

Storie che amplificano la potenza delle storie: Beatrice Masini e l'uso della metanarrazione

Noemi Fiorito

Questo saggio è un'analisi della metanarrazione come procedimento letterario e delle implicazioni specifiche che assume quando è presentato a lettori in età evolutiva. La riflessione teorica avviene a partire da un romanzo di Beatrice Masini, Bambini nel bosco, nel quale, in un futuro distopico, la lettura di fiabe diviene il canale emancipatorio che permette di mutare la condizione di sopravvivenza a cui i bambini sono costretti. La letteratura diviene il luogo in cui specchiarsi per riflettere sulla propria condizione e per poterla capovolgere e, inoltre, spazio meta-riflessivo per i lettori.

This essay is an analysis of metanarrative as a literary procedure and the specific implications it assumes when presented to readers of developmental age. The theoretical reflection takes place starting from a novel by Beatrice Masini, Bambini nel bosco, in which, in a dystopian future, the reading of fairy tales becomes the emancipatory channel that allows to change the condition of survival to which children are forced. Literature becomes the place in which to mirror oneself in order to reflect on one's condition and to be able to overturn it, and also a meta-reflexive space for readers.

Parole chiave: metanarrazione, Masini, infanzia, metacognizione, letteratura

Keywords: metafiction, Masini, childhood, metacognition, literature

*È l'alfabeto.
Ventisei lettere in tutto.
Colle lettere fai le parole.
Colle parole fai tutto.*

(Sapphire, Preciuos)

1. Che cos'è la metanarrazione?

Lo scopo di questo saggio è quello di fornire uno strumento di riflessione sulle possibilità offerte dalla presenza di elementi metanarrativi attraverso l'analisi di uno dei più importanti romanzi di Beatrice Masini. Si cercherà di capire quali possibilità emergono quando questi elementi riflessivi sono proposti a un lettore in età evolutiva.

Per far questo, in prima istanza, è necessario cercare di dare una definizione di cosa sia la metanarrazione. Il termine viene utilizzato per la prima volta in ambito critico americano da William Gass¹ per definire tutti quei romanzi di matrice postmoderna che, al loro interno, in qualche modo, contenevano una riflessione sulla stessa narrazione e sul rapporto tra finzione e realtà. Le narrazioni costruite in questo periodo storico nascono come conseguenza di un'instabilità crescente che gli intellettuali elaborano in risposta alle grandi innovazioni che avvengono in campo scientifico, filosofico e linguistico nel corso del Novecento. Tutte le narrazioni e la funzione che svolgevano all'interno della società, e dunque la capacità che era loro conferita di parlare del reale rendendolo comprensibile e riconducibile a una sola verità, viene meno quando, in diversi ambiti della cultura, è messa in discussione la possibilità stessa di parlare del mondo, di descriverlo e di conoscerlo da un punto di vista che risultasse determinato e sostanziale per ognuno. Basti pensare agli effetti che ebbero nella riflessione critica scoperte come la teoria della relatività di Einstein, il principio di indeterminazione di Heisenberg o il cosiddetto *Linguistic Turn*, in campo linguistico. Cadute quelle che Lyotard ha chiamato "grandi narrazioni" (*metarécit*), rimane negli scrittori la domanda sulla funzione della letteratura e sulle sue stesse possibilità di raccontare. Questa difficoltà entra fortemente nelle opere letterarie a partire dagli anni Sessanta in poi, attraverso forme di riflessione che disvelano il processo narrativo all'interno della narrazione stessa, in modalità più o meno esplicite, ma sempre con l'effetto di scopercchiamento della realtà fittizia a favore di un'architettura narrativa che mette in gioco il suo stesso farsi e dunque la faziosità del punto di vista. In questo modo, l'interrogazione sulla funzione della parola narrativa, il posto che questa occupa all'interno del testo e agli occhi del lettore e del narratore, diventano un aspetto centrale per la determinazione del senso dell'opera stessa, in un rovesciamento di possibilità secondo cui ciò che prima sembrava dare una risposta di significato alla realtà che descriveva, diviene invece spazio di creazione di domande aperte su innumerevoli ipotesi di senso, anche in antitesi tra loro. Ma tutti i critici² sono concordi nell'affermare che procedimenti

¹ W. H. Gass, *Philosophy and form of fiction*, in *Fiction and the Figures of Life*, New York, Alfred A. Knopf, 1970. Egli, ovviamente, utilizza il termine in inglese e noi traduciamo "metanarrazione" dal suo "*metafiction*".

² Il rapporto tra metanarrazione e corrente postmoderna è più intricato di quanto possa sembrare. Tutti gli studiosi che si sono concentrati in questo ambito però

metanarrativi di questo genere, nei quali il testo riflette su sé stesso, sulle sue possibilità e sulle possibilità della parola di descrivere e di narrare il mondo, e di cambiarlo anche, esistono da sempre nella letteratura, e sono rintracciabili già, ad esempio, nel prosimetro di Menippo di Gadara, che Bachtin legge come precursore del romanzo polifonico di Dostoevskij³.

Ma cosa avviene quando questo tipo di procedimenti riflessivi sono inseriti in testi scritti per bambini e bambine che stanno costruendo il loro rapporto con i libri e con la lettura? L'ipotesi portata avanti in questo saggio è che la presenza di elementi metanarrativi nel testo possano aprire al piccolo lettore riflessioni sempre più profonde sul rapporto tra finzione letteraria e realtà vissuta, costruendo poi progressivamente una idea di come le due sfere si influenzino vicendevolmente. Sembra, infatti, che questo tipo di procedimenti, presentati a ragazzi e ragazze che stanno imparando il rapporto con la lettura e che fruiscono della bellezza delle storie, oltre a creare la meraviglia che sempre avviene di fronte a un oggetto esteticamente e artisticamente ispirato, possano gettare precocemente le basi per abituare i lettori a un pensiero meta-riflessivo sul senso della letteratura nella propria esistenza, su come la parola, letta e ascoltata, costituisca anche un tassello fondamentale della costruzione del proprio Sé. Questo tipo di procedimenti contribuiscono a instaurare nei ragazzi e nelle ragazze un rapporto con la lettura che non si fermi alla semplice fruizione di una storia, ma che, abitui invece a un pensiero meta-riflessivo capace di scavare più in profondità nel testo, fino a riuscire a mettere in relazione narrazione e realtà, parole e nuove idee, pensiero, linguaggio e senso della vita. Di fatto, presentare a giovani lettori e lettrici testi con riferimenti metanarrativi in età precoce, significa anticipare e collaborare a costruire un tipo di rapporto con la letteratura e con la parola che sia intimo, aperto e preparatorio a tutti quei procedimenti critici e alla strumentazione che li permette e che la scuola metterà loro a disposizione: questi strumenti potranno

concordano nell'idea sopradescritta di non poter collocare istanze metanarrative solo in questa particolare corrente ideologica. Si vedano: L. Hutcheon, *Narcisistic narrative. The metafictional paradox*, New York and London, Methuen, 1984, p. 18; W. Ommundsen, *Metafictions? Reflexivity in contemporary texts*, Melbourne, Melbourne University Press, 1993, p. 4; P. Waugh, *Metafiction. The theory and practice of self-conscious fiction*, London and New York, Methuen, 1984, p. 5; V. Giordano, *Dalle avventure ai miracoli. Bontempelli tra narrativa e metanarrativa*, Leicester, Troubadour Publishing, 2009.

³ M. Bachtin, *Dostoevskij*, tr. it., Torino, Einaudi, 1968.

essere efficaci nella misura in cui già sarà presente nei bambini e nelle bambine un'abitudine a pensare il testo come qualcosa che ha a che fare con la nostra vita, con la comprensione di noi stessi e del mondo e con un'espansione dell'esperienza possibile.

2. Bambini nel Bosco: *un romanzo metanarrativo*

*Bambini nel bosco*⁴ è il primo romanzo per ragazzi arrivato finalista al Premio Strega, nel 2010. Si prende in considerazione in virtù del fatto che rappresenta un vero e proprio inno alla narrazione e al rapporto tra letteratura e vita e tra pensiero e linguaggio e che dunque è esemplificativo delle riflessioni che possono scaturire dalla lettura di testi metanarrativi.

È un romanzo scritto per ragazzi, ma destinato a tutti, come ogni libro di qualità, caratterizzato da un linguaggio curato e brillante che non si piega a banalizzazioni a motivo del pubblico a cui si riferisce, ma che, anzi, riesce a restituire piena dignità al lettore che può godere di termini ricercati e mai casuali – esatti, direi – e di un linguaggio che diviene un filo diretto attaccato a quelle parti recondite di noi che permettono alle parole di divenire echi vibranti, definizioni adatte di sensazioni intricate, risuonare, costituire nuovi specchi attraverso i quali conoscerci.

Il romanzo inizia catapultandoci improvvisamente in *medias res*, in un mondo distopico nel quale un narratore onnisciente racconta fatti. Non tutti gli elementi sono immediatamente comprensibili al lettore, che quindi vive l'incontro con la narrazione con un senso di smarrimento e disorientamento: sa che in quella storia non potrà avvalersi per la comprensione dei suoi punti di riferimento usuali, ma dovrà a mano a mano entrare in una realtà nuova e costruirli mettendo insieme i cenni che il narratore progressivamente fornisce. La percezione è comunque immediatamente quella di un luogo inospitale, illuminato dalla luce verde e innaturale di un Aster, dove alcuni bambini si muovono incuriositi verso la novità del giorno: l'arrivo di un nuovo bambino, un Sette, e si aspetta di sapere a quale Grumo verrà assegnato. Non c'è da subito nessun adulto cui i bambini possano chiedere informazioni, e loro stessi cercano di dedurre. Il punto di vista è quello di un ragazzino in particolare, Tom. Attraverso le sue riflessioni conosciamo l'esistenza

⁴ B. Masini, *Bambini nel bosco*, Roma, Fanucci, 2010.

di una Base, un luogo in cui ognuno di loro sarebbe potuto finire in caso di disobbedienza; veniamo informati dell'esistenza di una medicina somministrata tutte le sere, che agisce sulla memoria, toglie gli incubi e permette un sonno tranquillo ai bambini e che lui, di nascosto, aveva smesso di prendere da un po'. Tom, poi, ci fa entrare immediatamente nel problema della memoria, in due modi, essenzialmente: da una parte ci sono i Cocci, ricordi che riaffiorano flebilmente, dolci in quanto ricordi, appunto, ma dolorosi perché parte di un "prima" ormai dissolto e perché quasi mai netti, sempre offuscati e parziali, irraggiungibili nella loro completezza e sfuggevoli; nel libro hanno una funzione importante, costituiscono infatti il tramite con il ricongiungimento al senso delle cose. Cose che non sono più e per questo fanno male, ma che continuano ad avere necessità di essere e di portare significato oltre la loro assenza. Sono memorie di *script*, di schemi mentali costruiti precedentemente, dei bambini protagonisti del libro e, potremmo azzardare, degli stessi lettori.

Tom ha un segreto, un libro, scampato miracolosamente alla devastazione che ha cambiato la vita di tutti i bambini presenti nel racconto, e ritrovato in una valigia nel bosco vicino, dove qualche volta si è spinto di nascosto: al solo guardarlo capisce immediatamente l'enorme valore dell'oggetto, rammenta di saperlo decifrare, di saper leggere, cosa che precedentemente non ricordava, lo custodisce gelosamente e diviene la spinta a lottare contro la tendenza a dimenticare.

Appare evidente sin da subito, in Tom, il piacere che può derivare da quell'oggetto così prezioso, immediato, come un buon cibo, ma lento a rivelarsi nei suoi variegati risvolti durante il corso della vita.

Con quello strumento tra le mani, può continuare a sopravvivere nonostante l'assurdità e la violenza dei rapporti usuali nell'ambiente che lo circonda.

Il campo in cui questi bambini vivono è diviso in gruppi, ognuno identificato da un Grumo. I diversi Grumi sono costantemente in lotta tra loro soprattutto perché il cibo è scarso e bisogna contenderselo. Ogni gruppo ha un capo che dà le regole: il Grumo Tredici, quello di Tom, ha per capo Hana.

Hana proseguì nella sommaria istruzione del nuovo arrivato (ZeroSette) – Qui comando io. Si fa come dico io. Stai lontano dagli altri Grumi. Non parlare con quelli degli altri Grumi. Non mangiare cose che non siano baccelli o scatole. Taci e ubbidisci ... –.

Preso dall'ansia di far capire che aveva capito, Zero quasi le inciampò addosso. Hana si voltò e gli diede uno spintone che lo gettò a terra. – Non starmi appiccicato. Mi fai schifo – gli disse. Lui cominciò a piangere piano, ma si rialzò senza una parola e la seguì, questa volta a distanza, asciugandosi moccio e lacrime col braccio. Glor e Dudu si scambiarono un sorrisetto. C'erano passati tutti⁵.

La durezza di Hana, la sofferenza silenziosa di ZeroSette, la percezione della solitudine di quei bambini senza guida, senza protezione, costretti a difendersi l'uno dall'altro, i sorrisetti freddi degli altri, abituati e ormai indifferenti a quelle dinamiche di relazione forse necessarie alla sopravvivenza, ci proiettano in un mondo doloroso in cui risalta senza dubbio il continuo riferimento all'inutilità della conversazione (“non parlare con quelli degli altri Grumi”; “Taci”; “si rialzò senza una parola”), del dialogo, all'obbligo di tacere esteso anche a quello di domandare.

Se inizialmente la potenza della lettura influisce solo su Tom, che ne custodisce segretamente i frutti, la situazione si trasforma quando Hana e gli altri del Grumo vengono a conoscenza del libro. Il timore iniziale di Tom di fronte a questa scoperta si trasforma ben presto in sorpresa, e questo evento crea le condizioni per il passaggio da quella fase che Greimas chiamerebbe di *stato virtuale* a quella che attiva il processo di *attualizzazione* che poi si trasformerà a sua volta in *realizzazione*. Il libro è il motore che muove le decisioni e sveglia la coscienza del proprio esserci. Muove all'azione, alla necessità di esistere, di scappare, di costruire il proprio futuro, anche se questo è costituito da elementi incerti e pericolosi, come il bosco. Il viaggio che inizia però non è solo uno spostamento fisico, è anche un'alfabetizzazione narrativa, una crescita del rapporto col testo e tra il testo e la vita reale.

Con un istinto naturale tutti i bambini si siedono attorno a Tom, in cerchio, incantati all'ascolto: il libro è una raccolta delle fiabe più conosciute ed è corredato da immagini che le accompagnano.

Il percorso di crescita narrativa si dispiega lentamente e non è esplicitato nel testo, ma è possibile rinvenirlo analizzando le differenze tra le varie fasi del romanzo. Inizialmente, infatti, i bambini ascoltano le storie affascinati soprattutto dalla musicalità che le accompagna. Non hanno la capacità di comprenderne le trame o i significati perché non hanno memoria delle parole, né posseggono gli *script* che normalmente collegano le parole al mondo di fatti che si nasconde dietro di loro.

⁵ *Ibidem*, p. 15.

Alcuni di quei bambini sono degli Avanzi, ragazzini sopravvissuti miracolosamente allo scoppio della bomba che ha distrutto il mondo, hanno perso tutto, spesso sono feriti emotivamente e portano tracciate sulla propria pelle le conseguenze dell'esplosione: sono quelli che convivono coi Cocci, con quei ricordi che riaffiorano con dolore e difficoltà. Molti altri invece sono Dischiusi, bambini nati in provetta, che perciò non possiedono un passato, nessun ricordo, nessuna speranza che qualcuno potrà mai tornare a riprenderli. In entrambi i casi la difficoltà di comprensione è altissima. Spesso Tom si ferma a spiegare parole, altre volte cerca di mimarle, di pronunciarle. Ci sono volte in cui crea perifrasi, cambiando la forma esatta della frase, e i bambini protestano, secondo quel concetto legato alla ritualità che Rodari spiega benissimo nella *Grammatica della Fantasia*⁶ e che è un bisogno tipico dei bambini che si avvicinano alla lettura. Lentamente le parole si apprendono, divengono familiari, si collegano coi concetti e questi iniziano a influire sulla realtà: da questo stimolo prende avvio la possibilità di modificare atteggiamenti e di aprire possibilità di azione nuove.

Dapprima le parole costituiscono in sé stesse oggetto di riflessione, come se esigessero di essere svelate, disciolte, come se chiedessero di aggrapparsi al reale per essere trattenute:

– Ma com'era per davvero? –

Glor non riusciva a dormire, e gli dava il tormento. Sibilava le sue domande nel buio, e da ogni risposta sbucava una nuova domanda.

– Com'era cosa? – mormorò Tom.

– La casetta. Quella che i due fratellini si mangiano tutta. Com'era fatta? L'hai detto, ma non me lo ricordo. Erano cose così strane –

– Ah, quella. Era di zucchero, cioccolato, caramelle, marzapane... –

– Oh, che cose strane. Sono anche buone, vero? –

– Molto – disse, mentendo. Non lo sapeva, in realtà.

– Buone come le radici di venna? O buone come il dentro dei fiorellini gialli, che a metterlo sulla lingua ti scoppia in bocca? –⁷

Le storie, inoltre, divengono esempi sui quali modulare le proprie azioni e innescano pensieri riflessivi sui propri comportamenti:

– Hanno portato via un Otto del Tre – disse Glor, ansante. Poi si lasciò cadere a terra.

– Chi? – domandò Orla.

⁶ G. Rodari, *Grammatica della fantasia*, Torino, Einaudi, 1973.

⁷ *Ibidem*, p. 35.

– Erano due. Uno e una. L'hanno preso per mano. Così. –
Prese la mano di ZeroSette, che la ritrasse subito e se la ripulì sulla camicia.
– Guarda che tu fai più schifo di me – proclamò Glor, offeso.
– È bello tenersi per mano – disse Orla con un sospiro. – Come Hansel e Gretel. Come i Tre Porcellini⁸.

E ancora:

– Ti ho fatto paura? Perdonami – gli disse.
Lui cercò di decifrarne l'espressione, ma era troppo buio. Lei percepì il movimento e l'intenzione, perché gli disse: – Come la principessa della storia di oggi. Non dice “perdonami” al principe, dopo che lui l'ha salvata anche se lei lo aveva trattato così male? O non è il modo giusto? –
– No no, è giusto – disse Tom. – È che non è tanto una tua parola, ecco. –
Hana ridacchiò: – Non credere alle apparenze. Come nella storia del re ranocchio –⁹.

Questo dialogo tra Tom e Hana è interessante anche per un altro aspetto. Le storie che si ascoltano non rappresentano solo un modo di spiegare la realtà, come negli esempi precedenti. Inizia ad essere per Hana una possibilità di riflettere sulla propria vita e sulle proprie azioni. Il riferimento alla storia della principessa salvata nonostante il suo atteggiamento sprezzante verso il cavaliere è un po' il racconto della propria storia e di quella di Tom. Lei, sempre dura, avrebbe potuto proseguire con lo stesso atteggiamento per orgoglio se la storia non l'avesse portata a riflettere su possibilità alternative di affrontare i rapporti. Tom fa riferimento alle parole “proprie”. Tutti abbiamo parole nostre, che ci caratterizzano, la nostra *parole* direbbe De Saussure, ma l'ascolto e la lettura, attraverso l'esperienza altrui, possono regalarci, suscitandole, altre parole, altre opportunità, altre vie di azione, altri modi di vivere. Leggere o ascoltare come la parola narrata cambi la vita dei personaggi, poi, spinge ad una riflessione ulteriore, come in un gioco di specchi, in cui il lettore vede sdoppiato sé stesso.

La decisione di fuggire dal campo attraverso il bosco alla ricerca di altro, della gente, di un mondo diverso è frutto della prima sedimentazione della narrazione, che apre nelle menti dei bambini possibilità che, seppur presenti da sempre, non avrebbero mai potuto essere prese in considerazione senza il libro come strumento. Ben presto, però, Tom è assalito dalla paura. Il peso della responsabilità che sente nei confronti

⁸ *Ibidem*, p. 54.

⁹ *Ibidem*, p. 46.

di ogni singolo bambino del Grumo è dilatato dalla consapevolezza dell'esistenza di un divario tra la finzione narrativa e la vita vissuta. Sa che quella che loro stanno scegliendo di vivere è la realtà, e la realtà è che lui, a differenza dei protagonisti delle storie che legge, non ha una meta da seguire, né una direzione. Sa che i bambini sono indifesi, che potrebbero morire per una spina avvelenata o per un frutto incommestibile. Questi, dall'altra parte, ancora non hanno raggiunto la consapevolezza letteraria di Tom, sono spinti piuttosto a identificarsi con le storie narrate e tendono a modificare la visione del reale a partire dalle storie. Se il primo approccio alle fiabe poneva l'attenzione sul senso delle parole e apriva alla necessità di collocarle nel mondo per poterle fare proprie, ora i bambini tendono progressivamente a una identificazione della propria realtà esperienziale con quella che trovano descritta nel libro. Il risultato è una distorsione delle cose che si ripercuote sulla vita di gruppo, rendendo difficile la sopravvivenza.

Nel bosco c'erano i lupi. Orla ne era sicura. – Questa notte non ho chiuso occhio – dichiarò la mattina dopo, appena sveglia. ... – Sono neri, hanno gli occhi rossi e stanno in piedi dietro agli alberi: così. – Si alzò per dare una dimostrazione: andò ad appostarsi dietro un tronco, spuntando con le braccia ritirate sul petto, le manine penzoloni e un ghigno a mostrare tutti i denti.

Era la copia dell'immagine che nel libro illustrava Cappuccetto Rosso. ...

Ma quando mangiano i bambini, li mangiano in un boccone, vero? – chiese Orla, compiaciuta per aver dato il via a una conversazione così interessante. ...

– Come facciamo a mandarli via? Tu che sai tutto, come facciamo? –

Dudu, imperturbabile, rispose: – Dobbiamo essere più furbi. E scappare. E nasconderci. E poi tendere loro una trappola. – ... Cercò lo sguardo di Tom, una conferma. E a quel punto, chiamato in causa, Tom intervenne.

– Sentitemi bene, tutti quanti. Le storie sono per la sera, quando non vi addormentate stecchiti in due secondi com'è successo ultimamente. Di giorno non valgono. Di giorno c'è l'Aster, c'è la luce, e non si parla di storie; si fanno delle cose. Tipo alzarsi, rimettersi in sesto e partire senza perdere altro tempo. Chiaro? – ¹⁰.

L'autrice qui descrive dettagliatamente il cammino progressivo del lettore in fase evolutiva, percorrendo i gradini che si succedono verso una sempre maggiore consapevolezza. E lo fa rendendo oggettiva una necessità di interrogarsi sul senso della lettura e soprattutto sul rapporto che questa detiene con l'esistenza. Il lettore si rende conto pienamente degli errori interpretativi che i bambini compiono, ma nello stesso tempo è spinto verso la costruzione di un'idea personale della funzione

¹⁰ *Ibidem*, pp. 74-77.

che quella narrazione ha per i protagonisti della vicenda, sottendendo una normalità nella stessa azione di domandare e ricercare un senso e, infine, suscitando una riflessione sul collegamento che si instaura tra quel senso ricercato nella storia e la vita che ne è al di fuori. Questo collegamento, poi, è reso vivo dalle reazioni che nascono nel tempo in alcuni dei bambini. La narrazione suscita domande esistenziali che aprono crisi anche molto dolorose, come quella vissuta da Cranach.

Dunque Cranach, che camminava quando doveva ma appena poteva sta seduto a capo chino, perso in chissà quali pensieri, o forse in nessun pensiero; Cranach delle bolle, sfigurato da chissà quale feroce lampo di guerra, così brutto da guardare, si ribellò. Si ribellò a sé stesso, alle cose come stavano, alla sua bruttezza, alla sua inutilità. Scattò in piedi ... e cominciò ad urlare.

Orla fu la prima a mettersi le mani sulle orecchie, seguita da Ninne: l'urlo era alto e penetrante, da far quasi male. Gli altri invece rimasero in ascolto, perché era un urlo fatto di parole, ed erano turbati dal suo stridio quanto curiosi di ascoltare.

Le storie fanno sorgere interrogativi e li portano a riflettere sulla differenza, inizialmente dolorosa, che c'è tra loro e i protagonisti delle loro fiabe. Questi sono sempre di qualcuno e vanno sempre da qualche parte. Hanno un passato e una direzione futura. Non come loro. Loro spesso non hanno neanche genitori, se sono Dischiusi. Chi li ha avuti non li ricorda e non sa che fine abbiano fatto. Non sanno quale sarà la loro meta, se saranno costretti a vagare per sempre, soli. Come non sentire il peso di tutto questo scarto? Come poter pensare di paragonare la loro storia a quella dei libri? Come sciogliere la contraddizione rappresentata dai pensieri e dalle possibilità che la narrazione suscita e la loro condizione diversa? Tom teme che i bambini avvertano questo divario che lui sente fin dal momento della partenza, da quando – consapevolmente – si è deciso che la vita potesse imitare la letteratura. Prova disagio all'idea di deluderli, di far provare loro lo stesso senso di incertezza che lo attanaglia da quando è consapevole di dover gestire questo scarto.

Presto tutti capiscono che identificarsi non è possibile, che le fiabe ascoltate hanno smosso la loro intelligenza e che i processi di vita che traggono alimento da quella se ne discostano e divengono cosa diversa, che necessita di racconti nuovi. Questo è il senso dell'invenzione della loro prima storia nella storia, nel bosco. La necessità di non perdersi nello scarto che esiste tra la finzione narrativa e la realtà vissuta.

– Nel libro non c'è una storia di fuoco? – chiese ZeroSette. Era la prima volta che parlava da quando era stato zittito con un ceffone.

– Guardo – rispose Tom, anche se sapeva già che non ce n'erano. Ma fece lo stesso il gioco di sfogliare e cercare, mentre quelli più vicini a lui si allungavano per guardare le figure. – No, niente da fare – disse dopo un po'. Non voleva deluderli; nel libro c'era stato tutto quello che valeva la pena di sapere, fino a quel momento. E se avessero perso la fiducia, sarebbero andati ancora avanti?

Fu Orla a trarlo d'impaccio. – Perché non la facciamo noi, una storia col fuoco? –

– Ma noi non siamo un libro – rise Dudu. – Siamo bambini. –

– E allora? Possiamo fare una storia di bambini, e di fuoco. Insieme. Mescolati. Come nella zuppa di Orsacchiotto. C'è di tutto, no? –

E così quella sera, attorno al primo fuoco del Grumo in fuga, nacque la Prima Storia dei Bambini nel bosco. Se aveva un difetto, era la brevità; ed era anche un po' strana. Però piacque a tutti, e li cullò in un sonno tranquillo¹¹.

Da questo momento in poi il rapporto dei bambini con la narrazione rispetto al vissuto reale cambia completamente. È come se la possibilità di produrre loro stessi delle storie avesse aperto anche una nuova capacità di gestione delle domande che da queste nascono. I bambini possono affrontare il concetto legato alla parola “mamma” senza sentirsi smarriti: la mamma è una persona che tutti hanno, in qualche modo, che ti abbraccia non per fare la lotta o per farti guarire, come una coperta, ma per farti stare bene, gratuitamente. E quell'abbraccio suscita qualcosa dentro di te in grado di renderti felice. I bambini quindi provano, un po' goffi e spigolosi, a fare esperienza di quel gesto trasformando la loro mancanza iniziale in una fonte di piacere per tutto il gruppo. Si assiste alla rielaborazione adattiva di un concetto importante che, partendo dall'immagine suscitata dal libro, si incanala docilmente fino a riuscire a provvedere ad un bisogno fisiologico reale di contatto fisico positivo.

Successivamente, i commenti alle storie si concentreranno sulle differenze più che sulle somiglianze: non avranno più paura dello scarto rispetto alla propria esperienza, né di non trovarsi rappresentati in quelle. Sapranno di poter costruire la propria storia, di avere le capacità di modularla sulle proprie esigenze, attribuendole un significato attuale e adatto. Capiranno che dalla lettura arriveranno nuovi pensieri e concetti, ma a partire da quelli sarà possibile lavorare ulteriormente affinché questi divengano appropriati alle proprie necessità.

¹¹ *Ibidem*, p. 79.

Così il romanzo diviene una parabola evolutiva dell'approccio ai testi, nella quale gli aspetti metanarrativi riescono a dare risalto alle modalità con cui la parola letteraria si staglia nelle nostre esistenze. Nello stesso tempo, riflessioni metanarrative costituiscono impalcature di partenza per uno slancio verso la comprensione e l'interiorizzazione di quanto si legge.

3. *Conclusioni*

Le potenzialità della riflessione metanarrativa all'interno del romanzo sono dunque moltissime. Istanze metanarrative presentate ai bambini in una trama che appassiona divengono strumenti di familiarizzazione con il testo narrativo e con i significati in esso contenuti e possono costituire, in maniera conscia o meno, un aiuto al modo in cui un lettore in età evolutiva, o qualsiasi lettore inesperto, si accosta ad essi, perché ne rappresenta concretamente le sfaccettature, le difficoltà e le domande incarnandole nei ragionamenti e nelle azioni dei personaggi.

Nel fondamentale rapporto tra letteratura e vita, un testo che riflettere su sé stesso offre ai giovani lettori la possibilità di sviluppare competenze meta-riflessive che connettono l'esperienza di lettura alla propria esperienza personale e che aiuta ad un primo passo verso la lettura più profonda del testo, che non si ferma al messaggio superficiale e che abitua, inoltre, alla ricerca e comprensione di messaggi di secondo livello.

In questo caso specifico emerge, in tutta la sua chiarezza e in tutte le tematiche qui presentate, il ruolo fondamentale occupato dal linguaggio nelle diverse espressioni dell'esistenza umana. Il cammino simbolico dei bambini è un cammino duplice, concreto e di crescita intellettuale della quale il fulcro è il rapporto tra pensiero e linguaggio come teorizzato da Vygotskij, e cioè in una relazione di reciproca influenza: quello che accade è esattamente quello che avviene nella vita di ogni bambino, ovvero una continua espansione della possibilità di pensiero attraverso l'acquisizione di parole che il mondo sociale nel quale è immerso gli offre¹². Il contatto con il libro, e dunque la possibilità di leggere narrazioni anche lontane dalla propria specifica realtà, è già di per sé un luogo privilegiato di costruzione di un sé che, pur partendo dal prodotto

¹² L.S. Vygotskij, *Pensiero e linguaggio*, Bari, Laterza, 1990 (ed. orig.1934).

culturale che la società offre, si modella sulla singolarità del lettore e dà avvio a movimenti di pensiero nuovo che, in particolare, implicano “un dialogo di sé con sé attraverso il *medium* della narrazione”¹³. I *bambini nel bosco*, in questo senso, ne sono una rappresentazione vivente. La loro memoria e il loro vocabolario si costruiscono progressivamente grazie all’ascolto delle fiabe. Dall’apprendimento di nuove parole scaturiscono nuovi pensieri. Soltanto dopo aver acquisito un certo numero di parole si possono raggiungere nuove profondità, nuove forme di riflessione sui concetti e la nascita di tutta quella serie di domande esistenziali che spingono alla consapevolezza di sé e alla ricerca del proprio posto nel mondo e della propria direzione. Apprendere la parola è quindi aprire alla possibilità di vivere pienamente e dignitosamente, rendendo possibile la comprensione integrale del mondo.

Il romanzo, attraverso la riflessione metanarrativa, sancisce l’unione indissolubile tra vita reale e linguaggio, facendo della narrazione uno dei canali primordiali e principali di collegamento tra i due. I giovani lettori che si accostano a questo libro, avvinti dalla trama e dalla scrittura intensa dell’autrice, ragioneranno con i piccoli protagonisti dell’importanza di questa relazione fondamentale esistente tra vita reale e narrazione, che scioglie esplicitamente un collegamento troppo spesso dato per scontato in contesti istituzionali come le scuole.

Riferimenti bibliografici

- Bachtin M., *Dostoevskij*, tr.it., Torino, Einaudi, 1968
Bachtin M., *Estetica e romanzo*, tr. it., Torino, Einaudi, 2001
Bruner J., *La fabbrica delle storie. Diritto, letteratura e vita*, tr. it., Bari, Laterza, 2006
Cambi F., *La cura di sé come processo formativo*, Bari, Laterza, 2010
Gass W.H., *Philosophy and form of fiction*, in *Fiction and the Figures of Life*, New York, Alfred A. Knopf, 1970
Giordano V., *Dalle avventure ai miracoli. Bontempelli tra narrativa e metanarrativa*, Leicester, Troubadour Publishing, 2009
Hutcheon L., *Narcisistic narrative. The metafictional paradox*, New York and London, Methuen, 1984
Martari Y., *Per una semiotica della letteratura infantile*, in “Poetiche. Rivista di letteratura”, vol. 13, n. 1, 2011, Stem Mucchi Editore
Masini B., *Bambini nel bosco*, Roma, Fanucci Editore, 2011

¹³ F. Cambi, *La cura di sé come processo formativo*, Bari, Laterza, 2010, p. 63.

Ommundsen W., *Metafictions? Reflexivity in contemporary texts*, Melbourne, Melbourne University Press, 1993

Rodari G., *Grammatica della fantasia. Introduzione all'arte di inventare storie*, Torino, Einaudi, 1973

Vygotskij L. S., *Pensiero e linguaggio*, Bari, Laterza, 1990

Waugh P., *Metafiction. The theory and practice of self-conscious fiction*, New York and London, Methuen, 1984