



## Il libro agente della socializzazione

Daniela Sideri  
Università degli Studi G. D'Annunzio  
Chieti-Pescara

### Abstract

Il saggio indaga il ruolo del libro come agente di socializzazione, con particolare riferimento al pubblico dei lettori ragazzi e bambini e alle specifiche funzioni formative della "lettura della letteratura" in età pre-scolare e scolare fino ai 14 anni. La ricerca di matrice socio-culturale si è occupata per lo più del libro in qualità di prodotto eminentemente sociale (sociologia della letteratura), contenitore di testi significanti (semiotica), e bene di consumo dell'industria culturale (cultural studies): lo studio proposto richiama le conclusioni fondamentali di decenni di studi intorno al libro, con l'intento di rintracciare i criteri adeguati (tema, target, identità visiva, funzione pratica e utopica) a guidare una classificazione dei generi 0-14 che evidenzii il valore socializzante di ciascuno, proponendo così una originale tipologia, che giustifica l'inserimento del libro tra quelle definite "agenzie testuali" della socializzazione.

This article tackles and analyses the role of book as socialization agent, or, precisely, as a socialization textual agent. The study thus focuses on young readers and children – from the very first reading experiences to 14 years – and on the educational functions that books and literature can have for them. Over the years, socio-cultural research has studied the book as a social product (sociology of literature), a package of signifiers (semiotics), and a good from cultural industry and market (cultural studies): the present study recalls fundamental conclusions of decades of research about the book and literature, so as to retrace adequate criteria for an original classification and theory of 0-14 literary genres, specifically meant to highlight the educational, socializing roles of each one.

*Published 28 June 2017*

Correspondence should be addressed to Daniela Sideri, Università degli Studi G. D'Annunzio, Via dei Vestini, 31, 66100 Chieti, Italy. Email: [daniela.sideri@unich.it](mailto:daniela.sideri@unich.it)

*DigitCult, Scientific Journal on Digital Cultures* is an academic journal of international scope, peer-reviewed and open access, aiming to value international research and to present current debate on digital culture, technological innovation and social change. ISSN: 2531-5994. URL: <http://www.digitcult.it>

Copyright rests with the authors. This work is released under a Creative Commons Attribution (IT) Licence, version 3.0. For details please see <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/it/>



## Introduzione e inquadramento metodologico

Il tema fondamentale dello studio presentato, parte di un più ampio lavoro in corso di pubblicazione, è il ruolo del libro e della lettura della letteratura nel processo di socializzazione: il fondamentale assunto di partenza secondo cui, sì, il libro – considerato nella sua duplice accezione di testo e suo supporto, prodotto editoriale – è uno strumento della socializzazione o, in altri termini, un agente *inclusivo*, viene giustificato da una serie di argomentazioni che richiamano le conclusioni degli studi di matrice sociologica e culturale sul libro, secondo l'impostazione del *review paper* che, passando in rassegna la letteratura sul tema, perviene anche a conclusioni e proposte originali. Si deve premettere che la letteratura richiamata non costituisce una panoramica esaustiva, ma intende rappresentare l'universo disciplinare entro cui ci si muove, del quale vengono approfonditi testi, autori e concetti utili a definire i criteri di classificazione utilizzati: di conseguenza, si ottiene un originale state of the art, comprendente i capisaldi degli studi socio-culturali sul libro o sulla letteratura (da Barthes a Derrida) accanto a testi, più recenti, meno noti in Italia (Nikolajeva) o generalmente non riferiti al campo letterario (Floch).

La tipologia presentata riguarda la produzione editoriale per l'infanzia – dei libri destinati a bambini e ragazzi, soggetti in età pre-scolare e scolare fino ai 14 anni – classificata sulla base delle loro funzioni formative – o, propriamente, socializzanti, tali per cui il libro possa a ragione essere considerato un agente della socializzazione e, precisamente, un "agente testuale". Nonostante la transizione al digitale abbia, evidentemente, posto gli editori nella condizione di confrontarsi con un mercato della comunicazione letteraria nel quale il classico supporto cartaceo è entrato in crisi, la tipologia classifica soltanto le forme cartacee della letteratura e dell'editoria per bambini e ragazzi. La scelta potrebbe dunque, a uno sguardo di superficie, apparire anacronistica. Invece, si giustifica con l'osservazione che la forma libro ha plasmato e continua a plasmare anche le varianti digitali della diffusione della letteratura e della narrativa, al punto che, benché i nuovi mezzi (dal computer al tablet allo smart phone) dispongano di autonome potenzialità e capacità di produrre testi narrativi (multimediali e ipertestuali) per bambini e ragazzi, nuovi e differenti dal classico testo verbale o verbo-visuale cartaceo, spesso fungono per lo più da differente supporto e veicolo per storie e formati già libreschi. Il libro continua pertanto a mantenere un primato nel panorama della letteratura mediale (Rak 2010).

Piuttosto che contrapporsi ai nuovi media, che per lo più ne replicano forme e funzioni in versione digitale, continua a contrapporsi alla televisione, la quale veicola una narrativa affidata a messaggi multimediali quali sono per esempio i cartoni animati, sostanzialmente diversi dalla letteratura espressa dal racconto verbale o verbo-visuale del libro, anche quando l'uno è trasposizione dell'altro. Se il punto di incontro tra i due può scorgersi nella trasposizione televisiva di testi per i più piccoli, in ragione del ruolo preponderante che ha l'immagine in entrambi, tuttavia i libri destinati ai kids rimangono il principale veicolo di conoscenza mediata del mondo, in ragione delle loro caratteristiche fisiche e materiali, atte a sviluppare percorsi narrativi compositi.

Le teorie classiche della socializzazione, illustrate nel paragrafo dedicato al theoretical framework, costituiscono la cornice teorica entro cui la ricerca si muove, cui si unisce un historical framework, che descrive brevemente storia ed evoluzione della letteratura e dell'editoria per l'infanzia in Italia; le teorie riguardanti testo letterario e libro delineano invece un vero e proprio state of the art degli studi di matrice sociologica sul tema, ciò che consente infine di definire la relazione teorica tra le due variabili "libro" e "socializzazione", inquadrandola in una originale tipologia dei generi editoriali 0-14 sulla base delle loro funzioni formative o socializzanti.

Nella generale dicotomia tra ricerca teorica ed empirica, il contributo presentato può ritenersi ascrivibile al primo campo in ragione del fatto che intende proporre soprattutto una literature review ragionata, un'analisi critica degli studi di matrice sociologica condotti intorno al libro e alla letteratura, con il fine specifico di individuare i criteri per comprendere l'evoluzione dell'editoria per bambini e ragazzi nelle svariate tipologie testuali che oggi la caratterizzano, cosa che è di per sé un tentativo inedito all'interno degli studi di settore sulla Children's Literature, generalmente più attenti all'aspetto puramente letterario o simbolico che non a quello sociologico (presente, tuttavia, nelle storiografie). D'altra parte, la proposta teorica di cui questo studio si fa portatore è il frutto di una più ampia analisi documentale di tipo empirico-qualitativo, di cui pure si darà conto, descrivendo la metodologia utilizzata per la selezione e l'analisi del

campione di testi preso in esame sul quale, operando una generalizzazione analitica, si è basato il procedimento classificatorio dell'intera produzione editoriale indirizzata al pubblico 0-14.

In definitiva, l'assunto iniziale secondo cui il libro è un agente "testuale" della socializzazione risulterà espresso e definito dal modello teorico introdotto, per il quale la variabile "socializzazione", scomposta e articolata in una serie di funzioni formative – o, precisamente, socializzanti – varierà (qualitativamente) al variare delle forme della variabile libro, a sua volta scomposta in generi letterari e/o editoriali (sulla base del tema, del rapporto tra verbale e visuale, e dell'età del target).

### *Theoretical framework*: la socializzazione

Nell'analisi sociologica classica, d'impronta strutturalista e funzionalista, la socializzazione è il mezzo attraverso cui il sistema sociale si auto-mantiene proteggendosi dalle devianze, quindi riguarda il complesso delle norme e delle sanzioni e la loro chiara definizione, e può ritenersi realizzata laddove si raggiunga l'obiettivo della conformità sociale degli individui, del loro aderire alle regole del vivere sociale, prima tra tutte l'assunzione di ruoli sociali. È evidente che questa descrizione è idealtipica, poiché l'assoluta conformità sociale non può realizzarsi; inoltre, la ricerca sociale si è nutrita nel tempo di nuove prospettive, da quella psicoanalitica a quella che definiremo "biopsicosociale", che hanno permesso di ri-definire il concetto di socializzazione ponendo minore enfasi sulla struttura sociale e privilegiandone invece la dimensione individualistica.

### L'evoluzione del concetto e le agenzie classiche della socializzazione

In termini freudiani la socializzazione è sostanzialmente incanalamento degli impulsi verso forme sociali "utili", che frenano i potenziali effetti distruttivi che gli impulsi esercitano sulla vita sociale (Freud 1978). In una prospettiva definibile biopsicosociale (propria di Mead e Piaget), la si può vedere come il risultato originale dell'interiorizzazione dei modelli e dei ruoli sociali alla cui influenza ciascun individuo viene sottoposto.

Se, in questa ottica, socializzazione è "quel processo attraverso il quale la persona umana apprende e interiorizza gli elementi socio-culturali del suo ambiente integrandoli alla struttura della sua personalità, sotto l'influenza di agenti sociali significativi e adattandosi, in questo modo, all'ambiente sociale in cui deve vivere" (Rocher 1992), risulta chiaro come per comprenderne l'essenza non si possa prescindere dal meccanismo attraverso il quale viene raggiunta, i.e. l'apprendimento. È in particolare nell'ambito delle teorie dello sviluppo cognitivo che si iscrive l'approccio seguito in questa ricerca, per cui la capacità cognitiva viene vista come autonoma, biologicamente determinata, e in stretta relazione con quella di adattamento all'ambiente sociale, in una costante dialettica tra organismo, mente e ambiente esterno (Piaget 1991; Bruner 1996). La prospettiva adottata intende quindi la socializzazione non già quale semplice meccanismo di interiorizzazione, quanto piuttosto come processo d'adattamento a situazioni mutevoli e varie, un processo caratterizzato da decisioni e compromessi che il soggetto realizza in funzione dei bisogni da soddisfare, delle norme che gli sono imposte, dei valori e delle credenze sottoscritti (Douglas & Ney 1998).

Responsabili della trasmissione di norme, valori e modelli di comportamento, le agenzie di socializzazione nella visione classica sono identificate nelle istituzioni cardine di un dato assetto sociale: la letteratura è sostanzialmente concorde nell'individuare quindi nella famiglia d'origine, nel gruppo dei pari, nell'istituzione scolastica, e nel sistema dei media quelle della società contemporanea occidentale. Sebbene i sistemi culturali abbiano, evidentemente, un maggior grado di coerenza quando sono formati da strutture sociali elementari, mentre palesano una grande eterogeneità nelle società composite (Busino 2010), il processo di socializzazione non può in alcun caso considerarsi unitario e indifferenziato, in ragione dei molteplici differenti stimoli cui ciascuno è sottoposto: se così, non soltanto i mass media devono essere considerati, bensì tutti i media, incluso il più tradizionale – il libro.

## Il posto della letteratura, del libro e dei mass media

Se i mass media, capostipite la televisione, si sono in certa misura resi autonomi dall'uso strumentale che possono farne le agenzie classiche della socializzazione, sostituendosi e affiancandosi attivamente a esse, il libro sembra invece essere un medium più passivo: il libro viene cioè, almeno fino ai 5-6 anni, di fatto scelto dalla famiglia e/o dall'insegnante, mentre la televisione è per sua natura più invasiva e può sottrarsi al controllo delle agenzie classiche della socializzazione, configurandosi come soggetto autonomo e attivo della medesima; anche laddove un genitore mantenesse il pieno controllo dei contenuti che passano in tv, questi comunque diventano oggetto del mondo, dello scambio e del dialogo con i pari, perciò entrando a far parte della socializzazione del soggetto 4-14; i percorsi di diffusione della letteratura attraverso il libro sono invece generalmente già più segmentati, per comunità e appartenenze, gusti e orientamenti.

Tuttavia, di fatto, la letteratura ha svolto per lungo tempo le funzioni tipiche di un agente della socializzazione, ora appannaggio di una molteplicità di media, e sarebbe quindi strano escludere proprio il libro, che della letteratura è il principale veicolo, dal novero delle stesse. In particolare, proprio la letteratura per l'infanzia è stata ritenuta un medium conservativo (Murray 1998), come tale portatrice per sua natura degli orientamenti culturali dominanti all'interno di una cultura, da vedersi come agente coercitivo o, secondo un approccio meno "apocalittico", semplicemente inclusivo: "of the many ways cultures have to socialize the young, western cultures have relied heavily on books to transmit certain social values and to cast aspersions on others [...] Of course, society has never spoken with one voice but in almost every era, a dominant culture has prevailed: books written for children reveal this dominant culture" (Murray 1998, xix). Negli ultimi due decenni dello scorso secolo, i promotori dell'uso di un approccio educativo basato sulla letteratura sono cresciuti anche nell'ambito della psicologia dell'educazione, confermandone il potenziale socializzante: Lindsey e Firth (1981) suggerivano che la letteratura potesse aiutare gli studenti a identificarsi con appropriati "role models"; Calhoun (1987), Lenkowsky e Lenkowsky (1978), Hebert (1991), Miller (1993) hanno sostenuto l'uso della letteratura come fondamentale anche per migliorare *self-awareness* e *self-concept* negli adolescenti; "the reading of appropriate literature advocated as a useful technique to help youngsters grow in courage, charity, justice and other virtues" (Kilpatrick 1992, 268).

Tornando al campo della sociologia dei processi culturali, gli studi degli ultimi decenni, postisi a confronto con il proliferare dei supporti medialità incaricati della trasmissione di contenuti prima delegati alla sola forma letteraria o, meglio, libreria, gestita a sua volta dalle agenzie classiche della socializzazione, si sono per lo più limitati a riconoscere "un policentrismo formativo a livello di offerta" (Morcellini 1995), sottolineando che si affermano stili e percorsi di socializzazione composita, in cui l'autorevolezza delle agenzie formative classiche (la famiglia, la scuola, etc.) si intreccia, secondo ritmi e modi tutt'altro che lineari e coerenti, con il potere degli agenti della socializzazione *informale* (amicizie e aggregazioni, spettacolo e comunicazioni, musica, tempo libero e, soprattutto, *new media*), ma tralasciando di chiarire il posizionamento dell'*old medium* libro, che qui si vuole invece definire, in ragione del suo ruolo storico e della specificità della sua azione, benché maggiormente guidata dalle agenzie classiche e quindi già segmentata dalla loro mediazione.

### *Historical framework*: breve storia dell'editoria per bambini e ragazzi in Italia e del suo ruolo socializzante

Si ritiene che una breve retrospettiva storica, limitata al contesto italiano, possa meglio definire il nostro oggetto di studio, nonché supportare la tesi che individua nel libro un vero e proprio agente della socializzazione, percepito e utilizzato come tale, dall'avvento di una produzione editoriale di tipo industriale – ciò che avvicina il medium libro ai mass media (ferme restando le succitate specificità) – fino ai nostri giorni.

## Dalla tradizione orale alla produzione libraria

Nell'immaginario collettivo la fiaba e la favola sono i testi per l'infanzia per eccellenza, ma entrambi non nacquero con la prerogativa di essere destinati al pubblico di giovani lettori o, meglio, ascoltatori. Il passaggio da una tradizione orale a quella scritta li ha consegnati alla contemporaneità come testi per l'infanzia ma, se si pensa ad esempio al barocco *Cunto de li Cunti* di Giambattista Basile, la fiaba fino alle soglie della Modernità è un gioco cortigiano, destinato ufficialmente all'intrattenimento della corte e sufficientemente duttile da prestarsi poi al consumo e all'interpretazione dei ceti sociali "inferiori." Genere forte, "testo bifronte", in apparenza una sequenza di eventi semplice e lineare, nella fiaba ciascun ascoltatore e potenziale narratore immette i moniti della sua etica, nascosti, espressi sotto forma di metafora, a volte "sovversivi" (Rak 2007, XI), tali da indurre a definire il racconto fiabesco come "un dispositivo di apprendimento delle regole sociali e delle modalità per il loro cambiamento" (Rak 2005).

In Italia una produzione libraria destinata all'infanzia si sviluppa dall'Unità (1861) in poi, quando si comincia a sentire la necessità di "fare gli Italiani", di porre le basi per un'unità culturale a partire dalle giovani generazioni (Boero e De Luca 2009, V-VI): questo dato storico è particolarmente importante per supportare la tesi per cui la letteratura veicolata dal libro si configuri come vero e proprio agente inclusivo, di socializzazione. Se i primi testi pubblicati risentono di un'intenzione pedagogica tendente al paternalismo più che all'autonomo formularsi di un'identità personale nel soggetto in età evolutiva, gli editori identificano man mano un soggetto sociale attivo e un nuovo potenziale consumatore, il bambino, e, con esso, un mercato non ancora occupato: i bambini diventano così sempre più protagonisti delle tendenze letterarie ed editoriali, gli autori iniziano a scrivere *per* l'infanzia, per instaurare con essa un dialogo, e non prendendola a pretesto per veicolare messaggi di altro tipo, come accadeva nei racconti fiabeschi delle tradizioni popolari.

Benché il bambino diventi destinatario di un repertorio fiabesco rivisitato e di nuove produzioni dedicate, nell'Ottocento c'era "al fondo degli adulti educatori, una specie di ansia, di volontà quasi disperata di lasciare segni forti, ideologie robuste nelle generazioni future, parole d'ordine certe e indubitabili. Sono questi elementi [...] a determinare i percorsi e gli esiti di gran parte della produzione per bambini degli ultimi vent'anni del secolo" (Boero e De Luca 2009, 45). Inoltre, l'apprendimento strumentale della lingua è stato a lungo la preoccupazione prioritaria delle istituzioni scolastiche e l'esigenza principale che ha orientato la produzione dei testi destinati all'infanzia: "fare gli Italiani" attraverso la letteratura, del resto, voleva dire anzitutto promuovere la conoscenza e l'uso di una lingua comune, laddove prima dell'Unità l'educazione dei bambini alla pratica della lettura e della scrittura passava per lo più attraverso una letteratura scolastica e le sue espressioni regionali.

## Dal Novecento ai nostri giorni

Allo sguardo paternalistico dell'adulto ottocentesco che guardava ai bambini come interlocutori debole, si sostituisce progressivamente una visione che riconosce loro identità e prerogative precise. Dal secondo dopoguerra si fanno strada negli orientamenti pedagogici e nelle politiche educative l'esaltazione dell'immaginazione e della creatività, e una concezione della fantasia come valore ed esercizio di libertà, che ispirano e orientano la produzione editoriale dedicata all'infanzia. Contestualmente, in conseguenza della crescente scolarizzazione dei soggetti, della diffusione delle pratiche di lettura a livello anche extrascolastico, nel mercato dell'editoria per l'infanzia si aprono progressivamente nuovi spazi potenziali.

Con i nuovi e progressivi stimoli provenienti da una comunicazione condivisa da una molteplicità di media, il bambino si ridefinisce sempre più come soggetto attivo, e come consumatore culturale, diventando un lettore in grado di interagire con la parola scritta e non già di esserne inconsapevole fruitore: la nuova figura del lettore-bambino richiede un adeguamento della produzione editoriale dedicata, che si amplia da un punto di vista quantitativo, tenendo conto delle diverse fasce di età, e accoglie la sperimentazione, dando spazio a forme e stili letterari innovativi sul piano dell'espressione e ridefinendo i generi sulla base di esigenze di significato nuove. Tra gli anni Ottanta e Novanta, in particolare, vi è un progressivo incremento dal punto di vista della varietà delle pubblicazioni, proprio come conseguenza dell'integrazione della lettura con l'insieme di sollecitazioni provenienti dagli altri media, e anche della qualità

delle medesime, grazie al maggior scambio culturale a livello internazionale, alla vivacità degli studiosi e dei critici del settore e alla professionalità degli autori (Boero e De Luca 2009, 279-280). Questi aspetti implicano una crescente contaminazione tra contenuti e media che supporta la tesi qui sostenuta, che il libro al pari dei new media sia da considerarsi un agente testuale della socializzazione.

### *Literature review*: lo sguardo degli studi di matrice sociologica sul libro

La review presentata, come premesso, è una rassegna ragionata condotta con il preciso scopo di tracciare l'evoluzione dello sguardo sociologico sul testo letterario e sul libro, nell'intento fondamentale di enucleare i concetti e i passaggi più utili ai fini della definizione di criteri che possano guidare l'originale classificazione dei generi editoriali 0-14 qui presentata, la quale mira a poggiare le basi per una teoria sociologica del libro inteso come agente testuale della socializzazione.

### Un nuovo modo di guardare all'opera letteraria: il definirsi di una sociologia della letteratura

L'approccio sociologico al testo letterario si iscrive nella tradizione dello storicismo marxista, il quale introduce una concezione dell'arte e della letteratura come sovrastrutture rispetto alla dimensione economica (Luckács 1964; Benjamin 1966), in ragione della quale l'opera non è più isolata e analizzata nel suo valore estetico, ma in relazione alle istituzioni sociali, alle condizioni socio-economiche entro cui è stata prodotta, e in particolare al ruolo di mediazione culturale dell'editore (Goldmann 1974; Escarpit 1972): il critico letterario diviene analista dei processi di produzione e fruizione del testo, e degli attori implicati nei medesimi.

L'evoluzione della sociologia della letteratura si è poi intrecciata con l'affermarsi dello strutturalismo in campo linguistico (per merito primario di Jakobson), quindi con l'obiettivo di conferire oggettività e scientificità agli studi della materia letteraria, individuandone strutture e funzioni soggiacenti le singole, molteplici espressioni letterarie. Secondo tale filone l'opera poetica e letteraria è da considerarsi una struttura funzionale all'interno della quale gli elementi codificati e oggettivi del sistema letterario (morfologia) si uniscono in maniera peculiare in un insieme specifico (che è il testo) in relazione alla funzione che svolgono (sintassi): la critica letteraria sociologica, in questa prospettiva, procede all'analisi di un testo non per spiegarne il significato artistico, esistenziale, semantico, ma principalmente per descrivere il meccanismo del suo funzionamento. Mossa da un positivo intento di scientificità che la induce a rinunciare alle nozioni di soggetto e individualità in nome di quelle di struttura e oggettività, la critica strutturalista in campo letterario si sostanzia nella *narratologia* (Propp 1928; Gremais 1966), quale studio delle strutture narrative. La grammatica narrativa di Gremais evidenzia come alla base di un testo vi sia una struttura elementare della significazione, il cosiddetto *modello costituzionale*, che si può individuare quale sua struttura *morfologica* e sulla base del quale si delineano i *modelli attanziali*, per cui alle funzioni narrative (stati e trasformazioni di stato, che insieme costituiscono il Programma Narrativo, PN) vengono associati degli attanti, dei ruoli tematici, e infine dei personaggi specifici o attori (antropomorfizzazione narrativa).

Tra le numerose teorie del testo letterario, che variamente differenziano temi e motivi, e tra questi motivi legati o liberi (Tomashevskij 1978), nuclei e catalisi (Barthes 1977), funzioni e indizi (Segre 1985), gli studi narratologici risultano tuttora particolarmente utili per guidare il lettore nella scomposizione del testo e delle azioni che ne definiscono la trama, la storia. Le azioni costituiscono gli elementi di quel codice proairetico, la cui lettura consegna l'intreccio, e, in definitiva, il tema fondamentale della narrazione, il suo significato: attraverso la struttura profonda di un testo, luogo decisivo della *costruzione* del senso, si è chiamati a leggere i valori veicolati dal testo o, in altri termini, a scoprire il percorso generativo del senso. Il tema è il primo, necessario ma non sufficiente, criterio per classificare materiali letterari: nel modello proposto si parlerà, più precisamente, di campi o categorie tematiche (relazionale, esistenziale, avventura, giallo) nelle quali possano rientrare più contenuti.

## Il valore simbolico del testo: le prospettive della semiotica

L'approccio semiotico o semiologico all'opera letteraria che si afferma a seguito della sedimentazione della prospettiva strutturalista all'interno degli studi di critica letteraria, guarda all'opera come a un testo, da intendersi e definirsi come qualunque porzione di realtà significativa, prodotto della contestuale azione di scrittura dell'autore e di lettura del ricevente, azioni entrambe dipendenti dal contesto enunciazionale entro cui operano i due attori della comunicazione letteraria.

Benché se ne sia rilevata anche l'attuale utilità, allo strutturalismo gremaisiano è stato rimproverato di aver "sistematizzato" il campo narrativo riducendolo a un insieme combinatorio di regole, una mera costruzione algebrica (Barthes, Ricoeur), la quale svislisce anche i personaggi, che non possono essere a loro volta ridotti a meri ruoli. La progressiva consapevolezza che lo studio della letteratura non può limitarsi alla superficie e alla struttura del testo, ma deve indagarne le parole – e non solo per definirne il valore estetico bensì per valutare gli effetti e la rilevanza di storie e linguaggi che informano vite individuali, dinamiche relazionali, immaginari, idee e valori che determinano poi il piano socio-culturale – è il presupposto e la ragione fondamentale per cui si ritiene utile intenderla come una semiosfera. "Continuum semiotico pieno di formazioni di tipo diverso collocate a vari livelli di organizzazione" (Lotman 1985, 58), la semiosfera è sostanzialmente un universo significativo, popolato di codici condivisi che rendono possibile la comprensione e l'interpretazione reciproche, quindi la comunicazione.

La letteratura per bambini e ragazzi, o, secondo la dicitura anglosassone consueta anche alla ricerca italiana, la *Children's Literature*, è propriamente una semiosfera, un sistema di significazione che si alimenta, funziona e *significa* sulla base dell'interazione tra i livelli della sua organizzazione, i.e. tra i codici che operano nel sistema stesso. Il codice è un insieme di regole combinatorie, per cui non soltanto provvede i suoi utenti di un lessico (funzioni segniche) ma anche di una grammatica e di una sintassi (che presiedono alla produzione segnica). Ciò è vero sia per il codice linguistico che per gli altri tipi di codici: si tratta cioè in tutti i casi di associare un significativo a un significato, che viene compreso semanticamente in relazione agli (per differenza con gli) altri segni.

Stando alle indicazioni di Barthes, Eco, Lotman, Nikolajeva, i codici che interagiscono all'interno della semiosfera possono riassumersi nei seguenti, ordinati secondo un criterio gerarchico: (i) codice linguistico, che riguarda il verbale, e, sul medesimo piano, *pictorial code*, o codice visuale, che riguarda le immagini; (ii) codice proairetico, i cui elementi sono le azioni attese – dal lettore come dall'autore modello – "sulla base della verosimiglianza e dell'opinione comune" (Marrone, 1997, 6); (iii) codice ermeneutico, concernente gli impliciti testuali, lasciati all'interpretazione del lettore; (iv) codice culturale, che si compone dei tre ulteriori livelli sociale, mentale, e materiale (*social culture* o *sociofacts*, *mental culture* o *mentifacts*, *material culture* o *artifacts*); (v) codice semantico, grazie alla cognizione del quale ciascun elemento significativo (sia esso un elemento linguistico, visivo, un'azione narrata) viene dotato di significato dal Lettore in relazione al contesto culturale di cui al punto precedente; infine, (vi) codice simbolico, che è un "linguaggio secondo" che permette letture ulteriori, un *surplus* di senso che si sovrappone alla parola del racconto e alle sue sovrastrutture culturali, o, con Eco, "intertesto culturale ed enciclopedia", ciò che consente di significare attraverso connotazioni successive.

Nikolajeva (1996) ha ben analizzato le dinamiche interne ed esterne alla cosiddetta *Children's Literature Semiosphere* (CLS): l'interazione interna avviene tra i codici della semiosfera, mentre quella esterna avviene tra ciascun livello e i corrispondenti di semiosfere attigue, che si connotano come espressione di una non-cultura o extra-cultura rispetto alla CLS. Con il termine *non-culture* ci si riferisce a ciò che non è proprio della cultura dei membri di una comunità o semiosfera; per la CLS sono forme di non-cultura, ad esempio: la stessa letteratura adulta *Adult Literature Semiosphere* (ALS); lo *slang* o il dialetto per il livello linguistico; la subcultura omosessuale, fino a poco tempo fa. Con il termine *extra-culture* ci si riferisce invece a quanto resta al di là o fuori della coscienza dei membri di una semiosfera, ciò che non conoscono: Nikolajeva ritiene che sia quanto accada alla CLS di un particolare contesto geoculturale rispetto a CLS straniere (Nikolajeva 1996, 64), una dinamica che si va modificando in conseguenza della dimensione sempre più globale del mercato letterario delle traduzioni. Ora, se da un lato il meccanismo di interazione tra cultura CLS e non-cultura ALS fa sì che nella *Children's Literature* si attivi per un certo frangente un sistema di doppio codice culturale, un *children's code* (CLSc), ed un *adult code* (CLSac); dall'altro, il meccanismo centro-periferia – il movimento centripeto di un codice periferico – fa sì che l'uno si sostituisca all'altro, cioè che il

CLSc ceda il passo ad un CLSac. Questo stesso movimento centripeto che in prima battuta coinvolge uno dei livelli (quello culturale) della semiosfera, in ragione delle interazioni e interferenze interne tra i livelli si esprime poi in tutti gli altri codici della semiosfera (a livello linguistico, visuale, proairetico, ermeneutico, quindi semantico e simbolico). La centralità di un codice si stabilisce sulla base delle sue: *wide distribution* – il fatto che la maggior parte degli autori usino lo stesso codice; *great frequency* – il codice è utilizzato statisticamente più di altri; *high status* – lo status di cui il codice gode in un determinato periodo, il fatto che sia valutato come il più rappresentativo di un determinato periodo (Nikolajeva 1996, 63).

Oltre a quello di semiosfera, sono anche i più tradizionali concetti di fabula e intreccio a risultare particolarmente rilevanti per la teoria letteraria di stampo semiologico, che ne rinnova l'interpretazione. Se l'intreccio è determinato a livello di enunciazione (*intentio auctoris*), il suo riconoscimento passa attraverso il ritaglio in azioni da parte del Lettore, e, solo in un secondo momento, attraverso l'individuazione della sequenza cronologica delle stesse (la quale coincide con la fabula). Il riconoscimento e ritaglio delle azioni avviene sulla base di variabili sia soggettive che oggettive, derivanti rispettivamente dall'*intentio lectoris* e dall'*intentio operis*: l'opera guida in certa misura un'interpretazione che però è e può essere solo del Lettore, e che nel caso specifico del codice proairetico dipende essenzialmente dall'aver esperienza diretta o mediata di determinati eventi, dal "già fatto" e dal "già letto."

Fatta salva così l'autonomia del Lettore non soltanto nell'operazione di attribuzione di senso e significato a dati testuali oggettivi, secondo i propri codici semantico e culturale, ma nella stessa oggettivazione di tali dati – i.e. nella determinazione della dimensione proairetica del testo, *id est* nell'identificazione delle azioni, quindi dell'intreccio e infine della fabula –, va pure rilevato che l'opera stessa, sempre in ragione del "già fatto" e del "già letto", può orientare la lettura verso un certo ritaglio e una data interpretazione: "nessun testo viene letto indipendentemente dall'esperienza che il Lettore ha di altri testi" e nel contempo ciascun testo prevede e costruisce il suo Lettore Modello "a salvaguardia degli usi aberranti del testo stesso" (Eco 1979, 81).

Roland Barthes teorizzava la morte dell'Autore affermando la supremazia del Lettore, per lui unico responsabile di entrare nella "cucina del senso" da cui nasce un testo (1977).<sup>1</sup> Eco sottolineava invece la reciprocità del rapporto, e la centralità del testo. L'azione di decodifica del lettore viene posta in essere in ogni momento della nostra esistenza di fronte a qualsiasi oggetto culturale, che, a sua volta, è stato pensato e costruito da qualcuno per qualcuno, vale a dire, dall'autore modello per il lettore modello: Autore e Lettore insieme determinano il significato di un testo, avendo ciascuno un'immagine dell'altro così come il testo stesso la veicola. Facendo riferimento alla prospettiva di Eco più che a quella, estremista, di Barthes, il lascito della teoria semiologica e la sua utilità specifica per il presente studio sono in buona sostanza quelli di aver chiarito: (i) che non è possibile classificare le opere in base al loro significato, il quale non è mai dato una volta per tutte e può essere determinato dalla sola interazione opera-lettore, per cui dal punto di vista semantico bisogna limitarsi al criterio della categoria tematica di cui si è detto; (ii) che esiste una categoria di lettori modello a cui l'autore del testo pensa nel momento in cui lo produce, che rappresenta quindi dopo la categoria tematica il secondo criterio necessario alla nostra classificazione – ciò che gli editori qualificano come *target*, suddividendo il mercato 0-14 in tre pubblici rilevanti (*kids, junior, teens*); (iii) che si deve guardare all'espressione artistica di una struttura narrativa, al modo in cui un Programma Narrativo è veicolato, al codice linguistico e a quello visuale.

## 1 Cultural Studies e la socio-semiotica: il libro medium, bene di consumo, e identità visiva

L'ultimo punto secondo cui si deve guardare all'espressione artistica, alla forma della narrazione, evidenzia l'esigenza di prevedere un ulteriore criterio che guidi la classificazione dei generi testuali destinati all'infanzia. Tale criterio è rintracciabile grazie al contributo della socio-semiotica, prodotto di una cultura critica che ha fatto proprie entrambe le istanze della

<sup>1</sup> In particolare in *The Death of the Author*, Barthes contesta l'abitudine tutta strutturalista della critica letteraria di includere nell'analisi di un testo il contesto dei dettagli biografici e delle condizioni socio-culturali proprie dell'epoca del suo autore, sostenendo invece che un testo non si dia mai una volta per tutte, dunque non abbia mai il significato prodotto dall'autore in relazione alle proprie intenzioni e condizioni, ma si rigeneri e ri-significhi di volta in volta a seconda delle sue caratteristiche intrinseche e dei codici interpretatici posseduti e applicati dal suo lettore.



metodologia semiotica e dell'approccio sociologico al testo letterario, inquadrabile come uno dei filoni dei cosiddetti Cultural Studies: nati per studiare l'industria culturale (nonché il periodo post-bellico e post-coloniale), progrediscono stimolati dagli input provenienti dall'avvento dei nuovi media.

Con l'approccio semiologico l'oggetto di studio delle scienze umanistico-letterarie, il testo, si era allargato fino a inglobare la semiosfera; l'approccio sociologico classico aveva già evidenziato la necessità di considerare nell'analisi della letteratura l'incidenza della struttura economica (o della produzione). Con la socio-semiotica si delinea una metodologia di studio dei fenomeni letterari che giunge ad analizzare *gli atti enunciazionali*: "la questione essenziale diventa non già capire ciò che i testi *dicono*, ma ciò che i testi *fanno*" (Landowski 2003, 7), o comunque ciò che il testo, nel suo dire, fa, i.e. la sua azione sociale sul Lettore e sul contesto in generale, che si realizza anche grazie al suo essere, come libro, un *prodotto*.

Da un lato, quindi, a ricevere grande impulso sono gli studi sulla ricezione (Fish, Iser, Gadamer, fino a Derrida e Austin), le ricerche riguardanti il ruolo del lettore, le modalità che presiedono alla sua fruizione, alla comprensione e interpretazione di un testo (fino alla cosiddetta *neuronarratologia*). Dall'altro, diventa importante capire come sia cambiata l'identità del libro, contenitore del testo letterario, posto a confronto con le dinamiche del largo consumo. Un ambito che diventa allora particolarmente rilevante, al confine tra gli studi culturali e quelli semiologici, è quello concernente gli aspetti visuali che caratterizzano il libro come prodotto dell'industria culturale e che presiedono al confezionamento o packaging dei testi letterari, la sua identità visiva, il terzo dei criteri individuati come necessari a classificare la produzione editoriale 0-14.

Il libro presenta infatti la propria identità a partire dall'elemento visivo, per poi definirla attraverso il connubio di *copy* e *visual*, testo e immagine, contenuto ed espressione, al punto che lo si può definire un prodotto *bricolée*.

Utilizzata con riferimento al pensiero selvaggio da Lévi Strauss (1964), l'idea di bricolage individua una modalità di acquisizione e divulgazione della conoscenza attraverso l'utilizzo di immagini e forme pre-stabilite, pre-esistenti, ma riutilizzate, rifunzionalizzate e perciò ri-create: "il bricolage presuppone un'attenzione al mondo sensibile, ma ad un mondo sensibile già preconstituito dalla storia e dalla cultura" (Floch 1995, 26). Il libro – e in particolare proprio il libro illustrato che costituisce tanta parte della produzione editoriale destinata all'infanzia – in qualità di oggetto di senso, opera, realizzazione storica, può a ragione considerarsi prodotto di un bricolage tra testo letterario ed elemento visuale, figurativo e plastico, costituito non soltanto dalle illustrazioni contenute all'interno, ma anche dalla copertina del libro, dal font utilizzato, dal formato, i cosiddetti "dintorni del testo" (Genette 1989).

Poiché il concetto di bricolage presuppone che ci si ispiri a un mondo già preconstituito dalla storia e dalla cultura, questo sembrerebbe implicare che i prodotti bricolée non siano originali nelle loro parti, ma che originale sia solo il loro assemblaggio. Questo è vero in particolare per i testi commerciali, la pubblicità, ma anche per il libro, che risponde a questa prerogativa in almeno due modi, uno più superficiale, l'altro profondo e strutturale: i) l'immagine di copertina è nella maggior parte di casi presa in prestito dal mondo delle arti, o è riproduzione di un'illustrazione contenuta all'interno, e, laddove sia originale, risponderà comunque ai criteri preconstituiti e prestabiliti della collana editoriale di cui fa parte; (ii) qualsiasi immagine, si tratti illustrazione interna o di copertina (così come del resto qualsiasi testo letterario) è sempre essa stessa assemblaggio e bricolage originale di testi, visuali o verbali, precedenti, ispirata dai medesimi.

Ciò che a prima vista sembrerebbe distinguere i testi letterari da quelli commerciali è la subalternità del visual rispetto al copy nei primi: in effetti, però, l'ipotesi che l'immagine si collochi in funzione espressiva di un contenuto – o, in altri termini, in qualità di significante di un significato espresso in misura prioritaria dal messaggio veicolato dal testo verbale – rappresenta solo una possibilità. In teoria, all'interno del testo possono verificarsi quattro situazioni (che la successiva analisi documentale ha evidenziato e confermato): (i) che il verbale sia espressione dell'immagine (così è negli albi illustrati o graphic novels); (ii) che l'immagine sia espressione del verbale (come nei racconti illustrati); (iii) che elemento visuale ed elemento verbale si trovino in equilibrio (tipico del testo pubblicitario); (iv) o esistano l'uno indipendentemente dall'altro (che esista il testo verbale senza testo visuale: è il caso del romanzo, che generalmente non contiene illustrazioni). Inoltre, se e quando di subalternità si può parlare, questa è tale più in termini di prassi enunciativa che non in termini di modalità di ricezione da parte del soggetto Lettore 0-14, che legge le immagini prima delle parole, e

continua a privilegiare poi questo percorso o tipo di lettura (laddove ovviamente siano presenti illustrazioni) anche in una fascia di età scolare.

Del resto, lo stesso lettore adulto, tra gli espositori delle librerie, inizia il suo percorso di lettura dall'elemento visivo della copertina del libro. Tutto ciò avviene in conseguenza dell'attuale predominio del visuale a livello di codice culturale: nel mercato contemporaneo dei testi – id est l'editoria cartacea e digitale odierna, con i molteplici canali di cui rispetto a un passato (anche recente) si serve per arrivare al lettore, dalla biblioteca alla libreria fino ai grandi “supermercati dei libri”, passando per le versioni online di tutti questi luoghi – la lettura del testo inizia dagli elementi già definiti come suoi “dintorni” (Genette 1989). E se la comprensione e l'analisi di un testo iniziano dalla lettura della sua identità visiva – la quale è data anche dalla sua collocazione in un luogo fisico o virtuale –, il primo dei codici della semiosfera Children's Literature CLS ad entrare in azione delineando una prima ipotesi semantica (contestualmente sempre al codice culturale) e il principale criterio per operare una distinzione in generi, è proprio quello iconico-verbale dell'identità visiva.

### Un'originale classificazione dei generi 0-14 Analisi documentale e content analysis

La proposta classificatoria di seguito presentata, nucleo della teoria sociologica del libro che si vuole proporre, suddivide quindi la produzione editoriale per l'infanzia – dei libri destinati a bambini e ragazzi, soggetti in età pre-scolare e scolare fino ai 14 anni – prima sulla base dei tre criteri dell'identità visiva, del target, e della categoria tematica, per poi integrarla in relazione alle funzioni formative espletate da ciascun genere di testo-libro: funzioni propriamente socializzanti, tali per cui il libro può a ragione essere considerato un agente della socializzazione e, precisamente, un “agente testuale” della socializzazione. La scelta dei suddetti criteri emerge dalla rassegna presentata, che li ha evidenziati come fondamentali per l'analisi dei testi narrativi (tema), propri di una cultura mediale (identità visiva) e industriale (target), aventi un valore (o funzione) formativo. Tuttavia la loro definizione, con la relativa suddivisione in categorie – tematiche, visuali, di mercato e socializzanti – non è discrezionale o puramente teorica, bensì frutto di un'analisi documentale di tipo empirico-qualitativo condotta sulla base dell'osservazione della produzione editoriale destinata al lettore bambino e ragazzo (edita in Italia tra il 2011 e il 2013).

Il campione di testi considerato presenta come unità di analisi le sintesi ragionate raccolte nella BNI\R - Bibliografia Nazionale Italiana Ragazzi<sup>2</sup> relativa agli anni 2010-13: la scelta di tali unità ha permesso di disporre di dati disaggregati relativi all'intera produzione editoriale per bambini e ragazzi degli anni considerati, senza procedere ad una pre-selezione della stessa, per poi poter estendere le conclusioni alla produzione contemporanea 0-14, secondo un principio di generalizzazione analitica tipico dell'analisi qualitativa.

Si è condotta, in particolare, un'analisi di contenuto interpretativa, di tipo induttivo, per individuare le categorie tematiche (relazione; visione del mondo; avventura; giallo/paura)<sup>3</sup>; si è fatto invece affidamento sui dati contenuti in BNI\R per quel che concerne i target e i tipi di identità visiva, poiché tutte le sintesi sono corredate di indicazioni relative a fascia di pubblico e caratteristiche fisiche del prodotto (comprese immagini di copertina). A latere di questo procedimento, sono state inoltre prese in considerazione, come dati aggregati, alcune

<sup>2</sup> La Bibliografia Nazionale dei Libri per Ragazzi viene redatta dal 1995 per iniziativa della Biblioteca Nazionale Centrale di Firenze, come una delle diverse serie previste dalla BNI per illustrare mensilmente la letteratura nazionale, per la quale si intendono tutte le pubblicazioni edite o prodotte in Italia e pervenute per deposito legale alla stessa Biblioteca di Firenze.

<sup>3</sup> Una seconda e successiva analisi di contenuto è stata poi condotta adottando come principi-guida (quindi secondo una logica non più induttiva ma deduttiva) gli *opposite bynaries* entro i quali si può articolare, *declinare*, il contenuto narrativo già riferibile ai quattro macro-temi sopra descritti. L'ulteriore catalogazione dei testi sulla base degli *opposite bynaries* (morte-vita; natura-cultura; realtà-altrove; famiglia tradizionale-alternativa...per citarne solo alcuni), scelti sulla base dei *topics* che la precedente analisi di contenuto interpretativa qui descritta aveva già individuato come i più ricorrenti e significativi, permette di consegnare una panoramica degli orientamenti culturali e delle tendenze dell'immaginario rilevabili dalla letteratura 0-14, dunque un profilo della stessa. Benché rappresentino una parte importante del progetto di ricerca complessivo, tale catalogazione e le considerazioni di ordine socio-culturale cui ha condotto non sono parte integrante del presente contributo, focalizzato sul sistema dei generi e le relative funzioni formative e socializzanti.

classificazioni dei generi già esistenti, assumendo ciascuna come fosse l'elemento di una «popolazione», quella, appunto, delle classificazioni di genere, per valutare la se modificando il set di criteri utilizzati di riuscisse a ricomprendere comunque l'universo delle opere 0-14.

Come noto, l'analisi di contenuto interpretativa mira sostanzialmente a individuare le marche semantiche ricorrenti all'interno di un testo per poterlo codificare, ridurre a fattispecie rientrante in una categoria: si utilizza appunto quando "the analyst is concerned with generating categories and their properties" (Strauss e Corbin 1998, 143), e le categorie vengono definite non già a priori ma in maniera induttiva, sulla base della ricorrenza delle marche stesse. La produzione 0-14 relativa agli anni 2010-13 così come riportata nella BNI\R è stata analizzata secondo il principio basilare della content analysis per cui "items that seem to be essentially similar will be assigned the same code" (Yin 2011, 187). L'operazione è tanto discrezionale quanto stringente poiché, sebbene interpretativo, dunque qualitativo e non quantitativo, il tipo di analisi utilizzato implica una quantificazione, un "counting" delle marche semantiche simili tale da giustificare il loro comporre e istituire una categoria: la ricorrenza di termini implicanti la dimensione dell'affettività (in senso positivo quanto negativo; es. amicizia, famiglia, conflitto, abbandono) ha giustificato l'istituzione della macro-categoria tematica "relazionale"; ugualmente, la ricorrenza di sememi riconducibili ai principi imprescindibili dell'esperienza umana (vita, morte, gioia, dolore) ha motivato la previsione di una categoria tematica "esistenziale."

**Tabella 1.** Generi editoriali 0-14. La tabella riassume i diversi generi letterari\editoriali ottenibili dall'incrocio dei tre criteri target, identità visiva e intreccio.

| Target      | Campo tematico     |  | Tema relazionale   | Tema esistenziale                           | Tema avventuroso   | Tema paura, giallo                               |
|-------------|--------------------|--|--|---|--|--|
|             | Identità visiva    |  |  |   |  |  |
| Kids 0-6    | Albo illustrato    |  | Albo figurativo-realista   | Albo simbolico                              | Albo figurativo-realista<br>Albo simbolico-fantastico (il meraviglioso)  | Albo simbolico-fantastico (lo strano)            |
|             | Fiaba <sup>4</sup> |  | Ascesa sociale   | Confronto tra bene e male<br>Favola<br>Mito | Viaggio, trasformazione, magia   | Mistero, segreto                                 |
| Junior 7-11 | Racconto           |  | Racconto realistico  | Racconto allegorico                         | Racconto di viaggio<br>Racconto fantastico   | Racconto poliziesco<br>Ghost\horror-stories      |
|             | Romanzo            |  | Romanzo picaresco o di formazione<br>Romanzo realista<br>Romanzo sentimentale/rosa | Romanzo intimista                           | Romanzo d'avventura e di viaggio,<br>Romanzo fantasy o di magia<br>Science fiction (Romanzo fantascientifico)<br>Romanzo storico | Detective-novel<br>Horror-novel<br>Vampire-novel |
| Teens 11-14 | Graphic Novel      |  | Light-blanc  |   |  | Dark-noir  |

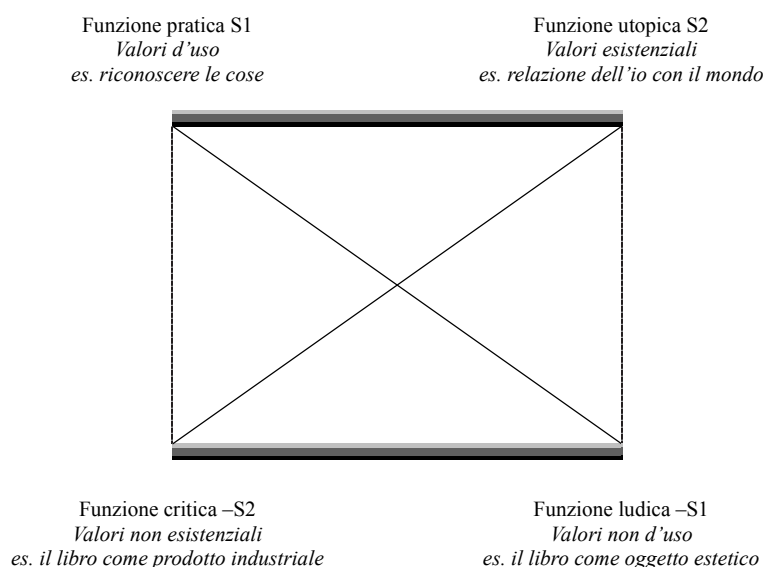
<sup>4</sup> Si noti come nel caso della fiaba vengano individuate anziché dei generi, delle tematiche specifiche, generalmente tutte presenti in ogni fiaba. Questo accade in ragione del fatto che la fiaba è un genere forte, storicamente determinato, che mostra poche varianti nella sua struttura narrativa essenziale (nel suo intreccio), e che contiene al suo interno le matrici, gli *archetipi*, all'origine di tutte le altre forme di arte letteraria (e figurativa) oggi destinate ai Lettori 0-14. Come tale, non presenta caratteristiche concernenti l'identità visiva che la distinguano nettamente da altri "contenitori" quali il racconto illustrato o l'albo illustrato (Il rapporto verbale-visuale varia a seconda che la fiaba sia materiale narrativo riadattato per albi illustrati, o espressa nel formato del racconto illustrato: più spesso riassume le due tipologie, presentandosi in forma di raccolta, con un formato cartonato assimilabile a quello dell'albo illustrato, ma con una quantità di immagini inferiore e collocate in posizione di subalternità rispetto al testo verbale).

Similmente, si noterà come figurino in particolare nella colonna del «tema esistenziale» il genere della favola, e quello del mito: nonostante fiaba e favola siano due generi storicamente e filologicamente distinti, la scelta di inserire la favola qui come fosse un genere fiabesco discende dalla maggior possibilità di circoscriverne ambito e funzioni rispetto alla fiaba, contestualmente alla necessità di prevedere un loro accorpamento: la favola è per lo più un'allegoria i cui personaggi sono animali antropomorfizzati, una parabola che si conclude con una morale enunciata. In maniera analoga, il mito, che ha una storia e una storiografia letteraria tutta sua nonché vastissima, capostipite di tutti i generi narrativi, viene ricompreso nei generi del fiabesco quale materiale «primordiale» da cui questa trae spunto per rendersi principio di trasmissione, veicolo e dispositivo di apprendimento di valori e rituali.

## Le funzioni socializzanti del testo-libro in età pre-scolare e scolare

Per ogni genere così individuato si può – e si deve, nell’ottica di evidenziare la funzione socializzante e inclusiva della letteratura per ragazzi – individuare la funzione formativa specifica di un testo.

Facendo riferimento alla quadripartizione flochiana tra valorizzazione pratica, ludica, utopica e critica (Floch 1995), il testo si valorizza in senso utopico in ragione valori e degli orientamenti culturali (valori esistenziali) che rappresenta, ha una funzione pratica poiché è uno strumento (di conoscenza – valori d’uso), ludica in virtù della sua dimensione estetica, e critica in ragione del suo poter essere oggetto di analisi e speculazione. Utilizzando il quadrato semiotico di derivazione greimasiana, metodo di classificazione dei concetti, è visivamente e immediatamente possibile distinguere, come per ogni concetto o oggetto del mondo che si voglia considerare e analizzare – in termini semiotici, per ogni testo – anche per il libro le quattro valorizzazioni appena elencate, delle quali si evidenziano in particolare le funzioni pratica e utopica poiché utili a definire i generi specifici all’interno del macro-aggregato narrativa per l’infanzia, che si distingue da altri aggregati sulla base della sua finalità ludica (di rappresentazione), contrapposta a quella critica (dell’approfondimento, che definisce, per esempio, la saggistica).



**Figura 1.** Quadrato semiotico delle valorizzazioni: posto che la linea orizzontale indica una relazione di contrarietà, quella verticale di implicazione, e quella obliqua di contraddizione, la funzione pratica S1 si contrappone a quella utopica S2, quella critica a quella ludica; a sua volta la funzione pratica implica una funzione critica, mentre è in contraddizione con quella ludica (-S1); la funzione utopica, invece, implica la funzione ludica ed è in contraddizione con quella critica (-S2).

Come evidenziato dal quadrato semiotico, la funzione educativa della narrativa, e di quella per ragazzi nello specifico, può ricondursi principalmente alle sue valorizzazioni pratica e utopica, proprie delle parole quanto delle immagini contenute nei libri.

Le specifiche funzioni pratiche che può avere il libro, individuate anch’esse attraverso la ricognizione e analisi documentale, si ritengono riassumibili nelle seguenti:

- (i) illustrare, insegnare a riconoscere le cose, gli oggetti e i soggetti del mondo, compresi i loro ruoli e relazioni;
- (ii) veicolare immaginario, nel senso di mediare la ricezione di alcuni temi e contenuti attraverso immagini che ne diventano poi altamente rappresentative, orientando la percezione di contenuti simili;
- (iii) stimolare la creatività, la produzione autonoma di immaginario;
- (iv) sviluppare il pensiero critico, la valutazione morale autonoma.

Le possibili finalità utopiche del testo, determinate coerentemente con le quattro categorie o campi tematici già individuati, sono:

- (i) illustrare le modalità di legame dell'io all'altro;
- (ii) mostrare una visione del mondo – delle relazioni umane, con gli animali e con la natura;
- (iii) divertire, intrattenere, mostrare mondi alternativi (nel caso della letteratura fantastica) e/o possibili (nel caso di quella di viaggio);
- (iv) mostrare la logica associata alla soluzione di un mistero, o viceversa fare leva sull'istinto irrazionale della paura.

Come si evince dalla tabella seguente, l'associazione di ciascun genere editoriale a date funzioni dipende precisamente, per quel che riguarda la funzione pratica dell'oggetto libro, dalle sue caratteristiche verbo-visuali e, per la funzione utopica, dalla tematica fondamentale trattata. Ad esempio, per un target kids, si privilegeranno l'albo illustrato come identità visiva, idoneo a svolgere una funzione pratica di riconoscimento delle cose e dei concetti, e intrecci più semplici per temi anche complessi, che svolgano a loro volta una funzione utopica di trasmissione di norme e valori anche ai più piccoli, le cui capacità cognitive e di pensiero critico sono meno sviluppate.

**Tabella 2.** Funzioni pratiche e utopiche dei generi<sup>5</sup>. La tabella evidenzia le funzioni formative, pratica e utopica, dei generi editoriali già individuati, tali per cui ciascuno esercita una specifica azione socializzante sul soggetto.

| Funzioni utopiche                     | Il rapporto con l'altro              | La visione del mondo   | Mondi alternativi e/o possibili  | Paura\ irrazionalità + Logica associata alla soluzione        |
|---------------------------------------|--------------------------------------|--|--|---|
| <b>Funzioni pratiche</b>              |                                      |  |  |   |
| <b>Riconoscere le cose</b>            | Albo figurativo-realista             |  | Albo figurativo-realista   |   |
| <b>Veicolare immaginario</b>          | Graphic "white" novel                |  | Albo fantastico-simbolico (il meraviglioso)                            | Albo fantastico-simbolico (lo strano)<br>Graphic "dark" novel |
| <b>Stimolare la creatività</b>        |                                      | Albo simbolico   | Racconto di viaggio o fantastico<br>Romanzo fantasy o fantascientifico | Ghost stories<br>Vampire novels                               |
| <b>Sviluppare il pensiero critico</b> | Romanzo realista, sentimentale\ rosa | Racconto allegorico<br>Romanzo picaresco o di formazione e intimista | Romanzo storico  | Racconto poliziesco<br>Detective-novels                       |

<sup>5</sup> In conseguenza di quanto rilevato nella precedente nota, la fiaba, per sua natura, possiede tutte le funzioni socio-formative individuate come fondamentali, a livello utopico, mentre a livello pratico possiede le stesse associate alla forma nella quale il testo viene veicolato (albo, o racconto).

## Conclusioni: per una teoria degli agenti testuali della socializzazione

Si ritiene che tutto quanto esposto contribuisca a poggiare le basi per una teoria del libro quale agente testuale della socializzazione. L'articolazione in generi sulla base dei criteri individuati e definiti nelle rispettive declinazioni ne rende infatti evidenti le specifiche funzioni formative espletate nei confronti dei lettori da 0 a 14 anni: i criteri prescelti e la tipologia che rappresenta il principale risultato dell'analisi, nonché l'originale metodologia seguita per condurla, possono dunque configurarsi quali elementi sostanziali e formali di una teoria sociologica del libro quale agente della socializzazione. "Testuale" poiché, diversamente dalle agenzie classiche ma similmente ai mass media, agisce in qualità, appunto, di medium e non già come attore sociale.

A conclusione del presente lavoro, e a latere della teoria del libro 0-14 di cui qui si sono esposte premesse e nucleo fondamentali, si ritiene utile evidenziare brevemente anche le funzioni di altri elementi presenti nel circuito della comunicazione letteraria. In ragione del già rilevato ruolo maggiormente passivo che il libro ha rispetto ai mass media, si propone che si possa interporre tra agente testuale e soggetto 0-14 un ulteriore attore, l'agente di mediazione, che può coincidere con le classiche agenzie della socializzazione rappresentate dalla famiglia e dall'istituzione scolastica. Le agenzie di mediazione sono chiamate a orientarsi tra contenuti offerti, grazie ai filtri che sono messi a loro disposizione.

Se per canale può intendersi (i) il luogo fisico (o virtuale) entro cui avviene il passaggio concreto e materiale del libro dai suoi produttori al suo lettore; con il termine filtro invece ci si vuole riferire a (ii) quei luoghi (ancora, fisici o virtuali) attraverso i quali passa l'informazione – di vario ordine e grado – circa l'esistenza e le peculiarità del libro. In questa seconda categoria, rivestono un ruolo sempre più importante in termini di utilizzo e riferimento i cataloghi bibliografici on-line, i portali (dai siti accademici a quelli commerciali) e le riviste online che variamente si occupano di letteratura, nonché pagine che sui social network veicolano l'informazione editoriale. Le fonti menzionate sono tra loro molto diverse per il tipo di informazione fornita e il conseguente ruolo esercitato nel processo che "mette in comunicazione" il libro, agente testuale della socializzazione, con il soggetto da socializzare. Premettendo che la loro tipizzazione è necessariamente schematica e risponde a un'esigenza di sintesi, si ritiene di poter attribuire a ciascun elemento delle funzioni prioritarie:

- I cataloghi bibliografici (cartacei e digitali) offrono per lo più un'informazione di tipo referenziale;
- I portali e le riviste online operano in direzione di una comunicazione referenziale ma anche critica, nell'intento di approfondire l'informazione riguardo le pubblicazioni meritevoli di attenzione in funzione dei loro contenuti, delle forme artistiche della loro espressione, e del loro potenziale educativo.
- La definizione di sito commerciale si riferisce ai soli siti delle case editrici (non ai canali di distribuzione e vendita online, che si intendono afferenti alla categoria (i) dei canali, quei luoghi fisici o virtuali entro cui avviene il passaggio del libro dai suoi produttori al suo lettore): tali siti offrono, evidentemente, un'informazione di tipo referenziale, in parte emotiva in ragione delle finalità commerciali.
- L'informazione che passa dai social network replica le prerogative della fonte cui può associarsi: la pagina social di un'azienda editoriale produrrà per lo più un'informazione promozionale ed emotiva, quella di un portale veicolerà in massima parte un'informazione di tipo critico, concernente opinioni e trends, nuove pubblicazioni di sagistica, occasioni di incontro e formazione.

Poiché l'informazione che passa attraverso i filtri non raggiunge soltanto le agenzie di mediazione preposte alla scelta dei testi da sottoporre ai giovani lettori 0-14, ma anche direttamente i lettori stessi, in particolare il target teens 11-14, autonomo nell'uso dei nuovi strumenti messi a disposizione dai progressi della tecnologia dell'informazione, si intende suggerire che prerogativa delle agenzie di mediazione non sia soltanto orientarsi all'interno dei filtri, ma educare i consumatori finali al loro uso.

Perché, come Bruner ci ricorda: "An embodiment of culture, narrative permits us to understand the present, the past, and the humanly possible in a uniquely human way. [...] Education cannot be reduced to mere information processing, sorting knowledge into categories. Its objective is to help learners construct meanings, not simply to manage information. Meaning making requires an understanding of the ways of one's culture" (Bruner 1996).

## Bibliografia

- Benjamin, W. *L'opera d'arte nell'epoca della sua riproducibilità tecnica*. Torino: Einaudi, 1966.
- Barthes, R. "Introduzione all'analisi strutturale dei racconti." In AA.VV., *L'analisi del racconto*. Milano: Bompiani, 1977.
- Boero, P. e C. De Luca. *La letteratura per l'infanzia*. Roma-Bari: Laterza, 2009.
- Bruner, Jerome. *The Culture of Education*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1996.
- Busino, Giovanni. "Della cultura: storia e teoria." *Revue européenne des sciences sociales* XLVIII.145 (2010), pp. 63-80.
- Calhoun, G. "Enhancing self-perception through bibliotherapy." *Adolescence* 22 (1987): 939-943.
- De Saussure, F. *Corso di Linguistica generale*. Bari: Editori Laterza, 1995.
- De Stael, *De la Littérature*. 1800.
- Douglas, M. e S. Ney. *Missing Persons: a Critique of Personhood in the Social Sciences*. London, 1998.
- Eco, U. *Lector in fabula*. Milano: Bompiani, 1979.
- Escarpit, R. *Letteratura e società*. Bologna: Il Mulino, 1972.
- Kilpatrick, W. *Why Johnny can't tell right from wrong*. New York: Simon & Schuster, 1992.
- Floch, J.M. *Identità visive. Costruire l'identità a partire dai segni*. Milano: Franco Angeli, 1995.
- Freud, S. "Il disagio della civiltà." In *Opere (1924-1929)*. Torino: Boringhieri, 1978.
- Genette, G. *Soglie. I dintorni del testo*. Torino: Einaudi, 1989.
- Gremais, A.G. (tr. Italo Sordi) *La semantica strutturale: ricerca di metodo*. Milano: Rizzoli, 1968 (ed. or. 1966).
- Goldmann, L. *La creazione culturale. Saggi di sociologia della comunicazione*. Roma: Armando, 1974.
- Hebert, T.P. "Meeting the affective needs of bright boys through bibliotherapy." *Roepers Review* 13 (1991): 207-212.
- Landowski, E. *La società riflessa. Saggi di sociosemiotica*. Roma: Meltemi Editore, 2003.
- Lenkowsky, B.E. e R.S. Lenkowsky. "Bibliotherapy for the LD adolescent." *Academic Therapy* 14 (1978): 179-185.
- Lévi-Strauss, C. *Il pensiero selvaggio*. Milano: Il Saggiatore, 1964 (ed. 2010).
- Lindsey, J.D. e G.H. Firth. *The Clearing House* 54 (1981): 322-325.



- Lotman, J.M. *La semiosfera: asimmetria e il dialogo nelle strutture pesanti*. Venezia: Marsilio, 1985.
- Luckács, G. *Scritti di sociologia della letteratura*. Milano: Sugar Co Edizioni, 1964.
- Marrone, G. *Narrazione e simbolismo. L'analisi testuale di Roland Barthes*. Disponibile su <http://www.gianfrancomarrone.it>, 1997.
- Miller, D. "The literature project: Using literature to improve the self-concept of at-risk adolescent females." *Journal of Reading* 36 (1993): 441-448.
- Morcellini, M. *Passaggio al futuro. Formazione e socializzazione tra vecchi e nuovi media*. Roma: Franco Angeli, 1995.
- Murray, G.S. *American Children's Literature and the Construction of Childhood*. Memphis: Twayne Publishers, 1998.
- Nikolajeva, M. *Children's Literature Comes of Age. Toward a New Aesthetic*. New York and London: Garland Publishing, Inc., 1996.
- Piaget, J. *La nascita dell'intelligenza nel fanciullo*. Firenze: Giunti e Barbera, 1991.
- Propp, V. *Morfologia della fiaba*. Torino: Einaudi, 1966 (ed. or. 1928).
- Rak, M. *Logica della fiaba*. Milano: Bruno Mondadori, 2005.
- Rak, M. *Da Cenerentola a Cappuccetto Rosso, breve storia illustrata della fiaba barocca*. Milano: Bruno Mondadori, 2007.
- Rocher, G. *Introduzione alla sociologia generale*. Varese: SugarCo Edizioni, 1992.
- Segre, C. *Avviamento all'analisi del testo letterario*. Torino: Einaudi, 1985.
- Strauss, A. e J. Corbin. *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing grounded theory*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1998.
- Tomashevskij, B. V. *Teoria della letteratura*. Milano: Feltrinelli, 1978 (ed. or. 1925).
- Yin, Robert K. *Qualitative research from start to finish*. New York: The Guildford Press, 2011.