

# Pepeverde

Letture e letterature giovanili

### Rivista trimestrale

Iscrizione al Registro della Stampa del Tribunale di Roma n. 14/2019 del 21/02/2019

### Anno III n. 9/2021 gennaio/marzo

*Direttore responsabile*  
Anna Maria Villari

*Direttore editoriale*  
Ermanno Detti

*Comitato Scientifico*  
Massimo Baldacci, Silvia Blezza Picherle,  
Lorenzo Cantatore, Liliana Dozza, Franco Frabboni,  
Donatella Lombello, Juan Mata Anaya,  
Giovanni Solimine, Jack Zipes.

*Redazione*  
Giuseppe Assandri, Alessandro Compagno,  
Maria Rosaria Corvino, Valentina De Propriis,  
Franca De Sio, Giuseppe Fiori, Loredana Genua,  
Tiziana Mascia, Paola Parlato, Marco Pellitteri,  
Luisa Salvadori, Clelia Tollot, Luciano Vagaggini,  
Tito Vezio Viola.

*Coordinamento redazionale*  
Loredana Fasciolo

*Progetto grafico e impaginazione*  
Luciano Vagaggini

*Stampa:*  
Tipolitografia CSR, via di Salone 131, Roma.

Rivista trimestrale edita da Valore Scuola Coop. a.r.l.  
via Leopoldo Serra, 31/37 - 00153 Roma  
Tel. 06 5813173  
e-mail: [redazione@edizioniconoscenza.it](mailto:redazione@edizioniconoscenza.it)

Abbonamento a 4 numeri:  
Italia € 45,00, Estero € 60,00.  
Abbonamento sostenitore: € 100,00.  
Un numero € 12,00 Italia, € 16,00 Estero.  
L'abbonamento può essere sottoscritto in qualsiasi  
momento dell'anno.

Modalità di pagamento:  
bon. bancario IBAN: IT44 00103003202000002356139  
oppure conto corrente postale n. 63611008,  
entrambi intestati a Valore Scuola coop. a.r.l.  
via Leopoldo Serra 31 - 00153 Roma.  
Si può pagare anche con carte di credito sul sito:  
[www.edizioniconoscenza.it](http://www.edizioniconoscenza.it)  
o con la carta del docente scrivendo a e-mail:  
[commerciale@edizioniconoscenza.it](mailto:commerciale@edizioniconoscenza.it)

© Riproduzione anche parziale vietata

### EDITORIALE

**LETTERA DALLA SERIE B**, di Ermanno Detti, p. 3

### L'INTERVISTA

La storia della ragazza che si oppose a Hitler  
**UN ASSO PER LA ROSA BIANCA**  
Intervista a Giuseppe Assandri di Ferdinando Albertazzi, p. 6

### STUDI E RICERCHE

Gli scrittori per ragazzi e la serie B  
**UN CAMPIONATO SENZA PROMOZIONI**  
di Fernando Rotondo, p. 8

### IL GIORNALE DEI GENITORI

E Rodari raccontò così lo sciopero dei minatori  
**I SEPOLTI VIVI, L'UMANITÀ DENTRO E FUORI LA MINIERA**  
di Rossana Sisti, p. 11

Fuoritesto – **AI BAMBINI SI PARLA TROPPO POCO DI LAVORO**  
Donatella Lombello a colloquio con Michele D'Ignazio, p. 13

Piccoli schermi/Enola Holmes  
**I CLASSICI RIVISITATI IN CHIAVE FEMMINISTA**  
di Nadia Riccio, p. 14

**L'ANGOLO DELL'HAIKU** – di Marco Fioramanti, p. 15

Suoni letterari  
**QUEL MARE INFINITO SOLCATO DA MUSICA E LETTERATURA**  
di Claudio Facchetti, p. 16

Tutti in campo per sognare  
**LA TRIPLETTA DI BARTOLETTI**  
di Franca De Sio, p. 18

Fuoritesto – **OGNI COSA VA FATTA AL MOMENTO GIUSTO**  
di Giuseppe Assandri, p. 19

«La gravità contiene il segreto della leggerezza»  
**REQUIEM PER L'EROE MITE**  
di Giuseppe Fiori, p. 20

**COMUNICAZIONI** – **EROI AL DI SOPRA DEI COMUNI MORTALI**  
di Anna Oliverio Ferraris, p. 21

### INTERVISTE E INTERVENTI

A 60 anni dall'uscita della trilogia di Calvino  
**LA CRISI DEL ROMANZO NEGLI ANNI CINQUANTA**  
di Francesca Baldini, p. 22

Una nuova opera dell'Autore americano  
**IL LIBRO DEI MESTIERI INVENTATI**  
Ferdinando Albertazzi a colloquio con Jerry Spinelli, p. 27





Per essere più felici  
**TI VOGLIO BENE?**  
di Patrizia Ceccarelli, p. 29

Fuoritesto – **ENRICHETTO ENRICHETTO DOVE VAI? MA IN GIAPPONE, NON LO SAI?**  
di Ermanno Detti, p. 30

L'autore in primo piano/Gianluca Caporaso  
**ISCHIA, LA CITTÀ CHE PERSE L'INIZIALE**  
A cura di Donatella Lombello, p. 31

Fuoritesto – **PANDEMIA, LIBRERIA, BIBLIOTECHE DI LETTURA**, di Ermanno Detti, p. 33

Didattica e pandemia  
**CONTRO L'ISOLAMENTO HO RACCONTATO FAVOLE AL TELEFONO**  
di Giovanni Castagno, p. 34

**INTERNAZIONALE – LA LETTURA DIGITALE. DALLA TECNOLOGIA AL PENSIERO CRITICO**  
a cura di Tiziana Mascia, p. 36

## EDUCAZIONE E APPRENDIMENTO

---



La questione dell'insegnare a scrivere  
**SI PUÒ AMARE L'ODIATA SCRITTURA?**  
di Paola Parlato, p. 38

Fuoritesto – **E SE INSEGNASSIMO A SBAGLIARE?**, di Ferdinando Albertazzi, p. 40

La correzione dell'errore di ortografia  
**SBAGLIANDO SI RIDE**  
di Marina Matricciani, p. 41

Fuoritesto – **LA PRIMA VOLTA NEL BOSCO**, di Loredana Fasciolo, p. 42

Fuoritesto – **I LIBRI DELLA PANDEMIA. COME ATTEZZARSI RESTANDO A CASA**  
di Giuseppe Assandri, p. 43

## STRUMENTI

---



**UNA BELLA BUGIA? SALVA DALLE CATASTROFI**, di Francesca Baldini, p. 45  
**LA RIVOLUZIONE DELLE BOOK APP**, di Francesca Baldini, p. 45  
**CI VUOLE IL SUGHERO PER FARE LA GUERRA**  
A colloquio con Alfredo Venturi di Ferdinando Albertazzi, p. 46

## LE SCHEDE

---

Fuoritesto – **SENZA TABÙ, PER UN TEMA NON FACILE**, di Valentina De Propriis, p. 52

Fuoritesto – **LIBRI SULLA MEMORIA**, di Giuseppe Assandri, p. 58

Fuoritesto – **SE POIROT INDAGA SU AGATHA CHRISTIE**, di Lucia Zaramella, p. 60

**IL GRILLO PARLANTE – C'È SPERANZA SE QUESTO ACCADE A LANCIANO**  
di Giovanni Solimine, p. 62

**CAPITAN BAKE** – di Barbara Calcei, p. 63



Gli scrittori per ragazzi e la serie B

# Un campionato senza promozioni

di Fernando Rotondo

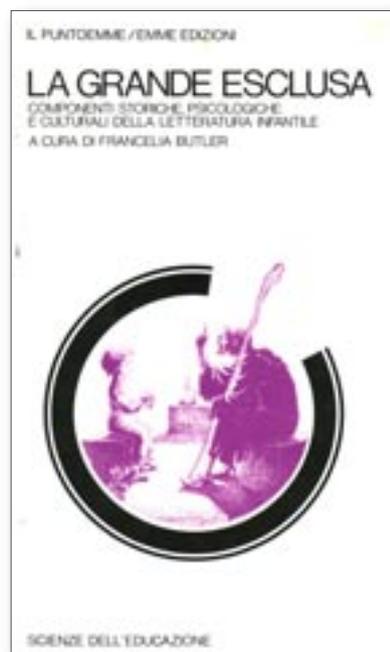
**Scrivere per l'infanzia è una sorta di dannazione eterna, senza speranze di promozioni. È come giocare in un campionato senza la speranza di essere promossi nella serie superiore.**

Racconta Pino Boero che in un convegno parlò a Gianni Rodari del suo primo libro che stava per pubblicare con una raccolta di saggi critici e che si apriva proprio con uno scritto molto ampio, *Gianni Rodari: invenzione e ideologia*, e gli chiese di suggerirgli un titolo. Rodari propose *La serie B*, che poi entrò nel titolo definitivo.<sup>1</sup> “L’illusione” non praticabile in sede critica era quella «di definire “genere” la letteratura giovanile e di darne una storia autonoma» e quindi l’obiettivo dell’opera era «promuovere in serie A, attraverso l’uso di strumenti critici utilizzati per la letteratura “maggiore”, scrittori spesso guardati con sospetto, diffidenza pregiudizio»,<sup>2</sup> senza una analisi puntuale dei *temi ricorrenti* e dei *risultati formali*.

## La grande esclusa

Due anni prima era stato tradotto in Italia un libro il cui titolo, *La grande esclusa*,<sup>3</sup> anticipava il concetto della difficile promozione in una serie superiore. Già nella prima riga della breve ma succosa *Premessa* la curatrice Francelia Butler lanciava un allarme: fino ad allora la letteratura per l’in-

fanzia era stata praticamente ignorata dagli studiosi e dai critici per tre ragioni: perché spesso la semplicità viene scambiata per banalità; perché è priva di quella raffinata complessità che i lettori con un’educazione superiore considerano inseparabile dal concetto di letteratura; perché si è abituati a considerarla un blocco unico nel quale non c’è da distinguere buona e cattiva letteratura. Secondo la Butler, i critici dovrebbero preoccuparsi della qualità dei libri per l’infanzia in circolazione, mentre invece spesso i professori universitari di



letteratura manifestano «un disinteresse, che confina con il disprezzo». Questi messaggi in bottiglia provenienti da un tempo lontano cinquant’anni e da uno spazio geografico e socio-culturale molto diverso echeggiano problemi ancora oggi in gran parte uguali e irrisolti.

Ancora Boero più recentemente nella prima edizione del suo saggio su Rodari scriveva che i manuali specialistici avevano privilegiato il rapporto fra educazione e scuola trascurando quello relativo alla scrittura per l’infanzia, con l’idea che questa appartenga prioritariamente all’ambito della didattica, designando di fatto «il ruolo marginale dello ‘scrittore dell’infanzia’, il suo stato di inferiorità rispetto allo ‘scrittore’ tout court», con la paradossale trasformazione «di un successo editoriale [...], talvolta, in ghetto, in prigione. [Fino] a quella scelta di campo, a quella matura consapevolezza che sancisce – non senza crisi e ‘malinconia’ – la totale disponibilità rodariana a essere autore per l’infanzia, scrittore di ‘serie B’».<sup>4</sup>

## Tra Lee Masters e Brecht

Ultimamente, Francesco Morgando ha ripreso il discorso di Rodari della serie B, dove sta chi scrive per bambini:

«Una visione, soprattutto in Italia, che viene da lontano, dalla natura ‘aulica, aristocratica non popolare’ della nostra letteratura, ed è – sempre per Rodari – ‘uno dei motivi per cui non abbiamo una letteratura per l’infanzia’. La domanda che qui importa è se il ‘Meridiano’ di Rodari (e più in genere le celebrazioni attorno al centenario) facciano bene a tutta la serie B: se è l’occasione per promuovere l’intero campionato [...] Oppure è un riconoscimento isolato, come se Rodari avesse ricevuto il Pallone d’oro nonostante la categoria in cui gioca».<sup>5</sup>

Proprio Daniela Marcheschi nella *Introduzione* al citato Meridiano che raccoglie le *Opere* di Gianni Rodari



Gianni Rodari

allude con parole forti e chiare alla questione che pongono la figura e i testi dello scrittore e poeta: se la letteratura per l'infanzia è vera letteratura o altra cosa di genere inferiore:

«Nel nostro paese, la letteratura per l'infanzia continua a rimanere principalmente, specie in ambito accademico, entro studi di Scienze della Formazione, destinati a educatori e insegnanti di asili nido, scuole dell'infanzia e primarie; in tal modo è collocata in una zona separata, mentre se ne ribadisce uno stato di inferiorità in ogni senso, rispetto alla

cosiddetta letteratura *tout court*. Per giunta, salvo che per lo studio di poca psicologia e pedagogia, i curricula di letteratura per l'infanzia non richiedono in genere conoscenze approfondite, multidisciplinari e interdisciplinari: storia della letteratura generale e dell'arte, estetica e filosofia, storia, antropologia e simili. Rodari ebbe invece chiara la necessità di fondare quella letteratura e il rapporto con i bambini su solide basi scientifiche».<sup>6</sup>

Purtroppo, oggi, proprio «perché dedicata ai minori di età, la letteratura per l'infanzia è ancora perlopiù considerata un genere minore: un 'ghetto', la 'serie B' della letteratura».<sup>7</sup>

La stessa Marcheschi ritorna sull'argomento in un'intervista di Simonetta Fiori:

[Rodari è] «un intellettuale vero, uno scrittore senza aggettivi o complementi di scopo (per l'infanzia, per ragazzi, per la scuola), un militante democratico che su ispirazione nientemeno che di Novalis ha inserito la 'fantastica' tra i pilastri dell'Italia repubblicana [...] Un grande scrittore *tout court*, sperimentatore di generi molto diversi e artefice di una pluralità straordinaria di linguaggi di cui la nostra critica letteraria non s'è mai accorta».<sup>8</sup>

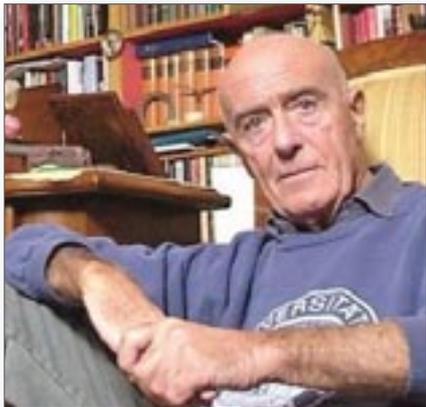
Ripensando a quanto disse con ironia (e forse una punta di sarcasmo) a Gianni Cerati, direttore commerciale degli Struzzi: «Benché famoso agli antipodi, e rinomato tra kirghisi e kabbardini del Caucaso, che cosa ero io nella repubblica delle lettere italiane se non un intruso, un clandestino?», il ricordo va al doloroso cruccio di Salgari: «I miei libri corrono trionfanti pel mondo...». A proposito, quando un Meridiano per il Capitano?

Marcheschi non ha dubbi: «Rodari aveva un alto e giustificato sentimento di sé. Sapeva di essere uno scrittore importante e innovativo [...] non è un caso che si paragonasse a Collodi», come disse in un'intervista a «Paese Sera» nel 1976: «Collodi non ebbe mai una recensione di *Pinocchio* in vita. Nessun critico dell'epoca si accorse del capolavoro». De Mauro, però, quando uscì *Grammatica della fantasia* la definì un «classico» sfidando pregiudizi e convenzioni. Gianni con la consueta autoironia la buttò in burla girando in redazione con un cartello sul petto: «Sono un classico». La pubblicazione delle *Filastrocche* e delle *Favole* con Einaudi fu per lui come ricevere i «calzoni lunghi» (scrise all'editore), l'ingresso simbolico nell'età adulta, in uno status superiore, in quel *milieu* intellettuale dove sentiva essere il suo posto. Ma al quale era estraneo per il peccato originale di essere «autodidatta e povero» come dice Vanessa Roghi.<sup>9</sup> Non aver fatto gli studi «giusti». Malgrado che dieci anni dopo il suo nome comparisse nella prestigiosa collana Gli Struzzi «tra Lee Masters e Brecht».

## Il lungo silenzio

La letteratura per l'infanzia contemporanea o moderna che si voglia nasce come è naturale subito dopo l'Unità d'Italia con «tre padri della patria», ovvero De Amicis, Collodi e Salgari con i loro tre libri paradigmatici, *Cuore*, *Le avventure di Pinocchio* e *Le Tigri di Mompracem*, che diedero vita a tre tendenze a lungo dominanti: la prima





Mino Milani

realistico-moralistico-educativa, la seconda fantastico-comica, la terza avventurosa. Se nella seconda metà del '900 Rodari è l'interprete più autentico – e innovativo per la tensione ideale e sociale che immette nella sua opera – della linea umoristico-pinocchiesca, Mino Milani è senza dubbio, come scrisse Faeti, «il più degno erede della tradizione italiana del racconto di avventure»;<sup>10</sup> e lo stesso Rodari nel 1973: «Per raccontare avventure [...] tra quanti sono nati dopo Salgari non c'è nessuno più bravo» (nella *Presentazione di Efrem soldato di ventura*). Del resto, Milani è uno scrittore senza etichette: «*Fantasma d'amore* è un romanzo stupendo, una gemma dolorosa. Non so se ci sono romanzi d'amore più belli e disperati di questo nella nostra tradizione», scrisse il critico Antonio D'Orrico.<sup>11</sup> Si ricordano spesso i grandi numeri di vendite di *Pinocchio* e dei romanzi di Salgari, ma



Roberto Piumini

si scorda che il solo ciclo di *Tommy River* ha superato il mezzo milione.

Il narratore di *Ciel d'Oro* di Pavia ha scritto romanzi storici, di fantascienza, fantastici, gialli, horror, di guerra, d'amore e mistero, sceneggiature di fumetti, ma scrivendo (anche) racconti per ragazzi «ero certo di iscrivermi alla serie C», come scherza con ironia un po' amara con il chimico e scrittore Piersandro Pallavicini.<sup>12</sup> «La definizione di 'scrittore per ragazzi' non solo gli va stretta e non gli piace, ma anche lo mortifica», è l'amara conclusione di Luciana Bellatalla nella sua *Postfazione: Milani uno scrittore senza se e senza ma* a un volumetto autobiografico.<sup>13</sup>

Scrivere per ragazzi è una dannazione, come giocare in un campionato senza promozioni nella serie superiore. È un caso di scuola quello di Andrea Molesini, che, dopo aver esordito nel 1989 con *Quando ai Veneziani crebbe la coda*, seguito l'anno dopo da *All'ombra del lungo cammino* (entrambi Junior Mondadori), che gli valsero riconoscimenti e soddisfazioni, dal 2000 letteralmente sparì per una decina d'anni, se non con qualche riedizione, per ricomparire nel 2010 con il romanzo *Non tutti i bastardi sono di Vienna* (Sellerio) vincitore del Premio Campiello. All'amico Roberto Denti che gli chiedeva ragione di quel lungo silenzio, Molesini rispose che aveva voluto far dimenticare i suoi trascorsi "minori" per poter accedere a livelli letterari più "alti", condizione indispensabile, così pare, per realizzare una legittima ambizione. Fra i più autentici "eredi" di Rodari vi sono senz'altro Bianca Pitzorno e Roberto Piumini. La prima manifestò più volte insofferenza per essere costretta nel "ghetto" della caccia di *Lavinia*, aspirando legittimamente ad altre esperienze letterarie, senza con ciò rinnegare la vocazione a scrivere per l'infanzia. Piumini, in-



Bianca Pitzorno

vece, sembra aver accettato serenamente e con soddisfazioni di percorrere una doppia strada: la scrittura per l'infanzia e la poesia per tutti. Ma sono sempre in serie B.

#### Note

<sup>1</sup> P. Boero, *L'illusione impossibile. La serie B: autori contemporanei di letteratura giovanile*, La Quercia Edizioni, 1980.

<sup>2</sup> *Ibidem*, dalla IV di copertina scritta dall'autore.

<sup>3</sup> F. Butler (a cura), *La grande esclusa. Componenti storiche, psicologiche e culturali della letteratura infantile*, Emme, 1978, p. 5 (ediz. orig. 1972).

<sup>4</sup> P. Boero, *Una storia, tante storie. Guida all'opera di Gianni Rodari*, Einaudi, 192, p. 4-6 e *passim*.

<sup>5</sup> F. Mongardo, *Leggere Rodari da grandi*, "Il Mignolo. L'Indice per bambini e ragazzi", 2, dicembre 2020, p. III.

<sup>6</sup> D. Marcheschi, *Gianni Rodari. Parole, giochi e scritture per grandi e piccoli*, in G. Rodari, *Opere*, a cura di D. Marcheschi, Mondadori, 2020, p. XII.

<sup>7</sup> *Ibidem*, p. XIII.

<sup>8</sup> S. Fiori, *La fantasia al potere*, "Il Venerdì di Repubblica", 10-4-2020, pp. 16-22 e *passim*.

<sup>9</sup> V. Roghi, *Lezioni di fantastica. Storia di Gianni Rodari*, Laterza, 2020.

<sup>10</sup> A. Faeti, *Letteratura per l'infanzia*, La Nuova Italia, 1977, p. 134.

<sup>11</sup> A. D'Orrico, *La fatale passione di un commercialista*, "Sette", suppl. del "Corriere della Sera", 20-12-2013.

<sup>12</sup> P. Pallavicini, *Batte forte in me un cuore di tenebra*, "Tuttolibri-La Stampa", 10-1-2019.

<sup>13</sup> M. Milani, *L'autore si racconta*, FrancoAngeli, 2009, p. 97.

Didattica e pandemia

# Contro l'isolamento ho raccontato favole al telefono

di Giovanni Castagno

**Non ricordo il giorno preciso. Diciamo dalla prima settimana di marzo. Cioè da quando sostanzialmente la scuola ha chiuso, tutte le sere ho registrato una storia di Rodari e l'ho inviata tramite whatsapp ai bambini. Non sono stato né il primo né l'unico. Mossi da un impulso, quasi da un bisogno naturale di stare vicino ai bambini e accompagnarli in un momento difficile come quello che è iniziato con la chiusura delle scuole, in tanti ci siamo sentiti di ricorrere a Rodari.**

Il fatto che a molti di noi sia venuto immediatamente in mente di recuperare le *Favole al telefono* di Rodari è stato bellissimo, perché ha permesso di ri-*connetterci*, di farci in qualche modo comunità, di superare l'isolamento e contemporaneamente di collegarci con una tradizione fantastica, vasta, in alcuni casi appena conosciuta dai bambini, che invece hanno immediatamente apprezzato.

E devo dire che ha funzionato immediatamente.

Sono stati tanti i genitori a rispondere con messaggi registrati da loro stessi o dai loro bambini, con i quali mi chiedevano di proseguire. Mi chiedevano se sarei andato avanti perché di fronte alle carenze della scuola, alla lentezza con la quale ha reagito all'emergenza, quella storia serale si stava rivelando l'unico rituale sicuro in un momento invece in cui di certezze ce n'erano sempre meno. La scuola avrebbe riaperto? Quando? Sarebbero bastate le prime due settimane di stop? Proprio di fronte a quell'incertezza andava ripristinata una routine alla quale i bambini potessero aggrapparsi, e le favole di Rodari si prestavano benissimo a questo scopo.

Di quei primi giorni ricordo il messaggio di Simele una bambina in una classe prima che in un vocale dopo aver ascoltato Brif Bruf Braf mi dice: «Ciao Maestro Giovanni, infatti è vero il mondo è dei bambini, brif bruf braf!»

Laura, mamma di due bambini di cui sono stato maestro alla scuola dell'infanzia, mi ha scritto: «Che bello, da quanto tempo non ascoltavo qualcuno raccontarmi una storia!»

In una intervista inclusa nel documentario *Gianni Rodari, profeta della fantasia*, sostenendo il valore della lettura delle fiabe, Rodari interviene nel dibattito a lui contemporaneo sul valore di questo materiale letterario, sostenendo soprattutto come importante sia non solo il contenuto della storia, ma il valore della co-presenza nel momento della lettura tra bambino e adulto la cui protezione permette al bambino di capire come di nulla deve aver paura se c'è vicino a lui chi lo può difendere.

«Se la fiaba di Cappuccetto Rosso al bambino», dice Rodari, «la racconta la mamma il bambino non avrà paura perché ci sarà lì la mamma a proteggerlo, se c'è il papà il bambino pen-



serà: 'Papà se c'eri tu gli davi uno sgannassone al lupo!' Noi diamo al bambino la fiaba e insieme la nostra protezione.» In una intervista del 1979 al giornalista Nico Orenco, racconta come dopo il trasferimento in campagna, lui e suo fratello Cesare riuscirono a recuperare questo rapporto di *vicinanza* con la parola assi-



stendo ai racconti serali di quelle donne ancora abituate a ritrovarsi per lavorare accompagnando il lavoro manuale con il racconto. Erano storie di fantasmi, di spiriti, da mettere i brividi. «Per questo ci andavamo», aggiunge Rodari.

L'importanza che attribuiva a questo rapporto diretto, di vicinanza appunto tra la parola intima dei genitori, o della propria comunità di appartenenza, non deve far pensare a una visione mitologica del passato, che Rodari assolutamente non aveva. Il

materiale fiabesco anzi poteva esser rivisto, riadattato, i suoi significati in alcuni casi potevano anche essere ribaltati perché, come sostiene De Mauro, ha sempre cercato di «aiutarci a buttare all'aria l'ordine naturale delle cose, pur sapendo sempre dove andare, dove arrivare, cioè in un ordine dove tutti sono più ricchi di libertà, di vita». Per questo la sua narrativa non aveva certo l'intenzione di descrivere una arcadia rurale che non c'era più e che forse non c'era mai stata. «Io penso che si debba cercare di parlare non come il bambino, ma che si debba cercare di parlare come il mondo di oggi. Il mondo di oggi parla al bambino non solo attraverso le parole dei genitori, parla attraverso le immagini, attraverso le macchine, attraverso tutto quello che anima il mondo di oggi. Bisogna trasformare tutto questo in parole se si vuole fare un libro. E non bamboleggiando ma cercando di andare un gradino più in su perché al bambino piace salire, per



ciò il linguaggio è una cosa che deve farlo crescere».

Le parole che Gramsci usa nei *Quaderni del carcere* per mostrare il carattere contraddittorio dell'accusa di spontaneismo e volontarismo rivolta al movimento dei consigli di fabbrica, si adattano perfettamente all'accusa di usare una pedagogia anarchica e inconcludente a chi toglie la cattedra dalla pedana. «Si dimostra la necessità di studiare ed elaborare gli elementi della pedagogia popolare [...] attivamente (cioè per trasformarli, educan-

doli, in una mentalità moderna) [Q329].

Sono convinto che questa riscoperta, questa bellissima passione per le storie meravigliose che Rodari ci ha messo a disposizione sarà uno dei pochi ricordi belli che ci porteremo dietro di questo triste e sconsolato periodo. Certo, l'anno del centenario ha sicuramente spinto molti a riscoprirlo, a riprenderlo in mano, a rileggere quelle pagine magiche e a creare una certa familiarità con il personaggio e i nomi dei personaggi delle sue storie. Omini di burro, bambini distratti, strade di cioccolato, strade che non vanno da nessuna parte, filobus e storie sbagliate. Ma non credo sia per questo che lo sentiamo tutti e tutte così vicino. Le sue storie proprio in un momento come questo, ci aiutano a sentire la sostanza della politica, la voce dell'intellettuale che con la forza delle sue invenzioni ci contagia e ci spinge a guardare avanti a sognare l'utopia che non è fuga nell'irrealizzabile ma voglia di costruire l'impossibile.

Così, potremmo dire, in un brif bruf braf, è passato marzo ed è arrivato aprile. Un mese di storie lette senza un ordine preciso. Tranne che per il Filobus numero 75 che non poteva non cadere il primo giorno di primavera. Le altre, le ho selezionate invece sfogliando avanti e indietro questo meraviglioso libro. Un libro che ancora oggi smuove pensieri, emozioni, fa battere i cuori. Come quello di Emilio, sei anni, che ai miei vocali risponde sempre puntuale con un «grazie! è bellissima questa storia, mister!» Per Lara, otto anni, sono così belle che mi dice: «Grazie Giovanni non vedo l'ora di sentire la storia di domani!». Giulio, anni otto anche lui, grande esperto, come Emma, anni sei, ci tiene sempre a precisare se l'aveva già letta per conto suo oppure no la storia che gli mando. «Quella del palazzo di gelato la conoscevo sa!» Come a dire, «Non fare il furbo, che qui non sei mica l'unico che lo legge Rodari!» E meno male penso io, meno male che lo si legge ancora. Che lo si deve leggere sempre di più. Non solo ora,

nell'isolamento, in questo momento di enorme fatica collettiva, isolati, lontani, che chiaramente in questo contesto le sue storie fanno ancora più piacere, soprattutto queste, queste favole al telefono, ma anche dopo, quando ricominceremo a uscire. Avremo tanto bisogno del suo senso di giustizia, della determinazione con la quale si schierava sempre dalla parte dei più deboli, dei fragili, contro l'arroganza del potere che vuole tagliare le mani ad Apollonia, perché una mosca è caduta nella sua buonissima marmellata. Contro la presunzione del potere, che pensa di poter fermare il sole, come nel paese degli uomini di burro, o contro la violenza del potere, che vuole mettere a tacere chi dice la verità rinchiudendolo in prigione e non sa che quella verità si farà luce e si sprigionerà dal corpo di Giacomo più forte di qualsiasi tenebra. Contro la ingordigia del potere, che si batte facendolo sprofondare nella più bandita delle cose dalle storie per bambini: la cacca, che ricopre il vorace re Mida. Delle storie di questo meraviglioso libro, delle storie di questo grandissimo scrittore, ne avremo bisogno, e ne avranno bisogno anche i bambini e le bambine tutte, non solo quelle che ne hanno ricevuta una tutte le sere dal sottoscritto, come Iole, che l'altro giorno ha detto alla mamma: «Che ne dici se ci sentiamo una storia di Giovanni Rodari?».

Ancora per quanto? E chi lo sa? Contiamo? Unzi donzi trenzi, quale qualinzi, mele melinzi, riffe raffè e dieci.



## La lettura digitale

# Dalla tecnologia al pensiero critico

**L**a pandemia globale cui stiamo assistendo ha accelerato in modo esponenziale quel processo di influenza degli strumenti digitali già in atto da tempo, ma che per la prima volta ha investito profondamente l'istituzione scolastica. L'utilizzo necessario e obbligato delle nuove tecnologie ha disorientato sia gli studenti sia i docenti. Questa particolare situazione ha influito sulle modalità di insegnamento e sulle abitudini di lettura di bambini e ragazzi. Ricercatori di ambiti diversi, come psicologi, neuroscienziati e pedagogisti, continuano a indagare e a pubblicare sul tema nuovi studi.

### Gli obiettivi

Per molti studiosi la lettura digitale è la capacità di utilizzare dispositivi come computer, cellulari, tablet e determinati *software*. In realtà la definizione è ben più ampia, il significato di "lettura digitale" va oltre la padronanza delle funzionalità di base degli strumenti tecnologici. L'obiettivo principale della lettura digitale è offrire ai bambini e ai ragazzi occasioni per individuare, comprendere, integrare e creare contenuti assemblando informazioni provenienti da molteplici fonti (testi online, video, audio, immagini, grafica interattiva...) e per comunicare efficacemente in varie modalità (orale, cartacea, visiva, digitale...), a casa e a scuola.

Le tecnologie digitali hanno spostato la percezione della lettura in modi diversi: dall'individuale al sociale, dal passivo al partecipativo, dal monomodale al multimodale. Non dovrebbe sorprendere come questo panorama mutevole di strumenti, piattaforme, norme, spazi e tempi abbia avuto un impatto sulla pedagogia della lettura. Ci si aspetta, per esempio, che gli studenti imparino non solo a scrivere un tema in classe, ma anche a progettare e presentare un lavoro o realizzare un *trailer* su un libro con l'ausilio di un *software*, o ancora scrivere una recensione su un *blog*.

È chiaro che gli obiettivi della lettura digitale mirino a evitare che i bambini e i ragazzi siano consumatori passivi e disconnessi per renderli creatori attivi di contenuti. La lettura digitale è in grado

di porre lo studente al centro del processo e, come ci ricordano i ricercatori, si basa su elaborazioni cognitive piuttosto che tecnologiche. L'impatto delle nuove tecnologie sulla pedagogia della lettura non comporta la sostituzione delle competenze tradizionali con nuove pratiche digitali, quanto piuttosto il loro arricchimento.

Con la lettura digitale l'informazione non è più limitata alle risorse tradizionali, dove i libri e i materiali di consultazione sono ordinati e filtrati da bibliotecari e studiosi. Gli studenti e gli insegnanti possono accedere ai contenuti dei corsi da qualsiasi luogo e in qualsiasi momento con una modalità non più limitata ai confini fisici dell'edificio scolastico, né a un intervallo temporale. La comprensione della nuova, complessa e in qualche modo confusa relazione tra il mondo online e quello offline è il viaggio da intraprendere per sviluppare un'educazione alla lettura digitale formativa. Diventare educatori alla lettura oggi significa addeentrarsi in un settore molto più affollato



di aspettative, opportunità, scelte e decisioni.

Nel corso degli anni sono stati sviluppati vari modelli di riferimento per guidare gli insegnanti nella promozione della lettura digitale, molti dei quali sono stati promossi all'interno di corsi singoli concentrati quasi esclusivamente sulle competenze digitali per migliorare la performance e l'insegnamento nelle varie discipline. Ma la ristretta focalizzazione sulle conoscenze tecniche e informatiche non è sufficiente per preparare alle nuove competenze.

Già negli anni Novanta il New London Group (1996) aveva lanciato un chiaro appello a favore di una visione più ampia della lettura che rispondesse alle esigenze del mondo attuale, più globalizzato, diversificato e digitalizzato. Con il concetto di *multiliteracies* rispondeva alla molteplicità dei canali di comunicazione e dei media e all'importanza della diversità culturale e linguistica. Il termine, che si riferisce appunto alla complessa modalità e interrelazione con cui vengono espressi i contenuti, ha aperto la via per comprendere il programma di educazione alla lettura che va oltre l'apprendimento scolastico formale e include la partecipazione attiva della comunità. Il pensiero del New London Group si basa sulla progettazione dei contenuti, sulla creazione di una varietà di risorse comprendenti attività multimodali, visive, linguistiche, sonore e gestuali che di fatto ampliano l'ambito di intervento dell'educazione alla lettura. Da questa prospettiva emerge una nuova pedagogia della lettura, che prevede da un lato l'immersione nelle esperienze, nei contenuti e nei luoghi di vita degli studenti per interpretarne il contesto sociale e culturale, dall'altro la valutazione di tali pratiche per il loro utilizzo in altri contesti. I giovani non classificano distintamente la lettura a scuola da quella fuori dalla scuola; al contrario, si muovono in un flusso continuo di pratiche offline, online, in classe e in altri ambienti. Supportare gli insegnanti nella formazione e coinvolgere i giovani nella lettura digitale è una questione chiave che ha effetti sull'equità educativa.

### L'inclusione delle tecnologie digitali

Nel progetto avviato dall'associazione europea ELINET (European Literacy

Policy Network, 2020), che promuove la lettura in Europa, l'inclusione delle tecnologie digitali è considerata un presupposto fondamentale per l'apprendimento e la partecipazione attiva da parte dei bambini in un mondo digitale e in continua evoluzione. Gli studiosi hanno osservato come, nonostante vari tentativi, non esista un quadro di competenze sulla lettura digitale che riguardi specificatamente i bambini, né siano chiare le competenze richieste nella *digital literacy*. A tal fine ELINET intende fornire un quadro teorico di riferimento e una selezione di buone pratiche per i bambini in età prescolare e della scuola primaria in cui si riassume lo stato attuale delle conoscenze sulla lettura digitale. La ricerca delle buone pratiche ha l'obiettivo di valutare l'efficacia degli strumenti utilizzati dagli insegnanti per sviluppare le competenze di lettura digitale, che includono: la ricerca e la condivisione delle informazioni, la comprensione e l'integrazione di informazioni diffuse attraverso fonti e formati diversi, la valutazione dell'affidabilità delle informazioni disponibili e l'adeguamento delle strategie di comprensione e comunicazione in base ai diversi tipi di contenuto (per esempio post sui social media rispetto a contenuti scolastici più lunghi e approfonditi). In particolare, gli argomenti presi in esame riguardano gli strumenti digitali che favoriscono lo sviluppo della lettura in tre fasce di età.

**0-3 anni.** Per lo sviluppo delle basi della lettura: l'apprendimento della lingua in tutti i suoi aspetti (il vocabolario, la sintassi, la morfologia, la comunicazione e la descrizione di sé).

**3-6 anni.** Per favorire lo sviluppo della *emergent literacy*: le competenze linguistiche, l'ascolto e la narrazione, la scrittura, la consapevolezza fonologica e fonemica.

**6-10 anni (scuola primaria).** Per favorire le capacità di apprendimento della lettura: relazioni grafema-fonema, morfemi, decodifica, fluidità e comprensione. Per sviluppare le capacità di lettura ad alto livello: utilizzo delle strategie metacognitive di monitoraggio ed elaborazione del pensiero critico e creativo per quanto riguarda i contenuti online e cartacei. Per un utilizzo efficace degli strumenti e delle strategie per la lettura online e dei motori di ricerca: scelta delle parole chiave per individuare



le informazioni, scremare, sintesi delle informazioni provenienti da diverse fonti, valutazione delle informazioni nelle ricerche, individuazione dei pregiudizi e dei tentativi di influenzare le opinioni, riconoscimento delle notizie false. Per promuovere le capacità di scrittura e di comunicazione e favorire, con l'utilizzo dei dispositivi digitali, la lettura come attività di piacere.

### Gli aspetti positivi

L'accesso sempre più frequente ai media digitali può avere risvolti positivi, in primis per i bambini e i ragazzi che vivono in ambiti familiari in cui non sono presenti libri o in situazioni di povertà educativa. Potenzialmente fautrici di una democratizzazione della conoscenza, le nuove tecnologie possono rappresentare una preziosa risorsa per gli studenti a basso reddito. Sotto questo aspetto, l'argomento di discussione non è solo quello di preparare gli studenti alla lettura digitale, ma anche di indirizzare le grandi potenzialità della tecnologia verso continui stimoli di lettura. La lettura digitale è l'anello mancante per ricollegare l'istruzione alle esigenze formative della società del XXI secolo. Senza lo sviluppo della lettura digitale, e senza la pratica online che essa incoraggia, non saremo altrimenti in grado di superare le grandi sfide che si presentano oggi. Unire l'apprendimento digitale alla conoscenza convenzionale piuttosto che disgiungerla, per introdurre la letteratura, la storia, l'esplorazione delle scienze, sarà un passaggio fondamentale per interagire

utilmente con le nuove tecnologie. Ciò, senza perdere di vista i virtuosi fondamenti pedagogici che prevedono il ruolo centrale dell'elemento umano nel processo di qualunque forma di insegnamento e apprendimento e il monitoraggio continuo degli sviluppi e degli esiti a cui la formazione "mista" può portare. È basilare che l'educazione alla lettura digitale non sia di competenza di enti privati con meri interessi commerciali e meno che meno pedagogici.

### Bibliografia

Barzillai, M., & Thomson, J. M. (2018). *Children learning to read in a digital world*. First Monday, 23(10). <https://doi.org/10.5210/fm.v23i10.9437>.

Barzilai, S., Mor-Hagani, S., Zohar, A. R., Shlomi-Elooz, T., & Ben-Yishai, R. (2020). *Making sources visible: Promoting multiple document literacy with digital epistemic scaffolds*. Computers & Education, 157, 103980.

ELINET *European Literacy Policy Network*. (2020). Retrieved November 15, 2020, from <https://elinet.pro/>

Falloon, G. (2020). *From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework*. Educational Technology Research and Development. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09767-4>

Nascimbeni, F. and Vosloo, S. (2019). *Digital Literacy for Children: Exploring Definitions and Frameworks*. UNICEF Office of Global Insight and Policy. New London Group. (1996) "A Pedagogy of multiliteracies: Designing social futures." Harvard Educational Review 66.1: 60-92.

Roncaglia, G. (2018). *L'età della frammentazione: Cultura del libro e scuola digitale*. Bari, Laterza.

Rowell, J., & Walsh, M. (2011). *Rethinking literacy education in new times: multimodality, multiliteracies, and new literacies*. Brock Education Journal 21(1). 53-62.

Rowell, J., & Wohlwend, K. (2016). *Free play or tight spaces? Mapping participatory literacies in apps*. The Reading Teacher, 70(2), 197-205.

Sadaf, A., & Johnson, B. L. (2017). *Teachers' beliefs about integrating digital literacy into classroom practice: An investigation based on the theory of planned behavior*. Journal of Digital Learning in Teacher Education, 33(4), 129-137

Save the Children, Cederna, G. (a cura di) (2017). *Atlante dell'infanzia a rischio [2017]: Lettera alla scuola*. Roma: Treccani.

Sullivan, P. M., Lantz, J. L. & Sullivan, B. A. (2019). *Handbook of Research on Integrating Digital Technology with Literacy Pedagogies*. IGI Global.

Wolf, M., & Stoodley, C. J. (2012). *Proust e il calamaro. Storia e scienza del cervello che legge*. Milano: Vita e Pensiero (ed. or. Proust and the squid: The story and science of the reading brain, 2007).

Wolf, M., & Gottwald, S. (2016). *Tales of literacy for the 21st century*. Oxford: Oxford University Press.

Wolf, M. (2018). *Lettores viene a casa: il cervello che legge in un mondo digitale*. Milano: Vita e Pensiero (ed. or. Reader come home: *The reading brain in a digital world*, 2018).