

*Quaderni del Laboratorio Montessori*  
ottobre 2017  
ISSN 1974-8787

***LA FAVOLA NEL TEMPO***  
***L'EDUCAZIONE ATTRAVERSO LA NARRAZIONE***

Francesca Talocci

## Introduzione

Siamo circondati da mezzi di comunicazione di ogni tipo, in una società che si è modellata attorno alla tecnologia e oggi più che mai i bambini e i ragazzi si ritrovano fin da piccoli a venire a contatto con lo smartphone, il tablet o il personal computer. Il danno che si procura a un bambino permettendogli di giocare con un dispositivo elettronico e non di leggere un libro, è enorme.

Secondo i dati Istat aggiornati al 2016 il 14,2% dei bambini fra i 3 e i 5 anni e il 31,6% (in aumento rispetto al 2015) dei bambini fra i 6 e i 10 anni hanno utilizzato il pc una o più volte alla settimana<sup>1</sup>, mentre nello stesso anno il 44,2% dei bambini fra i 6 e i 10 anni hanno letto almeno un libro negli ultimi 12 mesi, ma solo il 12,1% ne ha letti più di una dozzina<sup>2</sup>; inoltre sono assenti i dati riguardanti i bambini fra i 3 e i 5 anni, fatto che lascia ipotizzare sia nulla la fruizione della lettura nella suddetta fascia d'età. Diversi ricercatori in tutto il mondo si sono interessati al problema dell'utilizzo di smartphone, tablet e pc, e delle conseguenze nel benessere psicofisico del bambino. In un'indagine della Boston University School of Medicine del 2015, Jenny Radesky e altri ricercatori hanno rilevato che «l'uso di un tablet o uno smartphone per distogliere l'attenzione di un bambino potrebbe essere dannoso per il loro sviluppo socio - emozionale»<sup>3</sup>, poiché non sarà in grado di autoregolarsi. C'è da dire che i loro dati sono ancora incerti, ma sempre più esperti si stanno interessando a questo tema: si parla di dipendenza dai videogiochi, di ritardo nel linguaggio, per non parlare dei problemi di postura e della vicinanza con le onde elettromagnetiche per il rischio di patologie tumorali.

Insomma, i rischi sembrano essere molti, e a questo proposito bisogna invece elencare e argomentare l'enorme potenzialità della lettura, fin dall'età prescolare. Leggere un libro ad un bambino è una pratica altamente cooperativa e formativa, poiché nella lettura ad alta voce e nell'ascolto attento si scambiano significati, usi, tradizioni e fantasie che possono stimolare la creatività, l'interazione e la passione per la lettura stessa. Tutto ciò può essere di grande aiuto al bambino, soprattutto nel passaggio dalla scuola dell'infanzia alla scuola primaria: abituato ad "essere letto"<sup>4</sup>, egli sarà a sua volta un lettore ed entrerà presto in contatto con il mondo della

---

1<http://dati.istat.it/> (sezione "Cultura, comunicazione, tempo libero, uso del tempo" - "Personal computer, telefonia mobile, Internet" - "Personal computer e Internet - Utilizzo") [ultima consultazione: 28 marzo 2017].

2Ivi, (sezione "Cultura, comunicazione, tempo libero, uso del tempo" - "Stampa, mass-media, nuovi media" - "Quotidiani e libri - Classe di età") [ultima consultazione: 28 marzo 2017].

3J. WALTERS, *Tablets and smartphones may affect social and emotional development, scientists speculate*, in *The Guardian*, 2 febbraio 2015, <https://www.theguardian.com/technology/2015/feb/01/toddler-brains-research-smartphones-damage-social-development> [ultima consultazione: 29 marzo 2017].

4C. ZUCCHERMAGLIO, *Gli apprendisti della lingua scritta*, Trento, Trento Unoedizioni, 2016, p. 57.

scrittura, con le convenzioni che si trovano intorno all'uso delle parole e con un linguaggio che – a questo punto – non potrà che migliorare, facendo del bambino un futuro adulto immerso nella cultura e capace di informarsi correttamente.

Insieme a tutti i pedagogisti che, in vari modi, hanno rivoluzionato i paradigmi relativi all'educazione, Maria Montessori è stata tra i pionieri di un filone d'interesse sempre più vivo per l'infanzia e per l'importanza di una pedagogia che possa dare risalto al bambino come individuo in via di sviluppo, capace di creare, di pensare, di vivere il mondo con i suoi occhi e con le sue mani. Il metodo Montessori dà molta importanza alla creatività del bambino, perché è visto come un essere pensante, che sa plasmare la realtà che ha intorno per farne qualcosa di bello e utile, e sa che si può creare, per esempio, un gioco simbolico anche con poche cose, tenendo sempre presente la propria indipendenza nelle scelte e nei percorsi da prendere. A proposito della lettura, proprio nel metodo Montessori è previsto l'utilizzo delle lettere tattili, in legno, che permettono al bambino non solo di vedere un grafema e di udire il relativo fonema, ma anche di percepire attraverso l'esperienza sensoriale la forma di questo segno in modo del tutto spontaneo. Il medesimo approccio viene affidato all'utilizzo di libri, che siano di fiabe o favole, oppure libri generici adatti alla fascia d'età; il bambino può toccare e sfogliare l'oggetto, può osservare le immagini presenti nelle varie pagine e può ascoltare la lettura ad alta voce dell'adulto, che è in grado di trasportare entrambi – grazie al potenziale della parola – in mondi differenti e forse anche magici, che stimolano la creatività e l'immaginazione del bambino<sup>5</sup>. Già all'inizio della scuola primaria il metodo ideato da Maria Montessori prevede la lettura delle cosiddette "Favole Cosmiche", come mezzo di supporto per l'introduzione di temi importanti quali la scienza, la creazione, la storia.

Tuttavia, le favole di cui ci si occuperà sono le favole classiche con cui siamo cresciuti un po' tutti perché sentite a scuola oppure in famiglia, magari raccontate dai nonni per tramandare un sapere diretto, vivo, una conoscenza del mondo tale da farci sembrare più "saggi" in qualche modo. Sono le favole di Esopo, di Fedro e di Jean de La Fontaine, tre dei più grandi autori di questo genere letterario che si sono susseguiti nella storia e che hanno permesso alla favola di evolversi e di cambiare insieme alla società e alle richieste dei lettori/ascoltatori. La letteratura per l'infanzia è mutata nel tempo, plasmandosi in base alle esigenze del momento, come tutti i generi d'altronde. Eppure ci sono storie che oggi continuano ad essere narrate dopo più di duemila anni e che dimostrano di essere perfettamente integrate nel nostro tempo e sempre attuali: sono proprio le favole.

Insieme alle fiabe, le favole mettono in condizione il bambino di identificarsi con i protagonisti o almeno con ciò che rappresentano idealmente, di poter interagire con la propria sfera emotiva, di studiare dei comportamenti che possano poi risultare efficaci durante le situazioni problematiche e

---

<sup>5</sup>Tale pratica viene attualmente adottata presso la Casa dei Bambini "Scuola Montessori Onlus" di Milano, documentata nella sezione dei Progetti (in questo caso "Laboratorio di Biblioteca") all'indirizzo: [http://www.montessori-milano.it/infanzia\\_progetti\\_dettagli.php?id=59](http://www.montessori-milano.it/infanzia_progetti_dettagli.php?id=59) [ultima consultazione: 29 marzo 2017].

di disagio. Le storie per bambini hanno la forza di trasportare la mente altrove, anche per imparare a pensare e ragionare più direttamente sulla propria realtà e su ciò che si sta vivendo, per poter affrontare la vita.

## Capitolo primo

### Sviluppo psicologico nel bambino

#### Le basi teoriche dello sviluppo

La psicologia dell'età evolutiva studia lo sviluppo del comportamento umano e della personalità dalla nascita all'adolescenza. Con il progredire dell'età, nel bambino hanno luogo diversi cambiamenti che permettono il suo sviluppo cognitivo, linguistico, emotivo e sociale.

I teorici dell'ambito hanno affrontato diversamente lo studio dello sviluppo infantile, anche se molti utilizzano un metodo di suddivisione in fasi (o stadi) del percorso di sviluppo, ciascuno successivo e superiore a quelli che lo precedono. Di primaria importanza, fra questi studiosi, è Jean Piaget, poiché con lui verranno influenzati in modo rilevante i punti di vista della psicologia e della pedagogia, contemporanei e posteriori. L'approccio piagetiano permette di:

rispettare gli stadi dello sviluppo nel momento in cui si imposta l'attività didattica e, quindi, la necessità di non insegnare contenuti di apprendimento che esigano strutture cognitive di cui l'allievo ancora non dispone, cioè argomenti per i quali non è ancora "pronto". Si tratta, pertanto, sulla base della teoria piagetiana, di adeguare l'insegnamento alle varie fasi dello sviluppo cognitivo.<sup>6</sup>

In generale, con Piaget il passaggio da una fase all'altra avviene attraverso un momento "critico" che serve ad adattarsi ai cambiamenti che avvengono interiormente. Il bambino passa quindi dallo stadio senso-motorio (che va dalla nascita ai 18 mesi attraverso ulteriori sei sotto-fasi) allo stadio pre-operatorio (dai 2 ai 7 anni circa, attraverso due sotto-fasi) allo stadio operatorio concreto (dai 7 agli 11 anni), fino all'ultimo stadio, quello operatorio formale (che parte dagli 11 e arriva fino ai 15 anni circa). Lo sviluppo del bambino attraverso le suddette fasi ha un'origine individuale, interna, per cui l'ambiente, le interazioni sociali e gli altri fattori esterni non possono essere il "motore" in grado di determinare lo sviluppo dell'individuo.

Al contrario, per Lev Semënovič Vygotskij lo sviluppo psicologico è influenzato dal contesto sociale e culturale in cui vive il bambino, attraverso gli strumenti che l'ambiente mette a disposizione, come il linguaggio. Nel pensiero vygotskijano, l'idea di "zona di sviluppo prossimale" (o "potenziale") ci permette di poter intervenire pedagogicamente nell'apprendimento del bambino tenendo conto del contesto in cui il soggetto si forma. La zona di sviluppo prossimale è infatti la distanza tra il livello di sviluppo attuale e il livello di sviluppo potenziale, che può essere raggiunto con l'aiuto di altre persone (adulti o pari) con un livello di competenza maggiore; se il processo avviene correttamente, il bambino diventa capace di eseguire un compito in autonomia, facendo sì che la zona di sviluppo attuale si ampli includendo anche quella che in precedenza era la zona di sviluppo prossimale.

---

<sup>6</sup>T. VIGNOLA BALESTRO, *Bambini e linguaggio. L'apprendimento della lingua orale e scritta nell'infanzia. La letto-scrittura: storia, teoria e prassi*, Savigliano, Editrice Percorsi, 2009, p. 35.

Ad ogni modo, anche Vygotskij ha individuato dei livelli nel processo conoscitivo del bambino. Vi è quindi uno stadio sincretico, caratterizzato dall'organizzazione sincretica della conoscenza; uno stadio evidente - situazionale, caratterizzato dai modi di pensare per complessi; uno stadio logico concettuale, caratterizzato prima dai concetti potenziali e poi dai modi di pensare per astrazione.

La differenza sostanziale tra il pensiero di Piaget e quello di Vygotskij sta nel fatto che per il primo:

diviene proponibile unicamente una pedagogia (e una conseguente didattica) che si adegui allo sviluppo e cioè tutta incentrata sulle possibilità che l'individuo dimostra di possedere in una determinata fase evolutiva.<sup>7</sup>

Per il secondo, invece:

se si pone il soggetto in età evolutiva di fronte ad un problema che va «oltre» le sue possibilità «attuali» di sviluppo, egli può ugualmente giungere alla sua soluzione, purché sia aiutato dall'adulto mediante domande adeguate, suggerimenti di indizi, modalità adatte di dialogo, ecc.<sup>8</sup>

Un altro psicologo che si è interessato allo sviluppo mentale del bambino è stato Jerome Seymour Bruner. Anch'egli ha individuato una suddivisione in fasi, prendendo spunto dalla teoria di Piaget: lo stadio della rappresentazione endoattiva od operativa (che corrisponde allo stadio senso-motorio), caratterizzato dalle rappresentazioni motorie; lo stadio della rappresentazione iconica (simile allo stadio pre-operatorio), caratterizzato dalle rappresentazioni in forma di immagini; lo stadio della rappresentazione simbolica (come lo stadio operatorio concreto e astratto piagetiano), caratterizzato dalle rappresentazioni in forma di simboli. Come già Vygotskij, anche Bruner sostiene l'importanza delle influenze culturali, sociali ed ambientali per lo sviluppo dell'individuo.

Più vicino a noi nel tempo, circa trent'anni fa Howard Gardner ha formulato la "teoria delle intelligenze multiple", basandosi su un'idea dinamica dell'intelligenza, che sarebbe in grado di elaborare sette tipi di informazione in base all'ambiente culturale di riferimento. Le sette intelligenze individuate da Gardner sono: linguistica, logico-matematica, spaziale, musicale, corporea, interpersonale, intrapersonale. Ogni intelligenza «presenta diverse forme di processazione»<sup>9</sup> ed è indipendente dalle altre, inoltre non ne viene privilegiata una in particolare. In un periodo successivo sono state aggiunte altre due intelligenze: naturalistica ed esistenziale. I nove tipi di intelligenza sono presenti in tutte le persone e, pertanto, la differenza che si riscontra fra i soggetti è dovuta esclusivamente ai diversi modi in cui queste intelligenze si combinano tra loro.

## **Lo sviluppo linguistico**

Il processo di acquisizione e di sviluppo del linguaggio ha inizio nel momento in cui comincia l'esposizione alla lingua parlata, processo che si è già avviato alla nascita del bambino, come dimostrato da studi e ricerche nel campo delle neuroscienze cognitive, soprattutto grazie alle

---

<sup>7</sup>Ivi, p. 39.

<sup>8</sup>Ivi, pp. 39 - 40.

<sup>9</sup>Ivi, pp. 48 - 49.

tecnologie più moderne. Infatti è stato possibile studiare la frequenza del battito cardiaco e i movimenti della testa del neonato in relazione alla comparsa di un suono o di una voce, già quando si trova nell'utero. I bambini sono abituati a sentire la voce della madre o del padre ancora prima della nascita attraverso il liquido amniotico che, seppure attutisce e filtra i suoni dall'esterno, permette comunque al feto di entrare in contatto con la madre, primariamente, ma anche con il padre e con le voci delle persone che sente più spesso.

Alla nascita, poi, diversi studiosi si sono interessati del medesimo fenomeno utilizzando vari metodi come la misurazione della frequenza di suzione del bambino e la frequenza di rotazione del capo verso la direzione da cui proviene un determinato suono, dimostrando che già nei primi giorni di vita il bambino ha capacità discriminatorie in merito a voci più o meno familiari, ad esempio distingue la voce della madre da quella di un'altra donna, oppure preferisce la voce della madre quando viene filtrata in modo da simulare l'ambiente uterino<sup>10</sup>. Ancora, la distinzione fonetica è un'altra caratteristica presente già nei primi mesi di vita del bambino, con la preferenza per la propria lingua madre<sup>11</sup> che dimostra la grande importanza dell'esperienza pre-natale per lo sviluppo delle capacità percettive precoci. Le neuroscienze ci dicono inoltre che i bambini sono in grado di apprendere una qualsiasi lingua nei primi anni di vita, grazie alla "plasticità" del cervello umano, una caratteristica che permette di adattarsi ai cambiamenti e di apprendere in modo più efficace poiché i collegamenti e gli scambi tra neuroni di un bambino sono più efficaci di quelli di un adulto.

Naturalmente il linguaggio non costituisce il nostro unico ed esclusivo modo per comunicare con gli altri, ma ci serviamo di una serie di canali complementari che possono aiutarci ad esprimerci anche nel caso in cui uno dei nostri sensi venga a perdere la sua funzionalità, come per esempio nei casi di cecità o di sordità. Questi canali complementari sono le espressioni facciali, i movimenti del corpo e i gesti, i quali costituiscono le prime forme di comunicazione prelinguistica infantile.

Nei primi due anni di vita il bambino sviluppa una serie di gesti (deittici, di puntamento informativo o espressivo, rappresentativi o simbolici) che, a prescindere dal fatto che il suo sviluppo possa essere tipico o atipico, costituiscono la base del linguaggio. I gesti e le espressioni non verbali, infatti, hanno un'intenzione comunicativa e con essi il bambino esprime agli altri il proprio stato d'animo e le proprie emozioni. L'evoluzione della comunicazione gestuale si trova alla base di un processo che, a partire dalla presa di controllo dei meccanismi articolatori, conduce il bambino alla sperimentazione delle prime produzioni linguistiche.

La relazione madre - bambino è fondamentale per l'acquisizione e la produzione del linguaggio, come dimostrato ad esempio da Camaioni *et al.*<sup>12</sup> in una ricerca sulla comunicazione del bambino durante il secondo anno di vita, e da Suttora e Salerni<sup>13</sup> in una ricerca sui bambini nati prematuri. Quella tra una madre e il suo bambino è una relazione tale per cui la madre è in grado di leggere e interpretare le forme di comunicazione del proprio figlio come nessun altro, per il fatto

---

10W.P. FIFER - C.M. MOON, *The role of mother's voice in the organization of brain function in the newborn*, in «Acta Paediatrica», a. 1994, v. 83, n. s397, 1/06/1994.

11R.N. ASLIN - R.H. HUNT, *Statistical learning in a serial reaction time task: access to separable statistical cues by individual learners*, in «Journal of Experimental Psychology: General», a. 2001, v. 130, n. 4, 1/02/2001.

12L. CAMAIONI - T. AURELI - F. BELLAGAMBA - A. FOGEL, *A longitudinal examination of the transition to symbolic communication in the second year of life*, in «Infant and Child Development», a. 2003, v. 12, n. 1, 19/02/2003.

13C. SUTTORA - N. SALERNI, *Gestural development and its relation to language acquisition in very preterm children*, in «Infant Behavior and Development», a. 2012, v. 3, n. 35, 28/02/2012.

che la diade madre – bambino viene considerata come una singola unità e non come la somma dei contributi di ciascun membro. Pertanto è nella relazione interpersonale che nasce il linguaggio, attraverso l'interazione, l'imitazione dei suoni e dei movimenti delle labbra, e quindi la partecipazione attiva del bambino alla conversazione. Esiste ovviamente una predisposizione anatomica e neuronale per lo sviluppo linguistico, ma il contesto culturale e sociale gioca un ruolo fondamentale nella condivisione di significati convenzionali all'interno di una comunità di parlanti.

Numerosi studi nell'ambito della psicologia dello sviluppo ci forniscono una sorta di quadro in cui considerare l'evoluzione del linguaggio, nel bambino, a partire dalla comparsa dei gesti. Come già accennato, la comunicazione gestuale è fondamentale per lo sviluppo linguistico poiché costituisce un "ponte" per la comparsa delle prime espressioni verbali, più o meno articolate.

Intorno ai nove mesi circa e fino ai dodici, il bambino sviluppa un genere di gesti che vengono chiamati deittici o performativi. Si tratta del mostrare, offrire, dare e delle richieste ritualizzate, come estendere il braccio con la mano aperta e il palmo verso l'alto o verso il basso. Un altro tipo di gesto che compare in questo periodo è il gesto dell'indicare, ossia il gesto di puntamento con funzione informativa o espressiva, che viene utilizzato dal bambino insieme allo sguardo per dirigere l'attenzione dell'interlocutore verso un oggetto oppure un evento di interesse comune. Attraverso questi gesti il bambino concentra la propria attenzione sul mondo esterno, e non più esclusivamente nella relazione diadica con l'adulto.

Dai dodici ai quindici mesi circa compaiono i gesti rappresentativi o simbolici che rappresentano uno specifico referente e quindi variano in base al contesto. Fanno parte di questa categoria, ad esempio, il gesto di salutare con la mano oppure fare "no" con la testa. Sono proprio questi gesti a permettere al bambino di cominciare ad esprimersi con un linguaggio non sempre chiaro all'adulto, ma che possiede comunque un'intonazione e le sembianze di una vera e propria conversazione: parliamo allora di proto – parole, che si trovano in un momento mediano nel passaggio dalla fase prelinguistica alla fase linguistica.

In un processo di sviluppo tipico<sup>14</sup>, durante i primi due mesi di vita il bambino produce dei suoni riferiti alla fame, al dolore, all'irritazione, come ad esempio il pianto o lo sbadiglio; successivamente e fino ai sei o sette mesi cominciano le prime vocalizzazioni e la lallazione, con la quale si ripetono più volte delle sequenze di sillabe (ad es. «dada», «gaga»). Questo genere di produzione vocale non è ancora finalizzata al raggiungimento di uno scopo, ma viene utilizzata dal bambino «come forma di gioco durante la quale si esercita e impara a controllare i suoni della lingua»<sup>15</sup>.

Successivamente e fino ai ventiquattro mesi i gesti rappresentativi subiscono un calo di produzione a favore della produzione linguistica e delle parole. In questo periodo il bambino utilizza molto spesso i gesti insieme alle parole per comunicare, mentre il vocabolario aumenta ogni giorno. Infatti, tra i venti e i venticinque mesi avviene una vera e propria "esplosione del vocabolario".

---

<sup>14</sup>In Suttora e Salerni (2012) si è visto che i bambini nati da un parto prematuro che hanno avuto un ritardo alla nascita, hanno anche un ritardo nello sviluppo linguistico.

<sup>15</sup>P. TABOSSI, *Il linguaggio*, Bologna, il Mulino, 2002, p. 79.

In questa fase il bambino impara con sorprendente velocità un gran numero di parole nuove, che modificano la composizione del suo lessico iniziale: ai nomi prevalenti fino a questo momento, infatti, si aggiungono aggettivi, verbi, avverbi, congiunzioni e preposizioni.<sup>16</sup>

Durante il terzo e il quarto anno di vita il bambino comincia a formulare frasi e acquisisce anche le basi della morfologia verbale, imparando ad accordare soggetto e verbo, e conquistando quindi una parte della grammatica. In tutto questo periodo prescolare l'apprendimento del linguaggio è conseguente anche all'appartenenza socioeconomica della famiglia in cui vive il bambino e alle possibilità di conversazione e di socializzazione di cui può servirsi per interagire con il mondo.

A questo punto il linguaggio viene già utilizzato dal bambino a scopo narrativo, ma è con l'ingresso nell'ambiente scolastico che si sviluppano più velocemente e profondamente la competenza comunicativa e la consapevolezza metalinguistica, mentre cominciano a svilupparsi anche le abilità di lettura e scrittura.

### **Dall'oralità alla scrittura e i disturbi del linguaggio**

Dagli studi di antropologia<sup>17</sup> ed archeologia sappiamo che, originariamente, la prima forma di comunicazione utilizzata dall'uomo è stata il linguaggio orale. Solo verso il 3300 - 3200a.C. si hanno tracce del più antico sistema di scrittura, quello inventato in Mesopotamia. Tra l'altro, perfino oggi esistono società, nel mondo, che sono prive di un sistema di scrittura e utilizzano soltanto il canale orale.

Ciascun tipo di comunicazione linguistica permette uno sviluppo maggiore di uno dei nostri cinque sensi: mentre per l'oralità il senso prevalente è l'udito, per la scrittura lo è la vista. Inoltre, le culture che si basano esclusivamente sulla comunicazione orale si affidano alla memoria e alla ripetizione degli eventi o dei racconti narrati. Con la scrittura, invece, si ha la fissazione del concetto che si sta narrando in modo da poterlo recuperare facilmente in un secondo tempo e tramandarlo alle generazioni successive, lasciando così memoria dei vissuti e della storia di una persona o di un intero popolo.

Nell'ambiente scolastico, le abilità di lettura e scrittura si sviluppano con un intenso lavoro che avviene giorno dopo giorno, ma perché abbiano un significato e vengano utilizzate dal bambino in modo consapevole, queste abilità hanno bisogno di diventare facili ed agevoli. A livello neurologico le capacità linguistiche sono deputate all'emisfero sinistro del cervello umano, soprattutto nelle due aree di Broca e di Wernicke, rispettivamente deputate alla produzione e alla comprensione del linguaggio.

Alcune malattie o incidenti possono comportare afasie e difficoltà nell'apparato linguistico e in quello sensoriale. I disturbi relativi all'udito, ad esempio, impediscono al bambino un corretto sviluppo del linguaggio e altri disturbi di attenzione e di apprendimento, se l'assenza di udito è totale. In particolare, per i non udenti una delle prime difficoltà dovuta all'impossibilità di ascolto dei suoni, è l'incapacità di articolare se non in forma distorta, «il che rende il messaggio di difficile comprensione»<sup>18</sup>. Una possibile "soluzione", in questi casi, è la lingua dei segni, «un sistema comunicativo che sfrutta il canale visivo - gestuale che risulta integro nelle persone sorde»<sup>19</sup> e che

---

<sup>16</sup>Ivi, p. 80.

<sup>17</sup>W. J. ONG, *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Bologna, il Mulino, 1986.

<sup>18</sup>P. TABOSSI, *Il linguaggio*, Bologna, il Mulino, 2002, p. 94.



permette al bambino di percorrere le stesse tappe di sviluppo linguistico seguite dai bambini udenti.

Esistono poi dei disturbi specifici del linguaggio che riguardano funzioni o aspetti particolari come per esempio la difficoltà a recuperare delle parole specifiche, dovuta ad una disfasia fonologica. Ma le disfasie costituiscono uno dei tanti e vari disturbi che interessano lo sviluppo linguistico infantile. Ad essi si affiancano delle difficoltà maggiormente legate all'ambiente scolastico: si tratta dei "disturbi specifici dell'apprendimento" (DSA). Afferenti alle abilità di lettura, scrittura e calcolo, in genere è nella scuola primaria che vengono diagnosticati la dislessia, la disgrafia, la disortografia e la discalculia. Tutti questi disturbi possono essere contemporaneamente presenti, oppure il bambino può manifestarne uno o due soltanto di essi; in ogni caso ciascuno causa errori di comprensione e di decodifica del linguaggio durante il processo di lettura o di scrittura.

In Italia i DSA sono riconosciuti e regolamentati dalla legge n. 170 del giorno 8 ottobre 2010, *Nuove norme in materia di disturbi specifici di apprendimento in ambito scolastico*, la quale garantisce la presenza di strumenti compensativi e di percorsi individualizzati per gli alunni.

## **Le emozioni**

Dare una definizione delle emozioni non è semplice, anche se tutti noi entriamo in contatto con esse fin da piccoli. Alla base del concetto di "emozione" vi è certamente il sentire, cioè la percezione del proprio corpo e dell'ambiente esterno nel momento in cui si viene a contatto con le sensazioni del caldo o del freddo, con i movimenti o il rilassamento dei muscoli, con l'alterazione della frequenza cardiaca. Ma la sensazione dovuta ai cambiamenti del proprio corpo si accompagna anche alla capacità di percepire le emozioni altrui grazie alle modificazioni del respiro, della sudorazione, delle posture e della tonalità della voce, per esempio. A volte può perfino accadere di partecipare empaticamente alle emozioni altrui come se fossero proprie. Pertanto, il concetto di "emozione" riguarda essenzialmente tre componenti riferite all'esperienza, alla fisiologia e al comportamento.

Esistono diverse teorie in campo psicologico e neurocognitivo riguardo alla nascita e all'origine delle emozioni: teorie di natura "periferica", secondo cui:

l'evento emotigeno determinerebbe una serie di reazioni viscerali e neurovegetative che sono avvertite dal soggetto e la percezione di queste modificazioni fisiologiche sarebbe alla base dell'esperienza emotiva.<sup>20</sup>

Altre teorie sono invece di natura "centrale" e dichiarano che:

i centri di attivazione, di controllo e di regolazione dei processi emotivi non si trovano in sedi periferiche come i visceri, ma sono localizzati centralmente nella regione talamica, in quanto i segnali nervosi da essa provenienti sarebbero in grado sia di indurre le manifestazioni espressive – motorie delle emozioni, sia di determinare le loro componenti soggettive attraverso le connessioni con la corteccia cerebrale.<sup>21</sup>

---

<sup>19</sup><http://www.grupposilis.it/index.php/chi-siamo/la-lingua-dei-segni-italiana> [ultima consultazione: 5 giugno 2017].

<sup>20</sup>L. ANOLLI – P. LEGRENZI, *Psicologia generale*, Milano, il Mulino, 2009, p. 244.

<sup>21</sup>Ivi, p. 247.

In generale, le emozioni costituiscono esperienze multidimensionali che regolano il rapporto tra l'organismo e gli altri soggetti e/o l'ambiente che lo circonda, con i suoi cambiamenti. Alcune emozioni vengono considerate come "primarie" e sono quelle con cui il bambino familiarizza fin dalla nascita: il riconoscimento delle emozioni avviene a partire proprio da queste e dal modo in cui l'adulto le esprime attraverso le espressioni facciali. I bambini, infatti, riescono a riconoscerle fin da piccoli, ancora prima di imparare a comprenderle.

L'evoluzione della competenza emotiva nel bambino copre soprattutto i primi tre anni di vita, anche se poi continua a svilupparsi fino all'adolescenza, quando egli entra maggiormente in contatto con il mondo esterno e sperimenta nuove emozioni legate alle relazioni interpersonali e ai nuovi contesti vissuti.

Fin dalla nascita i bambini sono in grado di esprimere i propri sentimenti attraverso le espressioni facciali e la tonalità della voce, che si esprime essenzialmente nel pianto e in pochi brevi vocalizzi come conseguenza di eventi esterni o di bisogni interni. Ma in realtà si può parlare realmente di emozione soltanto «quando la risposta si associa ad un significato»<sup>22</sup>, e quindi intorno ai cinque mesi di vita, appena «il piccolo comincia ad attribuire un significato agli eventi»<sup>23</sup>.

Intorno ai sei/sette mesi di vita, alle emozioni di base si affianca già l'ansia da separazione nel momento in cui il bambino non riesce più a vedere nel suo campo visivo la madre o il *caregiver*, e sente quindi un senso di abbandono. Nello stesso tempo la capacità emotiva si arricchisce di nuovi elementi e compaiono anche la sorpresa e la paura dell'estraneo.

Successivamente e fino ai trentasei mesi, in modo progressivo, si sviluppano emozioni più complesse come il senso di colpa, la timidezza, l'invidia, la vergogna, tutte legate all'ambiente sociale e agli eventi, i quali stimolano progressivamente la comparsa di funzioni di autoregolazione. In questo periodo le emozioni sono strettamente legate alla cultura di appartenenza e necessitano, quindi, di una competenza sociale.

La regolazione delle emozioni permette di modulare la risposta emotiva attraverso l'intonazione della voce, la postura del corpo e le espressioni facciali, oppure attraverso la condivisione sociale. Alla base di questa capacità si trova l'attività di selezione e monitoraggio della situazione, con una conseguente valutazione dell'esperienza che permette all'individuo di attingere alle proprie risorse per trovare una risposta alle richieste dell'ambiente.

Dai tre ai sei anni e quindi durante l'età prescolare, con la teoria della mente (ToM) il bambino diventa consapevole del fatto che le altre persone possiedono emozioni e stati interni differenti dai propri, e in base a questi impara a modulare il proprio comportamento emotivo.

Le emozioni sono, quindi, strettamente legate alle relazioni interpersonali, e permettono al bambino di costruirsi una visione del mondo da utilizzare come guida, come una sorta di esperienza con cui affrontare le situazioni quotidiane. Per questo è necessario che il bambino sia inserito in un ambiente familiare che favorisca la spontaneità, l'interazione e la scoperta. Inoltre è necessario che il bambino si senta supportato e incoraggiato dalla famiglia e dalle persone che si prendono cura di lui per poter esplorare l'ambiente e sentirsi positivamente spronato alla sperimentazione di emozioni non ancora provate. La narrazione di storie è uno strumento molto utile, a questo proposito, per favorire l'avvicinamento alle emozioni altrui e la condivisione di esperienze differenti dal proprio vissuto, che stimolano le capacità empatiche.

---

22L. BARONE, *Emozioni e sviluppo. Percorsi tipici e atipici*, Roma, Carocci, 2007, p. 47.

23Ibidem.

## Lo sviluppo morale

Fin da bambini siamo portati a compiere dei giudizi morali e a basarci su dei valori che hanno una chiara provenienza dal contesto sociale e culturale in cui viviamo: è la società stessa ad influenzarci, soprattutto attraverso il gioco, mentre la capacità di giudizio critico si sviluppa più avanti con l'età. In generale un individuo viene considerato moralmente maturo quando diventa capace di distinguere tra ciò che è corretto e ciò che è sbagliato, pertanto nel momento in cui riesce a prendere una posizione moralmente corretta, basata su valori e principi che gli sono stati tramandati dalla società e dalle principali agenzie di socializzazione: la famiglia, la scuola e il gruppo dei pari.

In qualità di pedagogo, Johann Heinrich Pestalozzi ritiene di basare l'educazione morale «sulle stesse leggi e sugli stessi fondamentali principi che regolano l'educazione intellettuale»<sup>24</sup>, considerandola quindi come l'educazione generale. E proprio come questa, anche l'educazione morale ha bisogno di procedere per passaggi successivi:

Sarebbe conveniente non imporre al fanciullo nulla di estraneo ai suoi interessi, ma soltanto mettere in luce quello che è in lui, e sviluppare equamente tutte le facoltà, in modo che l'educazione di una porterà al rafforzamento di tutte le altre<sup>25</sup>.

Qui l'obiettivo di Pestalozzi è quello di rendere più forti i valori fondati sull'amore, per promuovere l'educazione del cuore rispetto a quella della testa e per fare in modo, di conseguenza, che questi principi morali diventino delle buone azioni.

Il primo insegnamento morale viene dato al bambino dalla propria madre, che si occupa amorevolmente di lui fin dalla nascita; allo stesso tempo il padre stimola le abilità intellettuali e costituisce un secondo pilastro per lo sviluppo morale del figlio. All'esterno della famiglia vi è poi la comunità, la società, l'ambiente collettivo che è costituito da altri individui importanti per la formazione del bambino (come gli educatori, per esempio) e dai pari. L'amore che il bambino ha sperimentato all'interno del nucleo familiare diviene quindi la base affettiva con cui egli si apre alla società più ampia e all'ambiente naturale.

Con Maria Montessori abbiamo nuovamente uno sviluppo morale legato ai primi vissuti del bambino:

Un bambino di sei anni ci appare come un accumulo di caratteristiche che non sono realmente sue, ma sono acquisite mediante le esperienze fatte. Se dai tre anni ai sei è stato trascurato, difficilmente acquisterà quella coscienza morale che dovrebbe svilupparsi dai sette anni ai dodici, oppure potrebbe risultare deficiente come intelligenza. Privo di carattere morale e di capacità di apprendere, egli diviene un uomo tarato e porta per sempre il segno delle passate sconfitte dell'anima.<sup>26</sup>

In questo senso la moralità è una stretta conseguenza delle difficoltà dovute al parto e delle prime esperienze alla nascita, accompagnata poi dall'educazione dei genitori e dal loro grado di severità: nel pensiero montessoriano il bambino va educato alla libertà dell'esplorazione e della sperimentazione, perché quando si occupa di un qualsiasi compito la sua concentrazione è totale e i suoi "difetti" svaniscono.

---

24K. SILBER, *Pestalozzi*, Brescia, La Scuola, 1971, p. 215.

25Ivi, p. 217.

26M. MONTESSORI, *Educazione per un mondo nuovo*, Milano, Garzanti, 1970, p. 125.

L'uomo è per natura un essere intellettuale, e ha bisogno del cibo mentale ancor più che del cibo fisico. Diversamente dagli altri animali, deve costruirsi il suo comportamento dalla vita e dalle sue esperienze; e se lo si pone sul giusto cammino, tutto andrà bene<sup>27</sup>.

Tra le principali teorie sullo sviluppo della moralità ritroviamo Piaget, il quale procede lungo le tappe dell'evoluzione anche per quanto riguarda la suddivisione in stadi del giudizio morale. Le sue ricerche sulle regole del gioco dimostrano «che il bambino è permeato, per molti anni, di egocentrismo, sia dal punto di vista emotivo, sia dal punto di vista logico»<sup>28</sup>.

Dalla nascita ai tre anni di vita si ha un periodo di "anomia morale" (o stadio pre-morale), in cui il bambino non è ancora consapevole delle norme morali esistenti.

Nel periodo che va dai quattro agli otto anni circa, la morale è detta "eteronoma" (stadio del realismo morale), in cui le norme vengono apprese dagli adulti di riferimento, ritenuti dal bambino dei detentori di autorità. In questa fase, perciò, la moralità è strettamente connessa all'obbedienza e al rispetto di regole.

Successivamente e in modo progressivo si giunge allo stadio del relativismo morale, in cui il bambino acquisisce "autonomia morale". A questo punto il soggetto è in grado di comprendere che le norme non sono fisse e immutabili, ma sono il risultato di un accordo sociale con l'altro. Il bambino raggiunge quindi un certo grado di uguaglianza, che sfocia nei concetti di equità e giustizia nel momento in cui l'individuo comincia ad affacciarsi all'adolescenza.

Secondo Piaget, in conclusione, la moralità ha uno sviluppo essenzialmente sociale. In seguito alle sue ricerche diversi autori hanno studiato l'evoluzione della morale e, tra questi, Lawrence Kohlberg<sup>29</sup> ha utilizzato la prospettiva stadiale per suddividere lo sviluppo morale in tre livelli, ciascuno dei quali a sua volta composto da due stadi.

Prima dei nove/dieci anni circa si ha un livello "preconvenzionale", essenzialmente legato all'obbedienza e al fatto che una trasgressione delle norme sociali può comportare una punizione.

Dai tredici ai venti anni si sviluppa il livello "convenzionale", orientato al mantenimento di un ordine sociale secondo cui le regole vengono rispettate non per la paura di una punizione, ma perché queste norme sono state socialmente accettate e interiorizzate dall'individuo, inoltre il ragazzo comprende di poter guadagnare l'approvazione degli altri attraverso la propria gentilezza.

Nel livello "post - convenzionale" (o autonomo) il soggetto si impegna per il rispetto dei principi etici universali e si interroga sulla vita, arrivando ad una fase di astrazione di regole e valori con cui cerca di rispondere alla propria coscienza, facendo il proprio dovere nel rispetto dell'autorità.

Per Kohlberg, quindi, l'evoluzione della moralità è legata all'ambiente sociale, ma anche ai processi interni dell'individuo. In ogni caso, l'internalizzazione consente al bambino di fare proprie le norme di cui si compone la vita di società e i valori che si intendono perseguire anche nell'età adulta, perché è proprio nell'infanzia che va a formarsi quel complesso di caratteristiche, comportamenti e giudizi di valore con cui si affrontano i problemi e gli avvenimenti quotidiani.

Con John Dewey sappiamo che la moralità deriva direttamente dall'azione umana e, quindi, dall'esperienza. Le "idee morali" sono per lui «quelle idee che, pur riferendosi a qualunque

---

<sup>27</sup>Ivi, p. 128.

<sup>28</sup>D. Coco, *Pedagogia del corpo ludico-motorio e sviluppo morale*, Roma, Anicia, 2014, p. 31.

<sup>29</sup>Lawrence Kohlberg (Bronxville, 25 ottobre 1927 – Winthrop, 19 gennaio 1987) fu uno psicologo statunitense, noto soprattutto per la teoria sugli stadi dello sviluppo morale.

oggetto, portano un reale miglioramento nella condotta»<sup>30</sup>. Per quanto riguarda l'insegnamento della morale, Dewey sostiene che la scuola ha il compito di far sì che «il *metodo di insegnamento* di qualsiasi materia sia moralmente formativo»<sup>31</sup>, in modo da ottemperare alla sua funzione di garantire al bambino la partecipazione alla vita e alle relazioni sociali. La stessa educazione morale è una conseguenza del lavoro collettivo e comunitario che il bambino compie all'interno della società. «L'etica pedagogica, per il Dewey, si condensa quindi tutta nel trinomio morale della scuola: *intelligenza sociale; potere sociale; interessi sociali*»<sup>32</sup>.

Secondo il pensiero di Maria Montessori, la scuola stessa insegna la moralità, che costituisce il suo vero scopo. «I moderni metodi d'insegnamento raccomandano alla maestra di finire ogni lezione con la morale, come nelle favole antiche»<sup>33</sup>. Inoltre tutta la scuola è fondata sul sistema dei premi e dei castighi, il che si ricollega al tema del bene e del male e di ciò che viene ritenuto giusto e ciò che invece appare sbagliato. La coscienza morale si viene a formare quando la sensibilità interiore del bambino viene mantenuta viva. «Nessuno può *insegnare* in tutte le particolarità la distinzione tra bene e male, a chi non la vede. Vederla, questa differenza, e conoscerla, non sono la stessa cosa»<sup>34</sup>. Perché il bene sia distinto dal male è necessario che l'ambiente in cui vive il bambino sia ordinato, solo in questo modo può formarsi una coscienza morale.

Si può notare come l'educazione morale venga generalmente considerata come compito primario della famiglia, e successivamente della scuola, appena questa entra nella vita del bambino. L'amore all'interno della famiglia può creare un senso di fiducia che fa da base allo sviluppo morale futuro del bambino; egli può servirsi di vari canali per interiorizzare i valori e il bene, in ogni agenzia di socializzazione, e tra questi canali si possono considerare le storie, i racconti, le fiabe e le favole, i cui insegnamenti aiutano il bambino a contrastare il male e a ricavare un metodo di giudizio da utilizzare e accrescere costantemente nella vita quotidiana.

## Capitolo secondo

### Narrazione educativa

---

30G. CORALLO, *Dewey*, Brescia, La Scuola, 1972, p. 138.

31*Ibidem*.

32Ivi, p. 141.

33M. MONTESSORI, *Educazione alla libertà*, a cura di M. LECCESE PINNA, Roma - Bari, Laterza, 1999, p. 178.

34Ivi, p. 186.

## Il pensiero narrativo

Secondo il “Dizionario di pedagogia e scienze dell’educazione” dell’editore Zanichelli:

il *pensiero* ed il *sapere narrativo* accolgono una pluralità di giochi linguistici. Così, nel racconto, sono ammessi sia gli enunciati denotativi (quelli fondati ad esempio sugli eventi del cielo, delle stagioni, ecc.), sia gli enunciati deontici (che prescrivono ciò che si deve fare in relazione ad esempio alla parentela, alla differenza tra i sessi, ai bambini, agli stranieri, ecc.), sia gli enunciati interrogativi (domande, risposte, scelte), sia gli enunciati valutativi, ecc.<sup>35</sup>.

Il pensiero narrativo è quindi costituito da un complesso di saperi che mettono in relazione l’autore e il lettore, chi racconta e chi ascolta, soprattutto «all’interno di un discorso pedagogico»<sup>36</sup>. Per Bruner<sup>37</sup> il pensiero è narrativo o paradigmatico (scientifico): nel primo caso, il pensiero si occupa delle intenzioni e delle azioni dell’uomo; nel secondo caso, il pensiero segue la logica scientifica e matematica.

La narrazione ci accompagna fin da bambini in ogni ambito della vita, vi entriamo in contatto a partire dai racconti e dalle favole che ci vengono letti o narrati dai genitori, dai nonni e dal personale dei servizi educativi della prima infanzia. Ma non solo: narrare non vuol dire raccontare esclusivamente storie fantastiche e/o lontane dal nostro mondo. Anche gli episodi di vita quotidiana possono diventare oggetto di narrazione, tanto a casa quanto a scuola. Il sapere e il pensiero narrativo sono presenti nel vissuto stesso delle persone, nell’esperienza umana che acquista quindi un determinato significato.

Anche se siamo esposti fin da piccoli al racconto di storie, acquisire un pensiero narrativo presuppone lo sviluppo dell’abilità linguistica, la comprensione dei concetti di spazio e tempo dislocati rispetto a quello presente, la capacità di assumere anche il punto di vista altrui durante la narrazione. È necessario, in sostanza, che il soggetto abbia acquisito una capacità di pensiero e di «rappresentazione di una realtà complessa formulata in termini linguistici»<sup>38</sup>.

Pensiero e linguaggio si intrecciano fortemente nella narrazione, l’uno perché permette di dare un significato agli eventi ordinandoli cronologicamente e sistemandoli nello spazio, l’altro perché rende questi stessi eventi esplicabili e fruibili dagli altri. Il sapere e il pensiero narrativo, pertanto, sono legati ai contesti sociali e agli episodi di vita quotidiana che costituiscono l’input dello sviluppo di un’abilità fondamentale per il bambino e poi per l’adulto: quella della narrazione.

Questo sapere fa in modo che il narratore, di qualsiasi età, entri subito in contatto con una serie di schemi che sono alla base di un racconto, una sorta di struttura, anche primordiale nelle prime esperienze, che prevede l’inserimento di almeno tre ruoli all’interno del racconto, ruoli che Umberto Eco chiama «le tre persone della trinità narrativa: autore modello, narratore e lettore»<sup>39</sup>. L’Autore Modello può essere più o meno esplicito, «è una voce che parla affettuosamente (o

---

35P. BERTOLINI, *Dizionario di pedagogia e scienze dell’educazione*, Bologna, Zanichelli, 2001, p. 370 [voce “narrativo (pensiero – sapere)”].

36Ibidem.

37J. BRUNER, *La mente a più dimensioni*, Roma - Bari, Laterza, 2005.

38D. ROLLO (a cura di), *Narrazione e sviluppo psicologico. Aspetti cognitivi, affettivi e sociali*, Roma, Carocci, 2007, p. 34.

39U. Eco, *Sei passeggiate nei boschi narrativi*, Milano, Le raccolte del Corriere della Sera (Bompiani), 2016, p. 30.

imperiosamente, o subdolamente) con noi, che ci vuole al proprio fianco, e questa voce si manifesta come strategia narrativa, come insieme di istruzioni che ci vengono impartite a ogni passo e a cui dobbiamo ubbidire quando decidiamo di comportarci come lettore modello»<sup>40</sup>. Il Narratore è «la Voce – che – Narra»<sup>41</sup>, e non corrisponde necessariamente all'autore. Il lettore può essere Lettore Modello, ossia «un lettore – tipo che il testo non solo prevede come collaboratore, ma che anche cerca di creare»<sup>42</sup>, oppure Lettore Empirico, essenzialmente noi che leggiamo il testo.

Naturalmente tutto ciò non può essere acquisito già nella prima infanzia, si tratta di uno schema di suddivisione dei ruoli che viene sviluppato perfino implicitamente con l'esperienza del racconto e con l'evoluzione stessa del pensiero narrativo. Le prime forme narrative riguardano quindi le esperienze e le situazioni direttamente vissute dai bambini. Successivamente, anche grazie all'intervento dell'educazione genitoriale e scolastica, il linguaggio narrativo si evolve e si perfeziona per creare storie fantasiose e comunque coerenti, in cui viene utilizzato anche un ampio vocabolario e la capacità di immedesimarsi nei panni degli altri, assumendo ruoli differenti dal proprio e provando emozioni e sentimenti empaticamente condivisi con le altre persone.

### **La narrazione pedagogica**

Una delle funzioni principali del sapere narrativo è il fatto di poterci raccontare agli altri, di narrare la propria vita e gli episodi vissuti in modo da lasciarne memoria: è un modo anche per costruire la propria identità, di costruire il Sé ed esplicitarlo a chi ci circonda. Il racconto ci aiuta ad entrare in contatto con gli altri, ad assumere il loro ruolo e a proiettarci quindi verso il loro punto di vista.

Un racconto serve a nutrire la fantasia e l'affettività dei giovani, provocando dinamismi di identificazione che consentano di percepirsi come protagonisti della vita piuttosto che spettatori. Aiuta ad apprendere come l'esistenza sia un continuo "farsi", la concretizzazione di un progetto che non è mai scontato nei suoi ritmi evolutivi e nelle sue conclusioni. Ricorda che la stessa esperienza può essere rivisitata da punti di vista differenti e che ogni esistenza chiama in scena una pluralità di personaggi, che partecipano alla realizzazione di eventi inevitabilmente corali.<sup>43</sup>

Ma narrare la propria storia, il proprio Sé, è anche educare, formare i bambini e i ragazzi attraverso un'azione che permette di raccontare la verità e qualcosa di concreto, anche quando la storia che si sta narrando sembra toccare modelli di fantasia apparentemente lontani dal mondo reale. Il ruolo dell'educatore e dell'insegnante presuppone allora una ricerca di storie e racconti che hanno un potere comunicativo e che, per questo, possono aiutare nello sviluppo del pensiero narrativo.

C'è da dire che non è tanto importante cosa si racconta, quanto piuttosto il *modo* in cui si offre questa narrazione: lo stile comunicativo dell'adulto può rassicurare, sorprendere e informare il bambino. Con la narrazione si può educare il bambino all'ascolto, all'apertura verso visioni del mondo differenti dalle proprie, alla conoscenza di altre culture e altre tradizioni. Allora la narrazione può e deve essere pedagogica, innanzitutto per sviluppare un modo di pensare

---

40Ivi, pp. 18 – 19.

41Ivi, p. 16.

42Ivi, p. 11.

43M. PACUCCI, *Dizionario dell'Educazione*, Bologna, EDB, 2005, p. 591.

orientato al mondo sociale e poi perché aiuta il bambino nell'interpretazione degli eventi e nell'esperienza dei fatti della vita (pur se non vissuti in prima persona), che costituisce un sapere e una memoria da cui poter attingere nel momento opportuno.

Come forma di insegnamento, la narrazione aiuta a sviluppare la comunicazione verbale, la creatività e la memoria, permettendo di rivivere esperienze e situazioni anche attraverso la fantasia. Per l'educatore è importante tenere presente che il vocabolario usato dal bambino è quantitativamente e qualitativamente inferiore a quello compreso. Un altro aspetto da tenere presente è la componente empatica ed emotiva insita in ogni racconto: la narrazione permette allora di sviluppare anche il riconoscimento, l'imitazione e la scoperta delle emozioni. È importante, quindi, che la narrazione diventi una pratica comunemente usata perché l'esperienza di lettura, di ascolto e di racconto sperimentata dal bambino possa alternarsi tra famiglia, scuola e amici in uno scambio vicendevole in cui si apprende e si fa pratica della realtà e del modo con cui affrontare i problemi quotidiani.

Negli asili e nelle scuole spetta ai pedagogisti:

l'onere di pensare nuove strategie per far conoscere il bisogno collettivo di leggere e insieme e di studiare il ruolo della lettura nei processi di formazione (cognitivi, etici, dell'immaginario), il suo peso specifico e l'eventuale insostituibilità.<sup>44</sup>

L'esperienza della narrazione deve naturalmente nascere all'interno del nucleo familiare, attraverso le storie lette e raccontate dai genitori e dai nonni, con l'interpretazione dei dialoghi e dei personaggi attraverso il tono della voce. Poi deve passare anche alla scuola, dove il bambino impara ad affermare il proprio Sé e la propria personalità all'interno del gruppo dei pari e nei confronti dell'adulto anche attraverso le storie.

«La letteratura per l'infanzia narra, ma anche educa e educa narrando, come pure enfatizza ed esplicita l'azione educativa sempre presente in una narrazione»<sup>45</sup>, e allora la dimensione pedagogica deve innestarsi nel processo narrativo per mettere in luce i processi di formazione e di educazione che stanno dietro alle tecniche narrative, e che permettono di costruire l'immaginario personale della soggettività e collettivo della socializzazione.

## Generi di narrazione pedagogica

Tra i vari generi e stili di narrazione si può citare lo *storytelling*: definito come una vera "arte di raccontare", esso viene considerato come una narrazione di storie e costituisce un metodo sempre più utilizzato in ogni ambito formativo non soltanto negli ambienti educativi e scolastici, ma anche in quelli politici e aziendali. In particolare, nell'ambito della didattica lo *storytelling* compare non solo come narrazione di storie in stile "tradizionale", ma oggi più che mai soprattutto nel formato digitale (si parla infatti di *Digital Storytelling*<sup>46</sup>). Gli strumenti utilizzati sono le applicazioni web e in generale il Web 2.0; la narrazione avviene tramite testi, immagini, video e audio: vari formati, quindi, per l'obiettivo comune di educare alla narrazione.

---

44F. CAMBI – G. CIVES, *Il bambino e la lettura. Testi scolastici e libri per l'infanzia*, Pisa, Edizioni ETS, 1996, pp. 11 – 12.

45Ivi, p. 48.

46<https://insegnantiduepuntozero.wordpress.com/2015/02/18/digital-storytelling-cose-come-utilizzarlo-nella-didattica-con-quali-strumenti-si-realizza/> [ultima consultazione: 6 giugno 2017].



Il racconto offre un canale molto semplice per la comprensione di fatti e teorie in ambito scolastico, inoltre si configura come un metodo flessibile e portato allo scambio di conoscenze. Sono sempre più numerose le testimonianze di educatori e insegnanti che, nei forum e nei portali online, raccontano la loro esperienza con lo storytelling: forniscono consigli, fotografie e video di ciò che hanno realizzato nelle loro scuole, a partire dall'asilo nido e salendo di grado con l'implementazione di metodi e strumenti diversi e maggiormente appropriati all'età dei bambini.

Per quanto riguarda l'apprendimento di una seconda lingua da parte dei bambini, nell'ambito sono state condotte diverse ricerche psicopedagogiche, ma i primi studi a interessarsi della narrazione come strumento fondamentale per questo fine sono stati quelli condotti dalla ricercatrice e docente dell'Università degli Studi di Roma "La Sapienza", Traute Taeschner, in collaborazione con altre università europee.

Il principio di base di questo nuovo sistema di apprendimento è «insegnare le lingue ai bambini in un contesto di gioia e affetto capace di generare amore per la nuova lingua»<sup>47</sup>. Ed è per questo che è stato creato l'universo de "Le avventure di Hocus & Lotus", un mondo incantato e popolato da animali e dinosauri in cui i bambini dell'asilo nido, della scuola dell'infanzia e della scuola primaria vengono proiettati attraverso il *format* narrativo. Le insegnanti che si prestano alla formazione della seconda lingua vengono chiamate "Magic Teachers" (Insegnanti magiche), e hanno il compito di insegnare la lingua con l'ausilio di differenti strumenti narrativi che permettono al bambino di partecipare ad un apprendimento divertente e creativo.

Il format narrativo è fondato sull'uso di storie teatrali, canzoni e filastrocche ripetute per un certo numero di volte e in grado così di permettere al bambino di imparare i termini fondamentali per l'utilizzo quotidiano della lingua. Le storie narrate trattano infatti di episodi realmente accaduti ai bambini, e sono fondate sul principio della buona comunicazione: l'insegnante magica deve essere in grado di trasportare e coinvolgere i bambini in quello che sta narrando.

Quello del format narrativo costituisce quindi uno dei modi possibili per utilizzare la narrazione come strumento educativo in grado di facilitare la didattica all'interno dell'ambiente formativo e scolastico, grazie al fatto che si tratta di un mezzo di cui i bambini fanno un uso frequente fin dalla nascita.

## **Importanza della lettura per lo sviluppo del bambino**

Raccontare una storia, che sia reale oppure inventata, per il bambino rappresenta il modo più semplice e diretto di entrare in contatto con il mondo degli adulti, con un sistema di conoscenze e di saperi che gli sono ancora distanti ma che, proprio grazie alla narrazione, possono divenire più chiari e comprensibili. La narrazione costituisce una sorta di linguaggio educativo, «attraverso cui l'educando è socializzato ai saperi, alle convenzioni, ai valori e alle modalità di interazione proprie della comunità a cui appartiene»<sup>48</sup>.

La lettura è una delle attività basilari dell'alfabetizzazione insieme alla scrittura. Leggere, come abbiamo visto, richiede l'acquisizione di conoscenze e competenze che fanno parte del processo di sviluppo linguistico e che vengono educate all'interno della scuola. Ma leggere, per il bambino, può anche voler dire seguire semplicemente con gli occhi una sequenza di immagini proprio come se fosse una storia scritta. Esistono diversi espedienti che permettono al bambino di entrare in

---

<sup>47</sup><http://www.hocus-lotus.edu/mission.asp> [ultima consultazione: 6 giugno 2017].

<sup>48</sup>P. BERTOLINI, *Dizionario di pedagogia e scienze dell'educazione*, Bologna, Zanichelli, 2001, p. 310 [voce "linguaggio educativo"].

contatto con la narrazione. Il dato in comune a tutti gli strumenti è l'importanza di leggere ed "essere letti" dall'adulto.

I libri costituiscono una vera e propria esperienza di crescita, poiché permettono al bambino di entrare nel vivo delle storie, anche quando queste sono composte da personaggi fantastici e irreali. Numerose ricerche<sup>49</sup> hanno dimostrato come la lettura possa essere utile per lo sviluppo cognitivo e relazionale del bambino, fin dall'ambiente familiare. Inoltre la lettura in età prescolare, permettendo un confronto precoce con il linguaggio e la scrittura, favorisce un buon successo scolastico, ancor più se l'accesso a questo sistema di conoscenze avviene con la mediazione dei genitori per mezzo di un legame affettivo e incoraggiante.

Non esistono libri "difficili" per i bambini, ogni testo può essere letto anche se non se ne comprendono alcuni termini, l'importanza della lettura sta nel fatto di trovare un po' di tempo per stare in tranquillità con il bambino e leggere, narrare di storie più o meno comprensibili, educare alle modulazioni della voce e ai sentimenti che possono essere espressi attraverso l'intonazione, il volume e le pause. In modo analogo, sfogliare un libro ricco di immagini può stimolare l'interazione tra bambino e adulto, spingendo il primo a chiedere spiegazioni su ciò che vede e il secondo a fornire una risposta che può essere contestualizzata in un racconto.

La condivisione di significati è uno degli aspetti fondamentali del tempo trascorso da un genitore nella lettura insieme al proprio figlio. Un'altra caratteristica importante è la vicinanza fisica tra adulto e bambino, vicinanza che favorisce uno scambio relazionale ed emotivo che serve a mettere in connessione i due soggetti e a trasformare quel lasso di tempo in un momento di serenità e riflessione.

Creare delle condizioni di approccio alla lettura fin da piccoli può formare dei futuri adolescenti e poi degli adulti amanti della lettura, ricercatori di informazioni e selezionatori di strumenti educativi. La tecnologia, nel bene e nel male del progresso, sta allontanando sempre di più le nuove generazioni dalla lettura di un libro in favore di smartphone, tablet e videogiochi che isolano il soggetto, lo spersonalizzano e lo "costringono" a non utilizzare le proprie capacità intellettive per uniformarsi alla numerosa massa di utenti mediali. La lettura di un libro, al contrario, può stimolare le capacità cognitive dell'individuo e stabilire connessioni tra la narrazione e i fatti umani che possono essere utilizzate nella vita reale.

Nel 1999 in Italia è stato fondato "Nati per Leggere", un progetto a favore della lettura ai bambini da parte dell'adulto. «Ogni bambino ha diritto ad essere protetto non solo dalla malattia e dalla violenza ma anche dalla mancanza di adeguate occasioni di sviluppo affettivo e cognitivo»<sup>50</sup>, questa è la missione che si può leggere dal programma del progetto. Attraverso l'azione congiunta di biblioteche locali, librai, pediatri, pedagogisti, educatori, insegnanti e volontari in tutto il Paese, Nati per Leggere cerca di promuovere il piacere della lettura attraverso il legame affettivo che si instaura nel momento in cui l'adulto racconta una storia ad un bambino.

Nell'ambito di questo programma, i pediatri in particolare hanno il ruolo di promulgare la lettura ad alta voce, consigliando i genitori sui metodi con cui leggere e raccontare le storie ai loro figli nel totale rispetto delle fasi di sviluppo infantili. I pedagogisti, dal canto loro, hanno il compito di formare gli educatori e gli insegnanti sull'importanza della lettura per i bambini. I bibliotecari e i librai promuovono concretamente la diffusione dei libri per bambini attraverso iniziative e incontri nelle biblioteche locali e nelle librerie specializzate per l'infanzia. Ognuno ha il

---

49C. J. DUNST – A. SIMKUS – D. W. HAMBY, *Effects of reading to infants and toddlers on their early language development*, in «CELLreviews», a. 2012, v. 5, n. 4, 24/07/2012.

50<http://www.natiperleggere.it/index.php?id=5>[ultima consultazione: 6 giugno 2017].

suo ruolo, e in questo corollario i genitori hanno quello più importante: instaurare un rapporto quotidiano di familiarizzazione con la lettura attraverso il contatto affettivo con il bambino.

Si può facilmente affermare che l'iniziativa Nati per Leggere costituisce uno dei migliori traguardi raggiunti, in Italia, per la promozione della lettura già in età prescolare, e per il rispetto dello sviluppo infantile in un contesto familiare caratterizzato da socializzazione, esperienze positive e relazioni protette.

## Capitolo terzo

### La favola e altri racconti

#### Tra fiaba e favola

Nel linguaggio comune i termini "fiaba" e "favola" si mescolano e si intersecano tra di loro, a volte andando a significare erroneamente l'uno il concetto dell'altro. Di base, ciò che interessa ai bambini nella letteratura a loro dedicata sono le storie fantastiche, insolite e "magiche", da un lato, e dall'altro lato le storie fatte di eventi "normali" che potrebbero vivere anche loro.

Ancora oggi sono tantissimi i libri di favole e fiabe che vengono stampati e prodotti per un mercato sempre più esigente e attento alle dinamiche di sviluppo: e allora basta dare un'occhiata alle sezioni infantili delle librerie o fare visita alle biblioteche e librerie specializzate per i bambini per imbattersi in edizioni coloratissime, dalle copertine attraenti e dalle pagine interattive che proiettano nei mondi vissuti da "Cenerentola", "Cappuccetto rosso", "La lepre e la tartaruga", "Le avventure di Pinocchio". Molto spesso si trovano delle vere e proprie raccolte di storie illustrate che comprendono un genere letterario intero oppure una selezione di opere di uno specifico autore. La letteratura infantile è quindi molto varia e si affaccia su entrambi gli universi della favola e della fiaba.

Riguardo alla favola si può già accennare che si tratta di un racconto breve, scritto in prosa o in versi da un autore specifico, con lo scopo di dare al lettore un insegnamento. I personaggi della storia sono pochi e raramente si tratta di uomini, più in generale i protagonisti sono gli animali ma con caratteristiche tipicamente umane: rappresentano, infatti, i vizi e le virtù.

Tanto la favola, quanto la fiaba, etimologicamente derivano entrambe dal termine latino "*fabŭla*" (sostantivo femminile), che significa «conversazione, chiacchiera, favola, leggenda, mito, sciocchezza, soggetto teatrale»<sup>51</sup>. A differenza della favola, la fiaba non ha un autore: quando ce l'ha, è dovuto al fatto che questo autore ha trascritto una storia prima conosciuta oralmente, ma in realtà il vero ideatore del racconto è ignoto. La fiaba ha origini antiche ed è spesso legata alla tradizione popolare di quell'universo di voci, canti e novelle che venivano narrati dai cantastorie<sup>52</sup> per le strade dei villaggi. Anche se hanno visto una grande diffusione con i giullari e i menestrelli, le fiabe risalgono perfino all'età preistorica e si trovano nelle tradizioni narrative di tutto il mondo.

Infine, così come tutti i fiumi corrono al mare, tutti gli aspetti dello studio della favola debbono in conclusione portare alla soluzione del problema più importante che finora non è stato risolto, quello della somiglianza della favola in tutto il globo terrestre. Come spiegare la presenza della favola della principessa –

---

<sup>51</sup><http://www.dizionario-latino.com/dizionario-latino-italiano.php> [ultima consultazione: 9 giugno 2017].

<sup>52</sup>I cantastorie erano degli intrattenitori ambulanti e recitavano o cantavano delle composizioni in prosa o versi insieme all'accompagnamento di uno strumento musicale come la chitarra.

ranocchia in Russia, in Germania, in Francia, in India, in America tra i pellerossa e nella Nuova Zelanda, quando l'esistenza di rapporti tra questi popoli è storicamente indimostrabile?<sup>53</sup>

## Il mondo della fiaba

Tra la fine del Settecento e l'inizio dell'Ottocento, mentre i fratelli Grimm sostenevano la superiorità della Germania in riferimento alle origini pure della cultura e quindi anche delle fiabe, cominciarono ad affermarsi gli studi di filologia comparata, e alcuni esperti di questa disciplina pensarono che «le principali lingue europee erano il retaggio di antiche e improbabili tribù di Aarii<sup>54</sup>, dalla lingua dei quali per il suo alto valore simbolico si erano prodotti i miti, trasformati in un lungo processo di dissacrazione in fiabe»<sup>55</sup>. Altri pensarono ugualmente di collocare la nascita della fiaba in India, ma intorno al IV secolo d.C., e successivamente si sarebbe diffusa in tutto il mondo<sup>56</sup>. Nello stesso periodo, in campo antropologico, si svilupparono interessi e teorie riguardo al collegamento tra i miti (e di conseguenza anche le fiabe) e il mondo dei riti e delle credenze dei popoli primitivi.

L'origine di questo genere letterario non è facile da collocare nello spazio e nel tempo, e numerose scuole di pensiero si sono avvicinate nel cercare di ricostruirne la storia, spesso in modo contraddittorio e anche privo di successo. Diversi esperti hanno cercato di classificare le forme di ciascuna fiaba alla ricerca di un archetipo. Tra questi, Axel Olrik<sup>57</sup> «fin dal 1908 aveva individuato due caratteristiche fondamentali nella fiaba: la legge della preponderanza finale e la legge della triplice ripetizione»<sup>58</sup>.

Ma il primo vero studio sulla struttura fiabesca è di Vladimir Propp<sup>59</sup>, il quale si occupa della morfologia delle fiabe "di magia", una categoria in cui i personaggi e le azioni hanno un ruolo

---

53V. J. PROPP, *Morfologia della fiaba. Con un intervento di Claude Lévi-Strauss e una replica dell'autore*, Torino, Einaudi, 2000, p. 23.

54Quella degli Aarii era una tribù nomade di pastori indo – europei, che si definivano "nobili, puri". Verso il 2000 a.C. si spostarono dalle regioni montuose dell'Asia centrale e, alla ricerca di pascoli più vasti per il loro bestiame, invasero il bacino dell'Indo e del Gange, l'altopiano del Deccan e la regione persiana. Di qui passarono poi anche in Europa, dove diedero vita alle tre grandi stirpi dei Germani, degli Slavi e dei Celti. (Fonte: <http://www.cittacapitali.it/storia/popoli/aarii.htm> [ultima consultazione: 13 giugno 2017].)

55A. BUTTITA, *Mito fiaba rito*, Palermo, Sellerio, 2016, p. 209.

56Il "Pañcatantra" è l'opera novellistica indiana più importante, si compone di cinque libri (o capitoli, dottrine) e si articola in settanta racconti in prosa, intervallati da strofe in cui sono esposte delle sentenze riguardo ciò che è stato appena narrato. Spesso i protagonisti delle storie sono animali, in altri casi vi è un dotto brahmano che insegna le norme politiche e morali a re, principi e ministri, con lo scopo ulteriore di insegnare il sanscrito. Si pensa che l'opera sia stata scritta da Visnù Sharman (Bidpai), che forse è solo il simbolo di tanti autori diversi che hanno messo per iscritto una quantità di storie provenienti dalla tradizione orale indiana. (Fonti: <http://www.treccani.it/enciclopedia/pancatantra/> e [http://www.treccani.it/enciclopedia/pancatantra\\_%28Enciclopedia-Italiana%29/](http://www.treccani.it/enciclopedia/pancatantra_%28Enciclopedia-Italiana%29/) [ultima consultazione: 13 giugno 2017].)

57Axel Olrik (Copenaghen, 3 luglio 1864 – Øverød, 17 febbraio 1917) fu uno storiografo danese, studioso del folklore e della narrativa orale.

58A. BUTTITA, *Mito fiaba rito*, Palermo, Sellerio, 2016, p. 214.

59Vladimir Jakovlevič Propp (San Pietroburgo, 29 aprile 1895 - Leningrado, 22 agosto 1970) fu un antropologo e linguista russo.

particolare e definito. All'interno del racconto le azioni, in generale, vengono attribuite tanto alle persone, quanto agli animali e agli oggetti. Nella fiaba i personaggi, «per quanto diversi possano essere *compiono* spesso la stessa azione»<sup>60</sup>, che costituisce a questo punto l'elemento più importante da considerare. Ogni atto, però, può avere un significato differente a seconda del contesto, allora si parlerà di "funzione" come «l'operato d'un personaggio determinato dal punto di vista del suo significato per lo svolgimento della vicenda»<sup>61</sup>. Da qui si evince che gli elementi costanti della fiaba sono proprio le funzioni dei personaggi, che sono limitate, hanno sempre la medesima successione, e questo comporta che tutte le fiabe hanno una struttura monotipica.

Secondo Propp, i personaggi principali della fiaba sono sette, ciascuno con il proprio ruolo, le proprie funzioni e la propria sfera d'azione: l'eroe, l'antagonista, la principessa, il falso eroe, il mandante, l'aiutante, il donatore. La struttura, identificata come modello di tutte le narrazioni fiabesche, è suddivisa in trentuno funzioni che compongono una sequenza logica alla cui origine vi è una situazione iniziale (i)<sup>62</sup> in cui si presentano l'eroe o i membri della famiglia.

Successivamente, le funzioni individuate sono:

1.	Allontanamento	(e)	Uno dei membri della famiglia si allontana da casa. Da qui ha inizio la <i>parte preparatoria</i> della fiaba.
2.	Divieto	(k)	All'eroe è imposto un divieto.
3.	Infrazione	(q)	Il divieto è infranto.
4.	Investigazione	(v)	L'antagonista tenta una ricognizione.
5.	Delazione	(w)	L'antagonista riceve informazioni sulla sua vittima.
6.	Tranello	(j)	L'antagonista tenta di ingannare la vittima per impadronirsi di lei o dei suoi averi.
7.	Connivenza	(y)	La vittima cade nell'inganno e con ciò favorisce involontariamente il nemico.
8.	Danneggiamento	(X)	L'antagonista arreca danno o menomazione a uno dei membri della famiglia. Con questa funzione ha inizio la vera e propria narrazione, qui si apre l' <i>esordio</i> .
8a	Mancanza	(x)	A uno dei membri della famiglia manca qualcosa o viene desiderato di qualcosa.
9.	Mediazione, momento di connessione	(Y)	La sciagura o mancanza è resa nota; ci si rivolge all'eroe con una preghiera o un ordine, lo si manda o lo si lascia andare.
10	Inizio della reazione	(W)	Il cercatore acconsente o si decide a reagire.
11	Partenza	(↑)	L'eroe abbandona la casa.
12	Prima funzione del donatore	(D)	L'eroe è messo alla prova, interrogato, aggredito ecc., come preparazione al conseguimento di un mezzo o aiutante magico. Da questa funzione si sviluppa la vicenda.
13	Reazione dell'eroe	(E)	L'eroe reagisce all'operato del futuro donatore.
14	Fornitura, conseguimento del mezzo magico	(Z)	Il mezzo magico perviene in possesso dell'eroe.
15	Trasferimento nello spazio tra due reami, indicazione del cammino	(R)	L'eroe si trasferisce, è portato o condotto sul luogo in cui si trova l'oggetto delle sue ricerche.
16	Lotta	(L)	L'eroe e l'antagonista ingaggiano direttamente la lotta.

60V. J. PROPP, *Morfologia della fiaba. Con un intervento di Claude Lévi-Strauss e una replica dell'autore*, Torino, Einaudi, 2000, p. 26.

61Ivi, p. 27.

62Per indicare ogni funzione Propp utilizza dei segni convenzionali utili alla sua schematizzazione della struttura fiabesca.

.			
17	Marchiatura	(M)	All'eroe è impresso un marchio.
18	Vittoria	(V)	L'antagonista è vinto.
19	Rimozione della sciagura o della mancanza	(Rm)	È rimossa la sciagura o la mancanza iniziale. A questo punto la narrazione raggiunge l'acme.
20	Ritorno	(↓)	L'eroe ritorna.
21	Persecuzione, inseguimento	(P)	L'eroe è sottoposto a persecuzione.
22	Salvataggio	(S)	L'eroe si salva dalla persecuzione. Alcune fiabe passano direttamente da questa funzione a quella finale, ma altre proseguono in modo più articolato poiché l'eroe si vede immerso in una nuova sciagura.
23	Arrivo in incognito	( <sup>0</sup> )	L'eroe arriva in incognito a casa o in un altro paese.
24	Pretese infondate	(F)	Il falso eroe avanza pretese infondate.
25	Compito difficile	(C)	All'eroe è proposto un compito difficile.
26	Adempimento	(A)	Il compito è eseguito.
27	Identificazione	(I)	L'eroe è riconosciuto.
28	Smascheramento	(Sm)	Il falso eroe o l'antagonista è smascherato.
29	Trasfigurazione	(T)	L'eroe assume nuove sembianze.
30	Punizione	(Pu)	L'antagonista è punito.
31	Nozze	(N)	L'eroe si sposa e sale al trono. <sup>63</sup> Con questa funzione la fiaba si conclude.

La sequenza delle funzioni è quella appena descritta, ma non è necessario che siano sempre presenti tutte le funzioni, alcune possono anche ripetersi fino a quando l'eroe non porti a termine il suo compito. C'è da dire, a proposito di ciò, che l'ultima funzione (quella delle "nozze") non implica la presenza necessaria di un vero e proprio matrimonio, ma sta a significare il raggiungimento di un "lieto fine".

Una teoria ne può valere un'altra e forse nessuna è in grado di dare una spiegazione completa delle fiabe. Questa di Propp ha un fascino particolare perché istituisce un legame profondo – qualcuno dirà a livello di "inconscio collettivo" – tra il ragazzo preistorico che visse i riti di iniziazione e il bambino storico che vive proprio con la fiaba una sua prima iniziazione al mondo dell'umano.<sup>64</sup>

Per definire una sorta di modello, si può affermare quindi che la fiaba è caratterizzata da elementi fantastici, ma non per questo è necessariamente lontana dalla realtà. Anzi, prende spunto proprio da essa per diventare meravigliosa e paradossale attraverso l'arte dell'intreccio e della narrazione. Tutto ciò che ai nostri occhi appare impossibile, nella fiaba diventa invece una possibilità concreta e, per questo, l'universo fantastico di questa letteratura permette all'individuo, soprattutto al bambino, di "viaggiare con la mente" e di vivere le emozioni più disparate, identificandosi nei personaggi e nelle vicende che questi affrontano. La struttura della fiaba,

<sup>63</sup>Ivi, pp.32-70 (cap. 3, *Funzioni dei personaggi*).

<sup>64</sup>G. RODARI, *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*, Trieste, Edizioni EL, 2013, p. 87.

introdotta dal “C’era una volta” e fatta di avventure, duelli, giochi, doni e delusioni, risulta così molto simile alla stessa esperienza di vita del bambino. Sognare ad occhi aperti è un modo per realizzare le nostre fantasie più nascoste, ma allo stesso tempo è anche un modo per vedere le cose del mondo con uno sguardo diverso, quello di chi esercita la propria immaginazione per sviluppare la creatività e creare dei ponti flessibili tra le varie componenti della nostra realtà, come il confronto, la comunicazione e l’interculturalità.

## Mito, leggenda, apologo

A questo punto è bene sottolineare le differenze che intercorrono tra il genere della fiaba e della favola e quello di altri tipi di racconto a sfondo fantastico e/o mitologico.

Primo tra questi, il mito è antichissimo proprio come la favola. L’origine etimologica della parola “mito” risale al termine greco μύθος, si tratta di una narrazione di stampo sacro spesso relativa alla creazione dell’universo, i cui protagonisti principali sono eroi e divinità. I popoli primitivi dell’antichità, ma anche gli indigeni del presente, considerano il mito come un racconto di fatti e vicende realmente accaduti.

Quando il mito non è più accolto come una verità di fede, non è più un vero e proprio mito: diventa un racconto fiabesco, un’invenzione fantastica, che non si tramanda più per ragioni religiose, ma solo per ricordare la religione dei padri.<sup>65</sup>

Comunemente il mito e la storia vengono visti in senso opposto e considerati l’uno come falso, l’altra come reale. Tuttavia, i miti «come opera umana sono altrettanto veri quanto gli avvenimenti storici»<sup>66</sup>. Entrambi sono un tentativo dell’uomo di dar voce alla memoria dei tempi e alla conoscenza delle proprie vicende, pertanto «la loro verità o falsità dipende dal punto di vista dell’osservatore»<sup>67</sup>. Un’altra differenza va riscontrata fra mito e utopia, quest’ultima considerata come un’idea di società scevra di problemi, guerre e contraddizioni; entrambi i concetti vengono visti con accezione positiva (se si considerano i “miti salvifici”, quelli relativi alle religioni in cui vi è il superamento della morte).

Ad ogni modo, i miti hanno la funzione di spiegare l’identità culturale di un popolo e di dare, quindi, un senso alla vita e alla storia di ogni membro della società. Alcuni miti si ritrovano nelle tradizioni di popoli di diverse parti del mondo e, nonostante i luoghi siano lontani e alcuni particolari siano differenti, il significato risulta il medesimo. La somiglianza dei miti all’interno di tribù e popolazioni vissute anche in isolamento, e quindi estranee alla possibilità di una contaminazione culturale proveniente dall’esterno, potrebbe essere spiegata dal fatto che alcune esperienze «sono così comuni tra gli uomini che essi, anche se non si conoscono fra di loro, le esprimono con le stesse immagini e le stesse invenzioni fantastiche»<sup>68</sup>. Il significato del mito viene spesso accostato a quello del rito primitivo, con il quale ha in comune delle caratteristiche: la stessa

---

65C. BORONI – M. MAI, *La favola: storia antologica. Fra mito e leggenda. Interventi didattici nella Scuola dell’Infanzia e Primaria*, Brescia, Vannini Editrice, 2012, p. 13.

66A. BUTTITA, *Mito fiaba rito*, Palermo, Sellerio, 2016, p. 89.

67Ivi, p. 90.

68C. BORONI – M. MAI, *La favola: storia antologica. Fra mito e leggenda. Interventi didattici nella Scuola dell’Infanzia e Primaria*, Brescia, Vannini Editrice, 2012, p. 15.

narrazione mitica «si propone già in forma “rituale”»<sup>69</sup>. Nelle cerimonie sacre vengono infatti riprodotti i miti e si sperimentano le vicende degli eroi protagonisti di quei tempi lontani.

Il mito, in sostanza, esprime la volontà dell'uomo di scoprire il “perché” delle tante questioni apparentemente oscure dell'esistenza, e per questo è strettamente connesso alla fede e alla religione, in contrasto con la scienza: se questa ci fornisce ipotesi e teorie che non fanno altro che accrescere la quantità di domande relative, ad esempio, alla creazione del mondo e dell'uomo, il mito e la religione danno invece una risposta concreta alle grandi domande della vita.

Esistono poi i miti che narrano le straordinarie imprese degli eroi (a volte semidei con qualità e poteri soprannaturali), risalenti soprattutto ai popoli dell'antica Grecia e di Roma. Oppure abbiamo i miti relativi a personaggi le cui vicende hanno l'intento di insegnare qualcosa, a volte una morale (il mito di Edipo), come pure quelli che raccontano la storia di luoghi dispersi e non più esistenti (il mito di Atlantide).

Comunque, mentre i miti sono profondamente sedimentati nella realtà culturale di determinati popoli e determinano la loro identità sociale, la favola possiede un linguaggio più indirizzato verso la natura giocosa della propria struttura narrativa.

Anche quando parliamo di “leggenda” consideriamo un genere di racconto presente in ogni popolo e cultura, una narrazione di stampo tradizionale tramandata nel tempo «per celebrare fatti o personaggi fondamentali per la storia di un popolo, oppure per spiegare qualche caratteristica dell'ambiente naturale, per dare risposte a dei perché»<sup>70</sup>. Di nuovo ci ritroviamo di fronte al tentativo umano di dare una spiegazione agli interrogativi più complessi della vita. Nonostante questi generi di racconto abbiano delle caratteristiche in comune, la leggenda si differenzia dal mito per il fatto che «ha un carattere più locale, più legato a un luogo specifico e a una comunità più ristretta»<sup>71</sup>. La leggenda ha il carattere del meraviglioso, di qualcosa che è costituito da elementi fantastici e non ancorati alla realtà concreta; in passato si riferiva alla storia della vita e dei miracoli di un santo o di un martire cristiano, volutamente arricchita da vicende e avventure immaginarie. Più in generale il racconto leggendario si riferisce a personaggi religiosi oppure storici, e quindi realmente esistiti ma mostrati come se fossero degli eroi mitologici.

Nel linguaggio comune possiamo distinguere tre tipi di leggenda:

- la “leggenda popolare” è il racconto di una vicenda che nel corso del tempo ha cambiato i suoi connotati per diventare ancora più fantasiosa e suggestiva di quel che era in origine (questo genere si può quasi definire come il significato più comune del termine);
- la “leggenda metropolitana” o “urbana” è una storia tipica del linguaggio comune, viene generalmente raccontata per via orale e si riferisce a un fatto forse realmente accaduto, ma che viene presentato in modo insolito facendo leva su sentimenti che hanno una particolare risonanza emotiva nell'immaginario collettivo;
- la “leggenda d'autore” è un racconto rielaborato o inventato da uno scrittore, il quale si è basato su un evento reale per darne poi una spiegazione creativa e fantastica.

In ogni caso molte leggende vengono utilizzate pedagogicamente per spiegare alcuni fatti storici sia per rendere l'insegnamento della storia più suggestivo e affascinante, sia perché

---

69A. BUTTITA, *Mito fiaba rito*, Palermo, Sellerio, 2016, p. 15.

70C. BORONI – M. MAI, *La favola: storia antologica. Fra mito e leggenda. Interventi didattici nella Scuola dell'Infanzia e Primaria*, Brescia, Vannini Editrice, 2012, p. 41.

71Ibidem.



rappresenta una tecnica con cui è facile memorizzare e fissare i fatti storici. Famosa è la leggenda della lupa che allattò Romolo e Remo, i fratelli gemelli all'origine della fondazione di Roma, una storia che a volte viene ritenuta anche una favola.

Un altro genere di narrazione che viene spesso accostato alla favola è l'apologo. Analogamente breve, può fare parte di un'opera letteraria vasta oppure può costituire di per sé stesso un racconto con fine educativo e didattico; una delle caratteristiche che lo rendono maggiormente affine alla favola sono da una parte l'elemento morale, dall'altra la presenza frequente di personaggi zoomorfici.

L'apologo viene composto in forma allegorica ed è diffuso tanto nell'antica Roma quanto nel Medioevo e nel Rinascimento (con l'opera "*Apologi Centum*" di Leon Battista Alberti). Uno tra i più noti è l'apologo di Menenio Agrippa, riportato da Tito Livio<sup>72</sup>, in cui si narra la storia dei plebei romani che, in rivolta, si rifugiarono sul Monte Sacro nel 494 a.C.: il console Menenio paragonò l'ordinamento sociale ad un corpo umano, nel quale ogni componente è fondamentale, e allora se le braccia (i plebei) si rifiutano di portare il cibo alla bocca, lo stomaco (i patrizi) non può fare il suo lavoro e di conseguenza tutto il corpo si indebolisce. L'epilogo fu risolutivo e i plebei tornarono al proprio lavoro, ottenendo l'istituzione del plebiscito.

Spesso l'apologo è scambiato con la favola, poiché in molti dizionari il significato del termine risulta proprio essere quello di una favola in cui parlano gli animali, con un insegnamento morale.

## La favola nel tempo

Le favole e le fiabe tentano da sempre «di dar voce, di comprendere, di commentare l'essenza dei tempi»<sup>73</sup>. E questo è ancor più vero nel caso della favola, la quale risulta essere estremamente permeata nella realtà e nel contesto socio – culturale e temporale in cui è stata scritta.

L'origine della favola è comunemente collocata presso le tradizioni culturali greca e latina, e il primo scrittore noto di cui possiamo leggere ancora oggi le opere viene riconosciuto nella figura di Esopo. In realtà questo genere letterario ha vissuto influssi provenienti da altre civiltà, come quella indiana e quella mesopotamica. Proprio in riferimento a quest'ultima, La Penna<sup>74</sup> ci offre diversi studi in cui si dimostra che gli esempi della favola «la cultura greca li conobbe, nell'età ionica, dalla cultura dell'Asia Minore e che in quella parte del mondo le origini risalgono fino alla cultura dei sumeri, ereditata e continuata dalla cultura babilonese e assira»<sup>75</sup>. Già la favola dell'aquila e della volpe, narrata da Esopo e ancora prima da Archiloco<sup>76</sup>, ha origini babilonesi. Le scoperte archeologiche fatte in riferimento ai testi in scrittura cuneiforme mostrano le caratteristiche di questi antichi racconti: «brevi narrazioni con personaggi animali affini a quelle delle favole esopiche greche, miranti a dimostrare una morale, ricorrono anche in testi bilingui in hurrita e ittita scoperti negli archivi di Boğazköy (l'antica Hattusa, capitale del regno degli Ittiti)»<sup>77</sup>.

---

72 TITO LIVIO, *Storie*. Libri I - V, a cura di L. PERELLI, Torino, UTET, 1974, pp. 353 – 355 (II.32).

73 J. ZIPES, *Spezzare l'incantesimo. Teorie radicali su fiabe e racconti popolari*, Milano, Mondadori, 2004, p. 15.

74 Antonio La Penna (Bisaccia, 9 gennaio 1925) è un latinista italiano.

75 A. LA PENNA, *Introduzione. Origine, sviluppo e funzione della favola esopica nella cultura antica* [in ESOPPO, *Favole*, trad. it. a cura di C. Benedetti, Milano, Mondadori, 2016], p. VII.

76 Archiloco (Paro, 680 a.C. circa – 645 a.C. circa) fu il più famoso giambografo e il primo grande lirico greco.

77 A. LA PENNA, *Introduzione. Origine, sviluppo e funzione della favola esopica nella cultura antica* [in ESOPPO, *Favole*, trad. it. a cura di C. Benedetti, Milano, Mondadori, 2016], p. IX.

Ad ogni modo non si può confinare l'origine della favola esclusivamente all'area mesopotamica, è invece corretto attribuire a questo genere narrativo una storia fatta di passaggi e contaminazioni che l'hanno condotta in Cina, in India e altre parti del mondo. Ma allo stesso tempo anche le tradizioni letterarie di queste aree hanno a loro volta influenzato la favola greca che è giunta fino a noi in un *corpus* più completo.

In Grecia i primi autori di favole, precedenti ancora ad Esopo, sono stati Esiodo e il già citato Archiloco. Successivamente la favola di Esopo ha incontrato la fama presso Roma con Babrio<sup>78</sup> e Aviano<sup>79</sup>, ma è Fedro ad averla rinnovata, traducendola in lingua latina. In queste due civiltà la favola divenne ben presto uno strumento didattico e formativo.

Dopo un periodo in cui non ebbe molto successo, nel Medioevo la favola risorse come genere letterario quando venne composta una raccolta dal nome "*Romulus*": un tale Romolo veniva considerato il traduttore latino delle favole greche di Esopo. Il nome di Fedro non era noto, anche se l'autore delle favole poste sotto la fama di Romolo era lui in realtà. In Francia venne invece creata un'altra raccolta dal nome "*Isopet*", famosa quella della poetessa Maria di Francia che si ispirava proprio al "*Romulus*".

Nel Cinquecento in Italia ricordiamo Agnolo Firenzuola e Anton Francesco Doni, due scrittori che composero delle favole sulla base della tradizione indiana, mentre in epoca Barocca in Francia si affermò uno dei più importanti favolisti di ispirazione classica: Jean de La Fontaine. Con le sue "*Fables*" egli è stato ispiratore di tutto il genere sviluppatosi poi successivamente.

Con il Settecento gli illuministi di tutta Europa scrissero favole morali e si ebbe quindi una grande fioritura di questo genere, arricchita dagli studi sulla struttura e sulla morfologia operati da Lessing<sup>80</sup>. Il Romanticismo preferì di gran lunga la fiaba, anche se di favolisti se ne trovano in diversi paesi.

In tempi più recenti si è visto un ritorno alla favola classica con le opere di Trilussa, Italo Calvino, Leonardo Sciascia, George Orwell, Joseph Rudyard Kipling e Franz Kafka.

La storia della favola ha avuto quindi uno svolgimento altalenante e le sue origini non sono ancora chiarissime: questo la rende un genere complesso e articolato, arricchitosi nel tempo di particolari, caratteristiche e influssi provenienti da tutto il mondo.

## Morfologia della favola

Prendendo in prestito il titolo della principale opera di Propp, attraversiamo ora la storia e gli elementi strutturali della favola, genere letterario affine a quello della fiaba, ma costituito da elementi tipici e originali. Quello della favola può considerarsi un genere didattico e colto, strettamente legato alla morale, che risulta essere proprio la caratteristica principale di questo genere narrativo.

Come già accennato in precedenza, la favola è quel breve racconto scritto in prosa oppure in versi da un autore noto. La prima importante differenza con la fiaba è proprio questa, cioè il fatto

---

<sup>78</sup>Valerio Babrio (fine II secolo d.C. – prima metà del III secolo d.C.), forse di origine romana, fu uno scrittore di favole in greco.

<sup>79</sup>Flavio Aviano (fine IV secolo – inizi V secolo d.C.) fu uno scrittore romano, le cui favole ebbero molta fortuna in epoca medioevale.

<sup>80</sup>Gotthold Ephraim Lessing (Kamenz, 22 gennaio 1729 – Braunschweig, 15 febbraio 1781) fu un filosofo, scrittore e drammaturgo tedesco.

di avere un'origine chiara e specifica da collocare nello spazio e nel tempo. Ancora, la favola è costituita da pochi personaggi, spesso due soltanto, e nella maggioranza dei casi si tratta di animali, che parlano e si comportano come gli umani. Infine, l'epilogo della storia contiene una morale, una sorta di insegnamento con cui l'autore ci presenta i difetti e le ingiustizie della società.

Uno dei primi studiosi che si è interessato della struttura degli elementi favolistici e della questione della possibile esistenza di una "morfologia della favola", è stato Lessing. Egli sostiene che il compito del favolista è quello di partire dalla realtà per giungere a concetti e verità generali, «deve cioè raccontare un'azione credibile e semplice (l'incontro tra due animali, ad esempio) da cui risulta in modo evidente un insegnamento morale»<sup>81</sup>. Appare chiaro, allora, che lo schema di base della favola è costituito da una situazione reale messa in scena da personaggi allegorici che sentenziano un precetto morale valido a livello universale. Alcuni vedono nel carattere zoomorfico che si attribuisce ai protagonisti della favola un espediente per evitare il coinvolgimento emozionale ed essere, così, concentrati solo sul significato della storia<sup>82</sup>. Tuttavia gli animali costituiscono un veicolo privilegiato di comunicazione con il bambino proprio perché, con il loro essere non – reali, si avvicinano a quella sfera del "fantastico" che tanto appassiona durante l'infanzia.

Se si pensa alle origini della favola e quindi, comunemente, ai tempi dell'antica Grecia e della Roma imperiale (cioè alle prime tracce che ci sono pervenute di questo genere letterario), la scelta di utilizzare personaggi zoomorfici è stata dettata soprattutto da motivi politici: spesso le favole venivano scritte per denunciare le ingiustizie e denigrare i vizi degli uomini potenti del tempo, ma per evitare di nominarli esplicitamente (rischiando così di essere imprigionati o addirittura uccisi), gli autori si servivano di animali che avevano o ricordavano simbolicamente le sembianze di quei personaggi pubblici. La caratterizzazione psicologica dell'animale è uno degli elementi principali della favola, infatti il bambino impara fin da subito a categorizzare le personalità e gli attributi tipici di ogni personaggio che incontra nella narrazione. Gli animali rappresentano in modo costante qualità positive (le virtù<sup>83</sup>) o negative (i vizi, difetti): tra le prime ritroviamo per esempio l'astuzia, la saggezza, la prudenza; nelle seconde, invece, la malvagità, l'avidità, l'ignoranza.

Bisogna dire, però, che le caratteristiche attribuite agli animali non sono univoche, per cui è possibile trovare personaggi che in una favola rappresentano una determinata virtù, mentre in un'altra favola rappresentano un vizio.

Tutti i personaggi sono dotati di parola e a livello psicologico sono simili agli umani, tuttavia hanno delle caratteristiche tipicamente riferibili al mondo animale (in alcune favole a parlare sono le piante o gli oggetti inanimati), pertanto in base alla natura del personaggio è possibile stilare una sorta di schema in cui si ritrovano i protagonisti principali delle favole di stampo classico.

Agnello	bontà, docilità
Ape	operosità, diligenza, malignità
Aquila	intelligenza, orgoglio, crudeltà
Asino (Mulo)	stoltezza, ignoranza, testardaggine
Cane	fedeltà

81L. RODLER, *Morfologia della favola* [in C. MORDEGLIA(a cura di), *Lupus in fabula. Fedro e la favola latina tra antichità e medioevo. Studi offerti a Ferruccio Bertini*, Quarto Inferiore – Bologna, Patron Editore, 2014], p. 22.

82Ivi, pp. 21 – 34.

83Durante il Medioevo, le famiglie nobili avevano uno stemma che veniva riprodotto sulle bandiere e sugli araldi, sugli scudi dei cavalieri, sui mobili, sugli oggetti e all'interno del castello o dell'abitazione in cui vivevano. Molti stemmi riproducevano al loro interno uno o più animali, che raffiguravano le virtù più rappresentative della famiglia.

Cervo	orgoglio, ingenuità, timidezza
Cicala	superficialità, imprevidenza, indolenza, pigrizia
Cigno	bellezza, purezza
Corvo	stoltezza, perfidia
Formica	laboriosità, previdenza
Iena	ingordigia, egoismo
Leone	forza, coraggio, maestosità, potenza, avidità
Lepre	velocità, stoltezza
Lupo	slealtà, prepotenza, violenza, aggressività
Mosca	golosità, ingordigia
Pavone	vanità
Pipistrello	flessibilità
Rana	stoltezza
Scimmia	goffaggine, falsità
Serpente	insidia, perfidia, malignità
Tartaruga (Testuggine)	lentezza, pazienza
Topo	rapidità, curiosità
Volpe	astuzia, inganno, invidia, furbizia

Probabilmente è da questo accostamento che derivano alcuni modi di dire del nostro linguaggio comune, ad esempio “sei forte come un leone” oppure “è docile come un agnello”. Le favole degli animali narrano di episodi che accadono quotidianamente, che si trovano nell’ordinario, vicende che tutti viviamo. E gli stessi personaggi hanno caratteristiche comuni, con cui tutti – prima o poi – entrano in contatto, anche il bambino. Inoltre, il contesto che viene presentato in queste storie è, sì, una riproduzione della realtà, ma in chiave ironica e sarcastica: molto spesso le favole sono delle vere e proprie parodie della società, rielaborazioni fantasiose di situazioni e ruoli che introducono creativamente il bambino nel mondo reale.

Nei suoi *“Trattati sulla favola”* Lessing riporta l’opinione di Breitinger<sup>84</sup>, il quale sostiene che Esopo utilizzava le sue favole per educare e istruire i cittadini comuni, e per questo doveva servirsi di elementi comuni della quotidianità, ma poiché questi elementi non avevano nulla di straordinario si servì di rappresentazioni allegoriche che fossero quindi attraenti e piacevoli, ossia i personaggi in forma animale<sup>85</sup>.

Per quanto riguarda la struttura morfologica, il testo si compone di tre caratteristiche principali: «economia espressiva, cioè minimalismo dei riferimenti spazio – temporali ed essenzialità del discorso [...], antropomorfismo del comportamento degli animali, ma anche delle divinità, che stanno al posto dell’uomo [...], funzione endoforica della fiaba, cioè volontà di insegnare ad agire nella realtà così com’è»<sup>86</sup>. A queste va aggiunta l’azione morale, necessaria perché il racconto si conformi come favola.

Lessing suddivide ancora le favole in semplici e composte, dove le prime fanno «derivare dal fatto inventato soltanto una qualche verità universale»<sup>87</sup>, mentre le seconde propongono «un’applicazione della verità esposta a un caso realmente accaduto o considerato tale»<sup>88</sup>. Un’altra

---

84]Johann Jakob Breitinger (Zurigo, 17 marzo 1701 – Zurigo, 14 dicembre 1776) fu un letterato svizzero che si occupò anche di pedagogia.

85G. E. LESSING, *Trattati sulla favola*, a cura di L. RODLER, Roma, Carocci, 2004.

86L. RODLER, *Morfologia della favola* [in C. MORDEGLIA (a cura di), *Lupus in fabula. Fedro e la favola latina tra antichità e medioevo. Studi offerti a Ferruccio Bertini*, Quarto Inferiore – Bologna, Pàtron Editore, 2014], p. 26.

87G. E. LESSING, *Trattati sulla favola*, a cura di L. RODLER, Roma, Carocci, 2004, p. 33.

88Ivi, p. 35.

classificazione si riferisce invece alle favole dalla morale diretta e a quelle dalla morale indiretta: le prime sono più facilmente comprensibili e si ricollegano ad un caso singolo che mostrano direttamente, mentre le seconde si rifanno ad un caso che dimostra il contrario.

A prescindere dalle numerose classificazioni che sono state teorizzate nei secoli, tra i punti fermi del genere favola resta quello della morale, la caratteristica fondamentale che contraddistingue questo genere da tutti gli altri. La struttura della favola è composta da una situazione iniziale in cui vengono presentati i personaggi, una parte centrale in cui avviene lo svolgimento dell'azione, infine una parte conclusiva che corrisponde proprio alla massima moralistica. Essa mostra un proposito esplicito o implicito: nel primo caso l'autore fornisce chiaramente il monito da tenere presente quando si legge il racconto, nel secondo caso (più raro) l'insegnamento morale è sottinteso alla vicenda narrata. A volte la morale può trovarsi anche all'inizio della favola, introducendo già l'argomento della narrazione.

## Metafora e allegoria

Tanto la metafora quanto l'allegoria sono due espedienti narrativi largamente usati dai favolisti e da altri autori per caratterizzare il racconto.

La metafora (dal greco μεταφορά, "trasferimento") è una figura retorica che:

consiste nella trasposizione di un termine dal concetto a cui si applica abitualmente ad un altro concetto che ha qualche somiglianza con il primo, con la conseguenza non solo di abbellire il discorso, ma anche di operare un trasferimento di significato e, talora, di dar luogo ad una conoscenza.<sup>89</sup>

Attraverso la metafora si apprendono più facilmente i concetti, ed è quello che sostiene già Aristotele nella "Poetica" e nella "Retorica". Egli vede in questa figura la capacità di riconoscere la somiglianza fra le cose. La metafora sta allora nella relazione fra due elementi e, attraverso di essa la realtà viene rielaborata.

Letteralmente, la metafora consiste nella sostituzione di un termine proprio con uno simbolico, pertanto il significato si trasla figurativamente: un esempio può essere l'espressione "il cuore dell'inverno", dove la stagione climatica non possiede un cuore fisico e reale ma, per il trasferimento del concetto, la frase va a significare il periodo centrale e più gelido dell'inverno.

Nonostante la grande importanza che le conferisce Aristotele, nel corso della storia la metafora è stata considerata anche una figura retorica soltanto ornamentale, con la sua capacità di sviluppare l'immaginazione e di allontanare la mente dell'individuo dal significato letterale di un termine. Nel Novecento è stata però rivalutata e ritenuta una vera trasposizione di pensiero attraverso differenti livelli di contesto, per cui un pensiero viene descritto con gli elementi di un altro. Tra i teorici della metafora più noti e recenti abbiamo il filosofo francese Paul Ricœur, il quale sostiene che l'assurdità della relazione fra due concetti contraddittori nella metafora assume un significato più ricco<sup>90</sup>.

Simile alla metafora, l'allegoria è anch'essa una figura retorica, etimologicamente deriva dal greco ἀλληγορία (termine composto da ἄλλος, "altro", e ἀγορεύω, "parlare", ossia "parlare di qualcosa in riferimento ad altro, con un altro senso"). L'allegoria «consente all'uomo di afferrare ed esprimere, mediante una rappresentazione sensibile o fantastica, cose o concetti che per loro

---

89A. PIERETTI, *Metafora* (in M. LAENG, *Enciclopedia pedagogica*. Volume IV, Brescia, La Scuola, 1990), p. 7642.

90Ivi.

natura sono inaccessibili alla sua mente»<sup>91</sup>. Si tratta, allora, di esprimere un concetto in modo simbolico e differente da quello reale. L'allegoria viene a volte definita come una "metafora prolungata", cioè una serie di metafore che si susseguono.

Nell'ambito della religione viene fatto largo uso dell'allegoria, per cui la si trova anche nella Bibbia per rendere raggiungibili questioni troppo lontane dalla comprensione umana, come il mistero della Rivelazione, oppure le vicende dell'Antico Testamento, che dovevano diventare delle trasposizioni di fatti umani.

In arte si ricorre all'espedito allegorico per la rappresentazione di concetti attraverso delle figure o degli oggetti. Famoso in tutto il mondo, il quadro "La primavera" di Sandro Botticelli, è un esempio tipico in cui la stagione della primavera viene rappresentata allegoricamente da sette personaggi (Zefiro, Clori, Flora, Venere, Cupido, le tre Grazie, Mercurio) che simboleggiano ciascuno un elemento specifico della mitologia riferita alla stagione primaverile.

Nella letteratura si trovano numerosi esempi di utilizzo dell'allegoria, poiché questa figura retorica si può estendere addirittura ad un'opera intera. Il caso più celebre è quello della "Divina Commedia" di Dante Alighieri, in cui tutto il racconto è un'allegoria dei tre regni ultraterreni (Inferno, Purgatorio e Paradiso), ma anche al suo interno vi si trovano allegorie di ulteriori concetti come ad esempio le tre fiere che sbarrano il cammino a Dante: la lonza (lince), il leone e la lupa, che raffigurano rispettivamente la lussuria, la superbia e la cupidigia.

Come si è visto, tanto per la metafora quanto per l'allegoria è necessaria l'interpretazione:

Essa, prima di richiedere di essere interpretata, interpreta la realtà, mentre la fissa e irrigidisce, con una maschera che parrebbe renderla ancor più illeggibile di quanto già non sia, ma che così la protegge da attacchi troppo frontali. In ogni caso, l'allegorico si dischiude uno spazio allorché, pervenuti in qualche modo al chiarimento del regno dei significati delle parole, resta ancora non del tutto chiarito (e si potrebbe dire sempre enigmatico) il regno dei significati delle cose, ossia il mondo che non si risolve in segni e segni di parole.<sup>92</sup>

## Capitolo quarto

### Tre grandi autori di favole

#### Esopo

Comunemente considerato l'inventore della favola, Esopo è una figura avvolta dal mistero, poiché non si sa chiaramente se egli sia vissuto davvero o se il suo sia il nome d'arte di qualche altro scrittore del tempo. Le opinioni al riguardo sono controverse, ma nonostante i dubbi sulla sua esistenza egli costituisce comunque un punto fermo nella storia di questo genere letterario: le sue favole sono giunte fino a noi, anche se riscritte da autori successivi, perché dell'opera originale ci rimane appunto una rielaborazione di ulteriori autori ignoti, prima dell'avvento di Fedro.

---

91A. PIERETTI, *Allegoria* (in M. LAENG, *Enciclopedia pedagogica*. Volume I, Brescia, La Scuola, 1989), p. 368.

92L. BOTTANI, *Metafora e linguaggio*, Vercelli, Edizioni Mercurio, 2011, p. 46.

Nel V secolo a.C. Esopo veniva considerato un personaggio realmente esistito e da sempre è visto come il simbolo della favola, pertanto qui verrà considerato come il primo grande favolista il cui *corpus* di racconti è oggetto di studio e lettura ancora oggi, dopo duemila anni di storia.

Le notizie biografiche di Esopo (Ἄισωπος in greco antico) sono poche e frammentarie, e forse anche per questo la sua reale esistenza è stata messa in dubbio. In nostro possesso è giunta un'opera fittizia senza reali basi storiografiche, che narra della vita dell'autore, il "*Romanzo di Esopo (Vita Aesopi)*". Di origini probabilmente orientali, questa biografia è stata costruita a partire da diverse fonti e racconti provenienti da più parti.

Le prime informazioni riguardano il suo *status* di schiavo: Aristotele affermò che il favolista era al servizio dell'ignoto filosofo Xanto, Erodoto aggiunse che successivamente divenne schiavo di Idmone insieme a Rodopi, l'amante di Carasso, uno dei fratelli di Saffo. Perciò sembra che visse a Samo nel VI secolo a.C., anche se diversi autori gli attribuiscono un'origine tracia o frigia<sup>93</sup>.

L'aspetto fisico di Esopo è spesso descritto come quello di un uomo "brutto", con una testa grande e un corpo deforme (così viene dipinto su vasi e calici del tempo, quasi fosse una caricatura): queste caratteristiche vengono enfatizzate dal netto contrasto con la sapienza e le doti intellettive del favolista, noto per avere risolto diversi problemi ed enigmi nella società del tempo. Inizialmente sembra che Esopo fosse muto oppure balbuziente, ma poi la Fortuna (Τύχη) gli donò un'ampia capacità oratoria.

Una volta ottenuta la libertà, sembra che il favolista girò in lungo e in largo e persino Fedro lo collocherà nella città di Atene, allora governata dal tiranno Pisistrato, che secondo alcune fonti Esopo denigrò pubblicamente poiché il sovrano vietava la libertà di parola. Successivamente si recò a Sardi, dove rimase alla corte del sovrano Creso per qualche tempo; qui entrò in contatto con il *Convito dei sette sapienti*, tra i quali venne però raffigurato in uno stato di inferiorità. Comunque da qui il re gli affidò dell'oro e lo inviò a Delfi. In questa città gli abitanti lo accusarono ingiustamente di furto sacrilego, pretendendo di impossessarsi dell'oro che egli recava con sé, ma Esopo si rifiutò di consegnarlo ai cittadini di Delfi poiché li considerava dei «parassiti che vivevano alle spalle del dio Apollo»<sup>94</sup>. Per questo suo rifiuto venne giustiziato, ma prima dell'esecuzione egli tentò invano di salvarsi narrando alcune sue favole e poi invocò una punizione divina sui cittadini di Delfi.

Presumibilmente intorno al 564 a.C. Esopo venne fatto precipitare dalla rupe Iampea. Il dio Apollo, adirato con gli abitanti della città per il loro ignobile atto, vendicò poi la morte del favolista con una pestilenza. In seguito, sulla rupe da cui l'autore venne fatto precipitare, fu posto un altare a cui dargli omaggio.

Bisogna dire che alcuni studiosi sostengono che Esopo venne ucciso perché aveva recato offesa alla popolazione di Delfi con i suoi discorsi satirici e sarcastici e con la sua accusa di vivere soltanto per sfruttare gli stranieri che si recavano presso l'Oracolo, ma non avendo fonti storiche attendibili sul corso della sua vita, sarebbe vano tentare di comprendere quale sia la versione corretta di questo episodio.

Buona parte dello stesso "*Romanzo di Esopo*" viene ritenuto da alcuni esperti una sorta di rielaborazione tradotta in greco del "*Romanzo di Ahiqar*", un testo assiro – babilonese in cui si narra la storia di un consigliere e alto funzionario del re Licurgo di Babilonia.

Ahiqar venne calunniato presso il sovrano dal nipote Nadan, in precedenza adottato come figlio, e perciò venne condannato a morte: ma l'incaricato dell'esecuzione, riconoscendo per i benefici che Ahiqar gli aveva

---

93C. STOCCHI, *Dizionario della favola antica*, Milano, BUR Rizzoli, 2012.

94Ivi, p. 800.

concesso, lo nascose e uccise al suo posto un eunuco. In seguito, il sapiente si rifece vivo in occasione di una sfida enigmistica, consistente in un indovinello, che vedeva contrapposto il re di Babilonia al faraone egiziano. Alla fine, Ahiqar, pienamente riabilitato e trionfante, punì il nipote fino a farlo morire.<sup>95</sup>

La tradizione favolistica mesopotamica risulta essere, comunque, un ambito di studio ancora in corso di svolgimento, e se la figura di Esopo possa avere origine in Asia Minore non è ancora chiaro.

In ogni caso al termine della sua vita Esopo divenne già una figura leggendaria, simbolo della possibilità di ascesa dell'umile classe degli schiavi ed esempio di rivalse per via della sua capacità di superare le doti intellettive di uomini all'apparenza più colti di lui.

Il *corpus* dell'opera esopica si compone di circa quattrocento favole che alcuni studiosi ritengono di dubbia paternità, famose già nell'Atene del V secolo a.C., anche se sono state rielaborate in epoche successive. Infatti non abbiamo resti della prima raccolta curata da Demetrio Falereo<sup>96</sup>, un allievo di Teofrasto<sup>97</sup> che la pubblica nel IV secolo a.C. circa. Le raccolte di favole che invece sono state tramandate più facilmente sono posteriori all'età ellenistica e risalgono all'età imperiale e ancora successivamente al Medioevo.

Di queste raccolte abbiamo tre redazioni, alla cui classificazione hanno contribuito Chambry<sup>98</sup> e Perry<sup>99</sup>, due critici e traduttori di greco antico:

1. *Augustana*, il cui nome proviene dal codice "*AugustanusMonacensis*" 564 (Chambry la denominò "classe P", mentre Perry le diede il nome di "*recensio I*"), composta da 231 favole a cui si aggiunge una raccolta di altri 143 racconti facenti parte della recensione Ia, con datazione oscillante tra il I – II secolo d.C. e il IX;
2. *Vindobonense*, il cui nome proviene dal "*CodexVindobonensis*" gr. hist. 130 (Chambry la denominò "classe C", mentre Perry le diede il nome di "*recensio II*"), composta da 130 favole, con datazione oscillante tra il IV – V secolo d.C. e il IX;
3. *Accursiana* o *Planudeana*, il cui nome proviene dall'umanista pisano Buono Accorsio o dal compilatore bizantino Massimo Planude (Chambry la denominò "classe L", mentre Perry le diede il nome di "*recensio III*"), composta da 127 favole, con datazione oscillante tra il III secolo d.C. e il IX.<sup>100</sup>

---

<sup>95</sup>Ivi, p. XXXIX (*Introduzione*).

<sup>96</sup>Demetrio Falereo (Falero, 345 a.C. – 282 a.C. circa) fu un oratore, filosofo e politico greco antico, discepolo di Teofrasto e uno dei primi filosofi peripatetici.

<sup>97</sup>Teofrasto (Ereso, 371 a.C. – Atene, 287 a.C.) fu un filosofo e botanico greco antico, discepolo di Aristotele a cui, nel 322 a.C., succedette come scolarca nella direzione del Liceo (il Peripato).

<sup>98</sup>ÈmileChambry (Vaubéxy, 2 febbraio 1864 – Parigi, 29 giugno 1951) fu un traduttore di antichi autori latini e greci.

<sup>99</sup>Ben Edwin Perry (Fayette, 21 febbraio 1892 - Urbana, 1 novembre 1968) fu un professore di filologia classica all'Università dell'Illinois, noto per i suoi studi sul romanzo antico, sui proverbi e sulla favola.

<sup>100</sup>C. STOCCHI, *Dizionario della favola antica*, Milano, BUR Rizzoli, 2012, pp. 801 – 802.

A. LA PENNA, *Introduzione. Origine, sviluppo e funzione della favola esopica nella cultura antica*[in *ESOP, Favole*, trad. it. a cura di C. Benedetti, Milano, Mondadori, 2016], p. XIX.



Delle originarie favole esopiche, probabilmente scritte in prosa e non in versi, non ci rimangono che riadattamenti, rielaborazioni e riproduzioni apportate da autori successivi ad Esopo, che hanno modificato il testo. Alcuni studiosi affermano che i personaggi umani siano stati aggiunti successivamente, e che quindi in origine non erano presenti.

La struttura delle favole resta comunque quella di un racconto semplice, dal linguaggio comprensibile (anche se spesso i significati celati nella storia sono frutto di qualche pensiero più approfondito, reso linguisticamente più articolato e filosofeggiante) e dal significato immediato; d'altronde venivano spesso narrate di fronte a gruppi di cittadini, così come i pochi episodi della vita di Esopo ci raccontano. L'intento delle favole era quello di colpire direttamente gli interlocutori, scavando nel profondo delle proprie credenze moralistiche per mettere in moto un processo di formazione sulle caratteristiche positive e negative delle persone.

Per questo, fin da subito la favola esopica viene utilizzata in campo educativo nelle scuole: in particolare è nel Medioevo che l'insegnamento morale trova terreno fertile per lo sviluppo di una didattica fondata sull'uso di uno strumento antico e colto come quello della favola.

## Fedro

Fedro viene considerato il primo vero successore di Esopo, d'altronde è stato il primo a tradurre in lingua latina le sue favole. La vita di Fedro sembra ricalcare paradossalmente alcune delle difficoltà incontrate anche dal suo predecessore greco, così come testimoniato in precedenza da ciò che ci rimane delle sue vicende biografiche.

Proprio per essere stato il primo traduttore del *corpus* esopico, Fedro si conquista ben presto l'appellativo di "Esopo latino" (anche se per alcuni le parafrasi delle favole risalgono a Babrio). Tuttavia il pregio di Fedro è stato quello di aver dato maggiore risalto alla favola esopica, traducendola in versi e dandole uno scopo ben preciso, ludico - didattico.

La biografia di Gaio Giulio Fedro (*Phaedrus* in latino, secondo la versione comunemente accettata ed attribuita ad Aviano) non è ben chiara, poiché i dati sulla propria vita che egli trascrisse all'interno delle favole sono pochi. Diverse informazioni è possibile estrapolarle dal prologo del terzo libro, ad esempio nei suoi testi si possono leggere tre nomi che è possibile collocare storicamente: i due imperatori Augusto e Tiberio, e il prefetto del pretorio Seiano<sup>101</sup>.

Proprio nell'intestazione dei suoi manoscritti si può leggere "*Phaedri Augusti liberti liberfabularum Aesopiarum*", da cui si può reperire un dato fondamentale che riguarda lo «status di Fedro come liberto di Augusto. Tuttavia, nel corso dell'opera, Fedro non parlò mai di se stesso come di un liberto e non fece riferimenti chiari alla corte imperiale»<sup>102</sup>. Pertanto alcuni studiosi ritengono che solo successivamente a Fedro sarà attribuito il ruolo di liberto.

Fissata all'incirca tra il 20 e il 15 a.C., la nascita dell'autore ci viene fornita da lui stesso e collocata sul monte Pierio, la vetta più alta della Pieria, una regione della Macedonia meridionale. Infatti nel prologo del terzo libro (considerato come una sorta di metafora per far apparire le proprie origini più nobili) si può leggere:

Io, vedi, nacqui proprio presso i gioghi  
di Pieria, dove a Giove Dio del tuono

---

<sup>101</sup>Lucio Elio Seiano (Volsinii, 20-19 a.C. – Roma, 18 ottobre 31) fu un politico e militare romano, prefetto del pretorio, amico e confidente dell'imperatore Tiberio.

<sup>102</sup>P. CORRADINI, *Fedro: l'uomo e il favolista* (in FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di L. Montanari, Milano, Rusconi Libri, 2016), p. XIII.

Mnemòsine divina partorì  
feconda nove volte tutto il coro  
delle arti; io ci sono quasi nato  
in una grande «*schola*» [...].<sup>103</sup>

Alcuni esperti ritengono invece che Fedro nacque nella Tracia, per via di alcuni versi successivi:

Ma se ha potuto Esopo che era frigio,  
o lo scita Anacarsi farsi eterni  
con l'ingegno, dovrò io, che nacqui  
in Grecia (quasi), madre delle lettere,  
oziare tra le piume ed invidiare  
alla patria una gloria?<sup>104</sup>

Sulla base di questi due passi sembra, da una parte che Fedro provenga davvero dal monte Pierio, dall'altra parte che sia invece originario della Tracia, per cui quasi compatriota di Esopo e di Anacarsi<sup>105</sup>. Una leggenda vede il monte Pierio consacrato un tempo alle Muse per mano dei Traci.

Comunque è chiaro che Fedro lasciò la sua terra d'origine molto presto, poiché studiò in una scuola romana in cui divenne allievo di Ennio, dai quali *tria corda* è probabile che prese spunto per costruire un'immagine di sé da fornire agli altri e ai posteri: «un semibarbaro nato ai margini del mondo dotto, ma greco per formazione e latino per vocazione letteraria»<sup>106</sup>. Venne quindi istruito in lingua e letteratura latina.

Se consideriamo il favolista un liberto, è facile ipotizzare che sia stato portato a Roma come bottino di guerra, alcuni credono durante la repressione degli anni 13 – 11 a.C. ad opera di Lucio Calpurnio Pisone Frugi. Non sono chiare le circostanze in cui Fedro entrò nella famiglia di Augusto come schiavo, comunque sembra sia stato proprio l'imperatore ad affrancarlo per i suoi meriti intellettuali, ed egli divenne allora il precettore di Gaio e Lucio, i nipoti di Augusto.

Secondo circostanze ignote Fedro si recò successivamente presso la villa dell'imperatore Tiberio a Capo Miseno.

Nella sua vita, un posto importante è affidato ad una *calamitas* di cui scrisse ancora nel prologo del terzo libro:

[...]  
ho amato cose che mi rovinarono.  
Ma se altri e non Seiano mi accusasse,  
accetterei il mio male apertamente  
e non quest'arte mi consolerebbe.<sup>107</sup>

---

103 FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di E. Mandruzzato, Milano, Fabbri (RCS Libri), 2004, p. 159.

104 Ivi, p. 163.

105 Anacarsi (Scizia, inizio VI secolo a.C.) fu uno dei sette saggi della Grecia antica.

106 P. CORRADINI, *Fedro: l'uomo e il favolista* (in FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di L. Montanari, Milano, Rusconi Libri, 2016), p. XXVII.

107 FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di E. Mandruzzato, Milano, Fabbri (RCS Libri), 2004, p. 161.

Probabilmente i primi due libri di favole sono stati causa di questa disgrazia avvenuta per mano di Seiano, che forse confiscò le sue opere o ne vietò la pubblicazione, oppure privò Fedro stesso di alcuni benefici. Durante l'impero di Tiberio molte opere furono censurate, pertanto questa potrebbe essere una possibile causa dell'umiliante *calamitas* del favolista.

Fedro riuscì comunque a rimanere indenne dall'accusa di Seiano, forse per la sua morte, e continuò a scrivere i suoi libri fino a quando morì, tra il 41 e il 54 d.C. durante il regno di Claudio oppure tra il 54 e il 68 d.C. durante il regno di Nerone.

L'opera di Fedro consta di cinque libri di favole, giunti a noi con qualche mancanza interna. Le favole riprendono in gran parte l'opera di Esopo, che viene tradotta in latino e portata dalla prosa ai versi, con una composizione in senari giambici.

Poiché l'autore aveva umili origini, era usanza per i personaggi come lui affidarsi al sostegno economico di mecenati e ricchi protettori, infatti le sue favole sono apertamente dedicate a tre persone: Eutico, Particulone e Fileto. Diversi studiosi ritengono sconosciuta l'identità dei tre uomini, a cui sono dedicati rispettivamente il terzo, il quarto e il quinto libro della sua opera.

Per quanto riguarda la figura di Eutico, egli viene visto da Perry come un possibile sovrintendente della villa a Capo Miseno appartenente all'imperatore Tiberio, d'altronde nell'epilogo del terzo libro Fedro si rivolge a questo personaggio come se fosse dotato di autorità giudiziaria per poter intervenire contro la *calamitas* cui lo aveva portato Seiano:

Chi ha confessato una colpa ottiene comunque di essere perdonato, quindi non è molto più giusto concedere il perdono ad un innocente? Questo è il tuo compito. Un giorno tocca ad alcuni essere il giudice, poi la ruota gira, ed ecco che tocca ad altri.

Emetti la tua sentenza! Ti guideranno lo scrupolo e l'onestà. Proteggimi con la tua solenne decisione finale.<sup>108</sup>

Il secondo personaggio protettore del favolista risulta essere Particulone, a lui viene dedicato il quarto libro e sembra che, dopo la condanna di Seiano, Fedro abbia trovato presso la cerchia letteraria e intellettuale di quest'uomo una buona fama, attraverso la quale le sue favole venivano copiate e considerate positivamente. Il rapporto tra Fedro e Particulone risulta quindi essere segnato da reciproca stima.

Nel prologo del quarto libro vi è infatti una chiara dedica:

Quindi ho ripreso a scrivere e mica per capriccio, ma seguendo un piano ben preciso. Ragion per cui, mio caro Particulone, a te che ami tanto le mie favole, ecco qui il quarto libricino, per il tuo tempo libero. [...]

Se desiderano farlo, che me lo demoliscano pure, i soliti criticoni maligni, che non riescono ad imitarmi. Io ho già raggiunto un grande successo, dal momento che tu ed altre persone che ti assomigliano, nelle vostre scritture personali, citate i miei versi, che giudicate degni di essere consegnati alla memoria dei posteri.<sup>109</sup>

L'ultimo dedicatario è Fileto, al quale viene affidato il quinto libro dell'opera. Alcuni studiosi ritengono che questo personaggio sia stato un liberto dell'imperatore Claudio, comunque sembra che Fedro non lo ritenga un uomo influente come gli altri due, poiché la sua dedica si limita all'ultima frase della favola de "*Il cane ormai anziano, il cinghiale e il cacciatore*", con cui conclude la sua opera: «Fileto, tu sai bene il motivo per cui ho scritto questa favola»<sup>110</sup>. Non vi sono elogi o

---

<sup>108</sup>FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di L. Montanari, Milano, Rusconi Libri, 2016, p. 73.

<sup>109</sup>Ivi, p. 75.

<sup>110</sup>Ivi, p. 121.

richieste d'intervento nei confronti di Fileto, per cui egli sembra essere un personaggio di poco conto rispetto agli altri due dedicatari dell'opera.

La maggior parte delle favole vennero scritte da Fedro quando era già nell'età della vecchiaia, dopo aver vissuto il processo di Seiano. Risulta quindi un autore sconfitto e amareggiato, per questo si fa promotore delle esigenze e dei problemi del popolo schiavo e oppresso. Quasi tutte le favole fedriane mostrano in qualche modo un atteggiamento servile dell'autore che, in questo senso, viene maggiormente accostato alla figura di Esopo ed è così considerato veramente un liberto affrancato.

Fedro intende scrivere narrazioni piacevoli, divertenti, ma alla funzione comica unisce strettamente quella etica, che consiste nell'offrire consigli di prudenza per la vita quotidiana: questi debbono servire a salvarsi, se possibile, dalla forza, dalla violenza, dalla frode, che operano normalmente nella società umana e che, se talvolta appaiono ineluttabili, se non si possono eliminare, si possono tuttavia per lo più eludere o addirittura punire.<sup>111</sup>

Quella che Fedro utilizza è una "poetica della *brevitas*", le sue favole sono brevi, rapide, ma non per questo mancano di raffinatezza ed eleganza narrativa. Inoltre dal secondo libro in poi alcune narrazioni si fanno più attente ai particolari e sono più vivaci e divertenti, distinguendosi da quelle del predecessore Esopo. Fedro è ben inserito nel contesto intellettuale e culturale del suo tempo, ed effettua con una certa competenza un'elaborazione letteraria delle sue favole, allo scopo di poter ottenere fama e gloria presso i contemporanei e i successivi lettori, anche per poter elevare la notorietà della propria persona: un letterato di umili origini che si fa strada nel mondo culturale romano.

Fedro utilizza una terminologia appropriata, perfino giuridica in alcune narrazioni, ed offre quindi alla sua opera piena dignità intellettuale, fornendo grande importanza alla caratterizzazione dei personaggi. Anche nelle sue favole gli animali sono i protagonisti principali, ma vi si trovano anche piante che parlano e interagiscono nella storia. Inoltre una delle sue "missioni" è quella di portare divertimento presso i lettori, anche se per alcuni studiosi l'umorismo fedriano «è piuttosto raro e opaco e spesso doloroso»<sup>112</sup>, per cui il sorriso del lettore sembra spegnersi di fronte alla massima morale e alla conclusione della favola, che mostra una realtà concreta e sconcertante.

Ad ogni modo, la fortuna dell'opera di Fedro fu molto scarsa presso i contemporanei, ma le sue favole si diffusero soprattutto nell'età medioevale. Il "*Romulus*" già citato in precedenza conteneva infatti le narrazioni fedriane. Le favole facevano parte di due codici: il *Pithoeanus*(P) e il *Remensis*(R), quest'ultimo andato distrutto in un incendio prima di essere totalmente trascritto. Nel Quattrocento Perotti<sup>113</sup> trascrisse le 32 favole che provenivano da questi codici, mentre altre 32 risultavano nuove, per questo vennero incluse nella cosiddetta "*Appendix Perottina*".

Ancora oggi Fedro risulta avere un enorme successo nel campo della favolistica classica, ed è stato ripreso da numerosi autori successivi.

---

111A. LA PENNA, *Introduzione. Origine, sviluppo e funzione della favola esopica nella cultura antica*[in ESOPPO, *Favole*, trad. it. a cura di C. Benedetti, Milano, Mondadori, 2016], p. XXI.

112 FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di E. Mandruzzato, Milano, Fabbri (RCS Libri), 2004, p. 55.

113 Niccolò Perotti (Fano, 1430 circa – Sassoferrato, 14 dicembre 1480) fu un filologo e arcivescovo cattolico italiano.

## Jean de La Fontaine

Il più grande favolista dopo Esopo e Fedro è vissuto nel Seicento ed è il francese Jean de La Fontaine. Egli riprende il genere dei suoi due grandi predecessori (oltre ad altri favolisti come Babrio ed Aviano, per esempio) e lo trasforma introducendovi un elemento caratteristico della sua letteratura: la fantasia.

In Francia nel secolo della rivoluzione scientifica e del Re Sole Luigi XIV, mentre il genere della fiaba si afferma grazie a Perrault, La Fontaine è determinante per il successo della favola. Il suo grande pregio è stato quello di dare una forma poetica e ancora più intellettuale ad un genere intriso di moralità come quello favolistico, ancora più di quanto avesse già fatto Fedro.

Jean de La Fontaine nacque il giorno 8 luglio 1621 a Château - Thierry. Il padre era Charles de La Fontaine, un ispettore sovrintendente alle acque e alle foreste. Fin da piccolo Jean studiò presso il collegio di Château - Thierry, dove imparò la lingua latina. Durante l'adolescenza proseguì forse gli studi in un collegio di Parigi. Appassionato di letteratura, a vent'anni si trovò costretto ad approdare nell'*Oratoire* della Congregazione parigina di rue Saint - Honoré il 27 aprile 1641, sotto le pressioni del padre, per studiare teologia. L'anno seguente abbandonò l'istituto e dal 1645 al 1647 studiò diritto a Parigi e nel 1649 si laureò in Giurisprudenza.

Nel frattempo, il 10 novembre 1647 si sposò con Marie Héricart, dalla quale ebbe il suo unico figlio Charles, nato nel 1653. Con un piccolo ufficio nella sovrintendenza forestale, Jean ereditò il lavoro del padre e anche una quantità di debiti alla sua morte, per questo ebbe difficoltà con il fratello e fu costretto a vendere la casa di famiglia e a compiere una separazione di beni con la moglie.

Intorno al 1657 incontrò Fouquet<sup>114</sup> e iniziò a comporre versi per lui presso la sua corte di Vaux - le - Vicomte. Quando poi, il 5 settembre 1661 Fouquet venne arrestato dalle guardie di Luigi XIV che era geloso di lui e delle sue ostentate ricchezze, La Fontaine compose a favore del sovrintendente un'epigramma ("*Aux nymphes de Vaux*") con cui cercò di invocare la clemenza del re, ma cadde a sua volta in difficoltà finanziarie.

Nel 1664 divenne "gentiluomo servente" di Madame di Orléans, una duchessa titolare di una rendita vedovile. Con questo impiego ricevette vitto e alloggio al palazzo del Lussemburgo di Parigi e una piccola retribuzione economica, tuttavia questo non gli attribuì alcuna nobiltà. Qui Jean continuò a scrivere i suoi racconti ed editò anche alcune favole. Sei anni dopo lasciò la sua carica di ispettore forestale e, alla morte della duchessa d'Orléans, La Fontaine divenne "l'uomo di lettere" di Madame de La Sablière, nel cui salotto incontrò diversi intellettuali e letterati dell'epoca come Molière e Racine<sup>115</sup>.

Continuarono ad essere pubblicati i libri delle sue favole e il 15 novembre 1683 Jean de La Fontaine venne eletto membro dell'*Académie française*. Tuttavia il giorno immediatamente successivo il re rifiutò di conferire validità a questa elezione, ravvedendosi soltanto il 2 maggio 1684, diversi mesi dopo. Negli anni tra il 1692 e il 1693 La Fontaine si ammalò e cominciò a dedicarsi alle pratiche religiose: con una confessione generale bruciò una sua opera teatrale che ancora non era stata messa in scena.

---

114 Nicolas Fouquet (Parigi, 17 gennaio 1615 - Pinerolo, 23 marzo 1680) fu un politico francese, sovrintendente alle finanze e protettore di scrittori ed artisti, prima di cadere in disgrazia.

115 Jean Racine (La Ferté-Milon, 22 dicembre 1639 - Parigi, 21 aprile 1699) fu uno scrittore e drammaturgo francese.

Il 13 aprile 1695 Jean de La Fontaine morì e venne sepolto nel Cimitero degli Innocenti. Alla chiusura di questo, la sua salma verrà spostata definitivamente nel cimitero parigino di PèreLachaise<sup>116</sup>.

La prima raccolta delle “*Fables*” di La Fontaine risale al 1668, consta di 124 favole raccolte in sei libri e venne stampata in un volume illustrato da François Chauveau<sup>117</sup>. In questa prima raccolta il favolista si affida in modo più marcato alla morale tradizionale, anche se alcune narrazioni «preannunciano l’umorismo nero dei libri successivi»<sup>118</sup>. La Fontaine riesce a creare dei ritratti realistici di ogni personaggio, che sia egli un oppresso oppure un oppressore.

La seconda raccolta risale al 1678 – 1679 e «costituisce una riflessione critica e satirica sulle figure della politica e gli intrighi e le violenze dell’assolutismo di Luigi XIV»<sup>119</sup>, soprattutto per quanto riguarda le favole che narrano del “Re Leone”. In quel periodo l’autore frequentava il salotto di Madame de La Sablière, pertanto è possibile che la sua vena letteraria sia stata influenzata in qualche modo dalle personalità che ebbe il piacere di frequentare: infatti in queste favole La Fontaine si fa più critico nei confronti della vita di corte, ma lo fa con una velata gentilezza che cela un’amara morale legata alla politica del tempo.

Nel 1685 uscirono, all’interno dell’opera “*Ouvrages de prose et de poésie des Sieurs de Maucroix et de La Fontaine*”, ulteriori undici favole che non erano mai state pubblicate, mentre nel 1692 venne stampata nuovamente la seconda raccolta con alcune correzioni ortografiche. Due anni più tardi venne aggiunto a questo lavoro il quinto tomo (corrispondente all’attuale libro XII), “*Fables choisies, par M. de La Fontaine*”.

La Fontaine riprende la narrazione di Fedro, trae ispirazione dal suo predecessore, ma sviluppa le favole con uno stile quasi del tutto nuovo, leggero, carico di immaginazione e fantasia. Egli stesso ha il carattere di un sognatore che vuole rendere la propria opera uno strumento in grado di fornire piacere, divertendo, e di accrescere l’intelletto, istruendo. D’altronde ai tempi di La Fontaine le favole di Esopo e Fedro costituivano proprio uno dei principali materiali di studio del greco antico e del latino. Gli studenti di ogni collegio si esercitavano su questi antichi testi, quindi la favola era un genere diffusamente noto.

«La Fontaine non ha torto a dire che la prima conoscenza del mondo avviene attraverso la favola»<sup>120</sup>, ma essa è stata per molto tempo soltanto oggetto di pedagogia negli ambienti educativi. È stato forse La Fontaine stesso a dare alla favola quell’autonomia letteraria e quella rilevanza artistica e intellettuale grazie alla sua poesia. Allo stesso tempo è proprio nell’epoca dell’autore la riedizione delle favole antiche, che vengono così riportate in auge dalla classicità.

Le forme stilistiche adottate da Jean de La Fontaine sono delicate e gradevoli, e si fondano sul principio di fare della favola una poesia. Perfino in vecchiaia, l’animo dell’autore è sempre rimasto giovane, colmo di curiosità e caratterizzato da uno sguardo attento e sensibile rivolto alla società del suo tempo.

---

116J. DE LA FONTAINE, *Favole*. Volume primo, trad. it. a cura di E. De Marchi, Milano, BUR Rizzoli, 2012.

117François Chauveau (Parigi, 10 maggio 1613 – Parigi, 3 febbraio 1676) fu un celebre illustratore ed incisore francese.

118P. CORRADINI, *Fedro: l’uomo e il favolista* (in FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di L. Montanari, Milano, Rusconi Libri, 2016), p. XCIII.

119Ivi, p. XCI.

120J. DE LA FONTAINE, *Favole*. Volume primo, trad. it. a cura di E. De Marchi, Milano, BUR Rizzoli, 2012, p. 15.

## Capitolo quinto

### Studio analitico di alcune favole

#### Sei favole in analisi

Effettuare un'analisi delle favole non è così semplice, anche se la struttura di questi racconti è costituita da pochi elementi: il contesto spazio – temporale non è ben definito, ma quasi sempre circoscritto ad una vicenda; i personaggi sono spesso due o tre; il racconto inizia o si conclude con una morale. Questa ha spesso l'aspetto di una raccomandazione ed è volta ad elogiare la virtù dimostrata da uno dei personaggi oppure a screditare un vizio di cui si è parlato nella storia.

A questo punto viene da chiedersi quale sia la parte più complicata da analizzare. In realtà non è corretto parlare in merito alla "difficoltà", quanto piuttosto alla differenza di linguaggio con cui sono state scritte le favole. La forma in cui questi racconti sono giunti fino a noi è quella di narrazioni profondamente radicate nella società e nel tempo in cui sono state composte, infatti quasi tutti i favolisti hanno utilizzato le loro opere per mostrare i pregi e i difetti di molti uomini di spicco a loro contemporanei. Per mostrare questo loro aspetto, gli autori hanno spesso fatto uso di termini linguistici a volte anche cruenti e brutali, proprio per colpire la coscienza del lettore e/o dell'ascoltatore. Lo scopo didascalico delle favole viene quindi trasmesso in modo più o meno diretto e con una veste intrisa di serietà morale, nonostante la forma sia spesso divertente e leggera per soddisfare l'intento primario di essere compresa da chiunque.

La comunicazione situata nella struttura favolistica è di tipo transazionale, un rapporto in cui il lettore è parte stessa del racconto: non si tratta di un'identità distaccata da ciò che viene narrato, ma partecipa allo svolgimento della vicenda anche grazie al fatto che la favola si occupa di dar voce alle sue esigenze. Coloro a cui la favola è rivolta (in antichità i destinatari potevano essere anche un copioso gruppo di cittadini) sono quindi parte stessa della narrazione, che ha il compito di mostrare le istanze sociali del popolo e di coinvolgerlo direttamente nella dinamica della storia. In essa il lettore si riconosce, ritrova elementi della comune quotidianità presentati attraverso un linguaggio comunemente fruibile, dando al contempo spazio all'immaginazione e alla fantasia per poter distaccare il racconto dalla realtà concreta grazie alla presenza degli animali parlanti.

Al giorno d'oggi le più famose favole antiche vengono presentate ai bambini con un linguaggio nuovo, rielaborato appositamente per la loro età.

## Esopo – “Il lupo e l’agnello”

Il testo della favola è stato tradotto da C. Benedetti:

Un lupo vide un agnello che beveva sulle rive di un fiume e decise di mangiarselo con un pretesto ragionevole. Si pose perciò più in alto di lui e incominciò ad accusarlo di intorbidire l’acqua, impedendogli così di dissetarsi. «Ma se bevo a fior di labbra!» osservò l’agnello. «E poi come posso, stando più in basso, rendere torbida l’acqua sopra di me?» Vedendo venir meno quel pretesto, il lupo riprese: «Un anno fa tu hai insultato mio padre». E l’agnello a ribattere che non era ancora nato, a quell’epoca. «Ma, se anche tu sai trovare un mucchio di scuse» sbottò il lupo, «non rinuncerò certo a mangiarti!»

La favola dimostra che una giusta difesa non vale nulla presso quanti hanno già deciso di fare del male.<sup>121</sup>

Da ciò che si può facilmente notare la favola si svolge in un luogo ben preciso (la riva di un fiume) ma in un periodo indefinito, anche se tutta l’azione copre un lasso di tempo breve. In questo racconto di Esopo il lupo giunge dopo l’agnello nei pressi della riva dove avviene la diatriba, ma nella versione di Fedro i due personaggi arrivano al fiume insieme, seppure in due zone differenti. Inoltre nella favola fedriana si trovano più dialoghi diretti tra i due personaggi, e il lupo viene chiamato “farabutto” fin da subito, per dimostrare già all’inizio della storia il modo in cui cercherà infidamente di accusare l’agnello.

È comunemente noto quanto il lupo sia «simbolo di ferocia, di avidità e di malvagità»<sup>122</sup>; si tratta di una figura pericolosa e crudele, protagonista di numerosi proverbi (per esempio, “Il lupo perde il pelo ma non il vizio”, “Lupus in fabula”<sup>123</sup> e “Homo homini lupus”<sup>124</sup>) utilizzati ancora oggi nel linguaggio quotidiano. La ferocia del lupo ha fatto sì che questo animale, nell’immaginario collettivo, venga reso un simbolo di malvagità da cui mettere in guardia tutti, soprattutto i bambini. Il “lupo cattivo” è conosciuto dal mondo infantile soprattutto grazie alla fiaba di “Cappuccetto rosso”, in cui ha appunto la fama di essere una belva crudele che vive nel bosco e da cui bisogna stare alla larga per non essere mangiati.

Anche se a volte Esopo ci mostra un lupo beffato da altri animali più astuti di lui, presentandolo in modo divertente e ironico, «il lupo viene per lo più descritto nella tipica immagine di animale affamato e in cerca di cibo»<sup>125</sup>. In Fedro ci viene descritto un lupo ancora più feroce, «rappresentato come malvagio oppressore degli innocenti, [...] avido e capace di subdoli inganni»<sup>126</sup>.

Nella favola trascritta da Fedro la conclusione è infatti molto più brutale:

E così lo afferrò e lo fece a pezzi. Che morte ingiusta e crudele!

---

121ESOP, *Favole*, trad. it. a cura di C. Benedetti, Milano, Mondadori, 2016, p. 231.

122C. STOCCHI, *Dizionario della favola antica*, Milano, BUR Rizzoli, 2012, p. 421 (voce “Lupo”).

123“Lupus in fabula” è un proverbio di origine latina che significa letteralmente “Il lupo nel discorso”, utilizzato nel caso in cui sia appena giunta una persona di cui si stava parlando poco prima; il detto risale agli antichi romani, i quali credevano che quando si era visti da un lupo si perdeva la parola.

124“Homo homini lupus” è un’espressione in lingua latina che significa letteralmente “L’uomo è lupo per l’altro uomo”, intendendo con questo la naturale natura dell’uomo di sopraffare gli altri suoi simili, nello stesso modo in cui il lupo si nutre della preda più debole per sopravvivere.

125C. STOCCHI, *Dizionario della favola antica*, Milano, BUR Rizzoli, 2012, p. 423 (voce “Lupo”).

126Ibidem.



Questa favola è stata scritta perché esistono uomini che, inventando pretesti fittizi, violano i diritti di coloro che non hanno colpe.<sup>127</sup>

Di contro, nella favola fedriana l'agnello viene fin da subito caratterizzato dal timore e infatti viene descritto come "impaurito", anche se tenta comunque di fornire ragionevoli spiegazioni alle accuse ingiuste del suo carnefice. L'agnello è simbolo di purezza e innocenza e spesso, nella storia dei popoli e delle religioni, è stato ucciso come animale sacrificale. Nei racconti favolistici l'agnello è la vittima prediletta del lupo, mentre il cane è spesso il suo protettore, poiché in genere sta di guardia al gregge. Povero innocente per antonomasia, l'agnello si ritrova quindi a fronteggiare la crudeltà del lupo solamente con le proprie parole, poiché è inerme di fronte a denti e artigli dell'animale, da cui non ha praticamente scampo.

Anche Jean de La Fontaine ha riportato questa favola, che di nuovo si è vista cambiare alcuni elementi, per esempio il fatto che il lupo viene descritto come arrabbiato. Un'altra modifica riguarda la posizione della morale, che è in testa al racconto e che recita: «La favola che segue è una lezione / che il forte ha sempre la miglior ragione»<sup>128</sup>. Alla fine la vicenda si conclude in un modo ancora diverso dai precedenti:

- Queste son ciarle. È sempre uno di voi  
che mi fa sfregio, è un pezzo che lo so.  
Di voi, dei vostri cani e dei pastori  
vendetta piglierò -.

Così dicendo, in mezzo alla foresta  
portato il meschinello,  
senza processo fecegli la festa.<sup>129</sup>

Insieme all'agnello, dal punto di vista di La Fontaine, vengono sbranati anche i cani e i pastori, quindi l'uccisione dell'ovino simboleggia una sorta di vendetta per tutti gli episodi avvenuti in precedenza, nei quali probabilmente il lupo era stato scacciato via dal tentativo di nutrirsi di qualche elemento del gregge.

La favola del lupo e dell'agnello è una delle più famose tra quelle dell'opera di Esopo, ripresa – come si è visto – anche dagli altri due autori qui presi in considerazione, ma con diverse sfumature linguistiche. In ogni caso la massima morale si rivolge a due categorie di persone: da una parte i prepotenti, gli uomini che hanno la volontà e il potere di fare del male agli altri; dall'altra parte gli oppressi, coloro che cercano di difendersi richiedendo giustizia, ma vengono comunque uccisi dalla crudeltà dei loro carnefici.

Il vizio esposto nella favola risulta essere, allora, quello della malvagità mostrata dal lupo, mentre l'agnello simboleggia la virtù della purezza, nella sua inutile ricerca di giustizia. Ma se le due categorie di persone a cui la favola si rivolge sono i forti e i deboli, la favola di Esopo contrappone due gruppi di cui anche noi facciamo parte nella vita quotidiana. I forti da una parte, i deboli dall'altra.

Emblema della forza è naturalmente il lupo, mentre il simbolo della categoria più debole è l'agnello, che di conseguenza rappresenta gli innocenti, coloro ai quali viene fatto del male. Così

---

<sup>127</sup>FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di L. Montanari, Milano, Rusconi Libri, 2016, p. 5.

<sup>128</sup>J. DE LA FONTAINE, *Favole*. Volume primo, trad. it. a cura di E. De Marchi, Milano, BUR Rizzoli, 2012, p. 118.

<sup>129</sup>Ivi, p. 119.

come in quella animale, nella società umana i più deboli sono i bambini, anche se questo concetto di “debolezza” dovrebbe forse essere allargato a tutte le persone, piccole o grandi, che sono oppresse dai più forti, quindi vi si possono includere gli anziani, i malati, i disabili, per esempio. Il debole va protetto, infatti durante l’infanzia si narrano spesso fiabe e favole ai bambini per metterli in guardia sui pericoli che si possono correre. Alla luce di quanto detto finora, appare chiaro che «la favola non insegna a cambiare il mondo, non invita a sognare (come la fiaba), ma a conoscere i propri simili, i forti, come i deboli, e a convivere con essi in modo responsabile»<sup>130</sup>.

La favola di Esopo qui presentata è tradotta integralmente dal greco antico, ma il modo in cui viene adattata ai bambini la rende una favola certamente meno brutale. Il finale, ad esempio, viene spesso reso con una semplice espressione come: “Se lo mangiò in un boccone”. In alcune versioni l’agnello riesce perfino a scappare dal lupo e la conclusione della favola narra di come abbia compreso le intenzioni dell’animale feroce e di come abbia imparato la lezione, e quindi la volta successiva l’agnello non tenterà più di convincere un lupo, rischiando la propria vita. Il lupo viene allora mostrato con la sua natura di predatore, in una veste intrisa di cattiveria e ingiustizia, mentre l’agnello è una vittima che cerca di scampare alla voracità dell’aggressore con le sue giuste ragioni, che però non valgono molto contro i prepotenti.

È facile identificarsi nell’uno o nell’altro personaggio, entrambi hanno caratteristiche chiare e inconfondibili. I bambini forse possono ricavare da questa favola un insegnamento immediato: stare alla larga dal lupo cattivo. In realtà il significato educativo che sta dietro a questo racconto è il richiamo a stare attenti a coloro contro i quali non è possibile vincere, anche argomentando giustamente le proprie difese. A volte ci sono persone che vogliono avere sempre la ragione dalla loro parte, anche quando si prova a dare delle spiegazioni plausibili: in questo caso è bene imparare che questi individui non hanno la disponibilità e le orecchie per ascoltare, vogliono solo portare avanti le proprie intenzioni.

Vi è un chiaro riferimento al fenomeno del bullismo: il lupo assume la forma del bullo, del prepotente che cerca solo un pretesto per attaccare la vittima prescelta, mentre l’agnello è il debole, colui che subisce la violenza. Il bullo è tipicamente la persona che non si scusa mai e che si sforza solo di sottomettere e umiliare l’altro, colui che è stato “prescelto”. Il bambino che si trova a ricoprire la parte dell’agnello, allora, non deve fare altro che imparare ad essere calmo, a non mostrarsi impaurito e a non arrabbiarsi o piangere, perché i bulli si divertono molto a provocare quando la loro vittima non è impassibile. Come nella realtà legata al bullismo, l’agnello viene colpito quando è solo, perché nel momento in cui fa parte del gregge il lupo non ha molte possibilità di sfamarsi, essendo scacciato dai cani e dal pastore. Certo, nella favola vince il lupo, ma l’agnello cerca in tutti i modi di far valere le sue ragioni e, comunque, a parole sconfigge le assurde accuse del suo aggressore. Il fatto che il lupo lo sbrani alla fine si ricollega alla natura stessa dell’animale: è un ciclo di vita che, per quanto possa non piacere, ha la necessità di compiersi.

## Esopo – “La cicala e le formiche”

Il testo della favola è stato tradotto da C. Benedetti:

Si era d’inverno e le formiche facevano asciugare il grano bagnato, quando si presentò da loro una cicala affamata a chiedere qualcosa da mangiare. Le formiche le domandarono: «Perché non hai ammassato anche tu delle provviste durante l’estate?». «Non ne avevo il tempo» rispose la cicala, «perché levavo il mio canto

---

130L. RODLER, *Morfologia della favola* [in C. MORDEGLIA (a cura di), *Lupus in fabula. Fedro e la favola latina tra antichità e medioevo. Studi offerti a Ferruccio Bertini*, Quarto Inferiore – Bologna, Pàtron Editore, 2014], p. 28.

melodioso». Allora le formiche scoppiarono a ridere ed esclamarono: «Se d'estate hai suonato, d'inverno balla!».

La favola dimostra che non bisogna mai essere indolenti, per non trovarsi poi esposti a sofferenze e pericoli.<sup>131</sup>

Il contesto temporale di questa favola è chiaro: ci si trova nella stagione invernale, a seguito di una estate che le formiche hanno trascorso a lavorare, mentre la cicala a cantare. Con il freddo le prime godono dei frutti del proprio lavoro, la seconda sta invece morendo di fame e per questo chiede loro qualcosa da mangiare.

La cicala è un insetto noto per il suo canto che, durante l'estate, si sente echeggiare sugli alberi di campagna e città, inoltre il suo verso è molto potente in confronto alle sue piccole dimensioni, per questo in antichità veniva considerata l'immagine delle persone che si danno molta importanza pur non avendo valore. Proprio per questi motivi Esopo «la segnala come simbolo delle persone superficiali, agli antipodi della laboriosa formica»<sup>132</sup>.

Dall'altra parte ci sono appunto le formiche, «simbolo di operosità, costanza, accortezza e concordia in diverse culture»<sup>133</sup>, generalmente elogiate nelle narrazioni che le coinvolgono come insetti laboriosi e previdenti.

I personaggi della favola sono quindi più di due: la cicala e le formiche. Non viene specificato quante esse siano, potrebbero essere una colonia numerosa, di cui tutte le partecipanti danno voce al proprio operato pensando allo stesso modo. Nella versione riportata da Jean de La Fontaine, però, si racconta di una sola formica, che si contrappone all'altra protagonista della vicenda, la cicala. La favola settecentesca risulta molto differente da quella esopica per quanto riguarda la struttura e le caratteristiche del racconto: la cicala viene subito presentata come "imprudente", colei che durante l'estate ha pensato solo al canto senza fare previsioni su ciò che avrebbe mangiato d'inverno. A questo punto non può fare altro che chiedere aiuto alla formica:

Affamata e piagnolosa  
va a cercar della Formica  
e le chiede qualche cosa,  
qualche cosa in cortesia,  
per poter fino alla prossima  
primavera tirar via:  
promettendo per l'agosto,  
in coscienza d'animale,  
interessi e capitale.

La Formica che ha il difetto  
di prestar malvolentieri,  
le dimanda chiaro e netto:  
- Che hai tu fatto fino a ieri?  
- Cara amica, a dire il giusto  
non ho fatto che cantare  
tutto il tempo. – Brava, ho gusto;

---

<sup>131</sup>ESOPO, *Favole*, trad. it. a cura di C. Benedetti, Milano, Mondadori, 2016, p. 351.

<sup>132</sup>C. STOCCHI, *Dizionario della favola antica*, Milano, BUR Rizzoli, 2012, p. 187 (voce "Cicala").

<sup>133</sup>Ivi, p. 322 (voce "Formica").

balla adesso, se ti pare.<sup>134</sup>

La formica si dimostra essere un'avida e orgogliosa creatura, che non cede alla compassione nei confronti della cicala e, anzi, si fa anche beffe di lei, proprio come le formiche esopiche che scoppiano a ridere.

Il destino dei personaggi non è sempre questo, e nel panorama letterario italiano Rodari ci mostra un'altra faccia della medaglia:

Chiedo scusa alla favola antica,  
se non mi piace l'avara formica.  
Io sto dalla parte della cicala  
che il più bel canto non vende, regala.<sup>135</sup>

Con questa filastrocca egli rivoluziona i termini della contrapposizione originaria tra i due personaggi: la cicala non è più imprevedente, anzi è generosa con il suo canto e allietta tutti durante l'estate, invece la formica è avara e non si prodiga a fornire aiuto a chi glielo chiede.

Nella favola esopica, allora, il vizio (la superficialità) e la virtù (la previdenza) si contrappongono nuovamente nel tentare di mostrare due aspetti della realtà con cui tutti si trovano a confronto. Seppure con qualche piccola differenza, tanto nella favola di Esopo quanto in quella di La Fontaine gli elementi che contraddistinguono i due personaggi sono costanti e l'epilogo risulta essere il medesimo.

Anche questa favola è tra le più conosciute del patrimonio favolistico antico, quasi sempre viene letta a scuola o comunque ne veniamo a conoscenza già in ambito familiare, se la lettura è una pratica utilizzata in famiglia. Nel 1934 Walt Disney traspose la favola in un cortometraggio d'animazione della durata di circa otto minuti e distribuito in Italia con il titolo "*La cavalletta e le formiche*"<sup>136</sup>.

Ciò che si impara leggendo questo racconto è la preferenza nei confronti di un atteggiamento operoso, laborioso e coscienzioso, proprio come quello della formica che, in vista del futuro, si prodiga nel mettere da parte le scorte di cibo che le serviranno durante l'inverno. Dal lato opposto, il comportamento della cicala assume i caratteri di un vizio, caratterizzato dalla superficialità, dalla perdita di tempo, dalla preferenza per la bella vita, piuttosto che per il lavoro.

Tuttavia la radicata credenza che la cicala sia una perditempo pone in secondo piano un aspetto molto importante, da paragonare facilmente alla società umana: la formica non prova solidarietà nei confronti della cicala, anzi la prende in giro e non cede alle sue richieste di cibo neanche per pietà. In sostanza anche ai bambini questa favola si presenta nell'aspetto originale, ma in base al modo in cui un genitore, un familiare o un educatore la racconta, questa narrazione può insegnare molto più di quel che appare a prima vista.

I bambini possono quindi imparare tanto da una favola come questa: innanzitutto capiscono che se si lavora duramente un giorno si raccoglieranno i frutti di ciò che si è seminato; inoltre imparano che non si può trascorrere tutto il tempo senza impegnarsi in qualcosa, poiché ciascuno di noi deve crearsi un obiettivo da raggiungere nella vita. Un concetto di questo tipo può aiutare i bambini ad

---

134J. DE LA FONTAINE, *Favole*. Volume primo, trad. it. a cura di E. De Marchi, Milano, BUR Rizzoli, 2012, pp. 99 - 100.

135G. RODARI, *I cinque libri. Storie fantastiche, favole, filastrocche*, Torino, Einaudi, 1995, p. 147.

136[http://www.dailymotion.com/video/x3bdsle\\_1934-la-cavalletta-e-le-formiche\\_school](http://www.dailymotion.com/video/x3bdsle_1934-la-cavalletta-e-le-formiche_school) [ultima consultazione: 28 giugno 2017].

organizzarsi anche con la scuola e lo studio, man mano che diventano più grandi: pianificare i propri impegni di studio li aiuterà certamente a rendere la vita quotidiana più semplice e gestibile, oltre al fatto che sarà di sostegno a tutto il processo di formazione che ha inizio con la scuola. Infine è possibile raccontare ai bambini che la favola de “*La cicala e le formiche*” è un chiaro esempio della presenza di persone in difficoltà anche nella nostra realtà socio – economica, ma fin da subito è bene imparare che non bisogna abbandonare i più poveri, i bisognosi e chi ci chiede un aiuto, anche se in quel momento ci sembra che nella loro vita non abbiano fatto altro che perdere tempo. Se abbandonassimo i nostri concittadini e se non fossimo almeno un po' solidali nei loro confronti, il collante che tiene insieme la comunità sociale verrebbe meno.

## Fedro – “La volpe e l’uva”

Il testo della favola è stato tradotto da L. Montanari:

Una volpe, spinta dalla fame, cercava di afferrare, con balzi e gran spreco di energie, un grappolo d’uva che pendeva da un ramo alto, in una vigna. Dal momento che non riusciva nemmeno a sfiorarlo, tornò a quattro zampe e concluse: «L’uva non è ancora matura. Mica la posso mangiare acerba!».

Quelli che screditano ciò che non riescono ad ottenere, dovrebbero considerare questa favoletta scritta apposta per loro.<sup>137</sup>

In questo racconto abbiamo un contesto abbastanza chiaro: siamo in una vigna e i grappoli d’uva stanno maturando sui loro rami. Il personaggio è unico, la volpe, che interagisce verbalmente con se stessa dopo aver effettuato l’azione principale. La morale si trova alla fine della favola e addita i lettori che si comportano come la volpe, dichiarando che questo racconto si rivolge proprio a loro.

Si tratta di una favola breve ed è molto fedele alla versione originaria di Esopo, di cui è bene citare almeno la massima morale: «Così anche tra gli uomini alcuni, se per la loro incapacità non possono arrivare alla meta, ne danno la colpa alle circostanze»<sup>138</sup>. Jean de La Fontaine arricchisce invece la storia con qualche dettaglio, come il fatto che la volpe proviene dalla Guascogna o dalla Normandia (due regioni della Francia), oppure l’apparente bellezza e maturità del grappolo d’uva. Nonostante le piccole varianti, il significato della favola resta il medesimo: la volpe si impegna per cercare di raggiungere il cibo, ma quando non ci riesce si giustifica con se stessa ammettendo che l’uva è appesa troppo in alto.

Nel tempo si è diffuso persino un modo di dire, utilizzato nel linguaggio comune. “Fare come la volpe con l’uva” si riferisce alla mancanza di volontà e impegno nei confronti di qualcosa che si desidera profondamente ma che viene disprezzato perché irraggiungibile.

A differenza di altre favole, nelle quali la volpe ha il ruolo di un animale astuto e furbo, in questo caso non riesce a raggiungere il proprio fine, pertanto si allontana con finto disinteresse nonostante questa volta abbia ingannato se stessa. «Nella cultura occidentale la volpe è simbolo di astuzia, di scaltrezza e spesso anche di malvagità»<sup>139</sup> e adulazione, anche se a volte è vittima di beffe da parte di animali che vengono presentati come più astuti di lei. La volpe costituisce uno dei principali personaggi nell’ambito della narrazione favolistica, e nel racconto qui preso in

---

137FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di L. Montanari, Milano, Rusconi Libri, 2016, p. 79.

138ESOPO, *Favole*, trad. it. a cura di C. Benedetti, Milano, Mondadori, 2016, p. 39.

139C. STOCCHI, *Dizionario della favola antica*, Milano, BUR Rizzoli, 2012, p. 770 (voce “Volpe”).

considerazione «l'ingannatrice per eccellenza finisce per consolarsi ingannando se stessa, poiché non riesce a raggiungere l'obiettivo»<sup>140</sup>.

Come la volpe, anche noi a volte desideriamo qualcosa di bello, utile e appagante, ma spesso si tratta di beni molto costosi oppure impossibili da ottenere per varie ragioni. Proprio come fa la volpe, anche noi mettiamo in atto una sorta di autoinganno, e questo innesca in noi il senso di delusione corrispondente. Di qui deriva la semplice giustificazione: "Non mi sarebbe comunque piaciuta, perciò è inutile prendersela per questo". Così cerchiamo di mettere a tacere la nostra insoddisfazione rendendola, al contrario, serena e appagata attraverso un meccanismo di autoconsolazione. La favola insegna, allora, che non bisogna disprezzare e minimizzare ciò che non si riesce a fare.

Il discorso si ricollega a quello della favola precedente, dove i bambini potevano comprendere l'importanza dell'impegno nei confronti di un obiettivo futuro. Anche in questo caso il valore pedagogico ed educativo del racconto pone i bambini di fronte ad un fine strettamente legato alla vita quotidiana. Non bisogna essere come la volpe e arrendersi al primo tentativo, ingannando se stessi: solo cercando di ottenere il proprio successo e impegnandosi in questo si possono ottenere dei risultati che all'apparenza sembrano impossibili da raggiungere, ma che creano una reale soddisfazione.

Riuscire in qualcosa che sembra impossibile, d'altronde, accresce anche il senso di autostima e di fiducia nelle proprie capacità, pertanto anche i bambini e i ragazzi che credono di non poter ottenere quello che vogliono, in realtà hanno solo bisogno di un po' di impegno e di forza di volontà per riuscire nei loro intenti.

## **Fedro – "Il cervo alla fonte"**

Il testo della favola è stato tradotto da L. Montanari:

Spesso si scopre che le cose che si disprezzano sono più utili di quelle che si lodano: questa favoletta ne è chiara testimonianza.

Dopo essersi dissetato presso una fonte, un cervo si ferma e nell'acqua vede riflessa la sua immagine. Mentre loda il bel palco ramificato delle sue corna e prova fastidio per l'eccessiva magrezza delle sue zampe, sente all'improvviso le voci dei cacciatori e prende immediatamente a correre per i campi, riuscendo a seminare i cani grazie alla sua corsa scattante. Ma quando si inoltra in un bosco, le sue corna rimangono impigliate nei rami e lui non riesce a liberarsi: i cani, allora, iniziano a sbranarlo coi loro morsi violenti.

Si racconta che, in punto di morte, il cervo abbia pronunciato queste parole: "Che disgraziato! Solo ora, infatti, capisco quanto erano utili le gambe, che tanto ho disprezzato; e che brutta fine mi hanno fatto fare le mie corna, che avevo così tanto incensato!"<sup>141</sup>.

La seconda favola di Fedro è stata scelta per il linguaggio più duro e realistico utilizzato dall'autore, in confronto a "La volpe e l'uva", costituita invece da toni pacati. In questa favola si introduce il discorso direttamente con la morale, che dichiara l'intento della narrazione. La storia si svolge presso una fonte e dei campi, fino a concludersi successivamente in un bosco. I protagonisti citati sono il cervo, i cani e i cacciatori di cui si sentono solo le voci; entrambi questi ultimi due personaggi sono citati al plurale, ma non è dato sapere quanti essi siano. Gli unici ad interagire, comunque, sono il cervo e i cani alla fine del racconto.

---

140Ivi, p. 773.

141FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di L. Montanari, Milano, Rusconi Libri, 2016, p. 15.

Il cervo è una preda ambita da cacciare, in generale «simbolo di timidezza, vigliaccheria e longevità»<sup>142</sup>, gli si attribuisce una vecchiaia molto lunga; inoltre è considerato agile e veloce nella corsa. «I nemici più ricorrenti e insidiosi sono, da un lato, il leone e, dall'altro, i cacciatori, talora accompagnati dai fedelissimi cani»<sup>143</sup>, avversari che si ritrovano proprio in questa favola.

Nella versione di Esopo il cervo viene rincorso e catturato da un leone che, avvantaggiato dal fatto che le corna della vittima si siano impigliate tra i rami degli alberi, lo raggiunge e lo uccide. La morale esopica, posta alla fine della favola, dichiara: «Così spesso, nel momento del pericolo, gli amici di cui si dubita salvano e tradiscono invece quelli più fidati»<sup>144</sup>. L'accento viene posto sull'amicizia, che viene paragonata metaforicamente alla fiducia del cervo nei confronti delle proprie corna, piuttosto che nei confronti delle zampe.

La morale sta a significare che le cose che in apparenza sembrano più fragili possono diventare le più forti nel momento del bisogno, mentre quelle caratterizzate dall'eleganza e dalla bellezza sono soltanto una gioia per gli occhi, ma spesso risultano inutili ai fini della sopravvivenza.

Questa favola, come molte dell'antichità, è stata riadattata per il pubblico infantile sotto varie forme, e a seconda del testo in cui viene collocata cambiano le situazioni e gli esiti: a volte il cervo muore, ma non ne vengono descritti i particolari, ovviamente, altre volte l'animale si salva e alla fine ammette tra sé di aver dato troppa fiducia a ciò che di lui non poteva essere d'aiuto.

Capita spesso che i bambini, quanto gli adulti, desiderino qualità e caratteristiche differenti da quelle che possiedono, forse perché sono state osservate in un'altra persona, forse perché viste in televisione o al cinema. A volte vorremmo essere diversi da quello che siamo, e a volte ci soffermiamo invece troppo tempo ad ammirare le nostre qualità, limitandoci all'autocompiacimento e senza utilizzare queste virtù per qualcosa di utile.

La favola appena narrata insegna allora a valorizzare le proprie caratteristiche, soprattutto quelle che ci sembrano superflue o addirittura deboli. I bambini possono trarre un insegnamento importante dal racconto: non bisogna sottovalutare le proprie capacità più umili, preferendo invece quelle che sembrano le più graziose, ma che poi non possono essere di aiuto al momento necessario. Acquisire l'autostima è un processo fondamentale per il bambino, necessario perché possa interagire in serenità con il mondo che lo circonda, per questo valutare positivamente ciò che egli stesso possiede è un compito di primaria importanza per la sua crescita psicologica e affettiva.

La favola di Fedro espone anche una morale che, metaforicamente, parla dell'amicizia e del tradimento, sostenendo che in alcune occasioni si viene traditi dagli amici più fidati. L'amicizia è un valore fondamentale nella vita dell'individuo, soprattutto per quanto riguarda l'infanzia. Nel gruppo i bambini sperimentano nuovi legami affettivi con i loro pari e sviluppano abilità e comportamenti necessari per le relazioni che avranno in età adulta. Nell'ambito dell'amicizia tutti sperimentano, prima o poi, il tradimento: ciò che sta dietro alla favola di Fedro è un invito a porre la propria fiducia anche nelle persone che in apparenza ce ne ispirano meno.

## Jean de La Fontaine – “La lepre e la testuggine”

Il testo della favola è stato tradotto da E. De Marchi:

Se a tempo non arrivi, a che ti giova il correre?

---

142C. STOCCHI, *Dizionario della favola antica*, Milano, BUR Rizzoli, 2012, p. 173 (voce “Cervo”).

143Ivi, p. 174.

144ESOPO, *Favole*, trad. it. a cura di C. Benedetti, Milano, Mondadori, 2016, p. 109.

È ciò che ben dimostra quella scommessa strana,  
che fecero fra loro la Lepre e la Testuggine.

-Vediam, - gridò costei, - chi di noi arriva prima  
di quella strada in cima.

- Di noi? – disse la Lepre dai piè veloci. – O mia  
buona comare, credimi, che questa è una pazzia.  
Stasera quattro grani prova a pigliar d'elleboro;  
però se lo scommettere ti piace, scommettiamo -.

Non parmi necessario  
di dir qual fosse il premio e chi sia stato il giudice.  
In quattro salti e in meno io sono persuaso  
che giungere potrà la Lepre oltre la mèta,  
se corre come correre suol fare, quando vuole  
lasciar i levrieri con tre spanne di naso.  
Ma vuol pigliarla comoda,  
avendo tutto il tempo, almen così suppone,  
di mangiare un boccone,  
di fare un sonnellino e di fiutar il vento.  
Intanto la Testuggine  
col suo pesante e lento  
passo senatoriale  
non perde tempo e va.

La Lepre ch'ha la boria  
di creder troppo facile per lei quella vittoria,  
indugia apposta, e chiacchiera,  
riposa qua e colà,  
più volte siede a tavola,  
e del partir, del giungere, nessun pensier si dà.

Sol quando ella si accorse che nonna la Testuggine  
era lì lì per vincere,  
ratta partì qual lampo,  
ma furon sforzi inutili,  
ché vinse la Testuggine per qualche spanna il campo.

- Ebben, mia donna Elleboro,  
chi superò la prova? –  
questa gridò, - che giova  
allora d'esser lepre?  
Or pensa, o mia comare,  
se avevi anche una casa sul dosso da portare!<sup>145</sup>

Le favole di Jean de La Fontaine sono quasi sempre ricche di dettagli ed elementi che, nelle versioni precedenti di Esopo e Fedro, non erano presenti. Anche questa favola risulta più articolata e si sviluppa attraverso dialoghi diretti tra i due personaggi, cosa che nel racconto esopico non avviene. Inoltre La Fontaine colloca la massima morale all'inizio della favola, ma in modo quasi

---

<sup>145</sup>J. DE LA FONTAINE, *Favole*. Volume primo, trad. it. a cura di E. De Marchi, Milano, BUR Rizzoli, 2012, pp. 362 - 363.



velato, implicito; al contrario Esopo la rende una cornice di chiusura per la sua vicenda: «La favola dimostra che spesso l'impegno vince le doti naturali trascurate»<sup>146</sup>.

I personaggi della favola sono quindi due, la lepre e la testuggine (tartaruga), mentre il luogo e il tempo della storia sono ignoti se non per il fatto che i due animali scommettono su chi debba arrivare per primo in cima ad una strada.

La Fontaine, aggiungendo il dialogo tra i personaggi, arricchisce la favola con un elemento che non era stato citato da Esopo: l'elleano. Si tratta di fiori a cinque petali di vari colori e molto velenosi, noti in antichità per le loro proprietà allucinogene e come rimedio contro la pazzia. All'inizio della storia, infatti, la lepre suggerisce alla tartaruga di prendere quattro grani di elleano contro l'insana idea di gareggiare nella corsa.

La lepre, d'altronde, viene da subito appellata "dai piè veloci", quindi il lettore è portato a pensare che la sua vittoria sia più che scontata. Ma la lepre è anche boriosa e troppo convinta di arrivare per prima, per questo si attarda, credendosi già sul podio. «In considerazione della sua difficile esistenza, in perenne fuga, la lepre va a designare gli uomini vili»<sup>147</sup>, ma comunque la sua caratteristica fondamentale, la velocità, viene meno proprio di fronte alla nota lentezza della tartaruga. Questa, al contrario, è l'immagine stessa del famoso proverbio "Chi va piano, va sano e va lontano". Procedo con la sua andatura, non indugio, non si attarda e non si autocompiace come la lepre. Anche se lenta, la testuggine va «a rappresentare la perseveranza e la tenacia»<sup>148</sup> e il suo «lentissimo incedere assume connotati proverbiali»<sup>149</sup>.

La tartaruga trascina con sé anche la propria casa, e questo contribuisce a renderla più lenta nei movimenti, nonostante riesca comunque a vincere la lepre. La vittoria è dettata più dalla boria di quest'ultima, che crede troppo nelle proprie capacità e quindi si lascia andare, mentre è la testuggine ad impegnarsi e ad ottenere un risultato molto soddisfacente.

Un'altra nota favola del corollario narrativo classico ci insegna che tutto è possibile, se fatto con impegno. Perfino che una tartaruga superi una lepre in una gara di corsa, anche se paradossale. Ciascuno di noi può raggiungere dei grandi risultati se si ha la buona volontà di perseguirli.

Nel 1935 Walt Disney riprese questa favola per farne un cortometraggio d'animazione di circa nove minuti<sup>150</sup>, distribuito in Italia in videocassetta. A prescindere dalla trasposizione su schermo, divertente e facilmente fruibile dai bambini, "La lepre e la tartaruga" è sicuramente una delle favole con maggior valore educativo, grazie al significato che rappresenta. I bambini si confrontano fin da subito con due personaggi già noti nell'immaginario comune: che abbiano avuto esperienza con questi animali o meno, già da piccoli i bambini sanno che la lepre è veloce, mentre la tartaruga è lenta. Quindi il risultato paradossale che si viene a creare con l'esito del racconto fa divertire e allo stesso tempo fa comprendere che non bisogna darsi delle arie e sopravvalutare le proprie capacità se poi non ci si impegna per portare a termine un obiettivo. Al contrario viene esaltato il comportamento della tartaruga che, pur consapevole della propria lentezza, persevera verso il proprio fine e riesce nel suo intento con un risultato che va ben oltre le normali aspettative per le caratteristiche di questo animale.

---

146ESOPO, *Favole*, trad. it. a cura di C. Benedetti, Milano, Mondadori, 2016, p. 365.

147C. STOCCHI, *Dizionario della favola antica*, Milano, BUR Rizzoli, 2012, p. 411 (voce "Lepre").

148Ivi, p. 688 (voce "Tartaruga").

149Ibidem.

150<https://www.youtube.com/watch?v=xcw3Ef3zbOs> [ultima consultazione: 27 giugno 2017].

Anche quando un compito sembra molto difficile e riteniamo di non avere l'abilità per risolverlo, se si procede con costanza e anche con un po' di sicurezza i traguardi possono essere raggiunti con successo. Ancora una volta si esalta una virtù (la perseveranza) capace di stimolare l'autostima del bambino e la possibilità di credere nelle proprie capacità.

## Jean de La Fontaine – “Il leone e il topo”

Il testo della favola è stato tradotto da E. De Marchi:

Piccoli e grandi rendi ognun contento,  
ché di tutti si ha d'uopo in questo mondo.  
Di tale verità la prova è in fondo  
delle seguenti favole,  
ed anche in fondo a cento.

Un Topo disgraziato  
cadde un dì nella zampa d'un Leone,  
che volendo stavolta dimostrare,  
d'esser quel re ch'egli è, lo lascia andare.

Un compenso trovò la buon'azione:  
e per quanto è difficile il pensare  
che d'un Topo bisogno abbia un Leone,  
avvenne invece ciò che sentirete.

Uscendo un dì la belva  
dalla sua selva, diede in una rete,  
contro la qual non valgono i ruggiti.  
Morta saria, se il Topo prontamente  
non fosse accorso a trarnela d'impaccio;  
ch'ei fe' tanto, menando intorno il dente,  
che ruppe i nodi e sgrovigliò quel laccio.

Più d'ogni rabbia e d'ogni violenza,  
il tempo vale e vale la pazienza.<sup>151</sup>

Quest'ultima favola viene introdotta da alcune righe in cui Jean de La Fontaine annuncia al lettore che nel mondo si ha bisogno di tutti, anche di coloro che non sembrano d'aiuto a prima vista. La morale, tuttavia, si trova alla fine del racconto.

La vicenda si svolge in un tempo imprecisato e in un luogo che viene indicato solo nella seconda parte dell'azione, quando il leone esce dalla selva e cade in una trappola. I personaggi sono due, il leone e il topo, e interagiscono in due momenti diversi, scambiandosi di ruolo.

La favola riprende l'originale di Esopo, “*Il leone e il topo riconoscente*”, dove già il titolo mette in risalto che il salvataggio da parte del topo è frutto di una riconoscenza nei confronti del leone. D'altra parte la versione esopica recita appunto:

---

<sup>151</sup>J. DE LA FONTAINE, *Favole*. Volume primo, trad. it. a cura di E. De Marchi, Milano, BUR Rizzoli, 2012, pp. 99 - 100.

Un topo attraversò di corsa il corpo di un leone addormentato. Questi, svegliatosi di soprassalto, lo catturò e stava già per mangiarselo, quando il topo lo pregò di liberarlo, sostenendo che se fosse stato risparmiato gli avrebbe reso il contraccambio.<sup>152</sup>

Il leone, essendo il re di tutti gli animali e molto più grande e forte del topo, si mette a ridere poiché ritiene impossibile una sua richiesta di aiuto nei confronti di un animale così piccolo. «Nel mondo antico, il leone è simbolo di coraggio, forza, nobiltà e regalità»<sup>153</sup>, accostato iconograficamente alla figura dell'eroe e del sovrano. Di contro, il topo porta invece con sé un simbolismo ambivalente: è una figura vista «ora con simpatia ora con timore e con sospetto, per i danni che arreca e per le capacità profetiche che le sono attribuite, spesso in relazione a eventi negativi»<sup>154</sup>. Nella favola di Esopo il topo ha i connotati di un animale saggio, infatti nel momento in cui salva il leone la narrazione prosegue con:

«Allora tu hai riso di me, perché non ti aspettavi di poter essere contraccambiato da parte mia. Ma ora tieni bene a mente che anche i topi sanno essere riconoscenti».

La favola dimostra che con il mutare delle circostanze i più potenti finiscono per aver bisogno dei più deboli.<sup>155</sup>

L'azione del topo, allora, sembra essere mossa da una previsione del momento in cui il leone avrebbe avuto bisogno del suo intervento, prima o poi. Con *La Fontaine* la morale della favola pone in risalto la virtù della pazienza, che è legata ad entrambi i personaggi: è la pazienza del topo, che ha aspettato fino al momento giusto in cui poter contraccambiare il gesto di salvataggio vissuto, ed è la pazienza del leone, che non ha ucciso il topo la prima volta ed è rimasto in attesa di un suo intervento propizio.

La favola dimostra con una metafora il valore dell'amicizia tra due persone, anche se provenienti da situazioni socio – economiche differenti o con caratteristiche fisiche diverse. Perfino un individuo potente come un leone in alcune occasioni non può farcela da solo e ha bisogno di qualcuno che gli stia vicino. Le favole mostrano quanto sia importante saper scegliere bene i propri amici: questi devono essere coloro che, in caso di pericolo, possono accorrere in nostro aiuto.

Nonostante le differenze, anche i più piccoli possono essere un sostegno per i grandi, perciò i bambini possono imparare che anche loro hanno un valore, nonostante l'età e le dimensioni. C'è sempre un momento in cui ciascuno di noi può essere importante e necessario per risolvere una determinata situazione, pertanto anche i bambini e i ragazzi che si sentono più deboli e fragili nei confronti degli altri possono ritrovare l'autostima e la forza nel proprio animo.

Questa favola insegna che a volte c'è solo bisogno di una buona azione per contrastare la rabbia, e che la gentilezza viene riconosciuta e ricompensata. Il racconto si rivolge anche a quei genitori che sono soliti impedire ai loro figli di compiere un'azione perché pensano che sia troppo difficile o addirittura impossibile per loro, così piccoli: invece i bambini possono stupire molto, se si dà loro fiducia e se si ha la pazienza di aspettare il momento giusto. Con questa favola siamo posti, infatti, anche di fronte alle azioni del leone che, in quanto re degli animali, sa dimostrare la propria magnanimità e il proprio potere decidendo di risparmiare un semplice topolino. Si tratta di una

---

<sup>152</sup>ESOPO, *Favole*, trad. it. a cura di C. Benedetti, Milano, Mondadori, 2016, p. 215.

<sup>153</sup>C. STOCCHI, *Dizionario della favola antica*, Milano, BUR Rizzoli, 2012, p. 394 (voce "Leone").

<sup>154</sup>Ivi, pp. 707 – 708 (voce "Topo").

<sup>155</sup>ESOPO, *Favole*, trad. it. a cura di C. Benedetti, Milano, Mondadori, 2016, p. 215.

favola per grandi e piccoli, un po' come tutte ovviamente, e sprona coloro che detengono la forza a non arroccarsi nelle proprie convinzioni, ma a concedere una possibilità a tutti, indistintamente.

## Capitolo sesto

### L'educazione attraverso le favole

#### **Lettura e letteratura per l'infanzia**

L'evoluzione della letteratura e dell'editoria per l'infanzia ha vissuto in Italia momenti altalenanti, anche perché il nostro:

è un paese che ha sempre sofferto di uno scarso interesse per la lettura. Per riuscire ad arginare questo fenomeno, negli anni '60 il governo italiano introduce una legge che prevede la lettura obbligatoria di un'opera di narrativa moderna, italiana o straniera in seconda e terza media (scuola secondaria di primo grado).<sup>156</sup>

Per questo nascono diverse case editrici e collane di libri per bambini, anche se la lettura stenta ad assumere una rilevante importanza in Italia. Si diffondono libri e albi illustrati, storie nuove, fantastiche, ma bisogna attendere la seconda metà degli anni '80 per vedere un cambiamento, dettato dall'esordio sul mercato di nuove collane e case editrici «con idee innovative e che mostrano un certo rispetto verso le capacità dei bambini di poter decodificare testi e immagini anche complessi e ricchi di stimoli»<sup>157</sup>. È grazie a questo nuovo slancio che gli editori di libri per adulti si rilanciano anche nel campo della letteratura infantile (sono un esempio la "Mondadori Junior" del 1988 e "Il Battello a vapore" di Piemme del 1992).

Ulteriori sviluppi si hanno tutt'oggi grazie alle più importanti vetrine internazionali in cui vengono presentati i libri per bambini, come la "Fiera del Libro per Ragazzi" di Bologna e "Più libri più liberi" di Roma, che ha uno spazio appositamente dedicato ai piccoli. Negli ultimi anni trovano successo soprattutto i piccoli e medi editori, che si specializzano in uno specifico genere di testi, oltre a nuovi "Libri gioco" che sono costituiti da pagine che possono diventare tridimensionali, dispositivi sonori o con un registratore vocale, piccoli schermi e/o componenti interattive.

Le novità che ogni anno vengono presentate al pubblico, però, non riguardano solo gli autori italiani, al contrario si tratta in gran parte di libri provenienti dall'estero; questo dato coincide anche con il progressivo declino delle collane sviluppatesi negli anni '80 e '90. Un altro punto fondamentale riguarda il basso numero di lettori italiani, soprattutto nel Sud e in riferimento alle fasce d'età più prossime all'adolescenza. Se i bambini leggono di più rispetto ai ragazzi, la scarsa propensione alla lettura è una conseguenza dell'educazione familiare, per cui tale pratica perde di valore e di costanza nel tempo, se non è sollecitata in qualche modo dall'ambiente di vita dell'individuo.

Con lo sviluppo delle nuove tecnologie si sta sviluppando anche un genere di editoria digitale, anche se in Italia non è ancora molto diffusa la vendita di libri elettronici rivolti ai bambini attraverso le applicazioni per smartphone e tablet.

Infatti, le "app" permettono all'autore (e all'editore) di offrire al lettore una "nuova" esperienza di lettura, grazie alla presenza di vari elementi interattivi: video, effetti audio, colonna sonora, "link" nel testo, "bottoni" o "touch" sensibili. In definitiva, il libro digitale per bambini è ricco di animazioni, suoni e giochi interattivi a scopo ludico o didattico ed è possibile ascoltare il testo come un audio - libro o guardare video.<sup>158</sup>

Oggi, alla letteratura per l'infanzia, viene riconosciuto il ruolo prezioso di strumento pedagogico capace di esplorare le possibilità e l'immaginario del bambino, mettendolo in relazione con i valori e i fondamenti della società contemporanea. Inoltre, con l'integrazione del mercato

---

<sup>156</sup>M. GARAVINI, *La letteratura per l'infanzia in Italia è ancora la Cenerentola del mercato letterario? Analisi dei dati dei rapporti LibeRWEB*, in «Italice Wratlaviensia», a. 2017, v. 8, n. 1, 1/06/2017, pp. 86 - 87.

<sup>157</sup>Ivi, p. 88.

<sup>158</sup>Ivi, p. 97.

digitale, le opere si moltiplicano e cambiano di forma, si arricchiscono di nuovi elementi multi ed ipermediali. Perfino i classici vengono adattati alle nuove modalità di fruizione della narrativa:

La trasposizione di classici dell'infanzia in opere ipermediali appartiene a quella tipologia di processi adattativi che ha permesso ad opere e testi, nel corso dei secoli, di migrare da una forma semiotica all'altra, producendo una moltitudine di oggetti secondi, attraverso i quali sfuggire ai capricci della trasmissione testuale.<sup>159</sup>

In questo universo letterario, la nuova narrazione ipermediale «è affidata a una sequenza iconografica e a una serie di fumetti illustrati che, insieme a un repertorio di suoni e rumori, danno voce ai personaggi e ai loro sentimenti»<sup>160</sup>.

La lettura di testi è uno degli strumenti più efficaci per lo sviluppo delle abilità linguistiche dell'individuo, e alcune ricerche dimostrano che il background familiare ha un'incidenza rilevante sulla frequenza di lettura e sui risultati scolastici dei bambini. Fra queste, la ricerca di Kalb e van Ours<sup>161</sup> dimostra che la lettura quotidiana nei bambini di quattro e cinque anni ha effetti positivi sulla loro capacità di lettura e sulle abilità cognitive future. Inoltre, i bambini che leggono con più frequenza nel periodo prescolastico, al momento dell'ingresso nella scuola primaria possiedono un vocabolario più ampio e capacità di comprensione più avanzate rispetto ai coetanei che non sono soliti impegnarsi nella lettura. Naturalmente l'accesso alla lettura è il risultato di numerose variabili socio – economiche derivanti dalle condizioni della famiglia: se questa è composta da genitori con un basso reddito e con un basso livello d'istruzione e di cultura, per il bambino sarà più difficile leggere libri prima di accedere al sistema scolastico.

## Dati e rapporti sulla lettura

A questo punto è bene esporre i dati dei lettori riferiti all'anno 2013, sia a livello nazionale che internazionale.

Per quanto riguarda la situazione italiana, nonostante il livello di istruzione stia crescendo sempre di più, i dati sull'abbandono della lettura rivelano che a partire dai venticinque anni, età in cui molti ragazzi si trovano all'università oppure ne sono usciti da poco, la quota di lettori nel tempo libero scende sotto il 50%. E anche se solamente il 18,9% dei laureati e il 41,6% dei diplomati dichiara di non aver letto neanche un libro nel tempo libero nell'anno precedente all'intervista, il dato risulta molto indicativo nel caso dei ragazzi in possesso del diploma, poiché si tratta di quasi la metà. In generale, ben il 54% di italiani non arriva a leggere neanche un libro all'anno e solo il 6,3% della popolazione legge oltre dodici libri in un anno (i cosiddetti "lettori forti").

La scuola è luogo primario di apprendimento della lettura, di avvicinamento al libro nelle sue forme cartacee, miste, digitali. La centralità della scuola nel processo dell'apprendimento e del consolidamento delle competenze di lettura ne fa, giocoforza, anche il luogo nel quale i giovani avvicinano, secondo un

---

<sup>159</sup>E. ACERRA, *Letteratura per l'infanzia e applicazioni: adattamenti ipermediali di opere classiche e albi contemporanei*, in «Italice Wratlaviensia», a. 2017, v. 8, n. 1, 1/06/2017, p. 16.

<sup>160</sup>Ivi, p. 18.

<sup>161</sup>G. KALB– J. C. VAN OURS, *Reading to Young Children: A Head – Start in Life*. Summary paper, in «Melbourne Institute Working Paper», a. 2013, n. 17, 1/05/2013.

predisposto processo didattico, testi di differente complessità, di vari generi letterari ed editoriali, al fine di accedere alla conoscenza e di acquisire un metodo per ricercarla in autonomia.<sup>162</sup>

Per questo le scuole cercano sempre di progettare dei percorsi educativi volti a sviluppare il piacere insito nella lettura, spesso istituendo delle piccole biblioteche nella struttura scolastica, accessibili a tutti gli studenti. In realtà queste iniziative non sono omogenee nella distribuzione geografica dell'Italia, e richiedono fondi e impegno che spesso le scuole non possiedono.

Uno sguardo alla situazione europea sembra essere la migliore soluzione per collocare i dati italiani a livello internazionale e per progettare nuove iniziative nell'ambito della lettura. La nazione con la percentuale più alta di persone che leggono almeno un libro all'anno, in Europa, è la Svezia con il 90% della popolazione. Percentuali elevate si rilevano anche nella maggior parte dei paesi del centro e del nord Europa occidentale, mentre il dato più basso è del Portogallo (40%), insieme a Cipro, Romania, Ungheria, Grecia e Italia<sup>163</sup>. Le differenze tra paesi sono quindi molto elevate, ma una delle motivazioni principali, diffusa quasi ovunque, è la mancanza di tempo da dedicare alla lettura. In Italia, inoltre, i libri sembrano essere più costosi che negli altri paesi.

A livello scolastico la partecipazione ai progetti di promozione della lettura è molto legata alla cultura pedagogica dei docenti e alle abitudini di lettura diffuse nella società. Comunque i dati allarmanti sui giovani lettori si trovano in tutta Europa, per questo si sono moltiplicati gli interventi in vari ambiti: in Francia e in Germania, per esempio, sono state realizzate iniziative per gli insegnanti, sull'organizzazione e sui curricula scolastici.

L'Unione Europea ha investito molto, negli anni, per la promozione della lettura e per il sostegno all'editoria: ogni anno vengono investiti rispettivamente circa 3 milioni di euro e più di 2,4 milioni di euro per i due tipi di progetti. Ventisette paesi europei, insieme alla Turchia, si sono accordati per la realizzazione del progetto ELINET (*The European Literacy Policy Network*), rivolto alla costituzione di «buone pratiche per la promozione della literacy, al fine di innalzarne i livelli fra bambini, giovani e adulti in Europa»<sup>164</sup>.

Per quanto riguarda i bambini più piccoli, molti paesi europei hanno adottato il programma "Bookstart", che consiste nella distribuzione gratuita di libri a tutti i bambini e nell'invito ai genitori e ai tutor «a leggere quotidianamente ai bambini, fornendo linee guida da seguire affinché il bambino sia motivato alla lettura»<sup>165</sup>.

## Favole antiche in tempi moderni

Pur se lontani nel tempo, gli autori di favole sono conosciuti anche dai bambini moderni che, dopo più di duemila anni di storia nel caso di Esopo, possono sperimentare ancora il messaggio educativo insito nel racconto classico, ideato proprio a scopo pedagogico.

Molte favole, soprattutto le più famose, continuano ad essere pubblicate nelle collane di libri per bambini e ne sono un esempio le raccolte come "Le più belle Favole di Esopo" dell'Editore Joybook,

---

<sup>162</sup><http://presidenza.governo.it/DIE/attivita/pubblicazioni/Rapporto%20sulla%20promozione%20della%20lettura%20in%20Italia.pdf> (Rapporto sulla promozione della lettura in Italia, marzo 2013, Forum del libro, p. 13) [ultima consultazione: 29 giugno 2017].

<sup>163</sup>[http://www.bv.ipzs.it/bv-pdf/007/MOD-BP-15-108-664\\_2148\\_1.pdf](http://www.bv.ipzs.it/bv-pdf/007/MOD-BP-15-108-664_2148_1.pdf) (Esperienze internazionali di promozione della lettura, novembre 2015, Forum del libro) [ultima consultazione: 29 giugno 2017].

<sup>164</sup>Ivi, p. 26.

<sup>165</sup>Ivi, p. 98.

*“Favole di Fedro”* dell’Editore Edicart, *“Le più belle favole di La Fontaine”* dell’Editore Giunti Junior, solo per citarne alcune. Si tratta di testi illustrati, pensati appositamente per un pubblico infantile e a volte sono libri interattivi, con inserti tridimensionali e la possibilità di giocare con i personaggi dei racconti.

Il bambino oggi viene stimolato su tutti i fronti da strumenti e tecnologie sempre nuovi: la società stessa si fonda ormai sul concetto di “stare al passo coi tempi”, ma a volte questo dover essere sempre all’avanguardia fa dimenticare un po’ la nostra storia e le nostre origini, e un ritorno alla classicità nel campo della narrativa è il simbolo di un ideale pedagogico che affonda le basi nel passato del Mediterraneo, dalla Grecia a Roma, fino alla Francia.

I grandi classici della letteratura costituiscono un materiale culturale che può essere tramandato attraverso le generazioni, per condividere in famiglia, ad esempio, mondi fantastici e personaggi buffi. E laddove la magia e le fate incantano i bambini attraverso le fiabe, la favola resta ancora un mezzo con cui introdurre i più piccoli al mondo della lettura, dei racconti, e soprattutto delle storie che riguardano la vita reale.

Le idee che girano intorno al tema delle storie per bambini sono tutt’oggi controverse, e forse nessuno mai riuscirà a dare una conclusione alla diatriba “favole sì, favole no”. Alcuni sostengono l’importanza della fiaba per la crescita infantile, poiché rappresenta un racconto apparentemente lontano dalla realtà, ma con il quale è possibile identificarsi nei personaggi e nelle vicende, sperimentando emozioni e problemi quotidiani in totale sicurezza; allo stesso tempo la favola viene “scartata” perché troppo dura, troppo moraleggiante, e per questo troppo vincolante rispetto al messaggio che vuole trasmettere. Ma non tutti la pensano in questo modo:

Secondo certuni le fiabe non presentano quadri “veritieri” della vita, e quindi non sono sane. Essi non pensano che la “verità” nella vita di un bambino può essere diversa da quella degli adulti. Non si rendono conto che le fiabe non cercano di descrivere il mondo esterno e la “realtà”. Né riconoscono che nessun bambino sano di mente crede mai che queste fiabe descrivano il mondo in modo realistico.<sup>166</sup>

Dal momento stesso in cui comincia il “C’era una volta”, il bambino comprende già che la sua mente sta per trasportarsi nel mondo della fantasia, dove tutto è possibile, e dove la cosa importante non è chiedersi se un fatto è vero o meno, ma se sia buono o cattivo. Quando il bambino «chiede se una storia è vera, vuol sapere se essa contribuisce con qualcosa d’importante alla sua comprensione delle cose, e se ha qualcosa d’illuminante da dirgli circa quelle che sono le sue principali preoccupazioni»<sup>167</sup>. Con Bettelheim abbiamo, naturalmente, un discorso rivolto al genere della fiaba, ma se vogliamo è possibile accostarlo anche alla favola, e comprendere che, se la volontà del bambino è quella di trovare delle spiegazioni plausibili a ciò che vive ogni giorno, le favole spesso sono la risposta agli interrogativi che egli si pone.

Molti genitori, poi, sono preoccupati tanto dell’uno quanto dell’altro genere letterario: si preoccupano della fiaba perché porta i bambini a “credere” alla magia e ad affidarsi troppo alla fantasia, e si preoccupano anche della favola perché troppo rigida e troppo radicata nelle regole etiche di quella che si crede non essere più l’attuale società. Ma non ci sono tempi antichi e tempi moderni per la letteratura, come non ce ne sono per l’arte: si vivono dei momenti, delle correnti con caratteristiche specifiche in un certo periodo della storia, ma la cultura è eterna ed è ciò che ci lega inescindibilmente al nostro passato: siamo la memoria di quello che abbiamo vissuto.

---

166B. BETTELHEIM, *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, Milano, Feltrinelli, 2016, p. 115.

167Ivi, p. 116.



È necessario considerare la favola con una certa flessibilità mentale, senza cadere nel pregiudizio considerandola troppo dura e realistica per i bambini, ai quali dovrebbe invece essere rivolta una narrazione irreal e fantastica. I bambini hanno molte più capacità di quelle che si possono immaginare a prima vista, e sanno scindere con giudizio le cose vere da quelle non vere, riconoscendo ciò che può aiutarli nella vita di tutti i giorni. E nelle analisi effettuate abbiamo visto proprio la vicinanza del genere favolistico al mondo vissuto da noi e dai bambini.

Cominciare fin da subito ad avvicinare il bambino alla lettura è un compito che si richiede, oggi più che mai, a tutti i genitori e agli educatori e insegnanti che seguono i piccoli già nel percorso prescolastico: sperimentare la lettura e l'ascolto di storie sviluppa il processo linguistico ed apre la mente del bambino. «La lettura di storie a bambini prescolastici è cruciale», come sostiene la neuroscienziata cognitivista Maryanne Wolf, «in quanto incoraggia la formazione di circuiti nel cervello, oltre a fornire informazioni essenziali sulla lotta contro i draghi e il matrimonio dei principi»<sup>168</sup>.

Nei tempi in cui viviamo, con l'assolutismo di Internet come veicolo comunicativo principale perfino per i più piccoli della società, non bisogna perdere di vista la "dimensione associativa" della lettura, quella che la stessa Wolf considera una sorta di "avventura oltre le parole di un testo"<sup>169</sup>.

## Educare con le favole degli animali

La favola si contraddistingue da un qualsiasi altro genere letterario per la capacità di insegnare l'astuzia ai bambini, il modo in cui poter affrontare il mondo e i problemi, dando esempi concreti e reali che diventano esperienza e memoria da cui poter attingere al momento opportuno. Le favole classiche di Esopo, Fedro e Jean de La Fontaine contribuiscono all'educazione dei sentimenti e degli ideali, siano essi positivi o negativi, ma comunque aderenti alla realtà: l'esempio, l'indifferenza, la collaborazione, l'opportunismo, l'amicizia, la vanagloria, l'egoismo, la solidarietà.

Per fare questo, la favola affida i propri intenti agli animali, personaggi caratterizzati come se fossero umani e da cui trarre un esempio concreto. Essi raccontano in modo fantastico la realtà della vita, perché non è necessario leggere di un mago che fa incantesimi o di una sirena che nuota nel mare per poter sperimentare la meraviglia e sviluppare la creatività. Nell'immaginario fantastico del bambino, gli animali hanno un posto privilegiato alla pari degli uomini, questo non solo nelle favole, ma anche negli altri generi. Nel cinema è sufficiente pensare a Walt Disney e ai film d'animazione come *"Il re leone"*, *"Bambi"*, *"Il libro della giungla"*, *"Gli Aristogatti"*, e più recentemente *"Alla ricerca di Nemo"* per trovarsi di fronte a mondi popolati da animali che parlano e si comportano come noi.

Il bambino può scoprire la propria identità anche attraverso i personaggi in forma animale, proprio perché simili agli esseri umani: allo stesso modo essi sono considerati una sorta di guida per il bambino, un esempio da tenere presente nelle situazioni che vive ogni giorno. La narrazione è un veicolo tramite il quale la cultura si diffonde nel tempo e nel gruppo, coinvolgendo i soggetti ed educandoli alla socializzazione. Nell'ambito familiare le favole costituiscono quel genere di letteratura che viene spesso tramandata in forma orale dai nonni, i quali cercano di mostrare ai loro nipoti dei modelli di comportamento positivi da seguire, e negativi da rifiutare. Gli animali

---

<sup>168</sup><https://www.theguardian.com/books/2008/apr/12/featuresreviews.guardianreview21> [ultima consultazione: 29 giugno 2017].

<sup>169</sup>*Ibidem*.

protagonisti delle favole sono infatti esempi di vizi e virtù che il bambino deve imparare a scindere e a collocare nella propria realtà, con l'aiuto della massima che accompagna i racconti.

La letteratura, ancora prima di trasmettere conoscenza nel momento in cui viene collocata nel sistema scolastico, è un mezzo che comunica esperienza, ed ha:

La funzione di rappresentazione di condotte, atteggiamenti e sentimenti diffusi in una determinata cultura. Infatti la lettura espone il soggetto alla conoscenza di comportamenti di vita esemplari, che [...] tendono a proporsi come modelli ideali cui ispirarsi.<sup>170</sup>

Ma l'educazione attraverso le favole non si limita soltanto alla distinzione tra ciò che è giusto e ciò che è sbagliato: come altri generi artistici e letterari, la narrazione favolistica aiuta il bambino a sperimentare l'universo emozionale che si sviluppa durante e alla fine del racconto. Entrare in contatto con le emozioni attraverso la lettura è un processo che mette a nudo le paure e le passioni celate nell'animo.

Il significato del testo diventa perciò sostanzialmente l'esperienza psicologica vissuta dal lettore, la quale, anche se «vicaria», può avere la stessa pregnanza di quella della vita quotidiana, e in quanto tale si collega alle esperienze precedenti del lettore.<sup>171</sup>

Leggere di animali antropomorfizzati è leggere una trasfigurazione della realtà che, da una parte è utile per fare delle comparazioni con la propria vita quotidiana, dall'altra appaga anche l'esigenza tipica del mondo infantile riguardo al "viaggio di fantasia":

Spesso la raffigurazione fantastica di società animali permette di adombrare la società degli uomini più schiettamente e in modo più completo, permette di rappresentare la cattiveria, l'ipocrisia e molti altri difetti dell'umanità senza indurre veri e propri stereotipi umani.<sup>172</sup>

Nel fare questo, le favole sono quasi sempre accompagnate da immagini<sup>173</sup> che raffigurano l'azione narrata, con cui si imprimono con più facilità nella mente del bambino. Rappresentano, allora, un utile strumento per conoscere il mondo animale e per riconoscere le vicende che avvengono nel racconto come reali. I personaggi, riportati o meno figurativamente nei libri, costituiscono uno spunto di riflessione da proporre al bambino per intraprendere un primo percorso nei confronti della componente emotiva all'interno delle narrazioni. Favorire lo sviluppo emotivo è un campo di interesse sperimentale all'interno dei contesti educativi, e un approfondimento<sup>174</sup> a questo proposito è stato condotto in Italia da Giuseppe Longo, presso l'Università Ca' Foscari di Venezia. Lo studio parte dalla considerazione che la letteratura si collega alla capacità di provare empatia e di gestire le emozioni. Nel momento in cui il lettore cerca di

---

170R. CARDARELLO, *Libri e bambini: la prima formazione del lettore*, Firenze, La Nuova Italia, 1995, p. 26.

171Ivi, p. 28.

172Ivi, p. 32.

173Famosa è l'edizione delle favole di La Fontaine con le illustrazioni del pittore Marc Chagall, una serie di opere intraprese tra il 1927 e il 1930 dall'autore, su commissione dell'imprenditore e gallerista francese Ambroise Vollard: J. DE LA FONTAINE – M. CHAGALL, *Favole a colori*, trad. it. a cura di M. Vidale, Roma, Donzelli, 2009.

174G. LONGO, *Neuroscienze cognitive, lettura dei testi letterari ed educazione emotiva*, in «Formazione & Insegnamento», a. 2011, v. 9, n. 1, 1/05/2011.

comprendere dei concetti astratti e delle metafore, all'interno del cervello si attivano alcuni neuroni: comprendere le metafore è un procedimento complesso, spesso facilitato dalla presenza di immagini, che costituiscono una base del significato. Leggere è un'attività cognitiva, e alcuni esperimenti hanno dimostrato che durante la lettura si attivano i neuroni – specchio, che rappresentano una sorta di simulazione di ciò che si legge, come se il corpo stesse compiendo l'azione in prima persona.

I bambini e i ragazzi possono imparare molto dalla lettura di storie, anche a sviluppare le proprie competenze in campo emotivo e sperimentare la sorpresa, la paura, la rabbia, la meraviglia, la tristezza, la gioia.

I sentimenti e le emozioni non riguardano soltanto il lettore, ma si identificano in un processo di adeguata rappresentazione dei pensieri altrui, in questo caso dei personaggi letterari. Per questo Pelletier e Beatty hanno condotto una ricerca volta alla relazione tra la comprensione infantile delle favole di Esopo, la comprensione della lettura e lo sviluppo della Teoria della Mente. I bambini dovevano leggere *“La volpe e il corvo”* e i risultati hanno mostrato che la comprensione della favola aumenta al crescere dei bambini, i quali all'inizio commentavano il racconto dicendo soltanto che si trattava della favola di una volpe, mentre successivamente riconoscevano l'inganno all'interno della narrazione. Attraverso le favole i bambini devono tenere presenti gli stati mentali di tutti i personaggi per comprenderne le intenzioni, positive o negative che siano<sup>175</sup>.

## Pratiche educative con le favole

Il linguaggio che viene presentato al bambino attraverso vari generi narrativi deve essere un linguaggio semplice e comprensibile, tale da favorire il contatto con una lingua chiara e priva di errori. «La comprensibilità del linguaggio è elemento centrale per consentire la possibilità stessa di interazione con il libro»<sup>176</sup> e con l'azione che si va a presentare durante lo svolgimento della storia. Nonostante la semplicità strutturale della favola, questa è un genere che propone al bambino una riflessione non solo di tipo linguistico, con cui può ampliare il proprio vocabolario e fare pratica di nuove parole, ma anche di tipo relazionale, con cui viene a conoscenza oppure approfondisce i diversi rapporti che si instaurano fra le persone. Inoltre, il modo in cui una narrazione viene presentata offre di per sé la possibilità, per il bambino, di vedere il racconto da vari punti di vista.

La pratica della lettura dovrebbe ormai cominciare ad essere considerata una consuetudine, tanto in ambito familiare quanto in ambito prescolastico e scolastico. Già all'interno della famiglia, quando un adulto e un bambino si ritrovano vicini a guardare le figure di un libro, la relazione che si instaura tra i due è caratterizzata dall'intimità e dalla reciproca attenzione, con una fiducia da parte di entrambi: il bambino ha fiducia nelle spiegazioni che l'adulto gli fornisce, mentre l'adulto ha fiducia nella capacità di comprensione del bambino.

Leggere è anche sfogliare un libro e guardare solamente le figure, facendo in modo che i dialoghi tra genitore e figlio, adulto e bambino, siano stimolati proprio dalla presenza di immagini significative che rappresentano un paesaggio, una situazione o un personaggio. In questo caso la storia si ricostruisce verbalmente, magari sollecitata dalle domande dense di curiosità poste dal bambino. Anche un racconto semplice e breve come la favola spesso è stato sviluppato per un pubblico molto giovane, e realizzato attraverso una sequenza di immagini (a volte in stile fumetto)

---

175J. PELLETIER – R. BEATTY, *Children's understanding of Aesop's fables: relations to reading comprehension and theory of mind*, in «Frontiers in Psychology», a. 2015, v. 6, 6/10/2015.

176R. CARDARELLO, *Libri e bambini: la prima formazione del lettore*, Firenze, La Nuova Italia, 1995, p. 93.

che spiegano già la storia, permettendo anche al bambino che ancora non sa leggere, di poter fare esperienza di lettura.

Come a casa, anche nel contesto dell'asilo nido la lettura costituisce un momento fondamentale della giornata del bambino, ad essa vi si dedicano delle finestre temporali specifiche oppure si concede ai piccoli di interagire autonomamente con i libri. La favola, costituita soltanto da due o tre personaggi zoomorfici, è uno strumento utile per trasporre la narrazione su supporti differenti e attraverso varie tecniche con scopo didattico. Un esempio può essere la realizzazione di disegni e/o collage di volpi, leoni, asini, rane e altri animali, tipici protagonisti delle favole. Soffermarsi su un racconto specifico per un periodo di tempo, in asilo nido o nella scuola dell'infanzia, può costituire un primo momento di riflessione sul mondo della natura e dei suoi abitanti, e la possibilità di approfondire la conoscenza di un determinato animale. Per esempio, il bambino può imparare a conoscere le abitudini alimentari del lupo, oppure le caratteristiche del cavallo, o ancora l'aspetto del cigno.

La favola può anche essere rappresentata con una breve sequenza di battute, semplici costumi e un palco improvvisato: all'interno delle sezioni e delle classi prescolastiche, i bambini possono già vivere all'interno della storia come se fossero a teatro. E possono, attraverso la fantasia, diventare autori in prima persona: le favole possono essere modificate e arricchite di particolari. Sviluppando la creatività e l'immaginazione dei bambini si possono creare finali alternativi e dialoghi di cui il racconto non era in possesso all'origine.

Un'altra possibilità di apprendimento può avvenire nel momento direttamente successivo alla lettura della favola, quando la memoria recente delle informazioni appena ascoltate costituisce un motivo di riflessione maggiore da parte del bambino: sotto la guida dell'educatrice e/o dell'insegnante, egli può cercare di riconoscere le emozioni dei personaggi, di riprodurle attraverso la propria espressione facciale in modo simbolico, e magari può tentare di descriverle a suo modo.

La lettura delle favole antiche può, ancora oggi, stimolare l'interesse per la narrazione, e può contribuire a sviluppare la capacità di imitazione e di immedesimazione del bambino nei comportamenti e nei vissuti dei personaggi che vengono narrati. Non essendo soltanto un genere di lettura dedicato all'intrattenimento infantile, la favola si rivolge a grandi e piccoli lettori: questi ultimi imparano a mettersi in relazione con gli altri, a vivere con i pregi e i difetti umani, a condividere esperienze che hanno un valore etico e morale.

Pensare in merito alla favola de *"La volpe e l'uva"* può fornire degli spunti educativi da sviluppare in determinati contesti temporali: ad esempio si potrebbe leggere il racconto all'inizio dell'anno educativo (nei mesi di settembre e ottobre) e condurre i bambini a fare l'esperienza dell'uva, della vendemmia e del vino che ne deriva. Senza decontestualizzare l'ambientazione del racconto, si può riflettere sia sul significato strettamente connesso alla storia, sia sugli elementi che la caratterizzano, come appunto il grappolo d'uva. Un altro esempio può essere la favola de *"La cicala e le formiche"*, come base di partenza per una riflessione didattica sul susseguirsi delle stagioni (estate/inverno) e sul fatto che alcuni animali o insetti trascorrono parte dell'anno a raccogliere scorte di cibo per i momenti di necessità.

L'approccio pedagogico con cui guardare al mondo letterario delle favole è ricco di idee creative che hanno bisogno soltanto della fantasia dei genitori, degli educatori e degli insegnanti, per trovare spazio all'interno dei progetti didattici che vengono strutturati nei contesti formativi e di socializzazione. Fornendo esempi di vita reale, episodi della quotidianità che tutti i bambini sperimentano nella loro esistenza, la narrazione favolistica si accosta positivamente alle pratiche educative che è possibile associare ai numerosi momenti formativi dell'anno.

Non si è mai troppo piccoli per comprendere le favole, e che vengano lette, recitate, colorate o raccontate, queste narrazioni fanno parte dell'universo letterario infantile e si prestano a

sperimentazioni pratiche di ogni tipo all'interno dei contesti educativi, nei quali è possibile creare attività e percorsi sempre diversi e originali.

## Conclusioni

Si è visto come la favola si distingue dagli altri generi narrativi e, in particolare, dalla fiaba: se quest'ultima è animata da fate, orchi, folletti e magia, la favola si esprime attraverso animali parlanti; se la fiaba si svolge in un mondo incantato, la favola è radicata nella realtà. Ma c'è qualcosa che accomuna entrambi i generi, e si tratta della morale. Questa è la caratteristica primaria che contraddistingue la favola da ogni altra narrazione, ma anche all'interno della fiaba si trova un insegnamento morale, certamente implicito e molto più nascosto di quanto non lo sia nel racconto favolistico.

Bisogna mettere in moto l'ingegno per liberarsi dai pericoli (*"Hänsel e Gretel"* dei fratelli Grimm), avere il coraggio di dire la verità anche quando tutti intorno a noi hanno il timore di farlo (*"I vestiti nuovi dell'imperatore"* di H. C. Andersen) e non ci si deve fermare all'apparenza, perché l'amore è un sentimento molto più profondo e non si limita a giudicare la bellezza esteriore di una persona (*"Enrichetto dal ciuffo"* di C. Perrault).

Tuttavia, non sono certo pochi coloro che pensano alla favola come ad un genere letterario troppo radicato nelle questioni etiche e moralistiche di una cultura ormai lontana da quella attuale, e alla fiaba come ad un viaggio di fantasia che permette al bambino di sperimentare l'immaginazione. Spesso la morale si contrappone con gli ideali del progresso, poiché viene associata ad una struttura societaria più chiusa come quella medioevale, ad esempio. Per questo la favola ha trovato successo in quel periodo, soprattutto per quanto riguarda l'educazione scolastica religiosa. Fornire ai bambini e ai ragazzi un'educazione morale era l'obiettivo primario delle pratiche pedagogiche legate al contesto ecclesiastico.

La morale, però, ha bisogno di essere vista oggi come un'indicazione, una direzione verso la quale dirigere il proprio sguardo e il proprio operato, muovendosi allo stesso tempo in totale libertà: non costituisce una costrizione, ma una sorta di guida con cui l'individuo, bambino o adulto che sia, può destreggiarsi nelle vicende della vita quotidiana. Lunghi dall'essere un vincolo educativo volto soltanto ad imprimere nella mente giovane di un bambino una serie di nozioni didascaliche da utilizzare in ogni caso con rigidità e senza aperture di pensiero, la morale favolistica rappresenta, invece, un messaggio attraverso il quale i genitori, i familiari, gli amici, gli educatori e gli insegnanti cercano di trasmettere i valori della cultura di appartenenza al fine dell'interiorizzazione, tenendo sempre presente la disponibilità al confronto e alla relazione flessibile con le altre culture.

Come ogni altra forma di narrazione infantile, la favola contribuisce all'ampliamento del vocabolario del bambino nel periodo maggiormente dedicato allo sviluppo linguistico, che riguarda la prima infanzia e tutto il secondo anno di vita, quando l'attenzione del bambino si rivolge in particolare verso le parole e le frasi pronunciate dall'adulto di riferimento, che vengono memorizzate e riprodotte progressivamente al fine di imitarle per comunicare con gli altri. È ormai pratica universalmente accettata la lettura di storie ai bambini fin dalla nascita, a volte anche nel periodo prenatale, quando la mamma comunica con il proprio bambino per abituarlo alla propria voce; la favola si presenta come un racconto breve, semplice e con personaggi che catturano la curiosità del bambino, pertanto è utile la lettura di queste storie per favorire la conoscenza del mondo animale, della società e di termini ed espressioni facilmente comprensibili dai più piccoli.

Insieme alla componente linguistica, attraverso la favola il bambino può intraprendere una prima sperimentazione nei confronti dell'universo emotivo, strettamente collegato alla relazione che egli instaura con il mondo esterno. La competenza emotiva dipende dalla competenza sociale, esse percorrono la medesima strada e si collegano all'esperienza che il bambino compie nei confronti di ciò che vede e sente. Attraverso la narrazione favolistica è possibile comprendere, riconoscere e vivere le emozioni che portano i protagonisti a svolgere l'azione narrata, in modo da crearne una memoria cui poter attingere in futuro, in situazioni analoghe.

Più che insegnare cosa sia il bene e cosa sia il male, le favole mettono i bambini, fin da subito, davanti al problema della giustizia: quello in cui viviamo è un mondo a volte ingiusto, nel quale le persone più deboli, povere o stolte diventano vittima dei più forti, degli oppressori e degli ingannatori. L'ingiustizia è un concetto radicato nella società ed è difficile liberarsene, tuttavia anche un piccolo gesto può fare la differenza e imparare già da bambini a contrastare questi comportamenti può formare adulti più consapevoli e volenterosi di rendere il mondo un posto migliore per tutti.

In conclusione, la favola trova il suo ruolo privilegiato nell'universo letterario infantile per diversi motivi:

- per la sua caratteristica di avere un linguaggio semplice e comprensibile anche da parte dei bambini;
- per la possibilità di conoscenza che offre riguardo al mondo animale e alle molteplici personalità che questo rappresenta in relazione con la società umana;
- per la presenza di una massima morale che costituisce un indirizzo di pensiero utile al bambino nel momento in cui affronta la vita di tutti i giorni;
- per la forte presenza di emozioni e sentimenti che si possono identificare nei personaggi del racconto e nelle azioni da essi compiute;
- per la componente ludica, che diverte i piccoli quanto i grandi, con battute e scene a volte ridicole che rendono la narrazione più leggera e rilassante;
- per la versatilità insita nella favola, che permette di essere rappresentata al bambino con diversi metodi, primo fra tutti la rappresentazione figurativa che costituisce un elemento privilegiato attraverso il quale il bambino si accosta al piacere della lettura “leggendo” le illustrazioni degli animali.

D'altra parte c'è da dire che la favola è sorta più di duemila anni fa rivolgendosi non al mondo infantile, ma a quello adulto anche se con intento pedagogico. Successivamente è stata utilizzata nella formazione dei bambini e nelle scuole di ogni genere ed ordine. Ancora oggi può essere un utile strumento capace di sviluppare il linguaggio, la competenza emotiva e i propri valori etici, ma se adattata al pubblico infantile. È necessario, infatti, che la favola assuma delle forme in grado di rispettare la sensibilità e l'innocenza dei bambini. Anche se spesso contiene episodi ridicoli e divertenti, la serietà dei valori che trasmette fa sì che la favola sembri troppo dura e brutale, esponendo il bambino a un mondo tragico e crudele; nonostante ciò, i vizi non sono gli unici ad essere presenti in tutti i racconti, poiché la favola narra anche di buone azioni e di lodevoli condotte che possono essere imitate e prese come esempio.

La narrazione favolistica va considerata non come uno strumento di educazione rigida, ma come parte di un corollario di racconti più o meno realistici che, in modi diversi, contribuiscono tutti alla formazione individuale e sociale della persona. Ci sono modi e tempi per sognare, per sperimentare e per conoscere: come la fiaba, anche la favola può essere considerata come «uno specchio magico che riflette alcuni aspetti del nostro mondo interiore, e i passi necessari per la nostra evoluzione dall'immaturità alla maturità»<sup>177</sup>, grazie all'intervento del “*fabula docet*”<sup>178</sup>.

---

177B. BETTELHEIM, *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, Milano, Feltrinelli, 2016, p. 296.

178“*Fabula docet*” è una locuzione latina che sta a significare “La favola insegna”, e introduce quindi l'insegnamento morale della narrazione.

# Bibliografia

- ACERRA E., *Letteratura per l'infanzia e applicazioni: adattamenti ipermediali di opere classiche e albi contemporanei*, in «Italica Wratislaviensia», a. 2017, v. 8, n. 1, 1/06/2017, pp. 11 - 28.
- ANOLLI L. – LEGRENZI P., *Psicologia generale*, Bologna, il Mulino, 2009 [opera originale 2001].
- ASLIN R.N. - HUNT R.H., *Statistical learning in a serial reaction time task: access to separable statistical cues by individual learners*, in «Journal of Experimental Psychology: General», a. 2001, v. 130, n. 4, 1/02/2001, pp. 658–680.
- BARICCO A., *Castelli di rabbia*, Milano, Feltrinelli, 2015 [opera originale 1991].
- BARONE L., *Emozioni e sviluppo. Percorsi tipici e atipici*, Roma, Carocci, 2007.
- BERTI A. E. - BOMBI A. S., *Psicologia del bambino*, Bologna, il Mulino, 1999.
- BERTINETTI L., *Paura sì, paura no: libri per chi non sa leggere*, Parma, Comune - Servizio Biblioteche – Biblioteca “C. Pavese”, 1994.
- BERTOLINI P., *Dizionario di pedagogia e scienze dell'educazione*, Bologna, Zanichelli, 2001 [opera originale 1996].
- BETTELHEIM B., *Il mondo incantato. Uso, importanza e significati psicoanalitici delle fiabe*, Milano, Feltrinelli, 2016 [opera originale 1976].
- BORONI C. – MAI M., *La favola: storia antologica. Fra mito e leggenda. Interventi didattici nella Scuola dell'Infanzia e Primaria*, Brescia, Vannini Editrice, 2012.
- BOTTANI L., *Metafora e linguaggio*, Vercelli, Edizioni Mercurio, 2011.
- BRUNER J., *La cultura dell'educazione. Nuovi orizzonti per la scuola*, Milano, Feltrinelli, 2015 [opera originale 1996].
- BRUNER J., *La fabbrica delle storie. Diritto, letteratura, vita*, Roma-Bari, Laterza, 2006 [opera originale 2002].
- BRUNER J., *La mente a più dimensioni*, Roma - Bari, Laterza, 2005 [opera originale 1986].
- BUTTITTA A., *Mito fiaba rito*, Palermo, Sellerio, 2016.
- CAMAIONI L. - AURELI T. - BELLAGAMBA F. - FOGEL A., *A longitudinal examination of the transition to symbolic communication in the second year of life*, in «Infant and Child Development», a. 2003, v. 12, n. 1, 19/02/2003, pp. 1–26.
- CAMBI F. – CIVES G., *Il bambino e la lettura. Testi scolastici e libri per l'infanzia*, Pisa, Edizioni ETS, 1996.
- CARDARELLO R., *Libri e bambini: la prima formazione del lettore*, Firenze, La Nuova Italia, 1995.
- CARDARELLO R., *Storie facili e storie difficili: valutare i libri per bambini*, Bergamo, Junior, 2004.
- COCO D., *Pedagogia del corpo ludico-motorio e sviluppo morale*, Roma, Anicia, 2014.
- CORALLO G., *Dewey*, Brescia, La Scuola, 1972 [opera originale 1957].
- CORRADINI P., *Fedro: l'uomo e il favolista* (in FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di Montanari L., Milano, Rusconi Libri, 2016).
- DE LA FONTAINE J., *Favole*. Volume primo, trad. it. a cura di De Marchi E., Milano, BUR Rizzoli, 2012 [opera originale 1980].



- DE LA FONTAINE J., *Favole*. Volume secondo, trad. it. a cura di De Marchi E., Milano, BUR Rizzoli, 2012 [opera originale 1980].
- D'ODORICO L., *Lo sviluppo linguistico*, Roma-Bari, Laterza, 2005.
- DUNST C. J. – SIMKUS A. – HAMBY D. W., *Effects of reading to infants and toddlers on their early language development*, in «CELLreviews», a. 2012, v. 5, n. 4, 24/07/2012, pp. 1-7.
- ECO U., *Lector in fabula*, Milano, Bompiani, 2016 [opera originale 1979].
- ECO U., *Sei passeggiate nei boschi narrativi*, Milano, Le raccolte del Corriere della Sera (Bompiani), 2016 [opera originale 1994].
- ESOPO, *Favole*, trad. it. a cura di Benedetti C., Milano, Mondadori, 2016 [opera originale 1996].
- FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di Mandruzzato E., Milano, Fabbri (RCS Libri), 2004 [opera originale 1979].
- FEDRO, *Favole*, trad. it. a cura di Montanari L., Milano, Rusconi Libri, 2016.
- FERRARO G., *Teorie della narrazione. Dai racconti tradizionali all'odierno storytelling*, Roma, Carocci, 2015.
- FIFER W.P. - MOON C.M., *The role of mother's voice in the organization of brain function in the newborn*, in «Acta Paediatrica», a. 1994, v. 83, n. s397, 1/06/1994, pp. 86–93.
- GARAVINI M., *La letteratura per l'infanzia in Italia è ancora la Cenerentola del mercato letterario? Analisi dei dati dei rapporti LibeRWEB*, in «Italica Wratislaviensia», a. 2017, v. 8, n. 1, 1/06/2017, pp. 85 – 99.
- KALB G. – VAN OURS J. C., *Reading to Young Children: A Head – Start in Life*. Summary paper, in «Melbourne Institute Working Paper», a. 2013, n. 17, 1/05/2013, pp. 1–5.
- KUHL P.K., *Brain mechanisms in early language acquisition*, in «Neuron», a. 2010, v. 67, n. 5, 9/09/2010, pp. 713–727.
- LA PENNA A., *Introduzione. Origine, sviluppo e funzione della favola esopica nella cultura antica* [in ESOPO, *Favole*, trad. it. a cura di Benedetti C., Milano, Mondadori, 2016 (opera originale 1996)].
- LESSING G. E., *Trattati sulla favola*, a cura di RODLER L., Roma, Carocci, 2004.
- LONGO G., *Neuroscienze cognitive, lettura dei testi letterari ed educazione emotiva*, in «Formazione & Insegnamento», a. 2011, v. 9, n. 1, 1/05/2011, pp. 107 - 118.
- MONTESSORI M., *Educazione alla libertà*, a cura di LECCESE PINNA M., Roma - Bari, Laterza, 1999[opera originale 1950].
- MONTESSORI M., *Educazione per un mondo nuovo*, Milano, Garzanti, 1970 [opera originale 1947].
- ONG W. J., *Oralità e scrittura. Le tecnologie della parola*, Bologna, il Mulino, 1986 [opera originale 1982].
- PACUCCI M., *Dizionario dell'Educazione*, Bologna, EDB, 2005.
- PELLETIER J. – BEATTY R., *Children's understanding of Aesop's fables: relations to reading comprehension and theory of mind*, in «Frontiers in Psychology», a. 2015, v. 6, 6/10/2015, pp. 1 - 9.
- PIAGET J., *Il giudizio morale nel bambino*, trad. it. a cura di Petter G., Firenze, Giunti, 2009 [opera originale 1972].
- PIERETTI A., *Allegoria* (in LAENG M., *Enciclopedia pedagogica*. Volume I, Brescia, La Scuola, 1989).
- PIERETTI A., *Metafora* (in LAENG M., *Enciclopedia pedagogica*. Volume IV, Brescia, La Scuola, 1990).

- PROPP V. J., *Morfologia della fiaba. Con un intervento di Claude Lévi-Strauss e una replica dell'autore*, Torino, Einaudi, 2000 [opera originale 1928].
- RODARI G., *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*, Trieste, Edizioni EL, 2013 [opera originale 1973].
- RODARI G., *I cinque libri. Storie fantastiche, favole, filastrocche*, Torino, Einaudi, 1995 [opera originale 1993].
- RODLER L., *Morfologia della favola* [in MORDEGLIA C. (a cura di), *Lupus in fabula. Fedro e la favola latina tra antichità e medioevo. Studi offerti a Ferruccio Bertini*, Quarto Inferiore – Bologna, Pàtron Editore, 2014].
- ROLLO D. (a cura di), *Narrazione e sviluppo psicologico*, Roma, Carocci, 2007.
- SILBER K., *Pestalozzi*, Brescia, La Scuola, 1971 [opera originale 1957].
- SPOSETTI P. – SZPUNAR G., *Narrazione e educazione*, Roma, Edizioni Nuova Cultura, 2016.
- STOCCHI C., *Dizionario della favola antica*, Milano, BUR Rizzoli, 2012.
- SUTTORA C. - SALERNI N., *Gestural development and its relation to language acquisition in very preterm children*, in «Infant Behavior and Development», a. 2012, v. 3, n. 35, 28/02/2012, pp. 429–438.
- TABOSSI P., *Il linguaggio*, Bologna, il Mulino, 2002 [opera originale 1999].
- TITO LIVIO, *Storie. Libri I - V*, a cura di L. PERELLI, Torino, UTET, 1974.
- VIGNOLA BALESTRO T., *Bambini e linguaggio. L'apprendimento della lingua orale e scritta nell'infanzia. La letto-scrittura: storia, teoria e prassi*, Savigliano, Editrice Percorsi, 2009.
- VYGOTSKIJ L. S., *Pensiero e linguaggio*, Milano, I libri del Corriere della Sera (RCS), 2011 [opera originale 1934].
- ZIPES J., *Spezzare l'incantesimo. Teorie radicali su fiabe e racconti popolari*, Milano, Mondadori, 2004 [opera originale 1979].
- ZUCCHERMAGLIO C., *Gli apprendisti della lingua scritta*, Trento, Trento Unoedizioni, 2016 [opera originale 1991].

<http://dati.istat.it/>(ultima consultazione: 28marzo 2017)

<http://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siref/article/view/1147/1112> (ultima consultazione: 30 giugno 2017)

<http://presidenza.governo.it/DIE/attivita/pubblicazioni/Rapporto%20sulla%20promozione%20della%20lettura%20in%20Italia.pdf> (ultima consultazione: 29 giugno 2017)

[http://www.bv.ipzs.it/bv-pdf/007/MOD-BP-15-108-664\\_2148\\_1.pdf](http://www.bv.ipzs.it/bv-pdf/007/MOD-BP-15-108-664_2148_1.pdf) (ultima consultazione: 29 giugno 2017)

<http://www.cam.ac.uk/research/news/aesop%E2%80%99s-fable-unlocks-how-we-think> (ultima consultazione: 29 giugno 2017)

<http://www.cittacapitali.it/storia/popoli/arii.htm> (ultima consultazione: 13 giugno 2017)

[http://www.dailymotion.com/video/x3bdsle\\_1934-la-cavalletta-e-le-formiche\\_school](http://www.dailymotion.com/video/x3bdsle_1934-la-cavalletta-e-le-formiche_school) (ultima consultazione: 28 giugno 2017)

<http://www.dizionario-latino.com/dizionario-latino-italiano.php> (ultima consultazione: 9 giugno 2017)

[http://www.earlyliteracylearning.org/cellreviews/cellreviews\\_v5\\_n4.pdf](http://www.earlyliteracylearning.org/cellreviews/cellreviews_v5_n4.pdf) (ultima consultazione: 10 giugno 2017)

<http://www.education.vic.gov.au/documents/about/research/readtoyoungchild.pdf> (ultima consultazione: 29 giugno 2017)

<http://www.grupposilis.it/index.php/chi-siamo/la-lingua-dei-segni-italiana> (ultima consultazione: 5 giugno 2017)

<http://www.hocus-lotus.edu/mission.asp> (ultima consultazione: 6 giugno 2017)

<http://www.natiperleggere.it/index.php?id=5> (ultima consultazione: 6 giugno 2017)

<http://www.treccani.it/enciclopedia/pancatantra/> (ultima consultazione: 13 giugno 2017)

[http://www.treccani.it/enciclopedia/pancatantra\\_%28Enciclopedia-Italiana%29/](http://www.treccani.it/enciclopedia/pancatantra_%28Enciclopedia-Italiana%29/) (ultima consultazione: 13 giugno 2017)

<http://www.wjh.harvard.edu/~pal/pdfs/pdfs/hunt-aslin01.pdf> (ultima consultazione: 24 aprile 2017)

<https://insegnantiduepuntozero.wordpress.com/2015/02/18/digital-storytelling-cose-come-utilizzarlo-nella-didattica-con-quali-strumenti-si-realizza/> (ultima consultazione: 6 giugno 2017)

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4593939/pdf/fpsyg-06-01448.pdf> (ultima consultazione: 30 giugno 2017)

[https://www.researchgate.net/publication/15216720\\_The\\_role\\_of\\_mother%27s\\_voice\\_in\\_the\\_organization\\_of\\_brain\\_function\\_in\\_the\\_newborn](https://www.researchgate.net/publication/15216720_The_role_of_mother%27s_voice_in_the_organization_of_brain_function_in_the_newborn) (ultima consultazione: 28 maggio 2017)

[https://www.researchgate.net/publication/227693334\\_A\\_Longitudinal\\_Examination\\_of\\_the\\_Transition\\_to\\_Symbolic\\_Communication\\_in\\_the\\_Second\\_Year\\_of\\_Life](https://www.researchgate.net/publication/227693334_A_Longitudinal_Examination_of_the_Transition_to_Symbolic_Communication_in_the_Second_Year_of_Life) (ultima consultazione: 16 maggio 2017)

[https://www.researchgate.net/publication/227709162\\_Gestural\\_development\\_and\\_its\\_relation\\_to\\_language\\_acquisition\\_in\\_very\\_preterm\\_children](https://www.researchgate.net/publication/227709162_Gestural_development_and_its_relation_to_language_acquisition_in_very_preterm_children) (ultima consultazione: 24 aprile 2017)

<https://www.theguardian.com/books/2008/apr/12/featuresreviews.guardianreview21> (ultima consultazione: 29 giugno 2017)

<https://www.theguardian.com/technology/2015/feb/01/toddler-brains-research-smartphones-damage-social-development> (ultima consultazione: 29marzo 2017)

<https://www.youtube.com/watch?v=xcw3Ef3zbOs> (ultima consultazione: 27 giugno 2017)