

Amo leggere con Thor

Quando la letteratura per l'infanzia si coniuga
alla lettura assistita con i cani

I love reading with Thor

When children's literature is combined with
canine-assisted reading[†]

MARIA VINCENZA RASO, GABRIELLA VERNETTO*

RIASSUNTO: Il presente contributo testimonia di un progetto di ricerca pilota realizzato in una realtà scolastica di montagna, che coniuga la letteratura per l'infanzia alla lettura con i cani. Poggiando su recenti studi che dimostrano gli apporti benefici di tale tecnica di narrazione assistita non solo sulla lettura, ma anche sullo sviluppo del bambino e sul suo benessere psicofisico, il nostro lavoro s'inserisce in un ampio progetto educativo che fa emergere la *cura* come categoria pedagogica.

PAROLE-CHIAVE: letteratura per l'infanzia, interventi assistiti con animale, cura, progetto-pilota.

ABSTRACT: This contribution presents a pilot research project conducted in a mountain school, which integrates children's literature with reading sessions assisted by dogs. The project draws on recent research highlighting the beneficial effects of this approach, not only on reading skills but also on children's overall development and psychophysical well-being. From this perspective, our work is situated within a broader educational framework that promotes care as a fundamental pedagogical principle.

KEY-WORDS: children's literature, animal-assisted intervention, care, pilot project.

* Université de Sherbrooke (Quebec, Canada); Università della Valle d'Aosta.

†. Maria Vincenza Raso è autrice dei paragrafi n. 1 e 3 e Gabriella Vernetto è autrice del paragrafo n. 2

1. Letteratura per infanzia e sfide educative

Nella conferenza di apertura del Convegno biennale² sulla letteratura per l'infanzia (2019), organizzato dalla *Bibliothèque nationale de France*, Philippe Meirieu pone in evidenza l'alleanza imprescindibile tra educazione e letteratura per bambini a sostegno della crescita del soggetto, intesa quest'ultima non solo come sviluppo di specifiche abilità e competenze sociali, affettive e cognitive, ma anche come processo di emancipazione per il pieno esercizio della cittadinanza. Il libro si erige quindi a dispositivo pedagogico e culturale privilegiato "al servizio" della formazione della persona (Meirieu, 2020), che *coltivata* secondo i valori umanistici (Nussbaum, 2021) rappresenta il nucleo fondante la creazione di società più eque, inclusive, sostenibili e di pace: «L'orizzonte del libro è dapprima, in effetti, l'orizzonte di un umano modesto, il quale ci permetterà, insieme, di far retrocedere le barbarie»³ (Meirieu, 2020, p. 173).

Tale alleanza acquista particolarmente significato nelle società odierne, caratterizzate dalla complessità dei sistemi, delle loro interconnessioni, e dei fenomeni locali e globali che ne derivano (Morin, 2017). Segnatamente, la precarietà politico-economica, la frammentarietà del tessuto sociale e le trasformazioni dell'istituto familiare, il pluralismo culturale e linguistico, nonché l'accelerazione dello sviluppo tecnologico e delle modalità di comunicazione agiscono sui contesti sociali, creando nuove forme di povertà $\frac{3}{4}$ educativa e culturale $\frac{3}{4}$ e di vulnerabilità, che possono colpire sia il singolo che un gruppo etnoculturale o sociale specifico.

Una società in movimento, quindi, nella quale si generano nuove disuguaglianze e inattesi esclusi. Di fronte a questi scenari, la scuola è chiamata oggi a riaffermare il proprio ruolo educativo. In tal senso, le *Indicazioni nazionali e nuovi scenari* (MIUR, 2018), in linea con gli obiettivi dell'*Agenda 2030* (ONU, 2015), sottolineano come la scuola dell'infanzia e il primo ciclo di istruzione abbiano il compito prioritario di promuovere già nei piccolissimi il "saper star al mondo" in qualità di cittadini attivi. Ciò richiede lo sviluppo della capacità di discernere le informazioni, di "dare senso alla varietà delle esperienze" e alla molteplicità dei punti di vista, delle com-

2. "Assises de la littérature jeunesse", *Bibliothèque nationale de France*, seconda edizione, Parigi, 7 ottobre 2019.

3. La traduzione dal francese all'italiano è ad opera dell'Autore.

petenze linguistiche e di espressione, e altresì dell'autonomia di pensiero (MIUR, 2018, p. 4).

L'insieme di questi obiettivi formativi è pienamente supportato dalla letteratura per l'infanzia. Di fatti, come affermato da Bruner (2002), la *fiction* dona l'opportunità al bambino di esplorare la realtà nella sua essenza, in quanto i mondi possibili creati, pur apparentemente lontani, sono generati o estrapolati dal mondo conosciuto. La narrazione diviene così un laboratorio, nel quale è possibile comprendere, osservare, creare, ridefinire, inventare, immaginare situazioni, dilemmi, problemi, in un processo creativo di costruzione del sé come racconto (Ricoeur, 1991). Ma anche cogliere delle prospettive altre e scoprire la diversità, nutrendo il relativismo cognitivo e l'empatia:

Il contributo più rilevante della letteratura per la vita del cittadino è sicuramente lo stimolo a riconoscere coloro che sono diversi da noi, mediante il superamento dei nostri concetti troppo spesso ottusi e limitanti, sia nelle circostanze concrete, sia nel pensiero e nelle emozioni (Nussbaum, 2021, p. 121).

In tale processo di costruzione di senso, l'adulto svolge il ruolo di mediatore, non solo creando le occasioni di incontro con il libro (Meirieu, 2020), ma trasformando queste in opportunità di apprendimento e di crescita. Un incontro tra bambino e lettura, che può essere potenziato con la partecipazione di un animale domestico, in particolar modo del cane.

Infatti, negli ultimi anni, la ricerca internazionale ha messo in luce i benefici della lettura condivisa con il cane nel promuovere non solo le competenze di lettura più avanzate nei bambini in età scolare, ma anche il loro benessere psicologico (Crossman *et al.*, 2020), fisico (Beetz *et al.*, 2020) e cognitivo (Gee *et al.*, 2012), incidendo inoltre positivamente sull'alfabetizzazione (Le Roux *et al.*, 2014). Le iniziative di lettura in presenza di animali, specialmente quelle in cui i bambini leggono al cane, si stanno così diffondendo con l'intento di coltivare l'amore per i libri, di potenziare le abilità di lettura in modo coinvolgente e rassicurante, e di sostenere la cura di sé e dell'altro.

In quest'ottica, il presente contributo renderà conto di uno studio-pilota che, integrato in un progetto educativo di ampio respiro, coniuga la letteratura per l'infanzia e la lettura con e al cane, al fine di promuovere il benessere e la crescita del singolo all'interno di una comunità che a sua volta si fa inclusiva.

2. Il progetto di ricerca-pilota “Amo leggere con Thor”

Le difficoltà di lettura riscontrate durante l’età evolutiva possono avere un impatto rilevante sullo sviluppo delle competenze, non solo linguistiche. Tra le strategie di contrasto a questo fenomeno, la lettura con un cane si presenta come una pratica innovativa e promettente, che stimola il piacere di leggere e, al contempo, favorisce il progresso nella fluidità e nella comprensione del testo. I lettori che decodificano parola per parola tendono a concentrare gran parte delle proprie risorse cognitive sul riconoscimento delle singole unità, a scapito della comprensione generale. Da qui deriva la necessità di promuovere in egual misura una familiarità profonda con la lettura e una maggiore abilità nel leggere in modo accurato, scorrevole ed espressivo, quali componenti essenziali della competenza alfabetica funzionale definita dal documento europeo sulle competenze chiave (Consiglio dell’Unione Europea, 2018).

Progettare percorsi di lettura con e per il cane significa, dunque, andare oltre gli aspetti tecnici legati alla decodifica e alla fluidità, per valorizzare soprattutto la dimensione motivazionale e la costruzione del significato.

Il cane non è soltanto quindi un mediatore emotivo, ma diventa parte integrante di un ambiente educativo che stimola curiosità, fiducia e partecipazione attiva al processo di lettura.

In tal senso, il progetto “Amo leggere con Thor” propone un approccio innovativo alla promozione della lettura in età evolutiva, in quanto unisce il piacere della narrazione alla relazione affettiva e rassicurante instaurata con il cane, figura centrale dell’intervento.

Le attività si sviluppano all’interno di una cornice pedagogica caratterizzata da apertura, ludicità e inclusività, nella quale la pratica della lettura è volta all’acquisizione di competenze trasversali quali l’ascolto attivo, la narrazione orale e l’espressione creativa. Leggere con e per Thor si configura come un itinerario formativo che sostiene il bambino nel processo di scoperta delle lingue e delle culture (Candelier e Castellotti, 2012) e nell’incontro con la letteratura, attraverso la mediazione empatica offerta dalla presenza dell’animale.

2.1. Quadro di riferimento

“Amo leggere con Thor” s’inserisce nel quadro degli Interventi Assistiti con Animali (IAA), pratiche riconosciute dal Ministero della Salute italia-

no come strumenti terapeutici, educativi e ricreativi, regolamentati dalle Linee guida nazionali del 2015 (Ministero della Salute, 2015). Si tratta di progetti strutturati che prevedono il coinvolgimento di animali selezionati e formati, destinati sia a persone con fragilità fisiche, psichiche o neuro-motorie, sia a individui in condizioni di benessere.

Gli IAA si articolano in tre principali tipologie operative:

- Terapie Assistite con Animali (TAA), a finalità terapeutica, prescritte da un medico e rivolte a pazienti affetti da patologie specifiche;
- Educazione Assistita con Animali (EAA), percorsi educativi mirati a sostenere lo sviluppo globale della persona, con particolare attenzione alla socializzazione, alla regolazione emotiva e al benessere;
- Attività Assistite con Animali (AAA), interventi a carattere ludico-relazionale che promuovono il contatto con l'animale per stimolare la comunicazione, la motivazione e l'apprendimento, valorizzando il potenziale espressivo e relazionale del soggetto coinvolto (O'Haire, 2013).

L'efficacia degli IAA risiede nella capacità dell'animale di attivare risposte positive a livello fisico, emotivo, cognitivo e sociale, generando condizioni favorevoli all'avvio di processi educativi e trasformativi, in un'ottica inclusiva, centrata sulla persona (Esposito *et al.*, 2011).

Come evidenziato da Marchesini (2002), secondo l'approccio di pedagogia zooantropologica, l'animale diventa un soggetto di relazione, capace di partecipare attivamente alla co-costruzione di significati e di facilitare dinamiche educative autentiche.

Nei primi anni di vita, i bambini manifestano una predisposizione naturale all'interazione con gli animali, percepiti non come oggetti o strumenti, ma come partner comunicativi dotati di intenzionalità, emozioni e desideri (Borgi e Cirulli, 2016). In particolare, il cane assume un ruolo privilegiato come compagno affettivo e figura di riferimento, in grado di accompagnare il bambino in esperienze significative che attraversano i diversi ambiti dello sviluppo: cognitivo, affettivo, motorio, comunicativo e sociale (Olsson *et al.*, 2018). L'interazione mediata dal gioco favorisce la partecipazione attiva e rafforza il legame emozionale con l'ambiente di apprendimento, contribuendo a creare un clima relazionale sicuro e motivante (Gee, Fine e McCardle, 2017).

L'interazione strutturata tra bambino e cane, mediata dall'adulto, si configura allora come un'esperienza educativa ad alto valore formativo (Melson, 2001), che contribuisce a promuovere una cultura della relazione interspecifica fondata sul rispetto, sull'empatia e sulla cooperazione (Haraway, 2008).

2.2. *Il metodo di ricerca*

2.2.1. *Il contesto della ricerca*

La ricerca-sperimentazione è stata condotta in una realtà scolastica di media montagna della Valle d'Aosta che accoglie principalmente i bambini del comune. La partecipazione dell'intera scuola, comprensiva dell'infanzia e della primaria, ha permesso uno studio verticale dell'efficacia del dispositivo.

Il gruppo coinvolto, ristretto e eterogeneo, si compone di una classe di scuola dell'infanzia (due bambini di tre anni, uno di quattro e tre di cinque), e di due pluriclassi della primaria, per un totale di ventitré bambini, tra cui un alunno con supporto per un disturbo da deficit dell'attenzione con iperattività (ADHD) di tipo oppositivo.

La scuola opera in un contesto linguistico e culturale particolare. La Valle d'Aosta è una regione autonoma a statuto speciale, che adotta un insegnamento bilingue italiano-francese, in linea con gli adattamenti regionali del curriculum nazionale⁴. L'apprendimento della lettura avviene parallelamente nelle due lingue, rappresentando al contempo una sfida e un'opportunità. Inoltre, si aggiungono l'insegnamento dell'inglese e, in ambito familiare, l'uso del francoprovenzale, che contribuiscono a delineare un ambiente educativo multilingue.

Questa prima esperienza si colloca quindi all'interno di una realtà di montagna, contraddistinta da un'ampia ricchezza linguistica e culturale, un terreno fertile per la riflessione e l'innovazione nella didattica della lettura in situazioni di bi- e plurilinguismo.

4. Ai sensi dell'art. 40 dello Statuto speciale della Valle d'Aosta e dell'art. 28 della legge 16 maggio 1978, n. 196, Norme di attuazione dello statuto speciale della Valle d'Aosta, la regione adatta i programmi di insegnamento alle necessità locali.

2.2.2. *Le finalità del dispositivo*

Come indicato nel “Quadro di riferimento” del presente contributo, la letteratura scientifica dimostra l’esito positivo del coinvolgimento del cane sull’apprendimento della lettura. Tuttavia, restano da esplorare le modalità di progettazione e di valutazione di percorsi di lettura che riescano a integrare il piacere di leggere, la costruzione di senso, attraverso la comprensione del testo, e l’acquisizione delle tecniche di lettura. “Amo leggere con Thor” si propone di sperimentare interventi capaci di coniugare questi diversi aspetti.

In particolar modo, in questa prima fase di sperimentazione, si è definito uno scenario per gli interventi con il cane in grado di unire la creazione di un clima favorevole alla lettura, la comprensione della narrazione e la motivazione alla lettura individuale e collettiva. Inoltre, si è valutata l’efficacia di strumenti di osservazione degli attori coinvolti.

2.2.3. *La struttura dell’intervento*

La sperimentazione si articola in quattro incontri di circa due ore ciascuno, con cadenza quindicinale. Ogni incontro si basa su una sequenza stabile, adattabile a racconti e supporti narrativi diversi:

- Apertura: nel primo incontro viene presentato il cane; nei successivi si riprendono le attività svolte in precedenza e si affrontano temi legati all’interazione uomo-animale, che prendono spunto dalla storia che sarà raccontata.
- Narrazione: lettura animata con supporti variabili a seconda del racconto, alla quale il cane partecipa attivamente.
- Attività in interazione con il cane: giochi legati ai contenuti della storia per favorirne la comprensione globale.
- Attività in piccoli gruppi, per favorire la comprensione di dettaglio e permettere la rielaborazione dei contenuti narrativi.
- Lettura individuale o collettiva al cane: il bambino diventa lettore per il cane, in una relazione rassicurante e priva di giudizio.
- Chiusura: momento di rielaborazione conclusiva e congedo dal cane.

Nella progettazione delle attività, l'alternanza delle lingue è così strutturata: l'italiano viene impiegato per favorire l'emersione delle rappresentazioni dei bambini e per guidare la riflessione sulle esperienze vissute; il francese è invece adottato come lingua di narrazione e per la formulazione delle consegne. Gli alunni mantengono la libertà di scegliere la lingua nella quale desiderano esprimersi.

2.2.4. *Gli strumenti della narrazione*

Nell'ambito di questo studio, si è posta un'attenzione particolare agli strumenti di narrazione impiegati per rendere l'esperienza più coinvolgente e per facilitare la comprensione (Vernetto, 2016). Tra questi: la *boîte à histoires*, il kamishibai (Vernetto, 2018), la lettura ad alta voce in interazione a partire dalle immagini degli albi illustrati o usando oggetti narrativi.

La *boîte à histoires* è stata introdotta secondo una modalità originale, ideata appositamente per permettere il coinvolgimento attivo del cane. È una scatola in cartone contenente oggetti simbolici, volti a stimolare le rappresentazioni mentali dei bambini. Seguendo il filo del racconto, il narratore prende e dispone progressivamente i vari oggetti su un tappeto, delimitante lo spazio narrativo. Il cane partecipa alla narrazione collaborando ai rituali di apertura (suono di un campanello) e di chiusura (batti cinque), estraendo gli oggetti dalla scatola e riponendoli alla fine della storia. Questa innovazione ha reso l'esperienza più dinamica, motivante e coinvolgente.

2.2.5. *La scelta dei racconti*

I racconti selezionati ruotano attorno a protagonisti animali — in particolare cani che salvano umani — impegnati in avventure ambientate in contesti naturali, come la montagna, il bosco o la foresta (RAVA, 2021; Vernetto e Garbolino Riva, 2024; Guilloppé, 2004; Paglia, 2020). Al centro di queste storie, vi sono temi fondamentali quali la cura dell'altro, la diversità, l'accoglienza, l'amicizia e la collaborazione. Questa coerenza tematica consente di inserire il progetto all'interno di un più ampio percorso di educazione alla cittadinanza e al vivere civile, promuovendo nei bambini un atteggiamento empatico, rispettoso e aperto verso l'altro — umano o animale che sia — e verso l'ambiente che li circonda.

2.2.6. Gli strumenti di osservazione

La validazione della sperimentazione è avvenuta mediante diverse modalità e vari strumenti, che sono stati concepiti con l'obiettivo di garantire il benessere dell'animale, favorire l'espressione e la crescita dei bambini, e coinvolgere attivamente i docenti in un percorso condiviso.

Il comportamento del cane è osservato tramite la registrazione delle attività e la compilazione di un'apposita griglia, concordata con il veterinario specialista in IAA che lo segue. La griglia tiene conto delle difficoltà ambientali, del livello di attenzione e del coinvolgimento emotivo dell'animale, dei segnali corporei di stress, della capacità di mantenere la calma e la concentrazione durante la sessione. Queste osservazioni sono fondamentali per calibrare le attività nel rispetto delle esigenze dell'animale.

Per quanto concerne i bambini, la verifica della comprensione della storia è avvenuta mediante diverse opzioni, tra cui: la ricostruzione orale in italiano, in francese o alternando le due lingue; il riordino delle tavole illustrate; la produzione di disegni legati ai momenti salienti o ai personaggi. Inoltre, è stato chiesto ai bambini di fornire un *feedback* sull'esperienza. Per la scuola dell'infanzia, si è proceduto a registrazioni audio in cui i bambini raccontano la loro attività e le emozioni provate. Per la scuola primaria, si è utilizzato un questionario online costituito da domande chiuse e aperte. Infine, si è proposto di associare un colore all'esperienza, motivandone la scelta.

I docenti, attraverso momenti di confronto semi-strutturati, hanno offerto un riscontro sui seguenti aspetti: ricadute positive, criticità, elementi da modificare o da migliorare, modalità di intervento e relativo impatto. Il loro contributo ha permesso di valutare l'efficacia educativa del progetto, ponendo le basi per un suo ulteriore potenziamento.

2.3. Prime osservazioni

Dal dialogo con le insegnanti, di cui si riportano alcune testimonianze significative, emergono delle osservazioni concernenti sia la sperimentazione del dispositivo pedagogico, che le reazioni dei bambini e della classe.

Il dispositivo messo in atto per la lettura assistita con il cane appare solido ed efficace: "la presenza di Thor, come personaggio mediatore, crea aspettative positive nei bambini aiutandoli a focalizzare meglio la loro attenzione sul libro e sul racconto".

La struttura del percorso, ben calibrata nelle sue diverse fasi, ha funzionato in modo fluido, facilitando la partecipazione attiva di tutti gli attori coinvolti. Segnatamente, è stata valorizzata la varietà delle attività proposte: “molto positiva l’idea di intercalare momenti di lettura ed ascolto ad attività di gioco, a momenti di interazione con Thor e a spiegazioni sul comportamento canino e sulle sue caratteristiche fisiche e relazionali e ad aneddoti della vita reale del nostro amico a quattro zampe”.

Tuttavia, alcuni aggiustamenti si sono resi necessari rispetto alla durata di alcune attività, troppo lunghe e, di conseguenza, dispersive, in particolare per l’alunno con bisogni specifici. Le insegnanti, in effetti, propongono di «pensare a momenti dedicati solo a lui o per lui all’interno di un gruppo ristretto di compagni».

Dal punto di vista linguistico, il ricorso all’alternanza delle lingue è stato giudicato positivo: «si è rivelato molto utile, per i bambini, poter utilizzare per esprimersi sia il francese sia l’italiano come lingue compensative (ciò che so esprimere e conosco in francese lo enuncio in questa lingua, ciò che conosco meno lo esprimo in italiano e nessuno mi giudica per questo, ma accetta positivamente il mio intervento). Questo ha permesso a tutti i bambini di esprimersi liberamente».

Gli strumenti di osservazione e valutazione utilizzati — dalle griglie agli strumenti espressivi per i bambini — hanno dimostrato buona coerenza e funzionalità, permettendo una restituzione ricca e articolata dell’esperienza. Il protocollo di osservazione del cane è diventato prassi corrente anche per altri interventi di IAA, mentre l’attività di associazione tra colore ed emozione provata è integrata alla fase finale del dispositivo: si presenta la *boîte à souvenirs* (scatola dei ricordi) di Thor e si invitano i bambini a scegliere il colore o i colori che rappresentano le emozioni provate, con questi a fare un disegno per il cane a scrivergli un messaggio che contiene anche la spiegazione della propria scelta.

La registrazione delle sedute ha evidenziato un elevato il livello di attenzione, segno di un forte coinvolgimento cognitivo ed emotivo. Durante la fase di lettura al cane sono, inoltre, emersi risultati non preventivati: i bambini, invece di limitarsi alla semplice lettura, hanno spontaneamente messo in scena la storia, manifestando atteggiamenti di attenzione e di empatia verso l’animale, e attivando così una molteplicità di competenze (linguistiche, narrative, motorie e relazionali interspecifiche).

Infine, le attività si sono dimostrate fortemente inclusive, favorendo la partecipazione e l'espressione di bambini con profili diversi, e creando uno spazio educativo accogliente, sicuro e motivante.

L'esperienza condotta apre interessanti prospettive di sviluppo e consolidamento. Nel momento di confronto con le docenti, queste sottolineano che: «sarebbe interessante creare un progetto a copertura annuale con due incontri al mese e creare momenti di programmazione condivisi tra le insegnanti che seguono il progetto e l'esperta per far sì che le prime possano organizzarsi in modo da preparare con i bambini, attività da presentare di volta in volta a Thor».

In virtù della sua struttura flessibile e della sua potenziale replicabilità, il progetto si presta a un'estensione ad altri contesti scolastici, prospettando la possibilità di una valutazione più approfondita dell'impatto sulle competenze di lettura dei giovani lettori, attraverso l'analisi di un campione significativamente ampliato.

3. Oltre uno strumento di potenziamento della lettura

L'esperienza presentata e le prime osservazioni emerse suggeriscono una riflessione sotto due profili di analisi: da un lato, l'accostamento letteratura e pedagogia, già precedentemente introdotto; dall'altro, la relazione tra pedagogia e medicina.

In effetti, "Amo leggere con Thor" oltrepassa le finalità di mero strumento di avvicinamento alla lettura e di sviluppo del linguaggio, dimostrandosi come vero e proprio dispositivo pedagogico, che colloca il bambino in qualità di attore in seno ad «un progetto educativo che si alimenta di un progetto letterario» (Fava, 2019, p. 405). In tale dispositivo, l'adulto svolge indubbiamente il ruolo di *passeur*⁵, che mediante la scelta accurata dei testi di narrativa, delle tematiche, e la programmazione dell'intera esperienza didattico-educativa, favorisce l'amore per la lettura. Ma questo ruolo è anche e soprattutto educativo, dove educare rappresenta il "prendersi-cura" e il "prendere-in-cura" il percorso di crescita integrale di ogni singolo bambino, con rispetto dei bisogni, dei tempi, delle specificità e delle potenzialità di ognuno, secondo un progetto volto al benessere sia

5. Espressione utilizzata da Pennac nella sua opera *Come un romanzo*, Feltrinelli, Milano 1992.

individuale che collettivo. A tale riguardo, ponendo a confronto il concetto di *cura* in pedagogia e in medicina, scrive il Cambi (2010, p. 12):

Prendersi-cura è proiettarsi-su, a tutela, tramite comprensione e progettualità, con dedizione, con atto donativo, con empatia e con giudizio insieme. Prendere-in-cura significa assumere in sé l'onere di una crescita, che si compie nell'autonomia del soggetto o dei soggetti posti in educazione, ma che va guidata e rispettata nei suoi *itinerari*, va compresa nei suoi percorsi autonomi (connessi a carattere e/o a volontà), va valorizzata nel suo cammino anche e quasi sempre a zig-zag. In pedagogia la cura inverte l'ordine tipico della medicina: va dal particolare al generale e si incardina proprio sulla passione-del-caso, singolo, specifico, irripetibile che ogni soggetto o gruppo viene a rappresentare e a presentare all'educazione stessa, reclamando un trattamento sempre *ad hoc*.

In tal senso, il cane non funge solo da soggetto facilitatore nella creazione del legame bambino-libro o nell'immersione di questi nell'attività formativa. Stabilendo una *relazione* peculiare, immediata e spontanea con ogni bambino, fondata sui quattro aspetti chiave della relazione educativa, quali la prossemica, l'empatia, l'ascolto e il dialogo (Cambi, 2019), l'animale nutre nel profondo dell'animo quella *pietas* che è a fondamento per la costruzione di un'etica secondo i principi e i valori umanistici. Tale dimensione si pone come necessaria per incardinare e per generare la *cura* rivolta verso sé-stessi, verso il prossimo e gli esseri viventi e, più in generale, verso il pianeta (Cambi, 2010).

Infine, ma non meno rilevante, "Amo leggere con Thor" contribuisce al rinnovo delle pratiche pedagogiche che orbitano attorno alla letteratura per l'infanzia, combinando progettualità educativa-didattica, varietà nelle strategie di realizzazione e valutazione, lettura condivisa con i cani e approccio plurilingue. In tal senso, a fronte dei nuovi scenari educativi:

sempre più oggi essa [la letteratura per l'infanzia] deve e dovrà misurarsi con problemi fondativi e di metodo che richiedono alla pedagogia e alla letteratura di misurarsi a fondo in un libero incontro reciproco capace di allargare la comprensione del narrare e del leggere per fare vivere in modo rinnovato (e in un'epoca di molti linguaggi) le forme della relazionalità comunicativa e l'accrescimento di un'umanità che da questa esperienza può consapevolmente derivare. [...] Proprio per questo inquieta, provoca, impedisce di accontentarsi, induce ad una ricerca sempre rinnovata (Lollo, 2003, p. 17).

Un rinnovo ineluttabile, dunque, per affrontare la complessità del reale e le sue sfide educative.

Riferimenti bibliografici

- BEETZ A., KOTRSCHAL K., TURNER D.C., HEDIGER K., UVNÄS-MOBERG K., JULIUS H., *The effect of a real dog, toy dog and friendly adult on reading performance and physiological stress in children*, in «Frontiers in Psychology», 2020, II, 457.
- BORGI M., CIRULLI F., *Pet face: Mechanisms underlying human-animal relationships*, in «Frontiers in Psychology», 2016, 7, 298.
- BRUNER J., *Pourquoi nous racontons-nous des histoires ?* Retz, Paris 2002.
- CAMBI F., *Prima, dopo e con il gioco: la cura*, in Bobbio A. e Bondioli A. (a cura di), *Gioco e infanzia*, Carocci, Roma 2019, pp. 161-170.
- *La cura di sé come processo formativo*, Laterza, Bari-Roma 2010.
- CONSIGLIO DELL'UNIONE EUROPEA, *Raccomandazione del Consiglio del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente*, in «Gazzetta ufficiale dell'Unione europea», 2018/C 189/01.
- CROSSMAN M.K., KAZDIN A.E., KNUDSON K., *Animal visitation programs in schools: Research review and recommendations*, in «Anthrozoös», 2020, 33(3), pp. 323-337.
- ESPOSITO L., MCCUNE S., GRIFFIN J.A., MAHOLMES V., *Directions in human-animal interaction research: Child development, health, and therapeutic interventions*, in «Child Development Perspectives », 2011, 5(3), pp. 205-211.
- FAVA S., *Percorsi critici sulla letteratura per l'infanzia*, in BARSOTTI S., CANTATORE L. (a cura di), *Letteratura per l'infanzia. Forme, temi e simboli del contemporaneo*, Carocci, Roma 2019, pp. 403-420.
- GEE N.R., CRIST E.N., CARR D.N., *Preschool children require fewer instructional prompts to perform a memory task in the presence of a dog*, in «Anthrozoös», 2012, 23(3), pp. 223-230.
- GEE N.R., FINE A.H., MCCARDLE P., *How animals help students learn: Research and practice for educators and mental-health professionals*, Routledge, 2017.
- GUILLOPÉ A., *Loup noir*, Casterman, Paris 2004.
- HARAWAY, D.J., *When species meet*, University of Minnesota Press, Minneapolis 2008.
- LE ROUX M.C., SWARTZ L., SWARTZ E., *The effect of an animal-assisted reading program on the reading rate, accuracy and comprehension of grade 3 students*,

- in «South African Journal of Communication Disorders», 2014, 61(1), pp. 1-9.
- LOLLO R., *Sulla letteratura per l'infanzia*, La Scuola, Brescia 2003.
- MARCHESINI R., *Fondamenti di zooantropologia: Zooantropologia applicata*, Perdisa, Bologna 2002.
- MEIRIEU P., *La littérature de jeunesse : un enjeu éducatif et culturel*, in «La revue des livres pour enfants», 2020, 311, pp. 168-175.
- MELSON G.F., *Why the wild things are: Animals in the lives of children*, Harvard University Press, Cambridge 2001.
- MINISTERO DELLA SALUTE, *Linee guida nazionali per gli interventi assistiti con gli animali (IAA)*, 2015.
- MINISTERO DELL'ISTRUZIONE, DELL'UNIVERSITÀ E DELLA RICERCA, *Indicazioni Nazionali e Nuovi Scenari*, 2018.
- MORIN E., *La sfida della complessità*, Le Lettere, Firenze 2017.
- NUSSBAUM M.C., *Coltivare l'umanità. I classici, il multiculturalismo, l'educazione contemporanea*, Carocci, Roma 2021.
- O'HAIRE M.E., *Animal-assisted intervention for autism spectrum disorder: A systematic literature review*, in «Journal of Autism and Developmental Disorders», 2013, 43(7), pp. 1606-1622.
- OLSSON C.A., BACKELIN K., SORBRING E., ANDERSSON M., *Child-animal interactions and children's development: A systematic review of the literature*, in «International Journal of Environmental Research and Public Health», 2018, 15(7), 1413.
- PAGLIA I., *La scatola*. La Margherita Edizioni, Milano 2020.
- REGIONE AUTONOMA VALLE D'AOSTA (RAVA), *Poulenta*, coll. Des contes dans nos langues, Aosta 2020.
- RICOEUR P., *Temps et récit. I. L'intrigue et le récit historique*, Seuil, Paris 1991.
- UNITED NATIONS, *The 2030 agenda for sustainable development*, 25-27 September 2015.
- VERNETTO G., *Il racconto: strumento di valorizzazione del plurilinguismo*, in «Bambini», 2016, 32(4), pp. 29-34.
- VERNETTO G., *Le Kamishibai ou théâtre d'images : mode d'emploi.*, in «Éducation et sociétés plurilingues», 2018, (44), pp. 9-21.
- VERNETTO G., GARBOLINO RIVA M., *Sur les pas des pèlerins (Les Cahiers de Thor 4)*. Le Château, Aosta 2024