Texts by
Aşlar Halit, Aydoğmuş Erdal, Barausse Alberto, Betti Carmen, Bianzong Buchi, Boschi Camilla, Bressanelli Renata, Brião de Castro Renata, Callegari Carla, Castro Sepulveda Marcia Alejandra, Çitaku Muhamed, Covato Carmela, Dong Ming, Gramigna Anita, Grilli Giorgia, Haoyue Yang, Honorato Tony, Kalinowski Daniel, Karaoğlu Serpil, Kostkiewicz Janina, Lombardi Maria Grazia, Łopot Mirosław, Marrone Andrea, Martin Carolina, Meyer Susanne Adina, Montecchiani Sofia, Montesi Alessandro, Ortenzi Maria, Paciaroni Lucia, Palladino Florindo, Sani Roberto, Sassanelli Ivano, Veryeri Alaca Ilgım, Vittoria Albertina, Wu Yawen, Yi Bomi, Yuan Jinshan, Zhuoga Qimei.

www.hecl.it

ISSN 1971-1093 (print)

ISBN 979-12-5704-006-2

eum edizioni università di macerata

€ 56,00 (IVA INCL.)

HISTORY OF EDUCATION & CHILDREN'S LITERATURE XX/1 2025

eum edizioni università di macerata

HISTORY OF EDUCATION & CHILDREN'S LITERATURE

XX/1 2025

eum

History of Education & Children's Literature (HECL)

Direttore / Editor

Roberto Sani (Università degli Studi di Macerata, Italy)

Consiglio Direttivo / Executive Council

Anna Ascenzi (Università degli Studi di Macerata, Italy), **Alberto Barausse** (Università degli Studi del Molise, Italy), **Pino Boero** (Università degli Studi di Genova, Italy), **Norberto Bottani** (Paris, France), **Giorgio Chiosso** (Università degli Studi di Torino, Italy), **Mariella Colin** (Université de Caen, France), **Carmela Covato** (Università degli Studi di Roma Tre, Italy), **Agustín Escolano Benito** (Universidad de Valladolid, Spain), **Carla Ghizzoni** (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Italy), **Michel Ostenc** (Université de Angers, France), **Simonetta Polenghi** (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Italy), **Luigiaurelio Pomante** (Università degli Studi di Macerata, Italy), **Bernat Sureda Garcìa** (Universitat de les Illes Baleares, Spain).

Comitato scientifico internazionale / International Scientific Board

Francisco Javier Alejo Montes (Universidad de Extremadura, Spain), **Paolo Alfieri** (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Italy), **María Adelina Arredondo López** (Universidad Autonoma del Estado de Morelos, Mexico), **Ana Maria Badanelli Rubio** (Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED de Madrid, Spain), **Gianfranco Bandini** (Università degli Studi di Firenze, Italy), **Milena Bernardi** (Università degli Studi di Bologna, Italy), **Carmen Betti** (Università degli Studi di Firenze, Italy), **Vitaly Bezrogov** † (Russian Academy of Education – Moscow, Russia), **Paolo Bianchini** (Università degli Studi di Torino, Italy), **Katarzyna Biernacka-Licznar** (Uniwersytet Wrocławski, Poland), **Maria Bocci** (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Italy), **Edoardo Bressan** (Università degli Studi di Macerata, Italy), **Wolfgang Brezinka** † (Österreichische Akademie der Wissenschaften, Austria; Universität Konstanz, Germany), **Maria Helena Camara Bastos** (Pontificia Universidade Catolica do Rio Grande do Sul, Brasil), **Lorenzo Cantatore** (Università degli Studi di Roma Tre, Italy), **Antonio Castillo Gómez** (Universidad de Alcalá, Spain), **Luis Octavio Celis Muñoz** (Universidad Católica de Chile – Santiago, Chile), **Alain Choppin** † (Institut National de Recherche Pédagogique – Paris, France), **Maria Carmen Colmenar Orzaes** (Universidad Complutense de Madrid, Spain), **Michele Corsi** (Università degli Studi di Macerata, Italy), **Simona Costa** (Università degli Studi di Roma Tre, Italy), **Marco Antonio D'Arcangeli** (Università degli Studi de L'Aquila, Italy), **Mirella D'Ascenzo** (Università degli Studi di Bologna, Italy), **Janine Despinette** (Centre International d'Etudes en Littérature de Jeunesse – Boulogne, France), **Alexander Dimchev** (University of Sofia, Bulgaria), **Linda Eisenmann** (Wheaton College, Mass., USA), **Hans-Heino Ewers** (Goethe Universitaet Frankfurt, Germany), **Weiping Fang** (Zhejiang Normal University, China), **Vicente Faubell Zapata** † (Universidad Pontificia de Salamanca, Spain), **Sabrina Fava** (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Italy), **Rob Freathy** (University of Exeter, United Kingdom), **Willelm Frijhoff** † (Vrije Universiteit Amsterdam, Netherlands), **Monica Galfrè** (Università degli Studi di Firenze, Italy), **Jaime García Padrino** (Universidad Complutense de Madrid, Spain), **Zohreh Ghaeni** (The Institute for Research on the History of Children's Literature in Iran, Tehran-Iran), **Joyce Goodman** (University College Winchester, United Kingdom), **David Gordon** (AMSE-Association of Medical Schools in Europe), **Anne Goulding** (Loughborough University, United Kingdom), **Alexander Grab** (University of Maine, USA), **Gerald Grimm** (Universität Klagenfurt, Austria), **Carola Groppe** (Universität Dortmund, Germany), **Silvina Gvirtz** (Universidad de San Andrés, Argentina), **Robert Hampel** (University of Delaware, USA), **José María Hernández Díaz** (Universidad de Salamanca, Spain), **José Luis Hernández Huerta** (Universidad de Valladolid, Spain), **Haifeng Hui** (Huazhong University of Science and Technology, China), **Margot Hillel** (Australian Catholic University, Australia), **Srecko Jelusic** (University of Zadar, Croatia), **Thomas Kasper** (Technical University of Liberec, Czech Republic), **Elemér Kelemen** (History of Education Subcommittee of the Hungarian Academy of Sciences – Budapest, Hungary), **Panagiotis G. Kimourtzis** (University of the Aegean, Greece), **Carmen Labrador Herraiz** (Universidad Complutense de Madrid, Spain), **Daniel Lindmark** (Umeå University, Sweden), **Renata Lollo** † (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Italy), **Justino Magalhaes** (Universidade de Lisboa, Portugal), **Charles Magnin** (Université de Genève, Suisse), **Kira Mahamud Angulo** (Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED de Madrid, Spain), **Maria Luiza Marcilio** (Universidade de São Paulo, Brasil), **Andrea Marrone** (Università degli Studi di Cagliari, Italy), **Miguel A. Martín Sánchez** (Universidad de Extremadura, Spain), **Alberto Martínez Boom** (Universidad Pedagógica Nacional de Santa Fe de Bogotà, Colombia), **Ilaria Mattioni** (Università degli Studi di Torino, Italy), **Sally Maynard** (Loughborough University, United Kingdom), **Brigitte Mazohl** (Institut für Geschichtswissenschaften und Europäische Ethnologie, Germany), **Gary McCulloch** (Institute of Education, University of London, United Kingdom), **Juri Meda** (Università degli Studi di Macerata, Italy), **Chiara Meta** (Università degli Studi di Roma Tre, Italy), **Susanne Adina Meyer** (Università degli Studi di Macerata, Italy), **Miguel Beas Miranda** (Universidad de Granada, Spain), **Davide Montino** † (Università degli Studi di Genova, Italy), **Maria Cristina Morandini** (Università degli Studi di Torino, Italy), **Concepcion Naval** (Universidad de Navarra, Spain), **Andràs Németh** (Eotvos Lorànd University), **António Nóvoa** (Universidade de Lisboa, Portugal), **Vivian Nutton** (The University College of London Centre for the History of Medicine, United Kingdom), **Gabriela Ossenbach Sauter** (Universidad Nacional de Educación a Distancia - UNED de Madrid, Spain), **Riccardo Pagano** (Università degli Studi di Bari, Italy), **Florindo Palladino** (Università degli Studi del Molise, Italy), **E. Lisa Panayotidis** † (University of Calgary, Canada), **Claudia Panizzolo** (Universidade Federal de São Paulo, Brazil), **Elisabetta Patrizi** (Università degli Studi di Macerata, Italy), **Furio Pesci** (Università degli Studi di Roma «La Sapienza», Italy), **Pablo Pineau** (Universidad de Buenos Aires – Universidad Nacional de Luján, Argentina), **Joaquim Pintassilgo** (Universidade de Lisboa, Portugal), **Edvard Protner** (University of Maribor, Slovenia), **Bela Pukánszky** (János Selye University, Slovakia), **Amedeo Quondam** † (Università degli Studi di Roma «La Sapienza», Italy), **Teresa Rabazas Romero** (Universidad Complutense de Madrid, Spain), **Deirdre Raftery** (University College Dublin, Ireland), **Luana Salvarani** (Università degli Studi di Parma, Italy), **Philippe Savoie** (Institut National de Recherche Pédagogique – Paris, France), **Evelina Scaglia** (Università degli Studi di Bergamo, Italy), **Myriam Southwell** (Universidad Nacional de La Plata, Argentina), **Ivanka Stricevic** (University of Zadar, Croatia), **Fabio Targhetta** (Università degli Studi di Macerata, Italy), **Gianfranco Tortorelli** (Università degli Studi di Bologna, Italy), **Pompeo Vagliani** (Fondazione Tancredi di Barolo – Torino, Italy), **Ariclê Vechia** (Universidade Tuiuti do Paraná-Curitiba, Brazil), **Antonio Viñao Frago** (Universidad de Murcia, Spain), **Elena Vishlenkova** (Higher School of Economics National Research University, Moscow, Russia), **Paola Vismara** † (Università degli Studi di Milano, Italy), **Aleksandra Vranes** (University of Belgrade, Serbia), **Cristina Yanes** (Universidad de Sevilla, Spain), **Giuseppe Zago** (Università degli Studi di Padova, Italy), **Danilo Zardin** (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Italy), **Fabiola Zurlini** (Studio Firmano per la storia dell'Arte Medica e della Scienza di Fermo, Italy).

Coordinamento redazionale /Editorial Coordinator

Marta Brunelli (Università degli Studi di Macerata, Italy), responsabile indicizzazione banche dati; **Luigiaurelio Pomante** (Università degli Studi di Macerata, Italy), responsabile editing e procedure di referaggio; **Sofia Montecchiani** (Università degli Studi "G. d'Annunzio" Chieti – Pescara, Italy), gestione social & academic networks; **Lucia Paciaroni** (Università degli Studi di Macerata, Italy), responsabile sito web.

Comitato di Redazione / Editorial Staff

Renata Bressanelli (Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Italy), **Piera Caocci** (Università degli Studi di Cagliari, Italy), **Elena Girotti** (Università degli Studi di Macerata, Italy), **Maria Ortenzi** (Università degli Studi di Macerata, Italy), **Francesca Davida Pizzigoni** (Università degli Studi di Torino, Italy), **Valeria Viola** (Università Telematica Giustino Fortunato, Italy).

HISTORY OF EDUCATION & CHILDREN'S LITERATURE XX/1 2025

eum

History of Education & Children's Literature (HECL)
half-yearly journal / rivista semestrale
Vol. XX, n. 1, 2025
ISSN 1971-1093 (print)
ISSN 1971-1131 (online)
2025 eum (Edizioni Università di Macerata, Italy)
Registrazione al Tribunale di Macerata
n. 546 del 3/2/2007

Editor-in-Chief / Direttore
Roberto Sani

Editorial Manager / Redattori Capo
Luigiaurelio Pomante, Marta Brunelli, Sofia Montecchiani, Lucia Paciaroni

Editorial Office / Redazione
Centro di Documentazione e Ricerca sulla Storia del Libro Scolastico e della Letteratura per l'Infanzia c/o Dipartimento di Scienze della formazione, dei Beni culturali e del Turismo, Università degli Studi di Macerata, P.le Luigi Bertelli (C.da Vallebona), 62100 Macerata, tel. (39) 0733 258 5965-5967, fax (39) 0733 258 5977
web: https://www.hecl.it;
e-mail: roberto.sani@unimc.it

Peer Review Policy
All papers submitted for publication are passed on to two anonymous referees, who are chosen – on the basis of their expertise – among members of an International Referees' Committee. The Editor of the journal is in charge of the entire process, and Luigiaurelio Pomante is in charge of the peer review activities.

Referaggio articoli
Tutti gli articoli inviati alla redazione vengono sottoposti a referaggio anonimo da parte di due esperti, selezionati – sulla base delle loro competenze – nell'ambito di un Comitato Internazionale di *Referee*. Il Direttore della rivista è responsabile del processo, e Luigiaurelio Pomante è responsabile delle attività di referaggio.

Subscriptions
An annual subscription (two issues a year) to the print edition is available.
Fees per year
Euro countries: € 108,00 (VAT included);
other countries: € 139,00 (VAT included).
Single issues
Current issue: € 56 (VAT included);
back issue: € 69 (VAT included).
For further details please contact the publisher-distributor (ceum.riviste@unimc.it).

Abbonamenti
Abbonamenti annuali (due fascicoli l'anno) sono disponibili per la versione cartacea.
Quote annuali
Paesi dell'area Euro: € 108,00 (Iva inclusa);
altri paesi: € 139,00 (Iva inclusa).
Fascicoli singoli
Fascicolo corrente: € 56 (Iva inclusa);
fascicolo arretrato: € 69 (Iva inclusa).
Per ulteriori dettagli si prega di contattare l'editore- distributore (ceum.riviste@unimc.it).

Publisher-Distributor / Editore-Distributore
eum edizioni università di macerata
Palazzo Ciccolini, via XX settembre, 5
62100 Macerata; tel. (39) 0733 258 6080
web: https://eum.unimc.it;
e-mail: info.ceum@unimc.it
Orders/ordini: ceum.riviste@unimc.it

Design / Progetto grafico
+ studio crocevia

Cover Picture / Immagine di copertina
Laura Ralli

Impaginazione / Layout
Oltrepagina

Finito di stampare nel mese di giugno 2025
ISBN 979-12-5704-006-2 (print)
ISBN 979-12-5704-007-9 (PDF)

Copyright © 2025 Author(s). The authors retain all rights to the original work without any restrictions.

Copyright © 2025 Autore/i. Gli autori mantengono tutti i diritti sull'opera originale senza alcuna restrizione.

Open Access. This issue is distributed under the terms of the Creative Commons Attribution ShareAlike 4.0 International License (CC BY-SA 4.0) which allows re-distribution and re-use of a licensed work on the conditions that the creator is appropriately credited and that any derivative work is made available under "the same, similar or a compatible license".
Accesso aperto. Questo numero è distribuito secondo i termini della licenza internazionale Creative Commons Attribuzione - Condividi allo stesso modo 4.0 (CC-BY-SA 4.0) che consente la ridistribuzione e il riutilizzo di un'opera a condizione che il creatore sia opportunamente accreditato e che qualsiasi opera derivata sia resa disponibile con "la stessa licenza o una licenza simile o compatibile".

«History of Education & Children's Literature», XX, 1 (2025), pp. 3-6
ISSN 1971-1093 (print) / ISSN 1971-1131 (online) / eum (Edizioni Università di Macerata, Italy) 2025
Copyright: © 2025
This is an open access, peer-reviewed article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution ShareAlike 4.0 International License (CC-BY-SA 4.0)

Contents
Indice

Essays and Researches
Saggi e Ricerche

9 Bomi Yi
Educational policies and colonization: schooling in Eritrea under Italian rule (1890-1941)

31 Andrea Marrone
Becoming Teachers: the Pedagogy Manuals of Normal Schools during the Franco Era (1939-1970)

53 Renata Brião de Castro
Italian textbooks in Brazil: school material culture, transnational circulation and fascist ideology in Italian Schools Abroad

81 Susanne Adina Meyer, Roberto Sani
Storiche dell'arte nella prima metà del Novecento. Un approccio prosopografico

111 Muhamed Çitaku
The history of the characters of Albanian literature for children

133 Janina Kostkiewicz
Eugenics as an Element of the Worldview and the Basis of Nazi Pedagogy in the Criticism of Polish Humanists

165 Serpil Karaoğlu, Ilgım Veryeri Alaca
Examination of Old Age Representation in Picturebooks: Inquiring Stereotypes, Embracing Diversity

193 Alessandro Montesi
Il risparmio come strumento educativo e propagandistico nell'Italia dell'autarchia

213 Renata Bressanelli
«In 1895, in a damp old sacristy in Mompiano…». The image of the Agazzi infant school on Italian national television

231 Carolina Martin, Tony Honorato
The articulation of formal, informal, and non-formal education in Piracicaba-Brazil (1880-1910)

247 Giorgia Grilli
I libri di divulgazione per l'infanzia nel panorama internazionale. Questioni teoriche, cenni storici e nuovi sviluppi

269 Ming Dong
From image anxiety to image turn: the commencement of graphic narrative in Chinese children's literature

293 Mirosław Łopot
Biography(s) of a Jewish teacher in Lviv during the period of Galician autonomy (1867-1918)

311 Carmen Betti
«Infermiere dell'anima». Madrine del soldato o di guerra e altre forme di *maternage* nel I e nel II conflitto mondiale

331 Halit Aşlar, Erdal Aydoğmuş, Marcia Alejandra Castro Sepúlveda
Examining Folkloric Elements in the Educational Works of Kasym Tynystanov: A Scholarly Identification and Analysis

349 Jinshan Yuan, Yawen Wu
The Construction of Teacher-Student Relationships in Song Dynasty Academies under the Imperial Examination System

375 Maria Grazia Lombardi
Percorsi generativi di Letteratura per l'Infanzia

395 Lucia Paciaroni
Photography in Children's Literature in the 1960s and 1970s. A bibliographic review of Italian publishing houses and projects

413 Carla Callegari
La direzione delle scuole elementari in vent'anni della rivista «Scuola Italiana Moderna» (1946-1966)

431 Sofia Montecchiani
The Italian University System in the Aftermath of National Unification. Background, Reforms Trends and New Goals

Sources and Documents
Fonti e Documenti

451 Alberto Barausse
Fonti per la storia della scolarizzazione etnica in Brasile. Le scuole italiane nello Stato di San Paolo secondo Arturo Magnocavallo

Critical Reviews
Rassegne critiche, Discussioni, Recensioni

Critical Reviews / Rassegne critiche

509 Carmela Covato, Albertina Vittoria
Mario Alighiero Manacorda e la pedagogia marxista nell'Italia del secondo dopoguerra. A proposito di un recente volume

525 Renata Brião de Castro
Pedagogical artifacts and transnational flows: an economic history of education

Forum / Discussioni

537 Florindo Palladino
Intelligenza artificiale generativa e fonti storico-educative: prospettive metodologiche

551 Qimei Zhuoga, Buchi Bianzong, Yang Haoyue
An Interdisciplinary Contextualization: Reasons behind the Translation of *Beggar Child*

569 Anita Gramigna, Camilla Boschi
Starting from a leibnizian unpublished writing. Interpretation and educational proposal by Umberto Margiotta

581 Ivano Sassanelli
Lo Hobbit a fumetti. Considerazioni su un «fantasy illustrato» tra il Novecento e gli anni Duemila

591 Daniel Kalinowski
Kashubian Dramaturgy for Young Audiences. Review of Authors and Conventions

Scientific News and Activities of Research
Cronache scientifiche e Attività di ricerca

609 Maria Ortenzi
La storia dell'educazione tra bilanci storiografici, prospettive metodologiche e visioni comparative: la costruzione di un'agenda condivisa tra Italia e Argentina (Macerata, 16-17 settembre 2024)

«History of Education & Children's Literature», XX, 1 (2025), pp. 247-268
ISSN 1971-1093 (print) / ISSN 1971-1131 (online) / eum (Edizioni Università di Macerata, Italy) 2025
Copyright: © 2025 Giorgia Grilli.
This is an open access, peer-reviewed article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution ShareAlike 4.0 International License (CC-BY-SA 4.0)

I libri di divulgazione per l'infanzia nel panorama internazionale. Questioni teoriche, cenni storici e nuovi sviluppi

Giorgia Grilli
Department of Educational Sciences
«Giovanni Maria Bertin»
University of Bologna (Italy)
giorgia.grilli@unibo.it

Nonfiction for Children. Theoretical issues, historical overview and new developments

Abstract: This article presents an analysis of children's nonfiction: its definition, its evolution, the question of whether it can be considered part of children's literature altogether, or rather a corpus of books that are different from the narrative, poetic, imaginative, 'artistic' children's titles. In the attempt to understand which elements can contribute to the creation of a quality nonfiction, special attention is paid to the so-called 'pictorial turn', and more specifically to the nonfiction picturebook, a publishing phenomenon that started during the 2000s at an international level. The nonfiction picturebook is especially interesting, as a medium, because, both content – and form-wise, it is characterized by a strong experimental and innovative drive, and this inevitably affects the way knowledge is communicated and shared with children.

Eet/Tee keywords: Nonfiction; Children's literature; Children's publishing; Picturebook; XX-XXI Centuries.

Considerazioni preliminari

Nell'ambito dell'editoria, anche per l'infanzia, è *nonfiction* il termine usato a livello internazionale per indicare lo scaffale che in Italia viene chiamato genericamente 'di divulgazione'. Storicamente, i libri per bambini di questo scaffale possono essere ricondotti alla tradizione anglosassone dei cosiddetti *books of instruction*: libri contenenti il tipo di informazione che gli adulti ritengono opportuno, necessario, urgente o importante per i bambini conoscere. Ciò che l'infanzia deve conoscere ovviamente varia a seconda del contesto

culturale e di generazione in generazione. Ma, nel corso dei secoli, quello che si è modificato e si modifica continuamente, oltre al contenuto di questi libri informativi/istruttivi, è anche il modo in cui la conoscenza viene comunicata ai bambini e, prima ancora, il presunto ruolo dei bambini-lettori quali interlocutori nel processo di condivisione della conoscenza. I bambini possono essere considerati recipienti passivi di dati, nozioni, spiegazioni presentate come autorevoli, indiscutibili e oggettive, da imparare/memorizzare come tali. Oppure possono essere intesi come lettori da coinvolgere attivamente non solo dal punto di vista cognitivo, ma anche sensoriale ed emozionale, attraverso opere che, in questo caso, saranno pensate per suscitare il loro interesse, la loro curiosità, un senso di meraviglia, e si presenteranno verosimilmente come opere dialogiche, strutturalmente concepite non per fornire risposte definitive, bensì per sollevare domande, dubbi, confronti, per attivare inferenze, connessioni, interpretazioni, oltre ad una sollecitazione di tipo estetico. L'idea di bambino-lettore implicita nella *nonfiction* non è sempre così chiaramente distinguibile e la differenza tra libri il cui contenuto è presentato come 'dato' e libri che richiedono il coinvolgimento del lettore per produrre significato può non essere immediatamente evidente e certo non caratterizza in modo netto il passato rispetto al presente, come si potrebbe essere portati a pensare. Libri informativi preoccupati di attrarre e coinvolgere a tutto tondo i bambini sono stati creati nei secoli scorsi, mentre troviamo non di rado titoli di divulgazione dogmatici, non dialogici, caratterizzati da un tipo di trasmissione della conoscenza unilaterale e monolitica nei cataloghi degli editori dei nostri giorni. Gli studiosi criticamente interessati ai libri di divulgazione, così come gli educatori o altri adulti che nel quotidiano li utilizzano con i bambini, dovrebbero saper riconoscere questi aspetti, nonché tener presenti altre questioni fondamentali. È necessario saper distinguere, in un titolo di divulgazione, l'informazione dall'ideologia, ovviamente, ma è anche opportuno ragionare intorno alla differenza tra informazione e conoscenza[1]; occorre riconoscere le strategie testuali e visuali impiegate dai libri nonfiction per ottenere l'una o l'altra[2]; bisogna capire se quel che si vuole condividere con i bambini sono i risultati della scienza o piuttosto le intuizioni iniziali e le procedure che hanno portato e portano a determinate conclusioni; decidere se il focus di un libro sono/debbano essere le certezze che l'autore (e una determinata comunità) considera acquisite o piuttosto la natura precaria, relativa, rivedibile di qualunque nozione; rendersi conto se ciò che si sta offrendo ai bambini è una conoscenza chiusa oppure aperta a forme di negoziazione[3]. In sostanza, quando ci si occupa di *nonfic-*

[1] M. Aronson, *New Knowledge*, «The Horn Book Magazine», March 01, 2011, pp. 57-62.

[2] N. Goga, S.H. Iversen, A.S. Teigland (edd.), *Verbal and Visual Strategies in Nonfiction Picturebooks. Theoretical and Analytical Approaches*, Oslo, Scandinavian University Press, 2021.

[3] J. Sutliff Sanders, *A Literature of Questions. Nonfiction for the Critical Child*, Minneapolis, University of Minnesota Press, 2018.

tion, è essenziale chiedersi se il suo fine ultimo sia quello di trasferire una serie di verità accettate e prestabilite sul mondo, o quello di sviluppare domande, curiosità, interesse, passione e pensiero critico nei confronti di esso.

1. *Questioni terminologiche ed epistemologiche*

La *Oxford Encyclopedia of Children's Literature* definisce la *nonfiction* come il corpus di libri «scritti per impartire informazioni e trattare idee riguardanti vari argomenti propri delle scienze sociali, della tecnologia, delle arti, delle attività del tempo libero, delle scienze umane e della storia»[4]. In generale, a rigore, sono inclusi nella *nonfiction* per l'infanzia anche i testi scolastici, ma in questo articolo ci occuperemo solo dei libri *nonfiction* per bambini che non sono stati concepiti come testi per la scuola anche se possono ovviamente essere utilizzati dagli insegnanti in classe, accanto e in aggiunta ai volumi specificamente di editoria scolastica. E naturalmente sono *nonfiction* i grandi progetti editoriali come le enciclopedie e quelli che gli anglosassoni chiamano i *reference books* (dizionari, manuali, ecc.), pubblicazioni, anche queste, che non entreranno a far parte della presente analisi perché, come i testi scolastici, sono inevitabilmente prodotti istituzionalizzati, controllati da tutta una serie di comitati editoriali/redazionali e di filtri, vincolati a un'esigenza programmatica di neutralità, prudenza, condivisione, aderenza a una indiscutibile convenzionalità relativa tanto ai contenuti quanto alle forme, mentre la *nonfiction* che qui ci interessa è quella che può essere prodotta da editori anche piccoli e indipendenti, ma soprattutto da autori e illustratori potenzialmente liberi e innovativi rispetto alle categorie del sapere e ai modi di comunicarlo propri del sistema culturale più strutturato e ufficiale. La *nonfiction* non scolastica e non enciclopedica – in sostanza, la *nonfiction* 'autoriale' – comprende oggi titoli di tantissimi tipi e formati, i suoi contenuti riguardano ambiti e argomenti potenzialmente infiniti e i suoi destinatari sono giovani lettori delle età più varie. I titoli di questo scaffale spaziano, infatti, dai cosiddetti *early-concept books*[5] destinati a bambini piccolissimi e concepiti per spiegare un'idea, un oggetto o un'azione mettendo insieme un'immagine con una parola, a libri anche molto corposi adatti a lettori adolescenti per la tipologia degli argomenti trattati. In entrambi i casi, possiamo trovare libri lineari, diretti, espliciti, in qualche modo prevedibili, o al contrario libri sorprendenti, non scontati, sofisticati: nei

[4] *Oxford Encyclopedia of Children's Literature*, Vol. 3, p. 160. La traduzione è mia. In tutto l'articolo, sono state tradotte direttamente in italiano le citazioni di autori stranieri.

[5] B. Kümmerling-Meibauer, J. Meibauer, *Early-Concept Books and Concept Books*, in B. Kümmerling-Meibauer (ed.) *The Routledge Companion to Picturebooks*, New York, Routledge, 2018.

concept books perché magari il design è tale da eludere la possibilità di una associazione automatica e inequivocabile tra parola e figura e ogni combinazione è pensata per far riflettere, dubitare, invitare a interpretare; nei libri per ragazzi più grandi perché magari si affrontano argomenti non banali, trattati in modi innovativi (solo per fare alcuni esempi: le idee e le rappresentazioni della morte nelle diverse culture; le strade che sono state più importanti nella storia dell'umanità per commerci, scambi, avventure; le diverse e a volte sorprendenti zoofobie, presentate attraverso illustrazioni evocative, ecc.).

La categoria *nonfiction* per bambini più rappresentata oggi è senza dubbio quella dei libri di scienze e in particolare di scienze naturali, riguardanti infiniti aspetti del regno animale e vegetale (i fossili, i dinosauri e altre specie estinte o in via di estinzione, l'evoluzione, le bestie e le piante più comuni oppure più rare, le loro forme, caratteristiche, abitudini, habitat), la geografia (mappe, montagne, vulcani, mari, fiumi, paesaggi, nonché città e altre dimensioni antropiche), l'astronomia (lo spazio, i pianeti, il sistema solare), i fenomeni atmosferici, il clima e – sempre più – i cambiamenti indotti dall'Antropocene. Anche i libri sulla lingua e il linguaggio costituiscono una categoria molto ampia e variegata e comprendono gli alfabetieri, i titoli sullo sviluppo dell'alfabeto e la storia della scrittura, i libri su parole straniere, quelli sulle parole 'strane', anche nel senso di difficilmente traducibili[6], nonché i numerosi titoli incentrati sui giochi di parole e l'uso della lingua con le sue particolarità (le figure retoriche, gli idiomi, le comparazioni, le parole omografe, i sinonimi, gli opposti…). Tanti sono anche i libri *nonfiction* su concetti matematici, a partire dai più elementari *counting books*, libri per imparare a contare (che possono essere semplici cartonati di poche pagine, terminanti col numero 10, ma anche volumi di grande formato che arrivano a cifre altissime e non mancano di creare, per chi li sa cogliere, intrecci, rimandi, fili narrativi fra le figure disegnate e accumulate nelle pagine)[7], per arrivare ai libri sulle dimensioni, le misure, le distanze, gli spazi, le velocità, i record e altre cifre relative ai fenomeni del mondo che – da sole o giustapposte per creare confronti[8] – possono sorprendere, impressionare, far pensare. Ci sono libri *nonfiction* sull'anatomia e fisiologia umana, da sempre tra i più controversi per ciò che mostrano e come[9]; libri sulle architetture e le tecnologie, per i quali pionieristici rimangono i titoli di David Macaulay che a partire dagli anni Settanta del Novecento ha creato

[6] Si veda l'interessante volume *What a Wonderful Word. A collection of untranslatable words from around the world*, di Nicola Edwards and Luisa Uribe, Little Tiger Press, 2018. Il volume esiste anche in edizione italiana: N. Edwards, L. Uribe, *Che bella Parola! Parole intraducibili da tutto il mondo*, Trieste, Emme Edizioni, 2018.

[7] Si veda il fortunato volume norvegese: K. Roskifte, *Alle Sammen Teller*, Oslo, Magikon, 2018, tradotto in 27 paesi, compresa l'Italia: K. Roskifte, *Tutti quanti contano*, Milano, Emme Edizioni, 2020.

[8] Si veda per esempio *Chaque seconde dans le monde*, di Bruno Gibert, Actes Sud, 2018.

[9] Si veda l'audace, *It Isn't Rude to Be Nude*, di Rosie Haine, Tate, 2020.

volumi di grande successo internazionale su come sono fatti e come funzionano certi artefatti umani; e poi libri sull'arte, la musica, la danza, i mestieri, gli sport, le religioni, le grandi domande filosofico-esistenziali. E naturalmente libri di argomento storico, da quelli propriamente dedicati a rappresentare la storia dell'umanità dagli inizi ai giorni nostri a quelli concentrati su episodi o aneddoti particolari, degni di essere ricordati. A partire dagli anni Settanta, anche grazie all'istituzione, negli USA, del Coretta Scott King Award, un premio nato per riconoscere i libri per bambini di qualità che riflettono l'esperienza afroamericana, sempre più numerosi sono stati e sono i titoli che si occupano di temi multiculturali, in un senso poi molto più ampio e inclusivo di tutte le minoranze rispetto alla cultura dei bianchi occidentali. Si tratta di libri che mettono in luce contesti e abitudini di vita di soggetti di diversi paesi, culture, estrazioni sociali. Uno spazio ampissimo viene oggi dedicato al ruolo e alle prospettive delle donne, con un numero sempre maggiore di biografie a loro dedicate (libri, questi ultimi, su cui torneremo più avanti, quando affronteremo lo sviluppo storico delle biografie come sottogenere della divulgazione).

Quale che sia il loro focus, in teoria tutti questi libri hanno a che fare con ciò che chiamiamo 'la realtà'. Non a caso, un'altra espressione spesso usata in ambito anglosassone per indicare le molteplici e tra loro quanto mai varie pubblicazioni di *nonfiction* è *literature of facts*, una formula chiaramente concepita per sottolineare come questo tipo di libri nasca per fornire spiegazioni, descrizioni e rappresentazioni oggettive di cose 'vere', appunto fattuali, in contrapposizione alla *fiction*, cioè alla narrativa, alla poesia, ai titoli che ruotano intorno a un'invenzione, all'immaginazione, alla creatività, o comunque alla soggettività dell'autore. L'idea di *nonfiction* generalmente accettata è, cioè, quella di un *corpus* di titoli che offre ai bambini un'informazione accurata sul mondo che, come suggerisce il nome e contrariamente alla *fiction*, non comporta – né tantomeno si fonda su – fantasia, arbitrarietà, originalità nella rappresentazione dell'universo naturale, umano, sociale, culturale. Se confrontiamo le due dimensioni editoriali della *nonfiction* e della *fiction* nei termini delle loro intenzioni, gli scopi della prima sono chiaramente, direttamente, esplicitamente educativi: i volumi *nonfiction* dichiaratamente informano, istruiscono, introducono i bambini a nozioni, a dati, a regole, ad acquisizioni conoscitive condivise. La *fiction*, invece, persegue o può perseguire tutt'altri fini: intrattenere, divertire, spaventare, emozionare, commuovere, turbare e magari, se mai, sovvertire quelle che sono le credenze/convinzioni ufficiali. E se per caso la *fiction* ha anche intenti educativi, questi sono tendenzialmente indiretti, impliciti, nascosti tra le righe di trame e intrecci i cui meccanismi narrativi risultano spesso più potenti del messaggio che si vorrebbe veicolare (quando non anche contraddittori rispetto ad esso)[10].

[10] Solo per fare un esempio, il più noto, *Le Avventure di Pinocchio* è in superficie una parabola di trasformazione da bambino cattivo a bambino buono, come tutti i *moral tracts* scritti con lo scopo di insegnare all'infanzia a comportarsi bene, ma il suo straordinario successo globale

E tuttavia, più ci impegniamo a riflettere su ciò che distingue in linea teorica la *nonfiction* dalla *fiction*, più ci accorgiamo di tante ambiguità e del fatto che i confini di queste dimensioni, per non dire delle intenzioni che le sottendono, sono in realtà estremamente labili. Perché, come scrive Milton Meltzer in un famoso articolo intitolato *Where Do All Prizes Go? The Case for Nonfiction*, pubblicato su *Horn Book* già nel 1976, la miglior *nonfiction* implica sempre «immaginazione, invenzione, selezione, lingua e forma», cioè una qualità che non dovremmo esitare a chiamare artistica e che per sua natura mette di fatto in discussione l'idea di una letteratura oggettiva, puramente informativa, in qualche modo differente dall''altra' letteratura[11]. Secondo Nikola von Merveldt il termine *nonfiction* è fuorviante perché tende a confondere l'intenzione di un autore di presentare alcuni aspetti del mondo reale con le strategie comunicative impiegate per farlo. Tali strategie possono includere – e spesso lo fanno – dispositivi narrativi, immaginativi e stilistici che sono tipici della *fiction*, oltre all'argomentazione logica e a un'esposizione accurata di quelli che sono fatti, dati, cifre[12]. L'utilizzo di studiati meccanismi narrativi, immaginativi e stilistici è non solo legittimo, ma cruciale perchè la comunicazione di qualunque cosa possa essere efficace. È questa constatazione che ha portato studiosi come Meltzer a sostenere che la *nonfiction*, compresa quella per l'infanzia, dovrebbe essere considerata legittimamente parte della più ampia letteratura e giudicata sulla base di quei criteri/valori estetici di cui i critici vanno sistematicamente alla ricerca nei libri per bambini, ma hanno, fino a tempi recenti, trascurato di aspettarsi, di esigere, o di rendere oggetto di attenzione quando hanno avuto a che fare con i libri di divulgazione.

Nel 1972 Margery Fisher fu la prima studiosa a lamentare il fatto che «a causa di una inespressa sensazione che i libri informativi non fossero 'creativi', sono stati molto più spesso giudicati per il loro contenuto, piuttosto che per il loro valore letterario totale»[13]. Di regola, i recensori generalmente si assicura-

(immensamente più ampio e profondo di quello di incalcolabili altri titoli edificanti mai diventati 'classici' nella storia dei libri per bambini) è sicuramente dovuto alla presenza, in esso, di zone oscure, personaggi fantastici, atmosfere oniriche, twist narrativi, momenti di spavento, pericoli di morte, rimandi a passaggi iniziatici, elementi magici… insomma al potere intrinseco dell'arte dello *storytelling* che dal mito giunge fino a noi passando per fiabe, racconti popolari, racconti picareschi, *feuilletons*, letteratura dell'orrore, dove le fughe, le trasgressioni, gli inseguimenti, gli assassini, i mostri, i divoramenti, le fate, gli animali parlanti si imprimono nel lettore molto più dell'idea di dover diventare un bambino migliore. Dove, cioè, il *Mythos* si rivela assai più travolgente e incisivo dell'*Ethos*, una caratteristica, questa, che è propria di tutta la grande letteratura, o della letteratura che si dimostra capace di trascendere il luogo, il tempo, i valori e i costumi sociali di chi la produce.

11 M. Meltzer, *Where Do All the Prizes Go? The Case for Nonfiction*, «The Horn Book Magazine», February 08, 1976, pp. 17-23.

12 N. Von Merveldt, *Informational picturebooks*, in Kümmerling-Meibauer (ed.), *The Routledge Companion to Picturebooks*, cit.

13 M. Fisher, *Matters of Fact. Aspects of Non-Fiction for Children*, London, Hodder & Stoughton, 1972, p. 9.

no che il contenuto sia accurato, preciso, fondato dal punto di vista scientifico: se lo è, il libro tende a superare l'esame critico e ad essere giudicato in modo positivo. Secondo Fisher, però, quando si giudica la *nonfiction* come parte della letteratura per l'infanzia, perfino il titolo più preciso e rigoroso dal punto di vista informativo dovrebbe essere considerato inadeguato, se manca totalmente della capacità di coinvolgere il lettore. Un libro di divulgazione pedante, noioso, assertivo – e la sua implicita visione del bambino lettore come di una persona passiva a cui si chiede semplicemente di memorizzare un contenuto – è un fallimento editoriale altrettanto grave di quanto lo è un libro caratterizzato da grossolane imprecisioni o approssimazioni dal punto di vista fattuale. Per Fisher, solo un libro capace di evitare toni assertivi e spiegazioni definitive, di lasciare aperte certe questioni nonché domande, di rivelare l'ignoto oltre al noto – in altre parole, solo un libro capace di mostrare la complessità, la stratificazione, perfino la misteriosità del reale – può portare un bambino a riflettere, a meravigliarsi, a pensare criticamente, che è quanto la letteratura – tutta la letteratura – dovrebbe fare. Assorbire informazioni è un processo prevedibile e passivo, mentre l'acquisizione di conoscenza è un'esperienza aperta che richiede una partecipazione attiva. Abbiamo bisogno, sostiene Fisher, di libri *nonfiction* che offrano ai bambini lettori conoscenza (e il processo che essa porta con sé) piuttosto che mera informazione, di libri che li incoraggino a ragionare e li aiutino a diventare pensatori indipendenti, non di libri che dicano loro quello che devono pensare in modi dogmatici. Più di vent'anni dopo queste prime riflessioni critiche sulla nonfiction la pedagogista britannica Margaret Meek scrisse: «In sé stessa, l'informazione non è né esperienza né conoscenza»[14]. Per Meek, i migliori libri *nonfiction* ruotano intorno a un concetto di informazione che «include incertezza, probabilità, formulazione di ipotesi», e che «richiede sempre un dialogo interpersonale»[15]. Un libro *nonfiction* che trascuri il senso di meraviglia e l'interrogazione aperta, sostituendole semplicemente con nozioni e dati esatti non è un buon libro *nonfiction*. «I migliori libri nonfiction sono i libri che suggeriscono che c'è qualcos'altro da sapere»[16]. E tuttavia, l'idea prevalente di *nonfiction* ancora in circolazione resta differente. Tornando su queste questioni nel 2018, Joe Sutliff Sanders sottolinea come la visione più diffusa sia ancora quella per cui la *nonfiction* è, e deve essere, 'una letteratura di risposte', cioè una letteratura che dice il vero, una letteratura che si occupa dei fatti e i cui elementi/valori più importanti sono l'accuratezza dell'informazione e l'attendibilità del contenuto[17]. Ma considerare la *nonfiction* come un *corpus* di libri che, anziché invitare a farsi delle domande, fornisce risposte, cioè una conoscenza 'data' e puramente fat-

[14] M. Meek, *Information & Book Learning*, Lockwood, Thimble Press, 1996, p. 15.
[15] *Ibid*., pp. 18-19.
[16] *Ibid*., p. 102.
[17] Sanders, *A Literature of Questions. Nonfiction for the Critical Child*, cit.

tuale del mondo, priva di ogni elusività e apertura interpretativa, è fuorviante, oltre che privo di fondamento anche dal punto di vista storico. In parte fin dai suoi esordi, poi nel corso dei secoli e in modo eclatante con l'arrivo del nuovo millennio, la *nonfiction* per l'infanzia si è presentata spesso come 'letteratura', manifestando una vocazione soggettiva, creativa, artistica, pur rimanendo fedele al suo proposito fondamentale che è quello di trattare aspetti tangibili e documentabili del mondo che chiamiamo 'reale'. Solo che questi aspetti non sono (non sono mai stati e non dovrebbero mai essere) tutto, all'interno dei libri di divulgazione. «Lo scopo di base della nonfiction è certamente quello di informare, di istruire, auspicabilmente di illuminare. Ma questo non basta. Una nonfiction efficace deve animare ciò di cui tratta, infonderlo di vita»[18]. Secondo Jo Carr, i buoni libri informativi vanno oltre i fatti. «Gli scrittori di talento lavorano con i fatti come gli scultori lavorano con l'argilla – o gli artisti con la pittura, i compositori con la melodia, i poeti con le parole – per dare una forma significativa alla loro percezione delle cose»[19]. La forma è centrale per la *nonfiction* come lo è per la *fiction*. «L'arte della fiction è inventarsi i fatti; l'arte della nonfiction è usare i fatti per inventarsi una forma»[20]. Un bravo autore di *nonfiction*, scrive Meltzer «fa arte», dove il verbo 'fare' è fondamentale. «L'arte non inizia nel momento in cui si sceglie un argomento. È quello che si fa con quell'argomento, o di quell'argomento, ciò che davvero conta»[21]. Un bravo autore di *nonfiction* è prima di tutto un artigiano, il che significa che «possiede una superba tecnica»[22]. «I fatti non parlano mai da soli. Devono essere selezionati, ordinati, legati insieme, resi eloquenti. L'espressione giusta non è un mero fronzolo aggiunto alla conoscenza, intesa come una cosa già acquisita. L'espressione *è* la conoscenza»[23]. Il lavoro di qualunque autore (di *fiction* o *nonfiction*) inizia ad esistere solo quando trova il linguaggio o le immagini per esprimere quello che vuole comunicare, solo attraverso la sua arte. «Mancando di arte, molti titoli *nonfiction* non contengono altro che parole vuote. Un autore di *nonfiction* deve trovare una forma e una voce che sia capace di ampliare l'esperienza del lettore, di approfondirla, di renderla più intensa»[24].

Chiamare i libri di divulgazione *informational books*, cioè libri informativi, come fanno alcuni critici in ambito anglosassone e come suggerisce di fare

[18] E.B. Freeman, D.G. Person (edd.), *Using Nonfiction Trade Books in the Elementary Classroom. From Ants to Zeppelins*, Urbana, National Council of Teachers of English, 1992, p. 3.

[19] J. Carr (ed.), *Beyond Fact. Nonfiction for children and young people*, Chicago, American Library Association, 1982, p. 7.

[20] *Ibid*., p. 3.

[21] M. Meltzer, *Beyond Fact*, in Carr (ed.), *Beyond Fact. Nonfiction for children and young people*, cit., p. 27.

[22] *Ibid*., p. 28.

[23] *Ibid*.

[24] *Ibid*., p. 29.

von Merveldt per non incorrere nelle contraddizioni e false opposizioni con la *fiction* proprie del termine *nonfiction*, può avere senso, alla luce delle presenti riflessioni, ma non tanto per il riferimento ovvio all'azione di informare, bensì per l'impegno ad in-formare, cioè a 'dare forma' al sapere offrendolo ai bambini in maniera appunto arte-fatta, fatta ad arte, deliberatamente creativa, così che il risultato possa essere qualcosa di diverso da un mero e meccanico trasferimento di dati. Gli autori di *nonfiction* dovrebbero preoccuparsi «non di coprire un argomento allo stesso modo in cui viene inteso dai creatori del curriculum, ma di scoprire qualcosa di significativo in quell'argomento, e di trovare il linguaggio[25] capace di portare il lettore allo stesso momento di riconoscimento/illuminazione»[26]. L'autore – e, nel caso di albi illustrati, l'illustratore – deve avere quella che Meltzer chiama «qualità della visione». «Il fatto in sé stesso è come un sasso, immobile, freddo, una cosa inarticolata, insignificante, finché non gli accade qualcosa… Il fatto deve essere ripassato, rivisto, levigato nella mente, collocato in giustapposizione magnetica con altri fatti, fino al punto in cui inizia a brillare, a emanare quel bagliore che chiamiamo significato»[27]. Un libro *nonfiction* può qualificarsi come 'letteratura' quando nasce e ruota intorno a un'idea, quando c'è un approccio autoriale all'argomento di cui tratta, e quando «lo stile dell'autore è sufficientemente buono»[28]. Per tutti questi critici, dunque, sono proprio le scelte stilistiche e le prospettive originali rispetto a qualsivoglia contenuto (anziché un approccio volutamente distaccato, neutro e impersonale) a sollecitare la comprensione e la conoscenza nel lettore. Secondo Carr, un libro *nonfiction* deve sempre essere, esattamente come uno di *fiction*, «autenticamente ispirato»[29], solo così può portare il lettore a pensare profondamente ma anche a sentire profondamente. «Un buon libro scientifico tocca la mente, il cuore, l'immaginazione»[30]. E questo vale, naturalmente, non solo per pubblicazioni che possano dirsi strettamente scientifiche, ma per tutti i tipi di libri di divulgazione.

Quando si parla di 'stile', nella nonfiction, ci si può riferire a diverse cose. Alla scrittura, ovviamente, quando adotta toni narrativi o poetici anziché distaccatamente esplicativi e presumibilmente neutri. Alla scelta dell'argomento di cui trattare, quando è poco comune, riferito ad aspetti della realtà minimi, marginali, laterali rispetto ai discorsi mainstream o comunque più esplorati.

[25] Anziché 'il linguaggio' potremmo dire più in generale 'l'arte', dato che in questi libri è presente spesso anche il codice visivo.

[26] Meltzer, *Beyond Fact*, cit., p. 31.

[27] Fisher, *Matters of Fact. Aspects of Non-Fiction for Children*, cit., p. 302.

[28] Carr (ed.), *Beyond Fact. Nonfiction for children and young people*, cit., p. 7. Questo discorso vale sia per quel che riguarda il testo che per quel che riguarda le illustrazioni, ove presenti.

[29] *Ibid*., p. 4.

[30] E.B. Freeman, *Nonfiction: A Genre Comes of Age*, in L.M. Pavonetti (ed.), *Children's Literature Remembered. Issues, Trends, and Favourite Books*, Westport and London, Libraries Unlimited, 2004, p. 104.

Lo stile può riguardare anche la scelta del punto di vista da cui presentare un certo argomento, soprattutto se si tratta di un punto di vista non ortodosso o poco convenzionale. Hanno a che fare con lo stile anche le scelte riferite alla qualità materiale del libro (il design, il formato, la carta, ecc.), alla composizione grafica della pagina, o alle illustrazioni, quando vengono concepite non come mero supporto al testo ma come elementi in sé stessi espressivi, potenti, evocativi, eloquenti. Tutto questo, e altro ancora, è a disposizione dell'intuizione immaginativa dell'autore che, quando trova efficaci modalità di espressione, dà vita a una 'letteratura' *nonfiction*, cioè a un tipo di comunicazione riferita al mondo reale che non è piatta, neutra, asettica e deterministica, intenzionata ad ottenere una mera registrazione/trasmissione di dati fattuali, ma è vocata a coinvolgere i lettori emotivamente, esteticamente e criticamente favorendo in loro intuizioni, connessioni, inferenze, dubbi ed emozione, insieme all'acquisizione di sapere. In altre parole, la *nonfiction* in qualche modo *necessita* di essere artistica, creativa, esteticamente sofisticata, non solo per raccogliere l'apprezzamento degli esperti, come da citazioni riportate sopra, ma precisamente, e pragmaticamente, per ottemperare con maggior successo alla propria e più vera funzione: condividere conoscenza con i giovani lettori. La *nonfiction*, cioè, *non funziona*, non raggiunge lo scopo per cui esiste – favorire la comprensione del mondo nei bambini lettori – se non è sufficientemente creativa, intrigante, capace di stupire, di attrarre, di lanciare sfide cognitive, interpretative ed emotive, se non riesce ad attivare forme di coinvolgimento e a suscitare piacere. Quando consideriamo la qualità in un qualunque libro per bambini, implichiamo che i bambini abbiano diritto ad una 'bella' scrittura e ad una 'bella' proposta visiva (illustrativa, grafica, compositiva, relativa al formato, alla carta, eventualmente alla cartotecnica…) e questo, nella *nonfiction*, per motivi non solo estetici, ma anche cognitivi, conoscitivi, gnoseologici. Un libro artisticamente sofisticato costituisce una maggiore sfida dal punto di vista intellettuale, inferenziale, ermeneutico, perché è per sua natura più aperto all'interpretazione e a forme di dialogo con il lettore, è potenzialmente più capace di coinvolgerlo, di attivarlo, di interrogarlo, e dunque di appassionarlo. Nella *nonfiction* come nella *fiction*, insomma, la forma è imprescindibile quanto il contenuto, se si vuole parlare di una letteratura capace di catturare il lettore e di *significare* qualcosa per lui/lei.

2. *Cenni storici*

Convenzionalmente, l'inizio della letteratura per l'infanzia in senso lato viene fatto risalire alla pubblicazione, nel 1658, dell'*Orbis Sensualium Pictus* del teologo ceco Johann Amos Comenius (1592-1670), un'opera a tutti gli effetti *nonfiction*. Scopo del libro era infatti quello di insegnare ai bambini a

leggere sia in tedesco (lingua originale del volume) che in latino, nonché di ampliare il loro vocabolario. Ma l'opera si presentava come molto più complessa di questo, di fatto come una piccola enciclopedia illustrata che si apriva con l'alfabeto e proseguiva con la rappresentazione di vari aspetti del «mondo visibile» che l'autore riteneva i bambini dovessero imparare a conoscere: elementi, fatti, ambienti riguardanti la natura, la geografia, gli sport, gli hobby, le virtù morali, ecc. Il volume era arricchito da un'ampia gamma di illustrazioni, ritenute fondamentali perché l'informazione potesse essere comunicata in modo efficace. Sin dall'esordio di un'editoria a stampa concepita espressamente per l'infanzia, è presente l'intuizione che la conoscenza non possa essere trasferita da libro a bambino a meno che non sia accompagnata da meccanismi di sollecitazione del piacere nel lettore. Comenius era espressamente convinto che, per presentare qualunque tipo di contenuto, fosse necessaria una qualche forma di elaborazione formale aspirante alla bellezza, o comunque a una ricchezza estetica concepita per catturare i sensi del lettore (non a caso menzionati nello stesso titolo dell'opera). L'idea, dietro la creazione dell'*Orbis Sensualium Pictus*, era che ogni aspetto del bambino lettore, anziché soltanto il suo intelletto, dovesse essere chiamato in causa, altrimenti quel che veniva insegnato era destinato a non colpire, a non lasciare alcuna impressione. Il fascino sensoriale del volume, arricchito da 150 tavole illustrate con la tecnica dell'incisione su legno, era cruciale per Comenius, che così lo aveva voluto perché aveva intuito che sollecitare esteticamente il lettore, fargli 'vedere', 'percepire', la scena da conoscere, significava fargliela comprendere in modo più integrato e profondo di quanto qualunque descrizione, spiegazione, analisi o argomentazione logico-verbale sarebbe stata capace di fare. Dopo Comenius, grazie a filosofi come John Locke e Jean Jacques Rousseau nel Diciottesimo secolo, poi ai grandi pedagogisti e psicologi dello sviluppo del Diciannovesimo e Ventesimo secolo (Fröebel, Montessori, Piaget, Bruner, ecc.), questa consapevolezza si è rafforzata, sviluppata, specificata e soprattutto diffusa al punto da risultare ormai ampiamente assimilata e quasi ovvia. Ciò nonostante, hanno continuato sempre ad esserci, e ci sono ancora sui nostri scaffali, tantissimi prodotti editoriali per bambini concepiti con una preoccupazione esclusiva per le nozioni e i messaggi che gli autori vogliono (meccanicamente) trasferire ai lettori, senza che questa preoccupazione sia accompagnata dall'elaborazione di strategie testuali e visuali pensate per coinvolgere i lettori in modi più profondi, per catturare il loro interesse, suscitare meraviglia, fascinazione, interrogativi sugli aspetti del mondo di cui trattano quei libri. Nella storia della *nonfiction*, cioè, nonostante la prima opera fosse così 'moderna' nella sua concezione, innumerevoli autori e editori hanno percorso una strada assai diversa da quella che in modo pionieristico Comenius aveva indicato nel tentativo di coniugare «istruzione e divertimento», come avrebbe detto, poi, nel 1744 John Newbery, l'editore inglese che con quello slogan lanciò la prima campagna di marketing di libri per bambini. Dove con 'divertimento' non si deve intendere un'incurante e

spensierata forma di intrattenimento, bensì un coinvolgimento del lettore che vuole essere non esclusivamente razionale, ma anche emozionale ed estetico, la sollecitazione di una partecipazione attiva e felice, da parte dei bambini, a quel che è rappresentato nel libro, di contro a un'idea della lettura come esperienza passiva e anche dolente, e come acritico assorbimento del contenuto proposto. Per Comenius, questo tipo di eccitazione e motivazione era possibile grazie alla presenza, nelle pagine di un libro, delle immagini, oltre al testo. Le parole, da sole, non agganciano il lettore, una constatazione che, nell'editoria per l'infanzia, ritorna sia nella *nonfiction* che nella stessa *fiction*, se è vero che il primo grande romanzo per bambini, *Alice nel paese delle meraviglie* (1865) dichiara già dalla prima pagina, per bocca della protagonista, la noia per letture non arricchite dalle figure. Prima di *Alice*, uno dei primissimi romanzi non per l'infanzia, ma comunque interessati a rappresentare la psiche infantile, *Jane Eyre* (1847), aveva mostrato – anch'esso già nell'incipit – quanto possa essere importante, perfino salvifico, per un bambino, un libro arricchito da bellissime illustrazioni. In una casa in cui viene sistematicamente umiliata e maltrattata, la piccola Jane trova rifugio e conforto nel libro *A History of British Birds* (1821), di Thomas Bewick, lo stampatore inglese che all'inizio di quel secolo aveva inventato un metodo di incisione che consentiva disegni infinitamente più sofisticati e ricchi di dettagli di quelli che erano stati possibili fino ad allora nei libri. In quel volume, nelle sue immagini – un volume e delle immagini *nonfiction* – Jane sprofonda e, rapita dalla precisione e bellezza degli uccelli e dei paesaggi raffigurati, dimentica la sua misera esistenza e si sente per un attimo felicemente appartenente all'universo, anziché sradicata e sola al mondo.

Dagli studi delle scienze cognitive oggi sappiamo che le immagini attivano una specifica parte del nostro cervello, l'emisfero destro, il quale, interagendo e integrandosi costantemente col sinistro, sembra comunque il principale responsabile delle emozioni, dell'empatia, della partecipazione, della connessione profonda con ciò che stiamo guardando[31]. Il linguaggio verbale, anche quello scritto, specie se usato per spiegare, analizzare, definire, argomentare in modo logico, attiverebbe invece maggiormente l'emisfero sinistro, la cui funzione è quella di razionalizzare, distinguere, e distinguere prima di tutto noi dal resto dell'esistente. In questa prospettiva, un libro informativo che si presenti riccamente e magistralmente illustrato rappresenta uno stimolo interessante, teoricamente capace di coinvolgere i nostri due emisferi simultaneamente e di fornirci quindi un'esperienza profondamente integrata. Combinando parole e immagini, ci istruisce sulle cose del mondo, un processo per cui è necessario un qualche distacco, ma non manca di farci sentire anche, contemporaneamente, parte di esso, proprio come accade a Jane Eyre bambina.

Oltre alle illustrazioni, ci sono anche specifiche qualità del testo scritto che

[31] I. McGilchrist, *The Master and His Emissary. The Divided Brain and the Making of the Western World*, Yale, Yale University Press, 2009.

contribuiscono a coinvolgere il lettore in modo più profondo rispetto a quello reso possibile da un linguaggio strettamente logico, lineare, apparentemente oggettivo, asettico. Le forme poetiche del discorso, per esempio, con le loro musicalità, assonanze, rime, onomatopee, ellissi, possono costituire scelte estetiche passibili di coinvolgere il lettore da un punto di vista anche sensoriale e emozionale. E queste forme sono diventate fin da molto presto parte integrante dei libri di istruzione, se solo pensiamo ai primi *rhyming alphabets* di ambito anglosassone, per esempio. Scopo di questi alfabetieri, il più famoso dei quali è ritrovabile all'interno del *New England Primer* pubblicato da Benjamin Harris alla fine del Diciassettesimo secolo, era quello di insegnare ai bambini a leggere e, insieme a ciò, di istruirli in materia religiosa attraverso versi rimati («In Adam's Fall / We sinned All») che risuonano rigidi e pedanti ai nostri orecchi. Ma la percezione che fosse necessario 'piacere' ai bambini attraverso una lingua che era frutto di una qualche ricerca estetica perché l'insegnamento avvenisse efficacemente era già presente in questi primi, semplicissimi esempi di libri didattici. E forse perché si compongono di pochissime parole, scelte accuratamente perché si possano dare rime, assonanze, allitterazioni, sinestesie e altri tipi di frizioni sonore e al contempo semantiche, gli alfabetieri e i *concept books* per giovanissimi lettori e per bambini pre-lettori sono i libri che ancora oggi continuano a presentare, spesso, una squisita qualità poetica, con picchi di creatività e ingegnosità straordinaria in certi titoli recenti. A livello internazionale, alcuni esempi possono essere *Imagier des gens* e *Saisons*, entrambi dell'autore e illustratore francese Blexbolex, pubblicati da Albin Michel rispettivamente nel 2008 e 2009. Apparentemente due opere semplici e didascaliche, che associano in ogni pagina singola un disegno ad una parola (relativa ai diversi tipi di persone e agli elementi propri delle varie stagioni), in realtà sono libri molto sofisticati perché costruiti senza mai imporre l'associazione tra un termine e il suo referente visivo in modo deterministico, o in qualche modo prevedibile e scontato. Ogni accoppiamento è sorprendente, imprevisto, aperto a molte possibili interpretazioni, dialogante in modo significativo con il nome e l'immagine della pagina accanto e insomma concepito per far nascere un ragionamento, delle domande, dei dubbi rispetto alle denominazioni/classificazioni accettate o più comuni delle cose del mondo. Tra gli alfabetieri che possiamo definire poetici, non creati solo per insegnare le lettere, ma anche per deliziare e sfidare il lettore, *ABCD* di Henry Galeron, pubblicato da Editions des grandes personnes nel 2017, raffigura gruppi di oggetti e esseri viventi i cui nomi iniziano con la stessa lettera all'interno di paesaggi surreali, o che sembrano tali proprio per la presenza in essi di questi insoliti accostamenti, mentre *Hoje sinto-me* della portoghese Madalena Moniz, edito da Orfeu Negro nel 2014, si presenta come un originale alfabeto dei sentimenti che sceglie con cura parole non comuni e mette in scena raffigurazioni metaforiche delle stesse. Erede invece più diretto degli alfabetieri pubblicati nel Diciassettesimo secolo, perché costruito come quelli sulla base di rime, assonanze, musicalità – però

esibite con un grado molto maggiore di sofisticazione – è per esempio *Alphabet des Plants et des Animaux* di Emilie Vast, uscito per i tipi di Memo nel 2014.

Non solo uno stile del testo espressamente poetico (musicale, rimato, metaforico…), ma anche uno stile narrativo può possedere un potere di attrazione maggiore di quello di una fredda esposizione di nozioni, cifre, fatti, spiegazioni, o informazioni. E nella storia dell'editoria divulgativa per l'infanzia troviamo molto presto esempi di libri scritti con vivaci toni narrativi. Gli esempi più classici sono i libri di viaggio, per esempio, tra i primi, i *Travel Books of Peter Parley*, una serie molto popolare pubblicata negli Stati Uniti da Samuel Griswold Goodrich (1793-1860). In questi libri i protagonisti compiono viaggi in paesi lontani – soprattutto europei – e ne descrivono le caratteristiche e le usanze. Dato il grande successo dei *Peter Parley Books*, per tutto il Diciottesimo secolo seguirono, da parte di altri autori ed editori, molti altri esempi di libri di viaggio simili, nei quali personaggi inventati (spesso famiglie con bambini) viaggiavano e approfittavano dei loro incontri con popoli, usanze e paesaggi per istruire i giovani e impartire loro lezioni di vario tipo (botanico, politico, culinario, morale, ecc.). In Europa, e in particolare in Francia, determinante per la diffusione delle conoscenze scientifiche fu l'editore Hetzel, con il suo *Magasin d'éducation et de récréation*, rivista nata dall'idea esplicita che fosse necessario trasformare la scienza da un insieme di aridi fatti in qualcosa di più attraente e avventuroso. Non a caso, Hetzel fu anche l'editore dei romanzi di Jules Verne, romanzi che, pur appartenendo allo scaffale della *fiction*, di fatto ruotano tutti intorno a precise conoscenze o ipotesi scientifiche e tecnologiche. Il bilanciamento tra istruire e dilettare, che aveva visto una prevalenza del codice testuale e di un approccio razionalistico nel Secolo della Ragione, inizia dunque in generale, nel Diciannovesimo secolo, a propendere anche nella *nonfiction* verso un tipo di comunicazione più coinvolgente dal punto di vista della possibilità anche di immaginare, nonché del piacere estetico. Questa tendenza viene via via esaltata dai progressi tecnologici che consentiranno, dai primi anni del Novecento, l'inserimento di illustrazioni a colori.

Lo stile narrativo è entrato a far parte della divulgazione – dando vita a un inevitabile intreccio tra informazione e immaginazione, *fiction* e *nonfiction* – non solo attraverso i libri di viaggio, ma anche attraverso un altro tipo di libro: le biografie. Le biografie per l'infanzia, in particolare, hanno sempre trattato per lo più di persone le cui vite sono considerate esemplari: inizialmente le vite dei santi e dei re, e a seguire, in Occidente, quelle degli eroi greci e romani (sull'esempio di Plutarco) o di grandi personaggi nazionali, raccontate con una prospettiva spesso patriottica. È interessante notare come la libertà che l'utilizzo di una modalità narrativa consentirebbe agli autori non sia stata da questi quasi mai usata per ritrarre i propri personaggi in maniera stratificata e complessa, per esempio immaginandone i pensieri, gli stati d'animo, i turbamenti interiori. Nell'occuparsi delle vite di persone vissute tanto o tantissimo tempo fa spesso sono pochi i 'dati' a disposizione, che appunto potrebbero

essere colmati dalla scelta di raccontare immaginativamente e liberamente quelle esistenze approfondendone aspetti intimi, relazionali, ecc., per come li si possono ipotizzare. Con pochissime eccezioni, però, gli autori hanno per lo più concepito le biografie per l'infanzia come libri chiaramente e immancabilmente edificanti, col risultato di una inevitabile semplificazione – e dunque alterazione – della 'realtà', forse maggiore di quella che sarebbe conseguita a un uso spudorato dell'immaginazione. Anche se la gamma di individui di cui si è scelto di narrare si è ampliata via via enormemente rispetto ai titoli del passato, e oggi include sempre più uomini e donne che sono rappresentativi di categorie socialmente marginalizzate, comunque le biografie per bambini sono rimaste e restano essenzialmente agiografie, esaltazioni dei soggetti narrati, più che occasioni per riflettere sulla complessità e sulle idiosincrasie delle loro personalità (e dell'essere umano in generale), al contrario di quanto accade nelle biografie per adulti, il cui approccio è pieno di sfumature già dai tempi del famoso *The Life of Samuel Johnson* (1791), di James Boswell[32]. Se si vanno ad analizzare le biografie per bambini si può scoprire che non c'è di fatto nessuna differenza nelle intenzioni riscontrabili dietro un libro come *Famous Girls Who Have Become Illustrious Women: Forming Models for Imitation for the Young Women of England*, di John M. Darton, pubblicato nel 1864, e *Storie della buonanotte per bambine ribelli. 100 vite di donne straordinarie*, di Elena Favilli e Francesca Cavallo, pubblicato in Italia da Mondadori nel 2017. Entrambi i libri scelgono di raccontare le vite di donne ritenute esemplari nella forma di racconti brevi e aneddotici concepiti per essere di ispirazione per le bambine. Importa poco che il primo libro esalti le virtù della modestia, della pazienza e della mitezza, ritenute fondamentali per una donna nell'Ottocento, mentre le donne esemplari di oggi siano rappresentate come indipendenti, intraprendenti, energiche e ribelli. In entrambi i casi, un solo modo di essere donna viene presentato come quello giusto, in linea con le tendenze culturali dell'epoca in cui gli autori scrivono. Influenzate dalle rivendicazioni assolutamente legittime del movimento #metoo dei nostri anni, Favilli e Cavallo impongono alle lettrici un modello di donna ideale in modo assertivo, monolitico e indiscutibile, trascurando qualunque ricerca approfondita su quelle che furono le vere esistenze delle donne ritratte in queste biografie. *Storie della buonanotte per bambine ribelli* ha avuto infinite imitazioni: oggi le librerie pullulano di libri sulle vite di donne straordinarie perché volitive, intraprendenti, militanti o pionieristiche in certi ambiti. Quel che emerge da questo nuovo filone di biografie è un universo femminile che non consente eccezioni rispetto al modello di donna presentato come ideale. Rifiutando l'acquiescenza che ci si aspettava dalle donne nel passato, le eroine esaltate oggi, immancabilmente e fieramente combattive, avventurose, autonome, potrebbero far sentire

[32] D.M. Wilms, *An Evaluation of Biography*, in Carr (ed.), *Beyond Fact. Nonfiction for children and young people*, cit.

sbagliate le bambine che non si riconoscono in esse, che non hanno lo stesso spontaneo temperamento, così come sbagliate dovevano sentirsi le lettrici tendenzialmente inquiete e indomite nell'Ottocento. Se consideriamo il loro stile comunicativo – assertivo, semplicistico, non dialogico nei confronti del lettore – queste nuove biografie per bambini, apparentemente all'avanguardia per i loro contenuti femministi, sono in realtà paragonabili ai libri per l'infanzia più vetusti, prescrittivi e ideologici (oltre che legati al genere) forse mai scritti: i cosiddetti *conduct books* inglesi, e in particolare i *conduct-books for girls*. Un'evoluzione dei più antichi *courtesy books* – che avevano lo scopo di istruire i figli delle famiglie aristocratiche nelle maniere di corte durante il medioevo – i *conduct books* si svilupparono nel Diciassettesimo e Diciottesimo secolo per istruire i figli dell'emergente classe media nelle regole del buon comportamento, con una netta distinzione tra i sessi. Ai nostri occhi questi libri sono estremamente datati, intrisi di ideologie e stereotipi superati, soprattutto per l'idea di una distinzione preliminare tra ciò che devono imparare i maschi e ciò che serve, per crescere, alle femmine (i libri erano specifici e diversi per gli uni e le altre). E tuttavia, le biografie di donne che hanno riempito le librerie del mondo occidentale in questi ultimi anni, intese a ispirare determinati comportamenti nelle bambine (e dichiaratamente, già dal titolo, rivolte solo a loro) nella loro essenza non si discostano molto da quelle pubblicazioni.

Oltre alle biografie e ai libri di viaggio, che fin dall'inizio han fatto uso di espedienti stilistici come il racconto, tipico della *fiction*, e oltre agli alfabetieri e ai primi libri di parole, che tipicamente includono, fin dai loro primi esempi, elementi propri della poesia, l'utilizzo di meccanismi narrativi e/o poetici può riguardare – e negli ultimi anni ha in effetti riguardato – tutte le sfere della *nonfiction*. Quando l'autore di un libro informativo sceglie deliberatamente di scrivere con uno stile personale, quando utilizza metafore, o descrizioni vivide, quando opta per la prima persona come voce narrante, quando pone direttamente domande al lettore, quando sceglie, per il testo del libro, o del titolo, un linguaggio ampiamente figurativo, lirico, originale, personale, siamo di fronte a strategie che, proprie da sempre della *fiction*, arricchiscono anche la *nonfiction*, rendendola una letteratura che andrebbe analizzata per i suoi elementi estetici non meno che per la sua accuratezza informativa.

Storicamente, la divulgazione per l'infanzia fece un enorme salto in avanti alla fine del Diciassettesimo secolo, quando le società si fecero sempre più industrializzate, razionalmente organizzate e scientifiche. I libri informativi per bambini e ragazzi iniziarono allora a occuparsi delle grandi invenzioni tecnologiche, con pubblicazioni come, in Inghilterra, *The Wonders of the Telescope* (1805) e *The Wonders of the Microscope* (1806). Questo tipo di libri ha avuto grande successo da allora in poi, ed è letteralmente esploso durante gli anni Cinquanta del Novecento, quando il lancio dello Sputnik da parte dei russi colse il resto del mondo – e specialmente gli Stati Uniti – di sorpresa e si

decise che le nuove generazioni in Europa e in America necessitavano di una maggiore conoscenza scientifica e tecnologica.

La tecnologia ha avuto un ruolo non solo in termini di contenuto, ma anche di produzione della nonfiction. Gli sviluppi nei metodi di stampa hanno infatti progressivamente consentito di mettere a punto un numero sempre maggiore di innovazioni nei libri di divulgazione, come l'inserimento di illustrazioni a colori finalmente posizionate nella pagina – e in ogni pagina – accanto al testo a cui erano riferite, anziché in sedicesimi a parte, dove erano raccolte tutte insieme. Il dialogo testo-immagini, con l'arricchimento in termini di stimolo cognitivo ed estetico che ne consegue per il lettore, poteva così farsi più reale. Negli anni Settanta si diffuse moltissimo l'utilizzo di immagini fotografiche, grazie anche all'immenso successo internazionale dei titoli pubblicati dall'editore inglese Dorling-Kindersley. Dedicate a vari aspetti del mondo naturale e artificiale, le pubblicazioni Dorling-Kindersley furono tra le prime, in ambito divulgativo, a capovolgere la proporzione di testo e immagini a favore di queste ultime, lasciando al codice verbale il ruolo di brevi didascalie esplicative poste a margine delle figure. Lo spazio dato alle immagini fotografiche all'interno delle pagine di fatto rivoluzionò l'uso del visivo, prima concepito come strettamente funzionale all'interno di un libro che, se di divulgazione, faceva affidamento soprattutto sul testo scritto per veicolare la propria informazione e il proprio significato. I volumi fotografici della casa editrice Dorling-Kindersley rappresentarono un primo passo nella direzione di quella che, alla fine del Ventesimo secolo e in particolare a partire dagli anni 2000, è stata definita da Nikola von Merveldt la «svolta pittorica» della nonfiction[33]. Con questa espressione von Merveldt si riferisce a un rovesciamento di tipo non solo quantitativo, ma anche qualitativo, concettuale, filosofico, e più specificamente gnoseologico, del rapporto tra testo e immagini. «Questa svolta segna uno slittamento epistemico nella relazione tra testo e immagine, andando fondamentalmente a modificare il modo in cui la conoscenza è costituita, compresa e comunicata»[34]. Come osserva von Merveldt, il fenomeno più interessante di questo cambiamento è stata l'esplosione, a livello internazionale, della produzione del *nonfiction picturebook*, cioè dell'albo illustrato di divulgazione. «Lo statuto privilegiato delle immagini nella trasmissione della conoscenza ha portato, nelle ultime tre decadi, ad una interessante convergenza tra la letteratura informativa e la forma del *picturebook*, risultata nella produzione di *picturebooks* informativi profondamente innovativi, spesso capaci di superare le distinzioni tra diversi media, generi e età»[35].

[33] N. Von Merveldt, *Informational picturebooks*, in Kümmerling-Meibauer (ed.), *The Routledge Companion to Picturebooks*, cit.

[34] *Ibid.*

[35] *Ibid.*

3. *Il nonfiction picturebook*

Come si evince dalla ricchissima letteratura critica su di esso, il *picturebook* costituisce una forma comunicativa specifica: è un libro multimodale unico, dotato di una propria grammatica, di proprie regole e di un proprio funzionamento. Il *picturebook* si fonda sull'attribuzione di significato – letteralmente, del proprio valore semantico – a tutti gli aspetti che lo compongono come libro, sia in termini di contenuto che di forma. In un *picturebook*, cioè, non solo il testo, ma nemmeno solo il testo e le illustrazioni, bensì ogni singolo aspetto – inclusi il formato, la copertina, la carta, i risguardi, gli elementi di paratesto – contribuisce a veicolare e potenziare ciò che il libro ha da dire. È questa ricchezza di elementi, considerati essenziali sia in sé stessi che nell'orchestrazione che richiedono, a rendere il *picturebook* un'opera estremamente stimolante e complessa. La necessaria armonizzazione di testo scritto, illustrazioni e grafica all'interno di ogni doppia pagina, nonché di tutti gli altri elementi formali e materiali del libro, spinge infatti ad una costante ricerca di equilibrio e dialogo fra le sue varie parti, il che lo rende un'opera inevitabilmente stratificata, vibrante e aperta, sia in termini creativi (per chi lo concepisce) che ermeneutici (per chi lo legge/osserva). Ogni *picturebook* riuscito contiene molti livelli di significato e lascia spazi di interpretazione che è il lettore a dover riempire. Nel caso della *nonfiction*, optare per la forma del *picturebook* ha dunque significato, dall'inizio degli anni Duemila, dare sempre più spazio ad aspetti materiali, paratestuali, grafici, visuali, il che ha contribuito a cambiare radicalmente il modo in cui la conoscenza è concepita e trasmessa ai bambini. I *nonfiction picturebooks* condividono con i *picturebooks* narrativi gli stessi meccanismi, i loro autori operano all'interno della stessa grammatica, cioè considerano e concepiscono il libro come un oggetto in cui ogni cosa conta per comunicare il sapere che si vuole condividere con il lettore. Gli elementi fisici (formato, dimensioni, tipo di carta), gli elementi strutturali (titolo, copertina, risguardi, indice, paratesti), gli elementi grafico-pittorici (il font, la paletta dei colori, le illustrazioni vere e proprie, lo stile compositivo della pagina), sono tutti cruciali, insieme al testo, alla creazione dell'opera e parte integrante del contenuto e del significato che si vuole veicolare con essa. Al punto che, in casi estremi, il *nonfiction picturebook* può fare anche felicemente a meno del codice verbale, può non contenere parole, ed essere comunque a tutti gli effetti un libro di divulgazione (si vedano, per esempio, *Avant Après*, o *Dedans Dehors*, di Anne-Margot Ramstein e Matthias Aregui, libri rispettivamente sul concetto di tempo e su quello di spazio, pubblicati nel 2013 e 2017 da Albin Michel).

Ma anche in tutti i titoli in cui un testo esiste, nel *nonfiction picturebook* il ruolo del codice visivo non è né semplicemente decorativo né meramente funzionale a sollecitare una risposta estetica nel lettore, parallela alla risposta cognitiva presumibilmente attivata dal codice verbale. In questo tipo di libro le immagini contribuiscono anche e soprattutto ad organizzare e arrangiare

all'interno della pagina il contenuto informativo, e ad interpretarlo e presentarlo secondo quelli che sono i propri codici. Come scrive Nikola von Merveldt paragonando i *nonfiction picturebook* nati a partire dagli anni Duemila alla *nonfiction* di tipo tradizionale, «le illustrazioni nei *picturebook* informativi non sono lì solo per documentare o illustrare i fatti (spiegati come tali dal testo scritto): esse li organizzano e li interpretano visivamente a proprio modo»[36]. Di fatto, il contenuto di questi libri risulta inevitabilmente rivoluzionato, se paragonato a come veniva presentato nella *nonfiction* tradizionale, soggetto com'è all''idea visiva' da cui l'opera, considerata come progetto artistico globale, si è originata. Tipicamente, il *nonfiction picturebook* è infatti, appunto, prima di tutto un progetto editoriale composito e stratificato, un'impresa creativa, oltre che informativa, nella quale gli aspetti estetici sono portatori di un autentico valore gnoseologico. Al suo interno, la conoscenza si presenta come una dimensione potenzialmente aperta, dialogica, che non può prescindere da un'attenzione sensoriale, da un'operazione inferenziale, da un'attività anche intuitiva, comparativa, interrogativa, anziché essere un insieme di nozioni da trasmettere e da apprendere meccanicamente. Si possono fare alcuni esempi concreti di questi libri divulgativi innovativi, partendo dal volume *Zooptique*, dell'autore e illustratore francese Guillaume Duprat, pubblicato da Gallimard nel 2013 e tradotto in tantissimi paesi. Argomento del libro è la vista in diverse specie animali e, più filosoficamente, la relatività di ogni specifico modo di vedere il mondo. Un simile tema non avrebbe potuto essere affrontato in modo altrettanto efficace e convincente se il libro non fosse stato pensato e realizzato come una stupenda galleria di ritratti animali sui cui occhi sono state poste delle alette che, aprendosi, mostrano al lettore che cosa vede, di un determinato paesaggio, quell'animale. La scena che si nasconde sotto le alette poste all'altezza degli occhi è in teoria la stessa, pagina dopo pagina, ritratto dopo ritratto, ma è anche sempre differente, dato che corrisponde al modo in cui si manifesta ad ogni specifico sistema oculare, che il lettore può fare proprio, decentrandosi da sé, ogni volta che 'guarda' ciò che vede un cane, un gatto, una scimmia, un'aquila, uno scoiattolo, un'ape. Un altro libro che ruota intorno a un'idea visiva, cioè a un progetto prima di tutto artistico, è *Zoologique*, di Joëlle Jolivet, pubblicato in Francia da Seuil nel 2002. Al suo interno l'autrice e illustratrice raggruppa arbitrariamente animali appartenenti a categorie tassonomiche tra loro non relazionate, che possono però stare insieme in virtù di un qualche comune denominatore: una pelliccia a strisce, o a macchie, o bianca e nera, il fatto di abitare in un habitat freddo, caldo o temperato, di vivere in un ambiente acquatico, o nel sottosuolo, ecc. Posti vicini a seconda di criteri soggettivi, più che rigorosamente scientifici, ma comunque 'veri' e spesso immediatamente evidenti, questi animali sono sistemati abilmente all'interno di

[36] *Ibid*., p. 254.

doppie pagine surreali che finiscono per somigliare a tanti ipnotici e immensi puzzle (il formato del volume è gigante), dato che i corpi sono tra loro armoniosamente combinati, come fossero uno con l'altro quasi incastrati. L'urgenza comunicativa dell'autrice e illustratrice è chiaramente di tipo percettivo e compositivo, più che rigorosamente classificatorio: gli animali (tantissimi animali di tutte le specie del nostro pianeta) sono messi insieme sulla base di ciò che colpisce i nostri sensi e di quanto bene stanno all'interno di un armonioso *pattern*, e questo porta comunque a inaspettate e stimolanti associazioni, o domande, su di essi, il che costituisce un modo non meno efficace di un altro per avvicinare l'infanzia al mondo animale. Anche il volume *A Toute Vitesse!* dell'artista francese Crushiform (pubblicato da Gallimard nel 2013) raggruppa in ogni pagina esseri umani, animali e oggetti artificiali che non hanno tra loro alcuna connessione scientifica, nè apparente. La loro caratteristica comune è, in realtà, la velocità con cui si muovono nello spazio, a partire da ciò che va più lento via via fino alla velocità della luce. Così troviamo, disposti nella stessa pagina, un cavalluccio marino e una tartaruga delle Galapagos (0,3 km/h) o, più avanti, una lepre, uno yacht Sessa C68, un cane levriero, un carro armato Leclerc, un cavallo da corsa e il treno a vapore Orient-Express (70 km/h), o ancora, il proiettile di una pistola e il pianeta terra in rotazione su se stesso (1700 km/h), e così via. A volte due, a volte tre, a volte tanti elementi e a volte solo uno, tutti disegnati nello stile tipico dei poster pubblicitari degli anni Venti ed elegantemente bilanciati nell'equilibrio compositivo proprio di ogni pagina, che così diventa una pagina grazie alla quale scopriamo dati fattuali (di una precisione peraltro rigorosissima, rispetto agli oggetti ritratti e menzionati), ma che potremmo attaccare alla parete per la sua bellezza grafica, in linea con l'intenzione dell'autrice di realizzare un oggetto di grande sofisticazione estetica, oltre che un libro di divulgazione per l'infanzia. Un altro esempio di questa modalità complessa, multimodale e spesso ingegnosa di comunicazione della conoscenza, tipico del *nonfiction picturebook* dei nostri giorni, è il volume tedesco *Meister der Tarnung. Überlebenskünstler in der Tierwelt*, di Annika Siems, pubblicato da Gestenberg nel 2012. Poiché il tema che vuole trattare è il mimetismo animale, l'autrice e illustratrice in modo molto originale ed appropriato 'nasconde' tra le immagini la descrizione scritta di come i vari animali si mimetizzano, inserendo il testo dentro le illustrazioni (lungo la corteccia di un albero, tra le fronde, nelle macchie di un sasso, ecc.) in modo tale che il lettore è costretto ad aguzzare la vista, a cercare con attenzione, a non guardare in modo superficiale, per poterlo individuare e leggere. In questo modo, si ottiene un'esperienza di prima mano del fenomeno del mimetismo: il design del libro consente infatti di comprenderlo attraverso i sensi, oltre che con l'intelletto, come concetto solamente astratto. Il bambino deve trovare, come accade in natura, qualcosa che a prima vista non si vede. Così, la conoscenza in questo libro si acquisisce più che mai attraverso il coinvolgimento attivo del lettore, anziché come passiva assimilazione (ci sono pure

diversi tipi di testo scritto, stilisticamente e graficamente parlando, alcuni più facili da individuare, e con poche nozioni semplici da capire, altri scritti con font molto piccolo e spiegazioni più complesse, dunque più difficili sia come contenuto che come mimetismo, per lettori di età diverse o con diversi gradi di passione esplorativa, nonché per lo stesso lettore che può tornare più e più volte al libro e non finire di scoprire quello che ha da dire).

Anche se i *nonfiction picturebooks* a volte presentano un'appendice finale che riassume l'argomento di cui trattano in modo più tradizionale (ritroviamo tutte le velocità elencate in fila, e una breve descrizione dei vari oggetti rappresentati solo pittoricamente nelle pagine, alla fine di *A Toute Vitesse!*, per esempio), la forza sia estetica che semantica di questi libri risiede soprattutto nella bellezza e nell'estro delle loro pagine più deliberatamente creative, espressive, evocative, concepite per mescolare – e non dissociare – informazione e sollecitazione sensoriale, fatti/dati relativi al mondo e loro artistica rappresentazione[37]. In altre parole, i *nonfiction picturebooks* suggeriscono un approccio alla conoscenza che fonde programmaticamente la dimensione estetica con l'esperienza di apprendimento, una direzione, questa, che i libri di divulgazione per l'infanzia hanno intuito di dover percorrere fin dall'inizio della loro produzione, che nel corso dei secoli hanno messo a punto con momenti ed esempi di maggiore o minor successo, ma che gli editori di tutto il mondo ora stanno esplorando e sfruttando con grande consapevolezza e convinzione, grazie alle possibilità offerte da un nuovo tipo di medium. Facendo della ricerca stilistica/artistica la sua principale caratteristica espressiva, il *nonfiction picturebook* punta a organizzare l'informazione in modi originali, non convenzionali, talvolta irriverenti, spesso sorprendenti, comunque coinvolgenti per il bambino lettore, che è invitato, dalla complessità stessa del libro, a guardare attentamente, a collegare, a trovare, a interpretare, a farsi domande, a rispondere attivamente, con i suoi sensi e i suoi ragionamenti, alle sfide conoscitive poste in essere da un'opera che, nella sua multimodalità strutturale e intenzionale, è per sua natura «aperta»[38].

[37] K. Mallan, A. Cross, *The Artful Interpretation of Science Through Picture Books*, in Id. (ed.), *Picture Books and Beyond*, Primary English Teaching Association Australia, 2014.

[38] G. Grilli, *The artistic nonfiction picturebook*, in N. Goga, S.H. Iversen, A.S. Teigland (edd.), *Verbal and Visual Strategies in Nonfiction Picturebooks. Theoretical and Analytical Approaches*, Oslo, Scandinavian University Press, 2021; Ead. (ed.), *The New Nonfiction Picturebook. Sharing Knowledge as an Aesthetic Experience*, Pisa, ETS, 2020.

Conclusioni

Dagli anni Duemila, la sperimentazione che combina nuovi tentativi di comunicare il sapere con la forma dell'albo illustrato ha insomma riempito gli scaffali di alcuni tra i più innovativi esempi di quella che possiamo a tutti gli effetti chiamare un tipo di 'letteratura' per l'infanzia. All'interno di questa letteratura, capace di intrecciare linguaggi, confondere confini, mescolare i concetti stessi di *fiction/nonfiction*, informazione/arte, istruzione/divertimento, la conoscenza è un'avventura o comunque un'esperienza anche estetica, integrata, potenzialmente appassionante, in fondo non diversa da quella della scienza nel suo farsi[39], quando – attraverso l'uso dei sensi, l'osservazione minuziosa, la capacità inferenziale, la propensione a porsi domande, a trovare collegamenti, ad avanzare ipotesi, a fare ragionamenti – si appresta a scoprire le cose che poi diventeranno oggetto del nostro sapere.

[39] M. Zarnowski, S. Turkel, *How Nonfiction Reveals the Nature of Science*, «Children's Literature in Education», n. 44, 2013, pp. 295-310.