mio babbo, chi mi darà da mangiare? Dove andrò a dormire la notte? Chi mi farà la giacchettina nuova?". Già nel 1914, con l'articolo *La littérature enfantine en Italie*, apparso sulla «Revue des deux mondes», Hazard aveva dato una svolta alla critica

sollevare qualche obiezione in ambito pedagogico, ma che trova rispondenza e condivisione nell'animo infantile, ponendosi al suo livello di comprensione. In forma simbolica ma intuitivamente accessibile all'infanzia, l'opera racconta difatti il processo di maturazione dell'individuo, contiene l'insegnamento che la conquista della propria umanità e libertà si realizza nel superamento del principio di piacere e nella consapevole accettazione del principio di realtà, nel superamento dei propri appetiti e nell'acquisizione della capacità di controllare le proprie pulsioni. È un processo educativo che si attua attraverso una serie di prove, errori e ravvedimenti, basato essenzialmente sull'autoeducazione. Un percorso educativo che scaturisce dalla sofferenza, dal dolore e dall'espiazione e si realizza tramite l'esperienza personale, autonoma, solo parzialmente mediata dall'adulto. Con elementi di natura picaresca (lo stesso Pinocchio è un picaro, una natura anarchica, un ragazzo che cresce *on the road*, che deve fare i conti con la fame, una fame infantile, degna di una natura animale, piuttosto che vegetale), l'opera è un perfetto quanto originale *Bildungsroman*. Ma mentre indirizza la storia verso la fine edulcorata stabilita dall'editore e richiesta dal pubblico e da altre esterne ragioni, Collodi la scrive come se tale meta (la trasformazione del burattino in ragazzo) non fosse da prendere troppo sul serio. La sentenza conclusiva additata dal racconto, la sua *moralité*, sta nel Pinocchio/ragazzo che, in premio alla sua convinta accettazione delle regole, guarda la spoglia del burattino che egli è stato<sup>43</sup>: il finale contiene il rinnegamento della sua morale fantastico-vegetale, di un programma di vita fondato sul "mangiare, bere, dormire, e fare dalla mattina alla sera la vita del vagabondo". Ma la verità di Collodi, il fondo della sua più personale pedagogia, sta piuttosto nelle parole

---

collodiana dirigendola verso un sondaggio più attento dell'opera e della "concezione del mondo" del Lorenzini.

<sup>43</sup> La trasformazione del burattino di legno in ragazzo in carne ed ossa avviene in un sogno (il secondo dell'intera storia), confermando la verità della scena onirica come spazio stesso delle sue avventure: sogno nel sogno. Pinocchio si sveglia e non può non constatare che è davvero diventato un ragazzo. Il burattino di legno, come un abito smesso, è appoggiato alla seggiola, "col capo da una parte, con le braccia ciondoloni e colle gambe incrocicchiate e ripiegate a mezzo, da parere un miracolo se stava ritto".

pronunciate dalla Fata nel Capitolo XXV: "i burattini non crescono mai. Nascono burattini, vivono burattini e muoiono burattini". Che un burattino possa farsi uomo, o meglio, che un uomo possa essere qualcosa di molto diverso da un burattino, è convenzione pedagogica della società umbertina che Collodi asseconda per mestiere e per dovere, ma che resta estranea alla sua esperienza di artista. Fra uomini e burattini, in verità, non c'è distinzione alcuna nel mondo intimo di Collodi; gli uni e gli altri vivono nella stessa bifida valenza, in quella irrisolta commistione di illusione e realtà, in un pirandelliano contrasto tra essere e apparire (non a caso Pinocchio è un burattino, un abitante del regno delle maschere, anche se il suo legno è vivo e guizzante), tra vizio e decoro, tra vita e gioco. Pinocchio *puer aeternus*, ovvero il fanciullo-archetipo che articola in sé l'inconscio e il ruolo sociale dell'infanzia: questo, nell'idea di Collodi, era forse il vero significato che egli attribuiva al suo personaggio. Egli è il simbolo di ogni infanzia in una determinata area culturale, intesa però nella sua dimensione più epocale e profonda, in senso antropologico. L'inconscio di Pinocchio e il suo viaggio iniziatico, sono gli ingredienti di questa infanzia universale-elementare che costituisce, a conti fatti, non solo il lascito più ricco e più vivo del romanzo, ma anche il maggiore carattere di originalità e attualità delle sue pagine. In Pinocchio sono fissate con precisione e sottigliezza forse le radici di ogni infanzia, facendo così del burattino un simbolo eterno ed essenziale della conoscenza/costruzione dell'uomo.

Nei nostri percorsi intellettuali esistono testi, come *Le avventure di Pinocchio*, capaci di trasformarsi in guida, in punto di riferimento: testi letti, meditati e lasciati nello scaffale più vicino, pronti a riaffiorare nella memoria e a essere ripresi e rilette. In verità ognuno dovrebbe rileggere l'opera per accorgersi che, di volta in volta, essa muta accento, a seconda dei tempi e degli eventi, delle nostre esperienze e dei nostri stati d'animo. Ci sono nella letteratura mondiale, in prosa e in versi, delle figure che si stagliano nitide sullo sfondo delle vicende e spiccano nel coro dei personaggi, assumendo una loro fortissima, poetica personalità: archetipo del bambino e paradigma universale-elementare dell'infanzia, espressione della dimensione eterna dell'umano (quella libertario-

anarchica e vitalistico-energetica), Pinocchio è una di queste figure, dotata, in più, di una straordinaria originalità d'invenzione, di cui probabilmente lo stesso Collodi non ebbe piena coscienza. Se l'idea di quella creatura viva "tutta fatta di durissimo legno" sia scoccata dal nulla nella mente di Collodi o ve l'abbia portata l'eco di un'antica novella toscana, *L'Omino di legno*, come suppone Giovanni Papini, è indifferente<sup>44</sup>: si potrebbe forse dire, borgesianamente, che Collodi, mentre scriveva, fosse guidato da misteriosi archetipi della fiaba e della saggezza che stanno a monte di noi, e con i quali riusciamo a metterci in comunicazione ogni tanto, quando abbiamo fortuna. Indipendentemente dalla sua genesi, l'opera resta un capolavoro e un classico che, tra tante qualità, annovera anche quella di "stare bene in bocca" e di prestarsi pertanto, come poche altre opere, alla pratica della lettura ad alta voce grazie alla felicità e alla naturalezza dei dialoghi, fitti e frequenti, che conferiscono alla vicenda il ritmo e l'atmosfera di una rappresentazione teatrale<sup>45</sup>, grazie alla lingua frizzante e briosa, arricchita da proverbi e modi di dire in cui si riflette la semplice e schietta sapienza dell'anima popolare, per tanti aspetti accostabile a quella infantile.

---

<sup>44</sup> Ne *La spia del mondo* Papini ricorda: "Si è molto parlato dell'originalità di *Pinocchio*, e soprattutto della trovata iniziale, ma io ricordo che mia madre narrava a me fanciullo, quando il libro del Collodi era uscito da poco, una strana novella di cui mi è rimasto impresso il titolo: *L'Omino di legno* [...] Forse il mio "omino di legno" si potrebbe ritrovare in qualche vecchia raccolta di novelle toscane ed io suppongo che anche la madre del Lorenzini l'avesse raccontata al suo figliolo quand'era piccino".

<sup>45</sup> Non a caso Enzo Petrini ha definito *Le avventure di Pinocchio* "fiaba scenica" o "racconto-teatro". L'opera rivela, difatti, una strettissima parentela, già rilevata da Hazard e da Flora, con le maschere della commedia dell'arte e tradisce il debito di Collodi nei confronti del teatro toscano di Stenterello, come ha puntualizzato Manganelli.

## BIBLIOGRAFIA

- ASCENZI, A. (a cura di), 2002, *La letteratura per l'infanzia oggi. Questioni epistemologiche, metodologie d'indagine e prospettive di ricerca*, Milano, Vita e Pensiero.
- BELPOLITI, M., 2003. *Pinocchio (Le avventure di Pinocchio, Carlo Collodi, 1883)*, in F. Moretti (a cura di), *Il romanzo. Temi, luoghi, eroi*, vol. IV, Torino, Einaudi.
- BERTACCHINI, R., 1961, *Collodi narratore*, Pisa, Nistri Lischi.
- BERTACCHINI, R. (a cura di), 1983, *Le «Avventure» ritrovate. Pinocchio e gli scrittori italiani del Novecento*, Pescia, Fondazione Nazionale «Carlo Collodi».
- BETTELHEIM, B., ZELAN, K., 1991, *Imparare a leggere. Come affascinare i bambini con le parole*, Milano, Feltrinelli.
- BRESSAN, T., 1984, *Sentieri di luce. Teoria della letteratura giovanile*, Trieste, Edizione a cura de «L'Ora del Racconto».
- CALVINO, I., 2001, *Perché leggere i classici*, Milano, Mondadori.
- CAMBI, F., 1985, *Collodi, De Amicis, Rodari. Tre immagini d'infanzia*, Bari, Edizioni Dedalo.
- CAMBI, F., GIACOMO, C., 1996, *Il bambino e la lettura. Testi scolastici e libri per l'infanzia*, Pisa, Edizioni ETS.
- CASTELLANI POLLIDORI, O., 1983, *Prefazione a Le avventure di Pinocchio*, Pescia, Fondazione Nazionale «Carlo Collodi».
- DE MAURO, T., 1981, *Il gusto della lettura* in P. Manca (a cura di), *Le biblioteche scolastiche: esperienze e prospettive*, Roma, N.I.S.
- DENTI, R., 1999, *Lasciamoli leggere. Il piacere e l'interesse per la lettura nei bambini e nei ragazzi*, Torino, Einaudi.
- DETTI, E., 1987, *Il piacere di leggere*, Firenze, La Nuova Italia.
- FRABBONI, F., 1987, *La scuola elementare e i suoi programmi*, Cosenza, Pellegrini.
- HAZARD, P., 1983, *Uomini, ragazzi e libri*, Roma, Armando.

- LOLLO, R., 2002, *La letteratura per l'infanzia tra questioni epistemologiche e istanze educative*, in A. Ascenzi (a cura di), *La letteratura per l'infanzia oggi. Questioni epistemologiche, metodologie d'indagine e prospettive di ricerca*, Milano, Vita e Pensiero.
- MANGANELLI, Giorgio, 2002, *Pinocchio: un libro parallelo*, Milano, Adelphi.
- NOBILE, A., 1990, *Letteratura giovanile. L'infanzia e il suo libro nella civiltà tecnologica*, Brescia, La Scuola Editrice.
- NOBILE, A., 2004, *Letture e formazione umana*, Brescia, La Scuola Editrice.
- PENNAC, D., 2000, *Come un romanzo*, Milano, Feltrinelli.
- SANTUCCI, L., 1971, *Collodi*, Brescia, La Scuola Editrice.
- TASSONI, L., 2008, *Il viaggiatore visibile. Come leggere i romanzi*, Roma, Carocci.
- TRAVERSETTI, B., 1993, *Introduzione a Collodi*, Bari, Laterza.
- VALENTINO MERLETTI, R., 1998, *Raccontar storie*, Milano, Mondadori.
- VALENTINO MERLETTI, R., 2000, *Leggere ad alta voce*, Milano, Mondadori.

## ULOGA KNJIGE I ČITANJA NA RAZVOJ OSOBE: KLASICI DJEČJE KNJIŽEVNOSTI, PRVO KNJIŽEVNO ISKUSTVO I PRVI PROZOR U SVIJET

Radom se želi naglasiti ulogu knjige i čitanja na naše svakodnevno iskustvo i na kulturno i ljudsko formiranje mladih generacija. Kako zaustaviti opasnost da knjiga i čitanje postanu većini nepoznat predmet i zaboravljena navika mladih? To su temeljna pitanja kojima se bavi ovaj rad, ona koja nastaju iz uvjerenja o nezamjenjivoj ulozi koju ima knjiga i čitanje na razvoj osobe. Budući da se ne rađa s potrebom za čitanjem, već je neophodno da se usadi u osobu od ranoga djetinjstva, kao što poučavaju čuveni pedagozi, u radu se nadovezuje na djelo Danijela Pennaca, *Come un romanzo*, u kojem autor nudi korisne savjete za realizaciju toga zadatka. Zadatak koji prije svega očekuje roditelje i koji se realizira u krugu obitelji, i koji samo u nekome drugom trenutku može biti prenesen na školu i druge institucije odgoja i obrazovanja. Djela dječje književnosti koja u najboljim njihovim izričajima jesu garanti odgoja i obrazovanja osobe, dolaze kao pomoć pri započinjanju toga procesa približavanja knjizi i započinjanja s čitanjem koje počinje u početnome djetinjstvu i nastavlja se u adolescenciji.

Ključne riječi: knjiga, čitanje, odgoj i obrazovanje, djetinjstvo

## THE ROLE OF THE BOOK AND READING IN PERSONAL DEVELOPMENT: THE CLASSICS OF CHILDREN'S LITERATURE, THE FIRST EXPERIENCE OF LITERATURE AND THE FIRST WINDOW ONTO THE WORLD

The purpose of this paper is to place emphasis on the role of books and reading on our everyday experience and the cultural and humanising influence they have on the development of the young. How can one prevent the danger that books and reading might diminish to the point of oblivion among the young? These are some of the primary questions posed by this work, those questions which have originated from the belief that the roles of books and reading cannot be substituted in personal

Development. Because children are not born with the desire to read, so that this is something which must be implemented in early childhood (a claim made by many pedagogues), the work of Daniel Pennac, especially *Come un romanzo*, in which this author offers useful advice in order to enact this process, has informed our analysis. This is a task which is expected of a child's parents and must be realised within the family circle, and can only be transferred to schools and other learning institutions at a later stage. The works of children's literature at their best are a guarantor for personal development and education, and are also an aid in the inception of the process of reading beginning in early childhood and continuing to adolescence.

Keywords: book, reading, development and education, childhood