

# Indice

- p. 9 Prefazione di Adriana Schiedi  
15 Introduzione
- 31 Capitolo 1  
*Pensare nel meraviglioso*  
1.1. La strada dell'avventura mentale, 31  
1.2. Il surreale: un laboratorio educativo, 41  
1.3. Asturias: l'immaginario bambino, 53  
1.4. La fabbrica della creatività, 69
- 83 Capitolo 2  
*Racconti di sogni visionari*  
2.1. Epistemologia del sogno, 83  
2.2. Sotto le fondamenta di Guatemala, 89  
2.3. Sotto le fondamenta dei ricordi, 92  
2.4. La leggenda del vulcano, 94  
2.5. La leggenda di Tatuana, 96  
2.6. La leggenda del tesoro, 99  
2.7. La leggenda dei ghiottoni che mangiavano la Luna, 103  
2.8. I giochi del Tempo bambino, 105

p. 109	Capitolo 3
	<i>L'educazione della creatività</i>
	3.1. Il pensiero impensato, 109
	3.2. La caccia al tesoro, 117
	3.3. Giochi ed esercizi di creatività, 126
	3.4. A poco a poco, 137
143	Bibliografia
155	Ringraziamenti

## Prefazione

Fin dai tempi dell'antica Grecia filosofi e pensatori hanno posto l'accento sul primato della mente su ogni altra forma di espressione. Oggi, il mutato scenario culturale offre la possibilità di un cambio di prospettiva: all'intelligenza della mente si associa una intelligenza del cuore, che consente di conoscere a partire dalle emozioni, di organizzare le informazioni, di espanderle e irrobustirle, grazie al supporto di un'intelligenza viva e creativa.

Educare al pensiero creativo, divergente è una delle priorità della scuola odierna. L'interesse per questo tema è abbastanza recente. Infatti, fino al secolo scorso è prevalsa l'idea che la creatività fosse una dote innata, riconducibile al genio artistico e, pertanto, utilizzabile solo in determinati campi di esperienza. La psicologia culturale di Jerome Bruner comincia a fare luce su una "mente a più dimensioni"<sup>1</sup> e sulle modalità che intervengono nello sviluppo cognitivo dell'individuo. Superando le tesi di Piaget, egli dimostra che è il modo in cui le informazioni vengono elaborate dal soggetto a differenziare il suo sviluppo sul piano psicopedagogico.

1. Cfr. J. Bruner (1988), *La mente a più dimensioni*, Laterza, Roma-Bari.

L'azione è la prima modalità di conoscenza prettamente manipolativa del bambino che gli permette di esplorare intenzionalmente l'ambiente per conoscerlo. La rappresentazione iconica corrisponde alle immagini mentali che il bambino si costruisce sulla base dell'esperienza vissuta e per organizzare la realtà. Successivamente, lo sviluppo del linguaggio consente al bambino di utilizzare uno strumento di codifica e decodifica della realtà sempre più complesso. Per mediare il rapporto con l'ambiente esterno, sul piano cognitivo, egli utilizza il pensiero narrativo, attraverso il quale rielabora l'esperienza e sviluppa conoscenze utili a vivere in modo significativo nel contesto sociale e culturale. Il pensiero narrativo è quella forma di comprensione capace di tenere insieme, nello spazio del racconto, la complessa tessitura degli eventi passati e dei progetti futuri, con lo scopo di sviluppare su di essi possibili ipotesi interpretative e ricostruttive. In questo senso, la narrazione svolge una precipua funzione epistemica: innesca processi di comprensione della realtà; dà forma ai fatti e tenta di spiegarli alla luce delle intenzioni e motivazioni dei protagonisti; conferisce loro senso e significato, riconoscendoli come copioni, routine e repertori socio-culturalmente codificati. Il pensiero narrativo viene attivato ogniqualvolta l'individuo si trova di fronte ad una situazione problema lontana dalle proprie aspettative e avverte l'esigenza di attribuire un senso a questa incongruenza inventando una storia. In questo modo, egli non fa altro che mescolare l'esperienza con le strutture linguistiche che la narrano per cercare di astrarre e dilatare con le parole e le lettere il fluire del reale. Raccontare l'esperienza significa innanzitutto renderla presente a sé stessi e poi umanizzarla. Ciò che rende umana l'esperienza è appunto la capacità di

riconoscere e narrare il fluire del tempo, ovvero la possibilità di cogliere nel presente della coscienza il legame tra passato e futuro, esperienza e immaginazione, testimonianza e interpretazione<sup>2</sup>. Attraverso il racconto, orale o scritto, il soggetto impara ad ascoltare il suo Io più profondo e a riconoscersi come colui che può raccontare la realtà facendone esperienza, ma anche distaccandosi da essa<sup>3</sup>. La narrazione assolve a una funzione pedagogico-didattica fondamentale: incide sulla capacità di interpretare il mondo e i suoi eventi, ma anche sulla rappresentazione che il soggetto è capace di fare di sé stesso, in rapporto all'altro e alla sua diversità. Ne consegue che persone con un pensiero narrativo sviluppato avranno una conoscenza profonda e soddisfacente di sé. Inoltre, saranno capaci di creatività: non temeranno il confronto con la novità che, al contrario, produrrà stupore, meraviglia, apertura a relazioni nuove, originalità. L'essere creativi li predisporrà alla ristrutturazione e al superamento innovativo di schemi e a un cambiamento giocoso. E, infine, produrrà miglioramento, in termini di funzionalità, semplificazione degli schemi mentali e flessibilità dei processi di pensiero e di azione. Se pensata in questi termini e con queste potenzialità, la creatività, lungi dall'essere una funzione, si rivela un modo d'essere dinamico del soggetto che lo porta a vivere in un certo modo e a distinguersi per un particolare stile connotato da apertura realistica, non passività di fronte agli ostacoli, accettazione del rischio e maggiore controllo dell'insicurezza. Connessa all'immaginazione, alla fantasia e

2. P. Ricœur (2016), *Tempo e racconto*, vol. I, Jaca Book, Milano, p. 91.

3. Cfr. J. Bruner (1991), *La costruzione narrativa della "realtà"*, in M. Ammaniti, D.N. Stern (a cura di), *Rappresentazioni e narrazioni*, Laterza, Bari, pp. 17-38.

all'arte, essa è una qualità che potenzialmente tutti hanno ma va educata. Nasce da qui la proposta educativa di Anita Gramigna, *Pedagogia della fantasia. L'allestimento di contesti cognitivi per i più piccoli*, che è un invito a coltivare le emozioni, «la cui narrazione apre le porte a processi formativi di coscientizzazione empatica» (p. 75). Educare alla fantasia già dalla prima infanzia – com'ella afferma – consente ai bambini di «orientarsi, per via emozionale, sul senso e sulla differenza fra il bene e il male» (*ibidem*); allo stesso tempo, li aiuta a sviluppare una prospettiva meno centrata su sé stessi. Questa dimensione dell'educativo interessa la famiglia ma soprattutto la scuola. Una scuola che voglia realizzare l'educazione alla fantasia, nella sua azione quotidiana, deve consentire agli alunni di sperimentare la costruzione di una conoscenza creativa, attraverso uno spazio ludico narrativo. Si tratta primariamente di stimolare l'intelligenza a sostare nel meraviglioso e nello straordinario, di incoraggiare e apprezzare un apprendimento spontaneo, di veicolare l'abitudine di pensare giocando per favorire la produzione di idee nuove e originali, e dunque il senso critico e un pensiero plurale, capace di creare connessioni tra elementi e conoscenze anche molto distanti tra loro. Liberare la creatività che è nel soggetto, se da un lato può contribuire ad affrancarlo dalla dipendenza, dall'altro lo aiuta ad esprimersi e a realizzarsi in ogni direzione, a vivere serenamente la sua età e con una maggiore consapevolezza delle proprie potenzialità ed energie sul piano della produzione, della crescita personale e relazionale. In questo senso, non è scontato insistere sull'importanza di figure educative che sappiano accompagnare questo processo nei bambini con stimolazioni emotivo-relazionali e, come sottolinea l'autrice, con l'allestimento

di spazi di apprendimento ad alto gradiente motivazionale. In questi spazi l'educatore utilizzerà «materiale simbolico, iconico e strategico per giocare con i bambini» e per cercare di capire, a un tempo, «cosa accade quando il pensiero si muove per esplorare il mondo e quando, di conseguenza, costruisce conoscenza» (p. 26).

Nella riflessione sviluppata da Gramigna, l'analisi dell'immaginario, dell'onirico, ovvero di quello che ella definisce “*logos estetico*”, si pone come strategia ermeneutica «per esplorare le forme con cui l'esperienza mentale sur-reale si manifesta e si costruisce» (p. 83).

Recuperando le categorie del meraviglioso e dello straordinario<sup>4</sup>, come tratti di una pedagogia narrativa, unitamente alla *lectio* di Gianni Rodari, André Breton e di altri pedagogisti e intellettuali del passato, l'autrice individua alcuni itinerari formativi volti a favorire nei bambini la capacità di narrarsi per «trovare soluzioni inedite, [...] cercare buone domande, [...] sperimentare sguardi profondi [...] che siano in grado di penetrare l'impensabile» (p. 141). Motore di questa forma di conoscenza è lo stupore che irradia di meraviglioso la realtà. Le sue direttrici sono, invece, il surreale e il magico, entrambi «intrisi di meraviglioso e di ludico» (p. 69). Attraversando questi sentieri narrativi il bambino imparerà a costruire «un chiaro senso del sé», ad orientarsi nella «geografia emozionale» dei suoi vissuti, «ad attribuire un nome agli stati d'animo e un senso esistenziale agli affetti» (p. 73).

Strutturandosi su questi presupposti epistemologici, la proposta pedagogica di Anita Gramigna si mostra rispetto-

4. Cfr. A. Gramigna (2013), *Lo straordinario e il meraviglioso. Riflessioni ed esempi di pedagogia narrativa*, Aracne, Roma.

sa della persona, delle sue esigenze di sviluppo e preziosa in vista del fine ultimo di qualsiasi percorso di apprendimento che è, vale la pena ricordarlo, soprattutto apprendimento ad essere, come armonica corrispondenza tra *logos* e *praxis*, che mira a sviluppare una sensibilità relazionale per interpretare il mondo e un modo personale di abitarlo<sup>5</sup>.

*Adriana Schiedi*

5. Per un approfondimento di questo aspetto si veda: A. Bellingreri (2015), *Imparare ad abitare il mondo: senso e metodo della relazione educativa*, Mondadori, Milano.

# Introduzione

## L'educazione dell'immaginazione

Entre el “real” y el “mágico” hay una tercera clase de realidad. Se trata de una fusión de lo visible y lo tangible, la alucinación y el sueño.

[Fra il reale e il magico esiste un terzo ordine di realtà. Si tratta di una fusione fra visibile e tangibile, allucinazione e sogno].

*Miguel Angel Asturias*

### 1. Non di solo egoismo

Questo libro è dedicato ai bambini della scuola dell'infanzia, ma è rivolto agli educatori, ai genitori, ai nonni, agli zii, a quanti vogliono giocare sia con l'intelligenza che con intelligenza. Tutti costoro, gli adulti, hanno un disperato bisogno dei piccoli per fare dell'educazione studiata sui libri e nelle aule della scuola o dell'università uno spazio ludico di sperimentazione della creatività. I bambini, infatti, ci autorizzano al non senso, il quale, umilmente, anticipa la nascita di un significato differente. I bambini ci possono aiutare nel processo di attribuzione di significato nella nostra ricerca interiore. Se impariamo ad ascoltarli. Io ho imparato molto da loro, anche se non nego la strada da percorrere sia ancora lunga. In queste pagine porto alcuni

brevi dialoghi che, da questo punto di vista, possono risultare esemplificativi. Si tratta di conversazioni intrecciate con mio nipote Stefano quando aveva intorno ai tre anni. Ora ne ha ventisette ed è un fisico di mentalità scienziata.

Ma non è solo per egoismo che proponiamo questo (anti)manuale di “pedagogia della fantasia”: è anche e soprattutto per sperimentare, nella narrazione ludica, itinerari di costruzione della conoscenza. E per studiarne i congegni all'alba del linguaggio e poco oltre, e poi ancora un po' più in là. Studiare i congegni della conoscenza quando i bambini, ancora molto piccoli, si stanno avventurando in questa meravigliosa avventura di assegnare un significato alle cose del mondo attraverso suoni che poco a poco diventano parole. Parole che si combinano in frasi brevi, intercalate da gesti e sorrisi o smorfie. Frasi che, con l'aiuto dell'adulto, possono strutturarsi in brevi giochi narrativi.

La proposta è di allestire degli ambienti perché questa attribuzione di senso attinga a piene mani anche all'ambito del meraviglioso, perché è lì che la fantasia può aiutarci ad allenare da subito un pensiero sulla strada della creatività.

Il presupposto di fondo è che i piccoli interpretano la realtà, e, di conseguenza, costruiscono la conoscenza, attraverso le strutture narrative del pensiero che con i giochi letterari può essere educato. Infatti, il pensiero attraverso la narrazione aiuta a organizzare e dare forma alle prime esperienze dei bambini. Una storia, sia pure breve, mette in atto un processo di strutturazione della realtà. Educare alla competenza narrativa significa educare l'intelligenza. E questo vale tanto per i piccoli quanto e ancora di più per i grandi. Educare l'intelligenza facendo leva sullo straordi-

nario, sul meraviglioso, significa educare la fantasia e, con essa, fondare basi sicure per la creatività.

Nella prima parte del volume si tratteranno le premesse teoriche di una pedagogia della fantasia. Qui risulta di grande importanza la lezione di Bruner<sup>1</sup> il quale ci spiega perché la narrazione è la forma naturale del pensare e del conoscere. Del resto già Foucault<sup>2</sup> ci aveva insegnato che la narrazione appartiene all'archeologia del sapere.

Lungo questa linea ci sono stati molto utili gli studi di Damasio<sup>3</sup>, il quale sostiene che la narrazione precede in tutti il linguaggio perché ne rappresenta il presupposto che trova la sua base biologica, oltre che nella corteccia cerebrale, nei due emisferi. Dal punto di vista epistemologico, Taylor<sup>4</sup> giunge a mostrare che il narrare è la forma costitutiva dell'educazione e suo principio epistemico. Gianni Rodari<sup>5</sup>, con la sua indimenticabile *Grammatica della fantasia* è e sarà a lungo motivo ispiratore della nostra proposta educativa.

Dallari<sup>6</sup>, infine, ci mostra come il racconto, in quanto pratica narrativa, consente al ludico di esercitare il suo po-

1. J. Bruner (1997), *Alla ricerca della mente. Autobiografia intellettuale*, Armando, Roma; J. Bruner (1997), *La cultura dell'educazione*, Feltrinelli, Milano, ed. orig. *The culture of education*, Harvard University Press, 1996, p. 138. Cfr. anche: J. Bruner (1991), *La costruzione narrativa della "realtà"*, in M. Ammanniti, D.N. Stern (a cura di), *Rappresentazioni e narrazioni*, Laterza, Bari; J. Bruner (2002), *La fabbrica delle storie: diritto, letteratura, vita*. Laterza, Bari.

2. M. Foucault (1969), *L'Archéologie du savoir*, Gallimard, Paris (tr. it., *L'archeologia del sapere*, Rizzoli, Milano 1971).

3. Cfr. A.R. Damasio (2003), *Emozione conoscenza*, Adelphi, Milano.

4. D. Taylor (1999), *Le storie ci prendono per mano*, Frassinelli, Piacenza.

5. G. Rodari (1973), *Grammatica della fantasia*, Einaudi, Torino.

6. M. Dallari (1989), *Gioco, scienza, narrazione*, in M. Flavi, A. Francucci, *Il Mago Sbaiffone e altre meraviglie. La narrazione trasversale tra linguaggio, pensiero logico, corpo e ambiente*, Firenze, La Nuova Italia, p. 28.

tere estetico. E, aggiungiamo noi, di strutturarsi in *logos*, perché alimenta una percezione prospettica della realtà. In tale operazione si crea una interpretazione chiarificatrice del mondo sia in chiave di interiorità che di esteriorità.

Parleremo del potere cognitivo del ludico, dell'emozione, della curiosità, dell'avventura. Si chiarirà il ruolo ontologico della relazione da cui scaturisce il principio epistemico della differenza. Relazione e differenza sono le radici della creatività che, a sua volta, è al cuore dell'intelligenza. L'immaginazione deve essere educata perché, attraverso la fantasia, fornisce materiale di lavoro alla creatività, getta le basi per un pensiero connettivo, alimenta la motivazione all'apprendimento, anzi, ne costituisce l'*humus*. Come? Innanzitutto, chiarendo il percorso che dalla suggestione giunge all'emozione. Intendiamo per "suggestione" quell'impulso o quelle pulsioni poco o nulla consapevoli, istintive e spontanee che derivano in larga parte dal nostro corredo genómico come dalle esperienze pregresse. L'emozione implica il perdurare di quell'impulso che da slancio repentino si muta in uno stato d'animo. Quando tale stato d'animo accede alla coscienza e viene sottoposto ai processi della riflessione, in breve, quando se ne possono individuare i caratteri e le fasi determinanti, secondo la definizione di Damasio<sup>7</sup>, l'emozione giunge alla soglia del sentimento. Qui l'etimologia rimanda al "sentire" che è, a un certo livello, una fase del pensare. Pensare i propri sentimenti richiede di ripercorrere sotto la lente d'ingrandimento il tragitto, essere in grado di scorgerne gli intoppi, le risorse, le criticità e soprattutto gli approdi. Si tratta di un'operazione metacognitiva. Questa è la nostra tesi e la nostra proposta.

7. Cfr. A.R. Damasio, *Emozione conoscenza*, cit.

Da quanto sommariamente descritto, ne deriva che i sentimenti sono un fatto più culturale che naturale e che quindi si possono, anzi, si devono apprendere. Le *Leggende del Guatemala* di Asturias rappresentano a nostro parere uno straordinario repertorio di sentimenti, emozioni, impulsi sui quali si può lavorare, emozionarci, fantasticare. L'assunto di fondo è che non è vero che ragioniamo con la mente e che amiamo con il cuore, per il semplice fatto che la mente comprende concettualmente anche il cuore e che la ragione "ragiona" anche con i sentimenti, è animata da emozioni e spinta anche da impulsi.

Già, ma come educare l'immaginazione? Alla domanda cercheremo di rispondere nella seconda parte del libro. Qui proporremo giochi narrativi che si snodano attorno, dentro, sopra e sotto il paradigma della differenza. Il ludico narrativo, insomma, rappresenta lo spazio educativo privilegiato della nostra proposta, a partire dalla considerazione che qui fantasia ed emozione giocano con la cognizione, ovvero con i processi di costruzione della conoscenza. L'emozione infatti non è un processo senza ordine che sfuggendo a certe forme di razionalità sfugge anche al conoscere o agli apprendimenti. Tutt'altro. L'emozione ha in sé significato e dunque regole e dunque ordine. Ed è un ordine che deve essere studiato con intenzionalità pedagogica per valorizzarne le tensioni formative. Oggi molti bambini di età prescolare sembrano soffrire di un disorientamento emozionale. Tale disorientamento si esprime in un incremento dei comportamenti narcisisti, come nel ritardo evolutivo del processo – che è tutto educativo – di emancipazione dall'egocentrismo infantile. Il perdurare in comportamenti egocentrici è spesso disfunzionale rispetto alla loro fase di sviluppo, e dunque alla conquista dell'autonomia.

Presenteremo brevi narrazioni ispirate al libro magico del premio Nobel Miguel Angel Asturias, *Leyendas de Guatemala*<sup>8</sup>. La raccolta dello scrittore guatemalteco rappresenta un esempio di come il paradigma della differenza abbia saputo giungere ad altissimi risultati estetici, lasciando agire ludico, emotività, bellezza. In queste pagine sublimi, la creatività ha giocato con le icone dell'immaginario mitologico delle popolazioni precolombiane in un sapiente sincretismo con il meticcio dei tempi successivi. Si tratta di un materiale fecondo a partire dal quale noi proporremo narrazioni dal carattere modulare che, benché abbiano un significato compiuto di per sé, possono combinarsi, in base alla fantasia del caso, dei bambini o degli insegnanti, nel comporre storie differenti, con creatività e inventiva. Nelle pagine ispirate dell'autore sentiamo l'eco del movimento surrealista. Sappiamo infatti che Asturias ebbe relazioni con Breton, Aragon, con il movimento dadaista, con pittori come Picasso e Utrillo<sup>9</sup>. Pensiamo che lo sguardo surreale rappresenti un approccio di singolare interesse, come del resto la poetica rodariana ci ha efficacemente illustrato.

La nostra proposta educativa consiste dunque in un approccio conoscitivo di tipo ermeneutico che percorre le relazioni fra emotività, fantasia, creatività e pensiero formale. Crediamo che la narrazione, come forma del pensiero, ambiente ludico e spazio educativo, favorisca l'accesso alla profondità dei signifi-

8. M.A. Asturias (1970), *Leyendas de Guatemala*, Salvat Editores e Alianza Editorial, Madrid.

9. Cfr. Entrevista a Miguel Ángel Asturias: Dans la série civilisations por la Office de Radiodiffusion Télévision Française –ORTV– (Radio Televisión Francesa), 1973. Ina.fr Fuente: Entrevista a Miguel Angel Asturias (a color y en francés)– Duración: 1:23 trickeyelectron Fragmento de una entrevista a Miguel Angel Asturias en 1973, a color y en francés.

cati, ai loro risvolti esistenziali, alla trama etica che sostiene le nostre relazioni. Crediamo che questo sia vero soprattutto per i bambini perché il racconto, più facilmente della spiegazione, può adattarsi nei diversi stadi del loro sviluppo, al senso ludico ed estetico che anima la mente infantile.

I racconti che proponiamo ispirati alle leggende di Asturia, rivisitate e semplificate sono ambienti ludici ove sperimentare le potenzialità evocative del magico e del surreale in senso formativo. Il fine è propiziare la creazione immaginativa attraverso un movimento che va dall'ordinario allo straordinario. Mondi per pensare in libertà, perché, come ci spiega Foucault<sup>10</sup>, nell'immaginazione, il soggetto elabora percorsi di significazione più creativi. La fantasia accetta anche quello che per la realtà è impossibile, ed è per questo motivo che rappresenta un prerequisito del pensiero creativo. La cognitività creativa è eccentrica perché supera l'ordinario nel mentre che scioglie la contraddizione in una sintesi impreveduta. Essa si muove in quell'esitazione della ragione ove agiscono la sorpresa, il turbamento, l'avventura. Ed è per questo che il fantastico e il meraviglioso tanto importanti

10. Cfr. M. Foucault (2003), *Il sogno*, Raffaello Cortina, Milano; ed. orig. *Introduction in L. Binswanger, Le reve et l'existence* (1954), estratto da *Dits et écrits*, Gallimard, Paris 1994. Si tratta di una *Introduzione* alla traduzione francese di *Sogno ed Esistenza* (1930), breve saggio dello psichiatra svizzero Ludwig Binswanger. Qui, il filosofo francese coglie l'occasione per svolgere una rigorosa critica sui metodi di astrazione e di riduzione sia della psicoanalisi che della fenomenologia. Secondo la sua analisi, entrambe le discipline tenderebbero a riaffermare il dominio della coscienza sul senso profondo dell'onirico, svuotandolo della sua consistenza ontologica. Sia Binswanger, sia Foucault si ribellano a questo riduzionismo, riconoscendo altresì, nel sogno, il manifestarsi autentico dell'esistenza. Il filosofo ci avverte che non è sua intenzione fare un'esegesi del saggio di Binswanger, bensì cogliere l'occasione per «sviscerare un senso oggettivo» (p. 25) e cogliere il contributo che tale senso può offrire «ad un'antropologia dell'immaginazione» (p. 53).

nel surreale affasciano i bambini. Si tratta di attività mentali che, a uno sguardo adulto, appaiono perturbanti. Ma, d'altronde l'opzione critica lo è quasi sempre e senza di essa non è possibile né la libertà né l'intelligenza.

## 2. Una tentazione irresistibile

Miguel Angel Asturias nasce a Città di Guatemala nel 1899 in una famiglia borghese – il padre giudice, la madre maestra – di ascendenza spagnola e di orientamento politico avverso al potere del dittatore Manuel Estrada Cabrera che governò il Guatemala dal 1898 al 1920. A causa di ciò il padre perse l'impiego e la famiglia fu costretta a trasferirsi nella fattoria dei nonni a Baja Veracruz. Qui, il piccolo Miguel Angel entra in contatto con la cultura indigena già a partire dalla sua governante, Lola Reyes, che gli racconta i miti e le leggende ancestrali del suo popolo. L'interesse nei confronti dei popoli indigeni fu talmente importante che a questo tema dedicò la sua tesi universitaria che nel 1923 pubblicò con il titolo *El problema social del indio*<sup>11</sup>. Dopo aver conseguito il titolo di avvocato si recò a Parigi per studiare etnologia alla Sorbona. Qui conosce André Breton e aderisce al movimento surrealista. In questi anni coltiva il suo interesse per la cultura Maya e nel 1925 inizia la traduzione del libro sacro maya *Popol Vuh*; progetto al quale dedicò 40 anni di studio.

11. P.F. de Andrea (1969), *Miguel Ángel Asturias. Anticipo bibliográfico*, «Revista Iberoamericana» vol. XXXV, núm. 67, enero-abril 1969, pp. 133-267 (<http://revista-iberoamericana.pitt.edu/ojs/index.php/Iberoamericana/issue/view/110/showToc>).