

Narrare con il COVID19. Storie di qualità per i bambini della prima infanzia

Storytelling with COVID19. Quality stories for children

Giuseppa Cappuccio, Università degli Studi di Palermo

Gaetana Katia Findaca, Università degli Studi di Palermo

ABSTRACT ITALIANO

Questo contributo offre una riflessione sulla narrazione nella prima infanzia. Essa riveste un ruolo fondamentale nella formazione e nello sviluppo della persona, in particolar modo dal punto di vista dell'emotività, in quanto costituisce un tentativo di tradurre in parole parte del proprio mondo interiore, permettendo di rappresentarlo e socializzarlo secondo modalità culturalmente definite.

Il processo formativo è sempre peculiarmente narrativo; esso è intrinsecamente relazionale e proprio in tale relazionalità la negoziazione del proprio sé con quello altrui è elemento di vitale importanza. È in questo senso che la narrazione può essere considerata un valido strumento di formazione. Essa assume, dunque, valore nella misura in cui si configura come strumento per la costruzione di significati e per la facilitazione dei processi di cambiamento.

Dopo un'accurata riflessione sulla narrazione e sulla struttura di una storia ben fatta secondo il modello di Stein e Glenn (1979) è stata avviata, durante il lockdown, un'indagine volta a verificare se i cartoni animati messi in visione dalle reti digitali italiane proponessero storie "ben formate".

ENGLISH ABSTRACT

This contribution offers a reflection on storytelling in early childhood. It plays a fundamental role in training and development of the person, especially as far as emotion is concerned, as it constitutes an attempt to translate part of one's inner world into words and allows one to represent and socialize it in culturally defined ways.

The training process is always peculiarly narrative; it is intrinsically relational and in this very relativity the negotiation of one's self with that of others is an element of vital importance. In this sense, storytelling can be considered valid training tool. Storytelling therefore assumes value to the extent that it is configured as a tool for the construction of meanings and for the facilitation of the processes of change.

After an accurate reflection on the narration and structure of a well-made story according to Stein and Glenn (1979), during the lockdown, an investigation was launched with the aim of verifying whether cartoons put on display by the Italian digital networks offered "well-formed" stories.

Introduzione

Narrare necesse est. Abbiamo tutti bisogno di raccontare (Marquard, 2000).

La narrazione è un fenomeno universale e le attività umane che prevedono l'uso delle storie sono virtualmente infinite e ogni volta che narriamo una storia entrano in gioco i nostri circuiti cerebrali. Siamo letteralmente *fatti di storie*.

La narrazione è il frutto di un'azione conoscitiva che si espleta nella messa in pubblico delle conoscenze apprese, è una competenza che permette la mobilitazione delle conoscen-

-ze, abilità e meta qualità in funzione di una loro ulteriore utilizzabilità, secondo traguardi che sono in parte del narratore e in parte di colui che ascolta.

Secondo Bruner (1986) il narrare costituisce una modalità fondamentale del pensiero umano ed è mezzo per interpretare la realtà svolgendo una funzione sostanziale per la coesione di una cultura e per l'organizzazione della vita personale. Egli evidenzia come il pensiero narrativo sia caratterizzato dalla creazione narrativa del sé, dimensione essenziale per la costruzione della identità personale che permette l'apertura costante all'altro. La costruzione dell'identità non può procedere senza la capacità di narrare. È fondamentale per il bambino che il racconto rientri nella consuetudine quotidiana della famiglia e delle istituzioni educative che lo accolgono fin dalla più tenera età, l'asilo nido e la scuola dell'infanzia; momento particolarmente fecondo per coltivare e affinare la sua naturale predisposizione al piacere del suono e della parola. Inoltre, per le particolari caratteristiche che l'esperienza di ascolto (letture e/o racconti) assume in questa età, essa costituisce una risorsa educativa di grande interesse. Infatti si configura come uno dei mezzi più efficaci per coinvolgere la persona e stimolarla da tutti i punti di vista, emotivo, affettivo, cognitivo, intellettuale, relazionale e sociale.

Molti studi e numerose ricerche da Vladimir J. Propp (1966) in poi, hanno provato a sintetizzare come avviene la costruzione mentale di una storia, che permette alla persona di cogliere la relazione degli eventi e di predire in relazione ad un evento quanto da lì a breve accadrà.

La comprensione delle informazioni o dei contenuti cui la nostra mente si avvicina e, l'elaborazione delle inferenze, si basa sul fatto che le conoscenze innescate durante l'attività di ascolto o di lettura non sono attivate in maniera casuale, ma sono organizzate in maniera regolare e sistematica e in tal modo permettono l'acquisizione di nuove conoscenze (Cardarello, 2011).

Attraverso la narrazione è possibile attivare veri e propri processi di costruzione di nuove conoscenze e, quindi, di apprendimento: l'organizzazione dei contenuti in una narrazione ordinata li rende sicuramente maggiormente fruibili e facilmente utilizzabili dai destinatari finali.

Nel corso dei decenni sono state costruite diverse strutture di storie, basti pensare alla struttura di base delle fiabe proposta da Vladimir J. Propp (1966), quella identificata da Claude Bremond (1977) diretta a tutti i generi di storia o l'analisi dello schema realizzato da David E. Rumelhart (1975). Un impianto che può aiutare a descrivere e identificare la struttura di base delle storie medialità è quello descritto da Nancy L. Stein e Christine G. Glenn (1979) e denominato "Grammatica delle storie".

I cartoni animati sono una formula narrativa che intrattiene il piccolo spettatore per un lasso di tempo a volte lungo, lo divertono, gli permettono di viaggiare con la fantasia, di immedesimarsi nel proprio personaggio preferito, di apprendere nomi, concetti, regole, di vivere avventure piacevoli, intriganti e fantastiche, di conoscere contesti, di apprendere usi e modi, il tutto racchiuso in quadro di divertimento, di piacere, ma allo stesso tempo carico di forte emotività.

I cartoni animati, nel mondo mediale, possono essere considerati prodotti in grado di promuovere la competenza narrativa. Diventa, pertanto, necessario, soprattutto nella

fascia di età 1-5 anni, proporre ai bambini cartoni animati con storie “ben formate”.

Ci siamo chiesti se i cartoni, come forma di narrazione alternativa, supportata da immagini in movimento ed eventi dinamici, oltre a poter rappresentare una risorsa educativa per l'apprendimento di contenuti e valori, possono rivestire il ruolo di strumento innovativo, al pari del libro, per lo sviluppo del pensiero narrativo del bambino.

Nel corso dei mesi marzo-maggio 2020, durante il periodo di lockdown, abbiamo proposto, a 150 genitori di bambini della prima infanzia, la struttura della “Grammatica delle storie” di Stein e Glenn (1979) per verificare se i cartoni animati messi in visione dalle reti digitali italiane dedicate a questa fascia di età rispondessero a tali criteri e proponessero storie “ben formate”. Questa indagine ha permesso non solo di individuare quali cartoni animati si possono definire di qualità e, quindi, in grado di sostenere il bisogno di narrazione dei bambini, ma ha aiutato i genitori a riflettere sulla necessità di proporre ai propri figli prodotti adeguati e rispondenti alle loro caratteristiche ma anche al loro sviluppo cognitivo ed affettivo.

Il valore pedagogico della narrazione mediale

La società contemporanea è intrisa a pieno della *crossmedialità*, un fenomeno non recente, che ha caratterizzato per molto tempo la storia di eventi e narrazioni, alla quale consegue la diffusione di un personaggio o contenuto narrativo in una moltitudine di strumenti medialità, quali libri, film, gadget e altro ancora.

Con l'introduzione del mezzo televisivo, anche la tv ha ripreso, rielaborato, modificato e impiegato contenuti, temi e personaggi della letteratura per l'infanzia realizzando per questi un apposito spazio all'interno della propria programmazione dedicata a bambini e ragazzi. Già dalla fine del XIX e l'inizio del XX secolo, molti racconti appartenenti alla letteratura per l'infanzia sono stati riprodotti prima in chiave cinematografica, per poi espandere i propri confini con l'impiego dei new media.

Roberto Farnè (2002) rileva come dalla nascita della “Tv dei ragazzi” la RAI abbia utilizzato le fiabe, i racconti animati da pupazzi e altre forme particolari di narrazione per intrattenere ed educare i piccoli telespettatori.

La narrazione, nonostante il passaggio da una generazione all'altra e dell'avvento dei new media, rimane una delle forme più affascinanti che l'adulto può utilizzare per entrare in relazione con il bambino, intrattenendolo per puro piacere e svago, promuovendo messaggi e contenuti, ma anche per incoraggiare l'arricchimento linguistico e cognitivo del bambino (Fiandaca, 2008).

La narrazione, dunque, non va ritenuta solo come strumento di diletto, poiché anche un uso di essa in tale prospettiva, non esclude la possibilità che essa mantenga di formare ed educare in molteplici aspetti la mente del bambino, in quanto in qualsiasi contesto venga usata o da qualsiasi strumento venga veicolata contiene al suo interno molteplici intenti educativi (Cardarello, 2004).

La lettura ai bambini, la narrazione di una storia o l'ascolto di una storia mediata dal cartone animato può essere considerata uno strumento efficace o una chiave di apertura a diversi ambiti, quali ad esempio la possibilità di accedere al mondo delle emozioni. Nulla

infatti, meglio di un racconto, di un libro o di un cartone, può permettere al piccolo spettatore di attivare emozioni, di viaggiare con la fantasia e l'immaginazione, di arricchire la competenza linguistico-comunicativa, di sperimentare e condividere esperienze comuni, di promuovere valori e insegnamenti etici e morali, di allentare la tensione causata dall'emergenza sanitaria e dal conseguente stravolgimento delle proprie abitudini consentendogli anche di vivere tempi distesi, divertenti e rilassanti.

Lo sviluppo del pensiero narrativo nel bambino è un importante strumento di maturazione, gli consente di esprimersi, di comunicare, di raccontare in modo logico e ordinato una storia, tramite la costruzione di veri e propri schemi narrativi in cui colloca in modo coerente e sequenziale gli eventi che la compongono, la propria visione del mondo, il proprio sé, la propria storia e gli eventi che lo coinvolgono. L'incremento della capacità di narrare, è frutto di un intenso lavoro cognitivo che l'adulto come mediatore deve avviare e potenziare nel bambino, giacché quest'ultimo fin dalla nascita possiede delle abilità che sono orientate in tal senso e che gli permettono già dai due anni, di sperimentare dei monologhi che lo vedono impegnato a strutturare e utilizzare inconsapevolmente le congiunzioni, consentendogli di raccontare una successione temporale di eventi. Il potenziamento del pensiero e della competenza narrativa, dipende molto dal tipo di materiale proposto per la promozione di tale competenza e anche in rapporto all'età del destinatario (Valentino Merletti, Paladin, 2012).

Un'autentica esperienza di ascolto piacevole che arricchisca un bambino ne deve prevedere la comprensione, cioè la rappresentazione degli eventi significativi e la loro successione nelle narrazioni, i motivi delle azioni e le loro conseguenze (Cardarello, 2004, p.26).

Durante l'ascolto di un racconto, l'uso delle inferenze e l'integrazione delle conoscenze non è attivata dalla mente in modo casuale, in quanto esse sono organizzate nella mente in modo regolare e sistematico e così si relazionano con le nuove conoscenze. Ciò conduce a individuare e distinguere due modi di elaborazione delle conoscenze attivate dalla mente: gli script e gli schemi.

Lo script, letteralmente copione, è la conoscenza che abbiamo di certi eventi nel loro svolgimento ordinario. Gli script servono ai bambini per orientarsi nella vita e comportarsi in maniera adeguata. La conoscenza di certi copioni di comportamento serve al lettore per l'integrazione delle informazioni e per rappresentarsi scene ed ambienti di quanto sta ascoltando. Lo schema è l'altro modo, un po' più astratto, di organizzazione della conoscenza, costituito da una serie di conoscenze che si richiamano e sono connesse tra loro.

Nell'infanzia script e schemi sono in continua evoluzione e ciò dipende dalle continue esperienze che il bambino vive nel corso del suo percorso di crescita. Il bambino che ha la possibilità di vivere un maggior numero di esperienze ne trarrà vantaggio, poiché quanto più evoluti saranno gli script e gli schemi posseduti, tanto più adeguata e sviluppata sarà la sua capacità di elaborazione delle inferenze e, dunque, di comprensione.

Quando al bambino si propone la narrazione di una storia, egli deve attivare un meccanismo di collegamento tra le informazioni e questo meccanismo cognitivo è indispensabile per comprendere una storia. Questo meccanismo di convergenza, permette

di cogliere relazioni di causa-effetto, le motivazioni delle reazioni e le conseguenze. La riuscita di ciò presuppone però l'indispensabile presenza nella mente del bambino di schemi e script che permetta l'inferenza tra le vecchie e le nuove conoscenze e principalmente, la coerenza testuale della narrazione (Cardarello, 2004).

Anche l'immagine occupa un ruolo fondamentale per la comprensione di una storia; ad esempio nei libri per bambini l'immagine, è elemento chiave non solo per catturare l'attenzione del piccolo spettatore, ma anche in quanto racchiude in sé quel potenziale di riuscire a comunicare al bambino conoscenze ed esperienze.

L'immagine, infatti, può essere pensata come elemento di unione tra l'esperienza sensoriale diretta del bambino e quella simbolica mediata dall'immagine stessa. Per i bambini in tenera età un'immagine qualitativamente "buona" e chiara, è ben rappresentativa ed esemplificativa della trama del racconto, favorendone una buona comprensibilità.

La figura, ha la funzione di esplicitare in maniera simbolica e concreta un concetto ideale o astratto, rappresentando contesti, personaggi e processi che evolvono nella storia, palesandosi come strumento di chiarificazione e integrazione del codice scritto o orale (Coombs, 2019; Duffy, Waller, 1985).

Da numerosi decenni oramai i bambini sono esposti a un gran numero di storie medialie (molte televisive) fin dalla prima infanzia. I media se ben utilizzati da genitori, educatori e insegnanti possono concorrere a promuovere le competenze narrative necessarie per il funzionamento efficiente ed efficace del pensiero narrativo e permettere il successo delle attività di apprendimento (Galdieri & Sibilio, 2020; Zini et alii, 2020; Keats, 2009; Boudreau, 2008; Coll et alii, 1999; Bruner, 1990; Hayes & Casey, 2002; Chatman, 1980).

La narrazione mediale può essere una delle alternative per migliorare la literacy nella prima infanzia, la quale non si riferisce solo alla competenza di lettura e scrittura, ma è rivolta a tutto il processo di apprendimento. Al fine di garantire il successo formativo dei propri figli, i genitori devono essere dotati di un approccio pratico e di tecniche per utilizzare efficacemente la narrazione mediale (Adara, 2020; Lorch & Hayden, 2020; Lindgren, 2019).

Il modello delle "storie ben formate" di Stein e Glenn

Dalla lettura e dall'analisi di molte storie per bambini, Stein e Glenn (1979), hanno elaborato uno schema delle storie di base, comune a tutti i testi narrativi.

Secondo l'impianto di Stein e Glenn (1975, 1979) una storia risulta formata da un *setting category* (categoria dell'ambientazione) e da un *episode system* (sistema di episodi). Tali categorie sono legate da una relazione definita *allow* che si evolve attraverso due regole specifiche. La prima che riguarda la categoria dell'ambiente o *setting category* ha due funzioni nella storia, non solo introduce il personaggio o i personaggi principali ma contemporaneamente descrive il contesto fisico, temporale o sociale in cui la storia si spiega. La seconda regola si riferisce alle diverse condizioni o situazioni che possono verificarsi presenti nella categoria dell'ambiente o *setting* e che si riferiscono a tre tipologie di relazione: *and*, *then*, o *cause*. La relazione *and* descrive la situazione in cui due categorie avvengono nello stesso tempo ma non sono temporalmente connesse. La relazione *then*

riguarda il caso in cui una proposizione o una categoria precede una seconda proposizione/categoria; sebbene non causi direttamente la seconda può creare le precondizioni necessarie affinché la seconda proposizione accada. Infine la relazione *cause* si riferisce alla situazione in cui una proposizione influenza direttamente il verificarsi di una seconda proposizione.

Il *setting category* è legato a tutta la storia, alla sua evoluzione, ovvero a ciò che si può definire *episode system*. Questo legame è un legame causale debole poiché implica che il setting, il contesto, crei le condizioni necessarie affinché la storia accada e si evolva; tale legame però, non causa direttamente le successive azioni o comportamenti.

Un *episode system*, o categoria dell'episodio, è visto come la storia in sé, perché racchiude la trama e lo svolgimento dei fatti intorno alla storia, è un ordine di categoria più alta poiché incorpora la struttura di un'intera storia ad eccezione del *setting category*.

In alcune storie sono presenti due o più episodi che possono essere collegati tramite diversi connettivi, a causa delle complesse relazioni che si possono sviluppare tra questi episodi. Lo schema di un episodio semplice, solitamente nelle storie, è descritto prima.

La struttura dell'*episode system* consiste di un evento iniziale e di una reazione, queste due categorie sono collegate da una relazione *Initiate*, ovvero "inizio". La principale funzione di un evento iniziale è che esso causa una reazione nel personaggio principale. Tre tipi di informazioni possono sviluppare una connessione causale tra le due categorie ed essere classificati come eventi iniziali ovvero i *natural occurrence*, i cambiamenti di stati nell'ambiente che non sono causati da un essere animato e gli *initiating event* in cui vengono classificati gli eventi interni e esterni.

Alla categoria dell'evento iniziale si collega un'altra categoria quella della reazione, ovvero *response*, la quale consiste in una reazione interna e di un piano di sequenze, ossia i pensieri relativi "al cosa" o "al come" reagire del protagonista in relazione al cambiamento o alla nuova situazione.

La risposta interna si riferisce allo stato psicologico di un personaggio dopo un evento, la sua principale funzione è motivare il personaggio a formulare un piano di sequenza. La categoria di reazione interna, invece è definita da Stein e Glenn nella regola sette, la quale include tre tipi di informazioni riguardanti le reazioni affettive, gli obiettivi e le cognizioni o pensieri del personaggio.

L'altra categoria individuata dalle autrici, che segue la reazione è la categoria della sequenza del piano, o *plan sequence*; al suo interno possiamo distinguere il piano interno e l'applicazione del piano legati dalla relazione *motivate*, che implica un collegamento causale diretto tra i due.

Le categorie del tentativo e di risoluzione possono essere collegate o da una relazione *then*, ovvero "poi", o da una relazione *result*, "risultato". La relazione *result* significa che il tentativo causa direttamente la risoluzione. In molte storie, comunque, il tentativo non è una causa diretta della risoluzione ma anzi crea le precondizioni necessarie per il verificarsi di questa categoria.

La categoria del tentativo, ovvero dell'*attempt*, è composta da un chiaro comportamento messo in atto dal personaggio e può contenere diverse azioni in sequenza le quali convergono tutte al raggiungimento del medesimo obiettivo, corrispondente solitamente a

voler ripristinare la situazione inattesa e impreveduta e a raggiungere una meta; azioni che comunque vengono attivate in relazione all'evento iniziale. Le proposizioni relative all'esecuzione dei comportamenti possono essere collegate tra di loro sempre dalle tre possibili relazioni: *and*, *then* e *cause*.

La categoria finale, individuata da Stein e Glenn, nella loro "Grammatica delle storie", è la risoluzione, ossia *resolution category*, la quale consiste di una diretta conseguenza e di una reazione. La conseguenza diretta avvia la reazione e implica un collegamento causale diretto tra le due categorie. La categoria di conseguenza diretta segna il raggiungimento o il non raggiungimento dell'obiettivo del personaggio. In tal caso, due tipi di proposizioni o informazioni possono essere presenti in questa categoria ossia un evento e uno stato finale, chiamato da loro stesse *end-state*.

Un evento si riferisce a qualsiasi avvenimento naturale o azione del personaggio secondario. La maggior parte degli eventi non sono previsti dal personaggio principale ma influenzano il raggiungimento del suo obiettivo. Molti di questi eventi possono verificarsi nella categoria della conseguenza ma tuttavia, l'ultima proposizione presente in questa categoria deve essere uno stato finale, *end-state*, che indica l'effettivo raggiungimento o il mancato raggiungimento dell'obiettivo finale o della meta che il personaggio si era posto in seguito all'evento iniziale.

Dall'analisi svolta sulle storie le due autrici osservano che la categoria della reazione di solito si presenta alla fine di un episodio, ma può anche presentarsi in altri momenti dell'episodio stesso. Un personaggio, infatti, può avere una reazione mentre è coinvolto in un comportamento eccessivo; in altre storie, invece, i personaggi si soffermano a riconsiderare il loro obiettivo ma poi procedono a completare la loro sequenza di piano originale. Se la considerazione di un nuovo obiettivo non porta il personaggio a formulare una nuova sequenza di piano, ovvero *plan sequence*, allora la risposta del personaggio è considerata una reazione e non una reazione interna completa.

Una storia che risponde alle categorie individuate da Stein e Glenn, è definita come "ben formata", poiché la struttura di una storia coerente al modello individuato dalle due studiose, ossia canonica, permette anche a bambini in tenera età, di riuscire a narrare una storia rispettando l'intreccio narrativo. Ciò consente di capire come già a questa età sia possibile sviluppare, o ci sia, una base di conoscenza dello schema della storia. Se invece un bambino così piccolo si trovasse a dover raccontare una storia non canonica, ovvero non aderente al modello della grammatica, mostrerebbe non poche difficoltà e lacune a ricordarne i contenuti e l'intreccio.

Gli studi condotti tendono a confermare la corrispondenza ideale tra la struttura delle storie e le strutture della conoscenza sita nella mente che rendono possibile la comprensione. È stato difatti appurato in fase sperimentale, che le storie contenenti tutte le categorie, in cui le stesse sono presentate nell'ordine assegnato dalla "Grammatica delle storie", facilitano la comprensione e il ricordo della storia. Queste affermazioni vengono per altro confermate da altre ipotesi; ad esempio le parti della storia costituenti in un ordine gerarchico le informazioni più importanti, essenziali per la comprensione sono ricordate meglio rispetto ad altre che possono anche essere omesse, perché di inferiore importanza e, quindi, la loro omissione non reca distorsioni nel ricordo compromettendo il

senso della storia. Importante per la comprensione e il ricordo sono le strutture che classificano una storia come “ben formata”.

Valutare le storie dei cartoon ... ben formate

I cartoni animati rappresentano un evento sociale e culturale, spesso condannati da genitori e insegnanti, i quali invece se scelti accuratamente dagli adulti di riferimento possono svolgere un ruolo positivo nel processo di sviluppo cognitivo, affettivo e relazionale dei bambini.

I cartoni narrano al piccolo spettatore le vicende, le azioni e gli eventi che coinvolgono un personaggio, proprio come accade nell’ascolto di una storia mediata dall’adulto durante la lettura di un libro. Il cartone animato può assumere una valenza educativa, esso infatti al pari di qualsiasi racconto rappresenta una forma odierna del narrare storie attraverso immagini in movimento (Rosa, 2012, p.15)

Dagli studi e dalle ricerche condotte sui cartoni animati di qualità (Cappuccio 2008, 2012, 2014), emerge che essi racchiudono in sé diversi aspetti positivi, i quali oltre ad influenzare e attirare l’attenzione del bambino divertendolo, ne stimolano la curiosità, arricchiscono il linguaggio, trasmettono valori che gli permettono di maturare il pensiero critico e ne stimolano l’immaginazione e la creatività.

Il supporto visivo permette al bambino di apprendere nomi legati ai concetti, di comprendere stati d’animo dei personaggi e anche, soprattutto, di sviluppare la propria competenza narrativa allo stesso modo in cui per molti anni si è cercato di stimolare e migliorare tramite l’ascolto di racconti.

Lo schema individuato da Stein e Glenn consente di definire una storia come “ben formata”, ed è una tale storia ben organizzata, che permette lo sviluppo di un’adeguata e valida competenza narrativa nel bambino.

Al fine di verificare la presenza nei cartoni animati, trasmessi oggi dalle reti televisive digitali italiane, di uno schema delle storie che supporti lo sviluppo della competenza narrativa nei bambini di età compresa tra i 3 e i 5 anni, abbiamo utilizzato i criteri individuati e utilizzati per definire una storia come “ben formata”, ossia che sottendono al loro interno lo schema della “Grammatica delle storie” individuata da Stein e Glenn. In particolare abbiamo fatto riferimento alle due macro-categorie, del *setting category* e dell’*episode system*, cui corrisponde la struttura delle sotto-categorie, ovvero la presenza in ogni episodio di:

- un evento iniziale, nel quale avviene un cambiamento improvviso della situazione abituale;
- una reazione interna, che implica la scelta del protagonista di adottare una risposta a tal riguardo;
- un tentativo, finalizzato alla risoluzione dell’imprevisto;
- una conseguenza, ovvero della realizzazione dell’obiettivo del protagonista e di una reazione, ovvero l’esplicitazione dello stato d’animo del personaggio riguardo al raggiungimento del proprio scopo secondo la scheda di seguito riportata.

Titolo episodio del cartone animato
Ambientazione: in cui si verificano gli eventi della storia e si presenta il protagonista.
Evento iniziale: descrive un cambiamento inatteso dalla categoria precedente.
Risposta interna: reazione emotiva che implica la decisione del protagonista di adottare una determinata strategia.
Tentativo del personaggio: finalizzato alla risoluzione della situazione inaspettata/imprevista creata precedentemente.
Diretta conseguenza: evento che segna il raggiungimento dell'obiettivo indicato nella categoria precedente.
Reazione: risposta interna che esprime i sentimenti del protagonista sul risultato delle sue azioni ed eventi che conseguono al raggiungimento dell'obiettivo.

FIG. 1 - SCHEDA DI ANALISI

Le aree proposte si riferiscono ad ogni singolo cartone animato, inteso come insieme di puntate legate da una sequenza narrativa comune o costituite da episodi indipendenti.

Lo studio sui cartoni animati è stato scandito da quattro fasi metodologiche:

- nella prima fase ci si è occupati di scegliere, tra i differenti prodotti animati proposti dalle reti televisive italiane, le serie di cartoon destinate a bambini della fascia di età presa in esame (gennaio-febbraio 2020);
- nella seconda fase d'indagine (marzo 2020) sono stati individuati, grazie alla collaborazione di alcune scuole dell'infanzia della provincia di Palermo, i destinatari dell'indagine, ovvero genitori di bambini frequentanti la scuola dell'infanzia appartenenti alla fascia di età 3 - 5 anni. In particolare sono stati 150 i genitori disponibili ad utilizzare la scheda per la rilevazione di storie di cartoni "ben formate",
- la terza fase ha riguardato la compilazione da parte dei genitori, utilizzando la piattaforma google, di schede relative alle serie viste dai propri figli (aprile-maggio 2020). Sono state scelte 30 serie televisive di cartoni animati in onda.

1. Ape Maia (3D)	16. Peppa Pig
2. Baby Looney Tunes	17. Peter il coniglio
3. Bob Aggiustatutto	18. Robotboy
4. Dora l'esploratrice	19. Sam il pompiere
5. Giust'in tempo	20. Sofia la principessa
6. Il mondo di Chloé	21. Tom e Jerry
7. Il piccolo regno di Ben e Holly	22. Topo tip
8. Il trenino Thomas	23. Yo Yo
9. La casa delle api	24. Pj Mask
10. La dottoressa Peluche	25. I mini cuccioli
11. Le nuove avventure di Pimpa	26. Noddy
12. Masha e l'orso	27. Mofy
13. My little pony	28. Super Wings
14. Orsetti del cuore	29. Robocar Poli
15. Paw patrol	30. Shimmer e Shine

FIG. 2 - I CARTONI ANIMATI VALUTATI

Prima dell'avvio del processo di valutazione, i genitori a gruppi di 30, attraverso l'utilizzo della piattaforma TEAMS di microsoft sono stati formati alla osservazione e alla compilazione della scheda. Ogni gruppo ha lavorato con i ricercatori per 10 ore.

- La quarta fase ha visto l'elaborazione dei dati relativi alla scheda di rilevazione di cui si riportano i risultati.

Gli esiti della valutazione delle storie "ben formate"

I 150 genitori che hanno partecipato alla ricerca individuando i cartoni animati con storie "ben formate" hanno un'età compresa tra i 19 e i 43 anni. Il 68% dei destinatari ha solo un figlio, il 23% due figli, il 9% ha più di tre figli. Il 71% dei valutatori è formato da mamme e il restante 29% sono papà.

Le serie di cartoni maggiormente valutate e viste dai bambini sono le seguenti:

1. Baby Looney Tunes	11. Peppa Pig
2. Dora l'esploratrice	12. Robotboy
3. Giust'in tempo	13. Sam il pompiere
4. Il piccolo regno di Ben e Holly	14. Tom e Jerry
5. La casa delle api	15. Topo tip
6. La dottoressa Peluche	16. Yo Yo
7. Le nuove avventure di Pimpa	17. Pj Mask
8. Masha e l'orso	18. I mini cuccioli
9. Orsetti del cuore	19. Noddy
10. Paw patrol	20. Super Wings
	21. Shimmer e Shine

FIG. 3 - CARTONI ANIMATI MAGGIORMENTE VISIONATI

Dall'analisi del campione di cartoni scelto è emerso che alcuni di questi presentano lo schema base della "Grammatica delle storie", nei quali la vicenda presente nell'episodio si dispiega sostanzialmente in evento iniziale, singolo tentativo e conclusione, come nel caso degli episodi appartenenti a quei cartoni destinati ai bambini di tre anni, quali *Mofy*, *I mini cuccioli* o *Masha e Orso*, i quali hanno una struttura più semplice e lineare.

La maggior parte dei cartoni analizzati e destinati a bambini di età compresa fra i quattro e i cinque anni, presentano una struttura più complessa, sempre coerente alla struttura della "Grammatica delle storie", ma nella quale sono state rintracciate delle variazioni allo schema. L'analisi quantitativa di rilevazione dei dati, permette di chiarire ciò nel seguente schema:



FIG. 4 - LA "GRAMMATICA DELLE STORIE"

Come approfondito durante lo studio sulla "Grammatica delle storie" di Stein e Glenn (1979), la struttura di base può presentare diverse variazioni, ma ciò non vuol dire che tale schema non consente di qualificare una storia come "ben formata", ovvero un racconto che non permetta una comprensione chiara e ordinata. A tal proposito le due autrici, hanno incluso nella loro grammatica diverse variazioni, rispondenti sempre al criterio di struttura ben formata; la più comune di esse, nella struttura di un episodio singolo è il caso in cui ad esempio l'episodio contiene due possibili tentativi o quando invece, un personaggio formula più di un obiettivo in risposta a un evento iniziale o ancora quando alcuni racconti non includono le reazioni interne del personaggio o una reazione alla fine di un episodio.

In diverse serie di cartoni valutati emerge la presenza delle seguenti variazioni allo schema base:



FIG. 5 - VARIAZIONI ALLA STRUTTURA DI BASE

Un esempio è la serie *Super Wings* nella quale si è registrata l'attuazione di più tentativi messi in atto dal personaggio per la risoluzione dell'evento iniziale, struttura che si ripete in tutti gli episodi di questa serie.

Altri cartoni, invece, presentano una struttura ancora più complessa, nei quali si è rintracciata ad esempio un evento iniziale, un tentativo, una conclusione e una successiva ripetizione di queste tre categorie principali, come nel caso della serie *Shimmer e Shine*.

I dati riguardanti le possibili variazioni alla struttura dello schema base della "Grammatica delle storie" presenti nei cartoni presi in analisi sono stati così riepilogati:

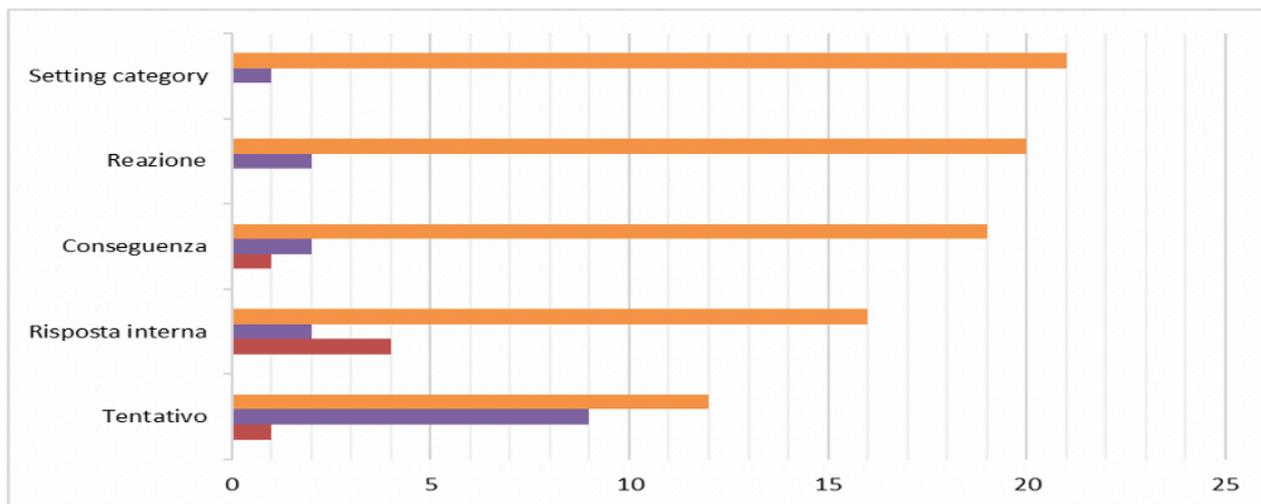


FIG. 6 - GLI INDICATORI DELLA SCHEDA DELLE STORIE "BEN FORMATE"

Nonostante la presenza di qualche eccezione, rispetto alla struttura di base della "Grammatica delle storie", le serie analizzate presentano tutte una linearità del racconto che ne facilita il ricordo e permette una facile comprensione della vicenda, elementi essenziali che influenzano nel bambino lo sviluppo del pensiero narrativo.

In riferimento alle altre categorie insite nella struttura veicolata dalla "Grammatica delle storie", quali la reazione interna e la reazione, entrambe sono presenti nei cartoni animati. Quando talvolta queste categorie non sono presentate al bambino in modo esplicito, egli ha la possibilità di cogliere queste informazioni facilmente grazie al supporto curato delle immagini presentate dai cartoni; esse infatti gli permettono, tramite la visione del cartone, di cogliere lo stato d'animo e gli stati emotivi e psicologici dei personaggi anche quando le loro emozioni non sono rese esplicite tramite affermazioni dirette.

L'immagine in questi prodotti occupa un ruolo sostanziale, poiché la visione dello stato d'animo del personaggio, tramite l'espressione del viso assunta da questo, permette al bambino di comprendere l'emozione e di legare questa all'esperienza che il personaggio vive e si trova ad affrontare, sia felice sia triste, anche quando questo non dichiara verbalmente l'emozione provata.

Gli stati d'animo, oltre al supporto visivo, se non dichiarate dal protagonista, sono rese esplicite da altri elementi del contesto o dalle dichiarazioni di altri personaggi presenti nelle serie.

Inoltre, accade spesso che tali elementi inerenti gli indicatori "reazione interna" e "reazione", siano colti e compresi dal bambino, anche mediante il supporto di una voce

fuori campo che permette al piccolo telespettatore di comprendere lo stato emotivo del personaggio, in seguito all'azione o alla situazione sorta.

Oltre alla presenza della struttura delle storie di Glenn e Stein nei cartoni presi in esame, che hanno consentito di poter definire i racconti trasmessi dai cartoni animati come "ben formati", altri indicatori hanno permesso di rilevare negli stessi l'intenzionalità educativa e l'attenzione allo sviluppo del linguaggio del bambino. Nei molti episodi analizzati, alla presenza di parole di difficile comprensione diretta per bambini in tenera età si è sempre osservato l'affiancamento di una parola più semplice e/o di un ausilio simbolico.

Altri aspetti conseguono a definire i cartoni animati come un buon prodotto per promuovere apprendimenti e sviluppare competenze nei bambini di scuola dell'infanzia.

Dall'analisi dei dati si sono rilevati elementi che hanno rafforzato la riflessione intorno alla capacità dei cartoni animati di sostenere l'apprendimento, sviluppare il pensiero narrativo e tramite quest'ultimo aiutare i bambini a esprimere le loro emozioni conseguendo così un maggiore benessere personale.

In particolare è emerso che nei cartoni esaminati:

- i personaggi (animali o persone) hanno sempre l'età dei destinatari;
- i personaggi (animali o persone) manifestano gli stessi bisogni (scoperta, autonomia indipendenza) e vivono le stesse esperienze e avventure del pubblico a cui sono rivolti;
- sono mandate in onda più volte le stesse puntate; a tal proposito i genitori hanno evidenziato che i bambini apprezzano poter riascoltare, rivedere, rivivere, una trama già conosciuta: questo rafforza le loro conoscenze, li rassicura sul fatto di aver compreso il significato della storia e dà loro la sensazione di poter padroneggiare anche quei passaggi che, prima impreveduti e sconosciuti, trasmettevano loro ansia e insicurezza;
- la manifestazione di alcune emozioni nelle vicende vissute dai personaggi ha sollecitato domande che i bambini hanno rivolto ai genitori circa loro stati d'animo nuovi sullo strano presente in cui lo stato di emergenza sanitario li ha catapultati. La visione delle storie narrate attraverso i cartoni ha consentito di allentare la tensione e vivere insieme tempi più distesi, divertenti e rilassanti;
- le vicende vissute dai personaggi sono vicine alla quotidianità di ogni bambino e ciò gli permette di comprendere e rispondere ad ogni sua esigenza, facilitando anche un incremento della capacità di elaborazione dei contenuti e di comprensione, elementi essenziali per lo sviluppo di un'adeguata competenza narrativa.

La conoscenza dell'indubbio vantaggio offerto dai cartoni deve spingere insegnanti e genitori a rivalutare questi prodotti, che già di per sé accrescono tramite la loro visione le capacità del bambino. Se a questa visione, si affianca una mediazione concreta e responsabile grazie ad attività o discussioni che affianchino i contenuti veicolati, si permetterà al piccolo fruitore di incrementare le proprie competenze e di acquisire una padronanza critica e consapevole.

Riflessioni conclusive

Negli ultimi mesi le famiglie hanno attraversato grandi cambiamenti, dallo scoppio della pandemia alla quarantena, poi le prime uscite e la ripresa, tra mille precauzioni, della

socialità non solo a distanza, ma con distanziamento. Tutto ciò ha investito e stravolto le vite, le abitudini e relazioni, le priorità e il modo di vivere la casa, il lavoro, la scuola, le amicizie, la famiglia, la socialità. A causa dell’impatto della crisi sanitaria legata al coronavirus, oltre 8 milioni di bambini e ragazzi sono stati fuori dalla scuola per mesi.

Stiamo vivendo un momento di profondo cambiamento che esige un’adeguata analisi e riflessione per cogliere la crisi attuale come opportunità. Crisi (D’Avenia, 2020), è un termine di origine greca che, fin dall’Iliade, indicava il “giudicare”, il gesto del contadino di separare nelle spighe, il grano dalla pula e dal loglio (la zizzania): il primo dà il pane il secondo paglia per il fuoco, il terzo imita il grano ma è velenoso.

La crisi attuale causata dalla pandemia deve infatti portare genitori, docenti, pedagogisti, psicologi e quanti si occupano di educazione e formazione a vario titolo, a riflettere su metodologie, pratiche, strategie didattiche ed educative forse ormai obsolete e inadeguate, su modalità relazionali e stili di insegnamento inefficaci, a volte anche effimeri o nocivi, non più pienamente adatti ai nuovi bisogni educativi e formativi, eliminando la pula (D’Avenia, 2020) e trattenendo il grano. La crisi deve consentire, così, di raccogliere il grano.

Abbiamo l’occasione, dunque, di rendere prezioso questo tempo. L’opportunità sta proprio nella sfida data dall’emergenza sanitaria a ripensare non solo gli strumenti, ma anche i contenuti e lo stile educativo verso le nuove generazioni. Senza questa riflessione si perpetuerebbe l’esistenza di un modello educativo e formativo incapace di cogliere i nuovi bisogni dei bambini e di rispondervi adeguatamente. In questo nuovo panorama la narrazione di storie ben formate anche attraverso la visione di cartoni si è rivelata risorsa preziosa per aiutare i genitori a riflettere sull’importanza della mediazione educativa e sul ruolo innovativo che i cartoni possono costituire per lo sviluppo del pensiero narrativo del bambino.

Note degli autori

Il contributo, frutto delle riflessioni delle due autrici, è così suddiviso: i paragrafi “Il modello delle storie ben formate di Stein e Glenn” e “Gli esiti della valutazione delle storie ben formate” sono attribuiti a Giuseppa Cappuccio; l’Introduzione, i paragrafi “Il valore pedagogico della narrazione mediale”, “Valutare le storie dei cartoon ... ben formate” e le Riflessioni conclusive sono attribuiti a Gaetana Katia Fiandaca.

Bibliografia

- Adara, R. A. (2020, August). Improving Early Childhood Literacy by Training Parents to Utilize Digital Storytelling. In *International Conference on Early Childhood Education and Parenting 2009 (ECEP 2019)* (pp. 199-203). Atlantis Press.
- Boudreau, D. (2008). Narrative Abilities. *Top Lang Disorders*, 28(2), 99–114.
- Bruner, J. (1990). *Acts of Meaning*. Harvard: University Press. (Trad. it.) La ricerca del significato, Bollati Boringhieri, Torino, 1992.
- Bruner, J. S. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cappuccio, G. (2014). *Cartoons di qualità nella prima infanzia: I bambini e la media education*. Roma: Aracne.
- Cardarello, R. (2004). *Storie facili e storie difficili: Valutare i libri per bambini*. Parma: Junior.
- Chatman, S. (1980). *Story and Discourse: Narrative Structure in Fiction and Film*. Cornell University Press.
- Coll, C., Miras, M., Onrubia, J., & Solé, I. (1999). *Psicología de la Educación*. Barcelona: Edhasa.
- Coombs, T. (2019). Transmedia storytelling: A potentially vital resource for CSR communication. *Corporate communications: An international journal*.
- D’Avenia, A. (2020). Primo giorno di scuola. In *Il corriere della sera*.
- Farnè, R. (2002). *Iconologia didattica. Le immagini per l’educazione: dall’Orbis Pictus a Sesame street*. Bologna: Zanichelli.
- Fiandaca, G.K. (2008). Le condizioni per promuovere e sviluppare il piacere di leggere. In G. Zanniello (a cura di). *La formazione universitaria degli insegnanti di scuola primaria e dell’infanzia*. Roma: Armando Editore.
- Galdieri, M., & Sibilio, M. (2020). Il potere inclusivo della narrazione e della lettura ad alta voce: dal libro all’IN-book attraverso la metodologia del modeling. *Italian Journal Of Special Education for Inclusion*, 8(1), 403-416.
- Hayes, D. S., & Casey, D. M. (2002). Dyadic versus individual storytelling by preschool children. *The Journal of genetic psychology*, 163(4), 445-458.
- Keats, P. A. (2009). Multiple text analysis in narrative research: visual, written, and spoken stories of experience. *Qualitative Research*, 9(2), 181-195.
- Lindgren, J. (2019). Comprehension and production of narrative macrostructure in Swedish: A longitudinal study from age 4 to 7. *First Language*, 39(4), 412-432.
- Lorch, E. P., & Hayden, A. (2020). Developmental Changes in Children's Narrative Comprehension. *The International Encyclopedia of Media Psychology*, 1-14.
- Marquard, O. (2000). Narrare necesse est. *Philosophie des Stattendessen. Studien*, 60-65.
- Merletti, R. V., & Paladin, L. (2012). *Libro fammi grande: leggere nell'infanzia*. Idest.
- Propp, V. Ja. (1966). *Morfologia della fiaba*. Torino: Einaudi.
- Rumelhart, D. E. (1975). Notes on a schema for stories. In *Representation and understanding* (pp. 211-236).
- Stein, N. L., & Glenn, C. G. (1975). An Analysis of Story Comprehension in Elementary School Children: A Test of a Schema.

Stein, N. L., & Glenn, C. G. (1979). *An analysis of story comprehension in elementary school children*. U. S. Department of health, education & welfare national institute of education: Washington University.

Zini, A., Contini, A., Bertolini, C., & Manera, L. (2020). Narrazioni multimodali nella scuola dell'infanzia. Uno strumento per l'analisi delle storie digitali. In M. Voghera, P. Maturi & F. Rosi, *Orale e scritto, verbale e non verbale: la multimodalità nell'ora di lezione*. Firenze: Fraco Cesati Editore. Pp. 247-264.