

**Sconfinamenti e connessioni
tra mobilità migratoria, pedagogia e letteratura per l'infanzia**

**Crossing borders and making connections
between human mobility, pedagogy and children's literature**

GIULIA ROMERI

This article gives a glimpse into contemporary human mobility, reading it through the lenses of new epistemological theories including borderstudies. Human mobility requires a renewed pedagogical awareness. The author tries to encourage it by focusing on the idea of education itself as an action of crossing and going beyond borders, and its implications. Moreover, this essay reports a research on children's literature about migration, showing the potentiality of books as a tool for providing the new cultural awareness needed in order to understand the present world.

KEYWORDS: MIGRATION, EDUCATION, CHILDREN'S LITERATURE, BORDER CROSSING, HUMAN MOBILITY

Il contemporaneo tra complessità e mobilità

È ormai ampiamente riconosciuto come «una struttura-chiave del mondo contemporaneo»¹, probabilmente la cifra che meglio ne comprende le caratteristiche, sia da ricercarsi nella complessità. Una complessità che trova la sua espressione forse più evidente e significativa nella mobilità odierna. Quello contemporaneo, in effetti, è più che mai un mondo “in movimento”: in senso metaforico perché sta attraversando un cambiamento d'epoca² e concretamente perché è animato da una mobilità per certi aspetti senza precedenti.

Infatti, è inedito sotto molti punti di vista il contesto odierno della globalizzazione. Esso è stato spesso descritto ricorrendo alla metafora della rete che permette di delinearne con immediatezza alcuni tratti fondamentali. Tra questi, ne ricordiamo un paio. Da una parte, l'integrazione sostanzialmente³ sempre maggiore dei mercati globali, che si traduce nella possibilità di una circolazione libera ed illimitata, almeno per quanto riguarda merci e capitali. Dall'altra parte, la costante planetaria interconnessione permessa dai nuovi *media* e dalla frequenza, facilità ed economicità sempre maggiore degli spostamenti.

Appadurai ha proposto una scomposizione della sfaccettata mobilità che attraversa il mondo contemporaneo in cinque flussi, di fatto corrispondenti alle dimensioni fondamentali dell'economia, della cultura e della politica globali: egli scrive di *finanscapes*, *technoscapes*, *mediascapes*, *ideoscapes* ed *ethnoscapes*, ovvero movimento di denaro, di tecnologie, di immagini, di idee e di persone⁴. Nel presente saggio, prenderemo in considerazione quest'ultimo flusso.

Le migrazioni nell'età della globalizzazione: eterogenei sconfinamenti

Leggere oggi la mobilità umana non è compito semplice: se, per un verso, le migrazioni sono parte integrante della storia umana da sempre, d'altro canto, ai nostri giorni, sono esse stesse permeate di una complessità del tutto nuova.

Innanzitutto, la mobilità migratoria risulta essere più che mai presente: «Dei circa sette miliardi di persone che abitano oggi il pianeta, quasi un miliardo compie spostamenti interni (740 milioni) o internazionali (240 milioni)»⁵, ovvero «uno su sette degli abitanti del pianeta [...] è da considerarsi “in movimento” nel mondo di

oggi»⁶, che significa che la «mobilità umana [...] ha raggiunto i massimi livelli nella storia»⁷.

Inoltre, si tratta di una mobilità più che mai eterogenea: «Le migrazioni contemporanee appaiono infatti caratterizzate da una moltiplicazione dei modelli migratori, da una forte accelerazione dei flussi, da un aumento di complessità della loro composizione [...] e da una crescente imprevedibilità delle loro direzioni»⁸. In breve, tutto ciò significa che le persone si spostano spinte da un intrecciarsi di motivazioni ed opportunità molteplici. Sempre più diversificati sono anche i profili dei migranti. Inoltre, il loro numero è cresciuto: per quanto riguarda i migranti internazionali è triplicato negli ultimi quarant'anni, passando dai 77 milioni del 1975 ai 244 milioni del 2015⁹. I percorsi migratori oggi possibili sono molteplici, anche vista la dimensione transnazionale che caratterizza in modo peculiare la mobilità contemporanea. In più, mentre i flussi migratori Sud-Nord continuano, i flussi migratori Sud-Sud stanno crescendo e ad essi si aggiungono anche flussi Nord-Sud¹⁰.

Ma qual è la natura qualificante del movimento che costituisce tale eterogenea mobilità migratoria? Nel tentativo di coglierla, a parere di chi scrive, risulta assai valido il richiamo ai *borderstudies*. Sulla scia di questi ultimi si possono ri-leggere le migrazioni come costante movimento di sconfinamenti.

Se, in una certa misura, è vero che il mondo globalizzato è “in rete”, integrato ed interconnesso, tuttavia della metafora della rete si è anche abusato, nel senso che l'eccessiva enfasi su tali aspetti è diventata retorica di un mondo senza confini, nient'affatto corrispondente alla realtà: proprio guardando ai percorsi dei migranti, risulta chiaro come, ben più che di un mondo senza confini, sarebbe corretto parlare di un mondo animato da continui attraversamenti di confini. «Al grido *mobilità, fluidità, adattabilità*, il villaggio planetario delle nuove tecnologie di comunicazione, del commercio e della finanza, ci ha fatto credere che la frontiera avesse i giorni contati. Semplicemente, invece, si stava trasformando»¹¹.

I confini sono istituzioni in senso ampio, determinate e vissute storicamente, socialmente e politicamente e che, in quanto tali, hanno natura processuale, dinamica e mobile, sia nello spazio sia nel tempo¹². Oggi, particolarmente, i confini «si contraddistinguono sempre più per la loro

“elasticità” e il loro “continuo movimento”»¹³ e si moltiplicano¹⁴.

Ciò si verifica tanto in senso quantitativo, quanto dal punto di vista qualitativo. Per quanto riguarda il primo aspetto, basti notare che «dal 1991 sono stati istituiti più di 28.000 chilometri di nuove frontiere internazionali e altri 24.000 chilometri sono stati oggetto di accordi, di limitazioni e di demarcazioni. [...] Mai prima d'ora si era così tanto negoziato, delimitato, demarcato, sorvegliato, pattugliato»¹⁵ sulle frontiere dell'intero globo, rafforzate implementando sistemi di sicurezza e *checkpoint* e costruendo muri¹⁶. In senso qualitativo, le frontiere si scompongono per assumere una pluralità di forme e per svolgere una pluralità di funzioni. I confini sono oggi realtà polimorfe, disperse, non necessariamente lineari e si manifestano in modo articolato. Ricoprono funzioni politiche, legali, militari, di sorveglianza, fiscali, di contrabbando, ideologiche, psicologiche e sociali. Bisognerebbe, in effetti, pensare «la frontiera [...] come un processo composito che attraversa diversi piani, da quello geografico, legale e istituzionale a quello socio-culturale. È proprio tale natura di “sistema complesso”»¹⁷ che caratterizza i confini, realtà spesse e stratificate, che fanno da nodi nella rete globale.

Mobilità migratoria significa continuo attraversamento di tali confini, a più livelli: confini materiali, fisici e geografici, confini politici e legali, e confini socioculturali e simbolici.

Come qualsiasi sconfinamento, ovvero qualunque «uscire dai confini/andare oltre i confini», si tratta di un movimento trasgressivo, spesso percepito come tale, in particolar modo, dagli Stati e dalle società di approdo dei migranti. Stati e società, non a caso, tendono a reagire con il tentativo di rafforzare i confini: si pensi, da un lato, alla già citata stretta sorveglianza ed alla costruzione di barriere alle frontiere, e, dall'altro lato, all'atteggiamento di diffidenza verso i migranti visti come coloro che mettono a repentaglio i privilegi acquisiti dei cittadini delle società occidentali¹⁸.

Diffidenza o alternativamente retorica dell'accoglienza sono le modalità con le quali viene perlopiù affrontata la questione delle migrazioni. Di fronte alla palese insufficienza di questi atteggiamenti, pare urgente operare «sconfinamenti del pensiero», “trasgredendo” rispetto alle già note categorie di lettura della realtà e politiche e

pratiche di gestione della mobilità. Il presente articolo intende essere un minimo contributo in tal senso, anche a partire da una nuova consapevolezza pedagogica.

Per una pedagogia contemporanea: “emergenze” e “trasgressioni”

Si può, in effetti, addirittura affermare come non esista alcuna pedagogia autentica che non si sforzi di essere profondamente contemporanea, “muovendosi” nella e con la contemporaneità, continuamente interrogandosi e ripensandosi in relazione ad essa.

Ricorda a tal proposito Edgar Morin: «Jean-Jacques Rousseau ha formulato il senso dell’educazione nell’*Emilio*, nel quale l’educatore dice del suo allievo: “Vivere è il mestiere che voglio insegnargli”. La massima è eccessiva, perché si può solo aiutare a imparare a vivere»¹⁹, tuttavia educare non è niente di meno di tale aiutare a imparare a vivere «nel nostro tempo»²⁰, ovvero nel tempo che il soggetto in formazione si trova e si troverà ad abitare. Evidentemente, dunque, soprattutto nel complesso e mobile contesto del nostro mondo, si fa urgente l’esigenza²¹ di ri-pensare oggi l’educazione²², per «portare a compimento la missione storica del sopravvivere-pensare-agire nel ventunesimo secolo»²³.

Tale ri-pensamento di una pedagogia autentica che sia nella/della contemporaneità dovrebbe andare nella direzione di includere, tanto sul piano teorico²⁴, nel pensiero e nel lessico dell’educazione, quanto a livello di prassi educative²⁵, proprio la complessità e la mobilità, gli sconfinamenti distintivi del contemporaneo.

Sul piano teorico, pare significativo innanzitutto recuperare il senso dell’educazione stessa come azione di «sconfinamento»: educare, come svela l’etimologia della parola (*ex ducere*, “condurre fuori”), significa aiutare ciascuno a “venir fuori” ed “emergere”. È cioè fornire quelle opportunità di qualità che consentano a ogni persona di arrivare a sviluppare pienamente le sue potenzialità, e quindi – poiché il pieno sviluppo umano integrale è sempre individuale e sociale al tempo stesso – diventare soggetto attore capace di abitare pienamente la/le società e il tempo presenti e simultaneamente “superarli”. Infatti «essere contemporanei», come suggerito dal filosofo Agamben²⁶, significa anche saper immaginare un oltre e costruire l’inedito.

Ri-partire dal significato di educazione così inteso è fecondo di implicazioni su più piani²⁷, non da ultimo quello di una migliore comprensione e gestione dei fenomeni migratori. Ri-leggere la realtà in prospettiva pedagogica con tale rinnovata consapevolezza comporta infatti la possibilità di ri-semantizzare l’“emergenza”. Tale termine immediatamente rimanda a una situazione di allarme che richiede un urgente “intervento-tampone”. Sappiamo bene come la logica dell’emergenza sia ancora quella che perlopiù sottende le prassi di gestione della mobilità migratoria, per quanto sia ampiamente riconosciuto che di per sé la mobilità non è un’emergenza e affrontarla come tale risulta quantomeno inadeguato. Anche quand’è declinata come emergenza “umanitaria”, tale logica rischia di non supportare azioni realmente efficaci, rendendo l’accoglienza talora retorica. Potrebbe allora forse avere valore la proposta un po’ provocatoria di partire dal significato di educazione per ri-pensare l’“emergenza” come “emersione” integrale dell’umanità di ciascuno. Adottare uno sguardo pedagogico, mettendo l’accento sull’“emergere di umanità”, si delineerebbe come un possibile passaggio chiave per spostarsi verso «un approccio dignitoso alla mobilità umana»²⁸. Esso si mostra come la direzione a cui tendere quando ci si confronta con la mobilità migratoria e la sua gestione, ad ogni livello ed in ogni campo: in questo senso, il *focus* e l’obiettivo cui indirizzare l’attenzione appare essere sempre l’umanità di ogni persona, che deve essere rispettata e promossa e ha diritto alle occasioni per svilupparsi pienamente.

Volgendo però lo sguardo alla politica e alla pratica propriamente educative, che cosa vuol dire ri-partire dal riconoscere l’educazione come azione, appunto, di sconfinamento e “emersione di umanità”?

In primo luogo, significa prendere atto dell’opportunità di una pedagogia “sconfinante” e “trasgressiva”, che pensi e agisca i luoghi educativi come “spazi di agorà”²⁹, luoghi di cittadinanza inclusiva ed inter-attiva³⁰, che siano anche laboratori di «culture del cambiamento»³¹. Spazi nei quali si costruiscano e sperimentino chiavi di lettura dell’esistente per acquisirne consapevolezza, dargli forma comprensibile “mettendo in rete” le informazioni a disposizione, imparando ad orientarvisi; il tutto senza fermarsi al trasferimento di un insieme “preconfezionato” di conoscenze-risposte note³², bensì imparando a porsi e

suscitando domande, «[aprendosi] ad altre modalità di trasmissione e produzione del sapere e ad altre estetiche e [cercando] di non riprodurre modelli o chiavi di lettura già conosciute, ma [...] davvero di creare connessioni e di promuovere l'inedito»³³, immaginando alternative e futuri possibili.

Un possibile luogo educativo: la letteratura per l'infanzia

A livello di prassi educative, chiaramente, sono moltissime le possibili traduzioni concrete di quanto evidenziato. In questa sede, si è scelto di concentrare l'attenzione su uno strumento, tra tanti: quello costituito dalla letteratura e, più precisamente, dalla letteratura per l'infanzia. Essa può risultare un "luogo educativo" privilegiato perché i libri permettono di formarsi mappe e chiavi di lettura della realtà, ampliando quella conosciuta; sperimentare l'incontro con l'altro e la pluralità di percorsi e prospettive possibili; nutrire immaginari ampi, plasmando un modo di pensare libero e "trasgressivo".

Proprio la produzione letteraria per l'infanzia è stata oggetto di una ricerca³⁴, condotta da chi scrive, che ha indagato come possa essere raccontata la mobilità migratoria.

In che modo i libri per bambini l'hanno rappresentata? Su quanti e quali aspetti si sono soffermati? Quanti e quali sguardi ne hanno proposto? C'è stata nel tempo e qual è stata l'evoluzione nelle modalità di affrontare il tema? Come sono cambiati i contenuti dei racconti? E quali forme sono state sperimentate – che utilizzi si sono fatti della lingua/delle lingue e dei generi letterari, del linguaggio artistico delle immagini e della stessa struttura dell'oggetto libro? Quali sono le direzioni di sviluppo di questa letteratura oggi? Quali possibilità sembrano particolarmente feconde? Queste sono state le domande guida che hanno fatto da sfondo alla ricerca.

Prima di delinearne il frutto, è bene annotare che il racconto delle migrazioni nella letteratura per l'infanzia è un campo ancora poco esplorato³⁵. Tuttavia, nel mondo dell'editoria per ragazzi così come nei contesti formativi, scuola *in primis*, è rintracciabile una sempre più diffusa percezione dell'urgenza di affrontare questo tema e di riflettere sulle modalità di utilizzare parole ed immagini per tratteggiarlo. Testimonia tale esigenza il recente moltiplicarsi di eventi, incontri e pubblicazioni, tanto a

cura di semplici biblioteche o scuole, quanto nell'ambito di fiere del libro e riviste specializzate. Ciò ha permesso di avere a disposizione abbondante materiale di partenza: mostre e cataloghi delle stesse³⁶, bibliografie³⁷, laboratori di letture a tema³⁸, conferenze dedicate durante la Fiera del Libro per ragazzi di Bologna³⁹, articoli⁴⁰. Si sono inoltre consultati ed analizzati i cataloghi di case editrici piccole ed indipendenti, come Sinnos, che hanno fatto del tema delle migrazioni e dell'intercultura il cardine del proprio progetto editoriale e dimostrano di portare avanti una riflessione critica e costantemente riaggiornata in proposito. Parallelamente, si sono prese in considerazione alcune collane dedicate, a cura di case editrici quali Carthusia⁴¹.

A partire da ciò, si è svolto un articolato percorso di lettura e si è infine venuta delineando un'ampia selezione di titoli, esemplificativa dei molteplici sguardi che si sono aperti sulla mobilità migratoria e delle varie modalità di rappresentarla con i linguaggi della letteratura per l'infanzia. Il risultato finale è stato un percorso attraverso l'analisi di un centinaio di libri di autori italiani e stranieri, comunque pubblicati (anche) in Italia⁴², indirizzati a lettori fino ai 10 anni d'età.

Esso ha ricompreso, innanzitutto, storie di viaggi migratori. Sono molti soprattutto i libri recenti che ne propongono il racconto, sulla spinta dell'attualità che impone il tema. Ne è un esempio *A braccia aperte. Storie di bambini migranti*⁴³, antologia di brevi racconti o filastrocche ispirati a storie vere, presentata alla Fiera del Libro per ragazzi di Bologna nel 2016. Tra i libri scritti negli ultimi anni con l'intento condivisibile di affrontare il tema migratorio con i bambini, tanti sono quelli che cadono nel rischio di proporre storie che non vanno oltre il piano della cronaca e dell'informazione e risultano artificialmente costruite per fornire spiegazioni⁴⁴. L'antologia citata riesce ad evitare tale rischio. Essa ha il pregio di rendere l'eterogeneità dei profili, delle storie e dei percorsi, proponendo semplici frammenti di storie di singoli bambini e ragazzi migranti. Di volta in volta, cambiano il protagonista, il viaggio, l'epoca storica, il contesto di partenza e quello di approdo e le ragioni che sottendono la scelta di partire. A proposito di queste ultime, *Fu'ad e Jamila*⁴⁵ (albo illustrato nato dapprima nel 2011 come quaderno di Caritas Italiana per parlare anche ai bambini di quanto accadeva a Lampedusa) racconta la

traversata del mare evocando il retrostante intrecciarsi di speranza e di fuga da situazioni insostenibili di guerra o miseria⁴⁶, comunque spesso negazione di diritti⁴⁷. Attraversa l'oceano anziché il mare, ma è mosso dal medesimo intreccio di fuga e speranza il protagonista di *Bellosguardo*⁴⁸, altro albo illustrato che narra la mobilità migratoria di inizio '900 dall'Italia verso l'America. Lo fa con un tono lieve corredato da immagini intrise di ingenuità e tenerezza e con un linguaggio vivace che sembra nato per essere recitato. Nell'America contemporanea è ambientata la storia raccontata in *Migranti*⁴⁹, opera messicana che narra un viaggio migratorio dal Messico verso gli Stati Uniti. Si tratta di un libro dal formato rettangolare, che si srotola per il lungo, a fisarmonica: una colonna a sinistra è occupata dal breve testo; la maggior parte dello spazio è lasciata invece ad un'unica illustrazione, nella quale le innumerevoli microstorie corrispondenti ai vari passaggi del viaggio, compresenti, si susseguono senza soluzione di continuità. Il lettore è costretto a cercarle tra i disegni fitti fitti, in bianco e nero, spostando man mano lo sguardo dall'alto verso il basso. A metà dell'illustrazione, taglia in diagonale la pagina "la bestia", il treno emblema del viaggio. Tra i tanti aspetti efficacemente evocati, degno di nota è l'invisibilità dei migranti, durante il percorso e una volta giunti a destinazione. L'invisibilità è, in effetti, uno dei molteplici vissuti possibili nel contesto d'approdo ai quali la letteratura per l'infanzia ha dato voce. Essi variano dallo spaesamento, alla nostalgia, alla sospensione, alla nascita di nuove relazioni e al progressivo apprendimento della capacità di orientarsi nel nuovo contesto "come a casa" e di vivere armonicamente l'"essere *in-between*"⁵⁰. Un libro che rende tutto ciò è *L'Approdo*⁵¹: lo fa magistralmente, senza parole, attraverso immagini monocromatiche dai tratti sfumati che hanno una «ritmica diversa da album di fotografie, frammentazione fumettistica o sequenza filmica»⁵², ma un estremo rigore compositivo. Il viaggio migratorio disegnato «mescola e trascende i luoghi reali e le esperienze»⁵³, evocando in particolare «lo scenario simbolico e visionario dello smarrimento di ogni viaggiatore»⁵⁴ in una nuova città, nella quale tutto inizialmente ha effetto straniante e solo con il tempo diventa decifrabile e familiare. Accanto alle storie di viaggi migratori, hanno trovato posto libri che toccano il tema dei confini e dei respingimenti e

confinamenti, fisici (i muri) o mentali (gli stereotipi). *Via di qua!*⁵⁵ è il significativo titolo di un piccolo albo illustrato fruibile già dai bambini della scuola dell'infanzia: con tono umoristico e sorridente, racconta dell'espulsione di chi viene da lontano ed è sprovvisto del documento giusto, ovvero della mancanza di effettiva libertà di circolazione e soggiorno per tutti⁵⁶ che nel finale del libro si svela in tutta la sua miopia. Altrettanto lieve ed ironico è il tono di *Di qui non si passa!*⁵⁷, albo illustrato che i suoi autori non hanno pensato per raccontare la mobilità migratoria, ma si rivela estremamente fecondo anche in tal senso, poiché narra del confine tra la pagina sinistra e quella destra, dell'arbitrario divieto di attraversarlo, e di trasgressivi, in fondo inevitabili, sconfinamenti.

Si sono inoltre presi in esame i libri plurilingui, come quelli delle storiche collane di racconti autobiografici di autori migranti e di fiabe dei loro Paesi d'origine che hanno segnato l'inizio dell'editoria multiculturale italiana, negli anni '90: in particolare, *I Mappamondi* e *Zefiro* di Sinno e le *Storiesconfinare* dal formato a fisarmonica di Carthusia. Tali collane raccolgono libri bilingui che si sono posti come veicoli di conoscenza e di scambio culturale tra persone con biografie, lingue, usi e immaginari diversi che per la prima volta si trovavano fianco a fianco sui banchi delle scuole italiane. Accanto a tali "libri-ponte", spesso in versione plurilingue sono anche molte delle storie che hanno per protagonisti i cosiddetti "personaggi-ponte" che si muovono specialmente tra le sponde del Mar Mediterraneo: si pensi ai tanti libri su Giufà⁵⁸, ma anche a testi come *Le altre Cenerentole. Il giro del mondo in 80 scarpe*⁵⁹.

Se i testi plurilingui grazie alla loro stessa forma narrano la pluralità che abita i "contesti eterogenei"⁶⁰ delle società contemporanee, vi sono altre storie che si focalizzano su quest'ultima per contenuto. Sono storie pubblicate negli ultimi anni che aprono alla pluralità in senso ampio, ricomprendendo le diversità di provenienza geografica ed appartenenza culturale ma non solo: accanto alle prime sono infatti molte altre le differenze di cui ciascuno è portatore e che animano contesti sociali in cui le sfide emergenti sono quelle dell'interazione e della cittadinanza. Questi libri hanno la volontà di raccontare la quotidianità della convivenza nelle società complesse, dove il multiculturalismo non è più dato dalla coesistenza di

bambini che arrivano da Paesi diversi, bensì dalla presenza di ragazzi e giovani cosiddetti “di seconda generazione” e bambini “di terza generazione”⁶¹ che sono nati e cresciuti in Italia e quindi per lingua e cultura si sentono e sono *in primis* italiani, pur avendo ereditato anche altre appartenenze. Offrono incisivi spaccati su tutto ciò, ad esempio, l’albo illustrato *H.H.*⁶² o il romanzo francese *Albert il toubab*⁶³.

Un primo aspetto emerso da questa panoramica – che non intende in alcun modo essere esaustiva e che non rende conto in questa sede che di una piccola parte della ricerca svolta – riguarda come raccontare la mobilità migratoria implichi tenere presente una molteplicità di sfaccettature e prospettive. Per questo motivo, occorre altresì una “pluralità di storie” per raccontare la mobilità migratoria ai bambini. Occorre poi che ogni storia cerchi, coltivi e proponga una – non necessariamente univoca, anzi – angolatura originale. Occorre che ogni storia, sia che scelga di focalizzarsi su un singolo aspetto, sia che tenti di fornire uno sguardo più ad ampio raggio, custodisca tanto la profondità quanto la larghezza della realtà, dipingendone più sfumature possibili.

In tale direzione, la forma dell’albo illustrato – tanto più quanto più le immagini non sono semplice corredo del testo, bensì parte essenziale della narrazione – e la forma del “libro senza parole” sono risultate ricche di potenzialità. Innanzitutto, perché è estremamente difficile nella contemporaneità trovare parole che rendano la realtà nella sua complessità. Nella «modernità in polvere»⁶⁴ in cui viviamo, le parole hanno valore solo quando hanno la forza della poesia, capace di restituire frammenti di realtà con la sua profondità. Potrebbe dunque valere la pena sperimentare maggiormente l’utilizzo della forma poetica⁶⁵ ed in ogni caso risulta assolutamente necessario un attento lavoro sulla lingua, che promuova la capacità di pensare e ri-pensare in modo creativo e non scontato le parole che utilizziamo. Inoltre, «dinanzi a processi così rapidi e delicati [quali quelli che caratterizzano la realtà contemporanea, e di fronte alla complessità della stessa, che la mobilità migratoria rispecchia, ndr.] bisogna forse trovare il coraggio o l’umiltà, talora, di restare in silenzio, di non volere sempre e comunque dare risposte, o almeno non immediate [...]. È un silenzio dello spaesamento, dell’incertezza, del dubbio. Quasi una domanda legittima, dunque. Ma senza parole. Perché un dialogo non è fatto

solo di parole. È una questione di tempi e di linguaggi»⁶⁶. Ha allora senso valorizzare le potenzialità di libri senza parole, come, ad esempio, *Orizzonti*⁶⁷, storia di un viaggio migratorio per grandi immagini essenziali ed espressive, che descrivono la fuga, l’attraversamento del deserto e del mare e l’arrivo sull’altra sua sponda. Spesso i soggetti principali delle tavole di questo libro sono gli occhi dei personaggi: dallo sguardo sbarrato del protagonista che fissa il lettore in apertura, all’immagine finale in cui campeggia lo sguardo pensoso di un ragazzo che porta all’orecchio la conchiglia che il protagonista stesso, una volta approdato, ha raccolto e gli ha consegnato. Sembra quasi un invito ad osservare profondamente per ascoltare la storia silenziosa raccontata: in effetti, questa è la richiesta di ogni *silent book*, modalità espressiva attraverso la quale, di per sé, tende a prevalere «l’arte della suggestione e dell’implicito al didatticismo»⁶⁸. Ciò è significativo, poiché è «nella misura in cui essa scuote, provoca, pone domande, [che] l’arte [e la letteratura, ndr.] è mezzo di conoscenza della realtà»⁶⁹, conoscenza che spinge, poi, a mettersi in cerca di risposte inedite. Il *picture book* può essere, dunque, un libro di particolare valore, così com’è un libro esigente: non spiegando tutto, mette il lettore nella condizione di vivere un’esperienza avventurosa e sorprendente, fatta anche di spaesamento, e gli chiede, per non restare “silenzioso”, una lettura attiva, attenta, non superficiale, ma appunto “intelligente”, riflessiva e, possibilmente, arricchita da una pluralità di sguardi, che aprano a più interpretazioni possibili⁷⁰.

Seguendo l’evoluzione dei cataloghi delle case editrici come Sinnos, da sempre dedicate al tema oggetto del nostro studio, lo sguardo si è poi allargato ad ulteriori direzioni di sviluppo della letteratura per l’infanzia sulle migrazioni. È emersa la scelta di dare spazio a temi correlati: ad esempio, al tentativo di narrare i diritti⁷¹. Al contempo, si è rilevata l’apertura a storie che non partono necessariamente da un tema quale la mobilità, ma sono semplicemente «[...] “buoni libri”, che contengano pensiero, lo mostrino sorprendendo, sovvertendo, senza moralismi né buonismi. Libri che abbiano una forma, uno stile e una storia da raccontare, che non partano da un tema, ma con tanti temi che siano vita dentro le pagine, per dirla con Calvino⁷²: vita che ci faccia venire voglia di leggere e di conoscere»⁷³. Di per sé, in effetti, non è necessario che i libri affrontino esplicitamente il tema dei

viaggi migratori o dell'essere stranieri o di qualche altro aspetto connesso alla mobilità perché possano raccontare qualcosa di tutto ciò. Conta soprattutto la modalità di approccio alla realtà che presentano, l'attitudine che nutrono: in questo senso, sono significativi tutti gli elementi di contenuto che invitano ad "andare oltre" il noto, il dato, l'imposto⁷⁴; così come hanno valore espedienti di forma, soluzioni di impaginazione e soluzioni grafiche particolari, quali quelle dei libri che chiedono di essere capovolti e/o possono essere letti in più sensi di lettura⁷⁵. Infine, vale la pena notare come possa essere già di per sé rilevante la semplice presenza negli spazi educativi, oltre che di libri plurilingui, di libri nelle lingue degli altri, in versione originale, con i loro alfabeti diversi da quello a cui siamo abituati. La semplice opportunità di sfogliare testi del genere rappresenta senz'altro una possibile via all'intercultura «[...] come pratica esperienziale, come attività di coinvolgimento in una situazione altra, inter-azione e creazione di qualcosa di nuovo a partire da un incontro, una relazione, uno sperimentarsi, un giocare»⁷⁶, operando continui "sconfinamenti e connessioni".

“Intus legere” il contemporaneo

Quello che in conclusione si può asserire è come, forse, possa valere la pena di ri-cominciare anche da qui, dalle letture per bambini di cui si è reso conto, per formarci e formare una nuova consapevolezza culturale. Di questa c'è

bisogno per “*intellegere*” – ovvero comprendere, letteralmente “leggere dentro”, “leggere in profondità” – la mobilità migratoria e, più in generale, la contemporaneità nella sua complessità. Solo a partire da tale lettura profonda si può imparare a vivere il presente con quella consapevolezza e capacità di immaginazione e di azione che permettono di abitarlo da cittadini, ovvero da soggetti che non si appiattiscono sull'attualità, non la subiscono e non ne restano intrappolati, bensì sanno inventarne il futuro, trovando nuove modalità di gestirla e di confrontarsi.

Evidentemente, la letteratura per l'infanzia che ha costituito il nostro caso studio non è che uno tra i molti strumenti possibili. Tuttavia in questo senso anch'essa può essere un “luogo educativo” di valore. Anche a partire dalla letteratura per l'infanzia, davvero, si può realizzare quello che Jella Lepman⁷⁷ auspicava: «Poco a poco facciamo in modo di mettere questo mondo sottosopra nuovamente nel verso giusto. Cominciando dai bambini. Mostreranno agli adulti la via da percorrere»⁷⁸.

GIULIA ROMERI

University of Bergamo

¹ F. Cambi, *La complessità come paradigma formativo*, in M. Callari Galli, F. Cambi, M. Ceruti, *Formare alla complessità. Prospettive dell'educazione nelle società globali*, Carocci, Roma 2003, p. 127.

² Non a caso, la nostra epoca è stata descritta come quella dello «sconfinamento della modernità, [del] suo “slargarsi” secondo la tesi di Arjun Appadurai» (cfr. S. Mezzadra, *Diritto di fuga. Migrazioni, cittadinanza, globalizzazione*, Ombre Corte, Verona 2001, p. 108). Cfr. A. Appadurai, *Modernity at Large. Cultural Dimensions of Globalization*, University of Minnesota Press, Minneapolis-London 1996, trad. it. *Modernità in polvere. Dimensioni culturali della globalizzazione*, Meltemi, Roma 2001.

³ Salvo “parziali ripensamenti” e “momenti di pausa”.

⁴ Cfr. A. Appadurai, *Modernity at Large. Cultural Dimensions of Globalization*, cit.

⁵ C. Withol de Wenden, *Il diritto di migrare*, tr.it., Ediesse, Roma 2015, p. 52.

⁶ IOM, *World Migration Report 2011. Communicating effectively about migration*, IOM, Geneva 2011. Si veda anche: UNESCO Senior Experts' Group, *Rethinking education. Towards a global common good?*, UNESCO, Paris 2015, p. 62, nostra traduzione: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002325/232555e.pdf>.

⁷ Rio+20, UNCSO, *Migration and sustainable development*, in «Rio 2012 Issues Briefs», no. 15/2012. Si veda anche: UNESCO Senior Experts' Group, *Rethinking education. Towards a global common good?*, cit., p. 62, nostra traduzione.

⁸ S. Mezzadra, *Confini, migrazioni, cittadinanza*, in «Papers: rivista de sociologia», 85/2007, pp. 31-41, p. 36: <http://ddd.uab.cat/record/20729>.

- ⁹ Cfr. C. Withol de Wenden, *Il diritto di migrare*, Ediesse, Roma 2015. All'interno di questo generale incremento dei numeri, aumenta, in particolare, la popolazione globale di persone forzatamente sfollate (cfr. dati UNHCR).
- ¹⁰ UNESCO Senior Experts' Group, *Rethinking education. Towards a global common good?*, cit., p. 62, nostra traduzione. Cfr. dati UN DESA, OECD, IOM.
- ¹¹ F. Simonti, *L'invenzione della Frontiera. Storia dei confini materiali, politici, simbolici*, Odoja, Bologna 2015, p. 315.
- ¹² Cfr. D. Meier, Seminario *Borders and borderlands: the case of South Lebanon*, Università degli Studi di Bergamo, 22/02/2016.
- ¹³ D. Newman, *Borders and Bordering. Towards an Interdisciplinary Dialogue*, in «European Journal of Social Theory», no. 9/February 2006, p. 177. Non a caso, gli studiosi oggi non parlano più solamente di *borders*, e neanche solo di *borderlands* – termine già molto più ricco, che indica la frontiera considerandone la natura di sistema complesso, istituzione sociale in senso ampio, e che la delinea, quindi, anche in quanto realtà vissuta dalle persone. È stato coniato anche il termine di *borderscapes*, ad indicare, appunto, il movimento dei confini.
- ¹⁴ P. Cuttitta, *Lo spettacolo del confine. Lampedusa tra produzione e messa in scena della frontiera*, Mimesis, Milano 2012, p. 17.
- ¹⁵ M. Foucher, *L'Obsession des frontières*, Editions Perrin, Paris 2007, p. 7.
- ¹⁶ «Dalla caduta del muro di Berlino, oltre 40 Stati nel mondo hanno costruito barriere contro più di 60 dei loro vicini. La maggioranza ha menzionato preoccupazioni per la sicurezza e la prevenzione della migrazione illegale come giustificazioni. Più di 30 di queste decisioni sono state prese dopo l'11 settembre, 15 di esse lo scorso anno [nel 2015, ndr.]» (cfr. *The Economist*, *More neighbours make more fences. Boundary walls and security fences worldwide*, nostra traduzione: <http://www.economist.com/blogs/graphicdetail/2016/01/daily-chart-5>. Sources: Élisabeth Vallet, Josselyn Guillaumou, and Zoé Barry, Raoul-Dandurand Chair, University of Quebec in Montreal; *The Economist*.).
- ¹⁷ C. Brambilla, *Frontiere e confini*, in B. Riccio (a cura di), *Antropologia e migrazioni*, CISU, Roma 2014, p. 52.
- ¹⁸ Senza soffermarsi troppo su questo aspetto, si potrebbe tuttavia, a margine, accennare come, se nell'accezione più diffusa e populista, tale preoccupazione non abbia fondati motivi di esistere, d'altra parte, evidentemente gli attraversamenti di confini da parte dei migranti mettono in questione una serie di aspetti sul piano dei diritti, delle identità e della cittadinanza, in termini anche "scomodi". Si pensi, *in primis*, a come lo stesso tentativo di attraversare le frontiere da parte di tanti migranti *sans-papiers*, ovvero privi di visti e del "passaporto giusto", sia una sfida alla distribuzione profondamente disuguale del diritto alla libertà di movimento, che, di fatto, i Paesi ricchi e le *élite* del mondo interpretano come proprio esclusivo privilegio.
- ¹⁹ E. Morin, *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, tr.it., Cortina, Milano 2015, p. 11.
- ²⁰ Ivi, Quarta di copertina.
- ²¹ «Ripensare il fine dell'educazione e l'organizzazione dell'apprendimento non è mai stato così urgente» (cfr. UNESCO Senior Experts' Group, *Rethinking education. Towards a global common good?*, cit., p. 10, nostra traduzione). «Sono convinta che sia necessario pensare di nuovo in grande oggi per quanto riguarda l'educazione» (cfr. I. Bokova, *Foreword*, in UNESCO Senior Experts' Group, *Rethinking education. Towards a global common good?*, cit., p. 3, nostra traduzione).
- ²² Non a caso, nel 2015 l'UNESCO ha pubblicato un rapporto intitolato precisamente *Rethinking education*, ponendosi le seguenti domande di partenza: «Di quale educazione abbiamo bisogno per il XXI secolo? Qual è il fine dell'educazione nell'attuale contesto di trasformazione sociale? Come dovrebbe essere organizzato l'apprendimento?» (Ibidem, nostra traduzione).
- ²³ E. Morin, *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, cit., p. 107.
- ²⁴ «I cambiamenti che stanno avvenendo hanno delle implicazioni per l'educazione e segnano l'emergere di un nuovo contesto globale per l'apprendimento. Non tutti questi cambiamenti richiedono risposte nelle politiche educative, ma in ogni caso stanno forgiando nuove condizioni. Esse esigono non solo nuove pratiche, ma anche nuove prospettive dalle quali comprendere la natura dell'apprendimento e il ruolo della conoscenza e dell'educazione nello sviluppo umano. Questo nuovo contesto di trasformazione sociale domanda che rivisitiamo il fine dell'educazione e l'organizzazione dell'apprendimento» (cfr. UNESCO Senior Experts' Group, *Rethinking education. Towards a global common good?*, cit., p. 16, nostra traduzione).
- ²⁵ «Eppure, credo che la pedagogia in quanto tale richieda una rimodellazione continua delle pratiche didattiche o, forse, una loro attualizzazione costante» (cfr. P. Gandolfi, *Il dialetto marocchino a scuola. Spunti per una riflessione tra intercultura, pedagogia e società*, in «Trickster», n. 7/2009, p. 1).
- ²⁶ Cfr. G. Agamben, *Che cos'è il contemporaneo?*, Nottetempo, Roma 2008.
- ²⁷ La pedagogia, infatti, non è mai neutrale rispetto alla realtà: «L'azione educativa non è un intervento sull'altro, ma insieme all'altro sulla realtà» (cfr. M. Santerini, *L'educatore tra professionalità pedagogica e responsabilità sociale*, La Scuola, Brescia 1998, p. 95) e lo sguardo pedagogico ha sempre, inevitabilmente, profonde implicazioni in tutti i campi.
- ²⁸ Quello auspicato dalla UN General Assembly, Report of the Secretary-General *In Safety and Dignity: addressing large movements of refugees and migrants*, A/70/59, New York 21 April 2016: http://refugeesmigrants.un.org/sites/default/files/in_safety_and_dignity__addressing_large_movements_of_refugees_and_migrants.pdf.
- ²⁹ L'espressione è di Zygmunt Bauman.
- ³⁰ Per cittadinanza inclusiva ed inter-attiva si intende una cittadinanza che dà spazio alla pluralità data dalla presenza di più persone – ciascuna con una storia, un vissuto ed un'identità, a sua volta costituita di molteplici appartenenze – e che valorizza il contributo

originale di ognuno, costruendo relazioni (letteralmente, “legami di senso”), “mettendo in rete” le appartenenze di ognuno e connettendo tra loro storie e vissuti dei singoli, in modo da aprire orizzonti condivisi.

³¹ Dell’idea di pedagogia trasgressiva e di luoghi educativi come laboratori di “culture del cambiamento” sono debitrice alla professoressa Paola Gandolfi, che, specialmente sulla scorta della ricerca e della riflessione antropologica intorno alle rivolte arabe, e alla preparazione e azione di tali processi nei luoghi educativi informali della musica e dell’arte giovanile *underground* principalmente, ha evidenziato le indicazioni che tali prassi rivoluzionarie offrono ad una pedagogia che si interroghi e si ri-pensi nella contemporaneità ed alla luce della stessa. In particolare, la sua riflessione si è concentrata sulla «possibilità di aprirsi ad una pedagogia degli “attesi imprevisiti” ovvero ad una pedagogia “rivoluzionaria”» (cfr. P. Gandolfi, *Rivolte in atto. Dai movimenti artistici arabi a una pedagogia rivoluzionaria*, Mimesis, Milano 2012, p. 109). Si veda anche: P. Gandolfi, *Quali diritti? Il diritto di trasgredire e di re-inventare la propria storia. Frammenti di storie e di inedite rivoluzioni in Maghreb*, in «Deportate, esuli, profughe», n. 18-19/2012; Id., *I giovani maghrebini scolarizzati: la forza dell’immaginazione, i luoghi del cambiamento. Maghreb: tra diritto all’educazione e processi di rivoluzione*, in «Pedagogika», n. 16/2012.

³² «È una questione, quella pedagogica, di domande e risposte. Bisogna allenarsi a fare domande, porsi interrogativi. [...] Se le tendenze sono le risposte note, ecco che andiamo nella direzione di una pedagogia della controtendenza, del contrappunto, una sorta di “contro-educazione”» (cfr. P. Mottana, *Piccolo manuale di contro educazione*, Mimesis, Milano 2012). «[...] Dobbiamo passare da una logica del ‘dictator’ (più radicata di quanto non sembri) ad una logica della ‘conversatio’, per imparare ad operare nella tensione domande legittime/risposte inattese» (cfr. P. Peticari (a cura di), *Della conversazione. La costruzione della conoscenza e il rapporto con l’altro*, Guaraldi, Rimini 1993, p. 113).

³³ P. Gandolfi, *Rivolte in atto. Dai movimenti artistici arabi a una pedagogia rivoluzionaria*, cit., p. 16.

³⁴ G. Romeri, *Sconfinamenti e connessioni tra mobilità migratoria, pedagogia e letteratura per l’infanzia*, Tesi di laurea, Relatore: P. Gandolfi, Corso di Laurea Magistrale in Diritti dell’Uomo ed Etica della Cooperazione Internazionale, Università degli Studi di Bergamo, a.a. 2015-2016.

³⁵ In Italia, gli unici lavori di ricerca e riflessione esistenti sono quelli risalenti agli anni ’90 che si proponevano di diffondere e rileggere le prime esperienze messe in campo da scuole, biblioteche e editoria per l’infanzia in rapporto alla mobilità migratoria: in *primis* lo scaffale multiculturale (cfr. V. Ongini, *Lo scaffale multiculturale*, Mondadori, Milano 1999).

³⁶ Tra le mostre e i cataloghi consultati vale la pena ricordare, in particolare, i seguenti: il catalogo della mostra *Nei libri il mondo* (Giannino Stoppani edizioni, Bologna 2013) e quello della mostra *L’immigrazione raccontata ai ragazzi. Vent’anni di proposte dell’editoria per l’infanzia* (Nuove esperienze, Pistoia 2011, a cura di Lorenzo Luatti). Il primo, con sguardi originali aperti anche al di là delle pubblicazioni italiane, offre molteplici spunti di libri che, in modo vario, “raccontano il mondo”, dando ampio spazio al “Migrare nelle figure e nelle parole”; il secondo ha cercato di offrire una panoramica delle proposte a tema dell’editoria per l’infanzia, suggerendo possibili piste bibliografiche, con riferimento specialmente al contesto italiano, tra il 1991 e il 2011.

³⁷ Sono sempre di più le bibliografie sul tema che si possono reperire in modo abbastanza semplice, chiedendo ai bibliotecari o facendo ricerche *online*. Pur essendo perlopiù meri elenchi di titoli e non lavori particolarmente ragionati, evidentemente le bibliografie hanno tuttavia costituito un riferimento essenziale per una prima ricerca di libri per bambini sul tema esaminato, nella quasi totale assenza di preesistenti lavori più sistematici. Tra le bibliografie consultate, vi sono, ad esempio, quelle curate da biblioteche o da librerie specializzate, quali La Vetrina, centro di documentazione specializzato nel patrimonio librario per bambini e ragazzi, dell’Ufficio Biblioteche della Provincia di Brescia (<http://opac.provincia.brescia.it/library/la-vetrinaprovincia-di-brescia/bibliografie-2/prova-per-bibliografie-tematiche/migranti/>) e la Libreria dei ragazzi (cfr. *Immigrazione: leggere per capire*: <http://www.lalibriadeiragazzi.it/immigrazione-leggere-per-capire>).

³⁸ Tra quelli cui ho avuto modo di partecipare, ricorderei il viaggio tra letture a tema proposto in occasione della mostra *Di terre e d’azzurro. Dai disegni di Sheradzade alle altre storie di viaggi e migrazioni forzate delle bambine e dei bambini del mondo* (a cura di Fondazione PInAC, Fondazione ASM Gruppo A2A e Fondazione Museke), che ha avuto luogo a Brescia, tra il 10 e il 13 novembre 2016.

³⁹ È in effetti sempre maggiore lo spazio dato al tema del racconto della mobilità migratoria dalle Fiere del Libro per ragazzi. Nell’edizione 2016 di quella di Bologna, a cui ho avuto modo di partecipare, sono stati diversi gli incontri di riflessione nonché di presentazione di nuovi libri sul tema: ricorderei specialmente la Tavola rotonda *Il racconto delle migrazioni nella letteratura per ragazzi*, a cura dell’Italian Children’s Writers Association (ICWA), tenutasi il 4 aprile 2016.

⁴⁰ Si pensi a diversi articoli editi su «LiBeR», rivista specializzata in letteratura per l’infanzia che recentemente ha addirittura dedicato un intero numero principalmente al nostro tema (cfr. LiBeR 114, *Rotte di cittadinanza. Il Mediterraneo, i corpi e le storie di chi viaggia, l’approdo e la vita in terre straniere nei racconti sui migranti*, aprile - giugno 2017). Ai fini della ricerca che si sta presentando in questa sede, tra i contributi consultati, citerei in particolare: V. Ongini, *Editoria multiculturale*, in «LiBeR», 108/2015.

⁴¹ Ad esempio, la collana *Storiesconfinare*.

⁴² La scelta di limitare l’attenzione ai soli libri dei quali esista (anche) un’edizione italiana è stata determinata in parte dalla necessità di circoscrivere il campo di indagine, in parte dalle difficoltà pratiche connesse al reperimento di libri pubblicati unicamente all’estero. Su quest’ultimo aspetto sarebbe urgente lavorare, perché poter accedere agli sguardi degli altri anche al di là dei libri stranieri tradotti e riediti in Italia permetterebbe di allargare la prospettiva in modo senz’altro arricchente.

- ⁴³ ICWA, *A braccia aperte. Storie di bambini migranti*, Mondadori, Milano 2016.
- ⁴⁴ Non si intende qui negare che anche l'informazione possa avere una sua utilità: in questo senso, può avere valore scrivere e pubblicare opere di divulgazione per bambini anche sul tema migratorio, come S. Lamoureux, ill. G. Long, *L'immigrazione a piccoli passi*, tr.it., Motta junior, Firenze-Milano 2011. Se ben fatti, tali libri possono costituire strumenti utili soprattutto per gli insegnanti. In questa sede, si è deciso però di focalizzarsi sulle storie, senza dare spazio alle opere di divulgazione, anche perché, almeno tra i libri pubblicati in Italia, non esistono molti tentativi di affrontare il tema utilizzando questo genere.
- ⁴⁵ C. Zanotti, ill. D. Guicciardini, *Fu'ad e Jamila*, Lapis, Roma 2013.
- ⁴⁶ Concorrono a raccontare la mobilità migratoria, in effetti, anche tutti quei libri che si concentrano su ciascuno di questi aspetti. Ci vorrebbero altre ricerche specifiche per analizzare le storie che narrano ai bambini, ad esempio, la guerra. Nella ricerca qui illustrata ci si è limitati a qualche cenno, prendendo in considerazione libri quali: C. K. Dubois, *Akim corre*, tr.it., Babalibri, Milano 2014.
- ⁴⁷ Si vedano il secondo Considerato del Preambolo della *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani* (UN General Assembly, *Universal Declaration of Human Rights*, A/RES/3/217A, Paris 10 December 1948: <http://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/index.html>) e il Preambolo dei *Patti internazionali di New York* del 1966 (UN General Assembly, *International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights*, A/RES/2200(XXI), New York 16 December 1966: <http://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/cescr.pdf>; UN General Assembly, *International Covenant on Civil and Political Rights*, A/RES/2200(XXI), New York 16 December 1966: <http://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/ccpr.pdf>).
- ⁴⁸ M. Salvi, ill. F. Assirelli, *Bellosguardo*, Sinnos (Fiabalandia Intercultura), Roma 2006.
- ⁴⁹ J. Manuel Mateo, ill. J. Martínez Pedro, *Migranti*, tr.it., Gallucci, Roma 2013.
- ⁵⁰ L'espressione di Homi Bhabha descrive specialmente il vissuto dei migranti, animato da un continuo, casalingo ed artigianale connettere le proprie molteplici appartenenze ed i contesti tra i quali si abita.
- ⁵¹ S. Tan, *L'approdo*, tr.it., Elliot, Roma 2008.
- ⁵² M. Terrusi, *L'orizzonte nelle pagine. Leggere Shaun Tan con lettori migranti*, in Cooperativa Culturale Giannino Stoppani (a cura di), *Nei libri il mondo*, Giannino Stoppani edizioni, Bologna 2013, pp. 29-30.
- ⁵³ Ibidem.
- ⁵⁴ Ibidem.
- ⁵⁵ H. Meunier, N. Choux, *Via di qua!*, tr.it., Jaca Book, Milano 2005.
- ⁵⁶ Il primo risvolto di copertina riporta l'articolo 13 della *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani*: «Ogni persona ha il diritto di circolare liberamente e di scegliere la propria residenza all'interno di uno Stato. Qualunque persona ha il diritto di lasciare qualunque paese, ivi compreso il proprio, e di potervi ritornare».
- ⁵⁷ I. Minhós Martins, B. Carvalho, *Di qui non si passa!*, tr.it., Topipittori, Milano 2015.
- ⁵⁸ Ad esempio: G. Favaro, O. Monaco, *Chi la fa l'aspetti. Una storia dal Marocco*, Carthusia (Storiesconfinata), Milano 2005; C. Carrer, *Giufà*, Sinnos (Fiabalandia Intercultura), Roma 2004; i libri della serie *La banda dei Giufà* di Mesogea Ragazzi, casa editrice di cui vale la pena citare anche un'altra collana di racconti del Mediterraneo per bambini, *I mitimatti*.
- ⁵⁹ V. Ongini, C. Carrer, *Le altre Cenerentole. Il giro del mondo in 80 scarpe*, Sinnos, Roma 2009.
- ⁶⁰ Cfr. D. Zoletto, *Dall'intercultura ai contesti eterogenei. Presupposti teorici e ambiti di ricerca pedagogica*, Franco Angeli, Milano 2015.
- ⁶¹ In merito a tali definizioni sussiste un dibattito: sarebbe ormai forse più corretto parlare di «nuove generazioni di italiani». Si veda in proposito quanto segue nel testo principale.
- ⁶² C. D'Angelo, M. Paci, *H.H., Principi&Principi* (Storie del nostro tempo), Faella, Pian di Scò (AR) 2011.
- ⁶³ Y. Hassan, ill. F. D'Ottavi, *Albert il toubab*, Lapis, Roma 2014.
- ⁶⁴ L'espressione è tratta dalla versione italiana del titolo del lavoro di A. Appadurai, *Modernity at Large. Cultural Dimensions of Globalization*, University of Minnesota Press, Minneapolis-London 1996.
- ⁶⁵ Per ora non sono tanti i libri per bambini che usino la poesia per raccontare la mobilità migratoria e le sue varie sfaccettature. Qualche tentativo si potrebbe rintracciare in alcuni dei contributi in: AA.VV., ill. F. Aziz, *Sogni al di là del mare. Storie di migranti tra realtà e fantasia*, Mammeonline, Foggia 2016.
- ⁶⁶ P. Gandolfi, *Rivolte in atto. Dai movimenti artistici arabi a una pedagogia rivoluzionaria*, Mimesis, Milano 2012, pp. 117-118.
- ⁶⁷ P. Formica, *Orizzonti*, Carthusia, Milano 2015.
- ⁶⁸ P. Gandolfi, *Il femminile artistico engagé. Parole per immagini*, in I. Guidantoni, M. G. Turri (a cura di), *Il potere delle donne arabe*, Mimesis, Milano 2015, p. 158.
- ⁶⁹ Id., *Rivolte in atto. Dai movimenti artistici arabi a una pedagogia rivoluzionaria*, cit., p. 121.
- ⁷⁰ I libri senza parole si prestano particolarmente al confronto ermeneutico tra più interpreti: in proposito, vale la pena ricordare l'esperienza di lettura comune con bambini migranti del già citato *L'Approdo* sperimentata nell'ambito del progetto internazionale di ricerca *Visual Journey with Migrant Readers* (cfr. G. Grilli, M. Terrusi, *Lettori migranti e silent book: l'esperienza inclusiva nelle narrazioni visuali*, in «Encyclopaideia», XVIII (38), 2014, pp. 67-90: <https://encp.unibo.it/article/view/4508/3983>; M. Terrusi, *L'orizzonte nelle pagine. Leggere Shaun Tan con lettori migranti*, in Cooperativa Culturale Giannino Stoppani (a cura di), *Nei libri il mondo*, cit., p. 30).

⁷¹ La citata Sinnos ha creato una specifica collana dedicata a questo, intitolata *Nomos*. In generale, sono sempre più le pubblicazioni per bambini sul tema dei diritti, affrontati con modalità diversificate, da opere di divulgazione a storie di fantasia a libri testimonianza.

⁷² «La pagina ha il suo bene solo quando la volti e c'è la vita dietro che spinge e scompiglia tutti i fogli del libro» (cfr. I. Calvino, *Il cavaliere inesistente*, Einaudi, Torino 1959).

⁷³ D. Passarelli, in ICWA (a cura di), Tavola rotonda *Il racconto delle migrazioni nella letteratura per ragazzi*, Fiera del Libro per ragazzi di Bologna, 4 aprile 2016.

⁷⁴ Si veda un libro come A. Wilsdorf, *Eugenia l'ingegnosa*, tr.it., Sinnos, Roma 2016.

⁷⁵ Tra i libri di questo genere più legati al nostro tema, anche per contenuto, alcuni esempi potrebbero forse essere: il libro senza parole M. Chiesa Mateos, *Migrando*, Orecchio Acerbo, Roma 2010; il libro-strumento E. Scola, P. Ziccardi, S. M. A. Bianchi, *Confini...?*, Bellavite, Missaglia (Lecco) 2016; l'albo illustrato P. Valdivia, *Quelli di sopra e quelli di sotto*, Kalandraka, Firenze 2009.

⁷⁶ P. Gandolfi, *Il dialetto marocchino a scuola. Spunti per una riflessione tra intercultura, pedagogia e società*, in «Trickster», n. 7/2009, p. 2.

⁷⁷ Fondatrice della Jugendbibliothek di Monaco e di IBBY, *International Board on Books for Young People*, la principale istituzione internazionale dedicata allo studio e alla promozione della letteratura per bambini e ragazzi.

⁷⁸ J. Lepman, *La strada di Jella. Prima fermata Monaco*, tr.it., Sinnos, Roma 2009, p. 36.