



La biblioteca *dei* piccoli

Spazi per leggere e da raccontare
Zero-5

Luigi Paladin



AnciLab Editore

La biblioteca *dei* **piccoli**

Spazi per leggere e da raccontare
Zero-5

Luigi Paladin

AnciLab Editore

Ringrazio:

i bibliotecari della Cooperativa Colibrì, che ho contribuito a far nascere e che ora è protesa, unitamente alla Cooperativa Zeroventi, all'offerta di nuovi e qualificati servizi di biblioteca;

A BI BOOK, Festival della lettura per la prima infanzia, che sta valorizzando il bambino come lettore;

LA VETRINA, Centro di documentazione specializzato nel patrimonio per bambini e ragazzi della Provincia di Brescia;

GAM, GonzagArredi Montessori, per la disponibilità a confrontarsi sul progetto della Biblioteca dei bambini zero-5;

Domenico Bartolini, punto di riferimento nel mondo dei libri per bambini e ragazzi, alla cui competenza e professionalità ho sempre fatto riferimento;

Giovanni Fumagalli, per l'immediata sintonia e la capacità di tradurre le idee in progetti di arredo.

*Un grazie particolare a Laura,
che mi ha seguito e sostenuto in questo lavoro.*

ancilab

Via Rovello, 2 Milano
www.ancilab.it

ISBN 978-88-942543-2-7

Seconda edizione - Ottobre 2018



Quest'opera è stata rilasciata con licenza Creative Commons Attribuzione - Non commerciale - Non opere derivate 3.0 Italia
Per leggere una copia della licenza visita il sito web
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/it/deed.it>
*o spedisci una lettera a Creative Commons, PO Box 1866,
Mountain View, CA 94042, USA.*

Sommario

<i>Prefazione</i>	9
<i>Premessa</i>	10
<i>1. Il mondo dei bambini</i>	16
1.1 Di quali bambini parliamo?	17
1.2 Quanti sono i bambini zero-5 anni?	18
1.3 Chi sono i nuovi bambini italiani?	20
1.4 Con chi vivono i bambini?	21
1.5 Dove vivono e come passano il tempo libero i bambini?	22
1.6 Quali servizi pubblici frequentano i bambini?	25
1.7 Le condizioni di vita dei bambini, tra crisi e povertà delle famiglie	29
1.9 Il circolo vizioso delle povertà	31
1.10 Come non sprecare le enormi potenzialità dell'infanzia	33
1.11 I servizi culturali come risposta alle povertà	34
<i>2. I bambini e le biblioteche</i>	38
2.1 Biblioteche di pubblica lettura: cosa sono.....	39
2.2 Biblioteche di pubblica lettura: quante sono?	41
2.3 Biblioteche di pubblica lettura: quante per bambini e ragazzi?	43
2.4 Biblioteche di pubblica lettura: quanti bambini le frequentano?.....	44
2.5 Biblioteche di pubblica lettura: per quali motivi si accede alla biblioteca? ..	45
2.6 Biblioteche di pubblica lettura: quali servizi offrono?	46
2.7 Biblioteche di pubblica lettura: quale personale e quali competenze? ..	47
2.8 Biblioteche di pubblica lettura: cosa fare per migliorarle?	50
2.9 Biblioteche di pubblica lettura: il modello della biblioteca leggera	50
2.10 Biblioteche di pubblica lettura: quali benefici offrono?	54

3. <i>I bambini e i libri</i>	56
3.1 La consistenza dei “primi libri”	57
3.3 Tematizzazione e proposte di libri zero-5.....	69
4. <i>I bambini e la lettura</i>	78
4.1 Conviene leggere fin da piccoli?	79
4.2 Dalla lettura della realtà alla lettura decifrativa	81
4.3 Quanto si legge in Italia: lettori forti, lettori deboli e piccoli lettori....	84
4.4 I benefici della lettura fin dalla più tenera età	85
4.5 Condizioni che facilitano la nascita del lettore	90
5. <i>I bambini e il loro spazio</i>	101
5.1 Caratteristiche generali dello spazio per i bambini nei servizi pubblici .	102
5.2 Spazio condiviso e ruolo dei genitori	103
5.3 Spazio e sensibilità percettive dei bambini	106
5.4 Spazio reale e spazio magico.....	111
5.5 Leggibilità dello spazio e mappe cognitive.....	114
5.6 Zone cuscinetto e spazi aperti	115
5.7 Spazio personale e privacy	117
5.8 Spazio e attaccamento al luogo	119
5.9 Costanza e stabilità ambientale	121
5.10 Illuminazione e comfort visivo.....	123
5.11 Clima: ricambio d’aria e comfort termico.....	126
5.12 Rumori e comfort acustico	127
5.13 Colori e vivibilità di uno spazio.....	131
5.14 Il verde entra in biblioteca	135
6. <i>Lo spazio per la lettura nella biblioteca dei piccoli</i>	139
6.1 Un buon behavior setting: inventare spazi per favorire la lettura	140
6.2 PASCOLARE: primo incontro con la biblioteca	142
6.3 BRUCARE: muoversi tra gli espositori e scegliere i libri	155
6.4 RUMINARE: biblioteca luogo della lettura	162
7. <i>La biblioteca dei piccoli come luogo generatore di narrazioni</i>	186
7.1 La biblioteca dei piccoli: luogo che racconta	187
7.2 La biblioteca dei piccoli: ‘fucina’ della creazione delle storie	194

7.3 La biblioteca dei piccoli: immagini di un sogno	201
8. <i>Biblioteca dei piccoli zero-5 design concept</i>	202
La giusta misura	204
Prima di entrare	205
Accoglienza	206
Icane, espositori, scaffali	208
Nuclei tematici	210
Sedute	212
Spazi per leggere	214
Microspazi speciali	216
Spazio del racconto	217
Attrezzature digitali	218
Spazio laboratorio	219
Giardino	220

Prefazione

di Onelia Rivolta,
Vicedirettore di AnciLab

Il volume La Biblioteca dei Piccoli - Spazi per leggere e da raccontare Zero-5 offre un'attenta analisi degli aspetti legati alla progettazione di una biblioteca davvero a misura di bambino. Un ambiente che, abbandonati preconetti sui bisogni e le capacità dei piccoli, grazie ai libri e alle storie che contiene, accoglia il bambino dandogli l'opportunità di fare nuove scoperte e conoscere il mondo che lo circonda. Il tutto, senza prenderlo in conto solo dall'età in cui solitamente si comincia a leggere, ma sin dalla nascita.

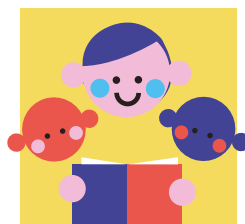
Il libro è tra le prime pubblicazioni di AnciLab Editore, dal 2007 AnciLab è l'editore di Strategie Amministrative. Dopo dieci anni di esperienza nella pubblicazione della rivista, la società di ANCI Lombardia avvia un nuovo progetto editoriale con l'obiettivo di diffondere conoscenze specialistiche presso la pubblica amministrazione, gli stakeholder, i professionisti del settore privato Esperti, con una pluriennale esperienza nei settori di riferimento, propongono testi agili che illustrano, in modo semplice e chiaro, quali sono i passi da seguire per realizzare, per esempio, strutture pubbliche a misura di cittadino.



Premessa



Questo lavoro nasce da due passioni: la prima riguarda le biblioteche cui ho dedicato gran parte della mia vita professionale e che ritengo abbiano le potenzialità culturali e sociali per rispondere alla sete di futuro, di conoscenze e di valori di cui ogni comunità ha bisogno; la seconda riguarda i bambini, i lettori che muovono i primi passi tra i libri, le storie e le nuove tecnologie.



Quando poi queste due passioni s'incontrano, come nel presente lavoro, per prospettare un progetto di **Biblioteca dei bambini zero-5**¹ che possa favorire la nascita e la crescita del lettore, si moltiplica il piacere del compito e cresce il desiderio di mettere nero su bianco progetti da tempo coltivati.

A volte capita di ascoltare:

Ma cosa ci vuole per fare una biblioteca dei piccoli?

Basta poco! Quell'angolo della biblioteca può andar bene, ci mettiamo degli scaffali, bassi perché i bambini sono piccoli, poi libri morbidi, colorati, multisensoriali; quindi anche un cesto per quelli che non ci stanno sui ripiani, infine due tappeti per terra, quattro cuscini e alcuni giocattoli. Completiamo con una bella segnaletica fatta di scritte simpatiche e due tavolini rotondi per disegnare...

¹ Zero-5: sarà usata questa espressione, per tutta la trattazione, per indicare il periodo prescolastico, da zero a cinque anni.

No! C'è qualcosa che non va.

Proviamo a essere meno sbrigativi, a riflettere e documentarci, senza preconcetti, sui bisogni e capacità del bambino, osserviamo il suo comportamento per capire cosa significhi leggere per lui, con quali modalità si avvicini ai libri, cosa comporti la presenza del genitore accompagnatore (*caregiver*); solo dopo potremo incominciare a pensare a spazi e arredi che - oltre a contenere i libri - facilitino la nascita e la crescita del lettore.

Proviamo a porci la domanda di base:

Cosa vogliamo che avvenga in una biblioteca dei bambini?

Una volta individuati i comportamenti che desideriamo, potremo progettare uno spazio che li favorisca.

Ad esempio:

Se vogliamo strutturare uno spazio che faciliti l'incontro del bambino con il libro, non basta mettere scaffali bassi con i libri ancora di costa, è meglio passare dagli scaffali a tanti diversi espositori, capaci di mostrare la copertina dei libri.

Se vogliamo strutturare uno spazio che faciliti la presenza del *caregiver*, non basta mettere un tappeto e dei cuscini, è meglio pensare a una comoda poltrona che possa aiutare la lettura dialogica.

Se vogliamo strutturare uno spazio che faciliti la ricerca dei libri, non è sufficiente mettere una segnaletica scritta, organizzata alfabeticamente, è meglio agire sulla grammatica dello spazio e del codice iconico.

Se vogliamo strutturare uno spazio accogliente, sicuro, igienico, è meglio evitare moquette, tappeti e cuscini, a favore di pavimenti di legno o di materiali facilmente igienizzabili.

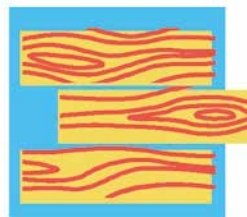
Se vogliamo strutturare uno spazio per la lettura autonoma, non bastano i tavolini con le seggioline, sono meglio le tane, gli angoli protetti e raccolti.

Se vogliamo strutturare uno spazio per la lettura collettiva, è meglio evitare lunghe file di seggioline, ma progettare uno spazio



ad anfiteatro, in modo che tutti possano seguire e vedere le immagini del libro.

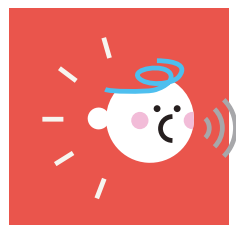
Se vogliamo strutturare uno spazio caldo e piacevole anche per il genitore con un bambino piccolo che, senza chiedere permesso, gorgheggia, piange, strilla, partecipa fisicamente alla lettura del genitori, è opportuno pensare al controllo dei rumori senza che il genitore si senta a disagio.



Se vogliamo uno spazio che sostenga e valorizzi i racconti e le storie, dobbiamo prospettare *ambienti narrativi*, dove lo spazio stesso aiuti a comunicare le storie e i racconti, dove il bambino possa infilare, come in una collana, le perle di tante storie o sequenze, costruire percorsi, come se fossero pagine di libri da comporre.

Se vogliamo strutturare uno spazio che conquisti anche i lettori più deboli o incerti, dovremo renderlo attraente, accogliente, leggero, dove sia bello stare e ritornare non solo per prendere a prestito i libri, ma per vivere momenti entusiasmanti, pieni di scoperte e sorprese con i figli. Bisogna pensare a uno spazio che riconosca la dignità di lettore anche al piccolo lettore.

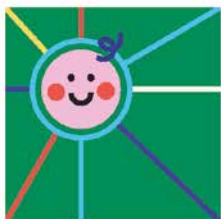
Guido Petter, mio indimenticabile professore, Preside del Corso di laurea di Psicologia a Padova, scrittore per bambini e ragazzi e appassionato promotore della lettura, soleva dire: *Non basta tagliare le gambe di un tavolo per fare un tavolo per i più piccoli.*



Il filo conduttore di tutto il lavoro è riconoscere che il bambino è un lettore anche prima dell'ingresso nella scuola primaria, accoglierlo nella comunità dei lettori fin dalla nascita mettendogli a disposizione le migliori condizioni perché incominci bene l'avventura di lettore.

Considero e vorrei poter vedere la **Biblioteca dei piccoli** come un ambiente che, grazie ai libri e alle storie che contiene, sia per il bambino come un giardino, dove ritrovare frammenti del suo

mondo fantastico, fare nuove scoperte e costruire conoscenze sul mondo che lo circonda.



Considero la **Biblioteca dei piccoli** come un luogo sociale, al pari dei parchi gioco, dei musei, delle pinacoteche, delle piazze, dei nuovi luoghi di ritrovo come i centri commerciali; un luogo che, per la ricchezza delle sue offerte, può rompere la catena della povertà sociale, economica, educativa, culturale.²

Nel primo capitolo si vedrà come la biblioteca possa contribuire a sconfiggere le nuove povertà che stanno avanzando se posta in condizione di intercettare e accogliere tutti i bambini. Non va dimenticato che *“In molte comunità la biblioteca è una delle poche risorse disponibili per i genitori con gratuità di programmi, giochi e libri per il prestito e un luogo invitante dove portare i bebè e i piccolissimi al di sotto dei tre anni”*.³



Le linee guida IFLA/UNESCO⁴ definiscono la biblioteca pubblica come *‘salotto della comunità’*; mi piace questa metafora che sottolinea la dimensione dell’apertura e degli incontri, dell’oralità, dello star bene insieme, della centralità dell’utente rispetto a quella orientata alla cultura *‘alta’* racchiusa nei libri.

I capitoli successivi riportano dati, indicazioni e sintetiche riflessioni sul bambino zero-5, sui libri, sulla lettura, sulle biblioteche per introdurre e contestualizzare nei capitoli finali la propo-

² G. Solimine, *Senza sapere: il costo dell’ignoranza in Italia*, Laterza, 2014

³ International Federation of Library Associations and Institutions - Associazione italiana biblioteche.

Linee guida per i servizi bibliotecari ai bebè e ai piccolissimi entro i tre anni, Associazione italiana biblioteche, 2008, p. 19.

⁴ International Federation of Library Associations and Institutions. Section of Public Libraries. *Il servizio bibliotecario pubblico: linee guida IFLA-UNESCO per lo sviluppo*, Associazione italiana biblioteche, 2002, p. 25.

sta operativa, costituita da un progetto di **Biblioteca dei bambini zero-5**. Il modulo di base può essere inserito nello spazio di qualsiasi biblioteca, pubblica, privata o scolastica, ed essere, in tempi successivi, ampliato o integrato.

La biblioteca pubblica è del Comune.⁵

La biblioteca pubblica è un tesoro della collettività di cui è responsabile l'Amministrazione comunale, come istituto della democrazia;⁶ è un servizio per tutta la popolazione e per tutta la vita. La biblioteca pubblica non è solo uno spazio fisico, ma è soprattutto una risorsa del presente e per il futuro, un luogo di crescita, un ambiente formativo, da cui attingere informazioni e conoscenze, per imparare a essere, fin da piccoli, cittadini attivi, partecipi protagonisti della vita sociale. Compete all'Amministrazione pubblica fare in modo che questa potenzialità si traduca in un'effettiva disponibilità per tutta la popolazione.

Questo manualetto è stato pensato per suggerire riflessioni, confronti e proposte operative a tutti coloro che, a vari livelli, si occupano di biblioteche dei bambini zero-5 anni. Si rivolge ad amministratori, bibliotecari, educatori e genitori che riconoscono la fondamentale importanza per la comunità della presenza di un servizio di biblioteca specifico per la promozione del libro e della lettura, fin dalla più tenera età.



⁵ Cfr. Associazione Italiana Biblioteche, Rilanciare le biblioteche pubbliche italiane. Documento elaborato nel settembre 2011 per sottoporre all'attenzione degli interlocutori istituzionali cinque istanze come base di discussione per rilanciare e sviluppare il servizio bibliotecario pubblico in tutte le aree del Paese. www.aib.it/attivita/campagne/rilanciare-le-biblioteche-pubbliche-italiane, ultima consultazione febbraio 2017.

⁶ V. Carini Dainotti, *La biblioteca pubblica istituto della democrazia*, Fabbri, 1964.

1

Il mondo dei bambini



Il filo conduttore di questo primo capitolo è presentare non solo un elenco di dati demografici sui bambini e sulle loro famiglie in Italia, ma tratteggiare una visione un po' più realistica sulle loro condizioni di vita, evidenziando la presenza di sacche di disagio e povertà sempre più ampie e diffuse nella popolazione infantile.

I dati che seguiranno non dovrebbero lasciarci indifferenti, ma indurci a recuperare il ruolo fondamentale che i servizi culturali e la biblioteca possono svolgere per invertire la rotta, partendo dall'assioma secondo il quale **maggiori opportunità culturali riducono gli svantaggi economico-sociali**.

Come vedremo, *'la cultura paga, il sapere toglie dalle povertà'*. L'educazione culturale offre anche al bambino di una famiglia svantaggiata uno spiraglio per esprimere le sue numerose potenzialità, perché possa *'rialzare la testa'*, rimettersi *'in carreggiata'* e correre al passo con gli altri.

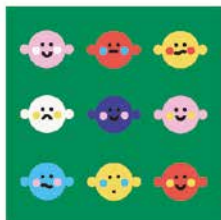


1.1 Di quali bambini parliamo?

Principalmente di bambini da far nascere e crescere come lettori; di bambini da conquistare per la biblioteca; di bambini e genitori da incantare con i libri.

L'insieme è vasto e composito: comprende una fetta consistente di bambini deprivati delle possibilità di accesso ai beni

culturali, verso i quali è indispensabile approfondire ogni energia per reinserirli nel circuito virtuoso della **cultura che crea riscatto sociale**; quindi ci sono i bambini *'ibridi'*, che si accostano direttamente e facilmente al digitale, ma sono ancora profondamente



immersi nel mondo tipografico; i bambini che incominciano a leggere il mondo intorno a loro (*il grande libro di Dio*), partendo da quello più prossimo con il coinvolgimento di tutti i sensi; i bambini che non sanno ancora leggere le parole, ma parlano, sono attratti dalla forza comunicativa delle immagini, dalla sonorità dei rumori, delle voci, della musica, dalla consistenza e dal

calore degli oggetti; i bambini a cui è data l'opportunità e la fortuna di imbattersi in storie ricche e avvincenti, con illustrazioni evocative e immaginifiche; i bambini che hanno genitori, educatori e bibliotecari responsabili e preparati.

1.2 Quanti sono i bambini zero-5 anni?

Una fotografia sul numero e sulle caratteristiche demografiche dei bambini in Italia ci è offerta dagli indicatori ISTAT sulla popolazione, pubblicati nel 2016¹.



I dati, messi in fila uno dietro all'altro, offrono uno spaccato veramente impietoso che dovrebbe portare a una riflessione sulle politiche per le famiglie, sulle povertà e su quanto queste pesino sull'anello debole della società: i bambini.

La popolazione in Italia comprende **60 mi-**

¹ Cfr. ISTAT, Indicatori demografici 2016, ISTAT, 2016.
<http://demo.istat.it/pop2016/index.html>, ultima consultazione febbraio 2017.
www.istat.it/it/archivio/180494, ultima consultazione febbraio 2017.

lioni e 665 mila abitanti, con una percentuale di **stranieri**² pari all'**8,3%** della popolazione totale³.

La regione con il numero maggiore di stranieri è l'Emilia-Romagna (11,99%), seguita dalla Lombardia (11,48%).

L'Italia risulta essere il paese con il tasso di natalità più basso tra quelli dell'Unione Europea: 8 x mille. La Lombardia ha il tasso di natalità più alto rispetto alla media nazionale (8,4 x mille). Per il quinto anno consecutivo si registra una riduzione del numero medio di figli per donna, sceso nel 2015 a 1,35 (cittadine italiane 1,28; cittadine straniere 1,93). Quasi un bambino su nove nasce da genitori immigrati. L'età media del primo parto è giunta a 31,6 anni (donna italiana 32,2 anni; straniera 28,7 anni).

La popolazione 0-5 anni residente in Italia nel 2015 era formata da **3.133.932 bambini** (di cui ben **541.885** in Lombardia); i bambini stranieri residenti sono **433.763**, in Lombardia **112.893**. *(Vedi la tabella alla pagina successiva)*

² L'espressione stranieri, specie per quanto riguarda i bambini, va chiarita: risultano inclusi nella categoria "stranieri" coloro che non hanno cittadinanza e che la potranno ottenere solo dopo il compimento dei 18 anni. Risultano quindi stranieri i bambini che pur essendo nati in Italia o essendo residenti in Italia fin dai primi giorni di vita hanno genitori stranieri.

³ Cfr. ANCITEL, Elaborazione su dati ISTAT (01/01/2016). www.comunivero.it/index.cfm?Dati_regionali_sui_cittadini_stranieri&menu=509, ultima consultazione febbraio 2017.

31/12/2015	Italia		Lombardia	
	ABITANTI	%	ABITANTI	%
Popolazione residente	60.665.00	100%	10.008.349	100%
Popolazione residente 0-5 anni	3.133.932	5,17%	541.885	5,41%
Stranieri residenti	5.035.195	8,30%	1.148.958	11,48%
Stranieri residenti 0-5 anni	433.736	0,72%	112.893	1,13%
Str. Res. 0-5 anni / pop. Res. 0-5 anni		13,84%		20,83%

1.3 Chi sono i nuovi bambini italiani?



Una delle fonti più autorevoli e ricche di dati sulla situazione dei bambini in Italia è senza dubbio l'*Atlante dell'infanzia a rischio*, curato dall'organizzazione internazionale indipendente *Save the Children*,⁴ che ogni anno fotografa lo stato delle cose. Colpisce il dato relativo a un consistente gruppo di bambini, che appaiono in una posizione di limbo: **sono nati in Italia, ma non sono an-**

⁴ www.savethechildren.it, ultima consultazione febbraio 2017.

cora cittadini italiani. Si tratta di quasi un **milione di bambini** (10,6% di tutti i minorenni), residenti in Italia e nati tra il 1993 e il 2014, che *Save the Children* considera **‘i nuovi italiani’**: “*minori di seconda generazione nati o arrivati in Italia da piccoli che ci ostiniamo a chiamare ‘stranieri’ o ‘di origine straniera’ solo per la provenienza dei genitori e per la cittadinanza stampata sui documenti e che abbiamo visto andare a scuola, giocare con i nostri figli, diventare adulti, pubblicare romanzi, film e canzoni di successo nella propria lingua, l’italiano, difendere i colori dell’Italia alle Olimpiadi, o con gli Azzurri della nazionale di calcio, e che dovranno aspettare il compimento del 18° anno per ottenere finalmente la cittadinanza italiana*”.⁵ Frequentano le scuole italiane il **9,2%** di alunni senza cittadinanza italiana, considerati ancora stranieri, benché nati in Italia.

1.4 Con chi vivono i bambini?

In famiglia: i più aggiornati dati ISTAT riportano che circa **4 bambini su 10** hanno entrambi i genitori che lavorano, ed è interessante notare che nei giorni festivi solo il **64%** dei bambini tra i 3 e i 10 anni gioca con la madre (il 60% con il padre); risulta, infatti, in continua crescita il numero di figli fino ai 10 anni affidati temporaneamente ad altri adulti: nonni per il 68%, più di 6 casi su 10; baby sitter o persone esterne alla famiglia retribuite per il 4,3%.⁶

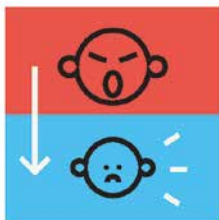


⁵ G. Cederna (a cura di), *Atlante dell'infanzia a rischio 2016: bambini e supereroi*, Istituto della Enciclopedia Italiana, Save the Children, 2016, p. 43. Cfr. www.savethechildren.it/sites/default/files/files/Atlante%20Save%2017X24%20-2016-estratto%20low.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

Una nuova legge approvata alla Camera nell'Ottobre 2015 che dovrebbe permettere ai bambini nati in Italia di diventare cittadini italiani, è ancora insabbiata al Senato.

⁶ Cfr. ISTAT, *Famiglie, soggetti sociali e ciclo di vita: informazioni sulla rilevazione*, ISTAT, 2016. www.istat.it/it/archivio/185678, ultima consultazione febbraio 2017.

Rispetto a questa riduzione del ruolo educativo della famiglia, l'analisi di *Save the Children* espone alcune riflessioni:



*“La vita all’interno del nucleo familiare non sempre è felice, serena. Sono ancora tante le forme di violenza a cui devono sottostare i bambini e le bambine in Italia, a cominciare da quella contro le donne all’interno delle pareti domestiche: più di 2 figli su 3 delle madri che hanno subito episodi di violenza vi hanno assistito impotenti (65%). Questi, crescendo, hanno una probabilità maggiore di diventare violenti nei confronti dei propri compagni, amici, figli”.*⁷

1.5 Dove vivono e come passano il tempo libero i bambini?



L'**84%** dei bambini italiani abita, gioca, cresce **nelle città più grandi**. Solo il **16%** vive nei paesi con meno di 5000 abitanti⁸.

Mentre sono al primo posto le richieste da parte dei minori di spazi per il gioco e lo svago,⁹ di fatto essi passano gran parte del loro tempo libero tra strade, cortili, verde pubblico, centri sportivi, e soprattutto **nei centri commerciali**.

La strada è usata per giocare dal 6% dei bambini sotto i 10 anni. Le strade, scarsamente percorse a piedi, sono sempre più rivolte ai mezzi privati e pubblici di locomozione: *“Nel mondo*

⁷ G. Cederna (a cura di), Op. cit., p. 217.

⁸ Cfr. UNICEF Italia - ANCI, *Costruire Città amiche delle bambine e dei bambini - I nove passi per l'azione*, documento scaricabile www.unicef.it/doc/154/citta-amiche-dei-bambini.htm, ultima consultazione febbraio 2017.

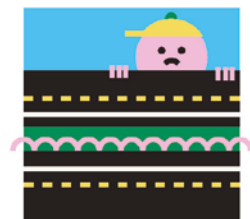
Cfr. UNICEF Italia - ANCI, (programma pruliennale) *“Città Amiche dei Bambini e degli Adolescenti”* www.unicef.it/doc/154/citta-amiche-dei-bambini.htm, ultima consultazione febbraio 2017.

⁹ G. Cederna (a cura di), Op. cit., p. 54.

occidentale il miglioramento delle condizioni di vita dei bambini si è associato alla progressiva diminuzione della loro libertà di movimento [...] In Italia, solo il 14% dei bambini di 9-11 anni ha dichiarato di andare sempre a scuola da solo".¹⁰

Il verde pubblico, dichiarato tale dai Comuni, è coperto quasi per la metà da aiuole, rotatorie, cimiteri, ecc.; il **verde attrezzato** rappresenta appena il 14% del totale censito.

Nei **giardini pubblici**¹¹ giocano meno di 2 bambini su 5 (il 38,4% dei bambini da 3 a 10 anni).



Nei **cortili** si ritrova per giocare 1 bambino su 4 (il 25% dei bambini sotto i 10 anni). L'ADICO - Associazione nazionale difesa consumatori - rivela che da un'indagine degli amministratori di condominio gli schiamazzi dei bambini sono la principale causa delle lamentele dei condomini, per cui si è arrivati a introdurre regole sempre più severe, con restrizioni sulla fruibilità dei cortili da parte dei bambini.¹²



I centri commerciali, sempre più frequentati, sia dalle famiglie sia dai ragazzi, rappresentano un chiaro indicatore della carenza di luoghi di ritrovo e di aggregazione; costituiscono per genitori e figli occasioni per riempire il tempo libero senza costi obbligatori. Sono frequentati da 5 ragazzi su 10 (oltre i dieci anni), come

¹⁰ A. Rissotto - F. Tonucci, *Freedom of Movement and environmental knowledge in elementary school children*, in "Journal of Environmental Psychology", 2002, n.22, pp. 65-77 p. 65

¹¹ G. Cederna (a cura di), Op. cit., p. 55.

¹² Cfr. ADICO - Associazione nazionale in difesa dei consumatori, *Liti condominiali: rumori e schiamazzi dei bambini sono la prima causa di litigio*, [2011] in www.associazionedifesaconsumatori.it/news/liti-condominiali-rumori-e-schiamazzi-dei-bambini-so-no-la-prima-causa-di-litigio, ultima consultazione febbraio 2017.

luogo di incontro e di svago almeno una volta la settimana.¹³

I centri sportivi: nel 2014 il 23% dei minori a partire dai 3 anni dichiarava di praticare uno o più sport con continuità.¹⁴

Nel **tempo libero**, il gioco preferito dai bambini tra i 3 e i 10 anni è il pallone (69%), immediatamente seguito da automobili e trenini (61%) e dal disegnare e colorare (58,3%). Le bambine preferiscono per il 79% disegnare e colorare, seguito dal giocare con le bambole (74,6%).

Nella propria camera, un minore su 3 naviga ogni giorno su Internet (38,6%): *“le ricerche convergono nel sottolineare che i minori multimediali guardano meno la televisione, leggono di più e praticano più sport rispetto ai loro coetanei che preferiscono maggiormente guardare la televisione”*.¹⁵



È recente la pubblicazione dell'ISTAT *Noi Italia* che, grazie all'analisi di un insieme di indicatori statistici, offre un quadro preciso della popolazione italiana, sia per singole regioni sia rispetto al più ampio contesto europeo.

Rispetto alla media UE 28, i dati sono sconcertanti: infatti, che nel 2014 l'8,6% del budget delle famiglie europee è destinato a consumi ricreativi e culturali, mentre per l'Italia tale dato si ferma al 6,6%,¹⁶ in calo rispetto agli anni precedenti, con soli 4 Paesi a presentare risultati peggiori: Irlanda: 6,2%; Romania: 6,1%; Portogallo: 6,0%; Grecia: 4,9%.¹⁷

¹³ G. Cederna (a cura di), Op. cit., p. 54.

¹⁴ Cfr. Direzione centrale per la diffusione e la comunicazione dell'informazione statistica (a cura di), *ItaliaIn cifre*, Istat, 2015. www.istat.it/it/files/2015/08/ItaliaInCifre2015It.pdf, ultima consultazione febbraio 2017

¹⁵ G. Cederna (a cura di), Op. cit., p. 63.

¹⁶ 7% per la Lombardia nel 2013

¹⁷ Cfr. ISTAT, *Noi Italia. 100 statistiche per capire il Paese in cui viviamo*, Istat, 2016 www.istat.it/it/archivio/184206, ultima consultazione febbraio 2017.

1.6 Quali servizi pubblici frequentano i bambini?

I **Consultori familiari** sono un servizio di prossimità ad accesso libero di particolare rilevanza per le donne in gravidanza, per i percorsi di nascita, per la cura e la salute dei piccoli e della famiglia. Attualmente in Italia ci sono 2.000 consultori familiari.

Gli **Ambulatori pediatrici**, istituiti nel 1978, si rivolgono ai bambini 0-14 anni. Rappresentano dei luoghi fondamentali di sviluppo del benessere psico-fisico.

I pediatri si occupano, oltre che delle patologie, dei controlli periodici e della tutela della salute, dell'alimentazione e delle problematiche psicopedagogiche.

Una delle principali associazioni di categoria che riunisce 3.000 pediatri italiani è **ACP**, *Associazione Culturale Pediatri*, che ha promosso con **AIB**, *Associazione Italiana Biblioteche*, e con **CSB**, *Centro per la Salute del Bambino*, l'iniziativa nazionale **Nati per leggere** per promuovere il libro e la lettura fin dalla più tenera età. (Vedi box 1)

box 1

Nati per leggere



Nati per Leggere è un programma di promozione della lettura nei primi anni di vita dei bambini, di protezione dallo svantaggio socio culturale e dalla povertà educativa, che dal 1999 mobilita risorse locali e attiva operatori e volontari nelle situazioni più diverse del nostro Paese. Il cuore del programma è la lettura in famiglia, a bassa voce, intesa come momento che crea relazione e intimità

tra adulto e bambino.

Le ricerche scientifiche dimostrano come leggere, vicini, ponendosi in quella relazione speciale e dal forte impatto emotivo che è la lettura condivisa, già dai primi mesi di vita e con continuità, contribuisca positivamente ad un significativo sviluppo cognitivo, linguistico ed emozionale del bambino. Come per tutti gli interventi precoci, quanto prima si interviene maggiori e più durevoli sono i benefici nel corso della vita.

Nati per Leggere è promosso dall'alleanza tra pediatri e bibliotecari attraverso le seguenti associazioni: l'Associazione Culturale Pediatri - ACP che riunisce duemila pediatri italiani con fini esclusivamente culturali; l'Associazione Italiana Biblioteche - AIB che associa oltre quattromila tra bibliotecari, biblioteche, centri di documentazione, servizi di informazione operanti nei diversi ambiti della professione e il Centro per la Salute del Bambino - ONLUS - CSB che ha come fini statutarie attività di formazione, ricerca e solidarietà per l'infanzia, con il coinvolgimento della società civile espressa dai lettori volontari.

Nati per Leggere è un programma di comunità perché coinvolge attivamente le figure professionali sanitarie, sociali, culturali, educative del territorio, insieme alla società civile rappresentata dai lettori volontari, creando un circuito virtuoso di sostegno e integrazione degli interventi, che contribuisce a ricucire il tessuto sociale e a consolidare la comunità locale.

Queste alleanze nascono dall'esigenza della società civile di sostenere e diffondere in maniera attiva e incisiva l'importanza degli effetti positivi della lettura a voce alta sin dai primi mesi di vita (e anche prima).

Creare e curare spazi, luoghi e ambienti adatti ad accogliere le famiglie con i bambini dai primi mesi di vita è tra gli obiettivi di *Nati per Leggere*, con particolare riguardo soprattutto per le numerose aree del nostro paese dove

l'attenzione per i bisogni dei bambini e delle loro famiglie è ancora troppo scarsa.

Per questo motivo salutiamo con favore questo lavoro che si propone di facilitare il compito di chi predispone e allestisce spazi a misura dei bambini e di coloro che li accompagnano.

Segreteria nazionale Nati per Leggere

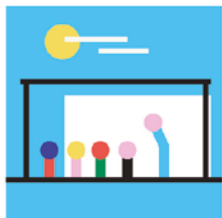
Gli **Asili nido** sono servizi educativi per i piccoli fino a 3 anni di età. Istituiti nel 1971, sono ancora poco diffusi, specie nell'Italia meridionale; secondo i dati aggiornati all'anno scolastico 2013-14, risultano iscritti solo circa 13 bambini su cento, in altre parole oltre l'88% dei bambini tra 0 e 2 anni non frequenta l'asilo nido: il dato del 13% è ben inferiore all'obiettivo europeo del 33%.

Solo il 57% dei Comuni ha sul proprio territorio almeno un asilo nido (in Friuli il servizio è presente nella totalità dei Comuni, in Lombardia circa nell'85%, in Calabria nel 10%).¹⁸

Un recente studio effettuato dalla Fondazione Agnelli ha dimostrato quanto sia importante nello sviluppo del bambino la frequenza al Nido: *“Per la prima volta in Italia emergono indizi che il nido può avere effetti benefici sullo sviluppo cognitivo e comportamentale complessivo dei bambini. Ad esempio, l'aver frequentato il nido sembra aumentare in modo considerevole la probabilità di ottenere buoni punteggi nella scuola primaria, ma anche successivamente alla scuola media e alla scuola superiore. Inoltre, gli effetti positivi del 'childcare' (o servizi per l'infanzia) sono mag-*

¹⁸ G. Cederna (a cura di), Op. cit., p. 66.

giori per i bambini che provengono da famiglie più svantaggiate e con più bassi livelli d'istruzione".¹⁹



I **CBF** - *Centri per Bambini e Famiglie* - sono servizi innovativi, nati nel 1997. Si inseriscono tra i servizi integrativi all'asilo nido, non forniscono la mensa, sono organizzati secondo criteri di flessibilità, e coinvolgono i genitori e i loro figli per un massimo di 5 ore al giorno. *"Rispondono alla richiesta di una maggiore partecipazione della famiglia ai processi educativi in un contesto stimolante e più ricco di quello dell'abitazione e anche alla difficoltà di sostenere le spese per l'iscrizione al nido".²⁰* Una recente ricerca ha individuato 423 CBF, con una media di 16 bambini per ogni servizio, distribuiti variamente nella penisola (praticamente assenti nelle regioni meridionali e nelle isole). Le due regioni con un maggior numero di CBF sono la Lombardia (165) e l'Emilia Romagna (91).²¹



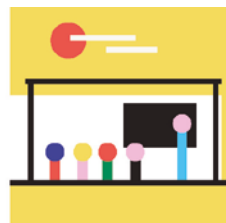
La scuola dell'infanzia è stata istituita nel 1968. Nell'anno scolastico 2016-2017 risultano attive ben 9.500 scuole tra private e comunali e 13.443 statali. Il 95% dei bambini tra i 3 e i 6 anni frequenta la scuola dell'infanzia. Negli ultimi anni si è manifestata una flessione delle presenze, in parte dovuta alla difficoltà delle famiglie ad affrontare i costi crescenti in tempi di crisi.

¹⁹ D. Del Boca - S. Pasqua, *Esiti scolastici e comportamentali, famiglie e servizi per l'infanzia*, 2011, in "Programma education FGA working paper" Fondazione Giovanni Agnelli, 2010, n.36, p. 25. www.fga.it/working-papers/tutti-i-working-papers/dettaglio/articolo/asilo-nido-un-investimento-efficace-per-lo-sviluppo-cognitivo-e-comportamentale-del-bambino-257.html, ultima consultazione febbraio 2017.

²⁰ G. Cederna (a cura di), *Op. cit.*, p. 68.

²¹ T. Musatti - S. Mantovani, *Indagine sulla diffusione e il funzionamento dei Centri per Bambini e Famiglie in Italia*, in "Quaderno del centro di documentazione gift: genitorialità e infanzia, famiglie e territorio" 2014, n. 20, pp.15-38.

ANCI, *Associazione Nazionale Comuni Italiani*, ha evidenziato come i tagli operati dalle ultime manovre finanziarie abbiano pesato sui bilanci dei Comuni, determinando una diminuzione nell'offerta dei servizi di scuola dell'infanzia.²²



1.7 Le condizioni di vita dei bambini, tra crisi e povertà delle famiglie

In un mondo caratterizzato da condizioni di vita immensamente più favorevoli rispetto al passato, i bambini italiani, che vivono in uno dei Paesi più industrializzati e ricchi del mondo, sono definiti da *Save the Children* come **“bambini senza”** perché *“devono fare i conti fin da piccoli con contesti e situazioni di oggettivo svantaggio: povertà economiche, abitative, di salute ed educative”*.²³



A seguito della pubblicazione dei dati ISTAT *La povertà in Italia*,²⁴ di quelli di EUROSTAT *Statistiche sulla distribuzione dei redditi*,²⁵ di *Save the Children Atlante dell'infanzia a rischio 2016*,²⁶ la stampa italiana non ha potuto evitare di riprendere e commentare questi esiti preoccupanti. Verso la fine del 2016,

²² Cfr. C. Giachi, *Più servizi educativi e una scuola di qualità*, ANCI- IV Piano nazionale infanzia, 2017 in www.anci.it/index.cfm?layout=detttaglio&IdDett=59165, ultima consultazione febbraio 2017.

²³ G. Cederna (a cura di), Op. cit., p. 164.

²⁴ ISTAT, *La povertà in Italia*, ISTAT, 2016. www.istat.it/it/archivio/189188, ultima consultazione febbraio 2017.

²⁵ Eurostat Statistics Explained. *Statistiche sulla distribuzione del reddito*, in http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Income_distribution_statistics/it, ultima consultazione febbraio 2017.

²⁶ G. Cederna (a cura di), Op. cit., p. 165.

Caterina Pasolini²⁷ ha trattato l'argomento sulle pagine del quotidiano *La Repubblica*, intitolando in questo modo il suo articolo: *L'Italia non è un paese per bambini: 3,5 milioni a rischio povertà. Un minore su 3 è a rischio di povertà ed esclusione sociale.*

I bambini, anello debole della comunità, si trovano a subire gli effetti negativi della crisi economica; per loro, oltre alle restrizioni dell'oggi, si prospetta un domani incerto e difficile.

Anche altre autorevoli fonti ufficiali nazionali e internazionali²⁸ segnalano nel nostro Paese la presenza di una '**infanzia a rischio**', ed evidenziano come la povertà in Italia si sia allargata a macchia d'olio. In dieci anni è cresciuta del 141%.²⁹

Nel 2015, 1 milione e 582 mila famiglie residenti in Italia (circa il 6% del totale) erano in condizione di **povertà assoluta**³⁰ (il numero più alto dal 2005 a oggi). Il tipo di famiglia che più è colpito dalla povertà assoluta è quella con 3 o più figli minori (13,3%). I minori in povertà assoluta (povertà assoluta, non disagio economico, né rischio di povertà) sono 1 milione e 131 mila, quasi l'11% dei minori residenti in Italia. Per visualizzare meglio con riferimenti concreti, si potrebbe dire che in ogni classe scolastica ci sono almeno due alunni in condizioni di povertà assoluta. L'incidenza della povertà assoluta fra i minori stranieri è oltre sei volte quella registrata fra i minori italiani.

²⁷ C. Pasolini, *L'Italia non è un paese per bambini: 3,5 milioni a rischio povertà*, in "La Repubblica", 2016, www.repubblica.it/solidarieta/diritti-umani/2016/11/16/news/save_the_children_bambini-152119172, ultima consultazione febbraio 2017.

²⁸ Fonti di riferimento consultate: ANCI, EUROSTAT, INGV, ISTAT, MIUR, OCSE, ONU, Save the Children

²⁹ Cfr. ISTAT, *Condizioni di vita e reddito*, ISTAT, 2016. www.istat.it/it/archivio/193650, ultima consultazione febbraio 2017

³⁰ Povertà assoluta: l'ISTAT definisce come l'incapacità delle famiglie di acquisire certi beni e servizi che vengono considerati essenziali per vivere in modo minimamente accettabile. I bisogni primari sono divisi in tre aree: alimentare, abitazione, residuale (alimentazione adeguata, abitazione riscaldata, fornita dei principali servizi e sufficiente alla dimensione della famiglia, minimo necessario per vestirsi, comunicare, informarsi, muoversi sul territorio, istruirsi e mantenersi in buona salute). G. Alleva, *Contrasto alla povertà, Audizione del Presidente Alleva alla XI Commissione "Lavoro, previdenza sociale" del Senato*, <https://www.istat.it/it/archivio/192391>, ultima consultazione febbraio 2017.

I dati sono confermati e ulteriormente dettagliati da *Save the Children* che segnala una situazione drammatica delle diverse e, a volte, concatenate povertà in Italia. Le conseguenze del “*manicato accesso da parte dei bambini da 1 a 15 anni a una serie di beni ritenuti acquisiti e di pubblico dominio nella società avanzata*” ha comportato che “*nel 2014 circa il 3% dei bambini non disponesse di due paia di scarpe [...], il 39% delle famiglie in povertà relativa con bambini dichiarava di non poter riscaldare adeguatamente la casa, un dato di 15 punti superiore alla media europea. In Italia la povertà minaccia il presente e il futuro di almeno 1.130.000 bambini e ragazzi in povertà assoluta, il 10% del nostro tesoro*”.³¹

1.9 Il circolo vizioso delle povertà

Esiste una vasta letteratura che dimostra la forte correlazione tra il fallimento scolastico (bassi apprendimenti, abbandono, insuccesso, ecc.) e la povertà.

“I genitori con un basso livello di istruzione sono meno efficaci nello sviluppare il capitale culturale dei figli. In Italia quasi 6 bambini su 10 (58,5%) i cui genitori hanno bassi titoli di studio sono a rischio di povertà ed esclusione sociale”.³²

Ma non solo, l’impatto della povertà sulle capacità del nostro intelletto è particolarmente dannoso durante l’infanzia, producendo ‘*cicatrici*’ precoci nello sviluppo cognitivo, che restano vi-



³¹ C. Pasolini, *L'Italia non è un paese per bambini: 3,5 milioni a rischio povertà*, in “La Repubblica”, 16/11/2016. www.repubblica.it/solidarieta/diritti-umani/2016/11/16/news/save_the_children_bambini-152119172/ ultima consultazione febbraio 2017.

³² G. Cederna (a cura di), Op. cit., p. 194.

sibili per tutta la vita.³³ Sono diversi gli studi³⁴ che evidenziano come lo sviluppo della corteccia cerebrale sia correlato alla disponibilità economica della famiglia.³⁵

Il circolo vizioso delle povertà potrebbe essere così schematizzato:

1. Si parte da una difficoltà economica della famiglia, provocata anche da una situazione momentanea, congiunturale.
2. La situazione economica riduce il tenore di vita e la possibilità di iscrivere i figli all'asilo o alla scuola dell'infanzia.
3. I bambini rimangono privi di opportunità educative in un periodo (zero-5 anni) strategico per lo sviluppo cognitivo.
4. D'altro canto, un basso livello di sapere è correlato ad un basso guadagno e ad una minore riuscita sociale, con l'effetto di ridurre ulteriormente le speranze di un superamento delle difficoltà e di un maggiore benessere.

Il pediatra Costantino Panza, in un ampio saggio del 2015, riporta un'argomentata rassegna di studi, volti a dimostrare le pesanti conseguenze sullo sviluppo del linguaggio e sull'alfabetizzazione dei bambini a rischio per varie cause: reddito, stato occupazionale della famiglia, precarietà abitativa, e più globalmente carenze socio-economiche e di istruzione dei genitori.³⁶

³³ M. Ferrera, *I bambini nella trappola della povertà* in *Corriere della Sera*, 09/09/2013. <http://rassegnastampa.unipi.it/rassegna/archivio/2013/09/09SIJ1083.PDF>, ultima consultazione febbraio 2017.

³⁴ Cfr. C. Panza, *Nati per Leggere e lettura dialogica: a chi e come*, in "Quaderni acp", 2015, n. 2.

³⁵ Cfr. K. Note, *Family income, parental education and brain structure in children and adolescents*, in "Nature neuroscience", 2015, n. 18. https://www.researchgate.net/publication/274253907_Family_Income_Parental_Education_and_Brain_Structure_in_Children_and_Adolescents, ultima consultazione febbraio 2017.

³⁶ Cfr. C. Panza, Op. cit., n. 2

1.10 Come non sprecare le enormi potenzialità dell'infanzia

Le attuali condizioni di vita dei bambini riducono le enormi potenzialità di sviluppo prospettate dai più recenti studi, che delineano il bambino come un protagonista geniale, un artefice attivo e innovatore.

Emblematico è il rinnovato interesse in Italia verso gli studi e l'approccio montessoriano, che valorizza le potenzialità del bambino attraverso l'indicazione di *“aiutare il bambino a fare da solo”*.³⁷

Più recentemente, gli studi sulla struttura della mente dei bambini effettuati dalla scienziata Alison Gopnik³⁸ dimostrano che *“nel corso degli ultimi trent'anni si è registrata una vera e propria rivoluzione nella nostra comprensione scientifica dei bambini piccoli. Psicologi e neuroscienziati, in realtà, hanno scoperto che non solo i bambini imparano molto più di quello che si credeva; il cervello dei bambini, più altamente connesso di quello degli adulti e con più percorsi neuronali, sembra essere il più potente computer in grado di apprendere sulla terra. Il mondo sta virando da un'economia agricola e manifatturiera a un'economia basata sull'informazione. Questo significa che le persone dovranno imparare sempre di più. E il modo migliore per farlo è poter estendere il periodo di maggior apprendimento, cioè l'infanzia. Potremo rimanere bambini per sempre, o almeno più a lungo.[...] Gli adulti usano quello che hanno imparato da bambini”*.³⁹



³⁷ M. Montessori, *Il segreto dell'infanzia*, Garzanti, 1999, p. 277.

³⁸ Cfr. A. Gopnik, *Il bambino filosofo: come i bambini ci insegnano a dire la verità, amare e capire il senso della vita*, Bollati Boringhieri, 2010.

Cfr. A. Gopnik - A. N. Meltzoff - P. K. Kuhl, *Tuo figlio è un genio: le straordinarie scoperte sulla mente infantile*, Baldini & Castoldi, 2000.

³⁹ Cfr. A. Gopnik, *Cosa pensano i bambini?*, intervista 2011 in www.ted.com/talks/alison_gopnik_wbat_do_babies_think/transcript?language=it, ultima consultazione febbraio 2017.

1.11 I servizi culturali come risposta alle povertà



Il grande merito del lavoro di *Save the Children* non sta solo nella ricca documentazione ed elaborazione dei dati, ma anche nelle indicazioni di soluzioni volte a ridurre le sacche di povertà e miseria, sostenendo l'urgenza di interventi finalizzati a non disperdere il grande patrimonio di speranze e di risorse che sta nei bambini e nei ragazzi.

*“Vedere appannarsi il futuro colpisce il cuore. La difesa dei diritti dei bambini e dei ragazzi costituisce un irrinunciabile indice di civiltà”*⁴⁰.

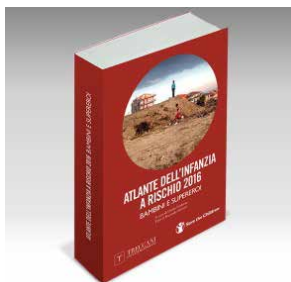
Anche la *Convenzione delle Nazioni Unite sui diritti dell'infanzia*⁴¹ del 1989 sottolinea il diritto di ogni bambino allo sviluppo di tutte le sue potenzialità, il diritto di accedere liberamente e gratuitamente all'informazione, ai documenti e ai servizi, in condizioni di eguaglianza. Valerio Neri⁴² nell'introdurre l'*Atlante dell'Infanzia a rischio* indica chiaramente la strada da percorrere, sostenendo che *“la lotta alle povertà dei bambini e la promozione culturale sono due facce della stessa medaglia. Solo operando insieme per sconfiggere le povertà educative potremo sperare di dare un futuro diverso a migliaia di giovani svantaggiati di questo paese”*.⁴³

⁴⁰ G. Cederna (a cura di), Op. cit., p. 10.

⁴¹ Cfr. UNICEF, *Convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*, Comitato italiano per l'UNICEF Onlus, 2009. pp. 5-7. www.unicef.it/Allegati/Convenzione_diritti_infanzia_1.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

⁴² V. Neri, Direttore generale di Save the Children Italia

⁴³ G. Cederna (a cura di), Op. cit., p. 11.



G. Cederna (a cura di), *Atlante dell'infanzia a rischio 2016: bambini e supereroi*, Istituto della Enciclopedia Italiana, Save the Children, 2016

Siamo convinti che con mirati interventi di politica economica, con rinnovati modelli di *welfare state* e con il potenziamento dell'offerta dei servizi socio-culturali - come asili nido, scuole dell'infanzia, Centri per bambini e famiglie, biblioteche, musei, librerie - sia possibile invertire la rotta e si possano contrastare le povertà.

Concisa e diretta è la dichiarazione contenuta nelle *Linee guida per i servizi bibliotecari ai bebè e ai piccolissimi entro i tre anni*: “La disponibilità di servizi bibliotecari destinati ai bebè e ai piccolissimi è fondamentale. In tutto il mondo le famiglie hanno bisogno di accedere agli strumenti presenti nelle biblioteche locali”.⁴⁴

In un recente convegno dal titolo particolarmente efficace “*Senza lettura non c'è crescita. Quotidiani, periodici e libri come leva per lo sviluppo*”, Giuseppe Roma⁴⁵ ha portato dati e riflessioni a sostegno dell'idea che il libro e la lettura creano ricchezza e che dove c'è il libro c'è più benessere. Dati alla mano, ha sostenuto che non solo la lettura è il più solido strumento di apprendimento, in grado di accrescere le competenze in un contesto fortemente caratterizzato dall'innovazione, ma che “*gli indici di*

⁴⁴ IFLA, *Linee guida per i servizi bibliotecari ai bebè e ai piccolissimi entro i tre anni*, Roma Associazione italiana biblioteche, 2008, p. 4.

⁴⁵ Cfr. G. Roma, *La lettura come strumento per lo sviluppo e la convivenza civile*, in “*Senza lettura non c'è crescita. quotidiani, periodici e libri come leva per lo sviluppo*”, Senato della Repubblica, 2015 in www.fieg.it/upload/studi_allegati/LA%20LETTURA%20COME%20STRUMENTO%20PER%20LO%20SVILUPPO%20E%20LA%20CONVIVENZA%20CIVILE.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

lettura sono fra i fattori cruciali nel determinare lo sviluppo umano e il benessere sociale di un Paese. I paesi che leggono di più possiedono un maggiore reddito pro-capite. Esiste infatti una relazione diretta tra diffusione della cultura e produzione di ricchezza”.⁴⁶

Inoltre, Giuseppe Roma dimostra che la lettura ha un’influenza più in generale sulla convivenza civile. Nei Paesi europei dove si legge di più, una quota molto rilevante della popolazione indica come valore più importante il rispetto delle persone.⁴⁷

La conclusione è ovvia: la lettura è un potente strumento per l’apprendimento, in grado di accrescere le competenze personali per tutta la vita; ha un’influenza sull’integrazione e sulla convivenza civile; è sintomo di benessere ed è un fattore che determina lo sviluppo umano e il benessere sociale di un Paese.



La significatività dei dati riportati dimostra, se ce ne fosse ancora bisogno, l’importanza di promuovere i libri e i luoghi della lettura a cominciare dai più piccoli, fin dalla nascita, creando servizi in grado di coinvolgere le famiglie per ridurre le povertà economiche e culturali che appaiono in inesorabile avanzamento. Non importa in quale forma avvenga l’offerta, **per noi**

sta nella biblioteca - uno tra i pochi servizi gratuiti e fruibili per tutta la vita - e questo lavoro intende fornire alcune indicazioni per potenziarla, renderla più accessibile, ricordando che il

⁴⁶ Ivi, pp. 2-3, “In Svezia legge almeno un libro l’anno (oltre a quelli scolastici) il 90% della popolazione over 14 anni e il reddito pro capite è pari a 46.000, altrettanto vale per la Danimarca e i Paesi Bassi. Nei grandi Paesi europei l’indice di lettura è superiore al 70% e il reddito maggiore di 30.000, mentre nei Paesi mediterranei scende notevolmente la propensione a leggere e pure il prodotto pro-capite con un minimo in Portogallo che a fronte di un 40% di lettori raggiunge un risicato reddito di 16.000 a testa. La stessa Italia, pur registrando un reddito pro capite di 27.000, col suo 56% di lettori adulti è ben lontana dalla media europea del 68%”.

⁴⁷ Ivi, pp. 3-5, “In Svezia e Danimarca il rispetto delle persone è considerato il valore più importante per il 73% e per il 68% della popolazione; nei Paesi Bassi per il 67%; in Germania per il 63%. La media europea si attesta sul 52%, per poi calare notevolmente nei Paesi del Sud Europa: 47% in Italia, 46% in Portogallo, 44% in Grecia e Spagna”.

bambino nel periodo zero-5 ha la massima possibilità di dispiegare le proprie potenzialità.

Le biblioteche di pubblica lettura, che non possono ignorare il legame **libro-sviluppo-ricchezza**, stanno allargando il loro spazio di intervento nella comunità, prestando più attenzione alla vita reale della popolazione. La più convinta portavoce di queste istanze è Antonella Agnoli,⁴⁸ che prefigura nella biblioteca un servizio della comunità a forte connotazione sociale e socio-assistenziale, un luogo, oltre che informativo-culturale, dedicato al ritrovo, all'incontro sociale, come una piazza: **la biblioteca come piazza del sapere della comunità**.

⁴⁸ A. Agnoli, *Le piazze del sapere: biblioteche e libertà*, Laterza, 2009.

A. Agnoli, *Caro sindaco, parliamo di biblioteche*, Bibliografica, 2011.

A. Agnoli, *La biblioteca che vorrei: spazi, creatività, partecipazione*, Bibliografica, 2014.

2

I bambini e le biblioteche



2.1 Biblioteche di pubblica lettura: cosa sono

Tra le tante definizioni per la biblioteca di pubblica lettura,¹ credo che la più precisa sia quella presente nel *Manifesto IFLA/Unesco sulle Biblioteche pubbliche*,² un autorevole documento elaborato congiuntamente nel 1994 da due organismi interna-



¹ Le Biblioteche di pubblica lettura o Biblioteche di Ente locale o Biblioteche pubbliche, o Biblioteche di pubblica lettura degli enti territoriali italiani sono espressioni equivalenti che si riferiscono a realtà molto diverse fra loro: sono biblioteche pubbliche la Biblioteca Civica Querinana di Brescia, la Biblioteca Sormani di Milano, la Biblioteca Angelo Mai di Bergamo, la Biblioteca Angelo Anelli di Desenzano, la biblioteca Carlo Cameroni di Treviglio, la biblioteca di Monte Isola (Bs) perché amministrate dall'Ente locale, aperte a tutti, in grado di rispondere ai bisogni di cultura e di informazione dell'intera popolazione. In Italia nascono dopo il 1972 a seguito dell'emanazione del D.P.R. n.3/72 *Decentramento alle Regioni delle competenze in materia di Biblioteche di pubblica lettura e degli Archivi storici di Ente locale*. Dopo un travagliato periodo di gestione centrale, tutte le regioni hanno potuto dotarsi di una legge in materia di biblioteche; la Regione Lombardia fu tra le prime con la legge regionale n. 41 del 1973 *Norme in materia di biblioteche di Enti locali o di interesse locale*. Negli anni successivi si poté assistere nei comuni a una sempre più rapida nascita e diffusione di un modello di biblioteca che, attingendo al modello di *Public library*, nata ben più di cento prima anni (1850), supera l'idea tradizionale di biblioteca chiusa, polverosa, orientata prevalentemente alla conservazione di documenti antichi e preziosi a disposizione di un pubblico colto e selezionato. Ma se in questi anni le biblioteche hanno perso questa immagine, ancora stentano a porsi come reali servizi continuativi, qualificati, indispensabile al pari della scuola, dei trasporti, dei vigili del fuoco.

² IFLA/UNESCO, *Il Manifesto IFLA/Unesco sulle Biblioteche pubbliche 1994*, in "AIB Notizie", 1995, n.5, p. 1-2. www.aib.it/aib/commiss/cnbp/nesco.htm, ultima consultazione febbraio 2017.

zionali: l'IFLA³ (*International Federation of Library Associations and Institutions*) - principale associazione internazionale bibliotecaria, voce mondiale della professione bibliotecaria e dell'informazione, a tutela degli interessi delle biblioteche e degli utenti - e l'UNESCO⁴ (*United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*), agenzia specializzata delle Nazioni Unite, creata allo scopo di promuovere la pace, il rispetto dei diritti umani e l'uguaglianza dei popoli, attraverso i canali dell'educazione, della scienza, della cultura e della comunicazione.



Il *Manifesto IFLA/Unesco* definisce la biblioteca pubblica come: “ *il centro informativo locale che rende prontamente disponibile per i suoi utenti ogni genere di conoscenza e informazione*”.

Come via di accesso locale alla conoscenza, vive e agisce nel territorio, si colloca in un rapporto osmotico con la comunità, offrendo un servizio di informazioni e conoscenze a portata di mano per tutta la popolazione.

In questo contesto è opportuno richiamare due principi.

Il primo richiama la responsabilità dell'ente locale affinché mantenga la biblioteca come un reale servizio: “*La biblioteca pubblica rientra nelle responsabilità delle autorità locali e nazionali. Deve essere retta da una legislazione specifica e finanziata dalle amministrazioni nazionali e locali*”. Ma perché l'ente locale

³ L'IFLA (International Federation of Library Associations and Institutions) è un'organizzazione indipendente, internazionale, non governativa e senza fini di lucro; essa raggiunge i suoi obiettivi attraverso molteplici canali. Promuove le biblioteche e difende i loro interessi in ambiti internazionali. Collabora con molte altre organizzazioni non-governative, fondazioni e agenzie internazionali come l'UNESCO. www.ifla.org, ultima consultazione febbraio 2017.

⁴ UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) tra le numerose attività nel campo culturale educativo nomina la Capitale mondiale del libro, titolo assegnato ogni anno a una città in riconoscimento della qualità dei suoi programmi per promuovere la diffusione del libro e incoraggiare la lettura. Nel 2006 fu eletta Torino in collaborazione con Roma. <http://wbc.unesco.org>; Commissione Nazionale Italiana per l'UNESCO www.unesco.it, ultima consultazione febbraio 2017.

dovrebbe istituire e mantenere la biblioteca? La risposta è presto data: *“per la cultura, per la diffusione dell’informazione, dell’alfabetismo e dell’istruzione”*.

Il secondo principio riguarda lo scopo, l’azione della biblioteca. Il *Manifesto* ne elenca dodici, ponendo al primo posto l’impegno a creare le condizioni per far nascere il desiderio di accostarsi al libro e alla lettura precocemente: *“creare e rafforzare nei ragazzi l’abitudine alla lettura fin dalla tenera età”*.

Questo principio è ripreso e ampliato da un documento successivo, *Il servizio bibliotecario pubblico: linee guida IFLA/Unesco per lo sviluppo*: *“Compito della biblioteca pubblica è venire incontro ai bisogni di tutti i gruppi che compongono la comunità indipendentemente dall’età e dalle condizioni fisiche, economiche o sociali. Tuttavia, ha una particolare responsabilità per la soddisfazione delle esigenze dei bambini e dei giovani. Se i bambini possono essere stimolati fin dalla più tenera età dalla conoscenza e dalle opere dell’immaginazione, è probabile che beneficino per tutto l’arco della vita di questi elementi essenziali per lo sviluppo personale, che li arricchiscono e permettono loro di dare un maggiore contributo alla società”*.⁵

Alle indicazioni e agli obiettivi del *Manifesto* si farà costante riferimento per valutare la strutturazione di uno spazio riservato e consono ai bisogni e alle necessità dei più piccoli all’interno della biblioteca per bambini e ragazzi.

2.2 Biblioteche di pubblica lettura: quante sono?

È difficile recuperare informazioni certe sul numero di biblioteche in Italia.

L’**ICCU** (*Istituto Centrale per il Catalogo Unico delle biblioteche italiane*) censisce le biblioteche italiane e pubblica l’**Anagrafe**

⁵ International Federation of Library Associations and Institutions. Section of Public Libraries, *Il servizio bibliotecario pubblico...* Op. cit., p. 24.

delle biblioteche Italiane⁶, da cui è possibile ricavare una serie di dati anagrafici, oltre che relativi al patrimonio e ai servizi, ma non il numero di biblioteche per bambini e ragazzi presenti sul territorio nazionale. Al primo gennaio 2017 risultano attive 13.703 biblioteche con varia titolarità (pubbliche, ecclesiastiche, universitarie, scolastiche, parrocchiali, ecc.), di cui 7.107 sono registrate come biblioteche di enti territoriali.



È possibile ricavare dati più ponderati dalla ricerca *Indagine statistica sulle Biblioteche di pubblica lettura degli Enti territoriali italiani*, realizzata congiuntamente da diverse e significative istituzioni nazionali con lo scopo di offrire una rappresentazione quantitativa e qualitativa delle biblioteche pubbliche. In essa si afferma che *“la realtà complessa e variegata delle biblioteche risulta ancora non adeguatamente conosciuta a livello nazionale, soprattutto per l’assenza di dati aggiornati relativi a estese aree della penisola. Manca, infatti, a tutt’oggi, un quadro organico e omogeneo della dotazione e delle caratteristiche delle biblioteche presenti sul territorio nazionale”*.⁷

Grazie a questo lavoro di sintesi, sono state individuate **6.042 biblioteche** diffuse sull’intero territorio nazionale, conteggiando sia le sedi principali sia le sedi secondarie se risultavano essere autonome nella gestione amministrativa. ANCI ha registrato la presenza, all’inizio del 2017, di **7.983 comuni**; possiamo quindi parlare di servizi bibliotecari presenti in quasi tutti i comuni di una certa consistenza, considerato che ben 1.951 sono di piccole dimensioni e con meno di 1.000 abitanti.⁸

Rimandiamo a quel lavoro l’esame di informazioni più det-

⁶ Cfr. <http://anagrafe.iccu.sbn.it/opencms/opencms>, ultima consultazione febbraio 2017

⁷ CEPELL - AIB - ANCI - ICCU - ISTAT, *Indagine statistica sulle biblioteche di pubblica lettura degli enti territoriali italiani*, CEPELL, 2015, p. 5. www.librari.beniculturali.it/opencms/export/sites/dgbid/it/documenti/2016-Gennaio-Marzo/ReportBibliotecheAnno2014.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

⁸ Cfr. ANCITEL, 2017 in www.comuniversono.it/index.cfm?pagina=lista%20generata, (ultima consultazione febbraio 2017).

tagliate circa l'organizzazione complessiva delle biblioteche di pubblica lettura per richiamare qui un deludente dato che evidenzia quanto poco sia sentito significativo il servizio di biblioteca da parte della popolazione, ovvero l'**indice di impatto**.⁹ A livello nazionale l'indice è pari a **9,9%**, sotto, seppur di poco, i requisiti minimi raccomandati dall'AIB per i servizi di base (10% della popolazione), ma assai lontano dagli Standard di riferimento internazionali (25% - 40% della popolazione).¹⁰

2.3 Biblioteche di pubblica lettura: quante per bambini e ragazzi?

Gli spazi riservati ai bambini e ai ragazzi sono chiamati in diversi modi: *Sezione ragazzi, Sala ragazzi, Spazio bambini e ragazzi, Biblioteca bambini e ragazzi, Biblioteca dei ragazzi*, ecc.; sono parte integrante del servizio generale della biblioteca e, a seconda della dimensione di questa, possono condividere spazi e servizi più o meno estesi, personale, servizi igienici, area prestiti e restituzioni, postazioni per l'accesso a internet; solo raramente, specie nelle grandi biblioteche, lo spazio e i servizi sono in parte o completamente separati. Anche per questa pluralità di strutturazioni è difficile ricavare un numero certo sulla reale consistenza e diffusione di questi servizi per bambini e ragazzi.

È possibile attingere e confrontare alcuni dati da due diverse ricerche. Dalla prima - *Indagine statistica sulle biblioteche di pubblica lettura degli enti territoriali italiani*, realizzata congiuntamente da CEPELL, AIB, ANCI, ICCU, ISTAT - si ricava che, sulle 6.042 biblioteche analizzate, l'85% dispone di aree a uso

⁹ Indice di impatto: (iscritti al prestito/popolazione) x 100. Come iscritti al prestito vengono calcolati solamente le persone che hanno preso in prestito almeno un documento durante l'anno.

¹⁰ CEPELL - AIB - ANCI - ICCU - ISTAT, *Indagine statistica sulle biblioteche di pubblica lettura...* Op. cit., p. 30.

esclusivo di bambini e ragazzi.¹¹

La seconda è stata realizzata da Giovanna Malgaroli, membro del Coordinamento nazionale *Nati per Leggere*, ed è apparsa nel 2011 su *Quaderni acp*.¹² Attingendo da varie fonti,¹³ sono risultate funzionanti circa 4.400 biblioteche con servizi per bambini e ragazzi.

I dati delle due ricerche sono difficilmente comparabili, ma appaiono tutto sommato abbastanza vicini: se si confrontano le informazioni della prima ricerca con quelle della seconda, possiamo con un buon margine di fedeltà affermare che in Italia ci siano circa **4.500** (dato medio) biblioteche per bambini e ragazzi.

2.4 Biblioteche di pubblica lettura: quanti bambini le frequentano?



L'indagine citata nel precedente paragrafo ha registrato nel corso del 2014 un flusso medio di utenza pari a 6.000 visite annue per ciascuna struttura bibliotecaria presente sul territorio nazionale.¹⁴ I dati di un'altra ricerca pongono l'Italia in fondo alla classifica per quanto riguarda la frequentazione delle biblioteche pubbliche. La media europea si attesta sul 31% della popolazione, con la Danimarca al primo posto con il

¹¹ Ivi, p. 11

¹² G. Malgaroli, *Biblioteche: sezioni o servizi bibliotecari per bambini e ragazzi*, in "Quaderni acp", 2011, n. 18(3), pp. 135-138

¹³ FONTI CONSULTATE: *Anagrafe delle biblioteche italiane, gestita dall'Istituto Centrale per il Catalogo Unico delle biblioteche italiane e per le informazioni bibliografiche (ICCU)*; Annuario Andersen, pubblicazione della rivista Andersen; *La Galleria delle biblioteche in Liber -web*; L'archivio delle Adesioni a "Nati per Leggere"; Sezioni regionali dell'AIB.

¹⁴ CEPELL - AIB - ANCI - ICCU - ISTAT, *Indagine statistica sulle biblioteche di pubblica lettura...* Op. cit., p. 26.

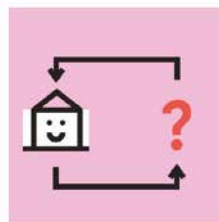
63%; in Italia raggiungiamo appena il 24%.¹⁵

Il dato riguardante la tipologia di visitatori della biblioteca suddiviso per età ci è offerto dall'*Indagine statistica sulle biblioteche pubbliche degli enti territoriali italiani* del 2013 e indica che il 31,77% delle biblioteche registra una maggior presenza di bambini e ragazzi (22,07% i primi, 9,70% i secondi) seguita dal 29,32% di adulti.¹⁶

Nonostante la parzialità dei risultati (ben 1.015 biblioteche non hanno risposto), la ricerca evidenzia un'alta percentuale di bambini che frequentano le biblioteche (22,07%) ed esprime considerazioni positive: *“I bambini e ragazzi risultano essere i frequentatori più assidui: un dato che dimostra il buon esito delle politiche culturali adottate negli ultimi anni dai soggetti coinvolti a vario titolo nelle attività di promozione della lettura”*.¹⁷

2.5 Biblioteche di pubblica lettura: per quali motivi si accede alla biblioteca?

La **motivazione** che spinge ad andare in biblioteca, sia adulti sia minori, è ricavabile da un'indagine del 2013, in cui risulta che la maggior parte degli utenti si reca in biblioteca *per prendere un documento*, in altre parole per il prestito nel 91% dei casi; la biblioteca è vista come un mero servizio di erogazione. Seguono: *per studiare* 49%; *per l'utilizzo di Internet* 47,75%;



¹⁵ Cfr. G. Roma, La lettura come strumento per lo sviluppo e la convivenza civile, in “Senza lettura non c’è crescita. quotidiani, periodici e libri come leva per lo sviluppo”, Senato della Repubblica, 2015 www.fieg.it/upload/studi_allegati/LA%20LETTURA%20COME%20STRUMENTO%20PER%20LO%20SVILUPPO%20E%20LA%20CONVIVENZA%20CIVILE.pdf, ultima consultazione febbraio 2017

¹⁶ CEPELL - AIB - ANCI - ICCU - ISTAT, Indagine statistica sulle biblioteche di pubblica lettura, CEPELL, 2013, pp. 21-22

¹⁷ Ivi, p. 2

per effettuare le ricerche scolastiche 45,92%. Il 14% della popolazione frequentante dichiara di *andare in biblioteca per socializzare*; può sembrare un valore numerico basso, ma in realtà fa intuire che è presente il desiderio di stare in biblioteca con gli amici, di utilizzare questo ambiente come luogo di ritrovo, “*salotto della comunità*”.¹⁸

2.6 Biblioteche di pubblica lettura: quali servizi offrono?



Una percentuale molto alta - pari al 90% delle biblioteche secondo il rapporto 2015 - dichiara di organizzare attività per bambini e ragazzi.¹⁹

Un rapporto del 2013 curato dall’*Associazione Forum del libro*,²⁰ su incarico del *Dipartimento per l’informazione e l’editoria della Presidenza del Consiglio dei Ministri*, forse passato troppo velocemente sotto silenzio, descrive con una pungente analisi la situazione delle biblioteche in Italia, specie nel campo dell’offerta dei servizi di promozione della lettura. Dopo aver elencato una serie consistente di iniziative che le biblioteche attuano e aver scoperto “*una straordinaria ricchezza di proposte*”, si chiede “*come mai, con un’offerta così ricca, non si riesca ad an-*

¹⁸ International Federation of Library Associations and Institutions. Section of Public Libraries *Il servizio bibliotecario pubblico...* Op. cit., p. 25.

¹⁹ Le più diffuse sono le visite guidate alla biblioteca e le letture animate entrambe con una percentuale del 86%; seguono gli incontri con autori, illustratori, esperti con il 66% e i laboratori di formazione e di espressione creativa 55%; e i gruppi di lettura 39%. CEPELL - AIB - ANCI - ICCU - ISTAT, *Indagine statistica sulle biblioteche di pubblica lettura...* Op. cit., p. 52.

²⁰ L’Associazione Forum del libro, che ha come presidente Giovanni Solimine, è costituita da insegnanti, bibliotecari, editori, librai, esponenti del mondo dell’associazionismo e del volontariato ed opera da anni per promuovere la collaborazione tra i diversi soggetti della filiera del libro e per valorizzare le esperienze di base nel campo della promozione della lettura.

dare oltre un 10% di cittadini iscritti al servizio bibliotecario".²¹

Vale la pena riportare le risposte che toccano alcuni dei problemi che affliggono le biblioteche italiane: *"Sicuramente pesa la parte del Paese priva di biblioteche decenti, le troppe sedi ancora vecchie, polverose e piene di barriere fisiche e psicologiche, gli orari che non tengono conto dei bisogni delle persone, dell'aumento della pressione del lavoro sul tempo libero e delle trasformazioni urbane che costringono le persone a lunghi spostamenti. Tempi e ritmi di vita che richiedono biblioteche più aperte ma soprattutto aperte nelle fasce orarie in cui le persone possono andarci"*. L'ultimo punto, quello più significativo, fa riferimento alla povertà ed emarginazione culturale dei giovani e alla necessità di uno sforzo maggiore da parte delle istituzioni: *"Su tutto questo pesa forse ancora di più il clima di svalutazione della cultura e dello studio, il contesto di povertà ed emarginazione culturale in cui crescono i ragazzi: un contesto così degradato richiederebbe messaggi forti e positivi delle istituzioni e della politica"*.²²

2.7 Biblioteche di pubblica lettura: quale personale e quali competenze?

Il *Manifesto IFLA/Unesco sulle biblioteche pubbliche* definisce il bibliotecario come: *"un intermediario attivo tra gli utenti e le risorse"* e aggiunge che *"la formazione e l'aggiornamento professionale del bibliotecario sono indispensabili per garantire servizi adeguati"*.²³



²¹ Forum del libro, Rapporto sulla promozione della lettura in Italia, Presidenza del Consiglio dei Ministri, 2013, p. 27. http://presidenza.governo.it/DIE/attivita/rapporto_promozione_lettura.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

²² Ivi, p. 28.

²³ IFLA/UNESCO, *Il Manifesto IFLA/Unesco sulle Biblioteche pubbliche...* Op. cit., p. 1-2. www.aib.it/aib/commiss/cnbp/nesco.htm, ultima consultazione febbraio 2017.

Credo che in Italia il bibliotecario sia una figura professionale con numerose e variegate competenze, non sempre attinenti alla professione, ancora alla ricerca di una propria identità. Non esistono percorsi formativi riconosciuti²⁴ e canali di accesso al lavoro omogenei e certificati; manca completamente una formazione omogenea per quanto riguarda la gestione di una biblioteca per bambini e ragazzi.

*“Si tratta di attività e funzioni spesso nuove, che richiederebbero personale giovane, con competenze che spesso vanno al di là delle competenze specifiche della professione”.*²⁵

La figura appare molto indeterminata, con una preparazione prevalentemente orientata alla gestione del quotidiano, non sempre in grado di *“utilizzare efficacemente le risorse della biblioteca in risposta alle richieste della comunità”*.²⁶

Ma forse l'aspetto che più preoccupa, e che è stato sottolineato anche da Antonella Agnoli,²⁷ riguarda il collocamento in biblioteca di personale proveniente da trasferimenti interni all'ente, sempre più vecchio. Sono poi numerose le biblioteche senza personale o con personale precario e il 10% è gestito completamente da volontari.²⁸ Il ruolo dei volontari è circoscritto dalle linee guida IFLA-Unesco per lo sviluppo: *“I volontari non dovrebbero*

²⁴ “... in Italia il corso di studi per accedere al lavoro in biblioteca non è codificato. Il risultato è che chiunque, a prescindere dal titolo di studio o dall'esperienza professionale, può fregiarsi del titolo di bibliotecario semplicemente per il fatto di trovarsi a svolgere la propria attività lavorativa in una biblioteca”

Associazione Italiana Biblioteche, Rilanciare le biblioteche pubbliche italiane. Documento elaborato nel settembre 2011 per sottoporre all'attenzione degli interlocutori istituzionali cinque istanze come base di discussione per rilanciare e sviluppare il servizio bibliotecario pubblico in tutte le aree del Paese. www.aib.it/attivita/campagne/rilanciare-le-biblioteche-pubbliche-italiane, ultima consultazione febbraio 2017.

²⁵ Forum del libro, *Rapporto sulla promozione della lettura in Italia*, Roma, Presidenza del Consiglio dei Ministri, 2013, p. 29. http://presidenza.governo.it/DIE/attivita/rapporto_promozione_lettura.pdf

²⁶ International Federation of Library Associations and Institutions. Section of Public Libraries - *Il servizio bibliotecario pubblico...* Op. cit., p. 73.

²⁷ A. Agnoli, *La biblioteca che vorrei*. Op. cit., p. 153.

²⁸ CEPELL - AIB - ANCI - ICCU - ISTAT, *Indagine statistica sulle biblioteche di pubblica lettura ...* Op. cit., p. 36. *“I volontari non dovrebbero essere utilizzati al posto di personale regolarmente retribuito”*

essere utilizzati al posto di personale regolarmente retribuito".²⁹

Non meno pesanti sono le affermazioni espresse dal gruppo di esperti³⁰ che ha redatto l'analisi sulle attività di promozione alla lettura: "*Altro elemento che incide negativamente sulle performance dei servizi bibliotecari è la presenza di personale invecchiato, spesso poco professionalizzato, e il blocco del turnover*".³¹

Insomma, sembra che poco sia cambiato, in merito al ruolo e al profilo delle competenze di un bibliotecario per bambini e ragazzi, rispetto a quanto segnalato nell'intervento in occasione del 53° Congresso nazionale AIB, a Roma nel 2006.³²

Quali competenze dovrebbe possedere un bibliotecario che si occupa della biblioteca per ragazzi?

L'elenco potrebbe essere lungo; la Regione Lombardia ne ha elaborato uno,³³ ma in questo contesto è più funzionale elencare solo le conoscenze specifiche, i saperi in termini di discipline o aree disciplinari, dando per acquisite quelle biblioteconomiche:

1. Psico-pedagogia dell'età evolutiva
2. Psicopedagogia della lettura
3. Internet, social network, testualità tradizionale e digitale
4. Letteratura ed editoria per bambini e ragazzi

²⁹ International Federation of Library Associations and Institutions. Section of Public Libraries, *Il servizio bibliotecario pubblico...* Op. cit., p. 81.

N. AGOSTINI, I volontari non sono bibliotecari, "AIB notizie", 2006, n. 5, p. 10.

³⁰ A. Agnoli, E. Laino, G. Laterza, V. Lo Castro, M. Losappio, B. Mari, R. Mazzanti, G. Melfi, S. Negretto, L. Perego, G. Roncaglia, C. I. Salviati, G. Solimine, M. Solimine, G. Zanchini.

³¹ *Forum del libro, Rapporto sulla promozione della lettura in Italia*, Presidenza del Consiglio dei Ministri, 2013, p. 28. http://presidenza.governo.it/DIE/attivita/rapporto_promozione_lettura.pdf.

³² L. Paladin, *Conoscenze e abilità di un bibliotecario per ragazzi: l'esperienza di un formato*, Intervento svolto al 53° Congresso nazionale AIB, Le politiche delle biblioteche in Italia. La professione. Centro congressi Europa, 18-20 ottobre 2006.

³³ Cfr. Deliberazione della Giunta Regionale della Lombardia 26 marzo 2004, n. 7/16909, Definizione dei profili professionali e di competenza degli operatori delle biblioteche di ente locale e di interesse locale, in attuazione dell'art. 4, comma 131 lettera j della l.r. 5 gennaio 2000, n. 1. Documentazione disponibile a: <http://wai.lombardiacultura.it/scheda.cfm?id=1533#contenuto>, ultima consultazione febbraio 2017.

5. Banche dati e ricerche bibliografiche per bambini e ragazzi
6. Gestione delle raccolte e procedure di classificazione e collocazione
7. Spazio e arredamento per bambini e ragazzi
8. Tecniche di gestione e promozione della biblioteca, del libro e della lettura
9. Processi di intercultura.

2.8 Biblioteche di pubblica lettura: cosa fare per migliorarle?

Su quale settore investire per migliorare il servizio?

I bibliotecari, sorprendentemente, rispondono non mettendo al primo posto la propria retribuzione (generalmente assai modesta), ma l'incremento delle raccolte e della dotazione libraria nel 28,48% dei casi. Peraltro, questa richiesta non tiene nel debito conto il reale spazio disponibile in biblioteca, visto che solo il 49,74% delle biblioteche attua delle politiche di revisione del patrimonio al fine di rinnovare la propria raccolta e rendere più leggera la biblioteca.³⁴ Segue, un po' distanziato, il 19,61% di bibliotecari che desidererebbero investire in spazi, arredi e comfort. Solo il 14,03% vorrebbe aumentare il budget destinato al personale.

2.9 Biblioteche di pubblica lettura: il modello della biblioteca leggera

La biblioteca dei bambini e ragazzi - come luogo d'incontro del bambino col libro e la lettura, da solo o in compagnia di amici e genitori - richiede di pensare a una *biblioteca leggera*.

Viene delineato qui un modello, non certo nuovo e originale,

³⁴ CEPPELL - AIB - ANCI - ICCU - ISTAT, *Indagine statistica sulle biblioteche di pubblica lettura...* Op. cit., p.53.

che fa riferimento alla biblioteca *a tre livelli*, o *tripartita*,³⁵ ideata per mostrare le raccolte, valorizzare i documenti e facilitare le scelte degli utenti, in altre parole che persegue l'obiettivo dell'*amichevolezza della biblioteca*.

Il modello, pensato da Heinz Emunds nel 1976 e da lui applicato per la prima volta nella biblioteca civica di Münster, in Westfalia, secondo il principio della *Burgernabe* (orientamento al cittadino),³⁶ suddivide lo spazio della biblioteca in tre parti: *settore d'ingresso*, con un patrimonio sempre aggiornato per rispondere agli interessi dell'utenza; *tradizionale settore a scaffale aperto*, che rimane il nucleo centrale della biblioteca (da qui i libri vengono spostati nel settore d'ingresso o nel magazzino a seconda delle necessità); *magazzino*, dove sono collocati i documenti non disponibili direttamente al pubblico se non attraverso il catalogo.

Il modello di Heinz Emunds teneva conto anche di alcune esperienze sperimentate in precedenza, soprattutto in area inglese e americana, che partivano dall'esigenza da un lato di superare la rigida e difficile collocazione-classificata della *Classificazione decimale Dewey*, e dall'altro di costituire nuovi sistemi di presentazione del patrimonio, più duttili ed adattabili alle modalità di ricerca dell'utente. Significativa a questo riguardo è una ricerca svolta in Inghilterra sul comportamento degli utenti (*Hillingdon project*), da cui risultò che solo una piccola parte (8%) degli utenti di una biblioteca pubblica utilizzava per la propria ricerca gli strumenti di mediazione già predisposti, come i cataloghi e i sistemi di classificazione/collocazione.³⁷

Il tema del superamento della collocazione a scaffale aperto seguendo le ferree suddivisioni classificatorie e tematiche che richiedono da parte dell'utente prerequisiti conoscitivi, quali la classificazione delle discipline, sarà ripreso con la presentazione

³⁵ Cfr. D. Göttling, *La biblioteca si fa in tre*, in "Biblioteche oggi", 2000, n.8 pp. 36-40.

³⁶ Cfr. L. Ricchina, *La biblioteca tripartita*, in "Biblioteche oggi", 1997, n.1 pp. 52- 60.

³⁷ Ivi, p. 56

di un modello più confacente con le competenze dei bambini in età prescolare e con una nuova proposta di collocazione.

Riportiamo quattro concetti tratti dalle *Linee guida IFLA/Unesco del 2002*³⁸ che presentano principi e finalità coerenti con l'idea di *biblioteca leggera*, a questi aggiungiamo alcune riflessioni di rinforzo anche operativo, volte a sollecitarne l'attuazione.

1 . LINEE GUIDA IFLA/UNESCO

- **Patrimonio scelto pensando alla comunità** *“L'adeguatezza delle raccolte ai bisogni della comunità locale è più importante della loro consistenza”.*
- **Patrimonio non compresso e ammucciato, ma poco e di alta qualità** *“Una raccolta più piccola, ma di alta qualità verrà usata più di una grande raccolta con un'alta percentuale di libri vecchi, logori e obsoleti, in cui i titoli più recenti si perdono tra quelli di scarso interesse”.*
- **Patrimonio che lascia spazio all'incontro con e tra la gente** *“La biblioteca pubblica ha un ruolo importante come spazio pubblico e d'incontro, soprattutto nelle comunità che dispongono di pochi luoghi di aggregazione. Qualche volta è considerata il ‘salotto’ della comunità”.*
- **Patrimonio non solo formato da libri ma anche da ‘cose’** *“Le biblioteche pubbliche offrono ai bambini l'opportunità di provare il piacere della lettura e il gusto di scoprire nuove cose”.* Per il bambino le ‘cose’ sono gli oggetti, gli animali, gli strumenti, il mondo che potrà scoprire anche in biblioteca.

2. MOVIMENTAZIONE IN BIBLIOTECA

È un dato ormai consolidato che il 70% del patrimonio nelle biblioteche pubbliche viene raramente movimentato, e solo il 30%-40% rappresenta la parte più ricercata. La biblioteca leggera si organizza intorno a questo 30%, numericamente inferiore,

³⁸ International Federation of Library Associations and Institutions. Section of Public Libraries - *Il servizio bibliotecario pubblico...* Op. cit.

ma qualitativamente più vivo: più spazio ai libri più movimentati.

3. PRIMA LEGGE DELL'INFORMAZIONE

Troppa informazione uccide l'informazione, quindi troppi libri uccidono i libri.

Scaffali pieni di libri difficili da individuare e da estrarre non invitano a cercare e tolgono visibilità ai libri più appropriati.

4. PRIMA LEGGE DI S. R. RANGANATHAN

“Una biblioteca è resa grande non dal numero dei suoi libri ma dal loro uso. Pochi libri tenuti continuamente in uso effettivo formano una biblioteca più grande che migliaia di libri tenuti ben chiusi negli armadi di un edificio monumentale”.³⁹ I libri sono fatti per essere usati. Se non si utilizzano rimangono dei semplici oggetti.

5. LIVELLI DI COOPERAZIONE TRA BIBLIOTECHE

Il prestito interbibliotecario permette di movimentare in modo capillare e rapido anche il patrimonio meno richiesto.

6. POSSESSO E ACCESSO ALLE INFORMAZIONI

Una gran quantità di informazioni può venir velocemente recuperata attraverso internet, reti telematiche, canali digitali.

La biblioteca mette a disposizione informazioni sempre più digitalizzate, anche senza avere il possesso fisico dei documenti, lasciando, quindi, più spazio per gli utenti.

7. SPAZI IN BIBLIOTECA

Poiché la biblioteca ha un'estensione fisica limitata, per consentire spazi sociali, d'incontro e di scambio come desiderato da bambini e ragazzi, è necessario alleggerire la biblioteca anche con una costante revisione del patrimonio librario.

In sintesi, qualsiasi biblioteca per bambini e ragazzi dovrebbe essere fresca, leggera, sempre nuova, immediatamente leggibile,

³⁹ M. Guerrini (a cura di), *Leggere Ranganathan*, Associazione italiana biblioteche, 2011.

mai piena e compressa dai libri; dovrebbe essere un ambiente dove sia bello stare da soli, con gli amici o i genitori, dove ci sia tanto spazio per il libero movimento, per nuovi incontri, per la lettura e la scoperta di *cose nuove*.

2.10 Biblioteche di pubblica lettura: quali benefici offrono?



Senza la pretesa di voler compiere una disamina articolata, si richiamano sinteticamente alcuni dei vantaggi per cui vale la pena frequentare la biblioteca:

1. Apprezzare la condivisione di un bene comune
2. Apprezzare la gratuità del servizio
3. Coltivare per tutta la vita interessi culturali e informativi
4. Imparare per tutta la vita in autonomia
5. Avere l'opportunità di vedere e scegliere fra documenti diversi e vari
6. Prendere a prestito quanto desiderato
7. Scegliere un libro per vicinanza, casualità, contaminazione
8. Sperimentare la libertà di sbagliare nelle scelte
9. Condividere spazi e servizi con i più diversi componenti della comunità
10. Farsi consigliare
11. Esprimere i propri desideri
12. Passare del tempo in piacevole compagnia
13. Lasciarsi contagiare dagli altri lettori
14. Parlare di letture e condividerle con altri
15. Ascoltare storie e narrazioni
16. Partecipare a eventi culturali: conferenze, dibattiti, laboratori
17. Vivere viaggi fantastici e progettare viaggi reali
18. Curiosare tra cose nuove

19. Entrare in contatto con cose belle
20. Apprezzare i valori e gli effetti della democrazia
21. Vivere da protagonisti nel presente
22. Affrontare il futuro.

3

I bambini e i libri



Il settore editoriale dei libri per bambini e ragazzi è costantemente monitorato, in Italia, da **LiBeR Database** (Vedi box n. 2). Domenico Bartolini¹ nel successivo paragrafo presenta i dati più indicativi sulla produzione editoriale per la fascia d'età 0-6 anni, sia in termini di quantità sia di qualità.



3.1 La consistenza dei “primi libri”

La produzione dei libri rivolti ai lettori più piccoli è in crescita, a conferma di un'accresciuta importanza di questo comparto nelle strategie dell'editoria italiana.



¹ Domenico Bartolini è direttore con Riccardo Pontegobbi di LiBeR, una delle più autorevoli e storiche riviste italiane che si occupano di libri per bambini e ragazzi, e della banca dati *LiBeR Database*.

2012 - 2016	N.	%
Tutte le novità bambini e ragazzi	10.817	100%
Novità 0-6 anni	4.113	38,02%

Analizzando i dati tratti da *LiBeR Database*², nell'ultimo quinquennio (2012-2016) le novità rivolte alla fascia d'età 0-6 anni hanno costituito il 38% dell'intera offerta editoriale per bambini e ragazzi. Nel 2011 rappresentavano il 34,5%.

PAESI DI ORIGINE

A differenza dell'intera produzione per bambini e ragazzi, che vede una maggioranza di pubblicazioni made in Italy (55,8% nel quinquennio 2012-2016), il segmento rivolto alla fascia 0-6 ha fatto ricorso a un più forte approvvigionamento dall'estero con un 55% di titoli d'importazione.

² LiBeR Database dal 1987 documenta tutte le novità librarie per bambini e ragazzi pubblicate in Italia. Nella politica editoriale di LiBeR Database per novità si intendono – seguendo le definizioni Istat – le “prime edizioni” (prime pubblicazioni di manoscritti in lingua originale o tradotti) e le “nuove edizioni” o “edizioni successive” (quelle che si differenziano dalle precedenti per modifiche al testo originale o alla veste tipografica). La documentazione avviene tramite la catalogazione – e quindi “libro alla mano” – e non sulla base delle segnalazioni delle case editrici. I dati sulla produzione editoriale vengono pubblicati in versione breve negli annuali Rapporti di LiBeR, pubblicati nella rivista LiBeR, e in versione completa nella sezione “Produzione editoriale” del portale www.liberweb.it. I dati qui proposti sono frutto di un'elaborazione del mese di marzo 2017, nella quale quelli relativi al 2016 sono ancora in versione parziale.

2012 - 2016	Italia		Estero	
	N.	%	N.	%
Tutte le novità bambini e ragazzi	6.035	55,8%	4.782	44,2%
0-6 anni	1.851	45,0%	2.262	55,0%

L'importazione è prevalentemente di fonte europea: il 23,5% delle novità 0-6 anni provengono dalla Gran Bretagna, il 10,8 dalla Francia, il 3,9 dai Paesi Bassi, il 2,2 dalla Spagna. Gli Stati Uniti hanno fornito il 5,7% dei nuovi titoli degli ultimi cinque anni.

GENERI

La produzione libraria per bambini e ragazzi presenta una prevalenza delle offerte di fiction (83,5% nell'ultimo quinquennio), che risulta ancora più rilevante nella fascia 0-6 (87,2%).

2012 - 2016	Fiction		Non fiction	
	N.	%	N.	%
Tutte le novità bambini e ragazzi	9.028	83,5%	1.789	16,5%
0-6 anni	3.588	87,2%	525	12,8%

Secondo la ripartizione per generi nella fiction, nella fascia 0-6 troviamo soprattutto *Albi e racconti illustrati* (che nella classificazione di *LiBeR Database* sono i libri senza parole o con brevi testi, anche in rima, libri di figure e picture book, anche su pagine cartonate) che rappresentano il 51,0% dell'intero pacchetto di offerte per bambini e ragazzi, seguiti da *Libri gioco* (che includono libri in materiali diversi, pop-up, libri che invitano alla manipolazione) al 25,0%.

Le offerte della non-fiction, per la loro esiguità, non propongono dati significativi, salvo nel genere *Natura*, che sfiora il 5% delle offerte per la fascia 0-6 anni, ma ben al di sotto dell'11,8% conseguito nell'intera produzione per bambini e ragazzi.

QUANTITÀ VS QUALITÀ

In *LiBeR Database* tutte le novità librarie sono oggetto di una valutazione, frutto di un'attenta analisi e lettura da parte di un esperto staff di documentalisti. Il giudizio è espresso con una serie di stelle, da una a cinque. Le quattro e cinque stelle indicano le opere qualitativamente più valide (*'Molto interessante'* e *'Da non perdere'*).

Dall'esame di queste valutazioni emerge che alla consistenza quantitativa delle offerte non corrisponde altrettanta qualità. Nel quinquennio 2012-2016 i libri *'a quattro e cinque stelle'* hanno mostrato un'incidenza ben più bassa nella fascia d'età 0-6 anni (10,1%), rispetto al totale delle offerte per bambini e ragazzi (17,2%). Sembra, però, di poter cogliere nell'ultima fase una tendenza generale al miglioramento: i dati provvisori del 2016 vedono oltre il 18% di libri *'a quattro e cinque stelle'* sul totale delle novità e un 13,7% nel comparto 0-6 anni

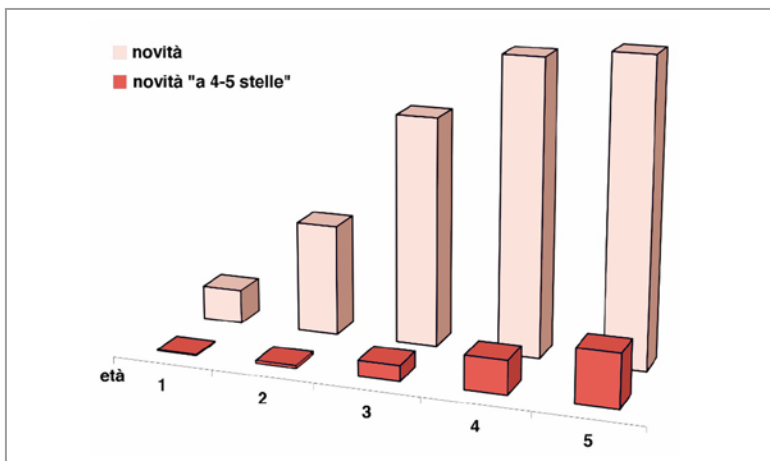
TUTTE LE NOVITÀ BAMBINI E RAGAZZI

È interessante notare come anche all'interno della fascia 0-6 anni la qualità risulta inferiore per target d'età più bassi. Il grafico

mostra come la presenza di titoli ‘a 4 o 5 stelle’ sia più forte per i target d’età più alti, secondo una progressione costante (6,9% per 3 anni; 11,5 per 4 anni; 17,6% per 5 anni), e riservi alla prima infanzia un numero davvero esiguo di proposte di qualità (2,45% per 1 o 2 anni). Va osservato che nella fascia d’età più alta si concentra la maggiore parte dei *picture book*, prodotti tendenzialmente *crossover* nei quali si rileva senz’altro un più forte impegno autoriale.

2012 - 2016	N.	%
Tutte le novità bambini e ragazzi	10.817	100%
Novità 0-6 anni	4.113	38,02%

Presenza di libri “a 4 o 5 stelle” nelle offerte rivolte da 1 a 5 anni (dati 2012-2016)



GLI ADDETTI AI LAVORI

La produzione di libri per la fascia d'età 0-6 anni coinvolge – a vario titolo – un'ampia schiera di addetti ai lavori.

Prendendo in considerazione i detentori delle responsabilità intellettuali delle opere (quelli indicati sulle pubblicazioni) si rilevano oltre 2.103 persone che nel quinquennio 2012-2016 hanno in qualche modo legato la propria opera alle 4.113 novità documentate in *LiBeR Database*. Alcuni di questi svolgono a volte più di un ruolo; ad esempio, nel caso più comune per la produzione rivolta ai lettori più piccoli, quello contemporaneamente di autore dei testi e di illustratore.

Prendendo in considerazione l'elenco completo e indifferenziato per ruolo dei nomi troviamo in testa *Anna Casalis* alla quale sono legate 90 novità, seguita da *Andrea Dami* (89) e *Nicoletta Costa* (88). Fra gli specifici tipi di contributo contiamo 1.278 autori di testi, fra i quali i più prolifici, oltre ad *Anna Casalis*, sono stati *Stefano Bordiglioni* (64 titoli), *Nicoletta Costa* (63 titoli dei quali è anche autrice delle illustrazioni) e *Roberto Piumini* (51). Più alto il numero degli illustratori: 1.422 fra cui i più attivi sono risultati *Nicoletta Costa* (88 libri), *Tony Wolf* (66) e *Altan* (47).

Fra i 529 che hanno svolto il ruolo di autore-illustratore, oltre a *Nicoletta Costa*, i più prolifici sono stati *Liesbet Slegers* (36 titoli) e, a pari titoli, *Altan* e *Agostino Traini* (34).

Il fronte dei produttori si propone abbastanza articolato: per la fascia 0-6 anni nel quinquennio 2012-2016 si contano 184 marchi editoriali. I più produttivi sono stati *Emme* (308 novità), *La Coccinella* (203) e *Giunti* (178). Il 36% dei marchi conta al proprio attivo solo uno o due titoli pubblicati nell'intero quinquennio, a conferma di una realtà produttiva molto frammentaria, che affianca una molteplicità di piccoli editori e concentra in pochi marchi il grosso delle offerte: sono 13 i marchi editoriali che hanno pubblicato il 50% delle novità.

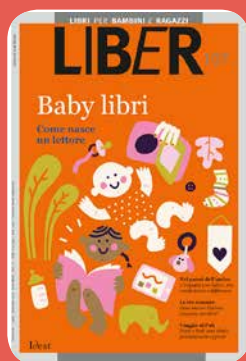
box 2

Il progetto LiBeR

Il progetto LiBeR, nato nel 1987 con il Servizio di documentazione della Biblioteca Gianni Rodari di Campi Bisenzio (ora Biblioteca Tiziano Terzani a Villa Montalvo) ha sempre puntato su una ricca offerta di risorse documentarie e una costante attività di valutazione e selezione, per mettere a disposizione di bibliotecari, insegnanti e operatori del campo educativo e culturale un set di strumenti utili a facilitare il controllo bibliografico, la ricerca, la catalogazione e l'orientamento nel mondo del libro per bambini e ragazzi.

Prodotti e servizi:

- LiBeR Database dal 1987 documenta tutte le novità librarie per bambini e ragazzi pubblicate in Italia e assicura al progetto LiBeR un solido supporto bibliografico.
- LiBeR, trimestrale, dal 1988 sviluppa le attività di ricerca, orientamento critico e diffonde le informazioni bibliografiche con il fascicolo "Schede Novità".





- Il portale LiBeRWEB <www.liberweb.it> dal 1999 rappresenta una guida al mondo dell'editoria per ragazzi.

I prodotti del progetto LiBeR sono realizzati e distribuiti da Idest s.r.l.

Domenico Bartolini,
Idest srl - Campi Bisenzio (FI)

I PREZZI

Il prezzo medio di copertina dei libri per la fascia 0-6 è di 10,90 euro nel 2016; inferiore a quello dell'intera produzione editoriale per bambini e ragazzi (11,70 euro).

3.2 Qualità e sicurezza nei libri per l'infanzia

Le *Linee guida per i bebè* raccomandano che “Nell'allestimento di raccolte e servizi, i bibliotecari devono scegliere materiali di

alta qualità, adatti all'età, sicuri per i bebè e i piccolissimi".³ Tutti i materiali che vengono a contatto con i bambini e che, per vari motivi, possono essere messi in bocca, devono essere affidabili, sicuri, igienici, puliti. La sicurezza di questi prodotti è regolata da una serie di leggi nazionali a recepimento di direttive europee e fa riferimento a "*qualsiasi prodotto concepito o manifestamente destinato ad essere utilizzato a fini di gioco da minori di anni 14*", comprendendo principalmente i giocattoli, ma anche i libri, i cartonati, i libri-gioco, i libri confezionati o realizzati con materiali vari con l'uso del PVC, rilegati con spirali, con la presenza di cordicelle e nastri, con l'inserimento di materiali multisensoriali (stoffa, plastica, carta vetrata, legno, ecc.), puzzle di cartone, piccole parti staccabili (inferiori a cm 3,17), apparecchiature elettriche, pile, accumulatori, pagine con profumi o simulanti alimentari (es. pagine profumate di cacao, fragola, vaniglia, ecc.).⁴ Il settore della produzione di giochi e di libri gioco è stato normato a partire dal 1983.⁵ La nuova Direttiva europea 2009/48/CE⁶ (recepita dal DL n. 54 del 2011) rafforza le disposizioni esecutive e i requisiti di sicurezza già esistenti, garantendo ai bambini i massimi livelli di protezione. Per poter essere diffusi, i prodotti dovrebbero possedere, per tutta la durata di impiego prevedibile e normale, alcuni requisiti essenziali rispetto alle proprietà fisiche, a quelle meccaniche, all'infiammabilità, alle proprietà chimiche e a quelle elettriche, all'igiene e alla radioattività, alla presenza di sostanze cancerogene, mutagene o tossiche.

³ International Federation of Library Associations and Institutions - Associazione italiana biblioteche, *Linee guida per i servizi bibliotecari ai bebè e ai piccolissimi entro i tre anni*, Associazione italiana biblioteche, 2008, p. 8.

⁴ Cfr. L. Paladin - S. Faitini, *Requisiti di sicurezza e di qualità per i piccoli lettori*, in "Sfogliolibro", 2006, n.2, pp. 14-19.

⁵ Cfr. Legge n. 46/83, Prescrizioni per la fabbricazione e commercializzazione nel territorio della Repubblica italiana dei giocattoli fabbricati o importati in Italia, successivamente modificata dal DL n. 313/91 al fine di recepire la Direttiva europea 88/378 concernente la sicurezza dei giocattoli, e dal più recente D. Lgs. n.172/04 in attuazione della Direttiva 2001/95/CE relativa alla sicurezza generale dei prodotti.

⁶ Cfr. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2009:170:0001:0037:it:PDF>, ultima consultazione febbraio 2017.

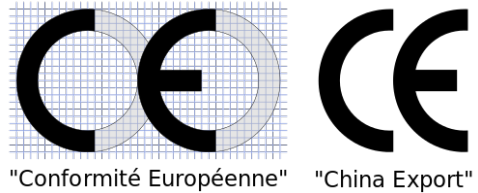
Ma a quali libri si riferiscono queste disposizioni? *“Indubbiamente a tutti i libri destinati ai minori fino ai 14 anni, perché ci potrebbero essere, come ci sono, libri per ragazzi che contengono parti meccaniche, elettriche e fisiche inusuali e potenzialmente pericolose. Ma principalmente fa riferimento a quei prodotti che rientrano nella categoria dei Primi libri, che possono venir messi in bocca, manipolati, toccati, ascoltati, gustati, [...]e che i genitori dovrebbero poter lasciare nelle mani del bambino con tranquillità”*.⁷

Tutti gli operatori economici (fabbricanti, importatori e distributori) sono ritenuti responsabili della sicurezza dei propri prodotti e devono garantire l'acquirente attraverso tre principali operazioni:

1. Sottoporre il prodotto alle *prove di certificazione* attraverso Enti terzi riconosciuti e autorizzati, i quali si assumono anche la responsabilità in caso di danni, reclami, incidenti. La certificazione può essere effettuata anche dal produttore stesso attraverso l'autocertificazione. In questo caso è l'editore che si assume la responsabilità della qualità e sicurezza del prodotto.
2. Conservare ed eventualmente mettere a disposizione delle autorità di vigilanza il fascicolo tecnico di documentazione dell'iter di progettazione e fabbricazione, oltre ai risultati delle analisi e dell'eventuale pericolosità, per la valutazione del rischio.
3. Apporre in modo visibile, leggibile e indelebile sul prodotto e sulla confezione il marchio di certificazione della ottenuta **Conformità Europea**, che dovrebbe avere caratteristiche e dimensioni ufficiali (altezza min. mm 5), specifico carattere, forma grafica e colore nero. La normativa in vigore vieta di apporre sui prodotti a marchio CE segni che possano indurre in errore, in relazione al significato o alla forma grafica della marcatura CE (Art. 4,

⁷ L. Paladin - S. Faitini, *Requisiti di sicurezza e di qualità per i piccoli lettori*, in “Sfogliolibro”, 2006, n.2, p. 16.

comma 3, D. Lgs. 27 settembre 1991, n. 313). È comune trovare il marchio CE non riprodotto fedelmente (vedi esempi riportati) o indicante altre sigle (ad es. CE con le lettere più ravvicinate significa *China Export*). Per verificare se si tratta del marchio originale, si dovrebbe riuscire a creare un "8" rovesciato chiudendo la C e la E a *cerchio* come nell'immagine a lato.



Le indicazioni di età, di idoneità, le precauzioni d'uso, i rischi, le modalità di intervento per la pulizia e l'igiene, la composizione del materiale possono (ma l'indicazione non è vincolante) essere riportati sulla confezione e/o nel libro.

Per proteggere i bambini più piccoli sono state fissate più restrittive informazioni di sicurezza. Se il prodotto non è adatto ai bambini di età inferiore ai 36 mesi, l'indicazione deve essere riportata sul libro con la seguente espressione: *'Non adatto ai bambini di età inferiore a 36 mesi'*; si fa obbligo di specificare anche il perché della preclusione, ad es. *presenza di piccoli pezzi che si possono staccare*.

Il tema della sicurezza e della qualità dei libri per i piccoli lettori è strettamente interconnesso con la professionalità dei mediatori (genitori, bibliotecari, insegnanti, educatori), che devono preoccuparsi di offrire e consigliare libri sicuri e di qualità.

A tal fine, può risultare utile il riferimento a un lavoro effettuato da un gruppo di esperti appartenenti al mondo della biblioteca e a quello pediatrico, apparso in AIB Notizie nel 2004.⁸

⁸ M. Clerici, G. Malgaroli, L. Paladin, R. Valentino. *Il primo libro: requisiti e caratteristiche del primo libro da proporre ad un bambino tra i 9 e 12 mesi*. in: "AIB Notizie", 2004, n.9, pp. 13-14.

L'Ufficio Biblioteche della Provincia di Brescia ha elaborato un manifesto, **Il mio primo libro**,⁹ con le indicazioni di sicurezza e di qualità da seguire per la scelta dei libri da offrire ai bambini. Questa campagna promozionale è stata considerata una significativa buona pratica dall'IFLA e inserita come esempio positivo italiano nel campo della promozione della lettura ai bebè: *“La lettura ad alta voce e la condivisione di libri adatti ai bisogni dei bebè sono al centro del Manifesto de **Il mio primo libro** prodotto a Brescia”*.¹⁰



L. Paladin, A. Ferrari (ill.), *Il mio primo libro*, Manifesto realizzato nell'ambito della campagna Nati per Leggere a Brescia, Provincia di Brescia, Ufficio biblioteche, 2006

⁹ L. Paladin, A. Ferrari (ill.), *Il mio primo libro*, Manifesto realizzato nell'ambito della campagna Nati per Leggere a Brescia, Provincia di Brescia, Ufficio biblioteche, 2006. <http://opac.provincia.brescia.it/sites/brescia/assets/UFF-BIB-PROV/Documenti-alle-gati/Nati-per-leggere/Poster-Il-mio-primo-libro.pdf>, ultima consultazione gennaio 2017. www.natiperleggere.it/index.php?id=71, ultima consultazione gennaio 2017.

¹⁰ International Federation of Library Associations and Institutions - Associazione italiana biblioteche, *Linee guida per i servizi bibliotecari ai bebè e ai piccolissimi entro i tre anni*, Associazione italiana biblioteche, 2008, p. 27.

Per consultare o scaricare il manifesto: *Il mio primo libro* www.provincia.brescia.it/Biblioteche/bibliografieml/primo_libro.pdf, ultima consultazione febbraio 2017. www.natiperleggere.it/fileadmin/user_upload/immagini/materiali/Mio_primo_libro.PDF, ultima consultazione febbraio 2017.

3.3 Tematizzazione e proposte di libri zero-5

Classificare, o meglio tematizzare e suddividere i libri per bambini zero-5, è un'operazione in cui tutte le biblioteche si sono cimentate, con risultati non sempre soddisfacenti, né coerenti nel tempo. Una volta attuata una suddivisione e verificata nel tempo la sua inattualità o inapplicabilità, è difficile tornare indietro per la mole di lavoro che comporterebbe la rietichettatura, la revisione della collocazione e della notazione catalografica, le modifiche legate alla disposizione spaziale degli scaffali e dell'organizzazione complessiva dell'area, oltre al disorientamento che una riorganizzazione tematica concettuale porterebbe nell'utenza (bambini, educatori, genitori).

La proposta che segue segnala semplicemente una delle possibili strade per aggregare e suddividere le raccolte per i più piccoli.

Per la scelta si è consultata La Vetrina, il Centro di documentazione specializzato per bambini e ragazzi della Provincia di Brescia che raccoglie, conserva e valorizza un patrimonio unico in Italia, con circa 60.000 documenti per bambini e ragazzi¹¹.

All'interno dei diversi temi sono stati inseriti alcuni titoli esemplificativi, storici e di recente pubblicazione.

4. Immagini e parole
5. Filastrocche canzoni onomatopee
6. Protostorie, azioni e storie di tutti i giorni
7. Prime scoperte: animali, piante, mezzi di trasporto
8. Fiabe e favole
9. Racconti e storie illustrate.

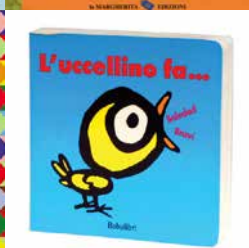
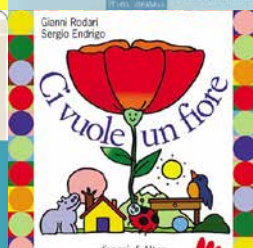
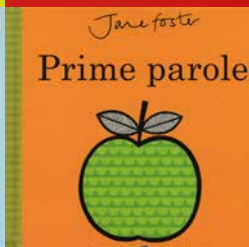
¹¹ <http://opac.provincia.brescia.it/la-biblioteca-dei-ragazzi/la-vetrina/>, ultima consultazione febbraio 2017.

1. Immagini e parole

- Altan, *Pimpa a cosa serve?*, Panini ragazzi, 1997
- T. Hoban, *Blanc sur noir*, Kaléidoscope, 2001
- Guarda che faccia!*, Giunti kids, 2004
- G. Orecchia, *Come si chiama?*, *Prime parole*, Emme, 2012
- J. Lee, *In linea*, Mineedition, 2013
- X. Deneux, *Al mercato*, La Margherita, 2014
- I. Mari, *Il tondo*, Babalibri, 2014
- N. Choux, *Il cibo*, Gallucci, 2016
- Y. Yonezu, *Cucù, chi è?* Mineedition, 2016
- A. Bijsterbosch, *Dove sono le mie piume?*, Clavis, 2016
- J. Foster, *Prime parole*, La Margherita, 2016
- J. Foster, *Bianco e nero*, La Margherita, 2016
- P. Canonica, *Buongiorno sole*, Bohem Press, 2017

2. Filastrocche Canzoni Onomatopée

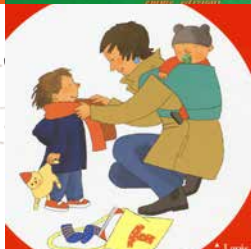
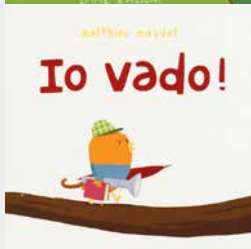
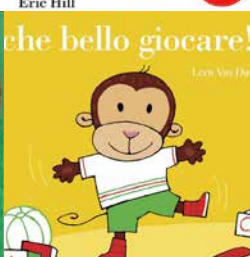
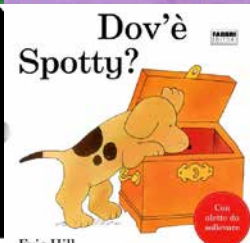
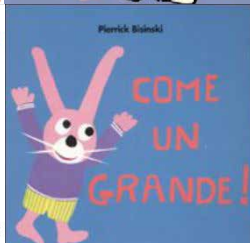
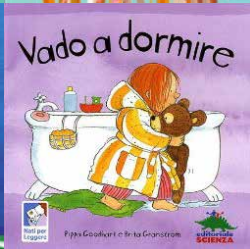
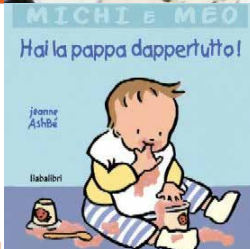
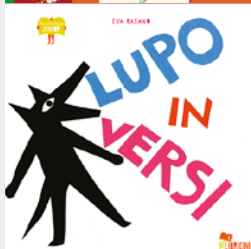
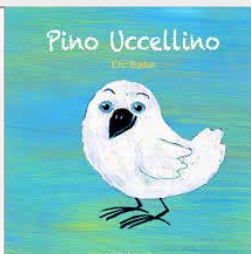
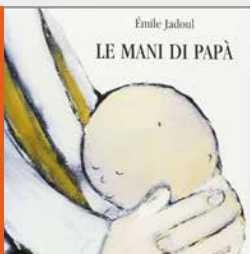
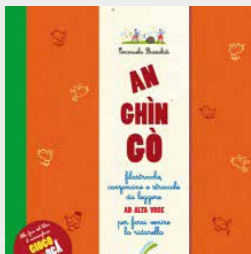
- G. Rodari, S. Endrigo, Altan, *Ci vuole un fiore*, Gallucci, 2003
- S. Bravi, *L'uccellino fa...*, Babalibri, 2005
- B. Tognolini, P. Valentini, *Mammalingua: ventuno filastrocche per neonati e per la voce delle mamme*, Il Castoro, 2008
- G. Mantegazza, A. Abbatiello, *Stella stellina la notte si avvicina...*, La Coccinella, 2008
- C. Carminati, S. Malazzani, G. Pezzetta, *Rime per le mani*, Panini, 2009
- F. Negrin, *Mi porti al parco?*, Il Castoro, 2009
- E. Bussolati, *Tararà tararera...*, Carthusia, 2009



- E. Bussolati, *An ghìn gò. Filastrocche, canzoncine e...*, Il Castoro, 2012
- É. Jadoul, *Le mani di papà*, Babalibri, 2013
- E. Battut, *Pino uccellino*, Bohem Press Italia, 2013
- J. Leroy, M. Maudet, *Il piccolo contadino*, Babalibri, 2014
- E. Rasano, *Lupo in versi*, Bacchilega, 2014

3. Protostorie, azioni e storie di tutti i giorni

- J. Ashbè, *Hai la pappa dappertutto!*, Babalibri, 2004
- K. O'Connell George, M. Smith, *Libro!*, Interlinea junior, 2006
- P. Goodhart, B. Granstrom, *Vado a dormire*, Editoriale Scienza, 2006
- Altan, *Storie di kika*, E. Elle, 2008
- P. Bisinski, *Come un grande!*, Babalibri, 2008
- L. Paladin, D. Guicciardini, *Non ho sonno*, Lapis, 2009
- E. Hill, *Dov'è Spotty?*, Fabbri, 2012
- A. Abbatiello, *In montagna con l'orsa Lucia*, Emme, 2014
- L. Patricelli, *Ciuccio*, Panini, 2015
- I. Mari, *Il palloncino rosso*, Babalibri, 2015
- L. Van Durme, *Che bello giocare!*, Clavis, 2015
- M. Maudet, *Io vado!*, Babalibri, 2015
- L. Clerici, *Tutino e il vento*, Minibombo, 2015
- E. Bussolati, *Una giornata speciale*, Lapis, 2015
- E. Bussolati, *Sul vasino!*, La Margherita, 2016



A. Iudica, C. Vignocchi, S. Borando, *Un mare di tristezza*, Minibombo, 2016

G. Van Genechten, *Caro papà*, Ape Junior, 2016

K. Sakaï, H. Nakawaki, *Aspettami!* Babalibri, 2016

M. Maudet, *Le calzette*, Babalibri, 2016

S. Borando, *Grande gatto piccolo gatto*, Minibombo, 2017

4. Prime scoperte: animali, piante, mezzi di trasporto

Mack, *Macchine enormi*, Clavis, 2009

S. Borando, *Il libro gatto*, Minibombo, 2013

S. Borando, L. Clerici, *Apri la gabbia!* Minibombo, 2015

A. Crausaz, *Le quattro stagioni di un ramo di melo*, L'Ippocampo, 2015

P. Canonica, *Amici*, Bohem Press, 2015

H. Dexet, *In viaggio!*, Lapis, 2016

A. Poitier, S. Touliatou, *Animali dell'oceano*, La Margherita, 2016

B. Wenzel, *E hanno visto tutti un gatto*, Gallucci, 2016

5. Fiabe e favole

P. Coirentin, *Signorina-si-salvi-chi-può*, Babalibri, 2000

B. Barton, *La gallinella rossa*, Babalibri, 2003

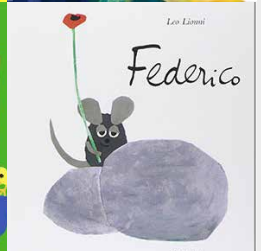
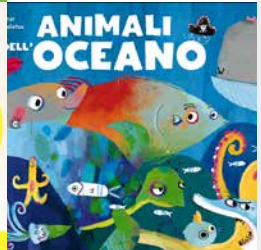
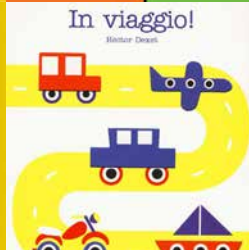
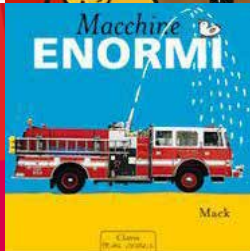
L. Lionni, *Federico*, Babalibri, 2005

M. Sendak, *Nel paese dei mostri selvaggi*, Babalibri, 2009

L. Cousins, *Le mie fiabe preferite*, Nord-Sud, 2010

J. Leroy, M. Maudet, *Quando sarò grande*, Babalibri, 2015

G. Quarenghi, G. Orecchia, *Lupo lupo, ma ci sei?*, Motta junior, 2016



A. Cassinelli, *I tre porcellini*, Lapis, 2017

A. Cassinelli, *Cappuccetto rosso*, Lapis, 2017

6. Racconti e storie illustrate

L. Lionni, *Piccolo blu e piccolo giallo*, Babalibri, 1999

M. E. Agostinelli, *Sembra questo, sembra quello...*, Salani, 2002

M. Waddell, P. Benson, *I tre piccoli gufi*, Mondadori, 2004

E. Carle, *Dalla testa ai piedi*, La Margherita, 2009

M. Fox, H. Oxenbury, *Dieci dita alle mani, dieci dita ai piedini*, Il Castoro, 2009

H. Tullet, *Un libro*, Panini, 2010

S. Blake, *Cacca pupù*, Babalibri, 2012

M. Rosen, H. Oxenbury, *A caccia dell'Orso*, Mondadori, 2013

C. Haugton, *Ob-Ob!*, Lapis, 2013

S. Borando, L. Clerici, E. Pica, *Il libro bianco*, Minibombo, 2013

E. Carle, *Il piccolo bruco Maisazio*, Mondadori, 2014

M. Dubuc, *Il leone e l'uccellino*, Orecchio acerbo, 2014

L. Scuderi, *Facciamo cambio?*, Lapis, 2015

M. Idle, *Flora e il pinguino*, Gallucci, 2015

J. Waver, *Piccola Orsa*, Orecchio acerbo, 2016

A. Higuët, *Cocodrillo ha tanta fame*, Clavis, 2016

E. Fan, T. Fan, *Il giardiniere notturno*, Gallucci, 2016

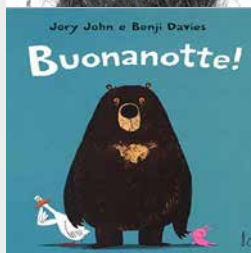
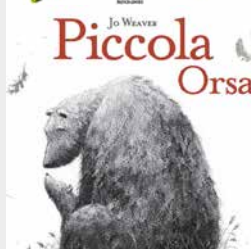
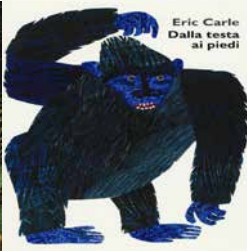
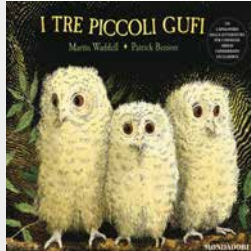
A. Portis, *Aspetta*, Il Castoro, 2016

J. John, B. Davies, *Buonanotte!*, Il Castoro, 2016

P. Giordano, *Il pinguino che aveva freddo*, Lapis, 2016

M. Willems, *Reginald e Tina. Uffa, quanto manca?*, Il Castoro, 2016

A. Greder, *Il serpente tanto solo*, Orecchio acerbo, 2016



4

I bambini e la lettura



4.1 Conviene leggere fin da piccoli?

Certo che conviene leggere fin dai primi giorni! Ovviamente con modalità appropriate e seguendo un percorso che rispetti le capacità e gli interessi del bambino.¹

Per meglio comprendere questa asserzione, è necessario chiarire che cosa si intende per *leggere*. L'attività del leggere è costituita da tre azioni, tra loro strettamente concatenate e necessarie perché la lettura sia completa:



1. **Raccogliere** i dati della realtà attraverso tutti i sensi.
2. **Dare un significato** a quanto raccolto sulla base del patrimonio di conoscenze possedute.
3. **Reagire** con espressioni fisiche, attraverso emozioni e forme attive di partecipazione, come girare le pagina, ritornare in-

¹ Cfr. R. Valentino Merletti - L. Paladin, *Libro fammi grande: leggere nell'infanzia*, Idest, 2012.

L. Paladin - R. Valentino Merletti, *Nati sotto il segno dei libri*, Idest, 2015.

R. Valentino Merletti - L. Paladin, *Libro fammi grande: leggere nell'infanzia*, Ed. digitale - Formati: EPUB e Kindle.

© Idest 2016. Versione riveduta e corretta dell'edizione cartacea 2012.

L. Paladin - R. Valentino Merletti, *Nati sotto il segno dei libri*, Ed. digitale - Formati: EPUB e Kindle.

© Idest 2016. Versione riveduta e corretta dell'edizione cartacea 2015.

dietro, fare il verso del trenino, fantasticare sui personaggi, parlare agli altri delle storie sentite, abbandonare il libro, ecc. Senza la reazione, l'atto della lettura rimane solo una pura registrazione, più o meno meccanica, più o meno cognitiva.

Ecco alcuni esempi:

	1. Raccogliere	2. Dare un significato	3. Reagire
1° Esempio	Il bambino manipola una cosa sferica morbida	"E' una palla!"	prova a farla rotolare: "Che bello!"
2° Esempio	Il bambino vede i muscoli del viso della mamma che si muovono	capisce che la mamma sorride, è contenta	ricambia il sorriso
3° Esempio	Il bambino sente un verso: <i>miao miao!</i>	capisce che è il gattino	apre la porta e lo fa entrare
4° Esempio	Il bambino vede l'immagine di un edificio	riconosce che è un castello	cerca la bandiera o la principessa
5° Esempio	Il bambino vede su un libro l'immagine di una automobile	gli sembra uguale a quella della mamma	mostra l'immagine al papà: "Brum mamma!"

4.2 Dalla lettura della realtà alla lettura decifrativa

L'atto del leggere parte dalla *lettura della realtà* che è, come dice Rodari, “*Una scuola grande come il mondo*”;² inizia con l'osservazione e la manipolazione dei piccoli oggetti presenti nei primi spazi di movimento (cosa contiene un armadietto o un cassetto, cosa c'è sopra il tavolo quando si mangia) e continua con la *lettura di riconoscimento*, che consiste nell'identificare in un'immagine quanto è già stato visto nella realtà, partendo dalla prima immagine: il volto della mamma.

Contemporaneamente, il bambino è attratto, impara e ripete versi, rumori, suoni e ritmi che provengono dalla voce della mamma, come le ninne-nanne, le filastrocche, le cantilene, o le espressioni del *linguaggio mammese*³ (*ciccia, cacca, nanna, tata, brum-brum, bua, ecc.*) e i versi degli animali più comuni, come il cane o il gatto (*bau bau, miao miao, cip cip*).

La lettura della voce, che precede quella dell'immagine rappresentata nei libri, è la prima esperienza di lettura, e comprende le parole, i dialoghi, le canzoni, i racconti, le letture dei genitori. Così, in presenza di un sostegno attento, caldo e costante da parte dell'adulto, si sviluppano con le modalità del gioco e in modo naturale

e spontaneo questi autonomi e basilari *imparamenti* e incomincia per il bambino l'avventura di lettore; imparerà via via altre forme di lettura, ognuna delle quali richiederà, oltre che libri adeguati, specifiche modalità di approccio, di organizzazione dello spazio e dell'arredamento e una peculiare strutturazione prossemica.

Le tipologie di lettura riportate di seguito fanno parte dei primi approcci al libro, stanno alla base della nascita del lettore e



² G. Rodari, *Una scuola grande come il mondo*, Emme, 2013.

³ Cfr. M. Parisi - M. Guicciardini, *Effetti delle onomatopee nello sviluppo della comunicazione referenziale*, in A. Scopesi - M. Zanobini, *Processi comunicativi e linguistici nei bambini e negli adulti: prospettive evolutive e sociali*, Angeli, 1998, p. 33-55.

sono tutte da introdurre nel periodo *zero-5*. Oltre non conviene andare (non va anticipato l'insegnamento della lettura decifrativa) perché è opportuno rimanere in una situazione di naturalezza, godendo del piacere delle libere letture che arricchiscono il mondo della realtà e nutrono quello magico della fantasia, in un contesto che favorisce l'attaccamento motivazionale al libro.

- *Lettura di familiarizzazione* (come distinguere un libro da altre cose, come usarlo);
- *Lettura di ascolto* (ascoltare la voce del genitore che legge guardando le immagini e viceversa: il genitore ascolta il bambino impegnato nella lettura);
- *Lettura da coccola* (chiedere al genitore una lettura stando rannicchiati, abbandonandosi al calore e all'affetto di una persona fidata);
- *Lettura mediata*, attoriale, interpretata (lettura ad alta voce centrata sul mediatore);
- *Lettura narrata/raccontata* (senza libro, ma rievocando il libro e la storia nella mente, anche con le modalità dello *Storyteller*);
- *Lettura sensoriale* del libro (riconoscere e distinguere un libro per la sua forma e le caratteristiche fisiche);
- *Lettura di riconoscimento e denominazione* (riconoscere immagini più realistiche o simboliche e denominare, anche attraverso versi o onomatopée, animali, oggetti cose già viste nella realtà);
- *Lettura simbolica* (riconoscere che quello che è raffigurato sta al posto di un oggetto reale, anche se più piccolo, con diversi colori);
- *Lettura anarchica* (saltare fra le pagine, senza rispettare l'ordine, seguendo il piacere e l'interesse di un proprio percorso personale);
- *Lettura itinerante* (incominciare un libro, lasciarlo, prenderne un altro, riprendere il primo, girando da un posto all'altro della biblioteca);
- *Lettura esplorativa* (sfogliare più libri per trovare quello che

- interessa);
- *Lettura dialogica* (fatta in due, in completa interazione, con ascolti reciproci);
 - *Lettura iconica* (leggere le immagini e da queste ricavare una narrazione);
 - *Lettura puntiforme* (scovare i particolari in un'illustrazione complessa);
 - *Lettura attiva animata* (partire da un'immagine per riprodurre col corpo movimenti, versi, azioni; ad es. dall'immagine dell'uccello alla riproduzione del suo verso);
 - *Lettura rievocativa* (ritirarsi in un angolo, rivedere la storia sentita precedentemente e raccontarla partendo dalle illustrazioni);
 - *Lettura proto-narrativa* (seguire il filo narrativo di brevi storie, dall'azione iniziale fino a quella conclusiva che dà significato alla storia);
 - *Lettura sequenziale* (seguire la struttura narrativa del libro, dalla prima all'ultima pagina, dalla situazione iniziale a quella finale che dà senso alla storia);
 - *Lettura automa* (appartarsi per leggere da soli, senza essere disturbati);
 - *Lettura multimediale digitale* (passare da un libro a una app e viceversa).

Sulla base di recenti ricerche di neuroscienze, effettuate da Stanislas Dehaene e riportate nel lavoro *I neuroni della lettura*⁴, si è potuto rivedere il percorso che il bambino effettua dalla nascita fino alla conquista delle competenze per la *lettura decifrativa*.

Dehaene dimostra che “*il nostro cervello non è fatto per la lettura, ma che in un modo o nell'altro vi si riconverte*”.⁵ Il cervello non nasce con la capacità di leggere, non è predisposto per la lettura, ma riesce ad adattarsi ad essa; la lettura è un'invenzio-

⁴ S. Dehaene. *I neuroni della lettura*, Raffaello Cortina, 2009.

⁵ Ivi, p. 9.

ne culturale recente rispetto alla complessiva storia dell'uomo. Il cervello è, invece, predisposto per la lettura del mondo naturale; prima di imparare a leggere le parole, vanno sviluppate le potenzialità peculiari di questa fase della vita, perché poi, con l'apprendimento della letto-scrittura a sei anni, il cervello sarà occupato a riconvertire i neuroni inizialmente dedicati al riconoscimento visivo degli oggetti. Perderà in pochi mesi le precedenti potenzialità a favore di un'abilità straordinariamente importante, ancorché recente e complessa: il riconoscimento dei grafemi artificiali (le lettere dell'alfabeto), la cui acquisizione permetterà l'accesso al grande patrimonio della cultura scritta.

Dehaene ha dimostrato che il cervello del bambino fino a 5-6 anni non è pronto e non possiede le competenze necessarie per decodificare i segni verbali e i fonemi; dichiara che “*Non è il caso di andare troppo velocemente*”,⁶ perché per imparare a leggere il bambino deve *disimparare* molto di quanto appreso precedentemente.

4.3 Quanto si legge in Italia: lettori forti, lettori deboli e piccoli lettori



Non è possibile ricavare dati circa i livelli di lettura dei bambini zero-5 perché prevale per l'ISTAT,⁷ come anche a livello di linguaggio comune, il principio che leggere significhi saper decifrare (tradurre il grafema in fonema), come insegnato nei primi anni della scuola primaria, ovvero a partire dai 6 anni.

Riportiamo comunque, anche se non specifici rispetto all'età oggetto di questo manualetto, alcuni dati che non offrono certo

⁶ Ivi, p 267.

⁷ ISTAT, *La lettura in Italia*. Rapporto Annuale 2016 Cartografia, Istat, 2016. www.istat.it/it/archivio/178337, ultima consultazione febbraio 2017. <http://istat.maps.arcgis.com/apps/MapSeries/index.html?appid=d3334d-485d62497cb81668233a3907dc>, ultima consultazione febbraio 2017.

un'immagine positiva del rapporto degli italiani con il libro e la lettura, compresi i genitori dei bambini zero-5.

Nel 2015 risulta che siano solo *“il 42% degli italiani con più di 6 anni (circa 24 milioni) i lettori che abbiano letto almeno un libro nei 12 mesi precedenti l'intervista per motivi non strettamente scolastici o professionali”*.⁸

Il dato appare ancora più negativo se si considera l'evoluzione storica che rileva un trend negativo: meno 1,6 punti percentuali rispetto alla precedente rilevazione. L'ISTAT aggiunge che *“la diminuzione della propensione alla lettura è essenzialmente dovuta al calo dei lettori deboli e cioè di coloro che dichiarano di leggere al massimo tre libri nell'arco in un anno”*,⁹ forse proprio questi potrebbero essere recuperati per primi con proposte efficaci e servizi bibliotecari di qualità.

Di certo, gli indici di lettura in Italia potrebbero rialzarsi se si includessero anche i più piccoli, attribuendo anche a loro lo status e la dignità di lettori, considerato che nell'arco di un anno almeno un cartonato lo leggono tutti.¹⁰



4.4 I benefici della lettura fin dalla più tenera età

L'attenzione per la lettura e la sua centralità nel percorso di crescita del bambino trovano riscontro nelle *Nuove indicazioni per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, emanate nel 2012, dove alla voce *‘Lettura’* viene elencata una serie di benefici: *“La nascita del gusto per la lettura produce aumento di attenzione e curiosità, sviluppa la fantasia e il piacere*

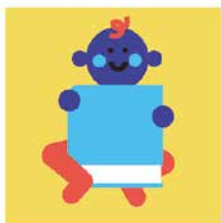
⁸ ISTAT, *Cultura e tempo libero*, Istat, p. 254. www.istat.it/it/files/2014/11/C08.pdf, ultima consultazione febbraio 2017

⁹ *Ibidem*, p. 254.

¹⁰ L'ISTAT considera “lettore” chi, nell'arco dell'anno, dichiara di aver letto nel tempo libero almeno un libro non scolastico. ISTAT, *Lettori di libri*, Istat, p. 1.

della ricerca in proprio, fa incontrare i racconti e le storie di ogni civiltà e tempo, avvicina all'altro e al diverso da sé" e ancora: "La consuetudine con i libri pone le basi per una pratica di lettura come attività autonoma e personale che duri per tutta la vita".¹¹

La lettura è considerata come la condizione che "apre la strada alla crescita personale e relazionale dei bambini; una lettura estesa, non di nicchia o elitaria, che arricchisce la vita di tutti i giorni".¹²



Per parlare dei benefici della lettura anche oltre i *Programmi della scuola dell'infanzia*, si propone di seguito un conciso elenco tratto, oltre che dall'esperienza personale, da indicazioni di esperti, bibliotecari, genitori¹³ che hanno potuto ravvisare la gioia negli occhi dei piccoli lettori che hanno ricevuto un sì alla richiesta: *Mi leggi questo libro?*

¹¹ Ministero dell'Istruzione dell'Università e della ricerca, Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, in "Annali della pubblica Istruzione", numero speciale, 2012, p. 28 www.indicazioninazionali.it/documenti_Indicazioni_nazionali/Indicazioni_Annali_Definitivo.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

¹² Forum del libro, Rapporto sulla promozione della lettura in Italia, Presidenza del Consiglio dei Ministri, 2013, p. 14. http://presidenza.governo.it/DIE/attivita/rapporto_promozione_lettura.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

¹³ Cfr. Milkbook, Leggere ai bambini, Consigli per trasmettere l'amore per i libri ai bambini, www.milkbook.it/che-fare-con-i-bambini-in-biblioteca/, ultima consultazione febbraio 2017).

Cfr. Zoleukislezen, De 15 voordelen van voorlezen. (I vantaggi della lettura). www.zoleukislezen.nl/Iedereen-aan-bet-vrij-lezen/Leesbevordering-3/Waarom-voorlezen.htm, ultima consultazione febbraio 2017.

LA LETTURA FIN DALLA PIÙ TENERA ETÀ



1. **Crea una speciale intimità e contatto tra genitore, caregiver e bambino:** *“La lettura è un modo meraviglioso per essere collegati e in contatto con il vostro bambino”*.¹⁴
2. **Favorisce la conoscenza reciproca tra genitore e bambino:** il bambino conosce il genitore; il genitore conosce il proprio figlio: cosa sa, cosa gli piace, da cosa è attratto, ecc.
3. **Invita a parlare insieme di libri, incoraggia l’interazione.**
4. **Favorisce la nascita e il consolidamento dell’attenzione condivisa.**
5. **Contribuisce all’educazione dei figli.**
6. **Sviluppa processi di autonomia:** il libro non ha sempre bisogno di mediatori, è uno strumento che può essere usato anche a età molto basse per letture di scoperta, riletture, rievocazioni.

¹⁴ Cfr. Asilo Netherlands BV, Herengracht 244, 1016 BT Amsterdam www.kindergarden.nl/over-ons/kindergarden-academie/tischa-neve, ultima consultazione febbraio 2017.

7. **Sostiene la creazione e il consolidamento del mondo magico e fantastico.**
8. **Sostiene la costruzione dei processi di simbolizzazione:** ovvero la creazione della rappresentazione mentale e iconica di un oggetto reale.
9. **Stimola lo sviluppo logico-cognitivo.**
10. **Aiuta la costituzione dell'archivio delle immagini.**
11. **Agevola lo sviluppo del linguaggio e l'apprendimento di parole nuove.**
12. **Aiuta a costruire conoscenze anche su cose di cui non vi è esperienza diretta:** non tutti i bambini hanno la possibilità di vedere una giraffa, la neve, il mare e farsi delle immagini mentali frutto dell'esperienza, da associare prontamente al rispettivo vocabolo; con i libri, invece, questa possibilità si dilata enormemente.
13. **Favorisce la formazione di uno schema narrativo della struttura delle storie,** importante prerequisito per il futuro successo a scuola.
14. **Offre risposte alle tante domande e ai tanti perché dei bambini,** salvando i genitori da '*brutte figure*' valorizzando il potere del libro come strumento informativo.
15. **Facilita la concentrazione e la capacità di ascolto:** se il genitore dimostra un'attenzione attiva e partecipata, anche il bambino impara ad ascoltare.
16. **Facilita l'abbandono al sonno e ai sogni:** una voce calda, rassicurante, familiare che racconta o legge rende più sereno il momento del distacco dalla veglia e dell'entrata nel sonno e nei buoni sogni.
17. **Suggerisce le parole e le storie per affrontare gli argomenti 'caldi' nella vita del bambino:** da *qualcosa* sul circo, a *qualcosa* sui criceti; da *qualcosa* sulla nascita a *qualcosa* sulla morte; da *qualcosa* sulla gelosia a *qualcosa* sul disgusto.
18. **Permette di identificarsi con gli altri,** percorrendo mentalmente ed emotivamente strade, vicende e storie in compagnia di personaggi amati, sicuri e affidabili.
19. **Facilita i processi di uscita dall'egocentrismo infantile, vi-**

vendo vicende e storie con gli occhi degli altri.

20. **Permette ai genitori di ritrovare e rivivere il loro personale mondo magico.**
21. **Aumenta il grado di felicità personale:** una ricerca, commissionata da GeMS (Gruppo Mauri Spagnol) e condotta da Cesmer/Università Roma Tre¹⁵ su un campione rappresentativo della popolazione italiana (età ≥ 14 anni) nel 2011, ha dimostrato come i lettori siano mediamente più felici dei non lettori. Riportiamo le conclusioni di questa ricerca per la sua significatività. Purtroppo comprende solo indirettamente i bambini, attraverso i loro genitori ed educatori.
 - a. i lettori sono complessivamente più felici dei non lettori;
 - b. i lettori provano emozioni positive più spesso dei non lettori;
 - c. i lettori provano emozioni negative meno spesso dei non lettori;
 - d. i lettori sono più soddisfatti dell'impiego del loro tempo libero rispetto ai non lettori;
 - e. per i lettori, leggere libri è l'attività più importante del loro tempo libero;
 - f. per i lettori, la lettura è al quarto posto fra le attività del tempo libero che procurano felicità;
 - g. per la formazione del lettore fondamentali sono gli insegnanti e le famiglie.

Interessante notare che il 68,7% degli intervistati (prima risposta) condivide l'affermazione: *"I miei genitori m'incoraggiavano a leggere durante gli anni della mia crescita"*. Dalla ricerca emerge, dunque, anche il ruolo fondamentale della famiglia riguardo all'educazione dei più piccoli alla lettura. Allo stesso tempo, il 64,7% dei lettori del campione riconosce l'impatto positivo della promozione della lettura a scuo-

¹⁵ Cfr. www.uniroma3.it/news2.php?news=7642, ultima consultazione febbraio 2017.
cdn.illibrato.it/wp-content/uploads/2015/10/RicercaGeMS.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

la da parte dei docenti.

22. **Favorisce un piacevole stato di benessere:** *leggere è bello*, senza altre aggiunte, sia per i grandi sia per i piccoli, sia che si legga da soli o in compagnia, sia per sapere quando parte il traghetto per le vacanze o per scoprire se Cappuccetto Rosso viene salvata dal cacciatore.

4.5 Condizioni che facilitano la nascita del lettore



Creare le condizioni giuste per facilitare la nascita del lettore è un compito che riguarda parimenti genitori, educatori, bibliotecari, e in generale le persone che si prendono cura del bambino (*caregiver*).

Come premessa a questo nuovo elenco, si ricorda una rivoluzionaria inversione di prospettiva suggerita dalle *Linee guida IFLA/Unesco*: *“I bambini possono anche incoraggiare i loro geni-*

tori e altri adulti ad andare in biblioteca".¹⁶

CONDIZIONI PER FACILITARE LA NASCITA DEL LETTORE

1. **Frequentare biblioteche per bambini accoglienti e di qualità:** in biblioteca si trovano tanti libri e tante sorprese; si può chiedere consiglio e aiuto al bibliotecario.
2. **Disporre di ampia possibilità di scelta, con libri sicuri e di qualità:** il primo libro che il bambino incontra è il viso della mamma, ma i successivi libri dovrebbero reggere il confronto.
3. **Credere nelle potenzialità del libro di riservare sorprese, catturare interessi, suscitare emozioni.**
4. **Avere libri in casa:** il 9,1% delle famiglie non ha alcun libro in casa. Anche nei casi in cui è presente una libreria domestica, il numero di libri disponibili è molto contenuto: il 29,1% delle famiglie possiede non più di 25 libri e il 64,4% ha una libreria con al massimo 100 titoli. L'ISTAT, confrontando i dati, ha potuto però costatare che la presenza di libri in casa si rivela essere solo una condizione necessaria, ma non sufficiente per favorire la lettura. Infatti, più di una persona su cinque tra quelle che dichiarano di disporre di oltre 400 libri (22,2%) non ne ha letto nemmeno uno.
5. **Organizzare un angolo lettura con uno scaffale di libri nella cameretta:** non dimenticare di prevedere un posto, come avviene per i giochi, per i libri più amati.
6. **Capacità di lettura dei genitori (*literacy*):** la lettura è condizionata dalla capacità degli individui di comprendere e interpretare in modo adeguato il significato dei testi scritti, una competenza di base indispensabile per la crescita individuale e collettiva; questa capacità (*literacy*) in Italia

¹⁶ International Federation of Library Associations and Institutions. Section of Public Libraries.

Il servizio bibliotecario pubblico... Op. cit., p. 24.

è molto bassa. Secondo l'*Indagine sulle competenze degli adulti (Survey of Adult Skills - PIAAC)* dell'Ocse³ relativa al 2012,¹⁷ i punteggi medi di *literacy* della popolazione italiana tra 16 e 65 anni sono ben al di sotto della media dei paesi partecipanti. Con un valore medio di 250 punti, l'Italia si colloca agli ultimi posti nella graduatoria internazionale, a fronte di una media Ocse pari a 273 punti.

7. **Dare il buon esempio:** leggere per sé, dimostrando indirettamente che la lettura occupa uno spazio nella propria vita.
8. **Ascoltare con interesse il bambino quando parla di libri,** di personaggi legati ai libri, delle letture che ha fatto o che ha sentito a scuola.
9. **Dimostrare attenzione e gratificare il bambino quando legge un libro.**
10. **Parlare, cantare, leggere al bambino** fin dai primi momenti dello sviluppo intrauterino.¹⁸
11. **Leggere, anche se il bambino sembra non capire ogni significato:** il bambino molto piccolo è in grado di apprezzare i toni, le enfasi, le pause, i ritmi, il calore della voce.
12. **Leggere senza aspettarsi sempre un'attenzione vigile:** il bambino ascolta anche mentre compie altre azioni o sembra *impegnato* in tutt'altro.
13. **Conversare su eventi quotidiani:** per avviare un positivo rapporto con i libri, alcune biblioteche danesi fanno riferimento alle indicazioni contenute nel progetto *Language Package*¹⁹ pensato anche per bambini con difficoltà. Esse suggeriscono di basarsi sulle immagini degli oggetti condivisi perché permettono al bambino di parlare delle proprie esperienze. Le modalità di lettura sono state formalizzate

¹⁷ Cfr. PIAAC -OCSE, Rapporto nazionale sulle competenze degli adulti, ISFOL, 2013, p. 77. www.istat.it/it/files/2016/01/Lettura-libri_2015.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

¹⁸ IFLA, *Linee guida per i servizi bibliotecari ai bebè...* Op. cit., p. 7.

¹⁹ Cfr. Language Package, *Dialogic reading*.
<http://www.sprogpakken.dk/translated/en-transl-index.html>

attorno alle seguenti dieci indicazioni, che appaiono in sintonia con le modalità della *lettura dialogica*,²⁰ presentate in Italia da Costantino Panza²¹ (*Vedi box 3*) nella quale l'adulto legge in modo tale da creare continue interazioni e contaminazioni con i bambini:

- a. Seguire gli interessi del bambino
- b. Utilizzare domande aperte
- c. Attendere la risposta del bambino
- d. Interpretare e ampliare ciò che il bambino sta dicendo
- e. Aiutare il bambino a verbalizzare
- f. Spiegare parole sconosciute al bambino
- g. Partire dalle cose familiari al bambino
- h. Utilizzare le competenze linguistiche esistenti del bambino
- i. Non correggere direttamente gli errori del bambino
- j. Giocare con il linguaggio, quando possibile.



²⁰ Københavns Bibliotekers (Biblioteche di Copenhagen) Rete costituita da 20 biblioteche. <https://bibliotek.kk.dk/biblioteker>, ultima consultazione febbraio 2017.

<https://koldingbib.dk/node/177#overlay-context=node/45&overlay=node/177/edit>
ultima consultazione febbraio 2017.

²¹ C. Panza, Op. cit., n. 2

Box 3**Letture dialogica**

Tra i tanti modi possibili di lettura ad alta voce, la lettura con conversazione, chiamata anche lettura dialogica o lettura condivisa, è considerata il miglior approccio per leggere insieme a un bambino piccolo.

Questo tipo di lettura propone un radicale cambiamento di prospettiva della lettura ad alta voce tradizionale, in quanto offre al bambino la possibilità di leggere o raccontare la storia all'adulto, il quale così diventa l'ascoltatore attivo con la funzione di stimolare e suggerire. La lettura con conversazione può essere intrapresa dalla fine del secondo anno di vita quando il bambino può iniziare a rispondere a semplici domande, dando un nome o una breve descrizione agli oggetti illustrati nel libro. La risposta può essere raccolta dal genitore che la ripete confermandola o la arricchisce con una spiegazione, oppure coinvolge ulteriormente il bambino con una domanda correlata alla risposta. Con l'andare del tempo, le domande del genitore possono farsi più aperte per permettere al bambino di impegnarsi in spiegazioni su quello che sta succedendo nella storia, nel raccontare i pensieri dei personaggi del libro; in un momento successivo si può invitare il bambino a calarsi nella storia chiedendogli cosa farebbe o cosa ha provato in una situazione simile. Alla fine di questo lungo ed entusiasmante percorso di lettura condivisa il bambino legge e racconta mentre il genitore sostiene la lettura stimolando con domande e con un attento ascolto.

Gli studi effettuati sulla lettura con conversazione hanno dimostrato un miglioramento del linguaggio recettivo ed espressivo, una migliore capacità di attenzione condivisa e la costruzione di buone relazioni con il genitore. L'impegno a raccontare in prima persona la storia e spiegare la trama

impegna il bambino a sviluppare competenze narrative, essenziali nel costruire un senso e un significato alle storie lette e alle esperienze vissute in prima persona. L'entrare nella mente dei personaggi, nelle loro motivazioni, intenzioni, desideri, stati d'animo esercita il bambino nelle competenze sociali e cognitive come la teoria della mente, ossia l'attribuire stati mentali a se stessi e agli altri, base su cui si sviluppano le future capacità di empatia.

Molti genitori si avvicinano spontaneamente alla lettura con conversazione, riconoscendo il divertimento che questa attività produce a se stessi e al bambino. Questo gioco, impossibile se il bambino è lasciato a guardare il libro da solo, permette al genitore di conoscere meglio il proprio figlio e di osservare le tappe dello sviluppo.

Non sempre, tuttavia, i genitori intuiscono o sanno come leggere insieme ai loro figli. È dimostrato che se a un genitore scarsamente alfabetizzato, non interessato ai libri o in una situazione di particolare difficoltà, viene insegnata la lettura con conversazione è presente un netto miglioramento di linguaggio e di competenze sociali e cognitive del bambino, basi sulle quali si costruisce il successo scolastico e un buon inserimento sociale, soprattutto se ci rivolgiamo alle famiglie povere o con scarse risorse. Un atto semplice che si può fare ovunque, un gioco - la lettura con conversazione - a basso costo che non richiede risorse se non la disponibilità in casa di un libro di qualità per l'infanzia, come argine per ridurre o abbattere le disuguaglianze tra i bambini.

Costantino Panza
Associazione Culturale Pediatri



14. **Usare la tecnica dello storytelling:** per *storytelling* si intende “l’arte di trasmettere attraverso le parole, la gestualità, la modulazione della voce e i movimenti del corpo, le immagini di una storia davanti ad un pubblico specifico”.²² Attraverso questa modalità di narrazione gli ascoltatori, tramite un processo di immedesimazione, partecipano alla storia. È stato più volte dimostrato che raccontare storie è il miglior modo per trasferire conoscenze ed esperienze e può essere utilizzato anche per facilitare la comprensione e l’apprendimento nei bambini, grazie al fatto che chi racconta dà vita a un personaggio capace di trasmettere emozioni, che prende subito il lettore per i suoi pregi, ma anche per i suoi difetti. Il narratore racconta storie che fanno venir voglia di condividerle e di ricercarle per rileggerle personalmente.
15. **Lasciare che sia il libro a conquistare:** se il bambino viene conquistato solo dal lettore, sarà sempre dipendente da questi e con più difficoltà diventerà un lettore autonomo; deve essere il libro a conquistare il proprio lettore. Quando un libro conquista il lettore, *la frittata è fatta*: un libro tira l’altro.
16. **Rispondere ‘velocemente’ alle richieste di lettura:** la quarta legge della Biblioteconomia di S. R. Ranganathan afferma: “Risparmia il tempo del lettore. Nessun intervallo di tempo dovrebbe passare fra la domanda e la risposta. I tempi della lettura sono spesso di breve durata. Possono essere sfruttati solo in quello specifico momento”.²³
17. **Ripetere al bambino più volte la stessa storia:** il desiderio di sentire più volte la stessa storia va accolto: per il bambino

²² Definizione del *National Storytelling Network U.S.A.*, approvata da *FEST-Federation for European Storytelling* www.storynet.org (ultima consultazione febbraio 2017).

²³ Cfr. M. Guerrini (a cura di), *Leggere Ranganathan*, Associazione italiana biblioteche, 2011. Cfr. *Le cinque Leggi della Biblioteconomia di Shiyali Ramamrita Ranganathan* www.unibs.it/biblioteche/biblioteca-centrale-interfacoltc3a0/servizi/servizi-utenti-di-economia-e-giurisprudenza/servizi-biblioteche/dichiarazione-dintenti/le-cinque-leggi-della-biblioteconomia-di-shiyali-ramamrita-ranganathan, ultima consultazione febbraio 2017

è un'attività rassicurante e che favorisce la sedimentazione delle strutture narrative.

18. **Non finalizzare ogni lettura:** alcuni libri possono aiutare ad affrontare i piccoli o grandi problemi in cui si imbattono i bambini e rispondere alle loro domande, ma i libri non vanno trattati come medicine: aiutano, allo stesso modo dei baci che i genitori danno per far cessare il pianto provocato da una sbucciatura al ginocchio; non sono la soluzione del problema, che va cercata principalmente nel rapporto educativo ed affettivo che si costruisce nella famiglia. I libri sono *educatori silenziosi*, come sosteneva Jella Lepman.²⁴
19. **Non anticipare i tempi dell'insegnamento della lettura decifrativa.**
20. **Non aver paura a semplificare o ad adeguare il testo** senza togliere dai racconti le parti più forti; il bambino non ha paura delle situazioni descritte se il genitore è vicino. Provare forti emozioni durante la lettura aiuta il bambino a conoscerle e a controllarle meglio nella realtà.
21. **Rispettare le regressioni e accettare i momenti di stanchezza:** a volte il bambino è preso da altri interessi, e sembra porre in secondo piano tutto quello che riguarda i libri, oppure cerca libri concepiti per un'età inferiore alla sua. Tutto questo va accettato e non va fatto pesare. È necessario saper attendere, invitare a riprovare, a non arrendersi dopo insuccessi o libri sbagliati, ad andare oltre la copertina o la prima pagina di un libro che non si presenta subito attraente.
22. **Lasciare autonomia delle scelte:** la regola è di lasciare il bambino libero di scegliere; permettere di sbagliare nella scelta dei libri aiuta a diventare autonomi: si impara anche sbagliando. Per i genitori potrebbe essere applicata la rego-

²⁴ Cfr. J. Lepman, *La strada di Jella: prima fermata Monaco*, Sinnos, 2009.

la dell'1 su 4: almeno un libro su quattro viene proposto da loro e gli altri 3 sono scelti dal bambino.

23. **Rispettare i momenti di lettura autonoma:** quando il bambino sente il desiderio di leggere da solo va rispettato e lasciato tranquillo.
24. **Evitare i confronti:** ogni lettore ha la propria storia e i propri tempi; i confronti con i fratelli, con gli amici o con la propria esperienza sono inutili e fastidiosi, da evitare con cura.
25. **Leggere ai figli perché la voce dei genitori è la migliore possibile:** non ritenere di essere inadeguati a leggere ai propri figli per inesperienza, difficoltà a gestire la voce, ecc. perché per i bambini il calore della voce dei genitori è insostituibile. (*Vedi box 4*)



Box 4**Buone pratiche per la lettura ai figli**

Fra le tante proposte di buone pratiche elaborate nelle biblioteche di tutto il mondo da genitori, bibliotecari ed esperti, riportiamo alcune indicazioni contenute nel progetto *Læseleg*, elaborato dagli esperti della Fondazione danese *Mary Fonden*¹, che basa le proprie attività di lettura sul metodo della *lettura dialogica*.

1. **Leggere con il vostro bambino:** quando leggete con il vostro bambino, interrompete pure la lettura per soffermarvi con lui sulle parole, sulle illustrazioni e sulla storia.
2. **Essere presenti:** partecipate alle esperienze di lettura con il vostro bambino.
3. **Iniziare presto:** a partire da 9-10 mesi comincia l'interesse dei piccoli per i libri. Condividete questa gioia, guardando insieme le illustrazioni, ma solo fino a quando il bambino è interessato.
4. **Leggere a lungo:** continuate a leggere con i vostri figli anche quando hanno imparato a leggere.
5. **Ripetere e rileggere:** i bambini amano sentir leggere più volte lo stesso libro. Abbiate pazienza e solo al momento opportuno suggerite un libro nuovo.
6. **Lasciare le parole nuove:** nei libri si trovano anche parole che il vostro bambino difficilmente potrebbe incontrare. Spiegatele, non sostituitele con altre che vi sembrano più facili.
7. **Proporre libri di qualità:** scegliete con cura i libri da leggere e consultate le proposte degli esperti.

¹ Mary Fonden, *LæseLeg, Ord skaber fællesskab*.
www.maryfonden.dk/da/l%C3%A6seleg, ultima consultazione febbraio 2017.

8. **Utilizzare la biblioteca:** i bibliotecari dei bambini conoscono bene i libri per bambini e sanno dare buoni consigli.
9. **Invitare il bambino a formare una propria raccolta di libri:** a Natale, per il compleanni, per le feste, regalate dei libri al bambino: incrementerà la sua raccolta.
10. **Il libro non può essere essere sostituito da un e-book:** gli e-book sono una bella aggiunta alla lettura ad alta voce, ma non potranno mai sostituire il rapporto diretto con voi, e le conversazioni con il vostro bambino mentre leggete un libro.

Buona lettura!

5

I bambini e il loro spazio



5.1 Caratteristiche generali dello spazio per i bambini nei servizi pubblici

Per meglio comprendere come organizzare lo spazio in una biblioteca destinata ai più piccoli, può risultare utile partire dal confronto con l'uso dello spazio in altri servizi, dalla propensione della famiglia a frequentare nuovi spazi sociali, e da alcune elaborazioni sul piano della prossemica, della rappresentazione cognitiva dello spazio.

Iniziamo dalla constatazione che ciò che è *esterno* a noi diventa sempre più *interno* e viceversa, “secondo un processo circolare di cui è affascinante, anche se difficile, cercare confini e fare descrizioni stabili. È grazie a questa consapevolezza che le scienze dell'educazione hanno spostato l'attenzione sugli ambienti di apprendimento piuttosto che sui contenuti d'insegnamento e metodi didattici presi singolarmente”.¹

Susanna Mantovani con una indovinata espressione afferma che “**lo spazio svolge la funzione di terzo educatore**”.²

¹ S. Caravita, *Tanti modi di indagare sul rapporto bambini-ambiente*, Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione del C.N.R di Roma. Rapporto bambini-ambiente, p.1. [www.equilibrinaturali.org/images/documenti/Rapporto%20bambini-ambiente%20\(Dr.ssa%20S.%20Caravita\).pdf](http://www.equilibrinaturali.org/images/documenti/Rapporto%20bambini-ambiente%20(Dr.ssa%20S.%20Caravita).pdf), ultima consultazione febbraio 2017.

² S. Mantovani, *Early Childhood Education in Italy*, Pedagogy, in “R. New, E. Cochran (a cura di), *Early Childhood Education*. An International Encyclopedia, 2007, Vol. IV, pp. 1110-1118.

5.2 Spazio condiviso e ruolo dei genitori

Incominciamo con le puntuali riflessioni su un servizio che si rivolge, come la biblioteca, a bambini dell'età prescolare e contemporaneamente ai loro genitori. Si tratta dei **CBF**, *Centri per bambini e famiglie*,³ nati a distanza di quasi due decenni dai Nidi comunali, e che a questi fanno generalmente riferimento per l'organizzazione dello spazio, ma dai quali si diversificano per la costante presenza di adulti familiari durante l'intera giornata. Va subito rilevata l'analogia con la biblioteca, perché anche in questa, come nel CBF, il bambino è sempre accompagnato e sotto la responsabilità del genitore. In entrambi *“il servizio si deve presentare come uno spazio a misura sia dei bambini sia degli adulti, uno spazio che trasmetta a entrambi la sensazione di essere attesi e accolti”*.⁴



La ricerca *Spazi e materiali nei Centri per Bambini e Famiglie*, curata da Tiziana Morgandi,⁵ che ha analizzato 40 CBF, risulta interessante per prospettare alcuni aspetti dell'organizzazione dello spazio per la biblioteca dei piccoli. L'adulto è visto non solo come colui che segue e accompagna il bambino - per cui è importante prevedere degli spazi e degli arredi specifici - ma come soggetto dell'interazione che svolge un compito attivo ed educativo, anche quando sta seduto lontano dal bambino. Nello spazio di un CBF si dovrebbero *“prevedere sedute per adulti distribuite a distanze differenziate rispetto alle zone allestite per i bambini, al fine di creare luoghi caratterizzati da un'accessibilità*

³ CBF (Centri per bambini e famiglie): sono stati istituiti con la Legge n. 285 del 1997. Nell'art. 5, comma 1a, si precisa che tali progetti possono riguardare *“servizi con caratteristiche educative, ludiche, culturali e di aggregazione sociale per bambini da zero a tre anni, che prevedano la presenza di genitori, familiari o adulti che quotidianamente si occupano della loro cura, organizzati secondo criteri di flessibilità”*.

⁴ S. Mantovani, S. Andreoli, I. Cambi, *Bambini e adulti insieme. Un itinerario di formazione*. Junior, 1999, p. 78.

⁵ Tiziana Morgandi Dottore di Ricerca, Università di Milano-Bicocca.

modulabile in base alle diverse esigenze individuali dei bambini, che garantisca loro la tranquillità emotiva derivata anche dal sapere 'dove' si trova il proprio adulto; aspetti, questi, particolarmente importanti in una fase evolutiva caratterizzata da desideri ambivalenti e complementari allo stesso tempo".⁶

Il bambino ha, infatti, bisogno di sperimentare la propria autonomia e, al contempo, di non sentirsi abbandonato dai genitori mentre compie nuove conquiste; si allontana e poi si gira per vedere se c'è ancora il genitore, esplora e ritorna veloce, quasi a chiedere una silenziosa approvazione. Durante i ripetuti allontanamenti e riavvicinamenti, sperimenta quanto osservato da J. Bowlby: *"la spinta verso il mondo e il bisogno di una base sicura"*.⁷ Quando si sentirà sicuro diventerà autonomo e, come sosteneva Maria Montessori, *"smetterà di cercare costantemente l'approvazione degli adulti"*.⁸

Ma cosa accade se il genitore rimane in piedi o si siede sul tappeto vicino ai bambini? È proprio vero che la vicinanza fisica è sempre la cosa migliore? E cosa succede se l'architettura non tiene conto delle *distanze personali modulabili*, ovvero di quelle relazionali e di quelle private, e non pensa a sedute per i genitori tali da favorire la visibilità degli angoli di attività dei bambini?

Emblematica è un'immagine fotografica di Maria Montessori, che sta seduta su una comoda poltrona mentre i bimbi sono concentrati e liberi nelle loro attività; rappresenta con immediatezza il ruolo di osservatrice, che rispetta l'autonomia e lo spazio di libero movimento dei bambini, come un *angelo custode*. La scena riprodotta nella fotografia sembra accordarsi perfettamente con una sua affermazione: *"Il maestro deve ridurre al minimo il proprio intervento. Non è un insegnante che sale in cattedra e dispensa dall'alto il suo sapere, ma deve essere un angelo custode,*

⁶ T. Morgandi, *Spazi e materiali nei Centri per bambini e famiglie*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", n. 2, 2015, p. 107.

⁷ J. Bowlby, *Una base sicura*, Cortina, 1989.

⁸ *I 15 principi di Maria Montessori*. www.operanzionalemontessori.it/index.php?option=com_frontpage&Itemid=1, ultima consultazione febbraio 2017.

*deve vigilare affinché il bambino non sia intralciato nella sua libera attività. Deve osservare molto e parlare poco”.*⁹



Maria Montessori in India (1939-1946)

L'assenza di sedute a loro misura costringe gli adulti a stare in piedi e i bambini ad avvertire la situazione di precarietà del genitore, assumendo un atteggiamento di provvisorietà, come di chi è in attesa di una richiesta di cambiamento. Questa condizione d'incertezza rende più difficile, sia per i genitori sia per i bambini, abbandonarsi al *senso del luogo*, apprezzare lo spazio a disposizione e interagire in modo rilassato.

Nei casi in cui l'adulto, non trovando uno spazio a lui destinato, decida di sedersi o accovacciarsi accanto al bambino, la dinamica prossemica cambia completamente e determina una restrizione dell'autonomia del bambino. Forse è meglio la comoda poltrona, dalla quale Maria Montessori osservava e vigilava, seguendo le attività a una distanza *di rispetto*, in attesa di rispondere a eventuali richieste da parte dei bambini, come un *angelo custode*.



⁹ M. Montessori, *Educare alla libertà*, Mondadori, 2008.
Cfr. <http://blog.bimbonaturale.org/i-principi-della-pedagogia-montessori-come-educare-i-bambini-alla-liberta/>, ultima consultazione febbraio 2017.

5.3 Spazio e sensibilità percettive dei bambini

I bambini, specie quelli più piccoli, sono soggetti più degli adulti agli effetti negativi dell'ambiente, sono più fragili nei confronti delle pressioni ambientali.

Tiziana Morgandi, parlando dell'articolazione degli spazi nei CBF, sostiene: *“I bambini possiedono sensibilità e competenze percettive che permettono loro di discriminare la realtà attraverso l'interpretazione del linguaggio spaziale polisensoriale che coinvolge sia i sensi a distanza (vista, udito e odorato), sia quelli immediati come il tatto; vanno quindi considerate con attenzione le qualità sensoriali dei luoghi”*.¹⁰

Maria Montessori pone al centro del suo intervento il *bambino nuovo*, il *bambino che fa da solo*, che *conquista la sua indipendenza*; struttura la sua scuola, chiamata *Casa dei Bambini*, come un mondo in cui i bambini sono liberi di fare le proprie scelte, in cui si può sperimentare, curiosare, osservare, provare e riprovare a sazietà in un ambiente ordinato e bello, non troppo pieno, altamente inclusivo: dove c'è attenzione al **ben-essere**. (Vedi box 5)

L'ecologia psicologica ha ampliato e arricchito le ricerche sulle condizioni che dovrebbero possedere gli ambienti fisici e sociali dei servizi per la prima infanzia, mostrando che le situazioni di *overload* (sovraccarico) di stimoli fisici possono creare situazione di disagio, provocando comportamenti di irritabilità, di iperattività, di apatia e di abbandono. Le principali condizioni negative, che successivamente cercheremo di vedere anche in rapporto al vissuto del bambino nello spazio biblioteca, sono:

1. **un elevato livello di rumore** (soprattutto oscillazioni imprevedibili di rumori);
2. **overload** o sovraccarico di stimoli (sovrabbondanza di materiali, di colori, di luci, ecc.);

¹⁰ T. Morgandi, *Spazi e materiali nei Centri per bambini e famiglie*, in “Rivista Italiana di Educazione Familiare”, n. 2, 2015, p. 104.

3. **brusche variazioni di temperatura;**
4. **eccessiva concentrazione di bambini in uno spazio ridotto;**
5. **eccessiva immobilità o continua variazione degli aspetti strutturali dell'ambiente.**

Box 5

Montessori Slow School: Elogio della lentezza e del ben-essere

Maria Montessori (Ancona 31 agosto 1870 - Noorwijk am See, Olanda, 6 maggio 1952) si avvicina alle problematiche dell'infanzia e agli aspetti legati allo sviluppo del bambino con grande trasporto e passione. La sua può essere considerata una rivoluzione silenziosa per "un modo non moralistico di considerare il bambino"¹. Giunge alla scoperta del bambino attraverso studi continui e soprattutto con una lunga e costante osservazione scientifica del bambino e della sua crescita, sperimentando essa stessa il metodo migliore per attuare un'educazione dell'uomo fin dalla nascita. L'educazione come aiuto alla vita non significa lasciare il bambino in balia di se stesso, ma accompagnarlo nella sua crescita con amore e comprensione, nel rispetto dei suoi periodi sensitivi e dei suoi periodi di crescita².

La studiosa dà grande importanza anche al periodo prenatale, fisico-embrionale, affermando che il bambino, nel grembo materno, inizia il proprio sviluppo fisico e psichico. Sostiene che la vita deve essere lasciata libera di svolgersi; il bambino impara da sé attraverso l'azione e l'esercizio

¹ G. Honneger Fresco, Per la formazione dell'uomo: una tavola di Maria Montessori, "Il quaderno Montessori", n. 31/32, 1991/92, p. 24.

² M. Montessori, La mente del bambino, pp. 17-18, Garzanti, 1992

continui, non va servito, ma aiutato a crescere e a diventare autonomo³.

Maria Montessori è una scienziata, un medico, non una pedagoga, e svolge un paziente lavoro di ricerca-azione da cui scaturisce l'idea di bambino come padre dell'uomo, come costruttore dell'essere, come operaio dell'umanità.

"Aiutami a fare da solo!"⁴ diventa lo slogan che meglio rappresenta l'intenzionalità educativa montessoriana, è una piccola/grande frase che contiene in sé i fondamenti metodologici della studiosa: si rivela essere una *"domanda scientifica"*⁵ che la natura di qualsiasi bambino si pone. L'educazione diviene, quindi, un processo naturale che si svolge spontaneamente in virtù di esperienze dirette che il bambino effettua nell'ambiente, sia fisico che sociale: è autoeducazione.

L'apprendimento avviene in modo inconsapevole, con rapidità e senza fatica, fissando stabilmente tutto ciò che il bambino vede e sente intorno a lui, interiorizzando così linguaggio, conoscenze, usi e costumi⁶. Ecco perché, per Maria Montessori, è importante preparare un ambiente attentamente predisposto affinché il processo di autoeducazione si attui in tutta serenità, e il bambino lavori per perfezionare sé stesso.

Senza la libera individualità non è possibile il pieno sviluppo della personalità.

³ Cfr. A. Scocchera, (a cura), Maria Montessori, *Il metodo del bambino e la formazione dell'uomo. Scritti e documenti inediti e rari*, Edizioni Opera Nazionale Montessori, 2002, p. 35.

⁴ M. Montessori, *Il segreto dell'infanzia*, Garzanti, 1999, p. 277.

⁵ Opera Nazionale Montessori, Piano dell'offerta formativa. *Il Progetto Educativo Montessori*, Edizioni Opera Nazionale Montessori, 2003, p. 6.

⁶ Montessori, *La mente del bambino*, Garzanti, 1992 p. 65.

Un piccolo mondo è racchiuso in una Casa dei Bambini, un mondo in cui i bambini sono liberi di fare le proprie scelte, un mondo in cui si può sperimentare, curiosare, osservare, provare e riprovare a sazietà: qui c'è attenzione al ben-essere. La scuola Montessori si potrebbe definire *slow school*.

I bambini trovano un ambiente che li accoglie, fatto su misura per loro, predisposto dall'adulto, ordinato e bello, non troppo pieno, altamente inclusivo. È un ambiente in cui i bambini possono trovare molti motivi di attività, interessanti e stimolanti, basta scegliere, tutto è a portata di mano, alla loro altezza, un ambiente per tutti e per ciascuno. Qui c'è libertà di scelta e di movimento nel pieno rispetto uno dell'altro; una libertà che non è anarchia, una libertà, come già accennato, fatta di diritti, ma anche di doveri nei confronti degli altri. Si può lavorare sia a terra sia a tavolino, sceglie il bambino. L'insegnante e l'educatore si adeguano.

Nella Casa dei Bambini viene usato, soprattutto, il materiale di sviluppo montessoriano che concretizza le astrazioni. E' un materiale molto interessante che racchiude in sé un vero e proprio percorso progettuale, con obiettivi formativi generali e specifici, piani personalizzati delle attività, vere e proprie unità di apprendimento individuali e/o di gruppo.

Il bambino, l'ambiente, con il materiale strutturato montessoriano, e l'insegnante sono elementi essenziali della pedagogia di Maria Montessori e costituiscono i criteri fondanti su cui si basa il suo metodo che risulta corrispondere a un vero e proprio Progetto Educativo.

Il bambino è il vero protagonista dell'educazione, educatore di sé stesso, manifestazione della forza vitale che si attua e si realizza; è un bambino che porta in sé la cultura

della mente assorbente⁷. L'ambiente⁸ in cui il bambino vive è determinante per lo sviluppo di tutta la sua persona, ma in educazione non s'intende solo l'ambiente in senso materiale, fisico: è soprattutto un ambiente fatto di cultura, affetti, valori, ideali, principi.

Così predisposto, l'ambiente offre tutte le opportunità necessarie affinché la cultura inconscia del bambino si manifesti, facendosi competenza, attraverso adeguati e graduali esercizi⁹. Esso deve contenere anche i mezzi necessari per l'autoeducazione¹⁰ e questi sono i materiali di sviluppo, sperimentalmente determinati, che contengono il controllo dell'errore¹¹.

Il "tempo", in questo luogo, ha una valenza importantissima: ciascun bambino può dedicarsi alle attività che desidera per quanto vuole in un continuo lavoro di scoperta, di esplorazione.

Ecco perché l'ambiente deve offrire molti motivi di attività, ma, nel contempo, non deve essere troppo pieno; ogni spazio o angolo deve connotarsi in modo chiaro.

Le caratteristiche dell'ambiente, finora illustrate, sono le stesse che potremmo rintracciare nell'organizzazione di uno spazio biblioteca per bambini. La bellezza, la lucentezza e la libertà di movimento rappresentano uno stimolo all'azione e, nel contempo, attivano l'attenzione e la concentrazione. I materiali, così come i libri, devono essere curati e scelti con attenzione, belli.

È l'insegnante che predispone l'ambiente, facendo trovare al bambino motivi e occasioni di attività, attuando il

⁷ A. Scocchera, Maria Montessori. *Una storia per il nostro tempo*, Opera Nazionale Montessori, 1997, p. 54.

⁸ Cfr. M. Montessori, *La scoperta del bambino*, Garzanti, 2000, pp. 50/52.

⁹ *Ibidem*

¹⁰ M. Montessori, *L'autoeducazione*, Garzanti, 1992, p. 65.

¹¹ Cfr. M. Montessori, *La mente del bambino*, Garzanti, 1999, pp. 243/249.

metodo dell'osservazione paziente, come lo scienziato che si appassiona a ciò che vede e conosce così il valore dell'ascolto e dell'attesa.

Patrizia Enzi
*Psicopedagogista e Formatrice dell'Opera
 Nazionale Montessori
 Associazione Montessori Brescia*



5.4 Spazio reale e spazio magico

I bambini non sono semplicemente soggetti passivi, dipendenti dagli adulti e dall'ambiente, sono anche competenti attori sociali che contribuiscono a loro volta a dare un senso al proprio ambiente e vi concorrono attivamente secondo il loro vissuto e la loro rappresentazione del mondo. Vivono sia nel mondo reale sia in quello fantastico, dove si insediano anche per poco tempo, passando e portando gli elementi dell'uno nell'altro con naturalezza: è facile per loro vedere nella scopa la sella di un cavallo alato e nel grande oblò roteante della lavatrice l'occhio di un gigantesco mostro preistorico.

Il bambino piccolo si *crea* un ambiente psicologico fortemente determinato dai suoi affetti e dalle sue fantasie, organizzato secondo le sue mappe cognitive, piuttosto che per gli elementi di realtà definiti dagli adulti.

Lo spazio reale, come appena detto, è vissuto sulla base delle specifiche sensibilità e competenze percettive attraverso il codice plurisensoriale che coinvolge sia i sensi a distanza sia quelli di contatto.

Lo spazio fantastico è più privato, più intimo, può essere condiviso, ma non invaso dall'adulto; ricco di affetti e di fantasie, è

organizzato anch'esso secondo peculiari mappe cognitive. A volte si manifesta all'esterno e coinvolge lo spazio della realtà, come nel gioco di finzione. Se si osserva un bambino giocare a fare finta di... fare la mamma che prepara la pappa per dar da mangiare alla bambola-bebè, si può osservare come la sua fantasia strutturi lo spazio esterno: il sottoscala diventa l'angolo cucina e la sedia, il fornello.

Roberto Farnè, nell'introduzione a un ampio lavoro di sperimentazione educativa centrata sui cinque sensi, considera "l'ambiente interno ed esterno un unico ambiente di apprendimento per i bambini, definito da angoli, materiali, arredi, percorsi, che dentro o fuori trovano la loro dimensione e suggeriscono le attività".¹¹

Le fantasie, come osservava Kurt Lewin,¹² non fanno parte solo del mondo interno del bambino, ma anche del suo ambiente psicologico.

A questo proposito, va rilevato come l'esigenza di appartarsi in luoghi fantastici nel mondo reale dovrebbe trovare una risposta negli ambienti pensati per i bambini. Nei Nidi e nelle scuole dell'infanzia, ad esempio, è generalmente presente - e definito **angolo del gioco di finzione** - uno spazio ben delimitato, dove il bambino può, in tutta tranquillità, travestirsi, giocare al dottore, al falegname, a fare la maestra, ecc.

Tutte queste proposte di articolazione spaziale rispettano le competenze evolutive dei bambini riguardo al *gioco simbolico*, come studiato da Jean Piaget,¹³ e dovrebbero essere presenti anche negli altri ambienti pensati per loro, come le biblioteche. Forse queste ultime possiedono qualcosa in più rispetto ai Nidi o alle scuole dell'infanzia, qualcosa che può facilitare il passaggio nel mondo del magico: il libro con le sue storie e narrazioni.

¹¹ L. Bianchini - E. Mechi, *Angolo dei 5 sensi*, Artebambini, 2016, p. 10.

¹² Kurt Lewin, tra i più noti Psicologi Sociali è il creatore della "Teoria del Campo". Egli sostiene che il comportamento, è una funzione dello spazio di vita, e lo spazio di vita è il risultato della interazione tra le persone e il loro ambiente.

Cfr. K. Lewin, *Il bambino nell'ambiente sociale*, La Nuova Italia, 1967.

¹³ Cfr. J. Piaget, *La formazione del simbolo nel bambino*, La Nuova Italia, 1972.

Cfr. J. Piaget, *La costruzione del reale nel bambino*, La Nuova Italia, 1973.

Ogni libro possiede la chiave che apre al fantastico e ogni postazione di lettura dovrebbe *favorire il gioco di finzione*, che trae spunto dal filo della narrazione. Il gioco di finzione con il libro è una delle cose più interessanti da osservare, sia nel bambino sia nell'adulto, ma, mentre in quest'ultimo il coinvolgimento traspare solo in parte nel volto, nel bambino si espande, interessando l'intero corpo e lo spazio circostante. Il corpo partecipa agli eventi della trama non solo con le espressioni del volto, ma anche con manifestazioni verbali, con le braccia che si alzano per esultare, o con le mani che coprono il viso per nascondersi dal mostro.

Ma come si può conoscere la dinamica spazio reale/spazio fantastico dei bambini al fine di progettare ambienti favorevoli? Kim Rasmussen,¹⁴ in un contributo del 2004, distingue lo **space** dal **place**. Con il termine *space* (spazio) indica i luoghi fisici e le aree disegnate dagli adulti per i bambini e costituite dal *triangolo istituzionalizzato* che vede ai tre vertici gli spazi di forte frequentazione da parte dei bambini: la casa, la scuola e i luoghi del tempo libero. Con il termine *place* (luogo) designa lo spazio al quale i bambini hanno assegnato un significato personale attraverso la loro attività e l'interazione con i pari.

A noi adulti spetta il compito di individuare il *place*, osservando i comportamenti liberi dei bambini, allo scopo di tenerne conto nella progettazione di contesti a loro misura. Una prima tecnica è quella dell'osservazione, registrando cosa fanno i bambini. L'osservazione può essere tradotta in grafici, o mappe, sulle quali riportare la rilevazione con la tecnica del *calpestio*, cioè quali sono le zone più frequentate, più calpestate, dove avvengono gli assiepiamenti, dove ci si precipita appena entrati in biblioteca, quali percorsi appaiono più ripetuti, e anche come il bambino

¹⁴ K. Rasmussen, *Places for Children: Children's Places*, *Childhood*, 2004, n.11(2), pp. 155-173.

Cfr. C. Cobb-Moore - S. Danby - A. Farrell, *Locking the unlockable: Children's invocation of pretence to define and manage place*, in "Childhood", 2010, n.17(3), pp. 376-395.

interviene sullo spazio, cosa modifica, cosa sposta, come lascia le cose dopo averle usate.

5.5 Leggibilità dello spazio e mappe cognitive

Le mappe cognitive rappresentano un fruttuoso ambito di studio del modello ecologico della *Psicologia ambientale*: “costituiscono la rappresentazione mentale dello spazio e sono indispensabili per l’orientamento e la valutazione delle distanze e la pianificazione dei percorsi”.¹⁵ Essendo delle rappresentazioni, non sono descrizioni esatte, hanno la caratteristica di essere estremamente personali, di fornire un’immagine di quanto e di come viene colto l’ambiente e i suoi elementi dal soggetto che vi è immerso. Lo spazio, percepito da tutti gli organi di senso, è oggetto di rielaborazioni, semplificazioni, distorsioni da parte del nostro cervello. Questo processo di personalizzazione ci porta, ad esempio, a considerare più grandi le parti degli ambienti che più conosciamo e di cui abbiamo diretta esperienza.

Le *mappe cognitive* si sviluppano con la crescita. Fin verso i 5/6 anni il bambino non è in grado di elaborare pienamente una mappa astratta di un ambiente. Prevale una sorta di *egocentrismo cognitivo*, per cui egli struttura i prodromi di prime rappresentazioni, utilizzando alcuni *punti di riferimento concreti* e *psicologicamente attrattivi* per orientarsi nello spazio. Quando un bambino entra in un ambiente nuovo, come la biblioteca, la casa dell’amico, o il Nido, si costruisce le prime rudimentali *rappresentazioni del luogo* a partire dai *percorsi* che lo hanno portato a scoprire determinati oggetti o angoli; contemporaneamente si crea dei *punti di riferimento*, costituiti dagli oggetti per lui più importanti, o attraenti, come ad esempio uno specchio, un giocattolo, una piccola casetta, un manifesto, ecc., o da sno-

¹⁵ Cfr. M. Costa, *Psicologia ambientale e architettonica: come l’ambiente e l’architettura influenzano la mente e il comportamento*, Angeli, 2013, p. 7.

di significativi. Sono particolarmente importanti per orientarsi nell'ambiente, delle vere àncore di sicurezza psicologica, di base per nuove esplorazioni e anche come vie di ritorno o di fuga. La *leggibilità* di un ambiente nuovo è, quindi, connessa alla facilità con cui il bambino riesce a costruire i *punti di riferimento* che ha scelto di eleggere come suoi *fari*, segnali ad alta pregnanza psicologica. Se vengono tolti o modificati troppo frequentemente, egli rimane senza riferimenti e l'ambiente perde la sua leggibilità.

Una successione di scaffali tutti uguali, anche bassi, ma senza un'evidente caratterizzazione, appare difficile da leggere e lo confonde. Non bastano scaffali di diverso colore o suddivisi da una minuscola segnaletica a volte costituita da sole scritte tipografiche.

Manifesti, totem, roll-up, cassette-espositori, scaffali a forma di animali, peluche posti tra i libri e gli scaffali, espositori riproducenti particolari sagome (ad esempio, una fata accanto ai libri sulle fiabe) segnalano, o *marcano* come fa il cane con la pipì, quel particolare luogo, che in questo modo diventa ad alta valenza emotiva e cognitivamente inseribile nelle prime rappresentazioni che andranno a costituire le successive mappe cognitive.

5.6 Zone cuscinetto e spazi aperti

Nella prima infanzia gli *spazi personali* sono molto ridotti. La vita del bambino avviene prevalentemente a *livello di distanza intima, di pelle*; in altre parole le sue interazioni con i genitori, con altri bambini e con altri adulti contemplano ravvicinati contatti fisici. Didier Anzieu¹⁶ considera le prime sensazioni cutanee essenziali per introdurre il bambino in un universo di esperienze nuove e complesse.

A partire dai 3 e fino ai 5 anni, si forma, a livello di rappresen-

¹⁶ Cfr. D. Anzieu, *L'Io-pelle*, Borla, 1987.

D. Anzieu, *L'epidermide nomade e la pelle psichica*, Cortina, 1992.

tazione cognitiva, una specie di *bolla psicologica*, definita come *zona cuscinetto* che comprende lo spazio immediatamente circostante l'individuo e regola i rapporti con i propri simili; si stabilizzerà poi con l'adolescenza con valori che rimarranno costanti nell'età adulta.

Quando i bambini giocano fra loro, mantengono distanze ravvicinate, ricorrendo molto più dell'adulto al contatto fisico come mezzo di comunicazione e, non avendo ancora consolidato la *zona cuscinetto*, non sentono di invadere lo spazio personale altrui; di solito il contatto accidentale non ingenera reazioni di aggressività, anzi, può attivare nuovi rapporti comunicativi. La gestione di spazi pubblici con tanti bambini - ad es. un gruppo numeroso, una sezione scolastica, come a volte capita in biblioteca per letture collettive o libere - comporta l'introduzione di norme e regole di comportamento allo scopo di limitare i contatti di disturbo, in parte accidentali. Tali accorgimenti regolativi possono essere costituiti da barriere, come semplici gradini, scaffali anche mobili (non troppo alti per non creare isolamento ed esclusione e posti in modo tale da delimitare lo spazio), articolazione in altezza del pavimento o abbassamento del soffitto, pavimenti diversamente colorati, o marchiati con segnali, righe, riquadri, luci di inclusione o esclusione.

Se l'ambiente è sentito come troppo vasto, le persone scelgono di *stare ai margini e non al centro*, preferiscono spazi in cui si possano sentire con le spalle protette, spazi da cui possano abbracciare con la vista l'ambiente circostante.¹⁷

Un buon ambiente è quello che offre la possibilità di nascondersi alla vista degli altri, e di poter entrare in scena quando lo si desidera.

La presenza di zone troppo vaste, sovradimensionate, disorienta in particolare i bambini, nei quali resta forte la tendenza all'*assieppamento* e, come pecore in un grande prato, si raggrup-

¹⁷ M. Costa, *Psicologia ambientale e architettonica: come l'ambiente e l'architettura influenzano la mente e il comportamento*, Angeli, 2013, p. 91.

pano, magari ai margini o in un angolo. In un ambiente che vede la presenza del piccolo e del suo accompagnatore, la dinamica dello spazio personale e della zona cuscinetto è più complessa e deve tener conto sia degli spazi duali sia di quelli collettivi, per ospitare contemporaneamente diverse coppie adulto-bambino, garantendo *distanze personali modulabili*, senza costringere a prossimità troppo strette che, laddove non scelte, potrebbero creare disagio o desiderio di allontanamento.

5.7 Spazio personale e privacy

La predisposizione di spazi che facilitino la privacy è ormai molto diffusa nei locali pubblici; si pensi solo alle strisce rosse che delimitano la zona di attesa davanti agli sportelli della banca, in farmacia, o negli ambulatori. Sono meno frequenti davanti al bancone prestito della biblioteca, anche se quello che un utente prende a prestito non dovrebbe essere di dominio pubblico. Incominciano ad essere introdotte zone riservate all'allattamento o all'igiene del beb , come il **Baby Pit Stop Unicef**.¹⁸ (Vedi box 6)

Una nuova iniziativa, che si sta diffondendo lungo i sentieri e nei parchi del Trentino,   la **Baby Little Home**.¹⁹

Diversi studiosi di psicologia infantile, fra i quali Susan Isaacs,²⁰ hanno posto in rilievo quanto bisogno abbiano i bambini di *luoghi protetti, riservati e nascosti, dove celarsi* (da solo o con qualche compagno). Questa esigenza   particolarmente forte in certi momenti ed   ricercata attivamente dal bambino.

¹⁸ Nel 2015 un primo *Baby Pit Stop Unicef* viene inaugurato della USLL22 in Veneto presso la Biblioteca Comunale di Bussolengo.

¹⁹ *Trentinofamiglia.it*, Agenzia provinciale per la famiglia, natalit  e politiche giovanili, ha realizzato delle casette in legno attrezzate in cui le mamme ed i pap  si possono fermare per cambiare ed allattare il proprio bambino. Guscio protetti che garantiscono una dimensione domestica fuori casa: parchi pubblici, piste ciclabili, percorsi extraurbani ed urbani, <http://www.trentinofamiglia.it/Primo-piano/Archivio-2013/Febbraio/Baby-Little-Home>, ultima consultazione febbraio 2017.

²⁰ Cfr. I. Susan, *Lo sviluppo sociale dei bambini*, La Nuova Italia, 1967.

Box 6

Progetto Baby Pit Stop UNICEF Italia



Il **Baby Pit Stop** è uno dei progetti proposti dall'UNICEF per garantire i diritti sanciti dalla *Convenzione Internazionale sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*, in particolare l'art. 24 che tutela il diritto alla salute e si inserisce nell'ambito del Programma nazionale "Ospedali e Comunità amici dei bambini". Il BPS prevede l'allestimento di aree attrezzate per accogliere le mamme che vogliono allattare secondo necessità i propri figli quando si trovano fuori di casa.

Una mini area di ristoro dove la mamma che allatta è la benvenuta e dove sono garantiti accoglienza, riserbo e discrezione.

Numerosi enti ed esercizi pubblici e privati hanno già attivato questo servizio presso le loro strutture, e crediamo sia importante implementarlo e portarlo avanti con convinzione coinvolgendo sempre più istituzioni, che si facciano così portatrici e garanti della difesa dei diritti dei bambini.

Sono tante anche le biblioteche in tutta Italia, che, grazie al sostegno delle Amministrazioni comunali, hanno aderito al Progetto, includendo anche spazi di accoglienza e di dialogo dove le mamme si possono incontrare e dove i bambini possono trovare altre occasioni per socializzare.

Nel 2016 la *Regione Lombardia* ha siglato un protocollo d'intesa con l'UNICEF e il *Centro per la Salute del Bambino Onlus*, con l'obiettivo di promuovere le competenze genitoriali attraverso la diffusione dei *Baby Pit Stop* e del programma *Nati per leggere*.



UNICEF baby pit-stop poster

La possibilità di stare da soli per libera scelta è essenziale per la sua crescita psicologica e per il consolidamento del proprio sé. I momenti di *privacy*, dove potersi temporaneamente nascondere, sono una condizione necessaria per proteggersi, per riposare, per scaricare l'*overflow* di stimoli.

La ricerca di spazi protetti vale anche per i comportamenti legati alla lettura, che richiede tempi di rielaborazione autonoma, di rilettura rievocativa, di confronto da soli con le paure sollecitate dalle immagini, per rivedere come il protagonista ha sconfitto il cattivo o superato la prova e per riprovare il piacere dell'immedesimazione con il protagonista. Come vedremo, questo si traduce nella predisposizione in biblioteca di particolari angoli per la lettura individuale: *nicchie, tane, cucce* che proteggono, ma che non isolano.

5.8 Spazio e attaccamento al luogo

Ricordiamo con affetto i luoghi che abbiamo contribuito a creare, mentre un ambiente perfetto, troppo ordinato e rigida-

mente pulito imbarazza ed è sentito come estraneo, perché non ammette un intervento personale. La possibilità di entrare in un ambiente dove, almeno in qualche misura, *si possa lasciare la nostra impronta* incide profondamente sui nostri sentimenti, che diventano più positivi, favorendo *l'attaccamento al luogo*. Questo richiama, a sua volta, il *concetto di spazio familiare*, in cui non ci si sente ospiti. In generale sono luoghi in cui sappiamo cosa fare, quali procedure seguire, dove deporre la borsa, dove e come sederci, e dove non si sono norme troppo rigide da seguire.

Francesco Gallucci e Paolo Poponessi²¹ individuano quattro modalità di attaccamento ai luoghi:

- *Attaccamento funzionale*: legato alla soddisfazione di un bisogno dell'individuo.
- *Attaccamento simbolico*: legato ad ambienti che godono di prestigio sociale o culturale (es. la piazza del paese, la bandiera, il monumento ai caduti).
- *Attaccamento affettivo*: legato al soddisfacimento dei sentimenti di sicurezza, di tranquillità, o dalla consuetudine data dalla frequentazione.
- *Attaccamento estetico*: legato al soddisfacimento dei canoni di bellezza, armonia, piacevolezza; genera risonanze emotive simili a quelle provocate dalla vista di un'opera d'arte.

In età prescolare, i bambini manifestano attaccamenti prevalentemente affettivi e funzionali, ma non sono insensibili ai luoghi che stimolano l'attaccamento estetico.

I bambini, da soli o in gruppo, provano soddisfazione nel *partecipare alla realizzazione dell'ambiente in cui vivono*, nel vedere accolte da parte dell'adulto le loro *idee per trasformarlo*; cominciano presto a riconoscere gli ambienti cui si sentono più legati; secondo R. A. Hart “*creano ambienti per se stessi dall'età di*

²¹ F. Gallucci - P. Poponessi, *Il marketing dei luoghi e delle emozioni*, Egea, 2008, p. 7.

almeno tre anni, e probabilmente anche prima".²²

L'intervento sull'ambiente lo trasforma in un *ambiente amico*, ricercato e sentito come protettivo. Un precoce attaccamento a un luogo come la biblioteca, una volta formato, rimane a lungo nei ricordi, associato a sensazioni di libertà, di esperienze fisiche, di esplorazione oziosa, come dimostrato e sostenuto da Silvia Caravita: "I luoghi felicemente ricordati sono associati a un senso di libertà, al vagare e alla manipolazione fisica".²³

La biblioteca dei piccoli dovrebbe essere concepita per suscitare profonde emozioni perché *le emozioni narrano i luoghi*,²⁴ creano fili narrativi con gli eventi e i luoghi che hanno suscitato le emozioni; i ricordi saranno tanto più vividi nella memoria quanto più saranno associati a emozioni provate, sia in positivo sia in negativo.

5.9 Costanza e stabilità ambientale

Un minimo di costanza ambientale, intesa come un sistema di riferimento dove vi sono luoghi, oggetti, attività che hanno una loro stabilità nello spazio e nel tempo, favorisce la familiarizzazione e la leggibilità dell'ambiente, senza il rischio dell'imprevisto. Il meccanismo psicologico è assai simile a quello che porta a richiedere la ripetizione della lettura di una storia già sentita, legata al desiderio di ripercorrere il piacere provato.

Grazie alla stabilità, è più facile vedersi nel luogo, o meglio vedersi in quel luogo, perché già noto e sperimentato positivamente.

²² R. A. Hart, *Children's spatial representation of the landscape: Lessons and questions from a field study*, in L. S. Liben - A. H. Patterson - N. Newcombe, *Spatial representation and behaviour across the life span: Theory and application*, Academic Press, 1981 pp. 195-233.

²³ S. Caravita, *Tanti modi di indagare sul rapporto bambini-ambiente*, Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione del C.N.R di Roma. Rapporto bambini-ambiente, p. 7. [http://www.equilibrinaturali.org/images/documenti/Rapporto%20bambini-ambiente%20\(Dr.ssa%20S.%20Caravita\).pdf](http://www.equilibrinaturali.org/images/documenti/Rapporto%20bambini-ambiente%20(Dr.ssa%20S.%20Caravita).pdf), ultima consultazione febbraio 2017.

²⁴ F. Gallucci - P. Popponesi, Op. cit., p. 6.

mente. A sostegno di questo comportamento, la psicologia ambientale ha sviluppato il concetto di *'identità legata al luogo'*, intendendo con questa espressione una componente dell'identità personale, per cui il sé, in questo caso il sé sociale, si lega al luogo amato, perché più di altri contribuisce a creare e rafforzare l'identità personale.

Il bambino che si reca volentieri la biblioteca acquisisce un'identità data dal luogo, per cui il suo sé sociale si rafforza anche nell'identità di frequentatore di biblioteca e di lettore.

Il *caos*, il disordine, la confusione sono considerati fattori ambientali di stress, sia nei luoghi pubblici sia nell'ambiente di casa; producono nel bambino rappresentazioni cognitive dell'ambiente sempre diverse e non facilmente ricomponibili. È importante raggiungere un equilibrio - che può variare da una situazione all'altra - tra ordine, stabilità e costanza da un lato e, dall'altro, introduzione di novità, con la dimensione della scoperta, del desiderio di esplorare e trovare cose nuove, di provare l'emozione della sorpresa. Un luogo è ricercato se non è troppo ordinato, ma neanche troppo caotico; la stabilità ambientale va bilanciata con una giusta dose di novità. Uno spazio destinato ai più piccoli dovrebbe offrire varie opportunità di esplorazione, per fare cose differenti, da soli o in compagnia, seduti oppure sdraiati, vicino ai genitori o più distanti, con la libertà di muoversi da un posto all'altro. L'esperienza di incanalare le energie in una molteplicità di interessi, di potersi muovere in uno spazio articolato, attraente, misterioso, mai ripetitivo e banale, sempre da conquistare, affina le capacità di scegliere e di misurarsi con oggetti, persone e spazi che di solito non si trovano nella propria abitazione. Questa ricerca di equilibrio è stata sottolineata anche nel campo della gestione dei giochi nei Nidi e nelle scuole dell'infanzia. Infatti *"la possibilità di riporre i giochi divisi per categorie (scaffali) in modo che ogni cosa sia al proprio posto, anziché nello scatolone o cestone, [...] consente al bambino di disporre di una maggiore stabilità*

ambientale, dove le cose si ritrovano più facilmente".²⁵

L'esigenza di porre ordine tra i libri è presente anche in biblioteca e fa parte delle necessarie operazioni di gestione delle raccolte; il problema, però, non riguarda solo il bisogno di riordinare, ma coinvolge soprattutto i criteri di collocazione dei libri. Mentre i giocattoli sono ben distinguibili e suddivisibili con criteri comprensibili (ad es. tutte le macchinine insieme, tutti i giochi in scatola da un'altra parte), per i libri le operazioni concettuali classificatorie sono più complesse e raramente comprensibili dai bambini.

I criteri e le relative suddivisioni tematiche in molte biblioteche sono distanti dalle capacità cognitive di comprendere il concetto tematico aggregante non solo per i bambini, ma a volte anche per i loro genitori. La comunicazione della tematizzazione concettuale è un annoso problema. Le suddivisioni andrebbero almeno rese più esplicite e circoscritte attraverso modalità più vicine alle capacità classificatorie del bambino, ad esempio con l'esposizione di libri-simbolo, di cartelloni, di peluche identificativi del tema, di strutture evocative.

5.10 Illuminazione e comfort visivo

La biblioteca è un luogo assai difficile da illuminare perché è necessario trovare un equilibrio tra varie fonti di illuminazione: quella naturale, quella artificiale diffusa e quella puntiforme in relazione a tipo di attività che si intende favorire: diverso è leggere un libro, o cercare tra gli scaffali, ascoltare una conferenza o assistere a una proiezione collettiva. Una luce diffusa e forte, pur facilitando la lettura, crea eccessivi contrasti, con riflessi e zone d'ombra, determinando una sensazione di affaticamento.

La luce non serve solo per permettere agli occhi di vedere più

²⁵ C. R. Morandi, *Psicologia ambientale e scuola dell'infanzia*.
<http://slideplayer.it/slide/10162813/> (ultima consultazione febbraio 2017).

o meno bene: nelle sue diverse dimensioni percettive ed emotive, è parte costituente dell'ambiente, crea e definisce una propria dimensione di influenza, si rapporta agli altri elementi architettonici strutturali (le pareti, gli arredi, gli oggetti), può contribuire a creare angoli, a delineare spazi, può aumentare l'intensità e la brillantezza dei colori e delle pareti, la profondità di un angolo. Una bassa illuminazione favorisce l'introspezione, la meditazione, l'attenzione.

Un effetto poco studiato e che coinvolge la dimensione affettiva e relazionale, specie nell'interazione con un bambino, riguarda il potere della luce di aumentare o diminuire la percezione della distanza interpersonale in base alla sua intensità. *“La luce aumenta la consapevolezza della presenza degli altri. [...] in condizioni di luce piena le nostre distanze interpersonali tendono ad essere maggiori rispetto a condizioni di oscurità o semioscurità. Questo fenomeno è riscontrabile anche nel semplice comportamento biologico, nel senso che la maggior parte dei nostri comportamenti di affetto e intimità avviene di sera e di notte, soprattutto al buio o in condizioni di luce ridotta. La riduzione dell'intensità luminosa si traduce quindi anche in riduzione delle distanze interpersonali”*.²⁶

La diminuzione dell'intensità (ma non troppo) della luce facilita i rapporti affettivi tra genitori e figli, deve essere prevista per particolari momenti di lettura dialogica, per l'allattamento e, come vedremo, deve essere attentamente studiata per garantire nelle nicchie di lettura una gradevole sensazione di tranquillità e di separazione. Inoltre, induce ad assumere posizioni più rilassate e informali da parte dei genitori. Anche i comportamenti collettivi risentono della minor intensità luminosa: si fanno più composti, meno scatenati, pingono alla riduzione del tono della voce. Al contrario, si pensi a quanto una forte illuminazione, con effetti di lampeggiamento, induca al movimento come nelle discoteche.

²⁶ M. Costa, *Psicologia ambientale e architettonica: come l'ambiente e l'architettura influenzano la mente e il comportamento*, Angeli, 2013, p. 35.

Il bambino d'oggi è bombardato dalle luci vivide per la maggior parte della sua giornata, sia che ci sia il sole o che il sole sia oscurato dalle nuvole o dalla pioggia; la luce artificiale garantisce ambienti con una costante luminosità. Entrare in una stanza non completamente illuminata induce automaticamente a ricercare l'interruttore, perdendo così la lettura dei chiaroscuri e delle penombre.

La presenza dei bambini in biblioteca comporta la dinamicità dei movimenti, l'imprevedibilità delle sedute, l'anticonformismo delle posizioni e dell'utilizzo dello spazio, comportamenti che rendono necessaria una progettazione particolarmente attenta dell'illuminazione, che deve essere diffusa per consentire la lettura nelle varie posizioni assunte dal bambino, e non creare forti contrasti di luce né ombre disturbanti.

La luce naturale, ovviamente, deve essere integrata con sorgenti di illuminazione artificiale. Le norme UNI 10380, *Illuminazione d'interni con luce artificiale*,²⁷ suggeriscono una serie di indicazioni sulle caratteristiche illuminotecniche che l'impianto deve possedere per *raggiungere il livello di illuminamento necessario; garantire l'uniformità dell'illuminamento; limitare i fenomeni di abbagliamento; indirizzare la scelta verso apparecchi di illuminazione che ottimizzino i consumi.*

L'illuminazione in una biblioteca dovrebbe garantire il comfort visivo:

- **per la lettura individuale**, con luci puntiformi;
- **per favorire gli incontri e gli scambi sociali**, predisponendo un'illuminazione diffusa;
- **per i movimenti di ricerca e scelta dei libri**, con l'aggiunta di luci puntiformi tra gli scaffali;
- **per garantire un'efficace privacy**, con elementi di separazione visiva tra l'edificio e l'ambiente circostante (tende, tap-

²⁷ S. Secchi, *Fondamenti di illuminotecnica Artificiale e naturale*, Dipartimento di Tecnologie dell'Architettura e Design "Pierluigi Spadolini", Università degli Studi di Firenze. http://web.taed.unifi.it/fisica_tecnica/dispense/fond_luce.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

- parelle, ante, veneziane, tende a trama larga);
- **per garantire l'oscurabilità**, con la possibilità di schermare le finestre per effettuare letture collettive, piccoli spettacoli di ombre, presentazioni di filmati.

5.11 Clima: ricambio d'aria e comfort termico

Buone condizioni dal punto di vista fisico (*temperatura, umidità, ventilazione*) e chimico (*aria pulita*) degli ambienti, insieme a una scelta ragionata dell'area, esente da sorgenti inquinanti, contribuiscono a creare condizioni di benessere ambientale ideali per l'allestimento di una biblioteca dei piccoli.

I bambini sono particolarmente sensibili agli effetti degli inquinanti interni ed esterni e, com'è noto, i primi anni di vita sono i più importanti per lo sviluppo di sensibilizzazioni allergiche, pertanto la qualità dell'aria negli ambienti a loro destinati è di primaria importanza. Non va, inoltre, trascurato che i bambini difficilmente rimangono a lungo immobili, richiedono un abbigliamento comodo, a strati, con la possibilità di togliere i capi di vestiario in eccesso.

Le condizioni termo-igrometriche ottimali per il benessere dei bambini sono stabilite da norme ufficiali:

	Estate	Inverno
Temperatura dell'aria	26° C	20° C
Umidità relativa	30% <UR<60%	30%<UR<50%
Temperatura effettiva	20-22 °C	18-20°C

L'umidità dell'atmosfera, se non è estremamente alta o bassa, ha un effetto lieve sulla sensazione di benessere. Quando l'umidità relativa è minore del 20%, le membrane mucose si seccano ed aumentano le possibilità di infezione.

Per temperature dell'aria superiori ai 32°C con l'umidità relativa oltre il 70%, si accentua la sensazione di caldo, perché il sudore prodotto non può evaporare.

Vanno adeguatamente programmati gli impianti di condizionamento sia per quanto riguarda la temperatura sia l'umidità, non trascurando di pulire regolarmente i filtri, in modo che i naturali meccanismi di autoregolazione atti alla produzione interna di calore e agli scambi con l'ambiente possano assicurare al corpo un adeguato *equilibrio termico*²⁸.

5.12 Rumori e comfort acustico

Comunemente la biblioteca è considerata come il luogo del silenzio, in alcuni casi richiesto con la presenza di un'appariscenza segnaletica, in altri semplicemente suggerito come comportamento rispettoso; a volte il bibliotecario è costretto a diventare un *operatore del silenzio*, continuamente impegnato a mantenerlo. Sono rari gli interventi di analisi sulle condizioni strutturali che possono creare il benessere acustico. Il concetto che in biblioteca si debba fare silenzio contrasta con il concetto di biblioteca *Piazza del sapere*²⁹ o *salotto della comunità*, come definito dalle Linee guida IFLA-Unesco.³⁰ È facilmente intuibile la tensione di un genitore che, convinto dai principi di *Nati per leggere*, decida di portare il proprio piccolo in biblioteca, sperando che

²⁸ A. Carbonari, *Comfort Termico*, Università Iuav di Venezia, Corso di Tecnica del Controllo Ambientale www.iuav.it/Ateneo1/docenti/architetto/docenti-st/Carbonari-materiali-1/ciaSA-06-0/17comfor1.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

²⁹ Cfr. A. Agnoli, *Le piazze del sapere...* Op. cit.

³⁰ International Federation of Library Associations and Institutions. Section of Public Libraries *Il servizio bibliotecario pubblico...* Op. cit., p. 25.

non pianga, che non urli, che non disturbi, che non esprima la propria partecipazione con manifestazioni sonore di gioia.



I rumori si sentono, a differenza dei colori che si vedono; si muovono nell'ambiente e ci colpiscono senza avvisare prima i nostri organi sensoriali, come può avvenire con la vista, dove gli occhi, grazie alle palpebre, possono essere chiusi. I rumori non si possono non sentire e ci si può difendere solo dopo che si è stati colpiti.

Ma cosa sono i rumori e quando incidono sul benessere delle persone?

I fenomeni sonori ³¹ sono distinti in *suoni* e *rumori*, a seconda della loro regolarità. I suoni sono composti di frequenze che sono in rapporto armonico tra di loro. I rumori sono caratterizzati da vibrazioni non periodiche, del tutto irregolari.

Per valutare il *clima acustico* e il disturbo generato dal rumore, è opportuno considerare tre tipi di rumori:

- il *rumore diretto*, prodotto da chi parla o produce dei suoni, investe direttamente l'ascoltatore;
- il *rumore indiretto*, riverberato, che, dopo essere stato riflesso sulle pareti, raggiunge l'ascoltatore. In presenza di materiali fonoassorbenti risulta notevolmente attenuato;
- il *rumore di fondo* è il fattore acustico più inquinante nei luoghi pubblici. Spesso è provocato da fonti interne, come ad esempio il funzionamento dell'impianto di condizionamento, il cigolio delle sedie, la fotocopiatrice, le comunicazioni telefoniche di servizio, ma è provocato anche da fonti

³¹ Cfr. Legge 26 ottobre 1995 n.447 (Legge quadro sull'inquinamento acustico)

Da un punto di vista sanitario il rumore è comunque tutto ciò che, suono od insieme di suoni, risulti sgradito o addirittura nocivo. Da ciò deriva che il suono di uno strumento musicale viene propriamente definito suono, mentre il fracasso generato da un treno, un aereo od un martello pneumatico viene definito rumore. Con il termine rumore si intende in ambito sanitario e previdenziale indicare "qualsiasi perturbazione sonora che dia luogo a una sensazione acustica soggettivamente giudicata sgradevole, fastidiosa, molesta".

esterne, come il traffico stradale, aeronautico, ferroviario, le attività commerciali, i cantieri.

È stato dimostrato che l'esposizione prolungata a livelli sonori elevati (superiori a 90 dB) può causare, specie nei bambini, disturbi nell'apprendimento e nella lettura, irritazione, fastidio, nervosismo, isolamento fino ad arrivare a danni più gravi.³²

Quando la biblioteca diventa molto affollata e rumorosa,³³ si produce un aumento del grado di anonimato e la diminuzione dell'attenzione nei nostri confronti da parte degli altri. Diminuisce la gradevolezza del rapporto e delle relazioni personali fra genitori e figli, le pause spariscono, riempite da rumori, i toni perdono la loro pregnanza affettiva. Chi parla o legge è costretto ad alzare il tono della voce e questo porta all'appiattimento della modulazione della voce.

Il rumore ambientale riduce la voglia di comunicare con gli altri, diminuisce la quantità di messaggi che passano attraverso la voce e fa aumentare quelli affidati alla comunicazione non verbale: si cerca di avvicinarsi di più, si gesticola in maniera più marcata, si assumono posizioni prossemiche non funzionali al contenuto della comunicazione. Non è infrequente assistere a dinamiche di insofferenza reciproca: i rumori dei bambini non sono sopportati dai ragazzi che protestano o abbandonano; gli adulti sono i più acerrimi nemici delle manifestazioni vocali dei bambini.

Diversi contributi hanno evidenziato gli *effetti potenzialmente negativi dell'affollamento e del rumore sul benessere e sui processi*

³² Art. 41 D.Lgs. 277/91 *Nei luoghi di lavoro che possono comportare, per l'intera giornata lavorativa, un'esposizione quotidiana personale superiore a 90 dB(A) oppure un valore della pressione acustica istantanea non ponderata superiore a 140 dB (200 Pa), deve essere esposta segnaletica appropriata.* Tabella della soglia di udibilità: 0-5 dB(A) Soglia di udibilità; 30-40 dB(A) Biblioteca; 50-60 dB(A) Ufficio; 70-80 dB(A) Conversazione; 100-110 dB(A) Tromba Auto; 115-120 dB(A) Martello pneumatico; >130 dB(A) Soglia del Dolore. Fonte UNIROMARTRE http://webusers.fis.uniroma3.it/ratondi/CNISM/sicurezza/04_rumore.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

³³ Valore di riferimento 35 dB per evitare problemi nella conversazione e nella comprensione delle singole parole.

di apprendimento dei bambini; ad esempio i bambini frequentanti scuole situate nei pressi di strade trafficate hanno manifestato deficit di apprendimento e di memoria fino al 11% superiore rispetto agli alunni di scuole insonorizzate. Altri studi hanno documentato un collegamento fra rumore e risultati scolastici, in particolare nella capacità di lettura.³⁴ L'evidenza indica che quanto più prolungata è l'esposizione, tanto maggiore è il guasto prodotto. Un raro esempio di intervento positivo, volto a limitare i danni, è documentato in uno studio sui miglioramenti ottenuti nella capacità di lettura a seguito di un intervento di limitazione del rumore.³⁵ Attualmente, le informazioni disponibili sugli effetti negativi del rumore sui bambini, con riferimento alle prestazioni, al grado di interesse, di stimolo e di motivazione, non sono sufficienti a consentire la determinazione di specifici valori-guida: è chiaro tuttavia che Nidi, scuole e biblioteche non dovrebbero essere collocati in prossimità di sorgenti di rumore rilevanti. Inoltre è fondamentale che la biblioteca ponga in essere interventi strutturali, volti ad assicurare il comfort acustico: barriere verdi, doppi vetri, separazione degli spazi, pannelli e pavimenti fonoassorbenti, e un controllo generale dei rumori.

Ritorna il concetto di partenza: se si desidera creare un clima

³⁴ A. L. BRONZAFT – D. P. MCCARTHY, 'The effects of elevated train noise on reading ability', *Environment and Behaviour*, 1975, n.7, pp. 517. http://www.townoflenox.com/Public_Documents/LenoxMA_Wind/Bronzaft%20child%20%20effects.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

A. L. Bronzaft, 'The Noise From Wind Turbines: Potential Adverse Impacts on Children's Well-Being on Reading Ability', in *Bulletin of Science, Technology & Society*, 2011, Vol 31, Issue 4, p 194. http://www.arpa.veneto.it/temi-ambientali/agenti-fisici/file-e-allegati/AGF_2000_16.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.

³⁵ Corso Indoor – Firenze 4 Ottobre 2004 / Massa 3 Novembre 2004.

G. Marchese, *Rumore: effetti sulla salute*, Azienda Sanitaria di Firenze http://www.asf.toscana.it/index.php?option=com_content&id=199, ultima consultazione febbraio 2017.

Cfr. *Politiche future in materia di inquinamento acustico. Libro Verde della Commissione Europea*, Bruxelles 1996, <http://europa.eu.int/en/record/green/gp9611/noise.htm>, ultima consultazione febbraio 2017.

Direttiva 2002/49/CE del Parlamento europeo e del Consiglio, del 25 giugno 2002, relativa alla determinazione e alla gestione del rumore ambientale, *Gazzetta Ufficiale* L. 189 del 18.07.2002.

adatto alla lettura e al piacere di stare insieme in biblioteca, più che mettere cartelli o divieti, è indispensabile creare condizioni strutturali adeguate.

5.13 Colori e vivibilità di uno spazio

Il colore contribuisce a migliorare il design e la vivibilità di un ambiente. Investe l'individuo nella sua totalità, non lascia indifferenti, si nota e rimane impresso *a pelle*, sia quando è armonioso e indovinato sia quando è inadatto, banale o triste. Stare bene e sentirsi in sintonia con un ambiente dipende anche dai colori che lo contraddistinguono, e questo è particolarmente vero per i bambini, così sensibili agli effetti dei colori da tradurli, a volte, in comportamenti reattivi e di eccitazione, o, al contrario, di repentino ritiro. I colori saturi - colori puri che non contengono grigio - ad esempio diventano molto *stancanti* quando sono utilizzati su ampie superfici: catturano troppo l'attenzione, risultando *invadenti*. Vanno, perciò, usati con moderazione, su spazi ridotti, o quando la priorità è focalizzare l'interesse dell'osservatore o stimolare il dinamismo.

Un ambiente arcobaleno, pieno di colori, crea facilmente disagio e indica uno scarso rispetto di chi ci deve vivere. È come quando “*un 'neofita' del giardinaggio tende ad accostare molte piante che hanno coloriture tra loro molto diverse pensando che l'accostamento di quanti più colori possibili si traduca in un aumento dell'attrattiva del giardino*”.³⁶ Il pregiudizio secondo il quale siano da usare colori forti e accesi per gli spazi dei bambini piccoli (e anche per i libri a loro dedicati) andrebbe rivisto, a favore di uno spettro più ampio di possibilità, introducendo nuovi *paesaggi cromatici*, lontani dal semplificato mondo dei colori primari, con la fiducia che il bambino sia capace e impari ad

³⁶ M. Costa, *Psicologia ambientale e architettonica: come l'ambiente e l'architettura influenzano la mente e il comportamento*, Angeli, 2013, p. 119.

apprezzare tutte le gradazioni dei colori, compresi i toni delicati, caldi, i più indicati per non sovraccaricare emotivamente e non indurre comportamenti aggressivi.

Come il bianco della pagina di un libro incornicia e valorizza il testo, così tinte tenui alle pareti fanno risaltare i colori delle copertine dei libri, permettendo al contempo di non affaticare gli occhi. I principali colori di una biblioteca dovrebbero provenire dai libri; quelli delle pareti dell'arredamento e del pavimento andrebbero scelti per valorizzarli e facilitare la lettura.

Particolare attenzione andrebbe riservata alle *informazioni di servizio* di cui, a volte, sono ingombre le pareti: svariate tipologie di segnaletica, perlopiù artigianali, manifesti o cartelloni fissati in modo provvisorio, spesso poco contestualizzati, utilizzo massiccio di materiale pubblicitario offerto dagli editori.

Alle pareti ci sono anche le finestre e spesso ampie vetrate che, se ben progettate e schermate, fanno entrare il verde e l'ambiente circostante in biblioteca. Potenziano la vocazione osmotica della biblioteca, permettono di riposare la vista alzando gli occhi e lasciandoli liberi di guardare più lontano, senza una precisa messa a fuoco.

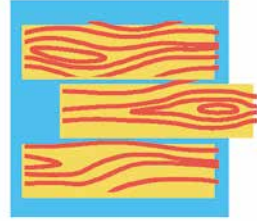
Non è raro trovare un pavimento non adatto per materiale e colore, a causa di vincoli architettonici o scelte dettate dalla moda; la disarmonia, che a volte ne risulta, specie nella zona destinata ai bambini, viene tamponata con una serie di tappeti spaiati, pluriuso, nel senso che vengono impiegati contemporaneamente per il passaggio, il calpestio, le zone di appoggio dei libri e le sedute di bambini e genitori.

È importante che nell'area della biblioteca riservata ai bambini sia posato un pavimento a base di legno, sia per il colore caldo, sia per l'igiene e la praticità nell'uso e nelle pulizie.

Anche l'*affordance*, cioè la percezione emozionale di oggetti e materiali, attribuisce una sensazione di calore a un pavimento di legno, mentre risultano percettivamente freddi quelli di marmo bianco e di granito.

Abbiamo già visto quanto sia importante per il benessere psicologico che il bambino non si trovi in ambienti troppo ampi

e alti; l'abbassamento, l'articolazione in più piani e un sapiente uso del colore del soffitto può caratterizzare uno spazio, distinguerlo da altri, migliorare l'orientamento, favorendo al contempo un contesto più raccolto, di maggiore controllo e vicinanza.



Una concreta applicazione del concetto di benessere e di valorizzazione dell'autonomia dei bambini è documentata nei due articoli di Carlotta Balena che si riferiscono a una tra le migliori scuole del mondo, la *Saunalahhti school*, a Espoo, in Finlandia. (Vedi box 7)

Box 7

Ambienti facilitanti: Un'esperienza finlandese

Gioiosi e illetterati fino a 7 anni: ecco come funzionano i nuovi asili finlandesi

La nuova legge per gli asili in Finlandia è totalmente incentrata sul gioco, considerato la chiave dell'apprendimento. Ai bambini non si insegna né la lettura né la scrittura.

I piccoli trascorrono i giorni giocando, cantando, o immersi nella natura.

Le scuole finlandesi sono famose per il loro grande successo nei test internazionali PISA (che misurano le performance dei teenager). In realtà l'attenzione per l'educazione, in questo Paese, comincia molto prima, già dall'asilo. Così in Finlandia i bambini arrivano a 7 anni completamente illetterati.

La pre-school è il primo gradino della scuola dell'obbligo finlandese. È completamente pubblica, i bambini comincia-

no a frequentarla a 5-6 anni. Attraverso il gioco imparano. E non si accorgono nemmeno di stare imparando cose nuove, perché sono troppo appassionati a giocare. Il concetto di fondo è che “le cose che impari senza gioia le dimentichi subito”, come dice un antico proverbio finlandese. In Finlandia, i maestri sono liberi di insegnare a leggere se pensano che il bambino “ne abbia voglia e interesse”.

La scuola del futuro che la Finlandia ha costruito per superare se stessa¹

La *Saunalahti school* nella città di Espoo, Finlandia, è stata costruita partendo dal concetto che l'ambiente influisce sull'apprendimento e sulla felicità dei bambini a scuola. Ospita 750 studenti, dalla scuola d'infanzia all'adolescenza, in una struttura aperta, senza barriere né costrizioni, di 10 mila metri quadri, che comprende l'asilo e lo “youth club”, la caffetteria, la biblioteca e la palestra.

L'insegnamento avviene in un'atmosfera rilassata: i bambini possono sedersi dove vogliono e in qualsiasi posizione desiderino, e la discussione tra gli alunni è molto incoraggiata. Ogni bambino può muoversi nella classe liberamente, portandosi dietro anche le sedie. Se ne sentono il bisogno, possono anche distendersi sul divano con il computer poggiato su un supporto.

Il design delle aule è totalmente di supporto al processo di apprendimento. Per le decorazioni degli interni e degli esterni, gli architetti hanno usato materiali naturali che aiutano a creare un'atmosfera calda e accogliente e l'intero spazio è concepito in modo aperto. Le grandi finestre che affacciano sull'esterno danno agli studenti il senso di con-

¹ C. Balena, *La scuola del futuro che la Finlandia ha costruito per superare se stessa*, UPZ Agenzia Libreria di Mondadori education, 2016 www.upz.it/?p=13892, ultima consultazione febbraio 2017.

nessione con il mondo e nelle loro vicinanze c'è sempre un posto dove i bambini possono sedersi, in modo che non si sentano racchiusi tra quattro mura.

Carlotta Balena
Giornalista

5.14 Il verde entra in biblioteca

Non pochi bibliotecari considerano positivo introdurre elementi naturali in biblioteca, specie nelle aree dedicate ai più piccoli; organizzano, di tanto in tanto, anche attività con i bambini nei giardini o negli spazi verdi circostanti per rafforzare il rapporto con la natura, creare una piacevole sensazione di naturalezza, vitalità e freschezza. Talvolta, quello che si osserva è uno stato di sofferenza e di pena per le piante che, a stento, con illuminazione ridotta e cure non sempre continue, faticano a vivere.

Non tutte le piante possono adattarsi a vivere in ambienti chiusi, così come non tutte le piante possono essere poste a contatto dei bambini, soprattutto piccoli, che, nella loro ricerca esplorativa, portano alla bocca tutto quello che trovano. La presenza di piante e siepi nell'area verde esterna deve prevedere alcuni accorgimenti, anche in considerazione dell'accertata pericolosità di alcuni fiori, foglie e bacche, i cui effetti, in caso di contatto o ingestione, possono essere seri. Di seguito alcune note sulle caratteristiche delle piante in rapporto al contatto con i bambini, elaborate per i Nidi e le scuole dell'infanzia.³⁷

³⁷ Cfr. ISPESL - Dipartimento di Medicina del Lavoro, *Le piante ornamentali pericolo misconosciuto per la salute: schede illustrative*, Dipartimento documentazione, informazione e formazione, www.salute.gov.it/imgs/C_17_opuscoliPoster_162_allegato.pdf, ultima consultazione febbraio 2017.



Interno di un'aula della Saunalahti school, Espo, Finlandia

PIANTE PIÙ COMUNI DA EVITARE:³⁸

- *anemone*: contiene un acido che causa bruciore alla bocca e la riduzione delle funzioni respiratoria e cardiaca;
- *biancospino*: il fiore può provocare serie aritmie;
- *ciclamino*: il tubero causa gravi problemi gastrointestinali;
- *oleandro*: tutta la pianta può provocare gravi aritmie fino all'arresto cardiaco;
- *calicanto*: i semi causano convulsioni, problemi respiratori e alterazioni alla funzione cardiaca;

³⁸ Cfr. Università degli studi di Siena - Gruppo di Studio, di Ricerca e di Lavoro, *Medicina d'urgenza in Europa*, www.scienzemedicolegali.it/gruppi/medicinaurgenza/immagini/piante%20velenose/piantevelenose4.htm, ultima consultazione febbraio 2017.

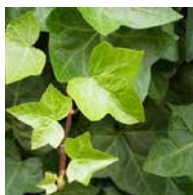
- *camelia*: il fiore causa riduzione delle funzioni cardiaca e respiratoria, aritmia e arresto cardiaco;
- *edera*: le bacche causano sintomi gastroenterici, diarrea, iperattività, difficoltà respiratorie;
- *elleboro* (Rosa di Natale): tutta la pianta causa disturbi cardiaci, ipersalivazione, vomito, coliche, diarrea;
- *euforbia* (Stella di Natale): foglie e fusto per contatto provocano eritema, prurito, bruciore congiuntivale della mucosa orale
- *glicine*: semi e baccelli causano vomito violento;
- *lauroceraso*: le foglie contengono una sostanza che si trasforma in cianuro durante la digestione, causando svenimento, difficoltà respiratorie, aritmie anche mortali;
- *tasso*: le bacche sono altamente velenose, causano tremori, problemi respiratori e cardiaci.

Con effetti meno gravi, ma non scevri da rischi, se ingerite, sono le seguenti piante, molto diffuse in case e giardini: *agave*, *agrifoglio*, *alloro*, *asparagina*, *azalea*, *bella di notte*, *calla*, *caprifoglio*, *colchico*, *dieffenbachia*, *figus*, *filodendro*, *garofano*, *geranio*, *gelsomino*, *ginestra*, *ippocastano*, *iris*, *mimosa*, *mughetto*, *narciso*, *ortensia*, *papavero*, *peonia*, *rododendro*, *thuja*, *tulipano*, *vischio*.

Almeno un piccolo vaso di fiori di stagione, semplici o raccolti lungo la via, come descritto nel libro *Sidewalk Flowers*³⁹ andrebbe, comunque, tenuto in tutte le biblioteca come piacevole personalizzazione, segno di benvenuto e gradevole accoglimento.

³⁹ J. Lawson - S. Smith, *Sidewalk flowers*, Groundwood, 2015.

Storia senza parole di una bambina che torna a casa con il suo distratto papà e lungo la strada raccoglie dei fiori che poi dona come piccoli silenziosi regali ai suoi amici.

Edera*Geranio**Lauroceraso**Stella di Natale**Oleandro*

6

Lo spazio per la lettura nella biblioteca dei piccoli



Nel precedente capitolo, è stato sottolineato quanto l'organizzazione dello spazio possa incidere sui comportamenti individuali, ora aggiungeremo un nuovo tassello esaminando *l'articolazione dello spazio in rapporto a una più specifica condizione di utilizzo: la biblioteca dei piccoli*. Lo scopo è dimostrare come questa possa favorire i vari tipi di lettura che il bambino compie in biblioteca da solo o insieme al genitore.

6.1 Un buon behavior setting: inventare spazi per favorire la lettura

Il principio di base, più volte assunto come concetto di riferimento, è che *lo spazio ci avvolge, ci condiziona, ci influenza*. Gli schemi di comportamento si conformano, in modo più o meno fedele, a quello che lo spazio offre in base a com'è stato strutturato; anche se non ci piace, ci alziamo in punta di piedi per prendere un libro perché qualcuno lo ha messo su uno scaffale troppo alto, sopportiamo una forte luminosità perché l'unica alternativa è spegnere la luce.

Esistono ambienti ben strutturati e consolidati, stabilizzati nel tempo in funzione di pratiche sociali, riti, cerimonie e per questo facilmente identificabili: la chiesa, l'aula scolastica, lo stadio, la biblioteca di conservazione. Questi luoghi possiedono, cioè, un

buon **behavior setting** (*spazio comportamentale*),¹ caratterizzato da una particolare *atmosfera* o *clima*, immediatamente percepita da chi li frequenta, e che provoca una “*risposta emozionale primaria*”;² così, per effetto di quel particolare *setting*, entrando in una chiesa lo specifico clima induce involontariamente ad abbassare la voce, a non correre, a non gesticolare.

Se vogliamo che in un determinato ambiente avvenga un comportamento desiderato, dobbiamo *fare in modo che sia lo spazio stesso a comunicarlo, a facilitarlo, a indurlo* (e non sia la segnaletica a supplire). Così, per esempio, per incoraggiare consultazioni veloci a una postazione internet, alziamo il piano d'appoggio, consentendo, di fatto, un più rapido uso perché è necessario stare in piedi.

Come strutturare un ambiente biblioteca adeguato ai più piccoli? E con quali caratteristiche?

Le domande, forse, dovrebbero essere così riformulate:

- Cosa vogliamo che in questa particolare biblioteca avvenga?
- Quale comportamento vogliamo indurre, facilitare?

E le risposte dovrebbero essere congruenti e operative:

1. I comportamenti desiderati in una biblioteca leggera per piccoli lettori - che per semplicità e briosamente prendiamo a prestito dai comportamenti delle mucche al pascolo sono:



Pascolare

Primo incontro con la biblioteca: pascolare qua e là, girovagare, esplorare l'ambiente, farsi una prima impressione

¹ Concetto elaborato da **Roger Barker**, allievo di Kurt Lewin, nell'ambito della **Psicologia ecologica**; nei suoi studi ha mostrato come all'interno di un *setting*, il comportamento e l'ambiente sociale sono in sincronia; l'ambiente sociale e il comportamento sono *sinomorfici*: vi è adattamento, corrispondenza tra il comportamento e il suo ambiente sociale.

² Cfr. A. Mehrabian, J. A. Russell, *An approach to environmental psychology*, MA. The MIT Press, 1974.



Brucare

Muoversi tra gli scaffali per individuare il libro, *brucarlo*, cioè toglierlo dallo scaffale, e poi vedere se vale la pena metterlo da parte per leggerlo.



Ruminare

Trovare la *tana* giusta per *ruminare*, per leggere il libro da soli, con il genitore o insieme agli amici.

2. Gli spazi e gli arredi devono essere adeguati e suggerire dei buoni **behavior setting**.
3. Lo spazio dove realizzare la biblioteca dei piccoli dovrebbe essere ben definito, racchiuso, ma non chiuso: un po' come una grande cuccia.

6.2 PASCOLARE: primo incontro con la biblioteca

La mucca, prima di brucare e di ruminare, osserva e valuta il prato, *sceglie se le conviene entrare* per mangiare o solo per passeggiare, individua in quale parte c'è l'erba migliore; si comporta, più o meno, come noi quando andiamo a fare *shopping*.

Come dovrebbe essere una biblioteca per i piccoli per attrarre ed entrare a pascolare?

Riportiamo un primo stralcio delle *Linee Guida per i bebè* rispetto alle caratteristiche dell'ambiente: *“I bebè e i piccolissimi al di sotto di tre anni e i loro genitori, e chi si prende cura dei piccolissimi, devono trovare nella biblioteca un luogo accessibile, invitan-*

*te, attraente, sicuro, non competitivo, accogliente da frequentare”*³

In pochi aggettivi sono racchiuse le principali caratteristiche delle biblioteche dei più piccoli: essere luoghi *accessibili, invitanti, attraenti, sicuri, non competitivi, accoglienti*.

6.2.1 ENTRARE E PASCOLARE NELLA BIBLIOTECA DEI PICCOLI

La *permeabilità* dei luoghi è un concetto utilizzato dalla psicologia ambientale e dall'*architettura relazionale*⁴ per definire **zone filtranti**, osmotiche, da attraversare, da cui partire, e a cui ritornare senza muri, barriere, porte da aprire.

*“I luoghi simbolo del nostro tempo, nel quale siamo immersi, possono essere davvero considerati quelli in cui potentemente si esprime la permeabilità, dove il carattere di attraversabilità è esaltato”*⁵

Questi luoghi sono sempre più diffusi e cercati non solo per il passeggio e il transito, ma anche come spazi aggregativi, sociali, multiculturali; vi si può incontrare una coppia di giovani, come una famiglia di pakistani; un gruppo di amici, come la ragazza con il velo islamico insieme alla mamma e al fratellino. Sono gli outlet, i centri commerciali, le stazioni, i luoghi del tempo libero, ma anche le nuove grandi biblioteche.⁶

Sono spazi di connessione, come sinapsi che collegano e *invitano a entrare*, a lasciarsi contaminare. Sono raggiungibili con facilità, non ci si perde, la segnaletica è posta negli snodi decisivi; il *set percettivo* è già stato impostato, l'attenzione è selettivamente definita, tutto avviene senza difficoltà. Non dobbiamo bussare, scivoliamo dentro, nessuno ci impone niente (in realtà tutto è studiato per orientare i nostri comportamenti senza che ce ne accorgiamo); *l'ambiente ci assorbe, ci avvolge, ci abbraccia*. Insomma, siamo come le mucche che si sentono libere al pascolo:

³ IFLA, *Linee guida per i servizi bibliotecari ai bebè...* Op. cit., p 4.

⁴ Cfr. F. Gallucci - P. Poponessi, *Il marketing dei luoghi e delle emozioni*, Egea, 2008.

⁵ Ivi, pp. 154-160.

⁶ A. Agnoli, *Le piazze del sapere...* Op. cit., pp. 85-97.

Cfr. A. Agnoli, *La biblioteca che vorrei...* Op. cit.

finalmente hanno raggiunto un grande e ricco prato, dove potranno pascolare senza fretta, spostandosi qua e là.

Anche nella progettazione di un servizio rivolto ai più piccoli, lo spazio deve essere sentito come invitante, osmotico, creato per facilitare l'entrata, l'esplorazione anche per chi vuole semplicemente vedere, farsi un'idea, girovagare.

Il concetto di **zona filtrante** per una biblioteca dei bambini incomincia dalla segnaletica posta all'ingresso dell'edificio della biblioteca; quante biblioteche riportano all'esterno l'indicazione che all'interno c'è anche uno spazio appositamente dedicato ai più piccoli? Sovente anche nelle grandi biblioteche prima si entra, e solo poi si scopre l'esistenza di questa risorsa, e a volte per caso. Eppure basterebbe poco: un *totem*, un cartellone, una vetrina digitale, una insegna con il simbolo di *Nati per leggere* o l'indicazione che la biblioteca dispone di una zona per il cambio e l'allattamento, come il **Baby Pit Stop Unicef**. (Vedi box 6)

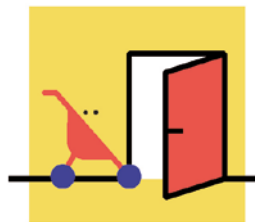
La **prima impressione** nell'entrare in un ambiente nuovo caratterizzerà il resto della visita e determinerà il tempo di permanenza. Sulla soglia, in un attimo, chi entra elabora le scelte comportamentali: *ci sto poco, o tanto; vedo quello che c'è di nuovo; mi siedo a sfogliare i libri su quella comoda poltrona; mi informo sull'orario della conferenza; prendo solo un libro per mia figlia*.

Il riferimento alla *zona filtrante* dovrebbe prevedere la presa in carico dell'utente fin dall'entrata, mettendosi nei panni della gente per far in modo che eventuali dubbi, interrogativi, perplessità trovino immediatamente risposte comprensibili e fruibili.

Immaginiamo la prima visita nella biblioteca dei piccoli di un'utente saltuaria, che ora ritorna come mamma interessata a far conoscere la biblioteca a suo figlio. Incoraggiata dal cartello di *Nati per leggere* esposto all'esterno, entra col passeggino, ma si ferma subito perplessa, chiedendosi se dovrà prendere il figlio in braccio o se, come nei negozi, potrà tenerlo nel passeggino, se potrà lasciare al piccolo le sue patatine, se dovrà spegnere il cellulare. Si chiederà anche se la sua tessera vale anche per il figlio. Allo sbaraglio, ma fiduciosa di non far niente di male, comunque entrerà, sperando che il piccolo non cominci a piangere e che sia

felice di muoversi, pascolando tra tanti libri adatti alla sua età.

Forse l'esempio può apparire un caso limite, in realtà riflette uno scarso passaggio di informazioni tra i servizi del territorio che si occupano di infanzia, l'insufficienza di materiale informativo specifico posto all'ingresso della biblioteca e la mancanza di percorsi strutturati che accompagnino fino alla zona dei piccoli, come segnali sul pavimento, percorsi illuminati, fasce colorate o una segnaletica fatta di libri cartonati che, uno dopo l'altro, conducano alla meta, come le briciole di *Hansel e Gretel* che indicavano la strada.



Sono assai interessanti le riflessioni formulate da Antonella Agnoli⁷ sull'impatto negativo del bancone prestito, percepito dall'utente come struttura di sorveglianza e di controllo.

Credo, però, che l'incertezza comportamentale che, a volte, si nota all'entrata dipenda, oltre che dalla disposizione del bancone prestito, dall'atteggiamento psicologico del personale, dalla sua maggiore e minore capacità di accogliere, di mostrare attenzione, di andare incontro al nuovo venuto.

Immaginiamo alcune azioni facilitanti:

- il bibliotecario accoglie con lo sguardo e viene incontro, saluta con piacere e si dichiara disponibile a presentare il servizio;
- può offrire la *Scatola di benvenuto* per il nuovo piccolo utente, come avviene nelle biblioteche del *Sistema Bibliotecario di Valle Trompia* (vedi box 8);
- può aver predisposto, su una piantana o un *totem* posti all'ingresso, un messaggio di accoglienza, anche illustrato e in più lingue (vedi cartello a pagina seguente).

⁷ Cfr. A. Agnoli, *Le piazze del sapere...* Op. cit.

Per i genitori dei bambini zero-5

Benvenuti!

Buongiorno!

Il/la bibliotecario/a è lieta di incontrarti e conoscere tuo figlio.

Tutto è pronto per voi: uno spazio creato apposta per stare bene in mezzo ai libri, per sceglierli con calma, per leggere, per giocare insieme.

Ti aspetto per presentarti personalmente il servizio

(nome con foto del bibliotecario, interno della biblioteca dei piccoli)

Box 8**Un dono di benvenuto ai nuovi nati**

La **Rete Bibliotecaria Bresciana** ha aderito alla campagna nazionale *Nati per leggere* fin dagli esordi, attivando una serie di iniziative e offerte di servizi alle biblioteche, come bibliografie tematiche, espositori dedicati, un convegno di rilevanza nazionale con successiva pubblicazione degli atti,¹ e il manifesto *Il mio primo libro*².

Fin dal 2007, alcune realtà territoriali, tra cui il **Sistema Bibliotecario di Valle Trompia**, hanno scelto di interpretare l'accoglienza dei nuovi nati nella comunità dei lettori e dei cittadini in una prospettiva allargata di offerta integrata di servizi non solo culturali.

Coerentemente con il progetto nazionale, la campagna *Nati Per Leggere* in Valle Trompia è stata intesa come mobilitazione continua di tutta la collettività a tutela del diritto di ogni bambino a essere protetto "*non solo dalla malattia e dalla violenza, ma anche dalla mancanza di adeguate occasioni di sviluppo affettivo e cognitivo*"³. Accanto a conferenze e incontri di sensibilizzazione presso biblioteche e consultori familiari, all'aggiornamento degli operatori, alla formazione di gruppi di lettori volontari, alla riqualificazione degli spazi e del patrimonio librario per i piccolissimi, alla rea-

¹ L. Paladin (a cura di), *Nati per leggere a Brescia: la lettura ai bambini in tenera età: atti del convegno*, Brescia, Provincia di Brescia, Assessorato alla cultura, Ufficio biblioteche, 2003.

² L. Paladin, *Il mio primo libro*, Manifesto realizzato nell'ambito della campagna *Nati per Leggere* a Brescia, Provincia di Brescia, Ufficio biblioteche, 2006.
<http://opac.provincia.brescia.it/sites/brescia/assets/UFF-BIB.-PROV/Documenti-allegati/Nati-per-leggere/Poster-Il-mio-primo-libro.pdf>, ultima consultazione gennaio 2017.
www.natiperleggere.it/index.php?id=71, ultima consultazione gennaio 2017.

³ www.natiperleggere.it/index.php?id=5, ultima consultazione gennaio 2017.

lizzazione di una guida ai servizi di biblioteca in sei lingue oltre all'italiano⁴, è nata l'idea della **Scatola di Benvenuto** da consegnare ogni anno alle famiglie dei nuovi nati.

Il dono del libro, che caratterizza l'offerta nazionale di Nati Per Leggere, si è qui completato con la diffusione di un kit, realizzato con il coinvolgimento di tutti i servizi comunali e comprensoriali, volto a presentare le opportunità per l'infanzia che il territorio offre.

La scatola regalo è stata pensata come oggetto destinato a rimanere nelle famiglie, contenitore di ricordi preziosi legati ai primi momenti di vita del bambino, raccoglitore di fotografie, e contestualmente simbolo di legame con la comunità di appartenenza. In cartone, decorata con apposito adesivo colorato, contiene tutti gli elementi del kit-dono⁵:

- **PIEGHEVOLE DI PRESENTAZIONE DEL PROGETTO NPL;**
- **GUIDA ILLUSTRATA DEI SERVIZI SOCIO-ASSISTENZIALI E CULTURALI PER L'INFANZIA**, con mappatura e modalità di accesso a consultori e sportelli informativi, asili nido scuole dell'infanzia, biblioteche, musei, con descrizione dei servizi offerti da ogni struttura per bebè e famiglie. La guida contiene inoltre consigli di lettura 0-3 anni e indicazione delle caratteristiche per riconoscere libri sicuri e di qualità per i piccolissimi;

⁴ La Guida all'uso della Biblioteca: info-ponti, tutto il mondo In-Biblioteca è un agile opuscolo illustrato realizzato nel 2011 nell'ambito del progetto In-Biblioteca: un ponte di libri, sostenuto da Comunità Montana di Valle Trompia e delle fondazioni Cariplo e Vodafone Italia. Strumento di partecipazione e conoscenza è rivolto a tutti i cittadini e in particolare alle famiglie di recente immigrazione. La guida, corredata da un'appendice di FAQ, con l'ausilio di fotografie delle biblioteche della rete di cooperazione locale e personaggi di diversa provenienza (Italia, Albania, Senegal, Egitto, ecc.) appositamente disegnati dall'illustratrice Marta Comini, invita a utilizzare appieno tutti i servizi e le possibilità informative offerte dalle biblioteche di pubblica lettura, perché "...in tutto il mondo la biblioteca è un luogo dove è bello stare per leggere, sfogliare, studiare, cercare informazioni, ascoltare, parlare, incontrarsi...".

⁵ La parte grafica e le illustrazioni delle più recenti edizioni sono state curate con creatività e competenza da Marta Comini.

- **LIBRO 0-3 ANNI** appositamente realizzato in ambito locale che raccoglie e intreccia tra loro ninne nanne e filastrocche attinte dalla tradizione orale locale e dalle culture della nuova immigrazione⁶ (o, in alternativa, scelto e acquistato nell'ambito del progetto NPL nazionale);
- **MODELLO DI ALBERO GENEALOGICO** da compilare a cura della famiglia o con l'aiuto del Sistema archivistico;
- **SCHEDA BOTANICA**, con localizzazione delle piante messe a dimora per i nuovi nati dell'anno;
- **MINI BIBLIOGRAFIE ILLUSTRATE** tematiche 0-3 anni;
- **SEGNALIBRO** con orari di tutte le biblioteche del sistema bibliotecario locale;
- **TESSERA DELLA BIBLIOTECA** (da attivarsi al primo eventuale contatto con il servizio);
- **PACCHETTO SCONTI** presso farmacie comunali o altri benefit.

In un'ottica di condivisione e di risorse e complementarietà delle competenze, i servizi comprensoriali agro-silvo-pastorali hanno partecipato alla campagna mediante la messa a dimora di un albero per ogni nuovo nato dei comuni aderenti alla campagna, in applicazione della L. 113 del 29 gennaio 1992 (Legge Rutelli)⁷.

Sono state piantate diverse specie di alberi (Abete bianco,

⁶ L. Paladin - M. Pagani, (a cura di); A. Abbatiello (ill.), *Canti d'infanzia, Comunità montana di Valle Trompia*, 2008.

⁷ Era il lontano 1992 quando la Legge n. 113, la cosiddetta "Rutelli", introduceva l'obbligo per il comune di residenza di porre a dimora un albero per ogni neonato, a seguito della registrazione anagrafica, per incentivare lo sviluppo degli spazi verdi. In realtà tale norma è stata negli anni poco applicata, tuttavia la nuova Legge n.10 del 14 gennaio 2013 potrebbe cambiare le cose: la nuova norma obbliga infatti i comuni sopra i 15.000 abitanti a piantare un albero per ogni bambino registrato all'anagrafe o adottato e apporta alcune modifiche al precedente impianto normativo, finalizzate a garantire il rispetto della legge. Una novità riguarda i destinatari della legge: non sono più tutti i comuni, ma solo quelli con una popolazione superiore ai 15.000 abitanti; inoltre non sono interessate sole le nascite, ma anche i bambini adottati. Un altro cambiamento riguarda i tempi: la piantumazione deve avvenire entro sei mesi, e non più dodici, dalla nascita o dall'adozione.

Acerò montano, Faggio, Frassino maggiore), segnalate in loco con apposita cartellonistica e riferimento grafico alla campagna NPL.

La distribuzione della scatola di benvenuto è avvenuta e avviene negli anni a cura delle singole Biblioteche e Amministrazioni comunali con modalità diversificate a seconda delle esigenze: dalla consegna presso l'ufficio anagrafe al momento della registrazione del bambino, all'invito a recarsi in biblioteca per il ritiro, all'organizzazione di eventi annuali di sensibilizzazione presso le biblioteche (Festa di Nati per Leggere), alla consegna porta a porta da parte di rappresentanti istituzionali, alla distribuzione contestuale al bonus bebè.

In ogni caso, si tratta di una mobilitazione collettiva affinché i bambini possano incontrare tanti libri, sentir leggere, ascoltare tante storie... e diventare lettori per la vita, e in futuro cittadini in grado di esercitare consapevolmente i propri diritti democratici.

Mila Pagani

Biblioteca Comunale di Irma (BS)

Biblioteca Comunale "Sen. Sandro Fontana" di Marmellino (BS)



L. Paladin - M. Pagani, (a cura di); A. Abbatiello (ill.), *Canti d'infanzia, Comunità montana di Valle Trompia*, 2008



Cartello che segnala gli alberi piantati per ogni nuovo nato



Materiali contenuti nella Scatola di benvenuto per la campagna Nati per leggere in Valle Trompia

6.2.2 ALCUNE PROPOSTE PER LO SPAZIO FILTRANTE DELL'ACCOGLIENZA E PER IL PRIMO PASCOLO

1. *Ampio ingresso aperto per permettere di 'entrare con gli occhi' e percepire il clima.*
2. *Servizi di base per l'accoglienza*, per mettersi comodi prima di entrare e sapere dove depositare l'ombrello, il cappotto, la borsa con l'occorrente per il bebè, il passeggino, lo zainetto della scuola, ecc.
3. *Adeguati tappeti e apparecchi per la pulizia delle calzature* per chi non vuole togliersi le scarpe, con la possibilità di indossare copriscarpe.



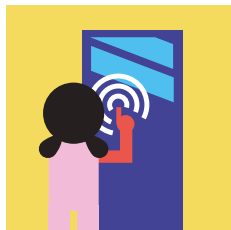
4. *Cartello di benvenuto.*
5. *Piantina in un formato piuttosto ampio raffigurante l'articolazione dello spazio e le sue funzioni.*
6. *Cartellone dei desideri/regole della biblioteca, illustrati e scritti in più lingue. Esempi:*
 - *La biblioteca è tua, di tuo figlio e di tutti gli amici dei libri.*
 - *La biblioteca è contenta se stai con lei a leggere o a giocare con i libri.*
 - *La biblioteca vuole sentirsi sempre bella dopo aver giocato, anche i libri preferiscono essere lasciati in ordine.*
7. *Espositore con i libri del rientro: libri rientrati dal prestito, già controllati e pronti a nuovi prestiti; essendo stati scelti da precedenti lettori, forse hanno un valore aggiunto e potrebbero indirizzare le scelte.*
8. *Espositore con il libro del giorno: libri proposti dal bibliotecario, del tipo "Oggi il bibliotecario consiglia..."*
9. *Espositore per i libri realizzati dai bambini nelle scuole di riferimento.*
10. *Espositori dove mettere i libri che i bambini hanno particolarmente gradito, da proporre e consigliare come lettura.*
11. *Espositore con l'ultimo libro arrivato: "Chi lo prende per primo?"*
12. *Espositore con un classico al giorno: libri classici, imperdibili.*
13. *Immagine-sagoma del personaggio più in voga nei libri o nei cartoni animati, con i rispettivi libri.*
14. *Bacheca delle iniziative, con disegni e foto di documentazione delle attività attuate nei giorni precedenti.*
15. *Pulsante conta numeri delle preferenze: quando si preme, registra i numeri e attiva un breve suono di felicità.*
16. *Immagini di cose belle e originali che si possono fare con i libri; per esempio fotografie di bambini che leggono al gatto,*

- a un cane lasciato solo⁸, ai nonni.
17. *Manifesto metro con la possibilità di misurare l'altezza del bambino.*
 18. *Espositore con bibliografie tematiche.*
 19. *Bacheca a disposizione delle comunicazioni tra gli utenti.*
 20. *Bacheca o porta dépliant con informazioni di comunità rivolte ai più piccoli: nidi, scuole dell'infanzia, consultori, pediatri; numero pronto soccorso, ecc.; calendario iniziative culturali delle biblioteche o della comunità.*
 21. *Espositore per collezioni estemporanee a tema; per esempio fotografie, scarabocchi e disegni sul tema della lettura fatti e donati dai bambini, secondo il principio che ci affezioniamo di più ai luoghi che contengono qualcosa di noi.*



22. *Espositore con oggetti significativi per l'infanzia: capi d'abbigliamento, cartelle, giocattoli, culle, ecc., prestati da collezionisti, genitori, nonni, negozi.*
23. *Serie di cartoncini con la possibilità di lasciare scritta una ninnananna, una poesia, ecc.;* potrà in seguito essere inserita nella cornice delle ninne nanne.
24. *Cassettina con 3/4 tipi di piante profumate: basilico, rosmarino, salvia, timo, menta o vasetto con fiori freschi.*

⁸ Keblog, "I bambini leggono ai cani abbandonati non solo per tenere loro compagnia, ma anche per renderli più 'adottabili'" e "Quando i bambini raccontano storie ai cani, sviluppano anche le proprie capacità di lettura" www.keblog.it/bambini-leggono-ai-cani-canile-adozione-human-society-of-missouri/, ultima consultazione febbraio 2017.



Queste proposte per lo **spazio filtrante dell'accoglienza** e dello **spazio di passaggio per pascolare** sono da considerare dei suggerimenti da collocare nello spazio esterno o in quello immediatamente vicino all'entrata della biblioteca dei piccoli. Facilitano l'ingresso e creano un primo impatto di grande attrattiva.

Alcune proposte potrebbero essere caricate ed esposte attraverso la modalità usata per valorizzare i prodotti messi in mostra nelle vetrine: si tratta del **Totem interattivo** (*digital signage*). (Vedi box 9)

Box 9

Totem Digitale Interattivo (*digital signage*)

Il totem interattivo digitale *digital signage* (come la vetrina interattiva) è un nuovo medium di relazione e di comunicazione, al centro dei flussi di informazioni e fa parte della tecnologia bimodale. Permette di creare un punto informativo personalizzato, distribuire contenuti e approfondimenti 24 ore su 24.

Il totem può essere collocato sia all'interno che all'esterno dell'edificio, con un monitor interattivo touch di varie dimensioni. Lo schermo può essere suddiviso in vari riquadri autonomi a superficie variabile ognuno con un proprio palinsesto.

Su ogni riquadro, o sull'intera superficie dello schermo, è possibile:

- riprodurre un video girato in biblioteca con la presentazione dell'ultima conferenza o con i laboratori attivati;

- sfogliare differenti tipologie di contenuti multimediali, gallerie fotografiche con le copertine degli ultimi libri acquistati dalla biblioteca, dei libri classici da riproporre, o di quelli realizzati dai bambini;
- richiedere informazioni di un libro attraverso una tastiera virtuale;
- sfogliare il catalogo interattivo con i libri, le attività, le offerte culturali della biblioteca;
- ottenere informazioni di comunità: gli orari della biblioteca, dei musei, dei consultori, ecc.
- ottenere informazioni anche ad attività chiusa.

Quando lo schermo non viene utilizzato in modalità interattiva, il monitor visualizza immagini che scorrono secondo il palinsesto informativo pre-impostato dalla cabina di regia. La gestione delle informazioni avviene da una postazione remota, da cui viene controllato l'intero network.

Lorenzo Paladin,
Informatico

6.3 BRUCARE: muoversi tra gli espositori e scegliere i libri

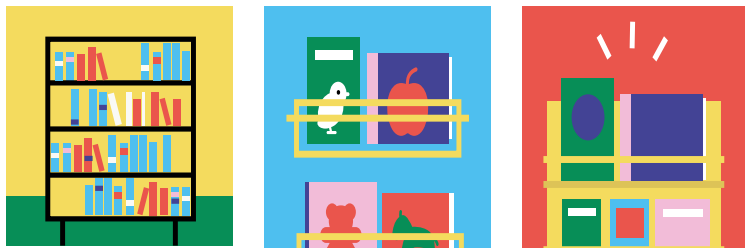
6.3.1 DAGLI SCAFFALI AGLI ESPOSITORI

Le biblioteche sono diventate luoghi pieni di libri, compressi sui ripiani di scaffali molto ravvicinati, e con sempre meno spazio per gli utenti. Si è progressivamente ridotto lo spazio per l'incontro tra i libri e i lettori a favore del mero prestito librario.

La modalità più comune per la scelta dei libri in biblioteca è girovagare tra gli scaffali e scegliere direttamente *de visu* il libro. Meno frequente è passare dal catalogo, dalle bibliografie o dal bibliotecario prima di recarsi allo scaffale.

La modalità seguita dai bambini è principalmente quella della scelta diretta del libro dallo scaffale.

Comunemente gli scaffali per i più piccoli sono uguali, tranne che per l'altezza, a quelli per gli adulti.



Lo scaffale è un ottimo e consolidato prodotto per la conservazione, lo stoccaggio e la rapida reperibilità del libro di cui si conosce la notazione di collocazione, specie quando si passa dal catalogo, e per le biblioteche a scaffale aperto. Non credo che lo scaffale sia la migliore vetrina per *brucare* tra i libri. Considero gli scaffali dei contenitori superati, poco adatti a facilitare la scelta dei libri per gli adulti e ancor di più per i bambini. Ho più volte riscontrato le difficoltà dei *pascolatori* a causa di:

- *libri compressi* uno accanto all'altro, con difficoltà a estrarli dal palchetto;
- *informazioni su etichette a volte illeggibili*, sia perché il *book number* non è totalmente visibile sulla costa sia perché incollate ad altezze diverse;
- *insufficienti informazioni deducibili dalla costa*, per cui è gioco forza estrarre il libro per leggere le copertine, le alette;
- *irregolare allineamento dei libri*: alcuni restano più interni, altri più esterni, creando un'evidente difficoltà di identificazione;
- *presenza di libri di grandi dimensioni appoggiati sul taglio anteriore*;
- *libri posti nello scaffale più basso di difficile reperimento* per la posizione che l'utente deve assumere per riconoscerli e prelevarli; sono anche i più trascurati in una libera ricerca,

allo stesso modo di quanto avviene tra gli scaffali dei supermercati;

- *libri trovati che diventano un impiccio tra le mani*, se si intende continuare l'esplorazione;
- *manca di ripiani dove appoggiare il libro estratto non pertinente*.

L'elenco potrebbe continuare: si pensi solo alla mamma col bambino in braccio, all'anziano che deve inginocchiarsi, alla scarsa illuminazione fra file serrate di scaffali, specie per quelli posti più in basso.

Roberto Denti era solito ripetere che *i bambini davanti agli scaffali diventano dei santi* perché sono costretti a piegare la testa in una maniera che rievoca l'iconografia delle immaginette dei santi dell'Ottocento.

Muoversi nello spazio per cercare i libri non è semplice: il bambino deve elaborare una propria strategia, da apprendere e sperimentare, che matura con gli anni. Le neuroscienze hanno dimostrato che le vie nervose superiori che trasportano le informazioni relative al **dove si trova** (*dov'è il libro?*) sono diverse dalle vie inferiori, che tramettono informazioni relative al **cosa si cerca** (*quale libro cerco?*). Le terminazioni delle due vie arrivano a due parti distinte del nostro cervello, il quale deve metterle insieme per suggerire la strategia più idonea per capire dove si trova quello che sta cercando. La riprova può essere data dall'esperienza assai comune di non riuscire a ricordare dove è stata parcheggiata la propria auto: conosciamo bene *il cosa* (la nostra auto), ma faticiamo a localizzare *il dove* (il punto esatto nel parcheggio), pur conoscendo forma, colore, tipo dell'auto ed essendo stati proprio noi a parcheggiarla.



Come ritrovare l'auto parcheggiata?

Queste difficoltà valgono a maggior ragione per i più piccoli che non hanno elaborato un bagaglio di strategie di ricerca da cui attingere e che sono tendenzialmente degli *exploratori emotivi*: non procedono in modo lineare, da destra a sinistra e dall'alto al basso e da uno scaffale all'altro, come facciamo noi lettori tipografici, ma secondo percorsi dettati dalla gravidanza cognitiva, da ciò che maggiormente colpisce e attrae.

Il bambino, che già trova difficile elaborare un percorso di ricerca, difficilmente si affida all'interpretazione simbolica della segnaletica; la sua strategia si basa su prime mappe cognitive interne e su *punti di riferimento attrattivi* dai quali parte per esplorare il contesto.

Al bambino dicono poco le informazioni presenti sulla costa di un libro, prevalentemente verbali e scritte; per lui è difficile togliere un libro dallo scaffale; una volta tolto, resta la difficoltà di sfogliarlo restando in piedi, senza poterlo appoggiare, senza avere entrambe le mani libere per aprire o girare le pagine. Il vantaggio dato dallo scaffale aperto, dalla libertà di poter scegliere quello che si vuole e di poter sfruttare la contaminazione tra libri vicini, è vanificato da una organizzazione della collocazione che stenta a essere ripensata.



Per tutti questi motivi, per la biblioteca dei bambini si è fatta la scelta di passare dallo **scaffale contenitore all'espositore**, più vicino al concetto di vetrina, di messa in mostra, di valorizzazione di libri e copertine.

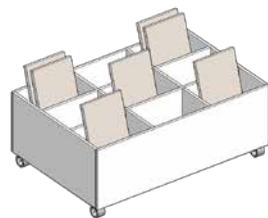
È chiaro che una disposizione di questo tipo comporta una riorganizzazione della collocazione dei documenti, una decisa revisione della raccolta, la perdita di spazi fisici per la collocazione dei libri, da porre di piatto, una diversa modalità di effettuare e apporre l'etichetta. Il tutto porterebbe, però, a una maggiore visibilità, facilitando la scelta e la conquista di nuovi genitori e bambini.

6.3.2 VARI TIPI DI ESPOSITORI

6.3.2.1 Espositori iconici a schedario

Una soluzione che favorisce il bambino e il genitore nella scelta e aiuta il bibliotecario nella ricollocazione è data dai vari tipi di **espositori a schedario**.

I contenitori a schedario sono normalmente scatole di diversi materiali e profondità, atte a contenere i libri come se fossero schede. Il bambino fa passare i libri, spostandoli avanti e indietro, vedendo una dopo l'altra le copertine.



Permangono problemi legati alla dimensione dei volumi e alla eccessiva profondità dei contenitori (a volte risolta da spaziatori interni tra i libri), ma è certo che le informazioni che si possono ricavare dalla visione delle copertine sono maggiori rispetto a quelle offerte dalla visione di costa: le copertine sono, di fatto, un veloce e ricco *abstract*, inoltre non è necessario togliere i libri dallo scaffale, quindi si crea meno disordine e si riduce il lavoro di ricollocazione.

La disposizione dei libri a schedario richiede una diversa posizione delle etichette, che dalla costa dovrebbero passare sull'angolo superiore della copertina. Per facilitare questo tipo di intervento sulle etichette, è possibile aggiungere etichette removibili riportanti le stesse informazioni presenti su quella di costa (senza doverle togliere).

L'etichetta removibile **iconico spaziale**, da porre sulla copertina, potrebbe riportare:

- l'immagine/simbolo della sezione dove è collocato il libro;
- la rappresentazione sintetica dello spazio della sezione;
- una zona dove segnare con un pennarello indelebile la posizione fisica in cui dovrebbe venir riposto il libro;
- l'eventuale *book number*, trascrivendolo dall'etichetta di costa.

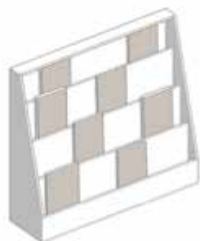
Va detto che per facilitare l'individuazione dei punti di riferimento per la ricerca dei libri, gli espositori che contengono libri



Esempio di etichetta iconica removibile

della stessa tematica dovranno essere chiaramente identificabili e distinguibili dagli altri. La caratterizzazione dovrà essere *attraente ed iconica*: cartelloni con immagini, manifesti, pittogrammi sul tema, pupazzi considerati amici dei libri di quella sezione, grandi sagome di alcuni personaggi, libri esempio (un libro di fiabe con una fata in copertina per segnalare la sezione fiabe), espositori sagomati con una immagine che richiama il tema (espositore a forma di barca, di gatto, di astronave, ecc.).

6.3.2.2 Espositori iconici scalari



Uno dei problemi dell'espositore iconico a schedario classico è dato dalla quantità di libri che vengono allineati uno dietro l'altro, creando a volte non solo difficoltà al bambino a muovere i libri, ma anche a sporgersi per raggiungere quelli più lontani.

Per evitare questi inconvenienti, è possibile ricorrere a **espositori iconici scalari**. Si tratta di espositori in cui mettere i libri di piatto, inserendoli su gradini scalari ad altezze alternate, così da permettere la visione di gran parte delle copertine, pur se non completamente, consentendo l'individuazione del libro a colpo d'occhio, tra i vari gradini. È chiaro che anche questa tipologia di espositori dovrebbe avere una caratterizzazione iconica evocativa del tema/sezione, disponendo, per esempio, nella parte superiore dello schedario, un manifesto, un pupazzo, ecc.

Per facilitare la ricollocazione, per segnalare la presenza di un determinato documento e per agevolare la collaborazione nella gestione dei rientri, è possibile mettere dietro/davanti ogni libro

una riproduzione dell'immagine di copertina plastificata, o leggermente incorniciata, fissata al supporto posteriore dell'espositore con *velcro* o altre modalità che permettano un eventuale spostamento.

6.3.2.3 Espositori iconici bibliometrici a schedario

Si tratta di un particolare tipo di espositore suddiviso in tre spazi, così da facilitare l'inserimento di libri di diversa grandezza. I tre differenti schedari contengono rispettivamente **libri piccoli** (la cui lunghezza di base arriva fino a 17 cm), **libri medi** (da 17 a 23 cm), **libri grandi** (da 23 a 33 cm). È possibile utilizzare i tre espositori separati in base alla forma: espositore per i libri piccoli, quello per i medi, e quello per i grandi.

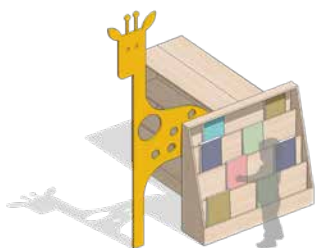
6.3.3 LA RICOLLOCAZIONE COLLABORATIVA

Le tre tipologie di espositori qui delineate permettono, fra l'altro, di facilitare la partecipazione al riordino da parte dei bambini e dei genitori.

È stato più volte sottolineato che un aspetto che rende vicina la biblioteca è la possibilità da parte del bambino e del genitore di intervenire e lasciare un *segno del proprio passaggio*; i processi di responsabilizzazione e di collaborazione nel mettere in ordine la biblioteca producono benefici effetti: senso di vicinanza e di appartenenza, coinvolgimento dei frequentatori che si sentono responsabili e si adoperano per implicare anche gli altri. In una biblioteca leggera, dove la raccolta è particolarmente selezionata e di qualità (intorno al migliaio di libri) e non si prevede la movimentazione col prestito interbibliotecario, è facile prospettare una collaborazione da parte dei genitori e dei bambini nella ricollocazione dei libri.

La *ricollocazione collaborativa* potrebbe essere facilitata dall'uso di *etichette removibili*, presentate in precedenza, sulle quali è stampata una mappa schematica degli scaffali.

6.3.4 IL MODULO BASE DELLA BIBLIOTECA DEI BAMBINI



La presente proposta per la costituzione di una biblioteca dei piccoli prevede **sei moduli espositivi per i libri, più uno per il digitale e uno per il laboratorio narrativo** (*fucina delle storie*).

Ogni modulo contiene i libri riguardanti i sei temi, già presentati: *Immagine e prime parole; Filastrocche, canzoni, onomatopree; Protostorie, azioni e storie di tutti i giorni; Prime scoperte: animali, piante, mezzi di trasporto;*

Fiabe e favole; Racconti e storie illustrate.

Ciascun modulo è formato da una parte anteriore, costituita da una pedana su cui è fissato un espositore scalare a vetrina, sormontato da un pannello con un'immagine o una sagoma relativa al tema (es. per *Prime scoperte: animali, piante, mezzi di trasporto* una mucca, un trattore e un albero). A lato, da una parte si trova un cubotto aperto, con la funzione di tana/rifugio, dall'altro alcuni gradini o una panchina/poltrona per permettere una lettura da seduti (al massimo due bambini o il genitore col figlio). Sulla parte retrostante, che funge da contenitore di secondo livello per i libri meno richiesti, ma sempre legati al tema, vanno collocati gli espositori bibliometrici, quelli classici o i tradizionali scaffali.

6.4 RUMINARE: *biblioteca luogo della lettura*

Che cosa fa il bambino dopo aver scelto un libro?

Può prendere a prestito il libro e portarlo a casa; può leggerlo in biblioteca; può incominciarlo, quindi prenderlo a prestito per terminarlo o rileggerlo con calma a casa.

In questo paragrafo si prenderà in esame **la lettura in biblioteca**, prospettando le condizioni più idonee a sostenere i diversi tipi di lettura che un bambino zero-5 mette in atto. Ogni libro richiede proprie specifiche modalità di lettura, anche in rapporto

al coinvolgimento, all'età del bambino, al suo grado di consuetudine con i libri. Così un libro sul riconoscimento degli animali può venir letto autonomamente e solo di fronte a difficoltà il bambino può spostarsi dalla sua 'tana' per coinvolgere il genitore; un grande libro a fisarmonica raffigurante un castello con i suoi abitanti può essere letto in completa autonomia, collegando tra loro i personaggi e costruendo infinite narrazioni, e in questo caso il bambino deve trovare un ampio spazio piano - non la tana - per estendere il libro; un libro sui versi o sulle onomatopее può essere così intuitivo da essere letto senza l'aiuto del genitore, semplicemente in compagnia di un amico, in uno spazio di condivisione; in due o tre si può anche leggere un libro che richiede di combinare fra loro varie parti creando facce o animali diversi, uno che invita a cercare i particolari, un altro sui mezzi di trasporto eccezionali e in forma collettiva, in un piccolo anfiteatro, ci si può abbandonare all'ascolto di un lettore esperto.

Se quindi osserviamo i bambini nel loro rapporto con il libro, si potranno vedere numerose modalità di lettura, considerando come *lettura* tutto quel complesso di rapporti con il libro, costituiti per lo più da *imparamenti*, che piano piano il bambino mette in atto, dalle prime forme di familiarizzazione fino a quando diventerà un lettore competente. Si tratta di tipi e modalità di lettura spesso poco considerate, a volte ovvie, altre volte originali, inconsuete, imprevedibili, ma che, bene o male, un osservatore attento rileva nel percorso di formazione di ogni lettore.

Le tipologie di lettura più facilmente osservabili e di cui si è già trattato nel capitolo quarto e in una precedente pubblicazione⁹ vengono qua accorpate in base al rapporto con il libro: **lettura da solo, con il genitore, in compagnia di amici o in piccolo gruppo**. Partendo da questa suddivisione si prospetterà una biblioteca dei piccoli che sostenga e favorisca le varie prossemiche della lettura, sapendo che con la frequenza alla scuola primaria e

⁹ Cfr. R. Valentino Merletti - L. Paladin, *Libro fammi grande: leggere nell'infanzia*, Idest, 2012.

l'apprendimento della lettura prevarrà un modello che nel bene e nel male accompagnerà gran parte della vita scolastica: *il tavolo con la sedia*.

1. **Letture individuale autonoma** (*posizione supina, prona, seduta, o itinerante*).
2. **Letture duale** (*posizione con il bambino seduto fra le braccia*).
3. **Letture in piccoli gruppi** (*posizione familiare, amicale, a cerchio*).
4. **Letture in piccoli gruppi aperti** (*posizione libera, con un adulto che legge o racconta*).
5. **Letture collettive** (*posizione predefinita*).
6. **Letture multimediale digitale** (*posizione orientata davanti a uno schermo, da guardare e usare in forma individuale o collettiva; giocare su un tavolo digitale interattivo, passando da una app a un libro e viceversa*).

6.4.1 LETTURA INDIVIDUALE AUTONOMA

Che cosa fa il bambino che vuol leggere un libro da solo?

Cerca un posto dove ritirarsi, in una posizione comoda e tale da permettergli di appoggiare il libro e avere le mani libere per girare le pagine. È stato più volte rilevato quanto sia difficile per gli adulti e ancor più per il bambino tenere con una mano il libro e con l'altra girare le pagine. È, quindi, naturale cercare un posto dove appoggiare il libro; se il piccolo non vede di meglio, di solito si accuccia per terra.

Vediamo nello specifico le quattro posizioni-lettura più frequentemente assunte dai bambini:

- a. **Letture in posizione prona** *a pancia in giù*.
- b. **Letture in posizione supina** *a schiena in giù*.
- c. **Letture in posizione seduta**.
- d. **Letture itinerante**.
- e. **Letture nella tana** *acciambellato o accovacciato*.

a. Lettura in posizione prona

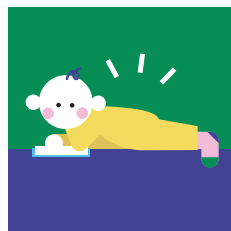
È la posizione più immediata e facile da assumere: appoggiare il libro per terra sul pavimento, mettendosi in *posizione prona*, comunemente detta a *pancia in giù*, con il petto in basso e la schiena in alto.

Solo verso la fine del quarto mese il bebè è in grado di sollevare il busto facendo forza sugli avambracci. Questa posizione rende difficile alle mani girare le pagine del libro, specie nel periodo in cui il bambino continua a sfogliarle alla ricerca di quello che gli interessa.

Anche la visione del libro non risulta la migliore perché è trapezoidale, inoltre non è certo comodo o facile tenere il libro piegato verso di sé con una mano, girare con l'altra le pagine e contemporaneamente avere i gomiti ben fermi per sostenere sollevato il busto.

È una posizione difficile da mantenere per lungo tempo, per cui dopo un po' il bambino passa a una posizione simile, mettendosi a carponi o in ginocchio davanti al libro.

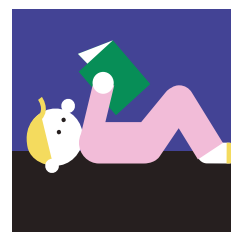
La posizione prona richiede un pavimento di legno o a base di legno, caldo, facile da pulire e igienizzare; poiché viene adottata frequentemente e spontaneamente, può essere facilitata mettendo a disposizione dei supporti, come cuscini rigidi da porre sotto il torace per sostenere il busto e permettere alle braccia e alle mani maggiore libertà.



b. Lettura in posizione supina

La posizione supina vede il bambino con la schiena a terra e la pancia in alto.

Viene utilizzata prevalentemente dai bambini più grandi, perché sono evidenti le difficoltà a reggere il libro con le mani in alto e a mantenere la posizione a lungo. È più facile reggere il libro

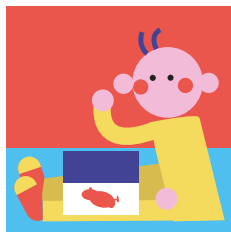


quando è relativamente leggero e non troppo grande. La posizione richiede, comunque, un cuscino morbido per appoggiare e sollevare la testa dal pavimento. Non è una posizione molto ricercata dai bambini perché è una posizione statica, che potremmo definire *di postazione*, preferita da chi ha già trovato il suo libro e prevede di fermarsi a leggerlo senza muoversi per un po' (per noi adulti è la posizione della lettura notturna a letto che a volte ci coglie addormentati con il libro aperto sopra il petto).

Come per la posizione prona, è preferibile un pavimento di legno. Non si ritiene, tuttavia, opportuno inserire nello spazio della biblioteca dei piccoli sedute a sdraio, poltrone a sacco o a dondolo perché di difficile utilizzo e più adatte per un'età superiore.

c. Lettura in posizione seduta

La posizione che vede il bambino leggere seduto sul pavimento può essere assunta solo quando il bambino riesce a stare seduto senza tutori per diversi minuti (dopo gli 8 mesi) e a capire come mettere le gambe per restare in equilibrio senza cadere, per piegarsi in avanti o di lato, per afferrare giocattoli o altri oggetti alla sua portata. È una posizione che permette di passare con una certa facilità ad altre posizioni: sdraiarsi, rotolarsi, acciambellarsi, inginocchiarsi e diventa, col tempo, la più ricercata e attuata per la lettura perché consente di appoggiare il libro sul pavimento o sopra le gambe, così da avere le mani libere per sfogliare, indicare, passare da una pagina all'altra.



Per una lettura seduta sono preferibili spazi informali senza sedie e senza l'utilizzo di cuscini sotto il sedere che possono portare a posizioni di lettura più difficoltose, considerando che, alzando il corpo, aumenta la distanza dal libro.

Come spazio informale vanno bene, anche per questa posizione, un pavimento caldo, di legno, i gradini e le alzate dell'anfiteatro, alcune poltrone grandi; in caso di utilizzo di tappeti, è indispensabile provvedere a regolari e profonde pulizie.

Va ricordato che questa posizione non è molto facile per l'adulto: seduto di fianco al bambino difficilmente riesce a mantenere a lungo le condizioni ottimali di visione del libro; a volte il genitore, pur di vedere il libro e di partecipare alla lettura, si mette in ginocchio alle spalle del bambino, ma non una postura riposante né rilassante. Da più parti viene considerata come una posizione di vicinanza affettiva e di attenzione al bambino, da raccomandare, tuttavia non si può non considerare, come precedentemente detto, che una presenza troppo ravvicinata e per troppo tempo riduce la libertà del bambino.

d. Lettura itinerante

La lettura itinerante viene effettuata dal bambino muovendosi da un punto all'altro della biblioteca, a volte portando con sé il libro, a volte abbandonandolo e prendendone un altro. Tra quelle che il bambino fa spontaneamente, è forse la meno considerata perché prevale in noi lettori tipografici l'immagine della lettura da fermi, tra tavolo e sedia; invece è una modalità da proteggere e sostenere perché il bambino passa più tempo in movimento che fermo e ciò vale anche per la lettura, ancora legata alla ricerca e all'esplorazione, intervallata da rapidi momenti di concentrazione e di condivisione con gli amici o con il genitore. L'organizzazione dello spazio deve tener conto di questo forte impulso, dell'imprevedibile e irrefrenabile desiderio di movimento, che porta questo *lettore frenetico* a cambiare più volte posizione e a rimanere in uno spazio per un tempo limitato: può sdraiarsi per terra, appoggiarsi a un gradino, gironzolare fra gli scaffali, mettersi in ginocchio o correre fra le braccia della mamma.

È importante quindi, mettere a disposizione:

- uno spazio sufficientemente ampio per permettere il passaggio dei lettori in cerca di libri e della propria momentanea posizione di lettura;
- un pavimento pulito, caldo, di legno o a base di legno, senza impedimenti in modo che anche il bambino che si muove

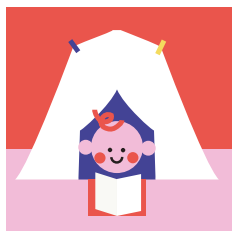


ancora gattonando o con qualche incertezza sia in condizioni di sicurezza;

- ripiani non troppo alti per facilitare l'appoggio; ottimi sono quelli che si possono ritrovare nei gradini dell'anfiteatro, una struttura indispensabile per gli incontri di lettura collettiva e che si presta molto bene anche per letture itineranti e informali.

Un albo illustrato che descrive perfettamente *i chilometri* che percorre il bambino da quando apre il libro regalato a quando se lo porta a letto è **Libro!** di Kristine O'Connell George e Maggie Smith.¹⁰

e. Lettura nella tana



È una posizione dove il bambino può mettersi acciambellato, sdraiato, seduto, proteso verso il libro, con il corpo libero di passare da una posizione all'altra.

Lo spazio che facilita questa particolare lettura potrebbe essere un angolo riparato, un nascondiglio tra due espositori, dietro un divano o sotto un tavolo.

Non c'è lettore che non abbia e non ricordi vivamente la sua tana, dove si rifugiava a leggere da piccolo. Una biblioteca dei bambini dovrebbe predisporre spazi di questo tipo, facilitanti l'immersione senza tante distrazioni: *angoli caldi, o sentiti come tali, che rievocano le tane, le nicchie, le cucce del lettore*. Si tratta di spazi raccolti sia in larghezza sia in altezza, non troppo bui, che permettono la lettura con la stessa luce dell'ambiente circostante. La caratteristica principale è la definizione di uno spazio *racchiuso, ma non isolato*, che faccia sentire il lettore protetto, specie alle spalle, concentrando l'attenzione sulla storia, riscaldato dal proprio calore, solo con il libro o al massimo con l'amico del cuore, con il peluche o l'oggetto transizionale.

¹⁰ K. O'Connell George - M. Smith, *Libro!*, Interlinea junior, 2006

È solitamente scelta da chi ha in precedenza partecipato alla lettura di una storia, ha ascoltato e memorizzato la narrazione e, quando quella storia l'ha coinvolto emotivamente, vuole riprovare da solo le stesse emozioni, rievocandone le vicende pagina dopo pagina, attraverso le illustrazioni.

Dopo la lettura di una storia, il bambino ha bisogno di rielaborare quanto sentito, di effettuare una **lettura rievocativa**, con tempi personali, più o meno lunghi. Gli adulti, troppo spesso, non tengono conto che ogni lettura comporta complessi processi di rielaborazione e di assimilazione, facilitati, nel bambino, da forme di ripetizione della narrazione sentita. Inserire spazi e *pagine bianche*, prima di passare a nuove storie, e offrire tane permette al cervello del bambino di avere più tempo per *fare ordine*.

La lettura rievocativa autonoma e la ricerca di una tana sono facce della stessa medaglia, segnalano l'avvio di un percorso verso una lettura matura che richiede l'intervento attivo da parte del lettore per la scelta del migliore contesto dove porsi e il riconoscimento che *la vera lettura è un atto individuale*, come dormire, sognare, camminare: *qualcuno deve aiutarti a fare poi da solo*.

6.4.2 LETTURA DUALE

La posizione del bambino in braccio al genitore seduto è una posizione familiare, usata per accudire e condividere vari e intensi momenti di relazione con il bambino. Permette un intimo contatto fisico, una forte vicinanza sensoriale, come per l'allattamento, l'addormentamento, le cure di prossimità. La posizione dell'abbraccio definisce uno spazio di esplorazione e conoscenza che va dal volto, al seno, fino all'apertura delle braccia; in questo spazio possono entrare, prima con il controllo dell'educatore, poi su richiesta del bambino, vari oggetti di condivisione, e tra questi anche il libro.

Nei primi mesi di vita il bambino dipende completamente dalla posizione del genitore, in seguito suggerisce e indirizza la posizione nella forma che preferisce (rannicchiato, prono o supino come se il genitore fosse una morbida poltrona); infine, col

progredire dell'autonomia, diventa una posizione ricercata per assaporare momenti di forte condivisione e intimità, nella libertà di abbandonarla se attratto da altro.

Diverse quindi sono le posizioni in cui si tiene in braccio il bambino, alcune più funzionali, altre legate alle abitudini, o a condotte culturali. Per quanto riguarda la lettura, due sembrano essere quelle più diffuse:



Prima posizione: bambino con la schiena appoggiata al petto del genitore; i due condividono la visione del libro e lo sguardo di entrambi è orientato sul libro.

È la posizione raffigurata da Altan nel logo di *Nati per leggere*: mamma e bimbo *condividono la visione della stessa immagine*, una farfalla che sembra stia per volare fuori dalle pagine del libro. Il genitore tiene tra le sue braccia il figlio e con le mani regge e gira le pagine del libro. Il piccolo è completamente rivolto al libro. È una posizione rappresentativa dell'idea di *condivisione orientata*; si perde, però, l'interazione degli sguardi, che per il bambino completa il significato della pagina, e per il genitore segnala l'avvenuta comprensione, l'interesse, la partecipazione.

Il bambino nel processo di lettura coglie le sfumature, i toni più o meno rassicuranti della voce, ma anche lo sguardo dei genitori. Certo la voce è importante, e non c'è niente di meglio della voce materna, anche se roca o non ben impostata, ma altrettanto ricercata è la lettura dello sguardo, importante per la giusta interpretazione di quanto si sta condividendo.

Non è raro, anche a età più avanzate e durante letture collettive, vedere dei bambini con lo sguardo rivolto più sul lettore che sulle pagine del libro.

Seconda posizione: bambino di lato, con la schiena appoggiata al braccio del genitore, con la possibilità di vedere reciprocamente le espressioni del volto e attivare scambi mimici facciali.

È la posizione più usata per instaurare rapporti diretti, che

utilizzano, oltre alla voce, le potenzialità espressive e dialogiche degli sguardi. A volte, le circostanze esterne, come poltroncine piccole, poco ampie, impongono una posizione e un'interazione troppo orientata al libro.

Per questo bisogna pensare a una poltrona comoda, che permetta di tenere il bimbo in una posizione di accostamento, di affiancamento (a triangolo), con la possibilità da parte del bambino di vedere sia l'illustrazione sia, se lo desidera, il volto di chi legge e per il genitore di fare altrettanto. Si faciliterà così la *lettura dialogica*, in cui il bambino impara a diventare il narratore della storia.

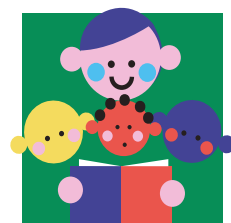


L'adulto diviene ascoltatore e propone domande, arricchisce il contenuto presente nei libri, lo adatta alle capacità del bambino.¹¹

Per facilitare entrambe le posture, è indispensabile una poltrona comoda, larga, accogliente, che abbia braccioli per sostenere la posizione del genitore che deve sorreggere il bambino con il braccio, come per l'allattamento al seno.

6.4.3 LETTURA IN PICCOLI GRUPPI

È una lettura in gruppi ristretti (non oltre 4/5 membri) e potrebbe essere definita *lettura familiare*: il lettore adulto legge mostrando il libro ai membri di un piccolo gruppo formato dai genitori, dai fratelli, dagli amici, o dal lettore con altri bambini utenti della biblioteca. Il numero ristretto fa di questi gruppi una delle configurazioni più felici per la lettura di storie complesse, forti, interattive, come alcune fiabe, o per la lettura dialogica. Al centro sta il lettore che, oltre a leggere, tiene il libro in una posizione tale da permettere a tutti la visione delle illustrazioni, rispettando i

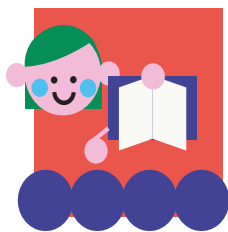


¹¹ Cfr. C. Panza, Op. cit., n. 2.

tempi di attenzione dei bambini, le loro interruzioni e le loro richieste. Il contesto non dovrebbe essere disturbato, così da creare uno spazio raccolto, caldo, familiare.

In una dimensione che sempre più dovrebbe andare verso letture condivise e personalizzate, con bambini conosciuti e con il metodo delle letture dialogiche, le condizioni spaziali richiedono la presenza dei gradini di un anfiteatro o, meglio, di *un grande divano che diventi un raccolto spazio*, capace di accogliere bambini ancora tenuti in braccio, seduti, a fianco, sui braccioli, ai piedi o in ginocchio. È una lettura che può facilitare la compresenza dei due genitori o di diverse figure familiari o educative.

6.4.4 LETTURE IN PICCOLI GRUPPI APERTI



Si tratta di letture rivolte a gruppi di bambini e accompagnatori che si formano in modo estemporaneo, si allargano in base alle persone che si lasciano coinvolgere e si riducono quando l'interesse comincia a calare. Il lettore/fabulatore incomincia con un numero minimo di partecipanti, poi attende che la contaminazione della lettura richiami altri bambini, anche di età diverse.

Non tutti i bambini sono o si sentono implicati allo stesso modo: non tutti sono attenti e composti, c'è chi nel frattempo legge un proprio libro, chi disegna, chi gioca da solo in un angolino, chi sta vicino al genitore, chi si avvicina al lettore, ma tutti, bene o male, qualcosa ascoltano. Le storie lette, raccontate, reinventate non seguono una programmazione rigidamente preordinata, vengono proposte sulla base delle richieste, dei *feedback* dei bambini e dei loro genitori. A volte i bambini sono chiamati a contribuire alla lettura, facendo il verso dell'animale o il rumore della moto, ecc.; a volte si chiede la collaborazione del genitore per alcune parti della lettura con grande soddisfazione del figlio. È una lettura che cerca di conquistare, di coinvolgere chi passa di lì per caso, chi entra per 'pascolare', per 'annusare', per farsi un'idea. Si sa quando inizia, ma non quando finisce, né chi ci sarà alla successiva.

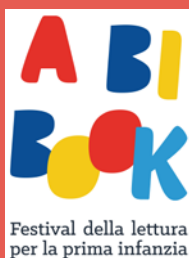
È una lettura che può essere fatta anche sulla porta della biblioteca, o in aree di transito, senza un punto fisso, perché lo spazio si configura spontaneamente a semicerchio attorno agli ascoltatori e al lettore.

Talvolta si assiste a bambini che impongono ai genitori di rimanere, e genitori che richiamano i figli ad altri impegni. È una lettura che mette a dura prova il lettore, ma che è ricca di inaspettate soddisfazioni.

Le condizioni ottimali prevedono uno spazio flessibile, dove la gente può stare in piedi o sedersi, ma anche alzarsi e andarsene senza disturbare eccessivamente; è necessario poter disporre di uno spazio libero antistante e uno o più espositori da cui attingere, anche sulla base delle richieste del momento, le storie da raccontare, da leggere, da far partecipare. La modalità di lettura in piccoli gruppi aperti è stata utilizzata e promossa nell'ambito di **A BI BOOK**, Festival della lettura per la prima infanzia, che si svolge a Brescia dal 2015. (*Vedi box 10*)

Box 10

A BI BOOK: FESTIVAL DELLA LETTERATURA PER LA PRIMA INFANZIA



A BI BOOK è il primo festival nazionale interamente dedicato alla lettura per la prima infanzia, promosso dalle cooperative Colibrì e Zeroventi che si occupano di biblioteche e promozione della lettura da oltre venticinque anni. Grazie al sostegno di Fondazione Cariplo, la prima edizione nel 2015

ha proposto una serie di iniziative culturali e di promozione alla lettura dedicate alla prima infanzia: conferenze, tavole rotonde, laboratori, letture, tour turistici e mostre per coinvolgere bambini, genitori, bibliotecari, educatori, insegnanti.

Il filo conduttore del Festival è l'attenzione nei confronti della lettura nella prima infanzia e del ruolo dei genitori e delle biblioteche per facilitare la nascita del lettore.

Il Festival si basa sull'idea della contaminazione, del far vedere che è bello leggere ai propri figli; a questo fine le iniziative vengono realizzate in ambienti aperti, come piazze, strade, angoli, giardini pubblici, centri commerciali, nelle banche, nelle fiere, creando angoli raccolti, nidi, case-book gonfiabili, ecc.

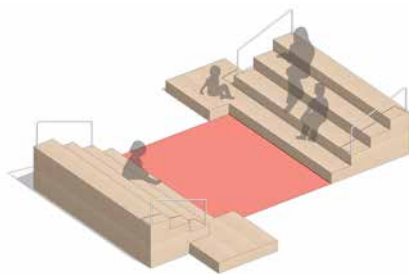
L'animatore-lettore, attorniato da libri, all'interno di uno spazio appositamente arredato, flessibile e facilmente gestibile, legge e coinvolge i genitori nella lettura ai piccoli che via via si assiepano.

La contaminazione ha coinvolto, oltre ai bibliotecari, scrittori e illustratori, editori ed esperti dei libri e della prima infanzia come Èmile Jadoul, Matthieu Maudet, Emanuela Bussolati, Sophie Fatus, Loredana Farina, Fusako Yusaki, Annalisa Strada, Silvia Borando di Minibombo, Francesca Archinto per Babalibri, Sante Bandirali di Uovonero, Donatella Lombello, ecc.

Monica Bonomelli, Elisa Giangrossi

Gruppo progetto A BI BOOK

6.4.5 LETTURA COLLETTIVA



Si tratta della classica lettura programmata, di classe o di gruppo, con un consistente e omogeneo numero di partecipanti, con orario d'inizio e di conclusione predefiniti. Le condizioni, il clima, le luci, le sedute vanno tutti attentamente programmati; le letture spesso



Letture nei parchi, nelle piazze e nei centri commerciali durante il festival A BI BOOK

sono state individuate in base alle caratteristiche dei lettori o alle specifiche richieste del committente.

A volte è prevista la vicinanza dei genitori o degli insegnanti, altre volte i genitori rimangono come osservatori, oppure non ci sono o non sono ammessi.

La lettura collettiva è una *lettura espressiva, teatralizzata*, centrata sul lettore-conduttore, meno attenta a sollecitare il coinvolgimento dei bambini e a rispettare i loro tempi. Vengono valorizzati il ritmo e la struttura narrativa del testo, evidenziate le parti più dinamiche ed emozionanti.

Lo spazio idoneo è quello dell'*anfiteatro* con gradini digradanti, così da permettere la visione a tutti. Le modalità di lettura dipendono da un conduttore all'altro: c'è chi mostra le immagini e poi legge la parte testuale, chi tiene aperto il libro verso il pubblico e legge a memoria il testo, chi enfatizza la fisicità e la mimica del proprio corpo;¹² in ogni caso, lettore e libro devono

¹² B. J. Novak, *Il libro senza figure*, Bompiani, 2015

essere centrali e visibili da tutti perché, senza il rispetto di questo principio, la lettura può perdere per gli ascoltatori-lettori gran parte del suo significato.

Un leggio lungo, che possa contenere i libri di piatto, può facilitare l'esposizione e il riconoscimento dei libri letti, oltre a dare la possibilità, una volta terminata la lettura, di procedere con il prestito. Durante la lettura collettiva deve essere possibile osservare bene le immagini che non solo aiutano a comprendere meglio la storia, ma sovente contengono dei particolari taciuti nel testo e che solo le immagini riescono a trasmettere. Per questo vengono usate almeno due modalità: la *lettura con la proiezione delle immagini del libro*, con la conseguente necessità di oscurare l'ambiente, e la lettura con l'uso del **Kamishibai**, un antico metodo giapponese di raccontare storie e contemporaneamente mostrare le immagini attraverso un teatrino di legno: lo spettatore vede l'immagine, mentre il narratore legge la storia.¹³



Il Kamishibai,
un antico metodo giapponese di raccontare storie

6.4.6 LETTURA MULTIMEDIALE DIGITALE

Credo che si debba superare la classica domanda che noi adulti, *emigrati digitali*, nati come lettori tipografici, ci poniamo quando notiamo l'interesse dei figli per i nuovi strumenti digitali che imparano a utilizzare con sorprendente intuizione e rapidità: *Sono buoni o cattivi? Facciamo bene o è prematuro permetterne l'uso?*

E c'è anche la preoccupazione opposta, ovvero sentirsi in col-

¹³ Cfr. Edizioni Ardebambini SNC di M. Speraggi e P. Ciarcià, www.artebambini.it, ultima consultazione febbraio 2017.

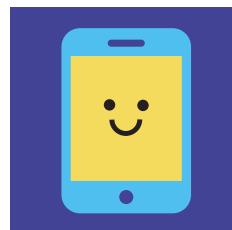
pa se neghiamo queste nuove opportunità.¹⁴ Il timore del nuovo si associa alle responsabilità educative, mentre in realtà tutto andrebbe visto in una prospettiva che valorizzi la proiezione verso il futuro dei nostri figli. Roberta Lasio, a tal proposito, non ha dubbi: “*C’è un mondo da scoprire e da inventare, ma è necessario guardare avanti senza nostalgiche meditazioni sterili che guardano a un passato sempre (chissà perché) supposto migliore rispetto al futuro. È il futuro senz’altro migliore, perché il presente ha il seme di una rivoluzione che intacca le modalità di condivisione e creazione della conoscenza e riguarda nuove forme di democratizzazione del sapere*”.¹⁵

Dovremmo cioè procedere senza preconcetti, come suggerisce anche Paolo Ferri nel suo libro *I nuovi bambini. Come educare i figli all’uso della tecnologia, senza diffidenze e paure*¹⁶ e con l’umiltà di chi continua a ricercare nuove informazioni, come per esempio quelle inserite dai pediatri americani nelle nuove linee guida per l’uso dei dispositivi digitali.¹⁷

Anche la biblioteca si interroga con questa realtà in continua evoluzione per poter offrire servizi per i bambini e informazioni ai genitori per un uso consapevole sia dei contenuti che dei dispositivi. (Vedi box 11)

Si potrebbe partire dall’osservazione dei bimbi alle prese con i libri cartacei e con quelli di cui esiste anche una versione digitale, che fanno riferimento a personaggi o che sono tratti da libri per l’infanzia.¹⁸

Dal confronto fra questi due prodotti, si può valutare l’impatto sui bambini, studiare come si sviluppino diversamente le nar-



¹⁴ Cfr. L. Paladin - R. Valentino Merletti, *Nati sotto il segno dei libri*, Idest, 2015.

¹⁵ R. Lasio, *Come usare le app in biblioteca*, Editrice bibliografica, 2015. p. 58.

¹⁶ P. Ferri, *I nuovi bambini: come educare i figli all’uso della tecnologia senza diffidenze e paure*, BUR, 2014.

¹⁷ Mamamò - I migliori contenuti digitali per bambini www.mamamo.it/news/pediatrici-americani-linee-guida-uso-tablet-schermi, ultima consultazione febbraio 2017.

¹⁸ F. Tamberlani, *App tratte dai libri: 2 esempi riusciti*, www.milkbook.it/app-tratte-dai-libri/, ultima consultazione febbraio 2017.

razioni, il ruolo del gioco e della competizione ludica, i diversi tempi di lettura e le modalità di chiusura; in questo modo sarà possibile ricavare informazioni utili a capire quanto l'uno spinga verso l'altro e viceversa, quali siano le singole specificità e, forse, assumere un ruolo educativo meno incerto.

Quanti stanno occupandosi professionalmente di tradurre i libri in app incominciano a porre alcuni confini di differenziazione; Chris Haughton, autore di *Ob-Ob!*, e di *Oh no, George!*, si è cimentato nella creazione di un'app, *Scimmia col cappello*, che riprende i personaggi dei suoi libri; così si esprime: “*Penso ai libri e alle app come cose abbastanza diverse. Quello che funziona bene in una storia non funziona necessariamente bene in un'app interattiva. In teoria una storia con l'aggiunta di movimento, suono e interazioni dovrebbe essere più coinvolgente di una storia senza questi elementi. Ma per qualche motivo, non è così. Il mio modo di raccontare storie va alla ricerca dell'essenza del racconto e cerca di evidenziarla eliminando tutto tranne l'essenziale. L'aspetto dei personaggi, il ritmo, le immagini e i testi sotto tutti progettati per mettere a fuoco la storia. Aggiungere interazioni e altre distrazioni a questo modo di raccontare non enfatizza il racconto, ma fa piuttosto l'opposto [...]. Secondo me le app sono qualcosa di molto diverso. Sono interattive e devono concentrarsi sull'enfatizzare questa dimensione interattiva*”.¹⁹

In commercio stanno diffondendosi le offerte di libri in app; per l'età zero-5 va fatto riferimento alla casa editrice Minibombo e ai suoi numerosi e validi prodotti.²⁰

Utili strumenti per la scelta sono anche rintracciabili in due siti che si occupano di diffondere i libri per l'infanzia e di proporre le migliori app: **Mamamò: i migliori contenuti digitali per bambini e ragazzi**²¹ e **Milkbook**.²²

¹⁹ R. Franceschetti, *La scimmia col cappello di Chris Haughton*, www.mamamo.it/app/la-scimmia-col-cappello-di-chris-haughton

²⁰ www.minibombo.it, ultima consultazione febbraio 2017.

²¹ www.mamamo.it/app/toplist, ultima consultazione febbraio 2017.

²² www.milkbook.it, ultima consultazione febbraio 2017.

Di seguito, alcune fra le più riuscite app e i relativi libri.

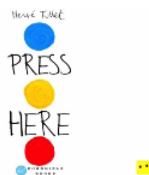
APP



L'orso bruno e la parata di animali,
Eric Carle, StoryToys Entertainment Limited



Il mio bruco golosone.
StoryToys Entertainment Limited



Un gioco.
Sviluppatore:
Franco Cosimo Panini

LIBRI



B. Martin Jr., E. Carle,
Brown Bear, Brown Bear, What Do You See?, Brdbk, 1996



E. Carle,
Il piccolo Bruco Maisazio,
Mondadori, 1998



H. Tullet, *Un libro*,
Panini, 2010

APP



Scimmia col cappello.
sviluppatore: Fox & Sheep.

LIBRI



C. Haughton, *Oh no, George!*,
Lapis, 2013 - C. Haughton,
Oh-oh! Lapis, 2014



Il libro bianco,
sviluppatore: Minibombo



S. Borando, L. Clerici, E. Pica,
Il libro bianco, Minibombo, 2013



Facciamo,
sviluppatore: Lorenzo De Tomasi



A. Abbatiello, *Facce*,
Topipittori, 2013

APP

LIBRI



Forme in gioco by Tiwi,
sviluppatore: Minibombo



S. Borando, *Forme in gioco*,
Minibombo, 2014



Dalla chioma,
sviluppatore: Minibombo



C. Vignocchi, P. Chiarinotti, S.
Borando, *Dalla chioma*,
Minibombo, 2015



Ob! The magic drawing app.
sviluppatore: © Louis Rigaud
& Anouck Boisrobert.



A. Boisrobert & L. Rigaud
Oops! Il mio cappello
Panini, 2015

APP



Grande Gatto Piccolo Gatto,
sviluppatore: Minibombo

LIBRI



S. Borando *Grande Gatto*,
Piccolo Gatto, Minibombo, 2017

La biblioteca dei piccoli deve prevedere uno spazio per un approccio per le nuove tecnologie e l'utilizzo delle app.

In un angolo specifico sarà installato un **tavolo interattivo con monitor multi touch**, resistente e sicuro, appositamente realizzato per i bambini, dove sarà possibile socializzare, lavorare da soli o in gruppo, così da creare *'isole narrative multimediali'*. Si tratta di uno strumento duttile e multifunzionale per visualizzare foto e video, disegnare e giocare liberamente con linee, forme e colori, costruire storie con immagini e disegni, salvare e stampare ciò che è stato fatto e giocare a leggere con le app. Accanto al tavolo interattivo saranno posti i libri relativi alle app per un immediato confronto e contaminazione.

Il riscatto dalle condizioni di deprivazione dei bambini e la rottura del circolo vizioso delle povertà passano anche dalla capacità di utilizzare pienamente i nuovi media che la biblioteca mette a disposizione gratuitamente per tutti: *"Dobbiamo combattere la disuguaglianza economica espandendo l'alfabetizzazione digitale; dobbiamo costruire relazioni, perché soprattutto questa danno valore e futuro al nostro lavoro"*.²³

²³ La citazione è tratta da un recente lavoro di una convinta bibliotecaria.
R. Lasio, *Come usare le app in biblioteca*, Editrice bibliografica, 2015, p 56.

Box 11**Nuovi dispositivi
per una Nuova Biblioteca**

La diffusione capillare di smartphone e tablet, sempre più accessibili a tutti, ha portato e sta portando le biblioteche a interrogarsi sul loro ruolo nella diffusione e nella selezione di questi dispositivi e, soprattutto, dei contenuti da fornire agli utenti più giovani.

L'utilizzo di questi strumenti è molto versatile: possono essere prestati all'utente per un periodo limitato, anche in un'ottica di avvicinamento e alfabetizzazione; in alcune biblioteche accademiche sono utilizzati come supporto alla consultazione dell'OPAC o addirittura come "terminali" per la registrazione ai servizi della biblioteca, la promozione degli eventi ecc.

L'offerta è ampia: il bibliotecario ora si trova a confrontarsi con una realtà in continua evoluzione e dove l'aggiornamento diventa sempre più indispensabile per una scelta ponderata sia dei contenuti che dei dispositivi, tenendo ben presente che siamo in un campo, quello tecnologico, in continua evoluzione e in cui è forte il rischio di avere in poco tempo strumenti potenzialmente obsoleti, o comunque superati, che si presentano come relativamente fragili, soprattutto pensando a un uso collettivo dell'utenza.

Una volta affrontati questi primi scogli e, ovviamente, scelto il target cui si vuole rivolgere il progetto, concentrandoci sui bambini in un'ottica di utilizzo responsabile di queste enormi risorse, è di fondamentale importanza affiancare all'utilizzo di questi una programmazione di corsi di "alfabetizzazione" per una fruizione chiara, consapevole e creativa di queste tecnologie, insieme ai genitori.

Inoltre, "fisicamente", come presentare i tablet ai bambini? Le soluzioni adottate dalle biblioteche sono diver-

se: da zone ad hoc con tavoli, a totem colorati a misura di bambino dove il dispositivo è collocato all'interno e a cui il bambino può accedere come se fosse semplicemente un touch screen, senza poterlo quindi tenere fra le mani. Anche la grandezza dello schermo diventa fondamentale, soprattutto pensando a progetti che non coinvolgano un solo bambino, ma più bambini contemporaneamente, cercando di ovviare in parte al rischio di isolarsi dagli altri, insito spesso nell'utilizzo di questi strumenti. Non è detto che questi spazi siano separati dalle aree dedicate ai bambini in biblioteca: cercare di integrare questi supporti in queste zone potrebbe essere un incentivo al passaggio dal libro al dispositivo e viceversa, dove l'uno "convive" con l'altro non come un'antitesi, accompagnando il bambino alla scoperta di questi due mondi che non sono l'uno contro l'altro, ma che si possono completare e armonizzare vicendevolmente. Un buon esempio è offerto dalla casa editrice italiana Minibombo che propone libri, app e una sorta di "contenuti speciali" sul proprio sito: "Chi l'ha detto che una storia finisce quando il libro si chiude? Per Minibombo ogni libro è un punto di partenza verso nuovi giochi, storie e racconti"¹.

La selezione a priori dei contenuti risulterà essere un nuovo obiettivo per il bibliotecario di oggi e del futuro. Come coniugare lettura e utilizzo di dispositivi elettronici in biblioteca? Innanzitutto cominciando la selezione, una volta stabilito il target d'età con il quale si vuole interagire, partendo da una prima generica distinzione fra i contenuti: animazione e lettura interattiva, scoperta di prodotti educativi e giochi. Queste potrebbero essere a tutti gli effetti

¹ www.minibombo.it/giochiamo-con/index.php, ultima consultazione febbraio 2017.

attività di promozione della biblioteca stessa². Un aiuto concreto per il bibliotecario italiano può arrivare da siti come Mamamo.it, «un progetto di DigitalBOOM, un'associazione culturale che si occupa di educazione digitale per adulti e ragazzi³»

Nicoletta Tonoli

Biblioteca Civica di Serle (BS)

² Bibliomancienne, Scénarios d'usages pour les tablettes en bibliothèque publique (+ une liste de ressources), <https://bibliomancienne.com/2015/04/09/scenarios-dusages-pour-les-tablettes-en-bibliotheque-publique-une-liste-de-ressources>, ultima consultazione febbraio 2017.

³ Mamamò www.mamamo.it/mamamo/chi-siamo, ultima consultazione febbraio 2017.

7

La biblioteca dei piccoli come luogo generatore di narrazioni



7.1 La biblioteca dei piccoli: luogo che racconta

La biblioteca dei piccoli dovrebbe comunicare immediatamente la sua specifica *mission*, ovvero di essere non solo il luogo che contiene i libri, ma qualcosa di più:

- un luogo che si legge e si racconta come una storia;
- un luogo da sfogliare come un libro, da leggere e scoprire piano piano, seguendo il filo narrativo dei libri esposti;
- un luogo che rimanda ai libri e che facilita tutte le varie libere letture;
- il luogo della *fabulazione*,¹ dove avvengono le narrazioni.

(Vedi box 12)



Installazioni create nelle stanze della Torre delle favole a Lumezzane da Lele Luzzati, Sophie Fatus, Antonella Abbatiello

¹ R. Denti, *La fiaba di tradizione orale base di ogni narrazione*, in S. Blezza Picherle, *Raccontare ancora: la scrittura e l'editoria per ragazzi*, V&P, 2007.

Box 12

LA TORRE DELLE FAVOLE: un luogo che racconta



C'è un'antica Torre a Luzzane (BS), *la Torre delle Favole*, dove bambini e adulti si ritrovano in un mondo magico, un luogo della fantasia, del gioco, del suono e del silenzio. *La Torre delle Favole* ospita ogni anno una fiaba diversa, creando un originale allestimento nelle antiche stanze che si affacciano attorno a una scala a chiocciola.

Ogni edizione vede il contributo di un artista, che è chiamato a creare le illustrazioni per la pubblicazione di un li-

bro per le edizioni Nuages. Successivamente, partendo dalla fiaba prescelta, propone un allestimento scenografico a sua personale interpretazione. Ogni stanza diventa come una pagina tridimensionale rappresentante le illustrazioni del libro; i personaggi prendono vita, la narrazione si snoda da stanza a stanza, come se si sfogliassero le pagine del libro. I bambini, in piccoli gruppi, seguono il "pifferaio magico", un esperto fabulatore che racconta la storia conducendoli su su per le scale, fino in cima alla Torre.

Attraverso l'utilizzo di una pluralità di linguaggi artistici - la pittura, la scultura, la scenografia, il teatro, la musica, il libro e la lettura, oltre allo spettacolare spazio teatrale multimediale interattivo - si crea un ambiente narrativo di forte immersione, un viaggio dentro la fiaba.

Quattordici sono le edizioni realizzate a partire dal 2003:

1. *Cappuccetto Rosso* - installazione di Sara Poli e Gabriella Goffi;
2. *Peter Pan* - illustrazioni e scenografie di Emanuele Luzzati;
3. *Hansel e Gretel* - illustrazioni e scenografie di Nicoletta Costa;
4. *Il Gigante Egoista* - illustrazioni e scenografie di Chiara Carrer;
5. *Biancaneve* - illustrazioni e scenografie di Sophie Fatus;
6. *Il Brutto Anatroccolo* - illustrazioni e scenografie di Antonella Abbatiello;
7. *I Tre Porcellini* - illustrazioni e scenografie di Nicoletta Costa;
8. *Aladino e la lampada magica* - illustrazioni e scenografie di Fabian Negrin;
9. *I Musicanti di Brema* - illustrazioni e scenografie di Sophie Fatus;
10. *Peter Pan* - illustrazioni di Emanuele Luzzati scenografie di Gabriele Carlini;
11. *I Vestiti nuovi dell'Imperatore* - illustrazioni di Arianna Papini;
12. *Con la musica dell'acqua* a cura di TPO;
13. *Rondinella. Storia di un pesce volante* - illustrazioni di Luca Caimmi;
14. *Pollicino* - illustrazioni di Arianna Vairo.

Promosso dal Comune di Lumezzane, il progetto è ideato e curato da Sonia Mangoni con il coordinamento di Laura Staffoni, per le prime 13 edizioni, e in seguito di Nicola Salvinelli.

Francesco Gallucci e Paolo Poponessi in una ponderosa pubblicazione dedicano ampio spazio alla trattazione dei nuovi

*concept di luogo*², sostenendo che “*i luoghi sono diventati dei media interattivi che comunicano informazioni che vanno oltre quelle legate alle loro caratteristiche funzionali e fanno sempre più leva sulla sfera emozionale [...]*” e aggiungono che “*i luoghi sono generatori di evocazioni e di ricordi [...]*”.³

Luoghi quindi come *nuovi media*, spazi che raccontano e spazi da raccontare, come esperienze che entrano in noi e si ricordano con piacere, si sedimentano come mappe cognitive strutturate al pari delle storie, biblioteca come grande nicchia che ripara e apre, come luogo da leggere e che comunica i vantaggi della lettura.

Nella biblioteca dei piccoli prospettata non ci sono scaffali per contenere come nei magazzini, ma espositori che *raccontano* attraverso i libri, che mostrano, invitano a comporre trame narrative, a collegare storie. Un buon esempio è stato realizzato nella biblioteca per i più piccoli di Rovereto.⁴ (Vedi box 13)

² Pur evidenziando una differenza storica concettuale tra **luogo** (*luoghi in cui la gente vive, lavora, studia, si diverte, si annoia,*) e **zone** (*luoghi più circoscritti destinati a specifiche funzioni*) ritengono che tra luogo e zone le differenze si siano affievolite tanto che la città per eccellenza ‘il luogo’ non poi così dissimile dalle zone multifunzione o dai centri commerciali, F. Gallucci - P. Poponessi, *Il marketing dei luoghi e delle emozioni*, Egea, 2008, p. 13.

³ Ivi, p. 1.

⁴ Biblioteca civica “G. Tartarotti”, Rovereto (TN) www.bibliotecacivica.rovereto.tn.it, ultima consultazione febbraio 2017.

Box 13

L'isola dei libri: lo spazio della biblioteca civica “G. Tartarotti” di Rovereto dedicato ai bambini

Nel dicembre 2013 si è inaugurato il nuovo spazio per bambini 0-6 anni della Biblioteca civica di Rovereto, in provincia di Trento.

Nella progettazione di quest'area sono stati coinvolti bibliotecari, tecnici, artisti, artigiani e i bambini stessi - che hanno espresso la loro opinione disegnando la loro "biblioteca ideale"- uniti nello sforzo di realizzare un luogo significativo per tutti a diversi livelli.

Con un lungo lavoro, si è giunti all'idea di uno spazio che potesse essere una "fiaba vivente", dove l'architettura stessa, semplice ma mai banale, accogliesse ed evocasse i sentimenti della nostra infanzia, troppo spesso dimenticata, trasmettendo valori di saggezza svincolati dal tempo.

Come rendere reali queste riflessioni? Come concretizzarle in un'architettura che si fa narrazione?

Non si è trattato semplicemente di scegliere degli arredi su misura; si è creata un'opera unitaria e organica nella sua forma complessiva, un luogo incantato dove i piccoli si sentano subito protagonisti.

Nel progetto, l'artista Luciano Passamani - con il supporto dell'architetto Sandro Aita - ha immaginato una nave antica, che termina il suo lungo viaggio arenandosi su un'isola, nel vano tentativo di orientarsi secondo la luce del faro. Ma non è una sconfitta o un abbandono. La nave, infatti, si schiude svelando il suo contenuto: un tesoro di memorie di ogni tempo e di ogni luogo, conservate nella sua chiglia sotto forma di libri illustrati, testimoni della conoscenza e della fantasia arrivati fino a noi.

Ogni parte di quest'opera ha un profondo significato: l'albero cavo - primordiale rifugio; il faro - una luce sul percorso; la grotta nella roccia - luogo dove ritrovare il silenzio necessario prima di ogni azione; l'angolo morbido - sinuoso e accogliente, velato da tende che filtrano la luce arancione come un grembo materno.

I bambini, più degli adulti, sanno raccogliere queste suggestioni e si spera che, frequentando questo luogo fin da piccolissimi, conserveranno nel loro scrigno dei ricordi

emozioni e immagini di quest'isola fortunata dove sono "approdati".

All'interno della sezione i volumi sono suddivisi per macro-categorie in base all'argomento trattato, seguendo un criterio che li raggruppa per colore in 10 diverse aree tematiche, al fine di rendere più agevole la fruizione dei libri da parte dei bambini stessi, sulla base dei loro interessi, e per favorire le operazioni di riordino del materiale.

Non si è trascurato il necessario intervento per realizzare nelle vicinanze della sala servizi igienici ad uso esclusivo dei bimbi, dotati di sanitari a loro misura e di fasciatoio.

All'inizio si pensava di realizzare uno spazio accogliente per l'infanzia e comodo per conservare i libri, ma alla fine si è creato un "mondo" vero e proprio, dove anche le strutture che arredano diventano protagoniste di una storia e introducono nella dimensione stessa della fiaba, in uno spazio ricco di significati ancestrali e nuove potenzialità espressive.

Nicoletta Silvestri

*Biblioteca civica "G. Tartarotti"
Rovereto (TN)*



L'isola dei libri della biblioteca "G. Tartarotti" di Rovereto (TN)

Una recente esperienza di collaborazione finalizzata a rinnovare lo spazio di otto biblioteche, con particolare attenzione a quello dedicato ai piccoli, è stata realizzata in modo esemplare nel Sistema bibliotecario della Valtellina. (*Vedi box 14*)

Box 14

Un esempio di buone pratiche tra Enti locali per lo sviluppo dei servizi bibliotecari

Nel 2007, al momento della costituzione del Sistema bibliotecario della Valtellina, gli spazi e gli allestimenti delle biblioteche si presentavano per lo più obsoleti e inadeguati e rappresentavano un punto debole per qualsiasi azione di rilancio e di cambiamento verso un ruolo delle biblioteche più aperto e partecipato.

Per questo nel 2010 la Provincia di Sondrio, capofila del sistema, condusse un'indagine sullo stato delle sedi e dei servizi, con la consulenza di Antonella Agnoli e Marco Muscogiuri, visitando ad una ad una le biblioteche e incontrando bibliotecari e amministratori. Nel 2011, con la pubblicazione del bando della Fondazione Cariplo per interventi emblematici maggiori in provincia di Sondrio, si presentò la possibilità di realizzare i cambiamenti delineati nell'indagine.

Furono così raccolte le candidature e selezionate le otto amministrazioni che erano disponibili a costruire un progetto biblioteconomico innovativo e che si impegnavano a sostenere finanziariamente parte delle azioni previste. Il progetto e l'accordo di partenariato che ne scaturirono non riguardavano esclusivamente gli aspetti architettonici, sia pure fondamentali, ma anche la riorganizzazione delle attività e delle collezioni e aspetti di comunicazione del sistema bibliotecario e delle biblioteche. La Fondazione Cariplo

a fine 2011 premiò il progetto con la concessione di un contributo di € 700.000,00 su un budget totale di 1.670.000,00. La Provincia ha svolto il ruolo di capofila assicurando il coordinamento, il monitoraggio e la rendicontazione e ha fatto da stazione appaltante per la progettazione e le forniture; i Comuni hanno realizzato gli interventi strutturali necessari.

Tra il 2012 e il 2015 il progetto ha così permesso di rinnovare otto biblioteche migliorandone l'organizzazione e rinnovando gli spazi e gli allestimenti: sono ora luoghi confortevoli e accoglienti, dove incontrarsi, passare il tempo libero, ma anche imparare, fare e conoscere. Una particolare attenzione è stata riservata agli spazi per bambini e i ragazzi.

Gloria Busi
Isabella Mangili

Sistema bibliotecario della Valtellina

7.2 La biblioteca dei piccoli: 'fucina' della creazione delle storie

Se la biblioteca dei piccoli è il luogo delle narrazioni, deve prevedere uno spazio *fucina*, dove i bambini si cimentano a costruire e giocare con le storie.

*“Attraverso un’ampia scelta di materiali e di attività le biblioteche pubbliche offrono ai bambini l’opportunità di provare il piacere della lettura e il gusto di scoprire nuove cose e di conoscere le opere dell’immaginazione”.*⁵ A tal fine *“Dovrebbero essere sviluppati laboratori di educazione familiare per i genitori dei piccolissimi [...]”.*⁶

⁵ International Federation of Library Associations and Institutions. Section of Public Libraries, *Il servizio bibliotecario pubblico...* Op. cit., p. 41.

⁶ International Federation of Library Associations and Institutions - Associazione italiana biblioteche, *Linee guida per i servizi bibliotecari ai bebè e ai piccolissimi entro i tre anni*, Associazione italiana biblioteche, 2008, p. 7.



Sistema bibliotecario della Valtellina: biblioteche di Tirano, Grosio, Morbegno

Le strade per entrare nelle trame delle storie sono varie e numerose: partono dai volti delle persone care, sono stimolate da libri di grande impatto emotivo, passano dalle sollecitazioni e dagli stimoli trasmessi dai fabulatori, si dilatano attorno a un'immagine, e possono anche svilupparsi a partire dalle esperienze sensoriali, dalla concretezza del fare con le mani nel loro muoversi al servizio della fantasia e della creatività.

Questo breve capitolo intende offrire degli spunti per giocare a costruire storie nella biblioteca dei bambini, *preferibilmente insieme ai genitori*. Si tratta di idee, progetti e laboratori che troveranno posto nella *fucina* della biblioteca, che chiama il bambino *consumatore di storie a diventare anche un creatore di storie*, da sostenere e da condividere.

7.2.1 PROPOSTE DI ATTIVITÀ PER LA FUCINA DELLA BIBLIOTECA DEI BAMBINI

7.2.1.1 Familiarizzazione con i libri

Giochi per toccare, maneggiare, sfogliare

Titolo: Per ogni libro la sua casa

Attività: Trovare il giusto posto su una superficie configurata per inserire il libro di piatto nella cornice prestabilita. Il pannello alla fine dovrebbe essere completamente ricoperto da libri.

Titolo: Pesiamo i libri

Attività: Mettere a confronto il peso dei libri: es. chiedere quale libro è il più pesante fra due, se è più pesante quello più grande, ecc. Verificare insieme con una bilancia a due piatti.

Titolo: Una scala di libri

Attività: Mettere in ordine, uno accanto all'altro o in forma di pila, una serie di 10 libri: dal più basso al più alto, dal più corto al più lungo, dal più sottile al più spesso, ecc.

Titolo: Un personaggio per ogni libro

Attività: Su un pannello a colonna, uno sotto l'altro, vengono posti dei prototipi in bianco di libri realizzati in forma artigianale con diverse forme; a fianco, in disposti a caso, alcuni pupazzetti o giocattoli (in alternativa, immagini su tessere) con possibili protagonisti da abbinare alla forma del libro (isomorfismo).

Es.

Libro lungo: serpente, trenino, bruco

Libro alto: abete, palazzo, papà, matita

Libro piccolo: formica, bottoni, farfalle

Libro quadrato: palla, lumaca, cubo, sole, ruota, tartaruga

Libro con i buchi: bruco, scavatore, talpa, topo

Libro grande: balena, elefante, dinosauro, montagna, nave

7.2.1.2 Scoperta dei legami tra i libri

Giochi per trovare analogie, rapporti, cose in comune fra le copertine dei libri, gli oggetti e le immagini.

Titolo: Un espositore ben ordinato

Attività: Cercare e selezionare da un insieme eterogeneo di libri quelli che possiedono un'immagine di copertina riconducibile a una stessa categoria; inserirli su un espositore vuoto di piatto. Es. immagini in copertina di **animali:** *Il piccolo Bruco Maisazio*, *Guizzino*, *Federico*, *Lupo in versi*, *Il libro cane*.

Titolo: Che cosa hanno in comune?

Attività: Trovare cosa hanno in comune 5/10 libri messi di piatto su un espositore.

Es. Un fiore, una casa, lo stesso illustratore.

Titolo: Mettigli il cappello

Attività: Abbinare un copricapo (scelto fra una decina a disposizione) ai personaggi (animale o umano) raffigurati sulle copertine di alcuni libri.

Es. Allo sciatore il berretto, a Cappuccetto Rosso il cappuccio, al bebè una cuffietta.

Titolo: È uguale! È simile!

Attività: Abbinare una decina di oggetti o pupazzetti presenti in una cesta ponendoli accanto alle rispettive immagini fotografiche, o ai libri esposti. Es. una paperella di gomma per *Il fatto è*, una sciarpa per *Una giornata speciale*, un mestolo di legno per *Non ho sonno*, un ramoscello per *A caccia dell'orso*.

Titolo: Anch'io disegno la copertina!

Attività: Predisporre su un espositore/ripiano un libro che abbia una copertina con un soggetto ben definito, es. un cane, un fiore, un trattore, e porre a fianco dei supporti/cornici dove poter inserire i disegni realizzati dai bambini e raffiguranti il medesimo soggetto.

Titolo: Tutti in fila!

Attività: Mettere in ordine secondo una caratteristica data (dal più piccolo al più grande, o dal più pesante al più leggero, dal più alto al più basso, ecc.) dieci libri che abbiano sulla copertina un chiaro e definito animale (possibilmente solo uno), a prescindere dalla dimensione della copertina. Questa attività aiuta i processi di simbolizzazione.

7.2.1.3 Costruzione di trame narrative

Giochi per ricostruire storie lette o inventare storie personali, da raccontare ai genitori.

Titolo: Metti gli animali nella loro storia

Attività: Abbinare a 5/6 libri selezionati altrettante immagini di animali presenti nelle storie già conosciute.

Es.

<i>Cappuccetto rosso</i>	<i>lupo</i>
<i>Cenerentola</i>	<i>topolini</i>
<i>Il Gatto con gli stivali</i>	<i>gatto</i>
<i>A caccia dell'Orso</i>	<i>cane</i>
<i>Il piccolo Bruco Maisazio</i>	<i>farfalla</i>

Titolo: Dalla storia al disegno

Attività: Disegnare liberamente dopo la lettura di una storia.

Il bambino ha bisogno, dopo la lettura, di stare da solo e avere una pagina bianca su cui trasferire la sua rielaborazione della storia.

Titolo: Il sole sorge poi tramonta nel profondo del mare

Attività: Riordinare una serie di cartoncini che riproducono le immagini di un libro precedentemente letto dal genitore; al bambino può essere data l'illustrazione iniziale e quella finale, può aiutarsi rivedendo il libro.

Es. Ricostruzione de *Il pesciolino rosso* di Altan.

Titolo: A me piace così

Attività: Come la precedente proposta: ricomporre la storia partendo dalle immagini di un libro riprodotte e fissate su tessere di legno o cartoncino in modo da formare un filo narrativo originale.

Titolo: Memory con le copertine dei libri

Attività: Riconoscere e abbinare le copertine di 6/7 libri con

altrettante illustrazioni presenti all'interno e riprodotte su tessere.

Titolo: Riempi la storia

Attività: Completare con due/tre disegni in successione una storia di cui è data l'immagine iniziale e quella finale.

Es. Prima immagine data: bambino che saluta la mamma prima di entrare nella scuola dell'infanzia; tre caselle vuote; immagine finale del bambino che esce dalla scuola. Il bambino eseguirà i disegni che si riferiscono a tre attività fatte a scuola.

Titolo: Trova il finale

Attività: Invitare a disegnare un finale congruente con le copertine di 3/4 libri messi in fila su un espositore sul quale sono posti in ordine i libri selezionati e possibilmente raffiguranti soggetti analoghi, lasciando uno spazio (una casella vuota) alla fine per permettere al bambino di inserire il suo disegno che rappresenta il finale della storia.

Es. Un libro con l'immagine di un gatto in copertina, un altro con un maiale, un terzo con un gallo. Il bambino mette in relazione i personaggi, pensa e disegna un finale possibile: *gli animali giocano a carte; vanno in gita alla fattoria vicina; vanno a vedere la partita.*

Titolo: Insalata di storie

Attività: Mettere in fila una selezione di 4/5 libri con soggetti non omogenei, invitando a trovare un filo narrativo, una concatenazione, una breve protostoria da raccontare al *genitore*. Ad es. partendo da quattro copertine sulle quali sono presenti, rispettivamente: un cavallo, un bambino, un paesaggio (fiume e bosco, ecc.), una casa, la storia può essere: *il bimbo sale sul suo cavallo, attraversa un fiume e un bosco, arriva alla casa della nonna.*

Titolo: Caccia tra le pagine

Attività: Trovare, all'interno di 5/6 libri selezionati, quello che contiene l'immagine oggetto della caccia; es. *un verme, il lupo, la bicicletta.*

Titolo: Io parto tu continui...

Attività: Inventare una storia di fantasia partendo da un indizio dato dal *genitore*. Il bambino diventa un narratore raccontando una storia con l'inizio prestabilito. Il genitore aiuta suggerendo una parola quando il bambino è incerto o bloccato.

Titolo: Faccio finta di essere...

Attività: Offrire la possibilità di entrare nella storia mettendosi nei panni del protagonista grazie a un capo d'abbigliamento, un oggetto, un travestimento. La storia non finisce con la lettura, si possono continuare le avventure del protagonista recitando e giocando.

È necessario disporre di un bauletto contenente vari capi d'abbigliamento e oggetti per facilitare l'assunzione dei diversi ruoli. Ad es. *bacchetta magica, mantello e maschera nera, cappello a punta, guanti, sciarpe maculate, costumi, pettorine bianche a pois rossi, con piume, a squame, ecc.*

Titolo: Story Sack

Attività: Collegare a una storia letta - di solito un'opera classica, es. *Tre piccoli guffi, Il piccolo Bruco Maisazio*, ecc. - oggetti inerenti alla storia: giocattoli, edizioni diverse e in varie lingue della stessa opera, libri di divulgazione, cd musicali, dvd, app, pupazzi ecc. inseriti, insieme al libro di partenza, in un sacco. I libri e i materiali sono legati tra di loro dallo stesso tema del libro base, lo rinforzano e permettono di avvicinare il bambino al libro da diversi, originali punti di vista, attivando altre competenze, interessi, capacità manuali, cognitive ed esperienziali.⁷

⁷ Per le esperienze dello Story sack, Cfr. R. Valentino Merletti - L. Paladin, *Libro fammi grande: leggere nell'infanzia*, Campi Bisenzio, Idest, 2012.

7.3 *La biblioteca dei piccoli: immagini di un sogno*

Quando ho iniziato questo lavoro, pensavo di rappresentare le idee per realizzare una biblioteca dei piccoli traducendole in un progetto da disegnare su un foglio bianco. Mi sono ben presto reso conto che la cosa andava oltre le mie possibilità e competenze e rischiava di rimanere solo *un bel sogno*.

Avevo il timore di volare troppo alto, e di perdermi in sogni impossibili.

Ho, perciò, chiesto a una ditta⁸ che stimo per la sua storia e per l'impegno nell'arredamento delle biblioteche di riempire quel foglio bianco con la professionalità e la concretezza necessarie.

Ho incontrato Giovanni Fumagalli,⁹ architetto, consulente di GAM GonzagArredi Montessori, che ha accettato con entusiasmo questo compito.

Ecco! Tutto è ora qui sotto.

Le parole di questo manualetto si sono concretizzate in immagini, disegni, rappresentazioni spaziali belle, affascinanti, giocose, fattibili, perché..., come diceva Sigmung Freud, *'Noi sogniamo con le immagini'* e forse qui il cerchio si può chiudere.

⁸ GAM GonzagArredi Montessori Srl. www.gonzagarredi.com, ultima consultazione febbraio 2017.

⁹ Giovanni Fumagalli - www.cc91.it - ha progettato biblioteche, scuole e servizi per l'infanzia che hanno ottenuto numerosi riconoscimenti. Sui servizi per l'infanzia, in particolare, svolge anche una continua attività di ricerca e formazione, per enti pubblici, cooperative e aziende.

8

Biblioteca dei piccoli zero-5 design concept

A cura di Giovanni Fumagalli



Una *biblioteca dei piccoli zero-5* è:

- un luogo in cui un bambino scopre cos'è un libro
- un luogo d'incontro, tra bambini e tra bambini e adulti
- un luogo che favorisce l'autonomia del bambino nella scoperta dei libri
- un luogo per la lettura e il racconto
- un luogo in cui un bambino trova occasioni di gioco ed esperienze legate al libro
- un luogo dove è bello stare e ritornare.

Una *biblioteca dei piccoli zero-5* è un luogo complesso, composto da:

- spazio di accoglienza, all'esterno e all'interno
- nuclei tematici, per esposizione, raccolta e consultazione di libri
- spazi per leggere in modalità diverse
- spazio per il racconto
- spazio laboratorio
- giardino.

Immaginiamo una serie di arredi e attrezzature che compongano questa biblioteca.

Immaginiamo un abaco di oggetti e alcuni nuclei e ambienti elementari.

La giusta misura

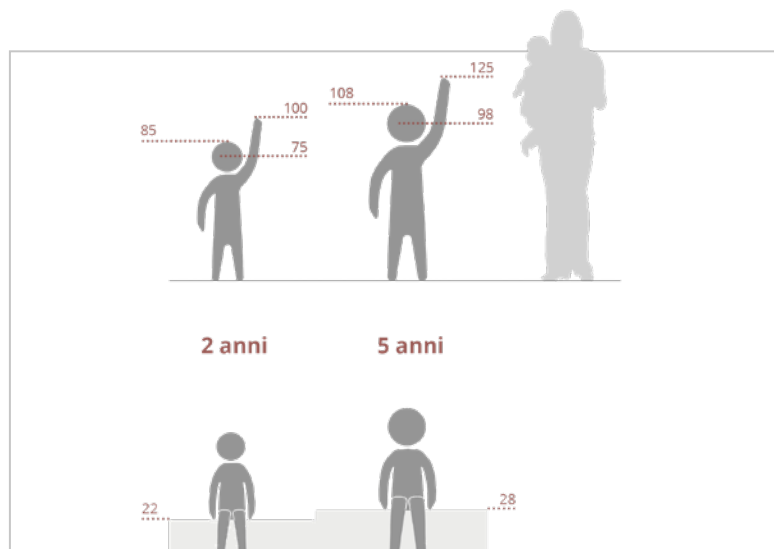
La biblioteca dei piccoli zero-5, come tutti i luoghi dell'infanzia, deve essere a misura di bambino.

Le dimensioni e la forma degli ambienti sono controllati per non dare senso di spaesamento, perché nessuno si senta perso in spazi troppo grandi, senza punti di riferimento. Lo spazio è articolato in ambiti contenuti che trasmettono un senso di protezione, in cui i bambini si sentono a loro agio.

Tutti gli arredi della biblioteca - espositori, scaffali, sedute, tavoli e altri oggetti - sono disegnati a partire dall'ergonomia dei piccoli utenti.

Un bambino di due anni è alto circa 85 cm, il suo sguardo è a 75 cm, quando stende un braccio verso l'alto la sua mano arriva a 100 cm. In un bambino di cinque anni, le stesse misure sono, rispettivamente, circa 108, 98 e 125 cm.

A due anni, la giusta altezza di seduta è di circa 22 cm, a cinque di 28 cm.



Prima di entrare

La biblioteca dei piccoli zero-5 inizia dallo spazio pubblico.

È accogliente fin dalla strada o dalla piazza. L'ingresso è protetto e ci sono panche e sedute adatte a bambini e adulti.

Una segnaletica accurata - cartelli, sagome, totem o schermi interattivi - dice ai genitori cosa troveranno all'interno e invita i bambini a entrare.

Grafica, segni, figure, icone, disegni - fuori come dentro - non sono mai banali. Parlano ai bambini della loro biblioteca con chiarezza, eleganza e buon gusto.



Accoglienza

Lo spazio dell'accoglienza è una zona filtro, osmotica, che predispone a entrare, senza muri, barriere, porte da aprire.

Il centro può essere una piazzetta formata da una panca a corona circolare, in cui i bambini entrano, si siedono e parlano con il bibliotecario.

Anche il guardaroba è informale, con appendini per gli indumenti e contenitori per zaini e altre cose personali.

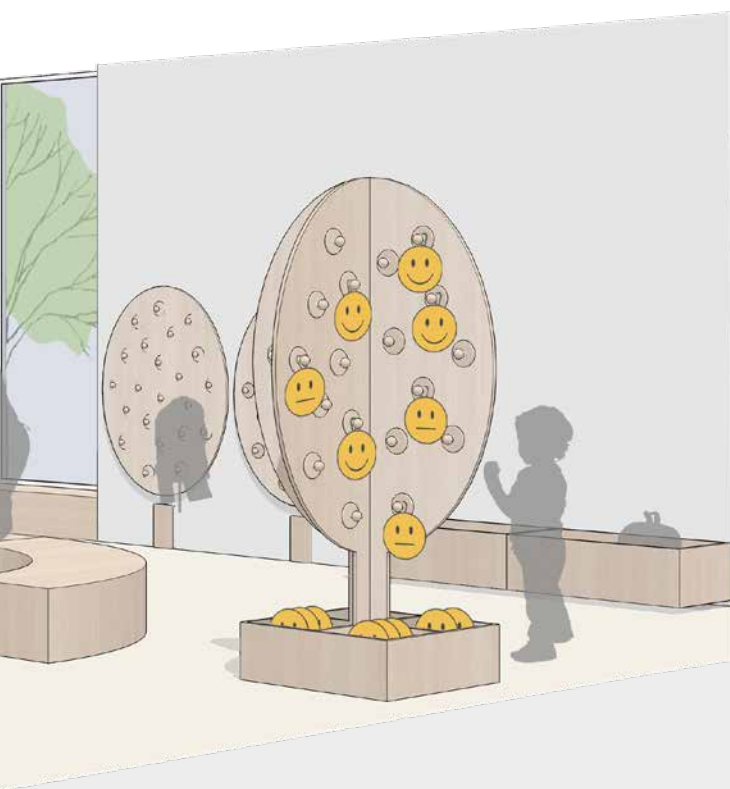
Vicino alla porta un angolo schermato è predisposto per il parcheggio dei passeggini.



Alle pareti, una segnaletica semplice indica l'ingresso. Segni e icone anticipano quello che si troverà all'interno. Fotografie, stampate o su monitor, mostrano piccoli lettori nelle loro prime esperienze con i libri.

Un pannello o un totem supporta i segni lasciati da altri bambini: disegni o, per esempio, faccine, icone digitali ormai classiche, riproposte come oggetti per lasciare un segno dell'esperienza e dirne il gradimento.

Dove è possibile, l'ingresso è in parte trasparente, verso l'interno e verso un cortile che porta la presenza della natura in biblioteca.



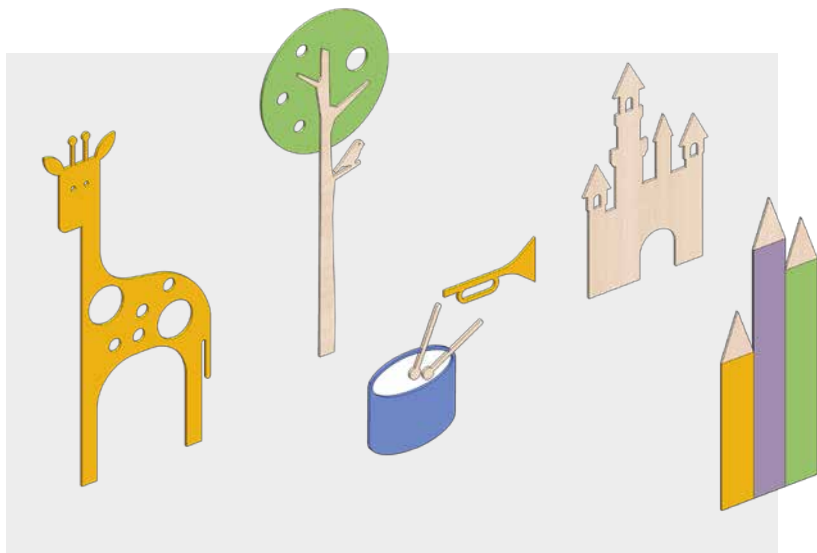
Icone, espositori, scaffali

La biblioteca dei piccoli zero-5 si articola intorno a nuclei tematici, studiati per raccogliere e offrire libri suddivisi per tipo o argomento, favorendo l'orientamento e la fruizione autonoma dei bambini.

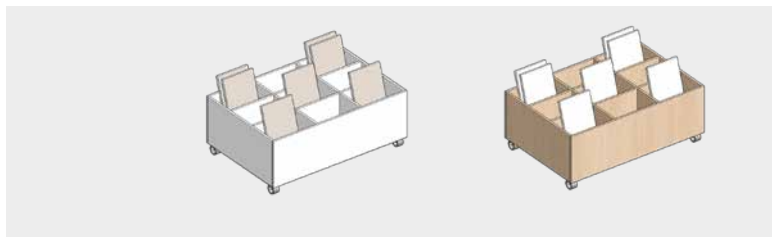
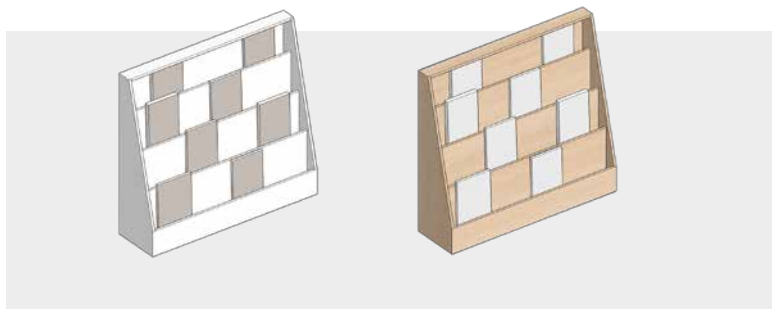
Il sistema di arredi comprende:

- icone
- espositori scalari
- espositori a schedario
- scaffali tradizionali.

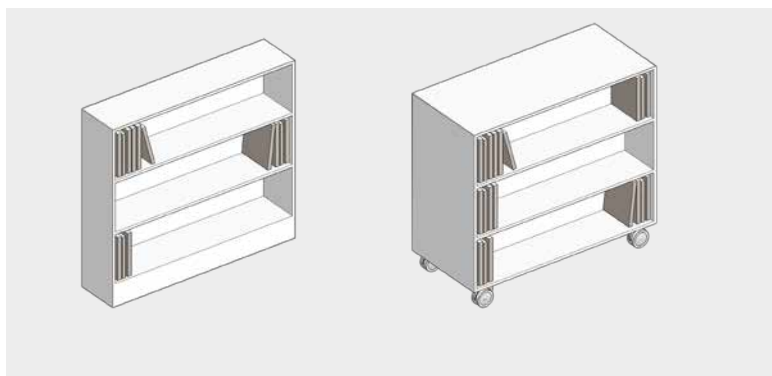
Le *icone* - immagini, sagome, elementi grafici - sono segnali e decori. Indicano il tema del nucleo e caratterizzano lo spazio della biblioteca. Possono essere più o meno grandi, più o meno colorate; comunque hanno un disegno accurato e di buon gusto.



Gli *espositori* - scalari e a schedario - espongono e offrono alla consultazione libri di formati diversi, mostrandone la copertina.



Gli *scaffali tradizionali* contengono un numero maggiore di libri visibili solo sul dorso.



Nuclei tematici

I nuclei tematici sono i poli che compongono la struttura della biblioteca dei piccoli zero-5.

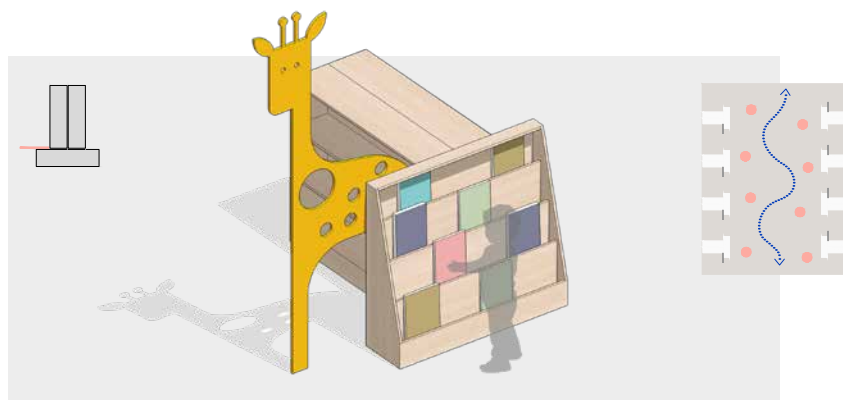
La collocazione dei libri segue due criteri:

- gli espositori scalari e a schedario, più visibili, contengono i libri più significativi posti di piatto
- le scaffalature tradizionali sono dietro al nucleo e contengono i libri di complemento al tema.

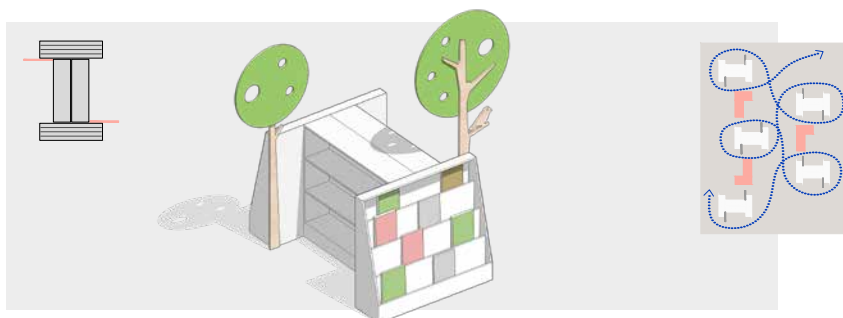
Combinando in vario modo gli elementi di arredo, si compongono nuclei diversi per forma e per funzionalità.

Si possono realizzare:

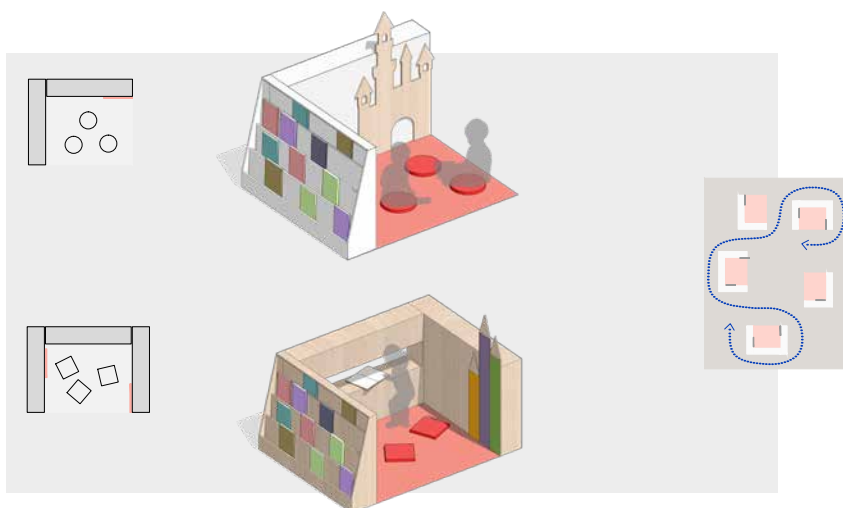
- *nuclei a T*, con espositore scalare in testa a scaffali tradizionali accoppiati o bifronte



- *nuclei a doppio T*, composizione simile alla precedente ma con due fronti espositivi sui due fianchi degli scaffali



- *nuclei a L*, con espositori e scaffali che delimitano due lati di uno spazio aperto di lettura
- *nuclei a C*, con espositori e scaffali che racchiudono maggiormente lo spazio di lettura.



I vari nuclei si prestano a diverse disposizioni nell'ambiente della biblioteca: ad esempio, possono definire il perimetro di uno spazio o i lati di un percorso oppure distribuirsi come isole intorno alle quali muoversi liberamente.

Sedute

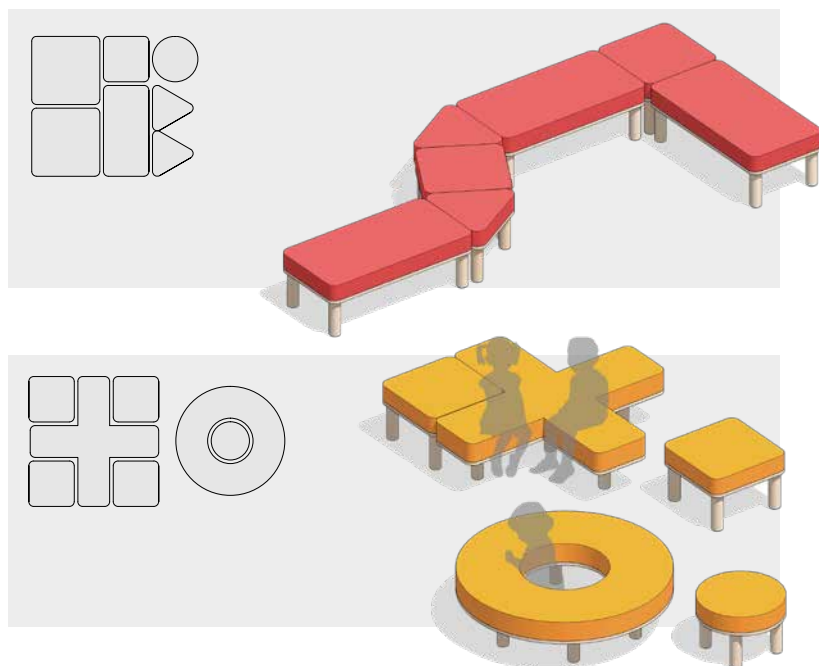
Sedute di vari tipi completano i nuclei tematici e sono distribuite in tutto lo spazio della biblioteca.

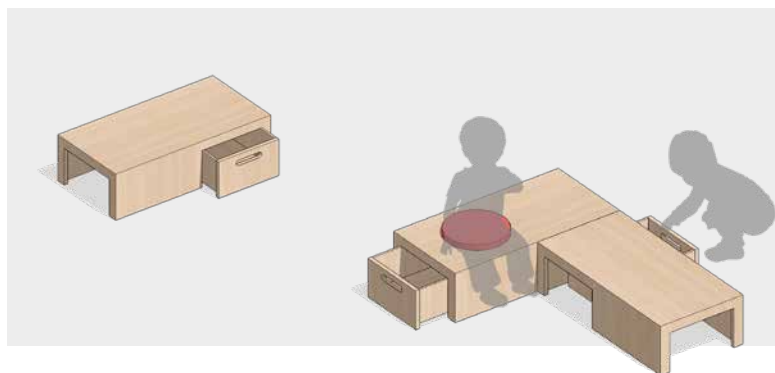
Alcune sono ad altezza dei bambini più piccoli, altre di quelli più grandi.

Altre ancora hanno una misura intermedia tra la seduta dei bambini e quella degli adulti. Queste possono essere comodamente usate dai genitori e dai bibliotecari.

Ci saranno:

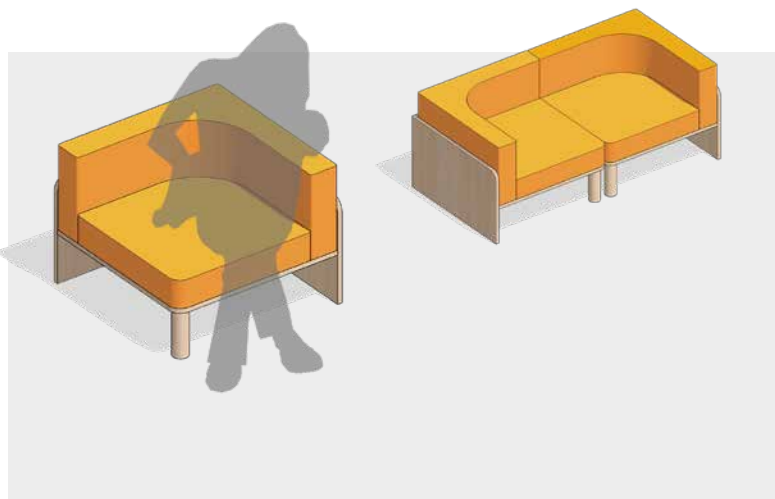
- *pouf* con struttura di legno e seduta morbida, *componibili* in molte configurazioni
- *pouf speciali* - ad anello o a X - per sedute insolite
- *panche componibili*, con cassetti per oggetti e sorprese.





Una *poltrona* è pensata per le mamme che allattano. A seconda di come ci si siede, offre un bracciolo - a destra o a sinistra – per contenere l’abbraccio a un bambino.

La stessa poltrona è adatta ad accogliere la lettura duale, quella di un bambino piccolo, intimamente vicino a un adulto.



Spazi per leggere

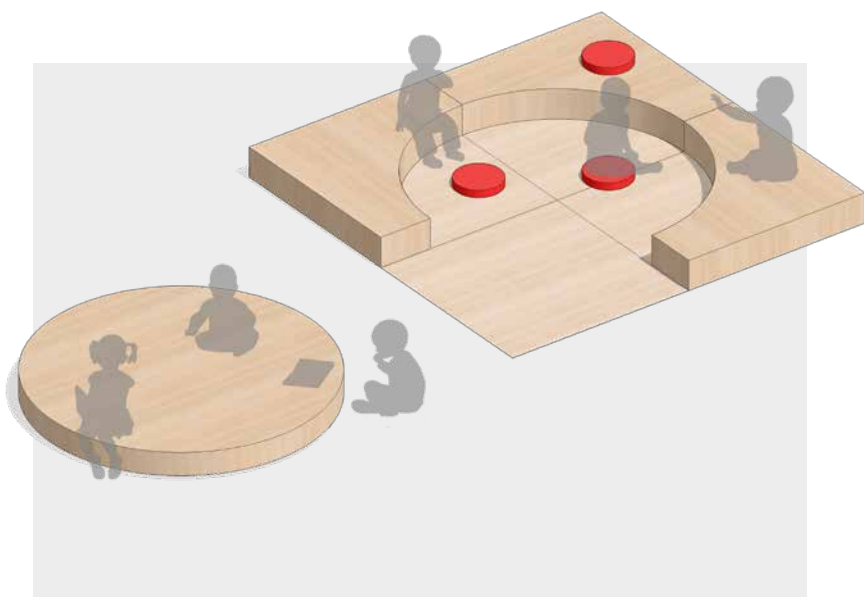
Quando un bambino inizia a leggere un libro cerca subito un posto dove appoggiarlo: per terra, su gradini, su un tavolo.

Anche una sedia o una panca sono buoni piani di appoggio per leggere in ginocchio.

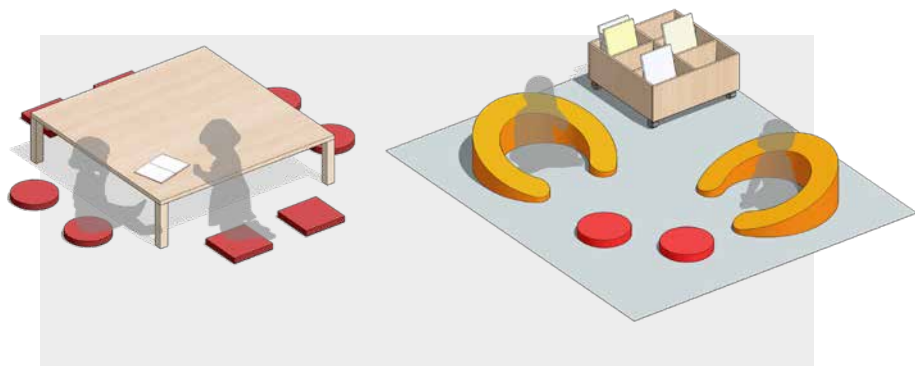
La biblioteca dei piccoli zero-5 offre spazi di lettura diversificati, adatti alle diverse età dei bambini e a letture autonome, duali o collettive.

Si può sfogliare e leggere un libro, oltre a disegnare, giocare, ascoltare e inventare storie:

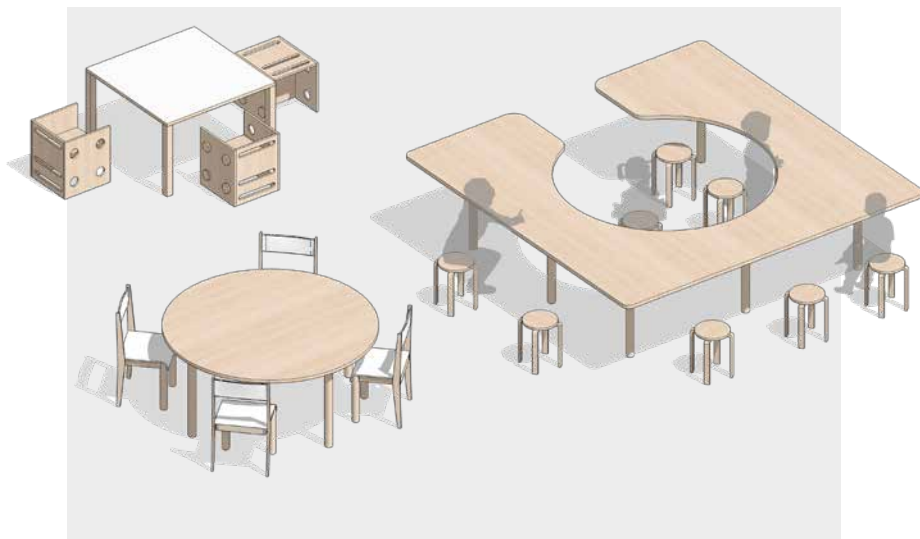
- su una *pedana tonda*, come un tappeto di legno di poco sovraelevato, su cui sedersi o da usare come piano di appoggio
- su una *pedana concava*, componibile a spicchi



- su un *tappeto*, con mezzelune morbide per i lettori più piccoli
- su cuscini bassi intorno a un *tavolo giapponese*



- seduti intorno a *tavoli normali*, di altezze rapportate all'età dei bambini
- seduti intorno e dentro a un *tavolo speciale*.

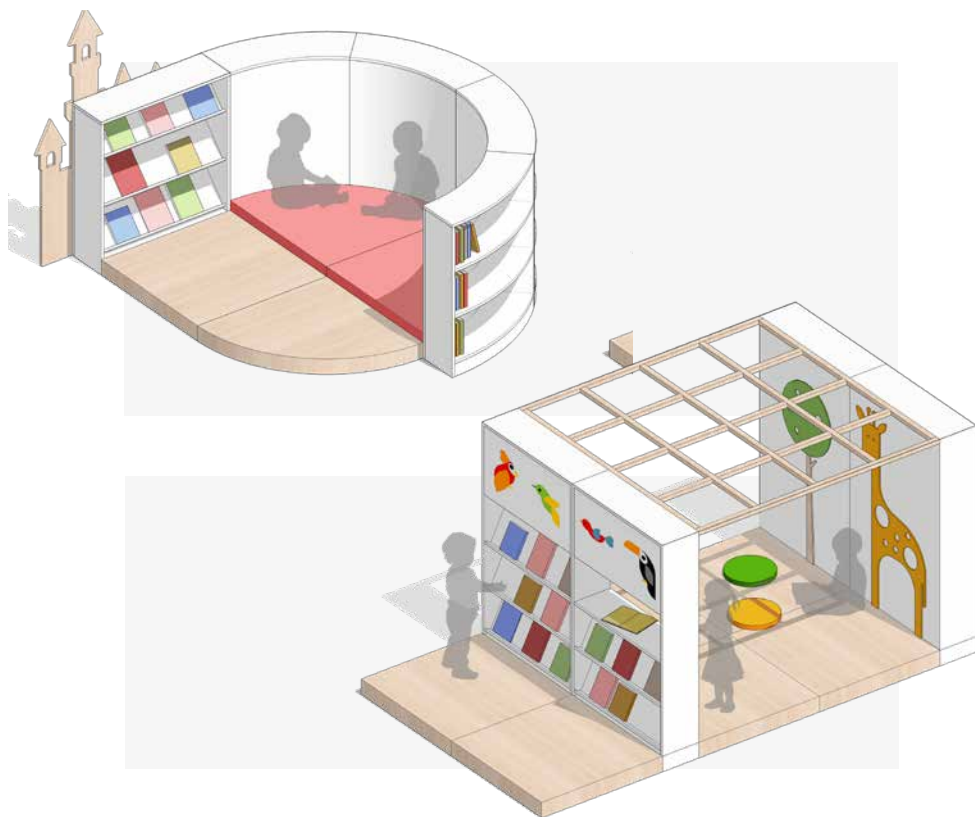


Microspazi

Nella biblioteca dei piccoli zero-5 si possono predisporre spazi di lettura speciali, veri e propri microcosmi per bambini da soli o in piccoli gruppi.

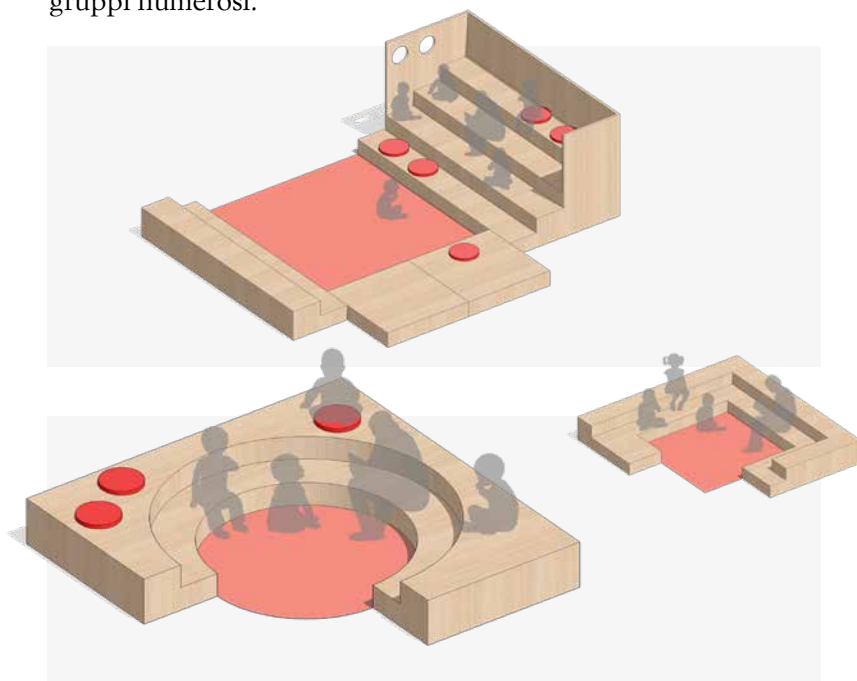
Sono simili ai nuclei tematici ma racchiudono ambiti più definiti, più strutturati o con una forma particolare. Una pedana in legno li distacca dal pavimento accentuando l'autonomia rispetto al contesto.

Si possono utilizzare scaffalature ed espositori circolari, meno funzionali come contenitori ma che delimitano uno spazio accogliente. Oppure scaffali più alti, che sostengono una copertura a traliccio e definiscono il volume di una tana o di una casetta.



Spazio del racconto

Lo spazio del racconto è un posto speciale della biblioteca dei piccoli zero-5. È il luogo della lettura collettiva, di classe o in gruppi numerosi.



Come la piazza di un borgo, può essere al centro dello spazio principale o comunque in una posizione ben delineata e caratterizzata.

Per accogliere una lettura teatralizzata è formato da due spalti contrapposti o è simile a un piccolo anfiteatro. Ha una forma racchiusa e inclusiva - quadrata o tonda - comunque diversa dalle platee frontali unidirezionali delle vecchie aule tradizionali. Anche in gruppi più ampi, la lettura da parte di un adulto non sarà di fronte ai bambini ma in mezzo, a fianco a loro.

Attrezzature digitali

L'opportunità di offrire ai bambini piccoli tecnologie e dispositivi digitali è tema di riflessione, studio e dibattito.

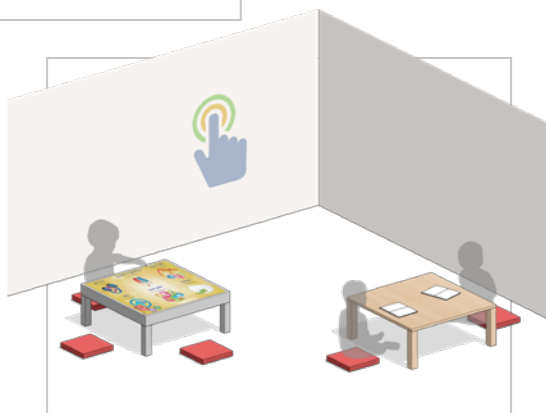
La biblioteca zero-5 può essere il luogo in cui far conoscere strumenti e contenuti di alta qualità, selezionati con cura, al di fuori di logiche meramente commerciali.

Si propone che le attrezzature digitali non siano isolate in uno spazio specializzato, ma siano vicine ad arredi e oggetti tradizionali, su cui fare esperienze manuali parallele a quelle possibili con le nuove tecnologie.



Così un *totem touch screen* su cui, tra l'altro, sia possibile disegnare, è affiancato a un *cavalletto con carta e colori*.

Analogamente un *tavolo touch* è messo accanto a un tavolo semplice dove sono collocati i libri da cui sono tratte versioni digitali.



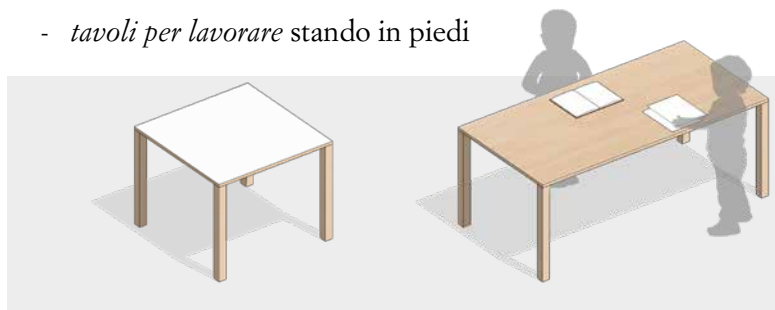
Spazio laboratorio

Il rapporto fisico dei bambini con il libro trova un'espressione intensa nello spazio laboratorio.

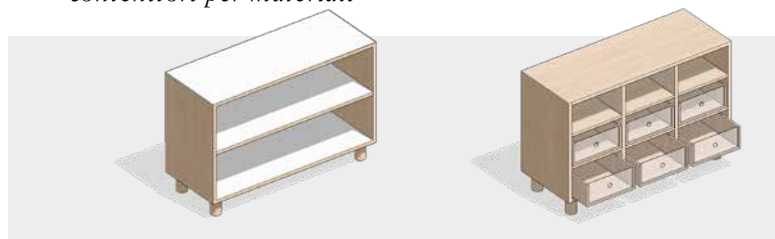
Qui bibliotecari e genitori propongono e organizzano attività: disegno, pittura, collage, costruzione di libri sensoriali e materici.

Lo spazio è arredato con:

- *tavoli per lavorare* stando in piedi



- *contenitori per materiali*



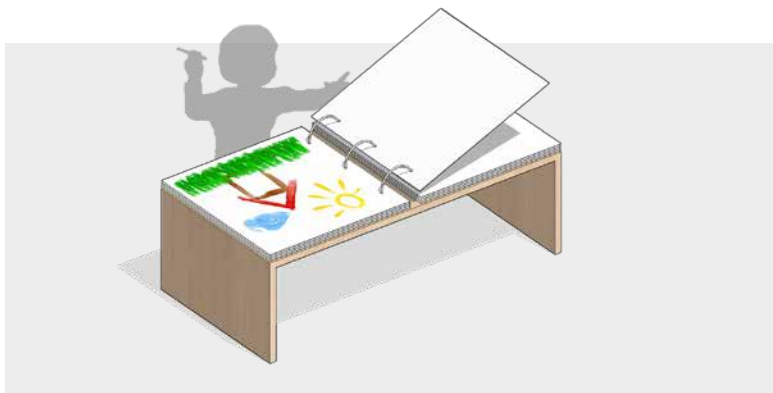
- *carrelli*
- *appendiabiti per grembiuli*



Un oggetto inedito è il *tavolo-libro*.

Al piano di un tavolo sono fissati anelli metallici che rilegano grandi pagine rigide, bianche, che i bambini contribuiscono a comporre attaccandovi disegni, collage e altri lavori.

Si sfogliano le pagine fatte prima da altri e se ne aggiunge una.



Giardino

Ogni biblioteca dei piccoli zero-5 dovrebbe avere un suo spazio all'aperto: un grande terrazzo o, preferibilmente, un giardino.

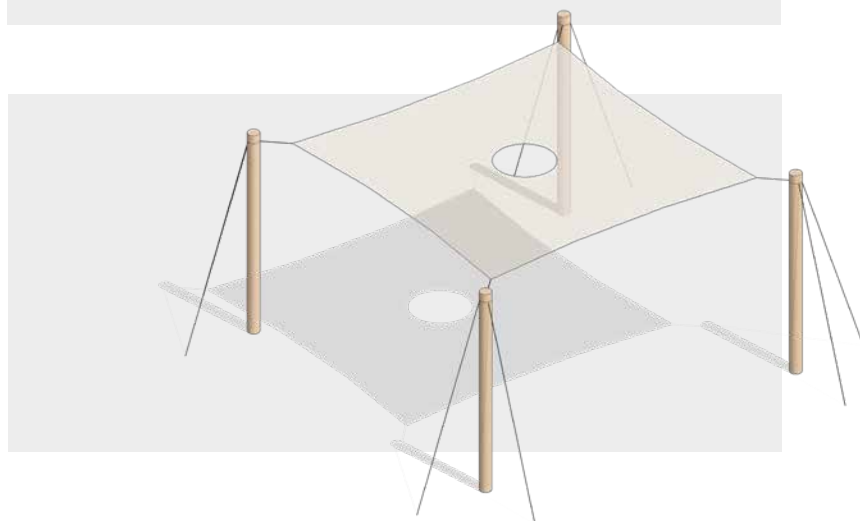
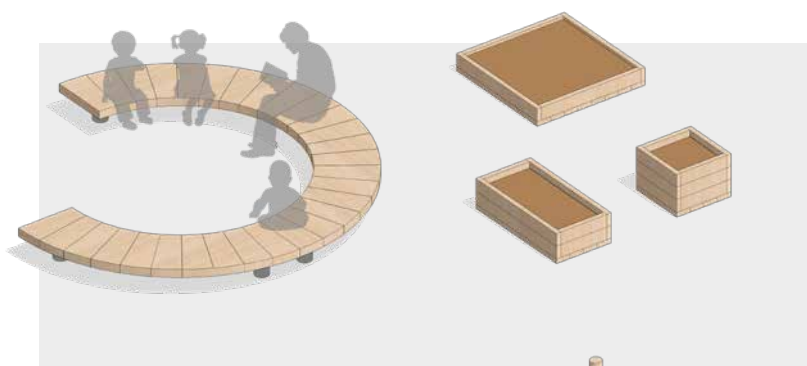
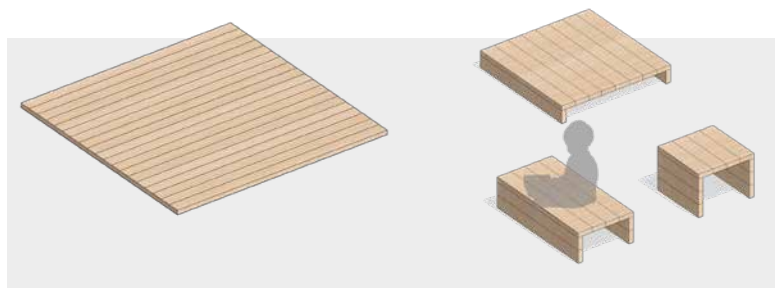
Il giardino è l'estensione della biblioteca all'esterno, da allestire seguendo gli stessi criteri adottati per gli ambienti interni, con spazi di lettura, di racconto e di laboratorio.

Inoltre, è il luogo di un incontro consapevole con alcuni elementi naturali. Esperienza che qui si amplifica con il supporto di libri, come si può fare con i fiori o con le piante aromatiche.

Il giardino è allestito con:

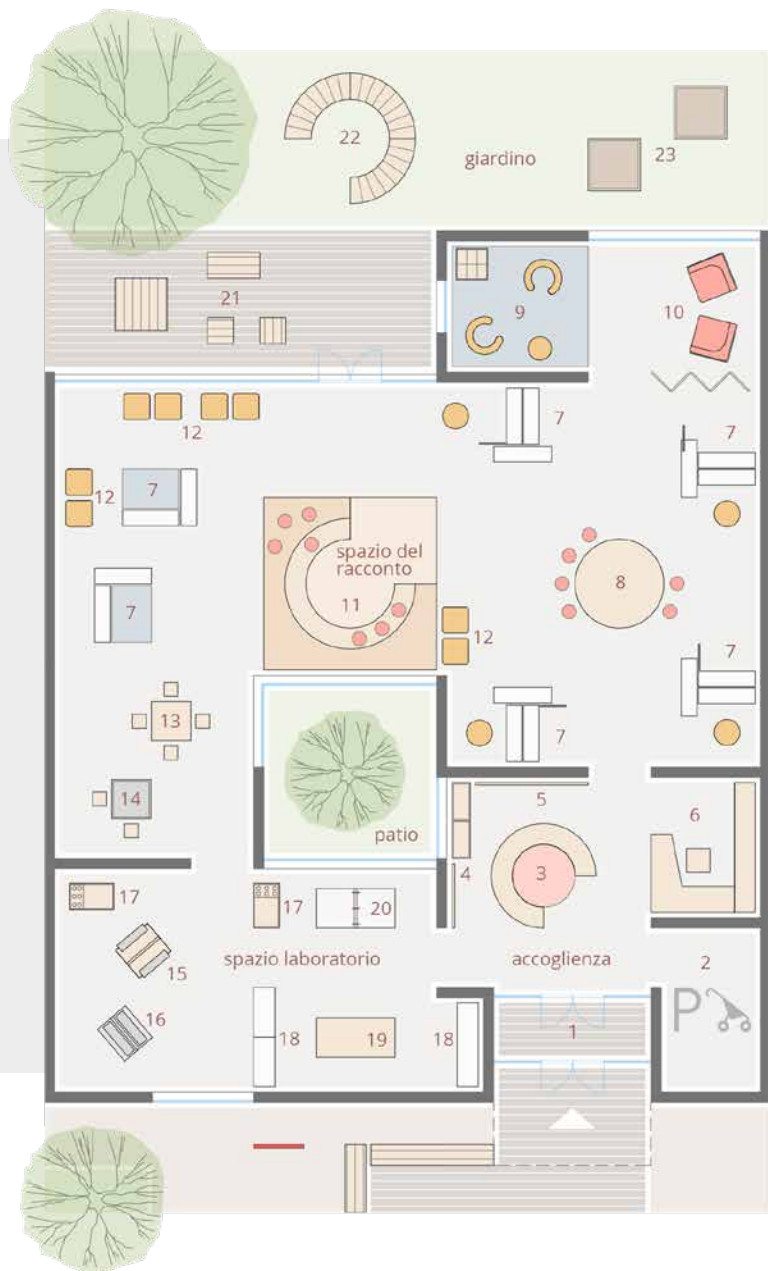
- superfici di *pavimento in legno*
- *pedane e volumi bassi in legno*, da usare come sedute e piani di appoggio

- *vasche* per piccole coltivazioni
- grandi *panche circolari componibili*, su cui sedersi in tanti per partecipare a un racconto
- *strutture ombreggianti*.



Biblioteca dei piccoli zero-5

1. bussola di ingresso
2. parcheggio passeggini
3. panca a corona circolare
4. guardaroba
5. pannello comunicazione
6. ufficio bibliotecario
7. nuclei tematici
8. pedana tonda
9. tappeto con cuscini e mezzelune per bambini piccoli
10. poltrone allattamento
11. anfiteatro tondo
12. sedute per bambini e adulti
13. tavolo
14. tavolo touch
15. cavalletto
16. totem touch
17. carrello
18. contenitore
19. tavolo da lavoro
20. tavolo-libro
21. sedute e piani di appoggio
22. panca circolare
23. vasche per coltivazioni



Nella stessa collana

Musei e bambini
di Andrea Perin

L'affidamento del servizio di distribuzione del gas
di Sergio Cesare Cereda
Enrico Maria Curti
Onelia Rivolta

Un sisma da non dimenticare
a cura di Sergio Madonini
e Andrea Ottonello

PlatformLab 2017
a cura di Stefano Manini

UrbanLab 2018
a cura di Stefano Manini

Progetto editoriale a cura di
Massimo Simonetta e Onelia Rivolta

Hanno collaborato
Valeria Volponi e Lauro Sangaletti

Progetto grafico
Luciano Caponigro
www.onelulu.it

Illustrazioni
Marta Comini

Impaginazione
Ilir Vrahoriti

Contributi di
Carlotta Balena - Giornalista
Domenico Bartolini - Idest srl, Campi Bisenzio (FI)
Gloria Busi e Isabella Mangili - Sistema bibliotecario della Valtellina, Sondrio
Monica Bonomelli ed Elisa Giangrossi - Gruppo progetto A BI BOOK,
Festival della lettura per la prima infanzia
Patrizia Enzi - Psicopedagogista e Formatrice dell'Opera Nazionale Montessori
Giovanni Fumagalli - Architetto, consulente di GAM GonzagaArredi Montessori
Sonia Mangoni e Laura Staffoni - La Torre delle Favole, Lumezzane (Bs)
Mila Pagani - Biblioteca Comunale di Irma (BS),
Biblioteca Comunale "Sen. Sandro Fontana" di Marmentino (BS)
Lorenzo Paladin - Informatico
Costantino Panza - Associazione Culturale Pediatri
Nicoletta Tonoli - Biblioteca Civica di Serle (BS)
Nicoletta Silvestri - Biblioteca civica "G. Tartarotti", Rovereto (TN)

II edizione Ottobre 2018

È ormai ampiamente dimostrato che il bambino fin dalla più tenera età è un lettore a tutti gli effetti e che la consuetudine al libro e alle storie ha effetti sorprendentemente positivi sullo sviluppo affettivo, cognitivo, relazionale. Il periodo di vita zero-5 è uno dei più potenti per l'apprendimento, in grado di riversare gli effetti di quanto assimilato su tutto il resto della vita. Leggere e sentir leggere è il miglior modo per sconfinare le povertà che avanzano e per offrire a ogni bambino l'opportunità di inserirsi come soggetto attivo nella comunità: *“La cultura paga, il sapere toglie dalle povertà”*.

La biblioteca dei piccoli può creare contesti di socialità, diventare uno dei principali servizi per accogliere e sostenere le potenzialità dei bambini. Istituirla e mantenerla seguendo le indicazioni della psicologia ambientale e della architettura relazionale in un'ottica di condivisione non è più una possibilità, ma un dovere. Il manuale si rivolge agli Amministratori pubblici, ai bibliotecari, ai genitori, agli educatori e propone interventi concreti per qualificare e promuovere il servizio della biblioteca pubblica



Luigi Paladin. Psicologo, bibliotecario, esperto di letteratura per l'infanzia, docente incaricato di Psicologia sociale e Tecniche di animazione della lettura presso l'Università degli Studi di Brescia, coordinatore e docente dei Corsi per bibliotecari della Scuola IAL-Lombardia di Brescia, responsabile della promozione

*della lettura della Cooperativa Colibri di Brescia. Per Idest ha pubblicato, con Rita Valentino Merletti, **Libro fammi grande: leggere nell'infanzia**, 2012, e **Nati sotto il segno dei libri: il bambino lettore nei primi mille giorni di vita**, 2015.*

