

**MeTis**

Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni  
Molding environments. Themes, inquiries, suggestions



ANNO VI – Numero 2 – 12/2016

# CORNICI DAI BORDI TAGLIANTI: SAPERE PEDAGOGICO AL DI LÀ DEL SAGGISMO

Rivista scientifica internazionale  
di pedagogia e didattica  
edita semestralmente dalla Progedit – Progetti editoriali s.r.l.  
via De Cesare 15 – 70122 Bari – t. 0805230627 f. 0805237648  
www.progedit.com  
www.metis.progedit.com  
metis@progedit.com

Reg. Tribunale di Bari n. 43 del 14 dicembre 2011  
MeTis è classificata in fascia A dall'ANVUR  
per i settori 11/D1 – 11/D2  
ISSN 2240-9580

**Direttore scientifico**  
Isabella Loiodice (Università di Foggia)

#### Comitato di direzione scientifica

Giuseppe Annacontini (Università del Salento); Daniela Dato (Università di Foggia); Barbara De Serio (Università di Foggia); Rosa Gallelli (Università di Bari); Anna Grazia Lopez (Università di Foggia); Berta Martini (Università di Urbino).

#### Comitato scientifico

Mercedes Arriaga Flórez (Universidad de Sevilla); Massimo Baldacci (Università di Urbino); Federico Batini (Università di Perugia); Franco Bochicchio (Università di Genova); Luis Carro (Universidad de Valladolid); Enza Colicchi (Università di Messina); Mariagrazia Contini (Università di Bologna); Patrizia De Mennato (Università di Firenze); Giuseppe Elia (Università di Bari); Loretta Fabbri (Università di Siena); Ilaria Filograsso (Università di Chieti-Pescara); Franco Frabboni (Università di Bologna); Luca Gallo (Università di Bari); Jelmam Yassine (Ecole Nationale d'Ingénieurs de Tunis); Pierpaolo Limone (Università di Foggia); Antonella Lotti (Università di Genova); Alessandro Mariani (Università di Firenze); Joan Soler Mata (Universidad de Vic); Josip Milat (Sveučilište u Splitu); Riccardo Pagano (Università di Bari); Loredana Perla (Università di Bari); Franca Pinto Minerva (Università di Foggia); Francesca Lucia Pulvirenti (Università di Catania); María Luisa Rodríguez Moreno (Universidad de Barcelona); Bruno Rossi (Università di Siena); Antonia Chiara Scardicchio (Università di Foggia); Giuseppe Spadafora (Università della Calabria); Urszula Szuścik (Uniwersytet Śląski w Katowicach); Giancarlo Tanucci (Università di Bari); Simo-netta Olivieri (Università di Firenze); Angela Maria Volpicella (Università di Bari); Mateusz Warchał (Akademia Techniczno-Humanistyczna w Bielsku-Białej).

#### Comitato di redazione

Giuseppe Annacontini (responsabile); Alessandra Altamura; Severo Cardone; Rossella Caso; Daniela Dato; Barbara De Serio; Rossella D'Ugo; Rosa Gallelli; Pasquale Renna; Manuela Ladogana; Anna Grazia Lopez; Valentina Mustone; Francesco Mansolillo; Pasquale Renna.

#### IN QUESTO NUMERO

Isadora Duncan sapeva essere icastica, con il corpo come con le parole. E celebre è rimasta, pare, una sua voce: “Se potessi ‘dire’ che cosa significa, non avrei bisogno di ‘danzarlo’”. Bateson, esperto di “cornici dai bordi taglienti”, ha ripreso questa apertura sul “non dicibile” per parlare di quanto, nei linguaggi, si pone su quel piano che separa conscio e inconscio epistemologico.

*Large Standing Figure: Knife Edge by Henry Moore – 1976*  
foto di G. Annacontini



Proprio questa dinamica tra detto e non-dicibile segna la differenza tra i generi di traduzione del pensiero (letterario, iconico, musicale, mimico gestuale e via dicendo) che, per vie diverse, narrano aspetti della vita che non possono essere completamente esplicitati mentre, allo stesso tempo, non possono non essere comunicati. I linguaggi, ciascuno per propria vocazione, ‘possono’ esprimere l’indicibile “per altri linguaggi” ed è questa la sfida che il presente numero di MeTis intende porre. La sfida è integrare il saggismo, l’argomentazione scientifica classica del pensare pedagogico e didattico, attraverso l’uso di altre forme di organizzazione del pensiero: che ne è del non detto e del non dicibile attraverso la parola scritta? Di quanto eccede i limiti materiali dello scrivere saggista? Quanto siamo disposti a investire per indagare questa apertura di senso al fine di non lasciarla andare alla deriva e così perdersi “ai margini del discorso”? Se ordinariamente il pedagogista è riconosciuto dalla comunità scientifica in quanto ha prodotto saggistica pedagogica, è possibile pensare che esso sia tale anche quando, ad esempio, dipinga, poeti, fotografi, danzi di pedagogia? La multimedialità offre alla nostra rivista l’occasione di poter ospitare anche queste diverse forme linguistiche e, pertanto, per il presente numero abbiamo chiesto di sperimentare la contaminazione tra linguaggi canonici della scientificità dell’argomentazione pedagogica con linguaggi alternativi in grado di esprimere contenuti “altri”. Riuscire ad esprimere il contenuto di un pensiero attraverso l’integrazione di linguaggi differenti significa, a nostro parere, amplificarne il significato e, questo, implica che l’opera di codifica di una idea all’interno di un sistema plurale di linguaggi permette già di per sé il dire una cosa nuova. Mc Luhan (il *medium* è il messaggio), Derrida (ogni tradurre è un tradire), Eco (dire ‘quasi’ la stessa cosa) e altri ci fanno da colonna sonora. Il numero raccoglie, dunque, materiali pedagogici (una foto, un filmato, una traccia musicale, una poesia, una preghiera ecc.) nelle forme molteplici che l’espressività umana consente. Ciascuno di essi è accompagnato da relativo saggio che, però, questa volta anziché essere l’opera ne è cornice. Si tratta di una sperimentazione come forse solo una rivista può ospitare. Una sfida che tenta di recuperare aspetti dell’euristica pedagogica e didattica che normalmente non trovano spazio nelle consuete forme della produzione scientifica e che raccontano di una “pedagogia che è vita”.

## INDICE – TABLE OF CONTENTS

### L'EDITORIALE – EDITORIAL

Una difficile scommessa  
A complicated Challenge  
*di Giuseppe Annacontini, Isabella Loidice*

### INTERVENTI – ARGUMENTS

Riflessioni sull'indicibile  
Consideration about Unutterable  
*di Franco Cambi*

La scienza è un miracolo?  
Science is a miracle?  
*di Graziano Cavallini*

Insegnaci  
Teach us  
*di Vito A. D'Armento*

Un angelo vestito da passante. Dove va l'educazione del Terzo Millennio  
An angel dressed as a passer-by. What will be the future of Third Millennium Education  
*di Nicola Paparella & Lucia Martiniello*

### INTERVISTE – INTERVIEWS

Un'educazione per il futuro. In dialogo con Howard Gardner  
Educating for the Future. In dialogue with Howard Gardner  
*di Vito Minoia*

### SAGGI – ESSAYS

Rap e didattica: una possibile alleanza  
Rap and teaching: a possible alliance  
*di Salvatore Colazzo*

Labilità. Tra limiti e possibilità nel viaggio esistenziale  
Lability. Between limits and possibilities in the existential journey  
*di Lorena Milani*

Dove ne va dell'essenziale  
Where goes the essential  
*di Luigina Mortari*

Rapsodia familiare  
A family Rhapsody  
*di Giuseppe Annacontini*

Dall'ipertrofia comunicativa al silenzio: una provocazione ed una scommessa formativa  
From communicative hypertrophy to silence: a provocation and an educational gamble  
*di Marinella Attinà*

La Creazione di Adamo di Michelangelo. Tra linguaggio artistico e saggismo didattico-pedagogico  
The Creation of Adam of Michelangelo. Between artistic language and didactic-pedagogic essay writer  
*di Franco Bochicchio*

Verso lo spazio formante: intercodice multiagente autonomo. Progettare ambienti di apprendimento generativi  
Towards the space forming: intercodex multiagent autonomous. Design generative learning environments  
*di Maria D'Ambrosio, Hirotsugu Aisu*

Narrare il pensiero  
To tell the thing  
*di Maria-Chiara Michelini*

I nuovi "clochard". Quando il trash si fa cool  
The New "Tramps". When Trash Culture Becomes Chic  
*di Massimiliano Stramaglia*

Robert Schumann tra letteratura, musica e infanzia. I "contorni" letterari e pedagogici della narrazione musicale dell'Ottocento  
Robert Schumann between literature, music and childhood. The "contours" of the nineteenth century literary and pedagogical musical narrative  
*di Leonardo Acone*

"In vita muoio e con le immagini rinasco". Il cuore poetico di Else Lasker-Schüler  
"In life I die and with images I am reborn". The poetic heart of Else Lasker-Schüler  
*di Francesca Antonacci*

"Pechino OFF": sguardi stranieri  
"Pechino Off": foreign looks  
*di Rosita Deluigi*

Piccole cose. Esplorazioni di un'altra didattica  
Little things. Explorations with another training  
*di Monica Guerra*

Didattica come teatro dell'Erotica: un esperimento  
Didactics as theatre of "Erotica": an experiment  
*di Laura Marchetti*

Storie ad arte: racconti che diventano immagini, immagini che diventano racconti  
Art stories: tales that become images, images that become tales  
*di Francesca Marone, Ilaria Moscato, Ilaria Curci*

Nikolaj Stepanovič: l'insegnante sulla scena  
Nikolaj Stepanovič: the teacher on the stage  
*di Paola Martino*

Istantanee su infanzia, adolescenza e povertà: esercitarsi ad uno sguardo pedagogico  
Snapshots on childhood, adolescence and poverty: to practice an educational vision  
*di Marisa Musaio*

Roba da matti: la prospettiva creativa dello scarto come metafora pedagogica  
Crazy things: the creativity dimension of the scrap as pedagogical metaphor  
*di Rosy Nardone*

La relazione madre-bambina tra specchi genitoriali e spicchi poetici  
The mother-child relationship between "parenting mirrors" and "poetic cloves"  
*di Valeria Rossini*

Movimento espressivo e apprendimento. Immagini di una pedagogia dell'espressione  
Expressive movement and learning. Images of a pedagogy of expression  
*di Gilberto Scaramuzzo*

Scritture\_posture. Ricerche scientifiche ed estetiche in pedagogia  
Scriptures as postures. Scientific and aesthetic research in pedagogy  
*di Antonia Chiara Scardicchio*

Il contenuto pedagogico delle arti marziali: il non-verbale nell'educazione dell'aikidō  
The pedagogical content of the martial arts: the non-verbal training with the aikidō  
*di Roberto Travaglini*

Esplorare la professionalità dell'educatore di nido: l'ipotesi di una mappa geografica per rappresentarla  
Early childhood educator's professionalism: representing it by a geographical map  
*di Paola Zonca*

A scuola con i linguaggi espressivi: la scoperta del drama come risorsa didattica  
At school with expressive languages: the discovery of drama as a didactic resource  
di *Philipp Botes*

L'educazione del cuore nella società complessa: lasciamo "danzare" lo spirito  
Heart's education in the complex society: let the spirit "dance"  
di *Maria Chiara Castaldi*

I sovrumani  
The Superhumans  
di *Angela De Piano*

Gli Ughi e la maglia nuova. Paralipomeni pedagogici tra uguaglianza e differenza in una videolettura  
The Hueys in the New Sweater. Pedagogical paraleipomena between equality and difference in a video reading  
di *Roberto Gris*

Dall'oscurità dello stare all'impertinenza dell'esserci. Esperienze 'taglienti' nella relazione di cura e formazione attraverso la narrazione per immagini  
From darkness of staying to impertinence of being. 'Sharp' experiences in care and training with narration through images  
di *Emanuela Guarcello*

L'immagine come medium nella ricerca pedagogica. Verso un'auto-riflessività delle prassi del ricercatore a partire dall'implicito dello strumento d'indagine  
Image as medium in pedagogic research. Towards a self-reflection of the research's practices from the implicit of research tool.  
di *Stefano Landonio*

La lingua silenziosa: segnare il pensiero per mostrare il dicibile  
The silent language: signing the thought to show the utterable  
di *Ludovica Lops*

Le radici nel cielo. Dove la pedagogia incontra il funambolismo  
Roots in the sky. Where pedagogy and tightrope walking meet  
di *Giulia Schiavone*

La vergogna nel semaforo. Affrontare il sectarianism nella città di Glasgow  
The shame in the traffic light. Tackling sectarianism in Glasgow  
di *Federico Zannoni*

#### **BUONE PRASSI – GOOD PRACTICES**

La experiencia corporal de los escolares para la calidad estética de los centros educativos  
L'esperienza corporea degli alunni per la qualità estetica dei centri educativi  
di *Amparo Alonso Sanz*

The Metaphor of Flourishing for the Laboratory of Education to Listening  
La metafora del fiorire per il laboratorio di educazione all'ascolto  
di *Bruno Galante, Maria Rosaria Strollo, Alessandra Romano*

La scuola delle cose. O della vita rischiosa della poesia  
The school of things. Or: the risky life of poetry  
di *Emanuela Mancino*

Educare alla musica: vecchie realtà, nuove utopie  
Educating the music: old realities, new utopias  
di *Gianni Nuti*

"Adduma i fari, prima di parrari". Accendi il lume della ragione, prima di parlare  
"Adduma i fari, prima di parrari". Switch on your thought, before you speak  
di *Jole Orsenigo*

Letteratura per l'infanzia, visualliteracy e contaminazioni artistiche  
Children's literature, visualliteracy and artistic fusion  
di *Marnie Campagnaro*

Raccontare le competenze: la narrazione come dispositivo di autovalutazione delle pratiche educative degli operatori dei nidi d'infanzia  
Skills telling: narrative as a self-assessment tool of educational practice  
di *Marianna Capo*

Cosa è essere donna per me oggi? Workshop esperienziale volto a promuovere la riflessione sulle questioni di genere: le parole e le immagini  
What is to be a woman today? Experiential workshop designed to promote reflection on gender issues: the words and images  
di *Maria Rosaria De Simone*

La Bic nera: genesi di un romanzo dentro e fuori dal carcere  
La Bic nera: genesis of a novel inside and outside of a penitentiary  
di *Carolina Maestro*

#### **FONTI – SOURCES**

Tra le righe. Bambini e bambine nei saggi scolastici e nei diari di bordo della Scuola dei sordomuti di Palermo (1799-1860)  
*Between the lines*. Young boys and girls in the school essays and journals of the College for deaf-mutes in Palermo (1799-1860)  
di *Caterina Sindoni*

#### **RECENSIONI – REVIEWS (online)**

Elia, G. (2016). Prospettive di ricerca pedagogica. Bari: Progedit  
di *Luciana Neglia*

Maggi, U., Meardi, P., & Zanelli, C. (A cura di) (2016). Biblioteca vivente. Narrazioni fuori e dentro il carcere. Como: Altreconomia  
di *Francesca Rubino*

Alessandrini, G. (2016). Nuovo manuale per l'esperto dei processi formativi. Roma: Carocci  
di *Isabella Loiodice*

Corsi, M. (2016). La bottega dei genitori. Di tutto e di più sui nostri figli. Milano: FrancoAngeli  
di *Alessandra Altamura*

Ianes, D. (a cura di) (2016). Parlare di ISIS ai bambini. Trento: Erickson  
di *Federica Cincinnato*

Carter, S. C. (2016). Quando la scuola educa. 12 progetti formativi di successo. Roma: Città nuova  
di *Manuela Ladogana*

Pinto Minerva, F. (a cura di) (2015). Sguardi incrociati sulla vecchiaia, Lecce: Pensa MultiMedia  
di *Tommaso Fratini*



BUONE PRASSI

LETTERATURA PER L'INFANZIA,  
VISUALLITERACY E CONTAMINAZIONI ARTISTICHE  
*di Marnie Campagnaro*

DOI 10.12897/01.00147

La dimensione visiva è fondamentale nell'esperienza di vita di ogni bambino, in particolare nella società contemporanea che sottopone anche l'infanzia e l'adolescenza ad un incessante “bombardamento” di stimoli visivi.

Sebbene, al giorno d'oggi, l'immagine vanti nelle giovani generazioni una maggiore forza comunicativa rispetto alla parola scritta, sono pochi gli insegnanti e gli educatori che investono risorse e spazi curricolari all'interno del percorso educativo dei propri allievi per lo sviluppo di competenze critico-visive ed estetico-artistiche in grado di renderli osservatori attenti e fruitori critici. Il contributo presenta una sperimentazione educativa, realizzata in seno al Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata dell'Università di Padova con bambini e bambine di 3-14 anni frequentanti le scuole del Veneto, che ha interdisciplinariamente intrecciato illustrazione per l'infanzia, storia dell'arte contemporanea ed educazione all'immagine. Il risultato è esemplificato da un originale abbecedario di illustrazione d'infanzia che ha reinterpretato 26 opere d'arte contemporanea. L'abbecedario è stato trasformato anche in un'installazione interattiva portatile da fruire direttamente a scuola.

The visual dimension is very important in children's lives, especially nowadays given that modern society bombards children and adolescents with visual stimuli. Although images have a stronger communicative impact on young people than the written word, few teachers and educators employ resources and educational spaces that foster the critical, visual, aesthetic and artistic competences that would help their pupils become careful observers and critical users. This essay presents an educational experiment conducted by the Department of Philosophy, Sociology, Education and Applied Psychology at the University of Padua. It involved three-to-fourteen-year-olds from the Veneto region's schools and was based on a multidisciplinary approach that intertwined children's illustration, history of contemporary art and visual education. The result was an original illustrated horn-book that reinterprets twenty-six contemporary works of art. The horn-book was also converted into a portable interactive art installation to be enjoyed at school.



Figura 1: La mostra



Figura 2: L'abecedario

### 1. Acrobazie del pensiero e questioni educative

Sin dall'antichità l'uomo si è interrogato sulle origini del pensiero, sulle sue modalità di costruzione e di sviluppo. Accanto al pensiero logico-verbale, lineare e sequenziale, caratterizzante le discipline scientifiche, costruito su ragionamenti coerenti e rigorosi, si è sviluppato nella storia dell'uomo, con tempi e modalità più distesi e rallentati, il pensare per immagini, luogo privilegiato di riflessione delle tradizionali discipline vocate all'espressione artistica e creativa. Questa forma di pensiero si nutre di analogie, metafore, associazioni visive, girotondi ermeneutici ed impertinenti (Dallari, 2008, pp. 97-101) ed è spazio fecondissimo per alimentare il pensiero narrativo. Quando, infatti, si affronta un problema, di qualsiasi natura esso sia, con un approccio logico, "verticale" (De Bono, 1998), lineare e sequenziale si ottengono risultati logicamente corretti, ma che, essendo già implicitamente compresi nell'esposizione del problema stesso, non sono forieri di felici (e impertinenti) nuove idee. In educazione, uno degli obiettivi primari consiste nel creare occasioni, dentro e oltre la scuola, in cui bambini e ragazzi possano cimentarsi in spericolate acrobazie del pensiero, stravolgendo un problema, ribaltando i dati, mescolando e contaminando ipotesi diverse, dando loro la possibilità di confutare sicurezze e certezze, ricercando libere associazioni di idee, senza il timore di un giudizio o di una valutazione. La finalità è di aiutarli a diventare ricercatori attivi e critici, divertendoli e appassionandoli.

Jules-Henri Poincaré, uno dei più grandi matematici del XIX secolo, prestigioso scienziato francese, fisico, astronomo e filosofo della scienza, anticipatore della teoria della relatività e candidato per ben dodici volte al premio Nobel, fu anche un prodigioso divulgatore scientifico. A proposito



della creatività e dei processi mentali che producono idee e intuizioni creative, egli ebbe a dire: “Inventare è discernere, è scegliere fra tutte le combinazioni che si potranno scegliere, le più feconde saranno quelle formate da elementi tratti da settori molto distanti. Non intendo dire che per inventare sia sufficiente mettere insieme oggetti quanto più possibile disparati: la maggior parte delle combinazioni che si formerebbero in tal modo sarebbero del tutto sterili. Ma alcune di queste, assai rare, sono le più feconde di tutte. Un risultato nuovo ha valore, se ne ha, nel caso in cui stabilendo un legame tra elementi noti da tempo, ma fino ad allora sparsi e in apparenza estranei gli uni agli altri, mette ordine, immediatamente, là dove sembrava regnare il disordine. Creare, inventare consiste proprio nel non costruire le combinazioni scontate, ripetitive, ma nel costruire unicamente quelle originali, innovative che sono un’esigua minoranza” (Jules-Henri Poincaré, 1997, p. 49).

La consapevolezza che le intuizioni più feconde sono spesso costruite accostando e facendo interagire fra loro elementi “tratti da settori molto distanti” è fattore da tenere in debita considerazione, soprattutto, fra insegnanti ed educatori. Nel mettere a fuoco la scommessa pedagogico-estetica contenuta in un’avventura educativa, Marco Dallari (2000) rileva, ad esempio, la necessità di “creare, attorno a ciò che vorremmo trasformare in oggetto di esperienza estetica, meccanismi di seduzione e stupore che consentano a questo oggetto [...] di poter essere non solo esteticamente osservato e fruito, ma trasformato autenticamente in ‘vissuto’ estetico. Trasformazione che [...] non è possibile compiere esclusivamente con un rapporto di tipo percettivo-passivo, ma che abbisogna di un rito di appropriazione attiva, di un lavoro di rielaborazione” (p. 88).

Da questo punto di vista la narrazione visiva nelle opere di letteratura per l’infanzia e l’adolescenza può favorire in bambini e ragazzi questa consapevolezza, migliorare l’attitudine all’osservazione e, attraverso il “sentimento dello stupore”, incoraggiare un maggiore coinvolgimento, ad esempio, nella lettura e nell’interpretazione di una storia. Le narrazioni figurali, in particolare quelle visivamente ben orchestrate, sono capaci di sporgere dal flusso percettivo quotidiano e promuovere un concreto “investimento intenzionale-intersoggettivo” con l’oggetto narrato (Dallari, 2000, p. 91). Si tratta di una questione educativa particolarmente delicata dal momento che le giovani generazioni, immerse quotidianamente in un flusso continuo di immagini e sollecitazioni visive, non sempre dispongono di adeguati strumenti per lo scernimento critico-visivo.

## 2. *Visual literacy, albi illustrati e fabbisogni formativi*

Da oltre cinque secoli, il sistema di testi con figure o di figure con testi si presenta come un rapporto privilegiato, per certi aspetti indissolubile (Pallottino, 2010). Questa relazione, consolidatasi nel corso della storia dell’arte e dell’editoria, è particolarmente evidente, sia quando l’immagine riprodotta si fa discorso in senso proprio, ossia testo visivo, sia quando, accanto ai testi, l’illustrazione si fa elemento chiave del peritesto editoriale. In entrambi i casi, essa fa da volano, da motore di avviamento al flusso della lettura e in un raccordo che non è mai subalterno al testo, essa diventa capace di giocare un proprio ruolo testuale specifico, ovvero è capace di interessare narrazioni (Baule, 2020, pp. 13-14).

Nonostante questa specificità, le figure raramente hanno goduto di significative attenzioni negli ambienti scolastici. Lo chiarisce bene Roberto Farnè (2002) nel suo ancora attuale studio dedicato all’iconologia didattica, quando si sofferma sulle carenze formative patite dalle narrazioni figurali a scuola: esse, essendo legate ad un’esperienza sensoriale che produce piacere (il piacere visivo), mal si confanno ad un *setting* didattico improntato alla sfera del dovere. La presunta capacità del soggetto di porsi, inizialmente, in dialogo con le immagini in maniera diretta, autonoma, senza l’acquisizione di un alfabeto, ha alimentato una falsa credenza circa i reali fabbisogni formativi di alfabetizzazione visiva di un soggetto, dal momento che l’immagine sembra, di primo acchito, non imporre nulla al proprio lettore, né una grammatica né una sintassi visiva, lasciandolo libero di trovare (creare) i propri significati (p. XI).

Questa asimmetria educativa si è rafforzata nel tempo, soprattutto, nella nostra società, in cui la comunicazione visiva esercita un potere indiscutibile. Poter, dunque, disporre di appropriate competenze di *visual literacy*[1] è un’impellenza educativa. Se è pur vero che non sempre l’interpretazione di un’immagine richiede competenze specifiche – l’immagine si dà da sé in maniera diretta e può essere letta anche senza la padronanza di un apposito alfabeto – è però necessario convenire sul fatto



che nei bambini e nei ragazzi la formazione di efficaci competenze di *visual literacy* non può darsi senza una mediazione critico-interpretativa: la fruizione autonoma non è in grado di formare né la capacità di discriminare ed interpretare immagini, oggetti e simboli dell’ambiente in cui si vive, né tanto meno di educare all’utilizzo “creativo” di queste competenze sia nella comunicazione con gli altri che nella costruzione e interpretazione di testi e narrazioni visive (Debes, 1968).

Guardare e leggere le figure è, dunque, pratica educativa che andrebbe sollecitata quotidianamente. Nei primi anni di vita, il bambino impara a conoscere il mondo attraverso la percezione sensoriale: oltre all’interazione con le persone, gli oggetti e l’ambiente in cui vive, altri elementi concorrono a costruire il suo patrimonio visivo: televisione, videogiochi, *tablets*, cinema ma anche, più intrusivamente, pubblicità, cartellonistica, *dépliant*, riviste illustrate (Tisseron, 2006). Tuttavia, per alcuni bambini, la prima vera occasione di posare lo sguardo e l’attenzione estetica su immagini di qualità è forse proprio offerta dall’albo illustrato. Questa riflessione ci porta, dunque, a ritenere la letteratura per l’infanzia e le sue narrazioni visive un’ottima risorsa per favorire sia lo sviluppo di appropriate competenze di alfabetizzazione critico-visiva (Hamelin, 2012; Terrusi, 2012) sia la formazione di una particolare sensibilità estetico-artistica (Campagnaro & Dallari, 2013; Salisbury & Styles, 2012). L’essere umano costruisce la propria identità raccontandosi, ma non ci si racconta solo con le parole. I segni e le figure hanno avuto e hanno ancora un ruolo fondamentale nella trasmissione delle nostre radici e della nostra cultura (Faeti, 1972). Nell’infanzia, questo compito può essere svolto egregiamente dal libro di figure (Catarsi, 1999), consentendo al bambino di godere, in misura triplice, dell’esperienza del racconto: il testo scritto sazia la sua fame di parole, le figure disegnate sviluppano una sensibilità estetico-visiva, le intemperanze visive nutrono il suo bisogno di disgressioni immaginifiche. L’albo illustrato vive della compenetrazione fra testo e figure ed i modi del suo narrare sono governati da una grammatica visiva specifica. Ciò nonostante, pur non essendo definibile come una vera e propria galleria d’arte, esso sovente rappresenta il primo vero contatto del bambino con l’arte e la cultura visiva dell’Occidente.

### 3. Arte e illustrazione al servizio dell’infanzia

Nel 2012 l’artista e saggista Serena Giordano dà alle stampe il volume *Disimparare l’arte. Manuale di antididattica*, pubblicazione, per certi aspetti assai provocatoria, che pone al centro della propria analisi la questione rilevante dell’efficacia di alcune pratiche educative legate all’educazione all’immagine e alla didattica dell’arte all’interno della scuola e di altri contesti formativi. Secondo l’ipotesi di Giordano, la creatività artistica e l’attitudine a formulare giudizi originali possono essere adeguatamente sviluppati solo se si inizia a ripensare a nuovi sistemi per comunicare l’arte e usarla: “usare l’arte significa anche usare gli artisti, intuire i loro differenti sguardi sul mondo e utilizzarli fuori dalla cornice dell’arte, esattamente dove i più grandi artisti si sono avventurati in cerca del nuovo” (Giordano, 2012, pp. 163-164). Giordano, infatti, ricorda che l’arte nasce e si rinnova grazie allo spostamento dello sguardo degli artisti da un luogo congruo ad un incongruo (p. 126). L’incongruenza e lo spaesamento sono alleati preziosi sia nel processo di creazione di un’opera da parte dell’artista sia nel processo di comprensione e di appropriazione attiva dell’opera da parte del fruitore. La ricaduta artistica (ed educativa) è da questo punto di vista esemplare: “Michelangelo, Caravaggio, Duchamp o Warhol hanno rappresentato svolte decisive nella storia dell’arte anche per aver messo in relazione mondi apparentemente distanti, creando nuovi itinerari. Come esploratori, hanno resistito alla tentazione di percorrere le “autostrade del pensiero” (comode e gratuite) e hanno aperto sentieri sconosciuti, dimostrando di poter collegare luoghi apparentemente lontani secondo il senso comune, mettendo in contatto la materia informe e il corpo (Michelangelo), il sacro e il profano (Caravaggio), la banalità e il sublime (Duchamp), l’effimero e il durevole (Warhol)” (p. 127).

Alla luce di questa singolare “provocazione” teorica, è stato sperimentato un originale percorso didattico-educativo, che ha interdisciplinariamente intrecciato illustrazione per l’infanzia, storia dell’arte contemporanea ed educazione all’immagine, coinvolgendo ottocento bambini delle scuole dell’infanzia, delle scuole primarie e le scuole secondarie di primo grado di quaranta comuni del Veneto, durante all’anno scolastico 2012-2013.



#### 4. *ABC dell'Arte contemporanea: uno strumento per accrescere la cultura visiva e la sensibilità estetica in bambini e ragazzi*

Le figure negli albi illustrati, al di là delle narrazioni figurali dedicate specificamente a raccontare o a divulgare la vita di un artista o le sue opere, vivono di robusti rimandi intertestuali. Nel costruire le loro architetture visive, gli illustratori di libri per l'infanzia sovente si ispirano o fanno esplicito riferimento a immagini (fotografie, illustrazioni, ecc.) o ad opere d'arte celebri (quadri, sculture, edifici, ecc.), con le quali intrattengono una speciale relazione visiva e semantica. Si pensi, con riferimento alla pittura, per citare esempi noti a livello internazionale, i rimandi intertestuali ad uno stesso pittore, Pieter Bruegel, nelle illustrazioni di Roberto Innocenti (*Le avventure di Pinocchio*, 1991), Carll Cneut (*Greta la Matta*, 2005), Mandana Sadat (*Oltre l'albero...*, 2004) o a pittori diversi (René Magritte, Henri Rousseau, Vincent Van Gogh), nelle figure di uno stesso illustratore, Anthony Browne. Pure l'architettura è fonte di ispirazione visiva: *I tre porcellini*, di Steven Guarnaccia (2009), vivono nelle case-icona di tre grandi architetti del Novecento (Frank Gehry, Philip Johnson e Frank Lloyd Wright); *I cinque malfatti*, di Beatrice Alemagna (2014), vivono nella grande casa sbilenca, riferimento suggestivo alla villa di Santa Monica di Frank O' Gehry. Altrettanto feconda è anche la storia dell'illustrazione per l'infanzia che ha nutrito e continua a nutrire le narrazioni visive di numerosi illustratori contemporanei: non ci si riferisce solo alle creazioni dei grandi interpreti del passato, quali, ad esempio, Sir John Tenniel, padre figurativo di Alice, o Gustave Dorè, maestro del sacro e del macabro, uno dei maggiori divulgatori della cultura europea (ha illustrato grandi classici quali Dante, Rabelais, Cervantes, La Fontaine, Perrault, Milton, Balzac, Poe, Coleridge, Tennyson), ma anche ad illustratori del Novecento, più vicini al nostro tempo. Citiamo, a titolo esemplificativo, il lavoro di Bruno Munari e l'immagine del suo lupo, illustrata nel suo *Cappuccetto verde* (1972), che ha dato il là a molte citazioni visive intertestuali, non ultima quella di Fabian Negrin nell'albo *In bocca al lupo* (2005).

Per intertestualità si intende generalmente la presenza effettiva di un testo in un altro testo attraverso la citazione, il plagio o l'allusione (Genette, 1997, p. 10). Se praticato con consapevolezza e costanza, questo meccanismo di costruzione del testo narrativo può essere foriero di piacere ludico e di felici ricadute educative anche in bambini e bambine. È sottinteso, che se la cultura visiva di base di insegnanti ed educatori è limitata e, per mancanza di conoscenza, non hanno modo di risalire alla fonte originaria, l'effetto benefico dei rimandi intertestuali svanisce o si ridimensiona in maniera evidente (pp. 17-19).

Da queste riflessioni è scaturita la progettazione dell'*ABC Dell'Arte Contemporanea*, un'originale sperimentazione che, a partire da 26 reinterpretazioni di opere d'arte contemporanea realizzate da giovani illustratori d'infanzia, ha prodotto un abbecedario innovativo, donato gratuitamente alle classi che hanno aderito al progetto. Promossa dalla Regione Veneto in attuazione della L.R. 5.9,1984, n. 51-art. 11 nell'ambito del progetto *Città invisibili*, l'idea progettuale è stata realizzata all'interno del Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata (FISPPA) dell'Università di Padova, in collaborazione con il Dipartimento dei Beni culturali (DBC) dello stesso ateneo, Fabbrica delle Favole ARS in Fabula, la scuola di illustrazione di Macerata specializzata nel settore editoriale del libro illustrato per bambini e ragazzi[2].

La proposta ha l'obiettivo di avvicinare bambini e ragazzi di ogni ordine e grado della scuola dell'obbligo (scuola dell'infanzia, scuola primaria e scuola secondaria di primo grado) all'arte e all'illustrazione contemporanea. L'idea è di offrire nuovi mezzi per promuovere la cultura visiva, mettendo a disposizione conoscenze (opere e artisti) per discutere, problematizzare, collegare le suggestioni artistiche e visive evidenziate nell'*ABC Dell'Arte Contemporanea* con “altri” mondi, anche lontani dal punto di partenza dell'opera, senza alcun intento prescrittivo e didascalico.

L'*ABC dell'arte contemporanea* è costituito da 26 tavole (dim. 28,5 x 28,5 cm): una tavola illustrata per ogni lettera dell'alfabeto. Ogni tavola nasce dal creativo lavoro di reinterpretazione che giovani illustratori italiani hanno messo in atto rispetto ad un'affascinante selezione di opere d'arte contemporanea curata da Guido Bartorelli, docente di storia dell'arte contemporanea presso il Dipartimento dei Beni culturali dell'ateneo patavino. Le tavole rappresentano intriganti e soggettive riletture visive degli originali selezionati. Ogni tavola si presenta con due volti: nel lato A si contempla la rivisitazione dell'opera; nel lato B sono messi allo specchio i dati “anagrafici” delle opere: nome degli artisti, titoli delle opere, tecniche e anno di realizzazione.





Le opere possono essere allestite liberamente, proprio come in una galleria di arte moderna e contemporanea. Si può decidere di seguire l'ordine alfabetico indicato nell'abecedario oppure optare per un allestimento impertinente, basato su un personale e fecondo percorso di lettura e di ricerca condotto assieme ai bambini.

A scopo dimostrativo per l'operatività quotidiana di insegnanti ed educatori, è stata realizzata una mostra interattiva itinerante con visite guidate e laboratori, che ha viaggiato nel Veneto per sette mesi, toccando 14 comuni di alcune scuole coinvolte. L'abecedario e la mostra sono stati accompagnati da un ciclo di 22 incontri formativi, di due ore cadauno, sull'alfabetizzazione visiva e le sollecitazioni immaginifiche dell'illustrazione e dell'arte per insegnanti ed educatori di diverse città del Veneto.

L'idea di questa sperimentazione è stata supportata dalla convinzione che “le comprensibili lacune ipotestuali degli alunni [e degli insegnanti] possono essere [...] compensate dalla ricchezza transtestuale dell'ambiente iconico che ci circonda” (Lobato Suero, 2013, p. 184). L'abecedario è una proposta educativa nata per far giocare bambini e ragazzi con i meccanismi della narrazione visiva degli albi illustrati, in particolare l'intertestualità, per suscitare stupore, curiosità e domande rispetto alle opere e agli artisti proposti, coltivando in loro il libero ma critico peregrinare dello sguardo e del pensiero.

Incontrare l'arte in un luogo più familiare e “informale”, e in tempi più distesi, facilita l'instaurarsi di un rapporto più diretto con la singola opera e può dar vita a nuove associazioni di idee, nuove immagini mentali. La possibilità di promuovere un incontro ravvicinato, inusuale, “straordinario” con l'arte e l'illustrazione per l'infanzia può facilitare i processi di acquisizione di competenze di *visual literacy*.

## 5. Conclusioni

L'idea di realizzare un *ABC dell'arte contemporanea* ha preso progressivamente forma a chiusura di un precedente lavoro di investigazione internazionale sul *picturebook*, che aveva l'obiettivo di delineare, a livello nazionale ed internazionale, le potenzialità educative dell'albo illustrato (Campaño, 2012). La ricognizione era stata effettuata attraverso la cosiddetta tecnica Delphi e aveva raccolto i pareri di un gruppo di 28 esperti (docenti e studiosi, illustratori ed editori), provenienti da diverse aree geografiche del mondo, intorno a quattro nuclei primari: la promozione della lettura, la competenza critica, l'alfabetizzazione visiva e la sollecitazione immaginifica.

I risultati di questo lavoro di indagine avevano evidenziato, fra i molti aspetti, l'importanza di riuscire a mettere a punto nei percorsi educativi e scolastici delle attività che riuscissero a colmare le carenze della cultura visiva presenti in bambini, ragazzi e... adulti a loro accanto.

Il percorso didattico-educativo qui presentato ha rappresentato un tentativo di risposta a questa impellenza educativa, giocando sull'intertestualità visiva, ma, soprattutto, sui meccanismi dell'incongruenza e dello spaesamento. Si tratta di congegni che, come ben rileva Guido Bartorelli in Appendice a questo saggio, permettono di proteggere l'uomo e il bambino dalle incrostazioni di pregiudizi e dalle meccaniche ripetitività dell'abitudine.

Il percorso ha altresì messo in evidenza il ruolo fondamentale dell'educatore, motivatore e accompagnatore, nel processo di costruzione di una cultura visiva nei propri allievi: senza imporre forzature nelle preferenze o nei criteri di scelta dei ragazzi, egli dovrebbe guidarli nella ricerca della propria “dichiarazione visiva”, nella costruzione di un proprio gusto artistico e nella conquista progressiva della propria autonomia estetica.

Infine, la sperimentazione ha confermato le potenzialità della narrazione visiva negli albi illustrati. Essi, infatti, possono fornire preziosi dati di realtà per ridefinire una nuova pedagogia della visibilità: l'immagine ha una forza intrinseca molto vigorosa, diversa da quella della parola. Negli albi, parole e immagini, pur completandosi a vicenda, percorrono strade differenti nel trasferire al lettore il proprio messaggio. Si tratta di un'evidenza educativa di non poco conto.

## Appendice

*Le 26 opere dell'arte contemporanea selezionate:*



- A – Maurizio Cattelan, *Senza titolo*, asino tassidermizzato e carretto, 2002  
B – Marcel Duchamp, *Ruota di bicicletta*, ruota di bicicletta montata su sgabello, 1913  
C – Robert Rauschenberg, *Monogram*, materiali vari con capra tassidermizzata, pneumatico e palla da tennis, 1955-1959  
D – Jeff Koons, *Blue Diamond*, acciaio inossidabile, 2005  
E – Maurizio Cattelan, *Not Afraid of Love*, materiali vari, 2000  
F – Walter De Maria, *The Lightning Field*, installazione territoriale di quattrocento pali d'acciaio, 1971-1977  
G – Jim Dine, *Green Suit*, assemblaggio di materiali vari, 1959  
H – Claes Oldenburg, *Floor-Burger (Giant Hamburger)*, acrilico su tela imbottita di gomma, 1962  
I – Mario Merz, *Iguana*, iguana imbalsamata, neon, trasformatore, 1971  
J – Pablo Picasso, *Natura morta con sedia impagliata*, pittura a olio e collage di tela cerata, carta e corda su tela, 1912  
K – Peter Blake, *Kamikaze*, acrilico e collage su cartone, 1965  
L – Keith Haring, *Big Bad Wolf*, acrilico su tela, 1984  
M – Shirin Neshat, *Untitled*, inchiostro su stampa fotografica, 1996  
N – Domenico Gnoli, *Cravatta*, acrilico e sabbia su tela, 1967  
O – Charles Ray, *Clock Man*, legno dipinto e corpo umano, 1978  
P – René Magritte, *L'uso della parola I*, olio su tela, 1928-1929  
Q – Dan Flavin, *Untitled (For Donna)*, luci al neon, 1968  
R – Pino Pascali, *Vedova blu*, legno e pelo acrilico, 1968  
S – Sandro Chia, *Sinfonia incompiuta*, olio su tela, 1980  
T – Lucio Fontana, *Concetto spaziale. Attese*, idropittura su tela, 1959  
U – Luigi Ontani, *PinocchiOvo*, maschera di ceramica, 1995-1996  
V – Andy Warhol, *Vesuvius*, acrilico su tela, 1985  
W – Roy Lichtenstein, *Whaam!*, acrilico e olio su tela, 1963  
X – Frank Stella, *Tampa*, pittura metallica su tela, 1964  
Y – Carsten Höller, *Y*, installazione ambientale di lampadine, insegne luminose e materiali vari, 2003  
Z – Roy Lichtenstein, *Zipper*, grafite su carta, 1962

*Le 26 tavole illustrate realizzate:*

- A – Asino, Luisa Zana, *Furbizia d'asino*, china e acquerello, 2012  
B – Bicicletta, Francesco Giustozzi, *The Candyfloss maker*, penna a china su carta e computer graphic, 2012  
C – Capra, Alfonsina Ciculi, *Hop*, acrilico su carta, 2012  
D – Diamante, Francesco Giustozzi, *Sogno blu*, penna a china su carta e computer graphic, 2012  
E – Elefante, Sara Oddi, *Afraid of love*, acrilico su acetato, 2012  
F – Fulmine, Giacomo Garelli, *The Lightning Xmas*, olio su carta, 2012  
G – Giacca, Cecilia Tamburini, *Contenitore d'anime*, acquerello e matite colorate, 2012  
H – Hamburger, Cecilia Tamburini, *Piccolo hamburger e grande solitudine*, acquerello e matite colorate, 2012  
I – Iguana, Andrea Alemanno, *Il gioco di Fibonacci*, colorazione digitale, 2012  
J – Journal, Marco Lorenzetti, *Le Cubiste Journal*, china, acquerello e pastelli a cera, 2012  
K – Kamikaze, Silke De Vivo, *Kamikaze*, matite colorate ed elaborazione digitale, 2012  
L – Lupo, Maria Chiara Molinaroli, *Un giorno al museo*, acquerelli, matite colorate e tempera, 2012  
M – Mano, Lisa Gelli, *Shhh*, china, ecoline e collage digitale, 2012  
N – Nodo, Claudia Palmarucci, *Nodogràmma*, olio e matita su carta, 2012  
O – Orologio, Srimalie Bassani, *Il fabbricante del tempo*, penna su carta e colorazione digitale, 2012  
P – Pipa, Arianna Operamolla, *Ceci n'est pas une pile*, china su carta e colorazione digitale, 2012  
Q – Quadrato, Lisa Gelli, *Square*, china, ecoline e collage digitale, 2012  
R – Ragno, Anais Tonelli, *Blue Slumberland*, tecnica mista, 2012  
S – Scoreggia, Daniele Diella, *Assolo stonato*, acquerello e tempera, 2012



- T – Taglio, Estella Guerrera, *Il posto delle farfalle*, tecnica mista, 2012  
U – Uovo, Cinzia Donvito, *Pinocchio volò via*, acrilici e matita, 2012  
V – Vulcano, Marco Lorenzetti, *Vesuvio connection*, china, acquerello e pastelli a cera, 2012  
W – Whaam, Marisa Ventura, *The amazing Spider-whaam*, olio su carta, 2102  
X – XI, Federica De Marco, *Totem metropolitano*, intaglio su cartoncino, *collage* e inchiostro, 2012  
Y – Ypsilon, Marco Somà, *Passaggio per l'iperspazio*, matita e *collage* digitale, 2012  
Z – Zip, Nadia Campanotta, *Z.I.P. Zone In Progress*, acrilico su carta, 2012

## 6. Un alfabeto per l'immaginazione. Riflessioni intorno alla selezione[3]

L'intento di offrire al pubblico bambino un abbecedario dell'arte strettamente contemporanea, quella – per intenderci – che si è sviluppata negli ultimi cinque decenni, pone una serie di questioni. La prima è che l'arte nel pieno della parabola sperimentale, o che da poco l'ha conclusa, presenta oggettive difficoltà d'approccio anche per gli adulti acculturati. Figuriamoci per i bambini. Ma la questione – si sa – è rivoltabile: è proprio la cultura dell'adulto, fortificata su ciò che è acquisito, “classico”, a rischiare di ostacolare la comprensione della sperimentazione. In quanto tale, infatti, questa è fatta per smontare l'acquisito o, quanto meno, per rigirarlo, metterlo alla prova, ponendosi rispetto ad esso sempre un po' di traverso. Sovente l'adulto di discreta cultura ha già elaborato un suo personale giudizio su “cosa è l'arte”, o meglio, per dirla in altro modo, su cosa aspettarsi, cosa pretendere da essa. Ma quante volte tale giudizio finisce per funzionare da pre-giudizio quando viene a impattare con il nuovo?

Ebbene nel bambino niente o poco di tutto questo: ancora un'invidiabile verginità ricettiva e quindi massima disponibilità a giovare dell'apertura di vedute e pensiero che è la condizione stessa della ricerca. Certo poi, con il passare degli anni, il bambino diverrà adulto e quel che oggi è sperimentazione diverrà, a sua volta, canone. Tuttavia, piace pensare che la familiarità con uno spaccato molto attuale della perpetua esigenza di rinnovamento che muove l'arte (come in genere tutta la cultura) possa contrastare non certo l'inesorabile vicenda dell'invecchiamento, ma almeno quello spiacevole misoneismo, quella diffidenza verso l'inusato che tanto di frequente accompagna l'invecchiamento.

La seconda questione attiene il metodo. L'*ABC dell'Arte contemporanea* non è ovviamente una grammatica né una storia dell'arte, ma semmai una selezione di ventisei figure-parole, una per ogni lettera dell'alfabeto. Non ci si è proposti di offrire ai bambini un sunto ordinato delle tendenze dell'arte dell'ultimo mezzo secolo, quanto, invece, stimolare con immagini di portata esemplare, in grado di risuonare nella fervida immaginazione infantile, dstando suggestione, meraviglia, magari l'avvio di una storia o più semplicemente la voglia di giocare. Il filo conduttore è l'alfabeto illustrato, probabilmente già familiare ai bambini: ogni opera d'arte funge da figura che corrisponde a una parola semplice e accattivante, che a sua volta corrisponde a una lettera.

Con ciò si impone un'altra questione. Una convenzionale illustrazione scolastica si attiene quietamente al rapporto referenziale-denotativo con la parola, con pacifica corrispondenza uno a uno. Ma se all'illustrazione sostituiamo un'opera d'arte contemporanea, questo rapporto si complica di imprevisti straordinari. L'ingresso dello straordinario è magnificamente esemplificato dal capolavoro di René Magritte, *L'uso della parola I*, una delle rare opere risalenti al primo Novecento – le altre sono di Pablo Picasso e Marcel Duchamp – che si è scelto di inserire per l'influenza gigantesca che ebbero sugli artisti a venire. Il dato lì per lì inspiegabile, sconcertante, è che alla normale illustrazione di una pipa, quale la potremmo trovare nelle pagine di un abbecedario, il grande surrealista sottopone la didascalica: «Questa non è una pipa». A prescindere dal penetrante – e inconfutabile – ragionamento sulla natura dell'immagini, che sono ben altro dalla cosa che rappresentano, l'opera di Magritte è un autentico manifesto della facoltà che ha l'arte di riaprire i pensieri chiusi, induriti in stereotipi, sollecitando modi nuovi e inattesi di esperire il mondo. Come si è detto, l'arte contemporanea protegge dalle incrostazioni di pregiudizi: sollecitando, non tanto la funzione denotativa, quanto quella connotativa, analogica, evocativa, essa mantiene elastiche le nostre connessioni mentali, scrollandole dalla meccanica ripetitività dell'abitudine.



Infine, è opportuno prendere in considerazione il tema strettamente correlato ai contenuti artistici presentati: per quanto cariche di ambiguità e metafore immaginifiche, le opere qui raccolte sono tutte associate, appunto, a una parola e a una lettera. Ovviamente, la selezione ha dovuto sacrificare quei lavori, pur altrettanto ricorrenti e incisivi di quelli presentati, che non si possono condensare intorno a una singola figura-parola. Ci sono interi filoni dell'arte recente che perseguono una processualità immateriale, fluida, altamente energetica, che sarebbe decisamente inopportuno far “precipitare” in una figura-parola. L'*ABC dell'Arte contemporanea*, quindi, non pretende di esemplificare la molteplicità delle tendenze attuali.

Esso, tuttavia, risulta comunque un'affascinante campionatura basata sul criterio secondo cui l'opera deve imporre una figura nominabile come nucleo forte, compatto, eloquente, posto in evidenza su di uno sfondo vuoto o comunque neutro. Come era prevedibile, ne consegue che gran parte delle opere selezionate provengono dalle tendenze oggettuali e *pop*: da quelle storiche degli anni Cinquanta e Sessanta, con la sequenza mirabile di capolavori di Robert Rauschenberg, Andy Warhol, Roy Lichtenstein, Jim Dine, Claes Oldenburg, Peter Blake, degli italiani Pino Pascali e Domenico Gnoli; ai frequenti rilanci seguendo i quali si giunge fino alla piena attualità: da Keith Haring a Maurizio Cattelan, passando per Jeff Koons e Charles Ray. Il filone *pop* funziona particolarmente bene perché mantiene intatto l'impatto avvincente e variopinto dell'icona mediatica, che fa leva sul desiderio infantile di colori e narrazioni che perdura sotterraneo nell'adulto. Con la differenza che l'arte, anche nei casi di indubbia assimilazione mass-mediatica, devia dalle finalità volgarmente pratiche (propagandare un acquisto) per indurre alla contemplazione straniata, dove si affacci, disinteressatamente, lo straordinario.

Oltre allo squadrone *pop*, rientrano nel presente *ABC* anche lavori di tutt'altra matrice, ma che si sono scoperti altrettanto efficaci se focalizzati, magari in modo un po' irriverente, come figure-parole. Già si è ricordata la presenza dei capostipiti primo-novecenteschi, cui si aggiunge lo Spazialismo di Lucio Fontana, l'astrazione post-pittorica di Frank Stella e perfino esempi di quelle tendenze del tutto avverse al nostro criterio, quali la Minimal Art di Dan Flavin, la Land Art di Walter De Maria, l'Arte povera di Mario Merz. Più facile l'introduzione di due maestri della citazione postmoderna, Luigi Ontani e Sandro Chia; mentre è certo tendenziosa, ma pur sempre di grande fascino, l'inclusione di opere tanto recenti quanto complesse di Shirin Neshat e Carsten Höller.

#### Note

[1] Il termine *visual literacy* è stato coniato dallo studioso John Debes nel 1968. Nella presente trattazione, si fa riferimento alla riflessione di Debes sulle abilità e sulle competenze che una persona visivamente alfabetizzata è in grado di esprimere.

[2] La responsabile scientifica del progetto è Marnie Campagnaro, docente di Teoria e Storia della letteratura per l'infanzia presso il corso di laurea in Scienze dell'educazione e della formazione dell'Università di Padova.

[3] L'autore del paragrafo è Guido Bartorelli, ricercatore in L-ART/03 (Storia dell'arte contemporanea) che ha curato la selezione delle opere di arte contemporanea.

#### Bibliografia

- Alemagna, B. (2014). *I cinque malfatti*. Milano: Topipittori.
- Baule, G. (2010). La scoperta dell'illustrazione. Vent'anni dopo. In P. Pallottino, *Storia dell'illustrazione italiana* (pp. 13-14). Firenze: VoLo Publisher.
- Campagnaro, M. (2012). *Narrare per immagini. Uno strumento per l'indagine critica*. Lecce: Pensa Multimedia.
- Campagnaro, M., & Dallari, M. (2013). *Incanto e racconto nel labirinto delle figure. Albi illustrati e relazione educativa*. Trento: Edizioni Erickson.
- Catarsi, E. (1999). *Leggere le figure. Il libro nell'asilo nido e nelle scuole dell'infanzia*. Tirrenia: Edizioni del Cerro.
- Collodi, C., & Innocenti, I. (1991). *Le avventure di Pinocchio. Storia di un burattino*. Pordenone: C'era una volta.



- Dallari, M. (2000). Testi dell'arte, pretesti della formazione. In G. Staccioli (A cura di), *Immagini fatte ad arte. Idee ed esperienze per educare alla comunicazione visiva* (pp. 81-99). Roma: Carocci.
- Dallari, M. (2008). *In una notte di luna vuota. Educare pensieri metaforici, laterali, impertinenti*. Trento: Erickson.
- Debes, J. (1968). Some foundations for visual literacy. *Audiovisual Instruction*, 13, 961-964.
- De Bono, E. (1998). *Creatività e pensiero laterale*. Milano: Bur.
- Farné, R. (2002). *Iconologia didattica. Le immagini per l'educazione dall'OrbisPictus a Sesame Street*. Bologna: Zanichelli.
- Faeti, A. (1972). *Guardare le figure*. Torino: Einaudi.
- Geert De Kockere, G., & Cneut, C. (2005). *Greta la Matta*. Milano: Adelphi.
- Genette, G. (1997). *Palinsesti. La letteratura al secondo grado*. Torino: Einaudi.
- Giordano, S. (2012). *Disimparare l'arte. Manuale di antididattica*. Bologna: Il Mulino.
- Guarnaccia, S. (2009). *I tre porcellini*. Mantova: Corraini.
- Hamelin (A cura di). (2012). *Ad occhi aperti. Leggere l'albo illustrato*. Roma: Donzelli.
- Lobato Suero, M. J. (2013). Intertestualità e intericonicità. Una valida risorsa per il giovane lettore. In M. Campagnaro & M. Dallari, *Incanto e racconto nel labirinto delle figure. Albi illustrati e relazione educativa* (pp. 183-226). Trento: Edizioni Erickson.
- Munari, B. (1971). *Cappuccetto verde*. Torino: Einaudi.
- Negrin, F. (2005). *In bocca al lupo*. Roma: Orecchio acerbo.
- Pallottino, P. (2010). *Storia dell'illustrazione italiana*. Firenze: VoLo Publisher.
- Poincaré, J. H. (1997). *Scienza e metodo*. Torino: Einaudi.
- Sadat, M. (2004). *Oltre l'albero...* Bazzano: Edizioni Artebambini.
- Salisbury, M., & Styles, M. (2012). *Children's Picturebooks. The art of visualstorytelling*. London: Laurence King Publishing.
- Terrusi, M. (2012). *Albi illustrati. Leggere, guardare, nominare il mondo dei libri per l'infanzia*. Roma: Carocci.
- Tisseron, S. (2006). *Guarda un po'! Immaginazione del bambino e civiltà dell'immagine*. Milano: Feltrinelli.