

---

# Storie d'infanzia. I bambini parlano quando le galline fanno la pipì<sup>1</sup>

Proposte per fare Child Studies in Italia

---

di

Sara Valentina Di Palma\*

**Abstract:** The purpose of the article is to investigate what it means to do child studies in Italy. Since there is no specific definition of childhood, the author argues that more than a unique history of childhood, it is necessary to conceive histories of childhood, or, even better, histories of children. Several examples are presented in the article, taken from history, literature and from interviews that the author has conducted over the years.

Il mio titolo prende spunto da una concezione del bambino diffusa fino a non molti decenni fa nel nostro Paese anche in ceti medio-alti: i bambini non hanno diritto di parola. E i bambini non sono una cosa seria, come mostra la nostra lingua nel conservare un vizio pregiudiziale nei confronti dell'infanzia: essere infantili, prendersi gioco di, “non fare il bambino!” con la variante del bamboleggiare, “non è un gioco ma una cosa seria”, “guarda che non scherzo”, fare il bravo bambino. Le nostre abitazioni non sono a misura di bambino, e in una casa sola ricordo di aver visto rubinetti della doccia collocati su due livelli, di cui il più basso fosse raggiungibile anche da un bambino in grado di lavarsi da solo e di farlo senza, davvero, l'aiuto di un adulto che gli aprisse l'acqua. Senza considerare le nostre città, dai marciapiedi assenti o troppo alti, all'esclusione progressiva dei bambini dagli spazi prima vuoti e più sicuri in cui potevano giocare quali piazze, strade, cortili dei pa-

---

<sup>1</sup> Intervista di Jordanit Ascoli con l'autrice, 28 settembre 2000. Nata nel 1939, Jordanit si salvò dalla persecuzione nazifascista fuggendo nel settembre del 1943 con i genitori e con i due fratelli più grandi in Svizzera.

\* Sara Valentina Di Palma (1977), laureata in Storia Contemporanea e Dottore di ricerca in Scienze politiche, lavora presso il Museo Ebraico di Firenze e l'Istituto Storico della Resistenza e dell'Età Contemporanea di Pistoia, dove vive con suo marito, quattro figli ed una tartaruga. Scrive per “Pagine Ebraiche” e per il portale dell'ebraismo italiano moked.it. Tra i suoi ultimi lavori si ricordano la curatela e chair del convegno *Dentro al cono d'ombra. Storia e memoria della Shoah* (Pistoia, 30 gennaio 2017) e la curatela della mostra *In viaggio. La deportazione nei lager* (Pistoia, P.zza San Francesco, 27 gennaio-3 febbraio 2017). Tra le sue pubblicazioni, *Like a Lodged Bullet. The Holocaust through the eyes of children* (Kingston University Press 2015); *Se questo è un bambino. Infanzia e Shoah* (Giuntina 2014); *Una preghiera, una speranza, una certezza. Migrazioni ebraiche dai paesi musulmani in Israele (1949-1977)* (Giuntina 2013).

lazzi – processo che sembra paradossale rispetto all’aumento di spazi specializzati per l’infanzia, dalle camerette ai giardinetti con giochi standardizzati che annoiano facilmente il bambino costringendolo ad un gioco codificato e ripetitivo<sup>2</sup>. Da questo punto di vista, l’apertura della libreria dei ragazzi di Gianna e Roberto Denti a Milano nel 1972 è pionieristica, nella scelta di disporre i libri sugli scaffali con la copertina e non con la sola costa a vista, perdendo spazio ma guadagnando in visibilità, come innovative sono la decisione di aiutare i bambini nell’orientamento suddividendo i libri per fasce di età, e fondendo anche giochi educativi e didattici<sup>3</sup>.

Di infanzia non abbiamo una definizione precisa, o meglio ne abbiamo diverse, quindi uno statuto per gli studi sull’infanzia diventa difficile da pensare. E forse non possiamo parlare di *storia* dell’infanzia ma di *storie* dell’infanzia. Anzi, storie dei bambini, perché una cosa è l’infanzia e un’altra sono i bambini, e se ogni società ha riflettuto e prodotto una propria immagine di infanzia, come ci ricorda George Boas<sup>4</sup>, ben più raramente e molto più arduo è ricostruire le vite dei bambini<sup>5</sup>. Conoscere le idee che una determinata società ha prodotto in merito all’infanzia, dunque, è ben altra cosa e molto meno complicato di provare ad indagare le esperienze di vita del bambino. Per la storia dell’infanzia possiamo avvalerci delle teorie pedagogiche e dei modi educativi messi in atto, ovvero anche delle politiche legislative sull’infanzia, mentre per la storia delle vicende infantili abbiamo pochissime tracce, ma leggere tutta la letteratura disponibile sulla storia dell’infanzia, dai manuali pedagogici ai testi scolastici passando attraverso i provvedimenti legislativi in favore della scolarizzazione e per regolamentare il lavoro minorile non permette di conoscere meglio la storia dei bambini<sup>6</sup>.

Mi chiedo dunque se sia legittimo fare “solo” una storia dell’infanzia, nella difficoltà comunque di definire l’oggetto della ricerca, o se nell’incertezza non sia meglio pensare che questo significherebbe mettere un’ipoteca pregiudiziale sul bambino e sulle sue storie. In altre parole, far prevalere i nostri pregiudizi, le teorie sull’infanzia perdendo lungo la strada i bambini stessi. Questa operazione, dunque, ha una sua legittimità? Come provare invece a fare storie dei bambini? La definizione stessa di bambino è molto fluida e soggetta a codificazioni variabili diacronicamente e sincronicamente su basi giuridiche e socioculturali – un caso tra tutti: le autorità tedesche del lager di lavoro e sterminio di Auschwitz-Birkenau consideravano e schedavano come ‘bambini’ le persone da zero a quindici anni, ‘adolescen-

<sup>2</sup> Vedi Francesco Tonucci, *La memoria dell’infanzia per il futuro delle città*, in *Bambini ma non troppo. L’infanzia smarrita in un mondo senza memoria*, a cura di Daniele Novara - Silvia Mantovani, Edizioni La Meridiana, Molfetta 2000, pp. 54-60.

<sup>3</sup> Vedi Roberto Denti, *I bambini leggono*, Il Castoro, Milano 2012, pp. 13-14.

<sup>4</sup> George Boas, *Il culto della fanciullezza*, La Nuova Italia, Firenze 1973, trad. it. di Eraldo Arnaud.

<sup>5</sup> Vedi Hugh Cunningham, *Storia dell’infanzia*, Il Mulino, Bologna 1997, trad. it. di Giovanni Arganese, p. 8.

<sup>6</sup> Vedi Linda Pollock, *Forgotten Children. Parent-Child Relations from 1500 to 1900*, Cambridge University Press, Cambridge 1983. Sul lavoro minorile vedi ad es. *Suonatori, girovaghi e lavavetri. Minori italiani emigrati all’estero e minori stranieri immigrati in Italia*, a cura di Bruna Bianchi - Matteo Ermacora - Nicoletta Giove, “Il calendario del popolo”, 676, Teti Editore, Milano 2003; Matteo Ermacora, *I minori al fronte della Grande Guerra. Lavoro e mobilità minorile*, “Il calendario del popolo”, 682, Teti Editore, Milano 2004.

ti' quelle di età compresa tra i quindici e i diciotto anni<sup>7</sup>. Lo studioso si trova a dover cercare di scorporre i dati aggregati per fasce di età così ampie.

Se a lungo, fino all'emergere della storia culturale, sociale e della mentalità (la *nouvelle histoire* di Jacques Le Goff e Pierre Nora che si rifanno alla *École des Annales*), i bambini sono stati quasi sempre ignorati dallo storico e non ritenuti degno oggetto di studio, il silenzio della storiografia in merito ai bambini spesso si è perpetuato per un'altra ragione: nella difficoltà di restituire la prospettiva infantile, gli storici sono reticenti. Eppure, l'era presente è piena di immagini di bambini, spesso resi tristemente famosi da istantanee di guerra (il piccolo polacco con le mani alzate in segno di resa ai nazisti nel ghetto di Varsavia o la bambina vietnamita incendiata dal napalm americano, per esempio), ma raramente si va oltre un uso emotivo delle immagini infantili e si stenta a considerare la presenza infantile nella storia, come se i fatti passati avessero avuto per protagonisti i soli adulti e i bambini non avessero rivestito peso nella vita privata, nella società, nella definizione di diritti. Molto più facile è, parafrasando Egle Becchi, immaginare l'infanzia che documentarla<sup>8</sup>, e ancora di più immaginare i bambini nell'infanzia stessa.

Chi sono innanzitutto i bambini? Si tratta di una figura ambigua, che per natura sfugge ad un'identificazione costante e certa, come suggerisce il termine stesso di "infante" che esprime un concetto in negativo, dato che deriva dal latino *in-fari* e indica colui che non può, che è incapace di parlare. Bisogna aspettare il XII-XIII secolo perché il vocabolo sia riferito a una persona molto piccola, che non può ancora parlare, e che quindi viene definito come potenzialmente positivo, imperfetto ma perfezionabile nell'educarlo verso l'età adulta. La concezione dell'infanzia come entità autonoma non è quindi un dato naturale, ma un prodotto storico, sociale e culturale che si è evoluto nel corso del tempo, a cavallo tra Medioevo ed età moderna quando nasce il sentimento dell'infanzia inteso come educazione dell'infanzia, soprattutto tramite la famiglia e la scuola, e conoscenza delle caratteristiche proprie di tale età<sup>9</sup>.

E qui è possibile intravedere un paradosso: se l'infante non può parlare, come restituirgli voce? Come farne oggetto di studio? Un primo tentativo passa attraverso l'inserimento del bambino nel mondo in cui vive, e l'analisi di questo mondo per ricavarne di riflesso anche osservazioni sui bambini. O meglio, dei loro mondi, di cui alcuni sono loro propri (il gioco, la scuola). Prima di sapere come studiarlo, occorre però sapere esattamente cosa studiare, quale sia l'oggetto di studio e la prospettiva con cui ci accostiamo ad esso. Il *pais* greco, il *puer* latino, indicano il fatto che è piccolo, infante come abbiamo visto che non parla, è bambino nel senso vezzeggiativo di *bambo*, a imitazione dei primi suoni che emette (le labiali b, p, m) e

<sup>7</sup> Vedi Helena Kubica, *Les enfants et les adolescents au KL Auschwitz*, in *Auschwitz. Camp de concentration et d'extermination*, a cura di Franciszek Piper - Teresa Swiebocka, Editions Le Musée d'Etat d'Auschwitz-Birkenau à Oswiecim, Oswiecim 1994, pp. 133-151, qui p. 133, n. 1. Sulle categorie e le definizioni relative all'età vedi *L'enfant et le génocide. Témoignages sur l'enfance pendant la Shoah*, a cura di Catherine Coquio - Aurélie Kalisky, Robert Laffont, Paris 2007, pp. XXXI-XXXII.

<sup>8</sup> Vedi Egle Becchi, *I bambini nella storia*, Laterza, Roma-Bari 2010, p. V.

<sup>9</sup> Vedi Philippe Ariès, *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*, Laterza, Roma-Bari 2002, trad. it. di Maria Garin, p. 145.

quindi passato anche a indicare il *bambo* che oltre al bambino è però anche lo sciocco (e *bambaino*, *babazo* in greco è balbettare). Insomma il “minore”, colui che è *minus habens* e ha quindi lacune e mancanze, nella dualità tra chi sono i bambini e chi devono essere, a quale modello devono guardare e di quale formazione debbano essere oggetto.

Già nella *Torà*, avere molti figli è un onore sociale e una benedizione, ma i bambini non sono ancora al centro delle preoccupazioni e delle attenzioni degli adulti, se non in quanto garanzia per futuro, progenie numerosa dei Figli di Israele cui è rivolto il ruolo genitoriale in senso formativo del rispetto e della trasmissione della fede dei Padri. Bambino, *yeled*, deriva da *yalad* che significa “generare”, “partorire”. *Yeled* è il bimbo nei primi anni di vita, fino a quando diventa adulto al momento della maggioranza religiosa, e al Bar Mitzva è *naar*. Per secoli, i bambini sono prima visti come tappa imperfetta verso l’età adulta, esseri subalterni e privi di caratteristiche proprie, proprietà della famiglia, degli educatori o dei padroni presso cui lavorano, nel migliore dei casi adulti in miniatura senza specificità. Solo in epoca recente il bambino è entrato nel diritto, cessando di essere considerato una proprietà degli adulti e divenendo soggetto giuridico di normative specifiche a sua tutela. L’immagine del bambino (inizialmente maschile e solo nel XIX secolo anche femminile) si modifica a partire dal XIII secolo, ma soprattutto con i cambiamenti socioeconomici del XVI secolo e l’emergere della borghesia mercantile protagonista delle scoperte geografiche e dell’allargamento dei mercati: attenta non solo alla conquista dei nuovi spazi economici, ma anche alla propria riproduzione, la classe borghese si interroga per la prima volta sull’educazione dell’infanzia e sulla sua diversità rispetto all’età adulta; il bambino diviene un vero e proprio investimento affettivo ed economico, un essere con potenzialità future da indirizzare in modo tale che si inserisca nella nuova linea economica, sociale e culturale borghese: cambia la rappresentazione iconografica del bambino, che acquista una sua identità e cessa di essere rappresentato come un adulto in scala ridotta, e nasce un abbigliamento specifico per l’infanzia.

L’infanzia cessa così di essere una colpa e l’infante un’imperfezione, un albero da raddrizzare perché privo della coscienza di bene e di male e quindi necessariamente destinato all’errore e alla punizione; o viceversa, come definisce in epoca moderna l’*Émile ou de l’éducation* di Jean-Jacques Rousseau, un essere che pur acquisendo spessore e indipendenza concettuale è considerato innocente e perfetto, sempre spontaneo nelle sue manifestazioni e che quindi non necessita di educazione<sup>10</sup>. I cambiamenti nella concezione di infanzia iniziati nel Medioevo e maturati in epoca moderna sono portati a compimento nel Novecento, definito già ai suoi albori come il “secolo dei fanciulli”<sup>11</sup>, esseri degni di ambienti costruiti a loro misura e di politiche sociali per loro ideate, ma che velocemente iniziano ad essere sempre più intesi come individui alle soglie dell’età adulta e attori politici del protagoni-

<sup>10</sup> Jean-Jacques Rousseau, *Emilio*, Laterza, Roma-Bari 2006, trad. it. di Aldo Visalberghi.

<sup>11</sup> Ellen Key, *Il secolo dei fanciulli*, Fratelli Bocca, Torino 1906, trad. it. di Maria Ettlinger Fano. Colpisce nella femminista svedese, ma non sorprende dato il contesto socioculturale dell’Europa positivista di fine Ottocento, l’enfasi sull’eugenetica: i bambini devono essere concepiti da genitori fisicamente adatti.

simo delle masse soprattutto in chiave nazionalista nella prima parte del secolo (ed è significativa la diffusione di giocattoli bellici come soldatini o sciabole), e consumistica nella seconda<sup>12</sup>. Nel 1908 nasce lo scoutismo come forma di inquadramento dei giovani sottratti al monopolio formativo della famiglia e della scuola e a quello religioso delle chiese, e si sviluppano in parallelo riviste, pubblicazioni, messaggi massmediatici e pubblicitari destinati ai bambini e agli adolescenti. La società occidentale, grazie alla crescente attenzione per l'infanzia e all'immissione di manodopera femminile nel mondo del lavoro, e a causa delle vittime civili delle guerre mondiali e del conseguente numero di orfani, sviluppa poi un filantropismo destinato ai più piccoli e un assistenzialismo universalistico che fa proprie le moderne concezioni della nuova scienza pediatrica (1872) e della puericultura creando una serie di infrastrutture destinate allo sviluppo psicofisico dell'infanzia, dai nidi all'assistenza sanitaria ai luoghi di ritrovo e ricreazione<sup>13</sup>.

La scienza si rivolge sempre più all'infanzia, a capirla e a curarla: lo fa la medicina, ma lo fa anche la nascente psicologia nell'indagare la mente del bambino, nello studiarne gli istinti grazie alla psichiatria e alla psicoanalisi che distrugge definitivamente l'idea roussoniana del bambino innocente e asessuale<sup>14</sup>. Allo stesso tempo, gli stati e le organizzazioni assistenziali religiose si impegnano progressivamente nella tutela dell'infanzia attraverso politiche di scolarizzazione e di allontanamento dal mondo del lavoro, anche nella consapevolezza politica di un uso, vuoi religioso, vuoi (e in contrapposizione ad esso) nazionalistico, dell'infanzia quale futuro giovane della nazione. Il grande mutamento del Ventesimo secolo nella concezione dell'infanzia si colloca qui, a cavallo tra il decrescente peso produttivo dei bambini e il loro ingresso nel mondo dei consumatori, cosa che finisce per cambiare la concezione stessa che dei bambini hanno i genitori: aumenta l'investimento affettivo nel rapporto genitori-figli e diminuisce il numero dei figli stessi, come cambia lo spazio sociale prevalente nella vita infantile, dal lavoro alla scuola e dalla strada alle mura domestiche<sup>15</sup>.

E se difficile è accostarsi alle fonti prodotte da un oggetto storiografico debole quale i bambini, ancora di più lo è nel caso dei più indifesi tra gli indifesi, ovvero quelle che il presidente del Tribunale per i minorenni e di quello di sorveglianza di Bari, Franco Occhiogrosso, chiama "vittime-vittime"<sup>16</sup>: bambini oggetti, e arma più o meno inconsapevole di violenza in assenza del reale oggetto cui si vuole recare offesa, come nel caso di della madre che lascia morire di fame la figlia treenne avuta da una relazione con un uomo che l'ha abbandonata; i bambini scomparsi nel

<sup>12</sup> Sui giocattoli bellici vedi Enzo Catarsi, *Voglia di giocare: il diritto al gioco*, in *Cammina cammina. 150 anni di fotografie di bambini nella Collezione Alinari*, a cura di Charles-Henri Favrod, Alinari, Firenze 2004, pp. 95-97.

<sup>13</sup> Antonio Gibelli, *Il popolo bambino. Infanzia e nazione dalla Grande Guerra a Salò*, Einaudi, Torino 2005.

<sup>14</sup> Su normalità e patologia, ancora più difficili da definire con nettezza per la fluidità della struttura psichica del bambino, vedi Anna Freud, *Normalità e patologia del bambino. Valutazione dello sviluppo*, Feltrinelli, Milano 2003, trad. it. di Laura Schwarz.

<sup>15</sup> Vedi Hugh Cunningham, *Storia dell'infanzia*, cit., pp. 214-216.

<sup>16</sup> Franco Occhiogrosso, *Il secolo dell'infanzia*, Edizioni La Meridiana, Molfetta (BA) 2013, p. 102 e segg.

nulla e mai più ritrovati; i bambini abusati fisicamente e ri-abusati con una vittimizzazione secondaria ovvero psicologica e condotta dagli enti preposti alla protezione dell'infanzia. Aggiungerei, i bambini 'diversi' per tratti somatici, etnia, religione e lingua, spesso discriminati dal gruppo maggioritario esterno, ma talvolta anche dalla propria minoranza quando fungono da ponte con l'altro e sembrano tradire l'appartenenza al loro stesso gruppo di provenienza, come nel caso di Cavniko o "passerotto", soprannome rom di un ragazzino proveniente dalla Croazia<sup>17</sup>.

E fanno parte dei bambini deboli tra i deboli anche i bambini con disabilità e in generale le bambine, i primi impossibilitati spesso a lasciare testimonianza della loro percezione della vita che non fosse filtrata dall'occhio adulto del genitore, del medico o del personale socio-sanitario, le seconde allo stesso tempo destinatarie di politiche pedagogiche ancora più ideologizzate nell'educarle ad essere madri e mogli, anche attraverso giocattoli ad uso formativo più che ludico quali le bambole che devono indirizzarle ai valori dominanti di cura, giochi di genere, lavoro domestico e clausura in conventi, e vittime diverse di fronte ad una violenza ugualmente forte nei confronti di bambini e bambine ma più pervasiva per le bambine e per le adolescenti rispetto ai coetanei di sesso maschile<sup>18</sup>. Un caso rappresentativo, perché celeberrimo (ma quanti allora sono sconosciuti e ignorati, dovremmo chiederoci) è quello dei bambini selvaggi o bambini lupo: bambini che come Tarzan o Mowgli de *Il libro della giungla* di Rudyard Kipling vivono fuori dalla comunità umana per parte o tutta l'infanzia, e che dall'Illuminismo sono oggetto crescente di interesse non perché degni di attenzione in sé ma in quanto funzionali ad indagare la natura dell'uomo e i suoi possibili legami con il linguaggio e con la socializzazione<sup>19</sup>. I bambini selvaggi non hanno per noi memoria perché non hanno un linguaggio capace di esprimerla e di lasciare a noi una traccia che sia fonte storica<sup>20</sup>. Ma si pensi anche ai bambini con ritardo mentale causato da guerre e da traumi e alla necessità non solo di implementare per loro politiche psicoterapeutiche e riabilitative, ma an-

---

<sup>17</sup> Ivi, pp. 182-185.

<sup>18</sup> Sui condizionamenti culturali nell'educazione diversa di bambini e bambine vedi Elena Gianini Belotti, *Dalla parte delle bambine*, Feltrinelli, Milano 2004: tale processo inizia già nel ventre materno, nella scelta dell'arredo della camera del bambino e nel corredo per il neonato, nonché dei giocattoli che gli saranno donati, passando attraverso giochi da fare e non fare, letteratura per l'infanzia che veicola stereotipi di genere, sessismo nella formazione degli educatori per le scuole di infanzia e delega della cura a figure solo femminili. Per un inquadramento di genere nel regime autoritario fascista e in particolare i concetti di bambina fascista, buona bambina e modello di buona maternità vedi Anna Balzarro, *La storia bambina. "La Piccola Italiana" e la lettura di genere nel fascismo*, Biblink Editori, Roma 2007. Sull'educazione totalitaria nazionalsocialista vedi invece Erika Mann, *La scuola dei barbari. L'educazione della gioventù nel Terzo Reich*, Giuntina, Firenze 1997, trad. it. di Marisa Margara.

<sup>19</sup> Vedi Lia Formigari, *L'esperienza e il segno*, Editori Riuniti, Roma 1990, p. 13. Tra tutti si ricorda il caso di Victor o bambino dell'Avryon, studiato dal pedagogista ed educatore per ragazzi sordomuti Jean Marc Gaspard Itard, reso ancora più conosciuto dalla pellicola del 1970 di François Truffaut *Il ragazzo selvaggio*.

<sup>20</sup> Vedi Giovanni Manetti, *L'infanzia di Tarzan e la memoria dei bambini selvaggi*, in *Infanzia e memoria*, a cura di Mimma Bresciani Califano, Olschki, Firenze 2007, pp. 111-134. Tra saggio sui bambini selvaggi e autobiografia di padre di un bambino autistico, Paul Collins, *Né giusto né sbagliato. Avventure nell'autismo*, Adelphi, Milano 2005, trad. it. di Carlo Borriello.

che di farlo attraverso il recupero della loro voce e della loro memoria, all'ascolto delle loro pratiche di resilienza<sup>21</sup>.

Per le bambine, sottoposte ad una disciplina più rigida da un lato e più inermi di fronte alla violenza dall'altro, si pensi all'esperienza di Liliana Segre, deportata tredicenne a Birkenau, nella riflessione sulla mortificazione della femminilità in lager, sulla "persecuzione morale" tanto umiliante della nudità e sulla trasformazione del corpo di per sé insicuro di adolescente in "uno scheletro di vecchia" e in una "persona che non ha più nulla" e che visse una grave perdita di identità non solo durante la vita concentrazionaria ma anche e forse maggiormente nel dopoguerra, quando dovette confrontarsi con adolescenti tanto diverse da sé:

I vantaggi erano tantissimi, ma la solitudine era maggiore, perché non c'era la condivisione con le altre prigioniere. [...] Qui io non ero più niente. Che cosa avevo a che fare con le mie coetanee, interessate com'erano ai vestiti, ai ragazzi?<sup>22</sup>

Questo ci porta ad un altro aspetto, marginale ma essenziale: la periodizzazione, soggetta a mutamenti sociali e giuridici, delle fasi della vita, e in generale la difficoltà di accostarsi a fonti che riguardano un'età bambina, preadolescente e adolescente, con sensibilità di tipo molto diverso. Gli adolescenti, non più bambini e non ancora adulti, vivono infatti una serie di problemi molto distanti da quelli infantili: hanno solitamente una posizione già più critica rispetto alla famiglia e ai genitori; si pongono maggiori domande su se stessi e sul proprio ruolo nella società e vivono con maggiore ansia le incertezze sul futuro e gli sviluppi della loro identità e della loro personalità con la crescita rapida che si trovano a vivere; affrontano la propria esistenza con una maggiore consapevolezza politica, che spesso li porta ad esempio in guerra a scegliere di combattere con i partigiani (come nel caso di Davide Schiffer o Luigi Fleischmann)<sup>23</sup>; sono più sensibili ad aspetti relativi alla loro corporeità

<sup>21</sup> Vedi Ruza Tomic - Ajsa Mahmutagic, *I traumi causati dalla guerra in bambini con lieve ritardo mentale*, in Andrea Canevaro - Maria Grazia Berlini - Angela Maria Camasta (a cura di), *Pedagogia cooperativa in zone di guerra. Infanzia vulnerabile e handicap*, Erickson, Trento 1998, pp. 105-109, nello specifico sulla zona di Tuzla e Podrinje, una delle zone della Federazione di Bosnia e Herzegovina maggiormente colpite dalla guerra e da politiche di sterminio genocidiario. Sulla resilienza vedi lo psichiatra polacco già ragazzo nel ghetto di Varsavia, Stanislas Tomkiewicz, *L'adolescenza rubata. Divenire se stessi al di là della violenza*, Red Edizioni, Como 2000, trad. it. di Mariella Citterio; Paola Milani - Marco Ius, *Sotto un cielo di stelle. Educazione, bambini e resilienza*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2010.

<sup>22</sup> In Daniela Padoan, *Come una rana d'inverno. Conversazioni con tre donne sopravvissute ad Auschwitz*, Bompiani, Milano 2004, intervista con Liliana Segre, pp. 9-62, qui p. 42. Liliana, nata nel 1930 e deportata ad Auschwitz dopo essere stata respinta dalla Svizzera, sopravvisse alla Shoah. Sulla deportazione femminile vedi Giuliana Tedeschi, *C'è un punto della terra...Una donna nel Lager di Birkenau*, Giuntina, Firenze 1988; Lucio Monaco (a cura di), *La deportazione femminile nei lager nazisti*, Franco Angeli, Milano 1995. Per gli studi sull'infanzia delle bambine vedi Simonetta Ulivieri (a cura di), *Le bambine nella storia dell'educazione*, Laterza, Roma-Bari 1999; Carmela Covato, Eadem, *Itinerari nella storia dell'infanzia. Bambine e bambini, modelli pedagogici e stili educativi*, Unicopli, Milano 2001.

<sup>23</sup> Vedi rispettivamente Davide Schiffer, *Non c'è ritorno a casa... Memorie di vite stravolte dalle leggi razziali*, 5 Continents, Milano 2003; Luigi Fleischmann, *Un ragazzo ebreo nelle retrovie*, Giuntina, Firenze 1999. Davide nacque nel 1928 e sopravvisse combattendo in montagna con i partigiani nel Nord Italia, dopo l'arresto del padre nel 1944. Suo coetaneo, anche Luigi sopravvisse alla persecuzione.

e alla loro sessualità che nell'adolescenza affronta grandi cambiamenti. Rappresentativa in tal senso è la testimonianza di Corrado Israel De Benedetti, nato nel 1927, le cui memorie riguardano gli anni dal 1942 al 1949 e trattano diversi aspetti legati al sentire adolescenziale: i primi innamoramenti e la difficoltà di instaurare rapporti con le ragazze che gli apparivano come affascinanti esseri misteriosi, la critica presa di distanza da alcune posizioni familiari come l'adesione giovanile della madre al fascismo, e soprattutto la maturazione della propria autonomia di vita con la scelta di lasciare l'Italia per andare a vivere nel neonato stato di Israele<sup>24</sup>.

Anche dal punto di vista psichico, come ha studiato lo psicoanalista Donald Winnicott in merito ai bambini e ai ragazzi che hanno vissuto deprivazioni e separazioni dolorose, per i bambini sono importanti alcuni tipi di esperienze nel ricordo del trauma subito, per gli adolescenti altre<sup>25</sup>. I bambini fino a cinque anni, infatti, rammentano soprattutto impressioni sensoriali e la perdita di sicurezza dei genitori come primo evento catastrofico, dato che per un bambino piccolo il genitore rappresenta la sicurezza nel mondo esterno; i bambini tra i cinque anni e la soglia della pubertà rielaborano spesso il trauma immedesimandosi nella propria reazione romantica e avventurosa, attraverso giochi e fantasie di azione e di vendetta, e più facilmente si adattano alle esperienze vissute; gli adolescenti invece subiscono la perdita dell'infanzia vivendo un senso di incompiutezza e di privazione di una fase importante della vita, come se all'improvviso si fossero ritrovati adulti senza sapere bene come sia accaduto.

Come è nata un'attenzione crescente all'infanzia, così studi recenti hanno cercato di indagare la nascita dei giovani quale categoria sociale emersa secondo alcuni già nel Settecento, ma che tutti concordano essere entrata sulla scena politica e sociale a cavallo tra fine Ottocento e primo Novecento, ponendo le premesse per quella che Patrizia Dogliani chiama la "questione giovanile" del XX secolo: se infatti la definizione istituzionale ai fini giuridici di regolamentazione della responsabilità civile e giuridica, della scolarizzazione e dell'entrata nel mondo lavorativo sono precedenti, solo nel Novecento matura la strutturazione dei giovani in istituzioni di socializzazione religiose e politiche (dallo scoutismo britannico già menzionato, agli analoghi *Wandervogel* tedeschi, ai gruppi operai o socialisti) e alla nascita di culture giovanili le quali, soprattutto nella seconda metà del secolo, si oppongono all'inquadramento nazionalista o totalitario cui i giovani erano stati sottoposti nella prima metà del Novecento<sup>26</sup>. Sino ad arrivare al ritorno del mito del buon fanciullo e a quella che Francesco Cataluccio ha definito l'im maturità come

<sup>24</sup> Vedi Corrado I. De Benedetti, *Anni di rabbia e di speranze. 1938-1949*, Giuntina, Firenze 2003. Nato a Ferrara nel 1927, egli sopravvisse alla persecuzione nascondendosi con la famiglia in Romagna.

<sup>25</sup> Vedi Donald W. Winnicott, *Deprivation and Delinquency*, Routledge, London 2000.

<sup>26</sup> Vedi Patrizia Dogliani, *Storia dei giovani*, B. Mondadori, Milano 2003; per la prospettiva soggettiva della contro cultura giovanile soprattutto nella seconda parte del Novecento vedi *Il secolo dei giovani. Le nuove generazioni e la storia del Novecento*, a cura di Paolo Sorcinelli - Angelo Varni, Donzelli, Roma 2004; dalla ribellione della generazione romantica di fine Ottocento per l'invenzione sociale, politica ma anche letteraria dei giovani da Peter Pan al mago di Oz, vedi Jon Savage, *L'invenzione dei giovani*, Feltrinelli, Milano 2009, trad. it. di Giancarlo Carlotti.



malattia del nostro tempo, al culto della fanciullezza come ritorno all'innocenza falsificato da adulti che bambineggiano artificiosamente<sup>27</sup>.

Lo studioso deve tenere metodologicamente distinto lo studio sui bambini e quello sui giovani, ma ciò è complicato dal fatto che spesso egli si trova a confrontarsi con fonti ibride, che coprono lasso di tempo in cui il bambino oggetto di analisi cresce e non è più tecnicamente un bambino, come nel caso di diari, di giornali scolastici, raccolte di disegni, per non parlare del caso particolarissimo di fonti bambine rimaneggiate in età adulta, spezzoni di diari o di poesie rivisitate dal testimone ormai lontano dalla propria infanzia<sup>28</sup>. Rappresentativo in tal senso è il diario di Ana Novac, scritto in diversi lager, distrutto prima di ogni ispezione corporale in vista delle selezioni che decretavano quali ebrei dovessero morire e quali potessero momentaneamente vivere, memorizzato e riscritto ogni volta, ripreso a distanza di anni pubblicandone solo le parti leggibili<sup>29</sup>. La scrittura rappresenta per Ana, un po' come per Zlata Filipović che si racconta nell'assedio di Sarajevo nelle guerre di dissoluzione della Jugoslavia<sup>30</sup>, una forma di testimonianza e quindi di resistenza, ma è anche qualcosa di più: un filtro attraverso il quale guardare la realtà del lager, una potente arma selettiva – tanto che anni dopo potrà affermare: “del campo so solo quello che ne avevo scritto”<sup>31</sup>.

E l'adulto che riflette su sé bambino è consapevole sia della distorsione temporale dei ricordi (Aldo Zargani si definisce per questo un “curioso fenomeno”, in cui i sette anni di bambino durante la Shoah si sono moltiplicati fino a schiacciare le successive esperienze della sua vita)<sup>32</sup>, sia del fatto che la memoria infantile, come ci ricorda lo scrittore Aharon Appelfeld, “è un serbatoio che non si svuota: con il passare degli anni si rinnova e si precisa. Una memoria non cronologica, ma abbondante e mutevole”<sup>33</sup>. Una memoria che cambia dunque negli anni e cui bisogna

<sup>27</sup> Vedi Francesco M. Cataluccio, *Immaturità. La malattia del nostro tempo*, Einaudi, Torino 2004.

<sup>28</sup> Vedi ad es. Clara Kramer, *La guerra di Clara*, TEA, Milano 2009, trad. it. di Maddalena Togliani. Clara nacque nel 1927 in Polonia e sopravvisse insieme ad altre diciotto persone in una piccola cantina di un cittadino di etnia tedesca dichiaratamente antisemita. Particolare interesse riveste quanto lo scrittore Il'ja Erenburg nota sul diario di Masha Rolnikaite: nel testo si sovrappongono fatti accurati registrati da Masha quindicenne con la riscrittura che ella stessa diciottenne, con sensibilità e prospettive diverse, ne fa nel dopoguerra. Vedi Il'ja Erenburg, *Prefazione*, in Masha Rolnikaite, *Devo raccontare. Diario 1941-1945*, Adelphi, Milano 2005, trad. it. di Anna Linda Callow, pp. 37-40, qui p. 38. Masha, nata nel 1927 a Vilna in Lituania, è figlia di un avvocato di cui la famiglia perse le tracce nel caos dei primi giorni di guerra, all'inizio dell'estate 1941. La ragazzina e la sorella maggiore sopravvissero alla Shoah, al contrario della madre e dei fratelli più piccoli.

<sup>29</sup> Ana Novac, *I giorni della mia giovinezza*, Mondadori, Milano 1998, trad. it. di Francesco Saba Sardi; nata nel 1930, Ana fu deportata ad Auschwitz e da lì in altri campi e di nuovo ad Auschwitz-Birkenau, dove fu liberata.

<sup>30</sup> Vedi Zlata Filipović, *Diario di Zlata*, BUR, Milano 2013, trad. it. di Raffaella Cardillo - Maria Teresa Cattaneo. Nata nel 1980 in una famiglia bosniaca musulmana, Zlata registra e racconta la vita di una città in guerra e sotto assedio. Sopravvive alla guerra fuggendo in Francia nel 1993 e diventa scrittrice impegnata nella raccolta di testimonianze di ragazzi in guerra.

<sup>31</sup> In Ana Novac, *I giorni*, cit., p. 4.

<sup>32</sup> In Aldo Zargani, *Per violino solo. La mia infanzia nell'Aldiqua. 1938-1945*, il Mulino, Bologna 1995, pp. 13-14. Nato nel 1933, Aldo sopravvisse nascosto in un convento con il fratello.

<sup>33</sup> In Aharon Appelfeld, *Storia di una vita*, Giuntina, Firenze 2002, trad. it. di Ofra Bannet - Raffaella Scardi, p. 86. Nato nel 1932 in Bucovina (oggi tra Romania e Ucraina), Aharon sopravvisse al ghetto,

accedere attraverso le stratificazioni, senza cadere nell'errore di pensare che i bambini siano troppo piccoli per registrare gli eventi, e soprattutto per registrare la loro percezione degli stessi, filtrata secondo la loro sensibilità. Può esserci così memoria, come quella di Appelfeld, che ha cancellato nomi di luoghi e dettagli, ma che sa riaccostarsi fisicamente al passato con ricordi che sopraggiungono risvegliati da sensazioni materiali.

Chi voglia dunque provare a pensare a costruire le storie dei bambini incontra diverse difficoltà, dalle fonti frammentarie e di difficile lettura al silenzio dei bambini oggetto di studio, da una generale indifferenza degli storici all'argomento ad una diffusa immagine stereotipata delle esperienze infantili, caratterizzata da un eccesso di violenza e di emotività filtrati dal punto di vista degli adulti. Lo stesso studio dell'infanzia come soggetto sociale è, un fenomeno culturale relativamente recente<sup>34</sup>, che forse dovrebbe prima di tutto cercare di accostarsi alla mentalità infantile e al modo che il bambino ha di conoscere il mondo e di interpretarlo, sulla scia degli studi del pedagogista Jean Piaget sull'evolversi dell'intelligenza del bambino, su linguaggio e pensiero, sulla rappresentazione del mondo nel bambino e sulla logica del suo pensiero<sup>35</sup>. Per fare questo occorre non solo un approccio multidisciplinare che faccia propri apporti forniti da psicologia, psicoanalisi, antropologia e sociologia, ma anche l'umile capacità di ascoltare quello che i bambini hanno da dirci, a partire dalle "scritture bambine"<sup>36</sup>, i testi che i bambini stessi ci hanno lasciato e che ci aiutano a calarci nei mondi in cui vivevano: famiglia, scuola, ricreazione, sport, tempo libero e vita di strada, lavoro, mercati e fiere, militarizzazione ed esercito, esperienze spersonalizzanti autoritarie e totalitarie di altro tipo quali l'ospedalizzazione, la reclusione in brefotrofi, in istituti religiosi e non, in carcere o in campi di concentramento, ovvero casi diversissimi di bambini istituzionalizzati<sup>37</sup>. Si tratta di quella che Egle Becchi ha definito "cultura bambina" vale a dire prodotta dai bambini – e ben diversa dalla cultura per i bambini quale prodotto intenzionale degli adulti<sup>38</sup>. E lo storico, vale la pena di ribadirlo, deve distinguere tra la cultura per i bambini, che permette più facilmente di fare una storia

---

al lager e alla clandestinità presso ostili contadini ucraini, da solo nei boschi e infine unendosi all'Armata Rossa.

<sup>34</sup> Vedi Dieter Richter, *Il bambino estraneo. La nascita dell'immagine dell'infanzia nel mondo borghese*, La Nuova Italia Editrice, Firenze 1992, trad. it. di Paola Viti; Hugh Cunningham, *Storia dell'infanzia*, cit.

<sup>35</sup> Vedi ad es. Jean Piaget, *La rappresentazione del mondo nel fanciullo*, Bollati Boringhieri, Torino 2013, trad. it. di Maria Villaroel; Jean Piaget - Bärbel Inhelder, *La psicologia del bambino*, Einaudi, Torino 2001, trad. it. di Chiara Andreis.

<sup>36</sup> Vedi Quinto Antonelli - Egle Becchi, *Scritture bambine*, Laterza, Roma-Bari 1995.

<sup>37</sup> Vedi ad es. l'istituzionalizzazione eugenetica di bambini considerati problematici o "ritardati" negli Stati Uniti dopo la Seconda guerra mondiale in Michael D'Antonio, *La rivolta dei figli dello stato*, Fandango, Roma 2005, trad. it. di Luca Dresda. Sui bambini accolti in brefotrofo vedi *Figli d'Italia. Gli Innocenti e la nascita di un progetto nazionale per l'infanzia (1961-1911)*, a cura di Stefano Filippini - Eleonora Mazzocchi - Lucia Sandri, Alinari 24 Ore, Firenze 2011, che presenta altri casi italiani di accoglienza dell'infanzia abbandonata oltre a quello fiorentino.

<sup>38</sup> Vedi Simonetta Polenghi, *Scoperta dell'infanzia e cultura infantile: problemi di metodo*, in *I bambini di una volta. Problemi di metodo. Studi per Egle Becchi*, a cura di Monica Ferrari, Franco Angeli, Milano 2006, pp. 107-122, qui pp. 112-113.

dell'infanzia, rispetto alla cultura dei bambini, registrando la quale può tentare una storia dei bambini, rispettosa del bambino come soggetto oltre che come oggetto di studio, un soggetto che produce messaggi.

Si può trattare di testi scritti (racconti o diari), di canti filastrocche e poesie, di novelle e di disegni, di manufatti e giochi, strumenti musicali inventati e sonagli per neonati, tutti documenti spesso prodotti su materiali umili e difficilmente conservati, la cui traccia è tanto più labile e frammentaria quanto più si tratta di prodotti delle classi umili – per le quali ad esempio il gioco e il giocattolo devono essere economici, e dove prevalgono quindi giochi di movimento corporeo, di imitazione del mondo adulto, di travestimenti e teatri inventati, nonché giocattoli autocostruiti con materiali poveri quali legno, carta, terra<sup>39</sup>. Davanti a questi materiali, il problema dello studioso è riuscire ad interpretare i documenti coevi (prodotti dal bambino mentre viveva la sua infanzia) senza sovrapporre non solo il punto di vista dello storico, ma anche e soprattutto la prospettiva dell'adulto che stenta ad accostare, leggere e descrivere i mondi dei bambini secondo il loro vissuto, la loro emotività e il loro punto di vista, l'uso della fantasia nel piegare la realtà alle esigenze di sopravvivenza infantile<sup>40</sup>.

Si apre qui una parentesi dell'iconografia sui bambini, che attraverso dipinti e ritratti è per interi periodi storici una delle principali fonti disponibili, e più tardi anche con la fotografia e il suo farsi democratico dal ritrarre prima solo i ceti abbienti a farsi strumento amatoriale alla portata di tutti<sup>41</sup>. Compagno sempre più spesso bambini ritratti nella quotidianità, insieme ai loro giocattoli che difficilmente si sono conservati nel tempo, a meno che non si tratti di oggetti prodotti per le classi elevate ma spesso troppo grossi, pesanti e delicati per potervi davvero giocare, e direi piuttosto autoreferenziali, ad uso collezionistico degli adulti. Ma anche le immagini istituzionali prodotte per documentazione di un ente, come una fotografia di classe, possono raccontare molto: una classe di scuola elementare nel 1920, quando l'educazione è ancora elitaria appannaggio di pochi, mostra da un lato un ambiente più curato delle aule scolastiche odierne, dall'altro una presenza (solo femminile per la separazione tra sessi) di 48 bambine nella stessa aula, congelate nella posa fotografica con le mani dietro la schiena<sup>42</sup>.

<sup>39</sup> Per gli oggetti raccolti e usati dai bambini nella nostra società in epoca contemporanea e quindi l'uso culturale, ludico e sociale degli oggetti nel bambino, vedi l'interessante Franca Zuccoli, *Dalle tasche dei bambini... Gli oggetti, le storie e la didattica*, Edizioni Junior, Parma 2010. Un mercatino di strada oggi è molto diverso da quello ritratto dal fotografo triestino Maeio Magajna nel 1948 a Padriče / Padriciano: spille, gioielli, rocchetti di filo che i bambini colti dallo scatto esaminano con interesse. Vedi Mario Magajna, *Barve Otroštva v črnobelem. I colori dell'infanzia in bianco e nero*, EST, Trieste 2003, fotografia scattata l'11 luglio 1948 e riprodotta a p. 61.

<sup>40</sup> Per il disegno vedi Mario Lodi, *L'arte del bambino*, Casa delle Arti e del Gioco, Cremona 1995; Evi Crotti - Alberto Magni, *Non sono scarabocchi. Come interpretare i disegni dei bambini*, Mondadori, Milano 2004. Sulla fiaba dei e per i bambini resta insuperato Gianni Rodari, *Grammatica della fantasia, Introduzione all'arte di inventare storie*, Einaudi Ragazzi, Torino 1997.

<sup>41</sup> Vedi Charles-Henri Favrod, *I bambini nella fotografia*, in *Cammina cammina*, cit., pp. 11-13.

<sup>42</sup> Vincenzo Aragozzini, *Una classe della scuola elementare di via C. Dolci a Milano, 1920 ca.*, Museo di Storia della Fotografia Fratelli Alinari – Archivio Aragozzini, Firenze, in *Ivi*, p. 152.

Anche la contestualizzazione di un documento coevo necessita però di alcune accortezze, nel momento in cui ad esempio anche un diario può essere stato scritto per compiacere le aspettative degli adulti falsificando quindi le esperienze infantili e la percezione reale delle stesse, e l'interpretazione di un disegno infantile risente dell'adulto che lo guarda, a meno di non riuscire a far parlare il bambino stesso in merito al suo lavoro. Così nel ritrarre un paesaggio apparentemente felice con un prato, una casa e il sole, il disegno semi cancellato, perché apparentemente venuto male, di una bambina sospesa nel vuoto, cela in realtà il non lutto di Zehra per la morte della sorellina piccola, abbandonata dalla madre che non riusciva più a portarla in braccio nell'estenuante viaggio a piedi di donne e bambini in fuga verso Tuzla dopo la presa di Srebrenica e il primo genocidio perpetrato in Europa dal Secondo conflitto mondiale a danno della popolazione musulmana di Bosnia nel 1995<sup>43</sup>.

Emblematica della difficoltà di leggere anche una fonte apparentemente non viziata quale il diario di un bambino è la vicenda editoriale del diario o meglio dei diari di Anne Frank – vicenda che a sua volta riflette il mutare della sensibilità storica nella lettura delle fonti. Se la prima edizione risale al 1947, la prima edizione ritenuta definitiva e integrale data invece al 1991. Del diario ci furono almeno due diverse stesure per mano della stessa autrice, e cinque interventi esterni e successivi per opera di più persone, specie del padre Otto e degli editori olandesi. Tra il 1942 e il 1943, infatti, Anne corresse ed integrò la prima versione del diario in cui contemporaneamente continuava ad annotare le vicende quotidiane. La seconda stesura di revisione aveva per lei l'obiettivo di dare al testo una veste letteraria, in vista di una futura pubblicazione della cui importanza storiografica l'autrice era ben consapevole. Il successivo intervento esterno per l'edizione del 1947 avvenne sul materiale recuperato, integrando la prima e la seconda stesura di Anne, in base ad una selezione che rispondeva a criteri soggettivi. Il primo di questi era il rispetto per le persone nominate, alcune ancora viventi, il cui ritratto non era lusinghiero (ad esempio, la caratterizzazione della madre di Anne); in secondo luogo venivano omessi episodi e riflessioni su argomenti ritenuti sconvenienti per l'epoca e in particolare riguardanti il ruolo della donna nella società, nonché tematiche amorose e sessuali. Infine, si tralasciavano brani ritenuti poco interessanti, secondo un giudizio estetico meramente individuale.

L'importanza di un recupero integrale del diario emerse negli anni Novanta. L'edizione del 1991, pur seguendo la prima edizione del 1947, recuperò circa il 25% di materiale omissivo, costituito da passi non più ritenuti offensivi o censurabili. Nonostante ciò, il rispetto della volontà di Otto Frank e dei suoi criteri editoriali impedì che l'edizione cosiddetta definitiva e integrale del 1991 fosse davvero tale: a causa di ulteriori valutazioni soggettive, quali la maggior leggibilità per il grande pubblico e la non essenzialità di talune parti, il diario di Anne Frank ancora non era completo<sup>44</sup>. Solo nel 2002 uscirono i *Diari*, curati dall'Istituto per la documenta-

<sup>43</sup> Vedi *I segreti dei bambini*, in Ljubica Itebejac, *I bambini ricordano. Djeca pamte*. Srebrenica 1995-2005, Una Città, Forlì 2005, pp. 22-25.

<sup>44</sup> Vedi Frediano Sessi, *Appendice*, in Anne Frank, *Diario. L'alloggio segreto, 12 giugno 1942 – 1° agosto 1944*, Einaudi, Torino 2005, trad. it. di Laura Pignatti, pp. 303-334; Valentina Pisanty, *L'irritante questione delle camere a gas. Logica del negazionismo*, Bompiani, Milano 1998, pp. 48-

zione bellica dei Paesi Bassi e la cui novità consisteva nel raccogliere, oltre alla celeberrima versione (qui integrale) del testo che Anne aveva stilato in vista di una futura edizione, i diari intimi della ragazzina mai pubblicati prima e la versione predisposta dal padre Otto nel dopoguerra, in parte modificando e censurando il testo di Anne<sup>45</sup>.

La prospettiva infantile è poi tanto più difficile da cogliere e da rendere quanto più soggettiva, variabile, non scritta e non testimoniata. Io posso studiare l'importanza del gioco in una data società in un dato periodo, ma se analizzo la produzione di mazzi di carte da gioco per bambini senza poter sapere anche l'uso effettivo di quei mazzi, per giocare ma anche per costruire castelli di carte o inventare nuovi giochi, ho fallito nel mio compito. Un'altra strada percorribile può essere allora rivolgersi a fonti posteriori, a testimonianze e voci di adulti che ricordano e si riaccostano alla propria infanzia. Ma questo complica ulteriormente le cose. L'approccio storico alle vite dei bambini consta infatti a questo punto di un interessante paradosso: lo studioso è adulto e avanza riflessioni mature, ma si basa su narrazioni fornite da testimoni all'epoca dei fatti molto giovani e quindi privi degli strumenti critici degli adulti<sup>46</sup>; pertanto accostarsi alla prospettiva attraverso cui i bambini hanno vissuto impone di vedere i fatti con gli occhi dei bambini stessi<sup>47</sup>. Anche i bambini di allora, riaccostandosi al proprio passato, agiscono da una prospettiva adulta e ciò crea uno iato difficilmente colmabile con il punto di vista infantile<sup>48</sup>. Il ricordo ha infatti per oggetto altro da sé, il bambino estraneo che non c'è più, perché le esperienze infantili sono rievocate da un adulto che ripensa se stesso non solo con la frattura tra infanzia ed età adulta, ma anche con le stratificazioni nella memoria di tutto il vissuto successivo, delle incrostazioni dei ricordi, degli errori e dei lapsus, dei vuoti di memoria e degli accostamenti analogici.

Come l'adulto può riaccostarsi a se stesso bambino e fornire una fonte valida per lo storico? Una prima modalità può essere il cercare, psicoanaliticamente, di ricollegarsi al bambino di allora, di recuperare le sensazioni della propria infanzia e di trasmetterle immedesimandosi in se stessi bambini, narrando con un linguaggio infantile – senza nessuna connotazione negativa del termine, ma intendendo con questo un linguaggio piano e semplice, dalla sintassi poco articolata e dal ritmo spezzato, un racconto al tempo presente e con frasi brevi. Lo hanno fatto tra gli altri Jona Oberski<sup>49</sup>, Liliana Treves<sup>50</sup>, Donatella Levi<sup>51</sup>, Lia Levi<sup>52</sup>, come anche Isaac

---

53. Anne, nata nel 1929 in Germania ed emigrata in Olanda a seguito delle leggi razziali del 1933, si nascose con i familiari durante l'occupazione tedesca dell'Olanda. Dopo la scoperta dell'alloggio segreto a seguito di una delazione, gli abitanti furono deportati. Anne morì a Bergen-Belsen, poco prima che l'Olanda fosse liberata.

<sup>45</sup> Anne Frank, *Diari*, Einaudi, Torino 2002, trad. it. di Laura Pignatti.

<sup>46</sup> Vedi Fabio Levi, *Introduzione*, in *1938. I bambini e le leggi razziali in Italia*, a cura di Bruno Maida, Giuntina, Firenze 1999, pp. 15-16.

<sup>47</sup> Vedi Bruno Maida, *Con occhi di bambini. Il 1938 tra memoria e storiografia*, in Idem (a cura di), *1938*, cit., p. 21.

<sup>48</sup> Vedi Dieter Richter, *Il bambino*, cit., p. 309.

<sup>49</sup> Vedi Jona Oberski, *Anni d'infanzia. Un bambino nei lager*, Giuntina, Firenze 1993, trad. it. di Amina Pandolfi. Nato ad Amsterdam nel 1938, Jona venne deportato con i genitori a Bergen-Belsen ed egli solo sopravvisse alla Shoah.

Millman nello scrivere di sé bambino *per* i bambini, alternando brani autobiografici e disegni corredati da didascalie<sup>53</sup>. Mi ha raccontato Liliana Treves:

Nel momento in cui ho dovuto scrivere [per il libro] è stato proprio come un ripiombare un ritornare volutamente a quei momenti. Quello mi ha ancora di più fatto venire a galla certe sensazioni. [...] cercavo di concentrarmi, di ritornare bambina, innanzitutto perché volevo scrivere con quel linguaggio, e poi perché volevo ri-sentire le mie sensazioni. E le ho sentite, era una cosa incredibile come ho rivissuto queste fasi di incredulità, di rabbia contro gli adulti, di timidezza dopo, di non saper parlare. [...] è stato un processo di riflessione, ma poi proprio di ri-ascoltare e di ri-sentire le sensazioni di una volta. La scelta di scrivere *Con occhi di bambina*, con il linguaggio infantile, è stata voluta: lo volevo fare come una testimonianza per i bambini<sup>54</sup>.

Anni dopo, Liliana torna a riflettere sulla centralità dell'infanzia e delle esperienze dolorose vissute durante la Shoah e che spesso fanno capolino nella sua vita di adulta. La consapevolezza dell'importanza della prospettiva infantile è centrale non solo nella riflessione sulla sua vita, ma più in generale nel suo approccio alla memoria:

Sono consapevole che certi lontani stati d'animo di disagio che hanno condizionato la mia infanzia, che ho combattuto e superato con fatica, rimangano latenti nell'animo, pronti a riaffiorare nei momenti di fragilità. Perché l'infanzia non svanisce mai dentro di noi. Ce la portiamo appresso per tutta la vita come un'ombra che ci accompagna silenziosa ma che rimane sempre in agguato, e nulla di ciò che crediamo d'aver conquistato è scontato, è durevole. Anche se solo per brevi istanti quelle lontane sensazioni possono ritornare e farci sentire indifesi come bambini. Perché dall'infanzia, in fondo, non si guarisce mai<sup>55</sup>.

Lo storico può qui proficuamente avvalersi del contributo psicoanalitico, per aspettare che la narrazione arrivi “quando i racconti sono emersi”<sup>56</sup>, quando sono passati diversi anni, perché se per la produzione letteraria bastano pochi anni per la

<sup>50</sup> Liliana Treves Alcalay, *Con occhi di bambina (1941-1945)*, Giuntina, Firenze 1994. Già il titolo in sé è espressivo per comprendere la prospettiva: come la testimone afferma nella premessa, si tratta de “la storia dei miei primi cinque anni di vita visti con occhi di bambina” (p. 12).

<sup>51</sup> Donatella Levi, *Vuole sapere il nome vero o il nome falso?*, Il Lichene Edizioni, Padova 1995. Nata a Verona nel 1939, Donatella si nascose con la famiglia nel Casentino e a Roma. Come l'autrice stessa afferma, “È una testimonianza scritta il più possibile in linguaggio infantile”. Lettera (per email) di Donatella Levi all'autrice, 5 luglio 2000.

<sup>52</sup> Lia Levi, *Una bambina e basta*, Edizioni e/o, Roma 1999. Nata nel 1932, Lia cambiò casa e città numerose volte, vivendo la fine della guerra in un convento di monache.

<sup>53</sup> Isaac Millman, *Il bambino nascosto*, Edizioni El, San Dorligo della Valle 2006, trad. it. di Paola Mazzarelli. Isaac Sztrymfman nacque nel 1933 da immigrati polacchi trasferitisi in Francia. Sopravvisse alla Shoah nascosto, unico membro della sua famiglia, e in seguito fu adottato da una coppia statunitense e si trasferì negli Stati Uniti, dove divenne illustratore di libri per ragazzi.

<sup>54</sup> In Sara Valentina Di Palma, *Bambini e adolescenti nella Shoah. Storia e memoria della persecuzione in Italia*, Unicopli, Milano 2004, p. 256: intervista con Liliana Treves Alcalay. Liliana, nata nel 1939, si nascose con la famiglia in vari luoghi fino al passaggio clandestino in Svizzera dove riuscì a sopravvivere.

<sup>55</sup> In Liliana Treves Alcalay, *Un pollo di nome Kashèr. Ricordi del dopoguerra*, Giuntina, Firenze 2009, p. 183.

<sup>56</sup> Intervista di Ruth Klüger con l'autrice. Ruth nacque a Vienna nel 1931. Deportata con la madre a Terezín, Auschwitz e Christianstadt (campo satellite di Gross- Rosen) sopravvisse alla guerra ed emigrò negli Stati Uniti con la madre.

memorialistica, soprattutto di eventi traumatici, occorrono decenni, magari anche quei quarant'anni necessari non solo ad attraversare il deserto dalla schiavitù d'Egitto alla libertà della Terra di Israele, ma anche a metabolizzare il vissuto e trarne un ricordo elaborato, quando il testimone è pronto ad affrontare il proprio passato dopo un lungo e paziente lavoro di scavo e di analisi<sup>57</sup>. Senza dimenticare che non solo il testimone deve essere pronto ad ascoltare, ma anche il destinatario ad ascoltare: racconto e ascolto vanno di pari passo e passano spesso dalla prima alla terza generazione, da nonni a nipoti, da adulto che parla di sé bambino ad un altro bambino. Esempio il caso di Primo Levi, che decide di raccontare la sua esperienza in lager ai figli Lisa e Renzo, ma entrambi fuggono in lacrime e negano l'ascolto<sup>58</sup>.

Non guarire dall'infanzia significa ritornarvi per frammenti di memoria, evocazioni e sensazioni, "campi della memoria"<sup>59</sup> o un ricordo che affiora "a poco a poco"<sup>60</sup>. La narrazione può persino cessare di essere un'autobiografia per raccontare quello che il bambino di allora ha da dire sul proprio passato, tra indagine autobiografica e saggio, come pure può scegliere di esprimersi di nuovo nella lingua di infanzia magari abbandonata da tempo. Di entrambe le possibilità ci illumina Ruth Klüger: "Sentivo trattarsi di un libro che doveva essere scritto in tedesco", e ancora:

Ho scritto seguendo le modalità del pensiero, e non si pensa in modo lineare. Volevo presentare le cose proprio come tornavano alla memoria. [...] poi mi è venuta questa idea di descrivere le mie prime impressioni infantili, quando cercavo di capire che cosa stesse accadendo. [...] Poi vengono le riflessioni. [...] Lasciavo emergere le cose, a volte mi fermavo perché qualcosa era accaduto molto dopo, ma poi ho ritenuto che ci fosse una ragione per mantenere questo tipo di "ordine", perché le cose affiorano in questo modo. [...] Non volevo cercare di ricordare tutto, nella sequenza esatta degli avvenimenti... pensavo di dover scrivere su quello che mi sembrava avessi da dire. [...] Ho selezionato quello che mi sembrava importante per il lettore. [...] Perlomeno, ho cercato il più possibile di fornire spiegazioni. Queste sono le domande cui mancava la risposta. Si tratta della parte specificamente rivolta ai lettori. Mi sembra corretto il principio per cui si dovrebbe scrivere solo su ciò di cui si ha qualcosa da dire<sup>61</sup>.

<sup>57</sup> Vedi Sara V. Di Palma, *Se questo è un bambino. Infanzia e Shoah*, Giuntina, Firenze 2014, p. 33.

<sup>58</sup> Vedi Massimo Dini - Stefano Jesurum, *Primo Levi. Le opere e i giorni*, Rizzoli, Milano 1992, pp. 50-51. Sulla testimonianza impossibile con la seconda generazione il recupero del dialogo con la terza vedi Sara V. Di Palma, *Se questo è un bambino*, cit., pp. 108-111.

<sup>59</sup> Shlomo Breznitz, *I campi della memoria*, Garzanti, Milano 1994, trad. it. di Marco Papi. Nato a Bratislava nel 1936, Shlomo fu salvato dalla deportazione grazie ai genitori, che riuscirono a nascondere con la sorella Judith (nata nel 1932) in un convento.

<sup>60</sup> Saul Friedländer, *A poco a poco il ricordo*, Einaudi, Torino 1990, trad. it. di Natalia Ginzburg. Nato a Praga nel 1932, Saul fuggì con i genitori in Francia, ma quando anche questo Paese non garantì più sicurezza, venne nascosto in un convento e sopravvisse alla persecuzione.

<sup>61</sup> Vedi rispettivamente lettera (per email) di Ruth Klüger all'autrice, 1 ottobre 2000; intervista di Ruth Klüger con l'autrice. La lingua è cruciale, ma in senso opposto, anche in Cordelia Edvardson, che sceglie di scrivere nella lingua del paese di adozione, la Svezia, per distanziarsi dalla lingua madre del proprio passato tedesco: Cordelia Edvardson, *La principessa delle ombre*, Giunti, Firenze 1992, trad. it. di Carmen Giorgetti Cima. Nata nel 1929 e vissuta a Berlino con la madre e il patrigno, Cordelia fu perseguitata in quanto ebrea "mista" ovvero nata da matrimonio misto e per questo deportata. Dopo la liberazione si trasferì in Svezia e in seguito in Israele.

C'è anche chi, nella consapevolezza che “Il passato non è morto; non è nemmeno passato”, parla di un'altra se stessa, Nelly, parlando *a* se stessa, in seconda persona singolare<sup>62</sup>. Christa Wolf ci ricorda, nel raccontare un viaggio nei luoghi infantili e la ricerca della propria infanzia, come la memoria intesa come registrazione, immagazzinamento e richiamo del ricordo, lavori soprattutto in sogno, e ci lasci un'incompletezza che ben si concilia con l'epoca bambina, essere umano apparentemente incompleto<sup>63</sup>.

In chiusura, ritengo che non possiamo pretendere di fissare l'infanzia ad un unico significato limitato in estensione agganciandolo al contesto culturale di una data epoca: alla ricerca che intendiamo avviare sui bambini nella storia va data la possibilità di confrontarsi con molteplici significanti, senza dimenticare che il bambino spesso è assente e che dobbiamo provare a rintracciarlo, come se cercassimo di leggere lo spazio bianco tra una parola e l'altra.

---

<sup>62</sup> Vedi Christa Wolf, *Trama d'infanzia*, Edizioni e/o, Roma 2000, trad. it. di Anita Raja.

<sup>63</sup> *Ivi*, pp. 62-63; 231.