

Susanna Barsotti*, Chiara Lepri**

Raccontare la storia. Percorsi e poetiche attraverso la letteratura per l'infanzia***

ABSTRACT: Teaching history to children is a practice of fundamental importance not only for the transmission of historical knowledge, from which collective memory is constructed, but also for the formation of active and informed members of contemporary society. Representations of history in fact contribute to the development of a historical imagination and to the growth of a child's awareness of our own 'historicity' and visions for the future. Among the tools for transmitting knowledge that have multiplied in the past century – and ever more in recent years, including through numerous Public History initiatives – it seems to us that verbal-visual narratives like picture books can be excellent means of developing historical knowledge in different contexts, privileging the practices and experiences of young citizens outside of school. The literary offerings indicated here reflect educational opportunities provided by a children's publishing industry that is ever more attentive to the formal, textual, and iconographic quality of the book; nonetheless, they represent a methodologically efficient tool to teach history through the pleasure of reading.

KEYWORDS: Public History, history, children's literature, picture book, war.

* Susanna Barsotti è Professoressa Ordinaria di Storia della Pedagogia e dell'Educazione presso l'Università degli Studi Roma Tre, dove insegna Letteratura per l'infanzia. ORCID: 0000-0002-0836-0938.

** Chiara Lepri è Professoressa Ordinaria di Storia della Pedagogia e dell'Educazione presso l'Università degli Studi Roma Tre, dove insegna Letteratura per l'infanzia, Storia dei modelli educativi e formativi, Storia dell'Educazione e dei Processi comunicativi. ORCID: 0000-0002-9510-8027.

*** Il contributo è frutto di una elaborazione condivisa; nello specifico, le Considerazioni introduttive sono attribuibili alle due autrici, Chiara Lepri ha scritto il paragrafo *Il dovere dell'esattezza nell'illustrazione dell'indicibile: la Shoah mostrata ai bambini*, Susanna Barsotti ha scritto il paragrafo *Raccontare il presente. I diritti dell'infanzia e la storia "universale" di Akim*.

Considerazioni introduttive

Raccontare il passato ai bambini e ai giovani è operazione di fondamentale importanza per le implicazioni di carattere ideologico e politico che scaturiscono dalla trasmissione della conoscenza storica, dalla quale prende avvio la costruzione di una memoria collettiva come pure il processo di formazione di individui attivi e consapevoli nella società contemporanea. Le rappresentazioni della storia contribuiscono, infatti, a creare un immaginario storico, ma anche ad accrescere la consapevolezza rispetto alla nostra 'storicità' e a coltivare visioni e prospettive per il futuro.

Tra gli strumenti di trasmissione della conoscenza che d'altra parte si sono ampiamente moltiplicati nell'ultimo secolo – e in maniera esponenziale negli ultimi anni anche attraverso le sempre più diffuse iniziative di *public history* – ci sembra che le narrazioni verbo-visuali come fumetti e albi illustrati possano costituire un bacino di notevole valore per sviluppare percorsi di conoscenza storica nei diversi contesti, valorizzando pratiche ed esperienze volte al coinvolgimento attivo di gruppi e comunità di piccoli e giovani cittadini al di fuori dei circuiti formali della scuola e dell'accademia.

La scrittura letteraria, del resto, pur offrendo una rappresentazione finzionale della Storia, ci aiuta a comprenderne efficacemente le 'pieghe', restituendoci, oltre ai fatti e agli eventi, una dimensione legata ai vissuti, e dunque ai desideri, agli ideali, alle speranze dell'essere umano. Ciò avviene, per esempio, quando nella letteratura per l'infanzia la grande Storia fa da sfondo alle vicende raccontate, come in molte narrazioni in cui l'agire del/della protagonista è calato in un contesto spazio-temporale chiaramente identificabile: in questo caso, il libro consente ai bambini e alle bambine, ai ragazzi e alle ragazze di compiere un viaggio nel passato attraverso l'esperienza unica nel suo genere del *piacere del testo*. Naturalmente occorre sempre riferirsi a una letteratura di qualità, che da un lato consenta di immergersi nella storia plausibilmente narrata, dall'altro solleciti una riflessione rispetto a temi e problemi storicamente significativi.

Una buona opera letteraria produce conoscenza stimolando interpretazioni di esperienze possibili, è spazio delle possibilità nel gioco della rappresentazione tra reale e virtuale, tra reale e ipotetico, tra passato e presente. Attraverso la fruizione letteraria, il piccolo lettore amplia la sua visione del mondo e del tempo, dilata la propria esperienza, la arricchisce di ulteriori dimensioni e nel farlo può sviluppare una consapevolezza della complessità dei fenomeni storici e sociali.

Gli esempi in questo senso sono molteplici e consentono di strutturare percorsi trasversali di approfondimento sui temi della Shoah, della Resistenza, del lungo cammino dei diritti dell'uomo e dell'infanzia, della legalità, tra gli altri, da cui scaturiscono indubbie opportunità conoscitive da attivare a scuola e nell'extra-scuola, nel corso delle quali la letteratura si fa a un tempo fonte storiografica e strumento di informazione e di formazione.

Le proposte letterarie di seguito individuate si propongono di riflettere sulle opportunità conoscitive offerte da un'editoria per l'infanzia sempre più attenta alla qualità formale, testuale e iconografica del libro. In particolare, tra le molte e valide pubblicazioni che potremmo menzionare, i percorsi di lettura scelti si distinguono per la prerogativa di lasciare emergere, attraverso strategie stilistiche e meditate prospettive autoriali talvolta molto distanti l'una dall'altra, argomenti centrali della memoria storica del passato e del presente attraverso un coinvolgimento emotivo del lettore. La selezione operata potrà rappresentare uno strumento metodologicamente capace di porre in dialogo le istanze del piacere del leggere con quelle della conoscenza storica tra i più giovani, soprattutto nei contesti informali e sempre più significativi nei quali si attua la formazione implicita.

1. *Il dovere dell'esattezza nell'illustrazione dell'indicibile: la Shoah mostrata ai bambini*

In un prezioso libro curato da Luisa Tasca sulla necessità di raccontare la storia ai bambini e le metodologie attraverso cui farlo, leggiamo che «il passato non è osservabile»¹ e che ogni ricostruzione storica si situa al crocevia tra visibilità e invisibilità, presentificazione e sottrazione, sapere e immaginazione.

Questa premessa consente di intersecare la riflessione sul fare-Storia in generale e sul fare-Storia con lo speciale “pubblico” dei bambini e delle bambine nei contesti diversi con alcune considerazioni enunciate da Italo Calvino nelle sue celebri *Lezioni americane*, in particolare con la categoria dell'*esattezza*. Calvino scrive che essa ha a che fare, in letteratura, tra le altre cose, con «l'evo-cazione di immagini nitide, incisive, memorabili»², in una parola *icastiche*, ovvero rappresentative in modo efficace, con realismo e immediatezza. Si tratta, aggiunge lo scrittore ligure, di un valore da difendere in tempi in cui «la pioggia ininterrotta d'immagini» moltiplica rappresentazioni non necessarie e incapaci d'imporsi all'attenzione, che rendono «tutte le storie informi, casuali, confuse, senza principio né fine»: immagini approssimative, appunto. La riflessione si potrebbe facilmente estendere alle molte immagini che hanno la pretesa di narrare la Storia.

Ora, nel raccontare la Storia appare opportuno da un lato ricorrere a strumenti narrativi efficaci, dall'altro, attraverso questi, cercare di abbattere quella distanza spersonalizzante che le piane ricostruzioni manualistiche stabiliscono: i diversi *media* narrativi oggi diffusi (dai *graphic novel*, ai romanzi, agli

¹ Cfr. L. Tasca, *La storia raccontata ai bambini*, Milano, Mondadori, 2019, p. 13.

² I. Calvino, *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*, Milano, Mondadori, 2002, p. 65.

albi illustrati, ai videogiochi, ai film), pur presentando margini di *fiction* anche nelle ricostruzioni filologicamente più corrette, rappresentano dispositivi di innegabile valore nel consentire un incontro con gli eventi storici tanto più penetrante e memorabile per le possibilità che offrono di stabilire un contatto ravvicinato con i percorsi e le vite di uomini e donne sì d'invenzione ma vissuti in contesti storici plausibili. Del resto, cercando di interpretare il pensiero di Michele Colucci, che riflette sul confine tra *noi* e gli *altri*³, il rischio di un racconto del passato che si dia come trasmissivo-sequenziale è che assuma i tratti indistinti e sommari di qualcosa di distante dall'«orizzonte del *noi*» e che pertanto lasci dietro di sé «spettatori» distratti e distaccati, soggetti a una mancata o distorta acquisizione di una consapevolezza del portato storico, culturale e sociale degli avvenimenti.

Asserito ciò, un'opera narrativa che racconti la Storia ai più giovani attraverso strategie verbali e visuali capaci al contempo 1. di rispettare l'*esattezza* dei fatti e 2. di custodire la memoria degli eventi più tragici e difficili da raccontare nel rispetto della sensibilità dei protagonisti (e dei lettori), ci sembra senz'altro quella dell'artista toscano Roberto Innocenti, noto non soltanto per avere avuto il coraggio di rappresentare l'Olocausto in un albo illustrato, ma anche per una necessità che da sempre connota la sua poetica (e il suo impegno civile e politico) di raccontare la Storia ai più piccoli.

Roberto Innocenti è attualmente uno degli illustratori più apprezzati a livello internazionale per lo straordinario tratto distintivo capace di narrare per immagini con la precisione di un documentalista visivo. Secondo italiano dopo Gianni Rodari a ricevere il prestigioso Premio Andersen nel 2008 per avere invitato «i giovani a riflettere su seri problemi del mondo» attraverso le sue storie di guerra, è noto prima all'estero che nel nostro Paese per la pubblicazione di *Rosa Bianca*⁴, un racconto ambientato in una città tedesca nel quale protagonista è una bambina che assiste sgomenta ai rastrellamenti dei nazisti, sino a scoprire, seguendo una camionetta, l'esistenza di un campo di concentramento dove vengono portati i bambini ebrei. Lì tutti i giorni tornerà a portare del cibo, privandosene, fino all'epilogo tragico della propria morte nel giorno dell'arrivo dell'Armata rossa, dinanzi al filo spinato del lager.

L'autore lavora a questo libro con convinzione e l'esplicita volontà di mostrare ai più giovani una pagina drammatica della storia del Novecento che non deve essere ignorata: pensa alla figlia che frequenta la scuola elementare e alla necessità di preservare la memoria storica tra i banchi, contro l'oblio e la tendenza a rimuovere un argomento doloroso, ma l'opera viene rifiutata dagli editori italiani, anche i più illuminati: nel 1980 la guerra è ancora argomento tabù nei libri per l'infanzia. Sarà il grafico svizzero Étienne Delessert, già col-

³ Cfr. M. Colucci, *Scrivere un pezzo di storia*, in N. Cangi, P. Di Luca, A. Triulzi (eds.), *Il confine tra noi. Storie migranti*, Milano, Terre di Mezzo, 2020, pp. 6-10.

⁴ R. Innocenti, *Rosa Bianca*, Pordenone, C'era una volta, 1990.

laboratore di Piaget e di Ionesco, a pronunciare parole di apprezzamento per l'opera e a promuoverne la pubblicazione dapprima in Svizzera, poi negli Stati Uniti, in Francia, in Germania, Olanda, Belgio, Inghilterra, dove viene accompagnata da un testo di Ian McEwan.

In Italia il libro esce solo nel 1990 presso la casa editrice C'era una volta di Pordenone ed è salutato da Paola Pallottino come una «rovente denuncia della mostruosità delle deportazioni e delle persecuzioni naziste, che in chiave poetica, ha trovato le *immagini per dirlo*»⁵. In seguito Innocenti non rinuncerà a esercitare la propria responsabilità autoriale effettuando uno *zoom* su eventi storici dei quali propone una lettura attenta, frutto di uno «scavo» profondo, per la quale è necessaria una ricerca documentaria che eviti ogni effetto di approssimazione. Ciò avviene, per esempio, ne *La Casa del Tempo*⁶, la storia di una casa di montagna inquadrata in sequenza per sedici volte. Essa muta al trascorrere del tempo e con la storia di quelle pietre s'intrecciano la storia di un secolo, il Novecento, e la storia di una famiglia (*della famiglia*) che da allargata e tradizionale si inurba sino a perdere il contatto con la terra e i suoi cicli stagionali. Ne esce un affresco di storia sociale che illustra ai ragazzi le tappe salienti del «secolo breve» (1918, la Prima Guerra Mondiale e le sue vittime; 1936, i balilla; 1944, i Partigiani e la Liberazione; 1958, il *boom* economico e l'abbandono delle campagne; 1973, i figli dei fiori; 1999, gli abusi edilizi e lo stravolgimento del paesaggio...) attraverso la rappresentazione di usi e costumi nelle diverse epoche (dal pranzare tutti insieme con il capofamiglia seduto a capotavola, all'affrontare un lungo cammino nel bosco per raggiungere la scuola; dal matrimonio contadino nell'aia al consumismo sfrenato e 'impattante' dei nostri giorni...), unendo microstoria e macrostoria, storia individuale e Grande Storia, in un dialogo che trattiene il lettore nel *piacere del testo* giacché vi è la possibilità di indugiare nelle splendide tavole a tutta pagina, ma anche di scorgere i volti di una umanità del passato, proprio come avviene in *1905: Bagliori a Oriente*⁷, un altro albo nel quale a ciascuno dei centosettantasei personaggi raffigurati Innocenti conferisce dignità nella rappresentazione di connotati unici. Se per Antonio Faeti, l'illustratore toscano lavora come uno «scalpellino»⁸, Pallottino osserva che è nelle illustrazioni disseminate di volti e dettagli che la sua *vis* narrativa si fa più intensa e composita coinvolgendo il lettore in un vero e proprio viaggio nel tempo.

Ma com'è possibile impiegare tali strategie nell'illustrazione della tragedia dell'Olocausto? Nota Luisa Tasca che «in tante rappresentazioni contempora-

⁵ P. Pallottino, *Il muro e lo specchio*, in P. Vassalli, M. Cochet (eds.), *Roberto Innocenti. Le prigionie della storia*, Bologna, Grafi, 1989, p. 38. Il corsivo è del testo.

⁶ R. Innocenti, R. Piumini, *La Casa del Tempo*, Milano, La Margherita, 2009.

⁷ R. Innocenti, O. Bin, *1905: Bagliori a Oriente*, Conegliano (TV), Quadrangolo, 1979.

⁸ A. Faeti, *Verso il Capo Finisterre*, in Hamelin Associazione Culturale (eds.), *Sguardi sulla storia: dentro il dettaglio. Le illustrazioni di Roberto Innocenti*, Catalogo della mostra, Firenze, Centro Stampa Regione Toscana, 2006, s.p.

nee della Shoah, archetipo di tutti i passati traumatici nonché oggetto di attacchi negazionisti, è diffuso il ricorso ad elementi controfattuali e antirealisti, volti a creare una dimensione onirica, fantastica, surreale» e che «l'Olocausto è uno degli oggetti storici più complessi da rappresentare» tanto da «porre il problema della rappresentabilità, della comunicabilità, dei limiti del linguaggio, della legittimità o meno della sua trasformazione in opere di *fiction* e in generale in opere d'arte»⁹. D'altra parte, in un tempo in cui le testimonianze orali del genocidio perpetrato dal nazifascismo saranno sempre più rare sino a divenire impossibili, appare urgente proseguire nel compito di coltivare la memoria della Shoah per promuovere, come scrive Franco Cambi,

la rilettura della storia e del suo senso, l'analisi critica degli strumenti intellettuali (che pure hanno permesso l'Olocausto), la valorizzazione dell'umanità dell'uomo, dell'uomo in quanto tale, quale *limite* di ogni azione tecnica, sociale, politica. E di un uomo sì da ripensare nel suo statuto, ma che è prima di tutto un soggetto, un io, una persona e, in quanto tale, portatore di diritti inviolabili¹⁰.

In tale direzione, ci sembra che un'opera come quella di Roberto Innocenti possa contribuire a sollecitare una riflessione su questo livello con particolare riferimento a due libri-documento come *Rosa Bianca* e *La storia di Erika*¹¹. Nel primo, le immagini erompono e si susseguono con estrema precisione mentre lo sguardo innocente di Rosa Bianca, la protagonista, sembra indagare attonito nell'animo umano già dalla figura di copertina. L'autore sceglie di illustrare l'essenziale attingendo alle memorie di sé bambino e alle immagini note dei campi di sterminio innevati, quindi interviene potentemente invitando il lettore a un lavoro di soggettivazione nel raffigurare la scena di un ragazzo verso cui i soldati puntano un mitra affinché salga sulla camionetta diretta al campo: l'illustrazione si ispira all'immagine reale di un bambino che alza le mani nel ghetto di Varsavia espugnato dalle SS nel 1943, come ci testimonia una fotografia ormai resa un'icona della "Shoah dei bambini"¹².

Se le scritture autobiografiche come le testimonianze orali del passato consentono un coinvolgimento personale maggiore fino a suscitare, in noi, compassione e sentimenti di *pietas*, le immagini fotografiche, quando sono collocate nel loro contesto¹³, costringono a un confronto con un reale incon-

⁹ Tasca, *La storia raccontata ai bambini*, cit., p. 12.

¹⁰ F. Cambi, *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, Roma, Carocci, 2006, p. 114.

¹¹ R. Innocenti, R. Vander Zee, *La storia di Erika*, Milano, La Margherita, 2005.

¹² L'espressione è tratta dal titolo del volume B. Maida, *La Shoah dei bambini. La persecuzione dell'infanzia ebraica in Italia 1938-1945*, Torino, Einaudi, 2019. Per un approfondimento sulle vicende della celebre fotografia, cfr. F. Rousseau, *Il bambino di Varsavia. Storia di una fotografia*, Roma-Bari, Laterza, 2011.

¹³ Cfr. P. Burke, *Testimoni oculari. Il significato storico delle immagini*, Roma, Carocci, 2020, p. 26.

trovertibile: come scrive Roland Barthes, davanti a una foto la coscienza non prende la via nostalgica del ricordo, ma della certezza; la fotografia ratifica ciò che ritrae, è un “certificato di presenza”¹⁴. Rispetto al nostro rapporto con la Storia, aggiunge il semiologo francese, «noi opponiamo una resistenza indomabile a credere al passato [...] quando non ha forma di mito» mentre, per la prima volta, «la Fotografia fa cessare tale resistenza: il passato è ormai sicuro quanto il presente, ciò che vediamo sulla carta è sicuro quanto ciò che tocchiamo» tanto che «è l'avvento della Fotografia, e non come è stato detto quello del cinema, che divide la storia del mondo»¹⁵. In questi termini, collocando l'immagine del celebre bambino con le mani alzate in un albo illustrato, Innocenti imprime al suo lavoro un significato di veridicità muovendo indubbiamente nel lettore una partecipazione emotiva.

Anche ne *La Storia di Erika* si insiste nel dettagliare ogni elemento utile a contestualizzare correttamente il racconto, come nel caso della riproduzione fedele dei vagoni ferroviari diretti ad Auschwitz. In questa scelta, sostiene Innocenti, non vi è un vacuo esercizio di stile ma la strenua ricerca di quell'esattezza che ha lo scopo di raccontare con precisione un crimine evidenziandone l'assurdità, senza escludere fatti e colpevoli: «io ho un grande riguardo e un grande rispetto per le vittime di quelle storie», scrive, «inventarne uno, un qualsiasi bambino che piange, mi sembra una soluzione patetica, facile e poi come un imbroglio pubblicitario per catturare la commozione immediata del lettore. Mi sembra di mancare di rispetto nei confronti delle vittime e della loro verità inventare dei visi che non sono loro»¹⁶. Così, nel raccontare la storia di una bambina avvolta in una coperta rosa ‘espulsa’ dalla madre dal treno in corsa affinché possa salvarsi, l'autore lavora stavolta per sottrazione decidendo di non disegnare i volti delle donne e degli uomini deportati all'interno del convoglio. Ne scorgiamo solo i corpi e avvertiamo nitidamente il pudore e il rispetto che muove la mano dell'artista, mentre la drammaticità degli eventi è lasciata agli scenari e agli oggetti replicati con precisione estrema. «Avevo la rabbia e il dolore provocati dalle immagini di tutte quelle vittime, per gli orrori incontrati nella mia ricerca di documenti», scrive Innocenti, «mi resi conto che era necessario limitarmi all'essenziale [...] e affidai a tutti gli altri adulti, genitori, insegnanti, la possibilità di parlarne, di raccontare altre storie»¹⁷.

Se fare-Storia con i bambini e i ragazzi significa stabilire una continuità tra le generazioni, trasmettere un patrimonio di conoscenze che diventi sapere critico per la comprensione dei processi del passato e di quelli in atto cogliendone

¹⁴ Cfr. R. Barthes, *La camera chiara. Nota sulla fotografia*, Torino, Einaudi, 2016, pp. 86-87.

¹⁵ Ivi, pp. 87-89.

¹⁶ R. Innocenti, *La mia vita in una fiaba*, a cura di R. Dedola, Pisa-Cagliari, Della Porta Editori, 2012, p. 63.

¹⁷ R. Innocenti, *Il diritto di essere Persona*, «LiBeR», 20, 1993, p. 22.

lo spessore di complessità, il dispositivo letterario mediato dall'adulto riveste un ruolo di straordinaria efficacia nella scuola come negli spazi pubblici purché vi sia un'attenta selezione nella vastità delle produzioni editoriali non sempre di qualità. I libri che narrano la guerra ai bambini¹⁸ non devono sminuirne l'orrore e la gravità, ma qualificarsi e armonizzarsi secondo le direttrici di *verità, significato e prospettiva del lettore bambino* affinché la dimensione tragica del narrato si leghi «alla speranza, all'impegno», «a una radicale presa di coscienza di quei diritti umani [...] che dobbiamo riconoscere come la frontiera di marcia del nostro presente sociale e politico»¹⁹. In tal mondo la letteratura fa Storia e al tempo stesso, nella prospettiva della filosofa statunitense Martha Nussbaum, esprime una chiara posizione etica restituendo vitalità a esperienze atrofizzate di sensibilità sino a sviluppare, nel lettore, un senso di giustizia che è necessario alla crescita come cittadini e, in generale, alla vita civile²⁰.

2. Raccontare il presente. I diritti dell'infanzia e la storia "universale" di Akim

Erika, lanciata dal convoglio in corsa, fagottino rosa senza volto, è tutte le Erika che sono riuscite a salvarsi dalla mostruosità dell'Olocausto. E tutti i bambini è anche Akim, protagonista dell'albo illustrato che andremo qui ad analizzare.

Nel 1952 sulla rivista «Vita dell'infanzia» esce il testo del messaggio inviato da Maria Montessori all'Unesco in occasione della ricorrenza della Dichiarazione dei diritti dell'Uomo del 1948, in cui si denuncia l'errore di aver tralasciato nel testo della Dichiarazione i diritti del bambino senza tenere conto che per arrivare ai diritti dell'adulto bisogna passare proprio attraverso quelli dei bambini²¹. Ancora molto tempo dovrà passare prima di avere un documento che sancisca questo diritto, sarà infatti la *Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia*, approvata dalle Nazioni Unite il 20 novembre 1989, che proverà a colmare lo spazio tra adulti e bambini intendendoli come paritari sul piano dei diritti.

¹⁸ Per una disamina sul tema, cfr. A. Molesini, *Nero latte dell'alba. Libri che raccontano lo sterminio*, Mondadori, Milano, 1993; B. Domenichini, E. Ficarelli, *E per questo resisto. Bambini e bambine in tempi di guerre*, Modena, Equilibri, 2005; M. Campagnaro, *La grande guerra raccontata ai ragazzi*, Roma, Donzelli, 2015; W. Fochesato, *Raccontare la guerra. I libri per bambini e ragazzi che bisogna conoscere*, Novara, Interlinea, 2022 (edizione ampliata; la precedente è del 1996 per Mondadori con il titolo: *La guerra nei libri per ragazzi*).

¹⁹ Cambi, *Incontro e dialogo*, cit., p. 118.

²⁰ Cfr. M. Nussbaum, *Giustizia poetica. Immaginazione letteraria e vita civile*, Milano, Mimesis, 2012.

²¹ Cfr. M. Montessori, *Il cittadino dimenticato*, «Vita dell'infanzia», 1, 1952.

Uno dei concetti fondamentali introdotti dalla CRC è quello che nel linguaggio giuridico viene definito il “paradigma relazionale”; è un principio basilare in virtù del quale si stabilisce che, all'interno di una società democratica, articolata e organizzata sul riconoscimento, sul rispetto e sull'esercizio dei diritti fondamentali, i diritti di ogni individuo trovano un limite invalicabile nei diritti altrui [...]. Un secondo principio basilare che interviene grazie alla CRC per meglio comprendere e interpretare il paradigma relazionale è il concetto di “migliore interesse” del bambino. Poiché in una molteplicità di situazioni e per buona parte dell'infanzia, il bambino non è in condizione di esercitare in forma diretta i propri diritti, è chiaro che debba essere l'adulto coinvolto direttamente nella vita del bambino a prendere determinate decisioni, al suo posto²².

Tra gli articoli della *Convenzione* ve ne sono alcuni che si riferiscono a diritti di bambini e bambine violati ancora oggi in tutto il mondo, come ad esempio la loro protezione dalla violenza e dallo sfruttamento. Accettando di firmare la *Convenzione*, gli Stati assumono il preciso dovere di adottare tutte le misure legislative, sociali e educative necessarie allo scopo di tutelare i bambini e le bambine contro qualsiasi forma di violenza (art. 19)²³. Una dimensione per la quale la strada da compiere è ancora lunga e di cui, non a caso, troviamo riscontro proprio nelle narrazioni contemporanee. Come è accaduto nei secoli precedenti, anche la contemporanea letteratura per l'infanzia, infatti, continua a narrare storie di infanzie negate.

Se, come si diceva, per mezzo della letteratura i giovani lettori e le giovani lettrici possono ampliare la propria visione del mondo anche grazie alle interpretazioni di esperienze possibili che essa stimola, se l'opera letteraria si offre come spazio del possibile tra realtà e finzione, allora anche l'albo illustrato può aprire alla lettura di contemporanei scenari di guerra e del conseguente dramma dei rifugiati. Come i più recenti studi dimostrano²⁴, il *picture book* si propone come testo dotato di caratteristiche proprie e nel quale confluiscono il linguaggio della scrittura e quello dell'illustrazione, visioni del mondo e immaginari che, insieme al progetto grafico, contribuiscono alla produzione dell'oggetto libro offrendoci un racconto che si sviluppa grazie al rapporto dialettico fra parole e immagini. Si tratta di una creazione artistica complessa, nata da

²² E. Macinai, *Pedagogia e diritti dei bambini. Uno sguardo storico*, Roma, Carocci, 2013, p. 122. CRC è l'acronimo con cui viene indicata la *Convenzione* e che deriva dall'inglese *Convention on the Rights of the Child*.

²³ Cfr. *Convenzione sui diritti dell'infanzia*. URL: <<https://www.unicef.it/convenzione-diritti-infanzia/articoli/>> [ultima consultazione: 7/12/2023].

²⁴ Per approfondire il tema dell'albo illustrato si vedano, tra gli altri, i seguenti studi: dal pionieristico studio di L. Lumbelli, M. Salvadori, *Capire le storie, un modo di usare i racconti illustrati nella scuola dell'infanzia*, Milano, Emme Edizioni, 1977, fino a quelli di M. Campagnaro, M. Dallari, *Incanto e racconto nel labirinto delle figure. Albi illustrati e relazione educativa*, Trento, Erickson, 2013, Hamelin (ed.), *Ad occhi aperti. Leggere l'albo illustrato*, Roma, Donzelli, 2012 e i due lavori di M. Terrusi, *Albi illustrati. Leggere, guardare, nominare il mondo nei libri per l'infanzia*, Roma, Carocci, 2012 e *Meraviglie mute. Silent book e letteratura per l'infanzia*, Roma, Carocci, 2017, solo per indicarne alcuni.

sperimentazioni e innovazioni semantiche sul piano verbale e in particolare dal punto di vista iconico e grafico. L'albo inoltre si costruisce a partire dalle strutture di altri testi costituendosi come creazione autonoma; esso attraversa e mescola i generi, interpreta forme esistenti grazie alla ri-presentazione e alla parodia, si pone come re-inventore infinito, come «osservatorio-laboratorio di altri testi [...] in una relazione attiva con la contemporaneità, è un osservatorio dove si mostrano le strutture dei generi letterari e le allusioni più elevate (e mai neutre ma estremamente creative) ad altri testi e ad altri linguaggi (per esempio la pubblicità, il cinema, il teatro, la musica)»²⁵. L'albo illustrato, quando è di qualità, è una forma narrativa complessa, difficile, non banale, al servizio di un processo in cui la costruzione di una competenza testuale, fondata principalmente sul pensiero logico, deve procedere insieme alla stimolazione e all'utilizzo del pensiero analogico metaforico e combinatorio, assolvendo così a molteplici funzioni che hanno rilevanti ricadute sul piano pedagogico andando ad alimentare pensiero laterale e impertinenza attraverso alcuni congegni narrativi: primo fra tutti il dialogo tra testo e immagine che stimola il lettore a ricercare dettagli non immediatamente visibili, a collegare frasi, scene, pagine in successione secondo una partitura stabilita, sollecitando così la formazione di tempi di attenzione e pause riflessive più lunghe, favorendo l'interpretazione e il porsi domande. Tutto ciò non fa altro che allenare il bambino a costruire un modello di conoscenza complesso e fondato su un approccio di tipo ermeneutico che contempla la categoria dell'errore. Leggere un albo illustrato è un'azione complessa, il suo linguaggio vive di una stratificazione di forme, simboli e significati, ma riesce a fonderli in modo così efficace da essere compresa pienamente dai bambini lettori.

Il confronto-collaborazione con le parole, per loro natura meno ambigue e più semanticamente definite, crea una modalità di narrazione e di interpretazione del testo del tutto originale e di grande potenzialità intellettuale e cognitiva. Accostarsi ad un'illustrazione è molto diverso dal guardare un'opera pittorica, un'immagine pubblicitaria, un segnale stradale, che sono, pur essendo molto differenti tra loro, testi visivi capaci di un'autonomia e di una (relativa) autosufficienza simbolica. L'illustrazione è di per sé un congegno intertestuale: è infatti un'immagine *col-legata* a un testo scritto e interrelata con altri codici, ciascuno dei quali, in quanto tale, ha una sua autonomia funzionale e canonica, e collabora con essi nella costruzione del racconto²⁶.

La convinzione, piuttosto diffusa, che il linguaggio delle immagini sia più naturale e spontaneo di quello delle parole è attendibile solo in minima parte. La cultura e le pre-conoscenze di colui che guarda giocano un ruolo fonda-

²⁵ Terrusi, *Albi illustrati*, cit., p. 122.

²⁶ M. Dallari, *In una notte di luna vuota. Educare pensieri metaforici, laterali, impertinenti*, Trento, Erickson, 2008, p. 172.

mentale sulla capacità di descrivere ed esprimere un giudizio su ciò che si guarda, ma anche sul modo di guardare e la possibilità di vedere.

L'albo illustrato che qui offriamo alla riflessione quale esempio per sviluppare percorsi di conoscenza storica dentro e fuori la scuola è *Akim corre* di Claude K. Dubois²⁷, edito dalla casa editrice Babalibri nel 2014, che affronta il tema dei rifugiati e, in particolare, dei bambini rifugiati. Si tratta di un libro che presenta la convivenza di forme testuali diverse, un albo illustrato, un *silent book* e un *graphic novel*: un albo illustrato per la stretta collaborazione tra testo e immagine, un *silent book* poiché le parti di testo sono nettamente minori rispetto alle tavole illustrate le quali narrano la storia senza l'uso delle parole, lasciando al lettore l'elaborazione del racconto, un *graphic novel* perché ha alcune delle caratteristiche del romanzo a fumetti, anche nel tratto del disegno e nei toni di parti della narrazione. Esso è caratterizzato dall'incontro tra testo e immagine, tra codice verbale e codice iconico; ma la polifonia di voci all'interno del *picture book* non si limita all'incontro di questi due linguaggi, esso spesso dialoga con altre forme del narrare divenendo vero e proprio intreccio di linguaggi. In *Akim corre* le pagine del libro si aprono anche alla contaminazione con il cinema: immagini e testo, prive di una qualunque gerarchia, concorrono in perfetta simbiosi alla costruzione di un particolarissimo "film di carta" fatto di sequenze narrative per immagini che, come seguendo una telecamera, guidano il lettore dal generale al particolare e viceversa.

«Nel villaggio di Akim la guerra sembra lontana. Akim gioca tranquillamente con le barchette e con gli altri bambini sulla riva del fiume Kuma»²⁸. Un'esplosione in lontananza avverte il lettore che è arrivata la guerra: «Un giorno, sul finire del pomeriggio, un rumore secco e dei colpi violenti risuonano nel cielo. Il rombo diventa sempre più potente»²⁹. Akim è costretto ad abbandonare il gioco insieme agli amici per la violenza del mondo adulto e non è un caso che la storia si apra proprio con questo segnale. Il gioco è parte costitutiva dell'infanzia, serve alla crescita e alla conoscenza del mondo e degli altri, come sancito proprio dalla Convenzione del 1989; fermare il gioco significa spezzare l'infanzia. Vengono in mente i due protagonisti di due filastrocche di Gianni Rodari del 1950, *Bambino di Modena* e *Filastrocca del bimbo coreano*, costretti a crescere in fretta lasciando indietro il "gioco infantile"³⁰. Le barchette-giocattolo sono abbandonate sulla riva del fiume e la corsa di

²⁷ C.K. Dubois, *Akim corre*, trad. it., Milano, Babalibri, 2014. Il testo originale è pubblicato da L'école des loisirs di Parigi nel 2012.

²⁸ Ivi, senza indicazione di pagina.

²⁹ Ivi, senza indicazione di pagina.

³⁰ Il riferimento è a due filastrocche del 1950: la prima, *Bambino di Modena*, è pubblicata su «L'Unità» il 29 gennaio del 1950 a seguito dell'uccisione a Modena di sei lavoratori da parte della polizia (« – Perché in silenzio, bambino di Modena, / e il gioco di ieri non hai continuato? »); la seconda, *Filastrocca del bimbo coreano*, è un testo politico uscito su «Vie Nuove» nello stesso anno («Tu bimbo d'Oriente lasci il tuo gioco»).

Akim ha inizio. Il lettore è l'osservatore di una scena, del racconto per immagini, sequenza dopo sequenza, del viaggio del protagonista nell'orrore della guerra, nel dolore della perdita.

Nel *Diario segreto di Pollicino* con il testo di Philippe Lechermeier e le illustrazioni di Rebecca Dautremer³¹, a pagina 19 c'è un'illustrazione che, ci pare, racchiude l'essenza del rapporto tra infanzia e mondo adulto e restituisce la fragilità e la forza infantili di fronte alla violenza dei grandi. Pollicino è adagiato su un tappo e appeso ad un chiodo del muro; si è addormentato ed è lì, sospeso, abbandonato, infinitamente piccolo e apparentemente fragile, dimenticato dagli altri, quasi invisibile agli occhi dei grandi. La «piccolezza straordinaria»³² dei pollicini dei racconti per l'infanzia è tutta espressa in questa immagine; eppure, sarà proprio il piccolo protagonista a riportare a casa i fratelli sani e salvi, dimostrando, per opposto, tutta la sua forza: «la letteratura ha raccolto l'infanzia esposta e l'ha narrata, sollevandola dal destino dell'invisibilità e dell'indifferenza, e soprattutto riconoscendole la sua potenza metaforica, il mistero del suo segreto. [...] Il terrore della perdita dell'infanzia, l'offesa alla speranza della vita, la tragedia di un'assenza imperitura che tocchi proprio la prosecuzione della specie e gli investimenti affettivi primari rende i bambini gli eletti a mostrare lo scandalo»³³.

Akim è un "pollicino" dei nostri giorni. Immagine di bambino che è tutti i bambini. L'illustratore, nella semplicità del tratto che utilizza, riesce a restituire tutta la tragicità dell'istante e, allo stesso tempo, racchiudere in sé l'universalità della corsa del protagonista che, solo, spaventato, affamato, cerca di fuggire dalla guerra. È la dimensione della fiaba che si fa largo attraverso le delicate immagini di cui l'albo è composto: non c'è la necessità di definire una precisa grammatica del dettaglio qui, poiché la vicenda del protagonista deve, come nella fiaba, essere metafora della vicenda di ogni infanzia violata e, diremo, di ogni umanità violata. Pochi segni, un tratto talvolta sfumato, appena accennato, ci restituiscono le emozioni di Akim nella sua corsa e quelle di chi compie con lui un tratto di strada. Il valore di una fiaba, d'altra parte, non è circoscritto ai contenuti di cui si fa portatrice, al di là di simboli e archetipi, poiché se così fosse i comportamenti e le situazioni descritte finirebbero per essere inconciliabili con la vita di oggi e con i suoi valori, mentre proprio armonizzando simboli, struttura e narrazione la fiaba si rivela uno strumento insostituibile di crescita ed acquisizione di identità individuale e culturale. Questo genere si configura principalmente come un congegno allusivo, metaforico, attraverso il quale si racconta un'unica storia, ovvero il fluire dell'esistenza per

³¹ Ph. Lechermeier, R. Dautremer, *Il diario segreto di Pollicino*, trad. it., Milano, Rizzoli, 2017.

³² Cfr. M. Bernardi, *Infanzia e metafore letterarie. Orfanezza e diversità nella circolarità dell'immaginario*, Bologna, Bononia University Press, 2009.

³³ Ivi, pp. 56-57.

sollecitare in chi ascolta oppure in chi legge non un'imitazione delle vicende descritte ma piuttosto un percorso di straniamento dal dato contingente. Un processo di uscita da sé e dallo Spazio e dal Tempo che permette al lettore o ascoltatore di raggiungere sia pure, all'inizio, intuitivamente ed emotivamente, una dimensione esistenziale ulteriore. La storia di Akim è la storia di tanti bambini e tante bambine nei territori martoriati dalle guerre; l'albo narra lo strazio e il dolore, la disperazione e la morte, ma lo fa dalla distanza di sicurezza del racconto, attraverso la mediazione metaforica di illustrazioni e testo, lo fa da quello spazio simbolico che offre le parole per dirlo, fino alla catartica risoluzione finale della vicenda.

Bibliografia

- Barthes R., *La camera chiara. Nota sulla fotografia*, Torino, Einaudi, 2016.
- Bernardi M., *Infanzia e metafore letterarie. Orfanezza e diversità nella circolarità dell'immaginario*, Bologna, Bononia University Press, 2009.
- Burke P., *Testimoni oculari. Il significato storico delle immagini*, Roma, Carocci, 2020.
- Calvino I., *Lezioni americane. Sei proposte per il prossimo millennio*, Milano, Mondadori, 2002.
- Cambi F., *Incontro e dialogo. Prospettive della pedagogia interculturale*, Roma, Carocci, 2006.
- Campagnaro M., Dallari M., *Incanto e racconto nel labirinto delle figure. Albi illustrati e relazione educativa*, Trento, Erickson, 2013.
- Cangi N., Di Luca P., Triulzi A. (eds.), *Il confine tra noi. Storie migranti*, Milano, Terre di Mezzo, 2020.
- Dallari M., *In una notte di luna vuota. Educare pensieri metaforici, laterali, impertinenti*, Trento, Erickson, 2008.
- Dubois C.K., *Akim corre*, trad. it., Milano, Babalibri, 2014.
- Fochesato W., *Raccontare la guerra. I libri per bambini e ragazzi che bisogna conoscere*, Novara, Interlinea, 2022.
- Hamelin (ed.), *Ad occhi aperti. Leggere l'albo illustrato*, Roma, Donzelli, 2012.
- Innocenti R., *Il diritto di essere Persona*, «LiBeR», 20, 1993.
- Innocenti R., *Rosa Bianca*, Pordenone, C'era una volta, 1990.
- Innocenti R., Vander Zee R., *La storia di Erika*, Milano, La Margherita, 2005.
- Lechermeier Ph., Dautremer R., *Il diario segreto di Pollicino*, trad. it., Milano, Rizzoli, 2017.
- Lumbelli L., Salvadori M., *Capire le storie, un modo di usare i racconti illustrati nella scuola dell'infanzia*, Milano, Emme Edizioni, 1977.
- Macinai E., *Pedagogia e diritti dei bambini. Uno sguardo storico*, Roma, Carocci, 2013.
- Maida B., *La Shoah dei bambini. La persecuzione dell'infanzia ebraica in Italia 1938-1945*, Torino, Einaudi, 2019.
- Molesini A., *Nero latte dell'alba. Libri che raccontano lo sterminio*, Mondadori, Milano, 1993.

Tasca L., *La storia raccontata ai bambini*, Milano, Mondadori, 2019.

Terrusi M., *Albi illustrati. Leggere, guardare, nominare il mondo nei libri per l'infanzia*, Roma, Carocci, 2012.

Terrusi M., *Meraviglie mute. Silent book e letteratura per l'infanzia*, Roma, Carocci, 2017.

Vassalli P., Cochet M. (eds.), *Roberto Innocenti. Le prigionie della storia*, Bologna, Grafi, 1989.