

La Shoah insegnata: la Giornata della Memoria in Italia

Teaching the Shoah: Holocaust Memorial Day in Italy

MARGHERITA ANGELINI

After the introduction of the “Holocaust Memorial Day”, the educational policies of the European states have been developed differently. How is this day addressed in Italy? The paper presents the results obtained from research activities carried out between 2021 and 2022, through an anonymous questionnaire to Italian teachers, investigated the educational approaches to understand whether they give meaning to learning and have an impact on the students' reality contexts. Lower secondary school was examined as the history of the twentieth century is taught for the first time in a formalized and structured way. The article ends with educational reflections on how the themes of the Shoah can be included in a three-year educational programming and how it is possible to connect the topics to contemporary issues within multicultural classes.

Keywords: Didactics of History, Participation, Secondary School, Antisemitism, Racism.

M. Angelini, *La Shoah insegnata: la Giornata della Memoria in Italia*, in “Educazione Aperta” (www.educazioneaperta.it), 15/2024.

DOI: 10.5281/zenodo.10646326

Il calendario civile italiano: la didattica per competenze

All'interno del calendario civile scolastico italiano, il 27 gennaio gioca un ruolo centrale per la formazione della coscienza degli studenti e della loro memoria civile? La scuola riesce ad essere comunità educante? Partendo dai quesiti sopra enunciati, la ricerca ha investigato gli interventi educativi proposti per la "Giornata della Memoria", scandagliando gli approcci per comprendere se essi riescano a dare un senso all'apprendimento e ad avere una ricaduta nei contesti di realtà degli alunni. La scuola di oggi dovrebbe mirare, tramite una didattica per competenze (come hanno dimostrato tra gli altri gli studi di Brusa, 2017; Mattozzi, 2012), a costruire un sapere trasferibile e impiegabile in diverse situazioni in modo che gli alunni si orientino nella società stimolando in loro, al contempo, una cittadinanza attiva e consapevole. Insegnare per competenze significa andare "oltre la scuola", facendo capire agli studenti come la storia abbia a che fare con la loro vita, con la società in cui vivono e con la loro comprensione generale dell'esistenza umana.

Il sapere scolastico si qualifica come un sapere di ordine logico, basato su un approccio analitico della conoscenza che privilegia linguaggi astratti e che viene organizzato secondo percorsi sistematici e strutturati di apprendimento. La scuola dovrebbe mirare a costruire un sapere di valenza generale, altamente trasferibile e quindi impiegabile in diverse situazioni: la sfida per l'apprendimento scolastico non consiste, quindi, nell'appiattirsi sulla realtà, bensì nel non separarsi da essa, delle esperienze di vita; nel non rinchiudersi in sé stessa così da mantenere una relazione costante con l'esperienza reale in

grado da restituire un senso dell'apprendimento, anche il più formalizzato, e di ricollegarlo all'esperienza di vita, alla sua potenziale ricaduta nella realtà (Hasberg, 2010; Erdmann, Hasberg, 2011; Körber, 2003). In questa prospettiva, come ha sottolineato Salvatore Adorno, la competenza generale è quella di sapersi orientare criticamente e consapevolmente nel profluvio di informazioni e narrazioni storiche, una competenza che alla fine del ciclo scolastico dovrebbe essere acquisita con sicurezza (Adorno, 2020). Per ottenere questo obiettivo è necessario saper porre al passato le domande che nascono dai problemi del presente e, contemporaneamente, saper leggere le risposte che il passato ci offre collocandole nel loro contesto storico, evitando di usare come filtro “la lente” deformante delle categorie che appartengono alla contemporaneità (Boschetti, 2023; Ceccoli, 2019; Wineburg, 2018; 2001; 1991).

L'insegnamento della Shoah: stereotipi e realtà

L'insegnamento della storia riesce, per come è attuato in Italia, ad aiutare gli studenti a riconoscersi come individui nelle realtà “storicamente formate” in cui vivono e a “pensarsi storicamente”? E all'interno di questo contesto come si inserisce l'insegnamento della Shoah? Più in generale il tema è al centro dell'attuale dibattito di didattica della storia e ha una forte rilevanza come è sottolineato anche dalle “Linee guida sul contrasto all'antisemitismo a scuola” che il Ministero dell'Istruzione ha realizzato nel dicembre 2021 in cui si afferma come “l'educazione all'antisemitismo, non dovrebbe infatti essere affrontato esclusivamente attraverso l'insegnamento della Shoah...”. Il dibattito si sta approfondendo e allargando anche in relazione all'*onlife* e ai nuovi consumi mediali che interrogano direttamente l'insegnamento della storia (Pasta, 2023; Salassa, Pizzirusso 2023;

Bricchetto 2022) all'interno di classi multiculturali (Granata, 2016).

Bisogna preliminarmente sottolineare che per i ragazzi tra gli undici e i quattordici anni la Shoah si colloca spesso in un orizzonte mentale lontanissimo sia temporalmente che geograficamente. In pratica, per gli studenti trattare questo argomento è come imparare la Rivoluzione scientifica del 1600 o il Sacro Romano Impero. Per questo motivo è bene ricordare che non si può dare assolutamente nulla per scontato quando si affronta questo periodo storico in classe (Morganti, 2023; Bidussa, 2009). Attraverso film o documentari visti a scuola durante la Primaria, di solito le classi hanno capito che ci sono dei “cattivi”, ovvero i nazisti (a cui si aggiungono, a volte, dei fascisti) e delle vittime, un gruppo non ben definito di persone che vengono chiamate “ebrei”, e di cui sanno spesso davvero molto poco. Carla Marcellini ha raccontato come, invitata a parlare nel 2008 ad un evento organizzato da un Liceo, nella confusione generale dell'entrata nella sala ascoltò un dialogo tra due alunni. Il primo studente chiedeva all'amico che cosa si andasse a fare e l'altro candidamente rispondeva: è la festa degli ebrei (Marcellini, 2020). Nello stesso torno di anni io insegnavo in una scuola media della provincia veneziana come supplente. Durante la celebrazione l'Istituto organizzò una manifestazione in cui un autore molto conosciuto della zona avrebbe dovuto leggere un suo romanzo. Scoprii con immenso stupore che lo scrittore non solo aveva “inventato” un volume di testimonianza sulla Shoah pieno di particolari raccapriccianti, ma che nessuno degli insegnanti presenti trovò inappropriata questa scelta in quanto, come affermarono, “almeno l'autore è vivo e può rispondere alle domande dei ragazzi”. Nessuno si era posto il problema del rapporto tra testimonianza fittizia e narrazione storica. L'accesso alla testimonianza, ovvero ad una fonte, non è ovviamente sufficiente per spiegare e comprendere cosa sia accaduto. Il lavoro didattico, come sottolinea Marcellini, non dovrebbe fermarsi a questo perché è necessario ricondurre le memorie all'interno di una storia molto più complessa per allontanare la possibilità che lo sguardo soggettivo del testimone

diventi storia (Marcellini, 2020). Come è possibile ottenere una tale profondità? Mi interrogherò nell'ultima parte su questo punto specifico, dopo aver affrontato il quadro generale di come viene affrontata la Shoah all'interno della scuola di primo grado: un momento importante per l'apprendimento perché gli alunni affrontano in modo formale e strutturato il tema all'interno del programma di storia, prima del termine dell'obbligo.

L'insegnamento alla scuola secondaria di primo grado: un'indagine statistica

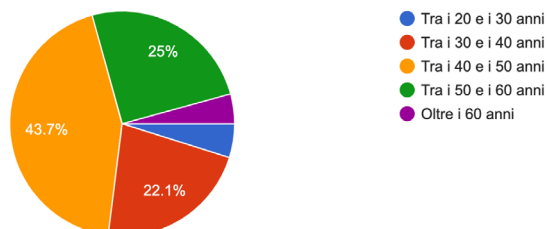
Dopo l'introduzione della "Giornata della Memoria", le politiche educative degli Stati europei sulla Shoah sono state declinate in modo differente (si cfr. l'indagine internazionale in Carrier, Fuchs, Messinger, 2015). Nella maggior parte dei paesi europei l'insegnamento è imposto alle scuole dai programmi nazionali (Johnstone, 2020). Come viene affrontata questa giornata in Italia? Nel gennaio del 2020 il portale Skuola.net ha intervistato 3.000 studenti di medie e superiori (Tomassi, 2020) e ha rilevato che più del 20% degli studenti delle scuole medie non conosceva il motivo per il quale si celebra la "Giornata della Memoria". Una percentuale pari al circa il 50 % non sapeva dove si trovasse Auschwitz. Il 42% dei ragazzi delle scuole secondarie di primo grado non conosceva Liliana Segre né il suo ruolo pubblico, tanto che il 4% pensava che fosse il Ministro dell'Istruzione. Uno su dieci affermò come non fosse importante ricordare. Dei dati preoccupanti, quindi, ma bisogna tenere conto che 3.000 studenti corrispondono all'incirca a 120 classi di venticinque alunni ciascuna: in termini assoluti non un numero elevato di studenti o di docenti. Per comprendere la validità di questi dati ho deciso di effettuare un questionario anonimo a cui hanno risposto

515 docenti che insegnano alle scuole secondarie di primo grado, per un numero di studenti compreso tra gli 16.000 e i 20.000 se si considera che una sola classe ospita in media circa venticinque alunni, quasi 40.000 se si considera che un docente insegna mediamente in almeno due classi.

I docenti che ho intervistato tra il 2021 e il 2022 provengono da tutte le regioni italiane e circa il 40% ha tra i 40 e i 50 anni. Fanno quindi parte della generazione che ha frequentato l'università negli anni '90: un periodo molto fertile dal punto di vista storiografico e travagliato per quanto concerne la costruzione della memoria italiana, come ha dimostrato Filippo Focardi in diversi suoi interventi (Focardi, 2020; 2013; 2005).

Potrebbe cortesemente indicare la sua fascia di età?

515 responses



I docenti insegnano abitualmente storia e il 99,4% affronta con la propria classe la “Giornata della Memoria”, mentre ricorda solo alcune tra le altre giornate del calendario civile. Per fare degli esempi: dalla classe prima alla terza viene diffusamente celebrata la “Giornata internazionale della Donna” (8 marzo); pochi invece organizzano interventi didattici per la “Giornata d’Europa” o per il 4 novembre. Il 50% circa degli insegnanti celebra il 25 aprile e il “Giorno del ricordo” fissato per il 10 febbraio per le vittime delle foibe, tuttavia è emerso che questo tema è affrontato quasi esclusivamente con le classi terze.

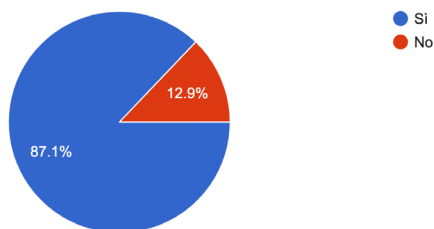
Ho preso in esame la scuola secondaria di primo grado in quanto è il primo momento, nella vita scolastica degli alunni, in cui si insegna la storia del Novecento. Le due domande da cui sono partita sono:

a) Gli studenti hanno una conoscenza labile delle motivazioni della “Giornata della memoria” e della storia ad essa connessa a causa delle modalità con cui viene insegnata?

b) La volontà di trasmissione collettiva della Shoah piega il contenuto e la qualità del suo insegnamento alla necessità di divulgazione e di semplificazione?

Un 87% degli intervistati ricorda l’argomento con lezioni che precedono la giornata attraverso diversi strumenti didattici; un dato significativo quest’ultimo, perché significa che l’insegnamento non è episodico.

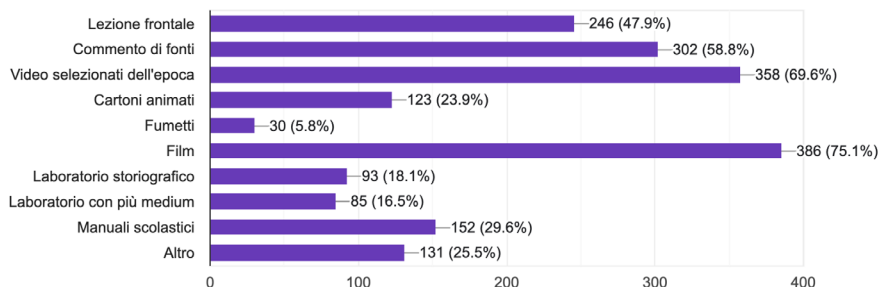
Il "Giorno della Memoria" è preceduto da alcune lezioni di raccordo con l'argomento?
512 responses



Il giorno viene affrontato prevalentemente attraverso la lezione frontale, ma anche con dibattiti e con il dialogo con gli alunni. Diversi commentano fonti, soprattutto testimonianze e libri di sopravvissuti; pochi affrontano l’argomento tramite laboratori storiografici. La maggioranza degli intervistati ritiene fondamentale dare voce ai testimoni utilizzando un approccio emotivo che si genera naturalmente dall’ascolto, facendo probabilmente divenire storia lo sguardo soggettivo del testimone.

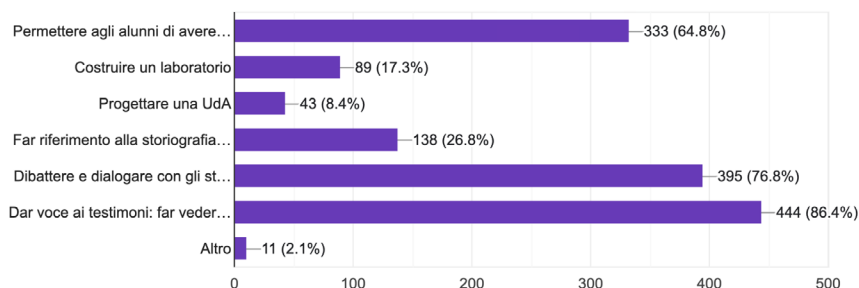
Il 27 gennaio è celebrato in classe attraverso quali strumenti didattici?

514 responses



Cosa ritieni che sia fondamentale per spiegare l'argomento?

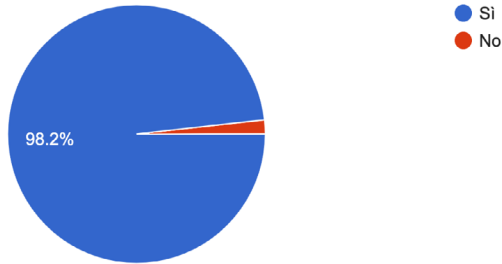
514 responses



Nelle classi terze viene affrontato da tutti il punto di vista di chi era perseguitato tra le due guerre soprattutto attraverso il commento di fonti, ma anche di video storici e di film, questi ultimi utilizzati quasi come fossero testimonianze dirette (per i limiti di questa impostazione cfr. Picciotto, 2017; Berger, 2016; Pezzetti, 2009; Osti Guerrazzi, 2006). Molti tra i docenti si servono anche di video dell'epoca per "mostrare" quanto accaduto, senza un approfondimento su chi fossero i produttori di questi materiali o quali fossero le finalità perseguite dai realizzatori dei filmati.

Spiega agli studenti il punto di vista di chi era perseguitato tra le due guerre?

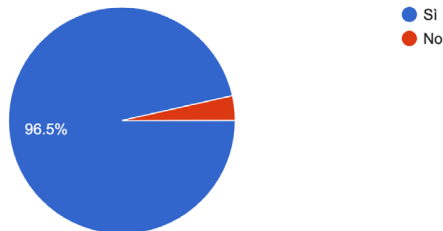
513 responses



Tutti i docenti parlano di campi di concentramento europei e un 80% approfondisce con i suoi studenti almeno uno dei principali campi di sterminio in Europa (per es. Mauthausen o Auschwitz).

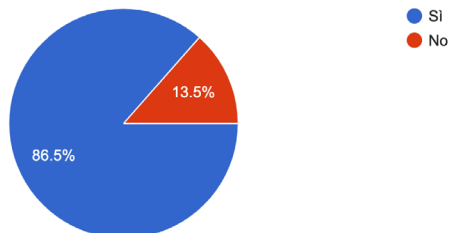
Nelle classi terze spiega come furono concepiti e creati i dei campi di concentramento?

510 responses



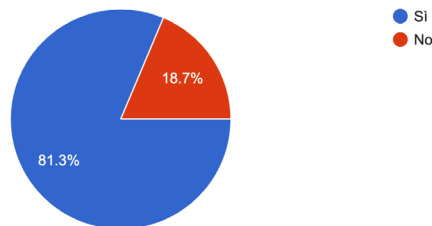
Approfondisce con i suoi studenti almeno uno dei principali campi di sterminio in Europa (per es. Mauthausen - Austria, Auschwitz - Polonia)?

512 responses



implicitamente, che ciò che è accaduto prima di Auschwitz sia stato meno rilevante. La mancata comprensione del processo politico e culturale che sta alle spalle della tragedia è spesso parziale; solo in un 20% dei casi non è tematizzato affatto il punto di vista di chi perseguitava o di chi era a favore della persecuzione. In queste classi, quindi, mancherà implicitamente la consapevolezza dell'importanza di spiegare il fenomeno del "consenso" (su questi temi cfr. Levis Sullam, 2015; Sarfatti, 2000; Matard-Bonucci, 2008).

Nelle classi terze affronta il punto di vista di chi era a favore delle persecuzioni durante il fascismo e il nazismo?
509 responses



Un 40% degli intervistati non tratta l'argomento dei campi di transito o di concentramento italiani; ciò significa che la ricostruzione degli eventi rimane ancorata alla convinzione che la Shoah sia stata una responsabilità esclusiva della Germania. Più in generale, da un punto di vista storiografico, l'inizio del Ventunesimo secolo ha portato la consapevolezza di come gli italiani rispetto al fascismo e alla guerra avessero gravi "vuoti di memoria" che a volte falsavano la verità storica (come afferma tra gli altri Pivato, 2007). La convinzione che la Shoah fosse responsabilità esclusiva della Germania di Hitler, quasi un incidente di percorso della storia europea, era prevalente talvolta anche nei manuali scolastici e le responsabilità e il consenso al regime fascista venivano sottostimati. Negli ultimi anni alcuni manuali scolastici sono stati aggiornati, ma altri non lo sono affatto e questo perché la maggior parte dei manuali per le scuole se-

condarie di primo grado non sono scritti da storici di professione. La manualistica non dovrebbe prescindere da approfondimenti di carattere tematico – tra l’altro la storiografia sull’argomento è in continua evoluzione – né da riflessioni di carattere metodologico, proponendo anche laboratori (tutti temi affrontati in Monducci F., Portincasa, 2023; Adorno, Ambrosi, Angelini, 2020).

Come emerge da questo sondaggio, a vent’anni dalla promulgazione della legge affiorano criticità che necessitano di riflessioni e di approfondimenti: se la domanda principale è che cosa rimane delle iniziative e dei progetti nelle menti degli studenti, pur parlando per generalizzazioni i risultati si rivelano molto soddisfacenti. Il sondaggio ha esplorato l’atteggiamento degli studenti, i quali risultano essere perlopiù interessati: oltre il 60% partecipa e considera che siano argomenti importanti perché ancora attuali e un altro 50% li valuta fondamentali per comprendere la storia e li vogliono approfondire. Solo un 3% dei docenti ha ritenuto che nelle proprie classi non vi sia interesse perché gli argomenti sono troppo lontani nel tempo e non attuali; un 2% si dimostra addirittura indifferente o si annoia. Rimane ancora da comprendere, attraverso ulteriori indagini statistiche, cosa effettivamente sappiano i ragazzi e quali siano le loro reali conoscenze e le competenze in materia.

Antisemitismo e razzismo: gli alunni di oggi

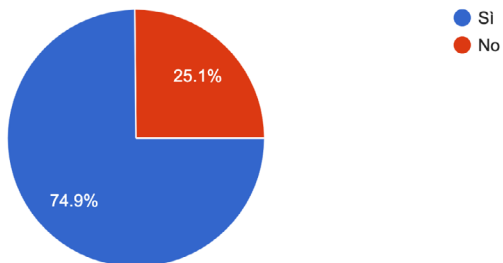
Come si può superare l’insofferenza e l’indifferenza di parte degli studenti per questi argomenti? Per Amedeo Osti Guerrazzi bisogna riuscire ad andare oltre la lezione classica e oltre il manuale, per affrontare l’argomento soprattutto coinvolgendo gli alunni in progetti che li mettano direttamente a contatto con i documenti dei persecutori e le storie delle vittime, partendo però dalle domande dei ragazzi (Osti Guerrazzi, 2021). I quesiti più frequenti degli alunni sono: cosa hanno fatto gli ebrei per meritarsi tutto questo? Perché dobbiamo

parlare sempre della Shoah e non parliamo di altri genocidi? Perché gli ebrei non si sono ribellati? È vero che il fascismo ha protetto gli ebrei? Osti Guerrazzi suggerisce di rispondere alla prima domanda non liquidando con l'argomento "*don't blame the victims!*". Spesso, infatti, si risponde che non bisogna chiedere alla vittima di un crimine il perché del crimine stesso, ma al carnefice. La risposta lascia insoddisfatti ed è percepita come un artificio retorico. Per far capire agli studenti la follia del genocidio bisogna raccontare la perfetta integrazione degli ebrei europei nelle rispettive società. Si potrebbe ad esempio far svolgere una ricerca su alcuni ebrei italiani deportati o uccisi nel periodo 1943-1945. Un altro esempio di progetto che i ragazzi potrebbero svolgere è l'analisi di testimonianze video, come quelle pubblicate sul sito "Memorie Ebraiche", del "Centro di cultura della Comunità ebraica" di Roma (www.memoriebraiche.it). Attraverso queste testimonianze sarebbe possibile approfondire la vita quotidiana degli ebrei durante il fascismo e capire la loro piena integrazione nella società italiana nella prima metà del Ventesimo secolo. Gli alunni possono dunque comprendere che le vittime non appartenevano ad un corpo separato dalla società dell'epoca, ma come essi fossero cittadini italiani ed europei esattamente come gli altri e che l'ideologia dello sterminio nazista non aveva alcuna giustificazione politica, economica o sociale. Una possibilità concreta è quindi quella di insegnare una competenza – quella di contestualizzare gli eventi storici – per non dare risposte semplici ad una realtà storica complessa, permettendo così agli alunni di avere accesso alle fonti primarie di informazione e, infine, incoraggiandoli ad analizzare in maniera critica le varie interpretazioni (Bertelli, Cegna, Olivieri, 2020; Binetti, 2013). In sintesi gli atteggiamenti di banalizzazione, come sottolineano Anna Granata e Stefano Pasta, possono essere "superati attraverso la costruzione di una conoscenza profonda e attiva dei fatti storici, promuovendo un ruolo da protagonisti degli studenti nella ricerca e nella produzione culturale" (Granata, Pasta 2022: 106). Molto importante è infine non dimenticare di sottolineare continuamente, in

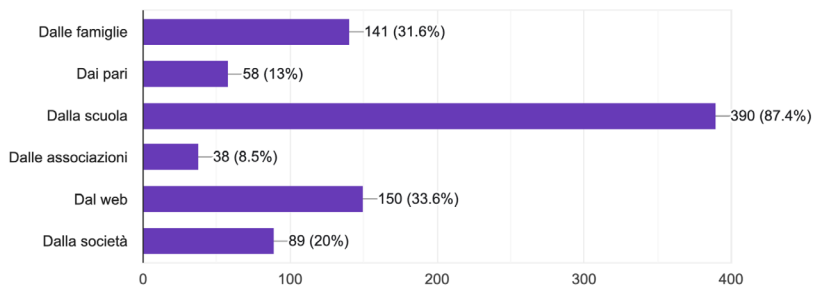
questo quadro generale, lo sterminio di tutte le diversità durante la Shoah per riportare il discorso più in generale all'oggi, all'interno dell'Italia multiculturale, in modo che il confronto con il passato sia un'occasione di riflessione ulteriore.

Il presente degli alunni non è infatti scevro da episodi di razzismo e antisemitismo, basti richiamare alla memoria le notizie di cronaca in cui compaiono in diversi luoghi della penisola atti sia di violenza fisica sia verbale nei confronti dei “diversi”, così come la diffusione nelle chat degli studenti di immagini antisemite e filonaziste. La diffusione di odio *online*, razzismi 2.0, *hate speech* e ostilità verso l'altro devono essere trattati attraverso una nuova *media education* per promuoverne la prevenzione e la cittadinanza. Stefano Pasta propone come insieme al pensiero critico occorra sviluppare responsabilità, anche nell'ambiente digitale (Pasta, 2022; 2018). L'educazione all'antisemitismo, non dovrebbe infatti essere affrontato esclusivamente attraverso l'insegnamento della Shoah, in quanto, come raccomanda l'OCSE, “gli studenti potrebbero dedurre che oggi non costituisce un problema o fraintenderne le forme contemporanee. Gli insegnanti devono tenere a mente che l'insegnamento della Shoah non può garantire la prevenzione dell'antisemitismo contemporaneo che potrebbe basarsi su assunti ideologici diversi e manifestarsi in contesti differenti” (ODHIR, 2019; cfr. anche ODHIR, 2018). Il mio sondaggio proprio per questo ha rilevato il clima sociale all'interno del quale lavorano i docenti e un quarto di essi ha dichiarato di avere avuto episodi di razzismo all'interno del proprio istituto scolastico, un dato che deve far riflettere così come il fatto che gli alunni sembrano essere abbastanza informati sugli episodi di intolleranza nella società contemporanea, *in primis* dalla scuola (un 90%), la quale rimane quindi il luogo privilegiato di apprendimento a scapito (fortunatamente) di altri, come ad esempio il web.

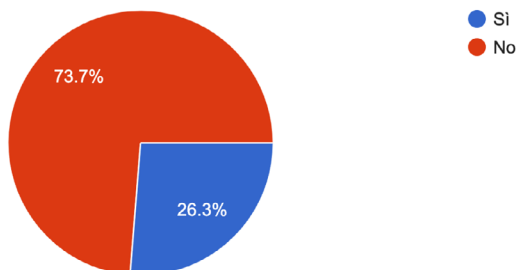
Ritiene che i suoi alunni siano informati rispetto ai temi del razzismo contemporaneo?
513 responses



Lo sono perché stimolati:
446 responses



Ritiene che ci siano o ci siano stati episodi di "razzismo" all'interno del suo Istituto?
510 responses



Gli episodi di intolleranza e di antisemitismo non sono infrequenti all'interno della scuola e spesso lo sono in maniera inconsapevole. In una classe seconda dove ero stata inserita come supplente, nell'introdurre la "Giornata della Memoria" prima di affrontare l'argomento chiesi agli alunni cosa ne pensassero di questa celebrazione e un alunno esclamò "Sì prof. non si preoccupi, io la conosco la storia di questa giornata, è il ricordo dei cinesi ebrei!". Egli accostò, del tutto inconsapevolmente, due intolleranze diverse all'interno di una stessa affermazione. Negli anni di insegnamento, inoltre, ho imparato a capire che gli studenti arrivano dalla Primaria con una grande confusione su chi siano "gli ebrei". Come guida alle scolaresche ad una mostra documentaria sul rapporto tra fascismo e antisemitismo mi sono accorta che nessuno sapeva darmi una definizione su cosa fosse l'"ebraismo" e che le immagini che presentavo non facevano altro che costruire uno stereotipo. Per questi motivi, anche nel presentare immagini antisemite per spiegare la propaganda razzista, andrò posta la massima cautela in quanto il cervello elabora le immagini diversamente dalle parole e le immagini hanno più probabilità di rimanere impresse nella mente degli alunni soprattutto se gli studenti non ne hanno mai viste prima. Quando si decidono di utilizzare delle immagini bisogna scegliere il materiale con cura, seguendo una metodologia raccomandata come quella fornita dal progetto "*Teaching Tolerance*" (un'iniziativa del Southern Poverty Law Center, url: <https://www.splcenter.org/teaching-tolerance>; <https://www.tolerance.org/>) al fine di mettere in condizione gli studenti di comprendere come esse possano distorcere la realtà.

Costruire cittadinanza attiva attraverso la storia

Per tutti questi motivi ritengo che la storia della Shoah debba es-

sere posta al centro della programmazione per la Secondaria di primo grado in un momento in cui si affrontano, dal punto di vista storico, tutta una serie di nodi che possono aiutare a decostruire gli stereotipi, iniziando ad educare gli alunni a pensare storicamente. I nodi tematici che andranno affrontati devono essere gradualmente e devono coprire, a mio avviso, alcune aree: il nucleo iniziale, che deve essere svolto in prima media, è quello relativo alla religione come costruito sociale e culturale non per spogliare la prima dei suoi valori di fede, ma per far comprendere la sua evoluzione nel tempo. È possibile fare questo già a partire dall'introduzione del programma di storia attraverso una riflessione sul fatto che non esiste un solo sistema cronologico e di misurazione del tempo: esso è cambiato a seconda delle epoche e delle culture. Confrontando i calendari si decostruisce il noto e il già conosciuto, permettendo un cambiamento delle mappe mentali degli studenti. Partendo da queste premesse si introduce la storia degli ebrei e più in generale dell'ebraismo, affrontando anche la costruzione culturale della religione cattolica, le somiglianze e le differenze tra religioni monoteiste, le eresie, l'affermarsi dell'ortodossia e via dicendo. Durante il secondo anno è necessario dedicare ampio spazio ai concetti di pregiudizio, di tolleranza e di intolleranza religiosa così come la storia dei ghetti, inserendoli nella storia moderna europea spiegando con attenzione la differenza tra antigioiudismo e antisemitismo (Luzzatto Voghera, 2018). Un interessante focus di lungo periodo potrebbero essere i *pogrom*, partendo dal primo d.C e arrivando alla storia dell'Ottocento e Novecento. Con gli studenti di terza è fondamentale trattare la storia della nascita dei movimenti culturali che tra Diciannovesimo e Ventesimo secolo condussero all'espressione politica delle teorie sul razzismo tra le due guerre. Dopo aver affrontato in modo esteso e comparativo la Shoah, è altrettanto importante, a mio avviso, immergere gli studenti anche nelle dicotomie del secondo dopoguerra per far comprendere come i crimini commessi dal nazifascismo abbiano contribuito a costruire il diritto internazionale e come l'apologia di fascismo sia un reato

nell'ordinamento giuridico italiano. La storiografia ha ricostruito la complessità dei crimini dei nazisti e dei fascisti di quegli anni: partendo dall'analisi dei testi storici opportunamente didattizzati e da alcuni documenti selezionati, è possibile riportare questo dibattito in classe permettendo agli studenti di comprendere come i crimini commessi siano stati il frutto di interessi politici e di scelte individuali. I processi del dopoguerra si legano nel lungo periodo anche alla rielaborazione pubblica delle memorie che hanno portato alla costruzione di opere architettoniche importanti come il *Denkmal für die ermordeten Juden Europas* in centro a Berlino che per i tedeschi assume ancor oggi, nel paesaggio urbano della capitale, una funzione di educazione alla cittadinanza attiva e continuativa. L'esplosione della museificazione ha avuto un significato "simbolico" all'interno sia della città sia nelle tracce fondamentali del Secolo Breve che ha condotto non solo la capitale tedesca, ma più in generale la Germania tutta, e con essa anche l'Europa, ad una elaborazione collettiva delle memorie (Speccher, 2022). Riflettere su queste dinamiche della sfera pubblica contemporanea e sulle memorie che furono teatro di tensioni e conflitti spesso divisivi, può aiutare gli alunni a mettere in prospettiva il passato cercando di comprenderne il suo senso per il presente. L'insegnamento della storia della Shoah, se introdotto gradualmente attraverso dei passaggi ragionati – e non semplicemente romanzati (Cinquegrani, Pangallo, Rigamonti, 2021) – può così divenire un vero "strumento" attraverso il quale si dovrebbero riuscire ad affrontare anche altri temi come quello della negazione dei diritti, con l'obiettivo di sensibilizzare gli adolescenti ai valori attuali della democrazia, della pace, della tolleranza e della libertà.

Riferimenti bibliografici

Adorno S., Ambrosi L., Angelini M. (a cura di), *Pensare storicamente*. *Didattica, laboratori, manuali*, Franco

Angeli, Milano 2020.

Adorno S., *Pensare la didattica della storia*, in Adorno S., Ambrosi L., Angelini M. (a cura di), *Pensare storicamente Pensare storicamente. Didattica, laboratori, manuali*, Franco Angeli, Milano 2020, pp. 11-28.

Boschetti L., *Pensare storicamente: sei capacità su cui lavorare in classe*, in Monducci F., Portincasa A. (a cura di), *Insegnare storia nella scuola secondaria: il laboratorio storico e altre pratiche attive*, Utet Università, Milano 2023, pp. 31-48.

Berger S. (a cura di), *I signori del terrore. Polizia nazista e persecuzione antiebraica in Italia (1943-1945)*, Cierre, Verona 2016.

Bertelli S., Cegna A., Olivieri N., *La didattica della Shoah*, in “Novecento.org”, 13, febbraio 2020, url: <https://www.novecento.org/elenco-dossier/la-didattica-della-shoah-6300/>.

Bidussa D., *Dopo l'ultimo testimone*, Einaudi, Torino 2009.

Binetti M.A., *Criteri, materiali e percorsi didattici secondo lo Yad Vashem*, in “Historia Ludens”, 26 marzo 2013, url: <https://www.historialudens.it/didattica-della-storia/70-la-didattica-della-shoah.html>.

Bricchetto E., *Il metodo degli EAS: una proposta per affrontare la crisi dell'insegnamento della storia e il confronto con il presente*, in “Novecento.org”, 18, dicembre 2022, url: <https://www.novecento.org/pensare-la-didattica/il-metodo-degli-eas-una-proposta-per-affrontare-la-crisi-dellinsegnamento-della-storia-e-il-confronto-con-il-presente-7489/>.

Brusa A., *Le Indicazioni programmatiche di storia queste sconosciute*, in “Focus. Rivista dell'Istruzione”, 5, 2017, pp. 44-48.

Carrier P., Fuchs E., Messinger T., *The International Status of Education about the Holocaust. A Global Mapping of Textbooks and Curricula*, UNESCO, Parigi 2015.

Ceccoli P., *Pensare come uno storico non è naturale. Sam Wineburg e le competenze nello studio della storia*, in “Novecento.org”, 11, febbraio 2019, url: <https://www.novecento.org/pensare-la-didattica/pensa->

[re-come-uno-storico-non-e-naturale-3402/](#).

Cinquegrani A., Pangallo F., Rigamonti F., *La Shoah come oggetto culturale. Romance e Shoah. Pratiche di narrazione sulla tragedia indicibile*, Edizioni 'Ca Foscari, Venezia 2021, url: <http://doi.org/10.30687/978-88-6969-492-9>.

Erdmann E., Hasberg W. (a cura di), *Facing, Mapping, Bridging Diversity: Foundation of a European Discourse on History Education*, Wochenschau Verlag, Schwalbach/Ts 2011.

Focardi F., *Nel cantiere della memoria. Fascismo, Resistenza, Shoah, Foibe*, Viella, Roma 2020.

Focardi F., *Il cattivo tedesco e il bravo italiano. La rimozione delle colpe della seconda guerra mondiale*, Laterza, Roma-Bari 2013.

Focardi F., *La guerra della memoria. La Resistenza nel dibattito politico italiano dal 1945 a oggi*, Laterza, Roma-Bari 2005.

Granata A., Pasta S., *Quando la Storia risuona in classe. Strategie didattiche e relazionali per facilitare il dialogo e costruire una coscienza collettiva*, in "Annali online della Didattica e della Formazione Docente", 23, 2022, pp. 96-112.

Granata A., *Pedagogia delle diversità. Come sopravvivere un anno in una classe interculturale*, Carocci, Roma 2016.

Hasberg W., *Historiker oder Pädagoge? Geschichtslehrer im Kreuzfeuer der Kompetenzdebatte*, in "Zeitschrift für Geschichtsdidaktik", 9, 2010, pp. 159-179

Körber A. (a cura di), *Geschichte - Leben - Lernen*, Wochenschau-Verlag, Schwalbach/Ts 2003.

Johnstone L., *Come viene insegnato l'Olocausto nelle scuole europee?*, in "Euronews.com", 27/01/2020 (aggiornato il 29/01/2021), url: it.euronews.com/2020/01/27/come-viene-insegnato-l-olocausto-nelle-scuole-europee.

Levis Sullam S., *I carnefici italiani. Scene dal genocidio degli ebrei, 1943-1945*, Feltrinelli, Milano 2015.

Luzzatto Voghera G., *Antisemitismo*, Editrice bibliografica, Milano 2018.

Marcellini C., *Insegnare la Shoah è un monito per il futuro?*, in “Novecento.org”, 13, febbraio 2020, url: <https://www.novecento.org/pensare-la-didattica/insegnare-la-shoah-e-un-monito-per-il-futuro-6291/>.

Matard-Bonucci M. A., *L'Italia fascista e la persecuzione degli ebrei*, Il Mulino, Bologna 2008.

Mattozzi I., *Insegnare ad apprendere la storia con le Indicazioni*, in Loiero S., Spinosi M. (a cura di), *Fare scuola con le indicazioni. Testo e commento. Didattica e spunti operativi*, Giunti e Tecnodid, Napoli 2012, pp. 61-71.

Monducci F., Portincasa A. (a cura di), *Insegnare storia nella scuola secondaria: il laboratorio storico e altre pratiche attive*, Utet Università, Milano 2023.

Morganti S., *Il cinema a scuola: quale esperienza e quale metodologia? Riflessione sulla memoria della Shoah tra visibilità e invisibile*, in “Novecento.org”, 19, giugno 2023, url: <https://www.novecento.org/pensare-la-didattica/il-cinema-a-scuola-quale-esperienza-e-quale-metodologia-riflessione-sulla-memoria-della-shoah-tra-visibilita-e-invisibile-7657/>.

ODHIR, *Insegnare cos'è l'antisemitismo attraverso l'insegnamento della Shoah*. Sussidio didattico, 2019, url: <https://www.osce.org/files/f/documents/4/4/503803.pdf>.

ODHIR, *Holocaust Memorial Days: An overview of remembrance and education in the OSCE region*, 2022, url: <https://www.osce.org/odihr/510323>.

Osti Guerrazzi A., *Insegnare la Shoah nelle scuole. Missione possibile?*, in “Il viaggiatore, strumenti per la didattica”, 2023, url: <https://www.il-viaggiatore.it/il-novecento-1/insegnare-la-shoah-nelle-scuole-missione-possibile>.

Osti Guerrazzi A., *Caino a Roma. I complici romani della Shoah*, Cooper, Roma 2006.

Pasta S., *L'onlife interroga la (didattica della) storia: postverità, consumi culturali, distorsioni e banalizzazioni*, in “Novecento.org”,

19, giugno 2023, <https://www.novecento.org/insegnare-in-europa-prospettive-metodologie-risorse-per-la-storia/lonlife-interroga-la-didattica-della-storia-postverita-consumi-culturali-distorsioni-e-banalizzazioni-7752/>.

Pasta S., *ANTISEMITISMO 2.0. La propagazione dell'odio online nel web sociale*, in "Cultura tedesca", 63, 2022, pp. 81-99.

Pasta S., *Razzismi 2.0. Analisi socio-educativa dell'odio online*, Scholé Morcelliana, Brescia 2018.

Pezzetti M., *Il libro della Shoah italiana. I racconti di chi è sopravvissuto*, Einaudi, Torino 2009.

Picciotto L., *Salvarsi. Gli ebrei d'Italia sfuggiti alla Shoah, 1943-1945*, Einaudi, Torino 2017.

Pivato S., *Vuoti di memoria. Usi e abusi della storia nella vita pubblica italiana*, Laterza, Bari 2007.

Salassa A. G. E Pizzirusso I., *Insegnare (in) Europa. Prospettive, metodologie, risorse per la storia*, in "Novecento.org", 19, giugno 2023, url: <https://www.novecento.org/elenco-dossier/insegnare-in-europa-prospettive-metodologie-risorse-per-la-storia-7698/>.

Sarfatti M., *Gli ebrei nell'Italia fascista. Vicende, identità, persecuzione*, Einaudi, Torino 2000.

Speccher T., *La Germania sì che ha fatto i conti con il nazismo*, Laterza, Roma-Bari 2022.

Tomassi L., *Giorno della Memoria, gli studenti hanno "dimenticato": Auschwitz? È in Germania. Liliana Segre? Il ministro dell'Istruzione*, in "Skuola.net", 24 gennaio 2020, url:<https://www.skuola.net/news/inchiesta/shoah-memoria-giornata.html>.

Wineburg S., *Why Learn History (When it's Already on Your Phone)*, University of Chicago press, Chicago and London 2018.

Wineburg S., *Historical Thinking and Other Unnatural Acts. Charting the Future of Teaching the Past*, Temple University Press, Philadelphia 2001.

Wineburg S., *On the Reading of Historical Texts: Notes of the*

Breach Between School and Academy, in “American Educational Research Journal”, 28, 1991, pp. 495-519.

L'autrice

MARGHERITA ANGELINI è dottore di ricerca in “Storia sociale europea dal Medioevo all’età contemporanea”, abilitata alla docenza universitaria di seconda fascia e membro della Commissione didattica della Società italiana per lo studio della storia contemporanea (Sissco). Tra le sue pubblicazioni: *L’educazione alla cittadinanza. Prospettive europee (1950-2000)*, in “Storiografia”, 27, 2023, pp. 185-201; *Alfabetizzazione, educazione civica e storia: il ruolo della scuola media italiana (1958-2008)*, in “Rivista di storia dell’educazione”, 10, 2023, pp. 87-96; *Pensare storicamente. Didattica, laboratori, manuali*, curata con S. Adorno e L. Ambrosi, Franco Angeli, Milano 2020; *Fare storia. Culture e pratiche della ricerca in Italia da Gioacchino Volpe a Federico Chabod*, Carocci, Roma 2012.