



# L'antisemitismo e la trattazione della memoria nazionale

*Sussidio  
didattico*

# 7

1. Conoscere meglio gli Ebrei e l'ebraismo
2. Superare i pregiudizi inconsapevoli
3. Affrontare gli stereotipi e i preconcetti antisemiti
4. Mettere in discussione le teorie della cospirazione
5. Insegnare cos'è l'antisemitismo attraverso l'insegnamento della Shoah
6. Affrontare la negazione, la distorsione e la banalizzazione della Shoah
- 7. L'antisemitismo e la trattazione della memoria nazionale**
8. Gestire gli episodi di antisemitismo
9. Gestire l'antisemitismo online
10. L'antisemitismo e la situazione in Medio Oriente

---

# L'antisemitismo e la trattazione della memoria nazionale

In un mondo moderno dominato dagli stati nazionali, le storie nazionali hanno un ruolo chiave nello sviluppo dell'identità nazionale. In generale, le storie, le leggende e gli eroi che emergono dagli eventi del passato influenzano ciò che siamo come individui, le nostre culture e la nostra società. Queste interpretazioni del passato aiutano a fare i conti con le storie che possono essere dolorose, facendo capire a livello personale e nazionale chi siamo e chi intendiamo diventare.

Sia all'interno delle nazioni che tra le nazioni, la discussione pubblica sulle narrazioni che si sono sviluppate intorno alla memoria nazionale collettiva influenza come la materia dell'antisemitismo può essere portata all'attenzione della classe e discussa. Questo perché gli eventi storici e attuali vengono letti con occhi diversi e le percezioni sono plasmate dalla trattazione relativa alla memoria nazionale nei vari Paesi. L'archivista canadese Terry Cook osserva che "Questo

'ricordare', e 'dimenticare' collettivo avviene in gallerie, musei, biblioteche, siti e monumenti storici, commemorazioni pubbliche e archivi, forse in maniera ancora più specifica attraverso gli archivi."<sup>1</sup> Gli insegnanti hanno l'arduo compito di riesaminare i momenti storici con occhi diversi e decidere cosa sia più appropriato portare in classe.

In questo senso, parte dei compiti degli insegnanti potrebbe consistere nell'individuare cosa potrebbe risultare 'mancante' o 'dimenticato' negli eventi storici trattati dai materiali didattici. Questo, in particolare, è il caso in cui la storia scritta di un Paese presenti degli 'eroi' del passato, dimenticando di menzionarne i lati oscuri. Se la narrazione assunta su larga scala di un personaggio storico non comprende i dettagli negativi, la percezione di studenti e genitori di come le loro azioni e decisioni colpirono determinati gruppi di persone potrebbe variare significativamente. Al

"Finché i leoni non avranno i propri storici, la storia della caccia glorificherà sempre il cacciatore."

- Proverbio africano -

contempo, far riemergere 'storie dimenticate' può creare tensione e diffidenza nelle discussioni di classe. Qualsiasi informazione nuova che gli insegnanti portano in classe può potenzialmente provocare delle controversie fra gli studenti e forse nell'amministrazione scolastica. Ciò accade soprattutto con l'argomento dell'antisemitismo.

Questo sussidio didattico esamina come gli insegnanti possano prendere atto, mettere in discussione e rigettare l'antisemitismo che emerge nelle discussioni di classe, in particolar modo quando è innescato dalle narrazioni di memoria nazionale.

---

<sup>1</sup> Terry Cook, "What is Past is Prologue: A History of Archival Ideas Since 1898, and the Future Paradigm Shift", *Archivaria – The Journal of the Association of Canadian Archivists*, Vol. 43, 1997, p. 43.

# Contesto

Lo sviluppo della memoria storica nazionale è un processo complesso in quanto persone provenienti da (e all'interno di) società differenti hanno esperienze e punti di vista diversi. Nella regione dell'OSCE, la memoria storica del XX secolo è stata notevolmente segnata dalle due Guerre mondiali, dalla Shoah e dalla Guerra fredda. Le Nazioni Unite furono costituite specificatamente nel periodo immediatamente successivo alla Seconda guerra mondiale per mantenere la pace e la sicurezza internazionali e "riaffermare la fede nei diritti fondamentali dell'uomo, nella dignità e nel valore della persona umana," attraverso un nuovo ordine giuridico internazionale. Quegli eventi diedero vita anche all'istituzione di altre organizzazioni internazionali e regionali come l'OSCE e l'Unione europea, sollecitando al contempo la scomparsa delle strutture imperiali. Nonostante una storia condivisa, vi sono grandi differenze nei modi in cui ogni stato, città, cittadina o paese ricorda quegli eventi storici e i relativi personaggi

importanti. Determinati aspetti della storia sono sottolineati in modi diversi, altri potrebbero venire completamente celati.

Per esempio, alcuni Paesi potrebbero porre l'accento sui crimini nazisti e gli orrori subiti dagli Ebrei durante la Shoah laddove altri potrebbero scegliere di mettere l'accento sui crimini commessi durante il periodo stalinista o dai governi fascisti o comunisti. Altri paesi potrebbero riconoscere gli orrori della Shoah commessi dalla Germania sotto il regime nazista di Adolf Hitler, senza tenere conto però della responsabilità di altre autorità nazionali o dei popoli che potrebbero aver collaborato con i Nazisti. Oggi, l'immagine dell'Ebreo comunista riaffiora nelle discussioni sull'identità nazionale o sulla storia della Seconda guerra mondiale, mentre i crimini contro gli Ebrei prima, durante e dopo la Shoah possono essere giustificati dal fervore anticomunista piuttosto che dall'antisemitismo o dalla collaborazione nazista. Alcune narrazioni nazionali pongono

In Francia la Legge Taubira del 2001 prevede che lo stato francese riconosca che la tratta degli schiavi sia un crimine contro l'umanità. Insieme a questa dichiarazione, la legge stabilisce che le scuole pubbliche riservino una determinata quantità di tempo per parlare e analizzare criticamente l'impatto della schiavitù. Questa significativa iniziativa per affrontare una parte scomoda della storia coloniale francese potrebbe costituire un modello per altri paesi che vogliono affrontare episodi difficili del loro passato.

l'accento sulle vittime delle atrocità, laddove altre si incentrano sulla resistenza o la vittoria<sup>2</sup>.

Si potrebbe definire la 'politica della memoria' -l'organizzazione della memoria collettiva da parte di attori della politica e gli strumenti politici tramite i quali gli eventi sono ricordati e registrati o scartati<sup>3</sup>. Infine, la *politica della memoria* potrebbe determinare il modo in cui la storia viene scritta e tramandata. I creatori della politica nazionale non soltanto stabiliscono cosa ricordare e cosa dimenticare, ma potrebbero anche presentare una versione unilaterale ed eccessivamente semplificata di

<sup>2</sup> Ad oltre settant'anni dalla fine della Seconda guerra mondiale, il suo ricordo resta un argomento sensibile. Per esempio, nel 2017 l'allievo di una scuola russa scatenò l'indignazione pubblica suggerendo, in un discorso al Bundestag, che anche alcuni soldati tedeschi erano vittime del conflitto. Funzionari del governo russo reagirono dicendo che il ragazzo non doveva essere biasimato, ma che in Russia sarebbe stato necessario rivedere l'insegnamento della Seconda guerra mondiale. "Выступивший в бундестаге школьник из Нового Уренгоя похудел из-за травли [Un allievo di una scuola di New Urengoy perde peso a causa delle molestie dopo il discorso al Bundestag]", RIA-Novosti, 20 dicembre 2017, <<https://ria.ru/20171220/1511298000.html>>.

<sup>3</sup> Laura Nasrallah, "The Politics of Memory", *Harvard Divinity Bulletin*, Vol. 33, No. 2, 2005, <<https://web.archive.org/web/20120922191952/http://www.hds.harvard.edu/news-events/harvard-divinity-bulletin/articles/the-politics-of-memory>>.

---

eventi complessi. Tali narrazioni potrebbero influenzare il modo in cui le singole persone in vari Paesi comprendono il passato o si mettono in relazione con gruppi di persone diversi.

In ogni Paese o territorio si trovano eventi o periodi che rappresentano una parte essenziale della memoria nazionale o collettiva. Tutti i periodi segnati dalla schiavitù, dal colonialismo e dall'imperialismo sono stati raccontati o meno a vari livelli. Per sviluppare una conoscenza completa di tutti gli eventi storici, devono essere esaminati da diversi punti di vista, specialmente nei programmi scolastici. Se in classe la molteplicità dei punti di vista non viene affrontata, singoli studenti, educatori, le loro famiglie o intere comunità potrebbero sentirsi esclusi dalla narrazione sociale e storica, con il risultato che in classe emergerebbero frustrazioni. L'approccio semplicistico all'insegnamento di eventi importanti, inoltre, potrebbe scoraggiare gli studenti dallo sviluppare le capacità di pensiero critico.

Eventi e personaggi storici specifici possono assumere un significato simbolico nella memoria nazionale. Per esempio, una festività nazionale annuale che segni l'indipendenza di un Paese è un modo importante per costruire la memoria storica e l'identità nazionale. Si possono istituire altre feste nazionali per garantire che particolari episodi della storia non vengano mai dimenticati. Per esempio, la *Giornata nazionale dei popoli indigeni* del Canada segna la lotta nel Paese per i diritti civili e riconosce i contributi delle Prime Nazioni, Inuit and Métis<sup>4</sup>. La Giornata internazionale della memoria dell'Olocausto fu istituita nel 2005 da una risoluzione delle Nazioni Unite che segnava il sessantesimo anniversario della liberazione di Auschwitz-Birkenau.

Possono esistere delle discrepanze nelle trattazioni della memoria nazionale: mentre alcune narrazioni possono dominare, altre potrebbero essere messe a tacere, creando le cosiddette *storie nascoste*. La festa del Ringraziamento negli Stati Uniti d'America costituisce un

esempio di tradizione che è stata fondamentale per la formazione della memoria e dell'identità nazionali, ma la sua narrazione pervasiva cela la distruzione culturale e la conquista dei nativi americani da parte dei colonizzatori. Le celebrazioni del Ringraziamento riflettono una generale amnesia politica e culturale riguardo la storia completa e le conseguenze nelle relazioni tra i primi coloni europei e gli indigeni. Alcune tribù di nativi americani lo considerano un giorno di lutto. Molti negli Stati Uniti non celebrano più il Columbus Day e lo considerano il segno dell'inizio di un genocidio storico<sup>5</sup>, che celebra e onora i popoli indigeni d'America, commemorandone la loro storia e la loro cultura. La *Giornata dei popoli indigeni*<sup>6</sup> negli Stati Uniti d'America è un esempio di come la memoria nazionale possa cambiare nel tempo, quando interpretazioni o nuove prospettive entrano nella coscienza collettiva o gli stati nazionali vengono riorganizzati.

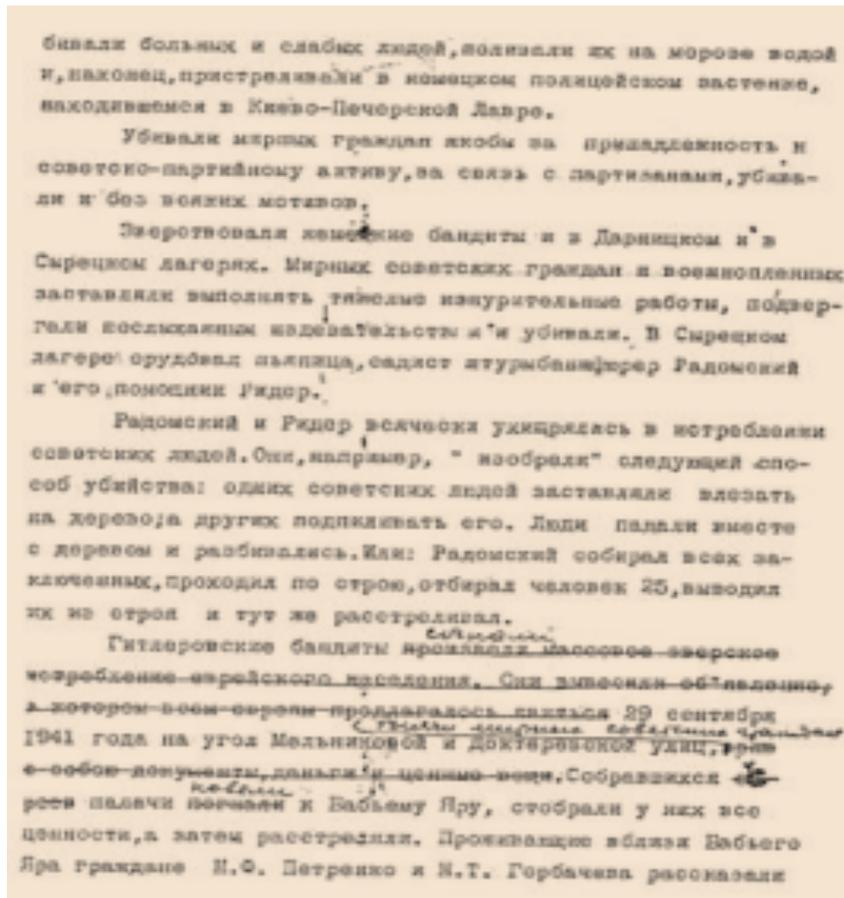
Inoltre possono esistere delle differenze generazionali nella memoria collettiva di una nazione. Pare

---

<sup>4</sup> La Giornata nazionale dei popoli indigeni fu celebrata la prima volta il 21 giugno 1996 come la Giornata nazionale degli aborigeni in cui fu rinominata nel 2017.

<sup>5</sup> Per approfondire la discussione, vedere Jeffrey Ostler, "Genocide and American Indian History" in *American History*, Oxford Research Encyclopaedias, <<https://oxfordre.com/americanhistory/view/10.1093/acrefore/9780199329175.001.0001/acrefore-9780199329175-e-3>>.

<sup>6</sup> Beck Little, "Goodbye, Columbus. Hello, Indigenous Peoples' Day", *History.com*, 6 ottobre 2017, <<https://www.history.com/news/goodbye-columbus-hello-indigenous-peoples-day>>.



La prima stesura del rapporto della Commissione di Stato straordinaria del 25 dicembre 1943 riguardo gli assassini di Babi Yar fu censurata ufficialmente nel febbraio del 1944. Qui si vede la pagina 14 in cui la parola 'Ebrei' fu sostituita da "civili sovietici."<sup>8</sup>

che per la costruzione della propria identità, vi sia un periodo critico tra i 12 e i 25 anni; è stato dimostrato che gli eventi nazionali che accadono durante tale periodo della vita di una persona hanno un impatto maggiore sulla memoria individuale.

La trattazione della memoria nazionale che cambia nel tempo può indicare o influenzare il modo in cui una minoranza viene vista all'interno di una società più ampia. Nel caso dell'Unione

Sovietica, il fatto che un terzo di tutti gli Ebrei uccisi durante la Shoah fosse composto da cittadini sovietici venne in qualche modo assorbito e perso in una narrazione più ampia che tentava di accettare il ben più alto numero totale di cittadini sovietici che morirono durante la guerra. Molti biasimarono l'antisemitismo stalinista per aver omesso la parola 'Olocausto' dall'opera degli storici sovietici nei decenni successivi alla guerra, sebbene oggi molti storici concordino sul fatto che

dietro questa politica vi fossero una serie di fattori e motivazioni. Di conseguenza fino alla dissoluzione dell'Unione Sovietica la storiografia sovietica non si occupò estesamente del ruolo dell'antisemitismo nel trattamento degli Ebrei da parte dei Nazisti<sup>9</sup>.

Analogamente, gli 'eroi' del passato di un Paese potrebbero avere un lato oscuro che innesca delle controversie nella discussione su come vengano ricordati oggi nei libri di testo, nei monumenti e nelle statue. Nella Romania moderna, per esempio, i membri del principale movimento fascista fra le due guerre (conosciuto come la Guardia di Ferro) vengono ricordati prevalentemente per il loro ruolo successivo di lotta al comunismo. Questo ritratto minimizza le loro convinzioni antisemite, razziste e antidemocratiche, nonché la loro adesione a un'ideologia di estrema destra<sup>10</sup>. In Ucraina il dibattito sulla partecipazione dei gruppi nazionalisti ucraini alle atrocità della Seconda Guerra mondiale è ugualmente controverso, e discussioni

<sup>7</sup> Marja Kuzmanić, "Collective Memory and Social Identity: A social psychological exploration of the memories of the disintegration of former Yugoslavia", *Horizons of Psychology*, Vol. 17, No. 2, 2008, pp. 5-26.

<sup>8</sup> J. Kniesmeyer and D. Brecher, exhibit "Beyond the Pale: The History of Jews in Russia", 1995, <[http://www.friends-partners.org/partners/beyond-the-pale/eng\\_captions/60-8.html](http://www.friends-partners.org/partners/beyond-the-pale/eng_captions/60-8.html)>.

<sup>9</sup> Olga Baranova, "Politics of Memory of the Holocaust in the Soviet Union", in P. Marczewski and S. Eich (eds.), *The Enlightenment and Its Contested Legacies*, Vienna: IWM Junior Visiting Fellows' Conferences, Vol. 34, <<http://www.iwm.at/publications/5-junior-visiting-fellows-conferences/vol-xxxiv/politics-of-memory-of-the-holocaust-in-the-soviet-union/>>.

<sup>10</sup> Distortion, Negationism, and Minimalization of the Holocaust in Postwar Romania", *Final Report of the International Commission on the Holocaust in Romania*, 11 novembre 2014, <<https://www.ushmm.org/m/pdfs/20080226-romania-commission-postwar.pdf>>.

parallele sono presenti in altri Stati europei centrali e orientali, quali la Croazia e la Slovacchia<sup>11</sup>. La questione della collaborazione del governo francese in tempo di guerra con l'occupazione tedesca dopo il 1940 rimane una questione difficile, in contrasto con le altre narrazioni nazionali di resistenza<sup>12</sup>. I personaggi storici sono complessi e sfaccettati come la storia stessa e talvolta mettono in discussione le rappresentazioni più comuni.

Co l'erezione o la distruzione di monumenti dedicati a personaggi o a momenti controversi della storia nazionale possono venire alla luce vicende nascoste. Tali monumenti dovrebbero essere smantellati a simboleggiare il desiderio di uno stato moderno di sostenere i diritti umani di tutti o esiste un modo più efficace dal punto di vista pedagogico per ricordare e insegnare il ruolo di questi personaggi storici in episodi della storia nazionale che non dovrebbero essere dimenticati?

Il *Diario di Anna Frank*, famoso in tutto il mondo, racconto autobiografico di una ragazza ebrea conosciuta per essersi per lungo tempo

Negli Stati Uniti e in diversi paesi europei si trovano monumenti a George S. Patton, il leggendario generale della Seconda guerra mondiale. Sebbene sia stato una forza fondamentale per la sconfitta del Nazismo, il generale Patton fu anche un violento antisemita e razzista che, nel suo diario personale, si esprimeva dicendo che "gli Ebrei sono meno degli animali", rispondendo alle critiche provenienti dal Presidente Truman per aver trattato gli Ebrei liberati nello stesso modo in cui avevano fatto i nazisti, soltanto senza ucciderli.

Fonte: „Fonte: "Letter from President Truman to General Eisenhower enclosing the Harrison Report on the treatment of displaced Jews in the U.S. zone", United States Holocaust Memorial Museum, <<https://www.ushmm.org/exhibition/displaced-persons/resourc2.htm>>.

Le autorità pubbliche della città italiana di Bolzano hanno adottato un approccio partecipativo ed educativo in risposta agli appelli a far abbattere o a conservare un enorme bassorilievo di Benito Mussolini a cavallo, recante lo slogan "Credere, Obbedire, Combattere". È stato lanciato un bando pubblico e sono state presentate oltre 500 idee su come "depotenziare e contestualizzare" il monumento. Le cinque proposte finaliste sono state messe online per essere esaminate dall'opinione pubblica, prima che fosse scelta quella vincente: collocare sul bassorilievo una scritta illuminata a LED con la citazione della filosofa ebrea tedesca Hannah Arendt che dice "Nessuno ha il diritto di obbedire."

Fonte: Carlo Invernizzi-Accetti, "A small Italian town can teach the world how to defuse controversial monuments", *The Guardian*, 6 dicembre 2017, <<https://www.theguardian.com/commentisfree/2017/dec/06/bolzano-italian-town-defuse-controversial-monuments>>.

nascosta dai Nazisti ad Amsterdam, è stata la narrazione dominante attraverso cui si ricordava la Seconda guerra mondiale nei Paesi Bassi. È una storia di ispirazione e resistenza che ha catturato l'immaginario collettivo sia nei Paesi Bassi che nel resto del mondo. Di contro, la collaborazione olandese

con i Nazisti comportò la morte del 75-80% degli Ebrei dei Paesi Bassi durante la Shoah. La storia di Anna Frank è diventata un documento fondamentale per presentare la Shoah agli studenti. Il suo diario è non soltanto una fonte storica a pieno titolo, ma anche un buon punto di partenza per interessare

<sup>11</sup> John-Paul Himka, "War Criminality: A Blank Spot in the Collective Memory of the Ukrainian Diaspora", *Spaces of Identity*, Vol. 5, No. 1 (aprile, 2005), <<https://soi.journals.yorku.ca/index.php/soi/article/view/7999>>; John-Paul Himka, "Obstacles to the Integration of the Holocaust into Post-Communist East European Historical Narratives", *Canadian Slavonic Papers/Revue Canadienne des Slavistes*, Vol. 50, No. 3/4 (settembre-dicembre 2008), 364-365.

<sup>12</sup> Johannes Heumann, "Promoting Global Holocaust Memory in the Era of the Cold War: The Tomb of the Unknown Jewish Martyr in Paris", *History and Memory*, Vol. 27, No. 1 (Spring/Summer, 2015), 129.

---

“Le scuole presentavano le altre comunità di Cipro come alieni provenienti da un altro pianeta,” disse Alev Tuğberk, insegnante e dirigente scolastica turco cipriota. “Vedere i bambini venire educati in questo modo sembrava sbagliato. Come insegnante, me ne sentivo responsabile in prima persona e immaginavo che nella comunità greco-cipriota dovesse esserci qualcuno che provava lo stesso.” Tuğberk è copresidente e fra le forze motrici dell’Association for Historical Dialogue & Research (AHDR), vincitrice del premio Max van der Stoel Award 2016.

“L’associazione trasversale alle due comunità, fondata nel 2003, sviluppa materiale didattico supplementare basato sulla ricerca che consente di offrire diverse prospettive della storia. Gli insegnanti di entrambe le comunità dell’isola divisa e di tutte le altre comunità vengono riuniti per intraprendere un dialogo ed essere formati su come insegnare la storia di Cipro alle nuove generazioni.”

FONTE: “Multiple views on the past, brighter prospects for the future: How AHDR’s work on teaching history helps to bridge the divide among communities in Cyprus”, Alto Commissario per le minoranze nazionali dell’OSCE, 19 ottobre 2016, <<https://www.osce.org/hcnm/275456>>.

i discendenti alla Shoah: un resoconto personale e familiare può essere raccontato più facilmente affrontando le atrocità peggiori solo in maniera indiretta. Creare empatia con coloro che hanno vissuto nelle atrocità è uno strumento educativo potente. Tuttavia, gli insegnanti sono tenuti anche ad affrontare l’intera storia di ciò che accadde agli Ebrei prima, durante e dopo la Shoah per mostrare nel contesto le implicazioni di storie come quella di Anna Frank<sup>13</sup>.

Esempi di storie, leggende e monumenti che raccontano solo storie parziali abbondano. L’istruzione ha un ruolo fondamentale nella promozione della coscienza storica. La sfida pedagogica degli insegnanti consiste nell’offrire, oltre che fatti storici, prospettive equilibrate nel momento in cui si affrontano argomenti che potrebbero apparire controversi in un particolare contesto nazionale o politico. Uno studio del 2015 commissionato dal Parlamento europeo

sulle sfide della memoria storica europea raccomanda che, al fine di creare un approccio critico e aperto per comprendere il passato e il presente, l’insegnamento della storia dovrebbe:

- accrescere la consapevolezza della diversità delle culture, delle storie e dei ricordi, nonché promuovere il rispetto reciproco;
- fornire agli studenti la conoscenza e le capacità necessarie per valutare il proprio passato locale e nazionale senza pregiudizi, confrontandolo e mettendolo in relazione con altre realtà, nazionale, regionale e globale; e, così facendo,
- incoraggiare gli studenti a sviluppare un pensiero critico, partecipando attivamente al “ricordo storico.”<sup>14</sup>

Trovare il giusto equilibrio tra le prospettive è fondamentale per assicurarsi che gli studenti apprezzino e sostengano società aperte, diverse e democratiche che rispettano i valori dei diritti umani e della parità per tutti.

---

<sup>13</sup> Jessica Landfried, “Anne Frank, the Holocaust Victim: The Controversy about Her Diary in School Education, and the Controversy about Her Image”, Marcuse’s Proseminar on “Legacies of the Holocaust”, University of California, Santa Barbara, 2002, <<http://www.history.ucsb.edu/projects/holocaust/Research/AnneFrank/AnneF20pFinalHM.htm>>.

<sup>14</sup> Parlamento europeo, *European Historical Memory: Policies, Challenges and Perspectives*, Direzione generale delle politiche interne, 2015, pp. 30-31, <[http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540364/IPOL\\_STU%282015%29540364\\_EN.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540364/IPOL_STU%282015%29540364_EN.pdf)>.

---

# Strategie di classe per affrontare gli ‘eroi’ e la trattazione conflittuale nella memoria nazionale

## Cosa fare se...?

### ...in classe emergono narrazioni di memoria nazionale contrastanti?

Prima di affrontare un argomento, riflettere su chi siano gli studenti, che tipo di domande potrebbero porre o i legami storici che potrebbero condividere. La diversità della classe può costituire un’ottima risorsa per offrire una comprensione più completa degli eventi storici, avendo cura di evitare di rafforzare i preconcetti o i traumi esistenti isolando studenti provenienti da contesti ‘diversi’ o di minoranza.

La classe deve comprendere le posizioni assunte e le azioni intraprese da tutte le parti in un conflitto o in una negoziazione passati al fine di imparare la lezione offerta dal passato. Ignorare le esperienze di una parte o dell’altra impedirà che ciò avvenga.

Al giorno d’oggi gli studiosi di storia ritengono che le fonti che raccontano soltanto la narrazione della comunità dominante non siano affidabili. Questo è il motivo per cui si raccomanda di insegnare la

## Attività

Si consiglia l’approccio basato su diversi punti di vista nell’insegnamento di un evento storico o di un’epoca per aiutare gli studenti a sviluppare una coscienza critica delle varie narrazioni che riguardano tale evento o epoca. In pratica, potrebbe voler dire far fare delle letture di tre o quattro punti di vista diversi e magari dare del materiale informativo supplementare sul contesto per far comprendere meglio ciascuna prospettiva.

Lavorando in piccoli gruppi, gli studenti possono prendere in esame diverse fonti che presentano un ventaglio di prospettive, rispondendo alle domande seguenti finalizzate a una successiva presentazione alla classe.

- Per ciascuna fonte, prendi appunti su quanto segue: titolo, autore, sito web/editore e qualsiasi altra informazione sugli autori/editori (guarda nella sezione “Chi siamo” del sito web e fai una ricerca per conoscere di più gli autori e l’organizzazione che ospita i contenuti di questo autore).
- A parole tue, questi autori come raccontano la storia di quanto accaduto?
- Che prove utilizzano tali autori per sostenere la propria visione della storia?
- In che modo il punto di vista dello scrittore potrebbe contribuire a determinare la propria interpretazione della storia?
- Cosa c’è in ballo nell’interpretazione della storia?
- Le differenze nel racconto di questa storia cosa suggeriscono riguardo al modo in cui la storia è scritta?

FONTE: Adattato da Sarah Kavanagh and Holly Epstein Ojalvo, “What Really Happened? Comparing Stories of the First Thanksgiving”, *The New York Times Learning Network*, 23 novembre 2010, <<https://learning.blogs.nytimes.com/2010/11/23/what-really-happened-comparing-stories-of-the-first-thanksgiving/?module=ArrowsNav&contentCollection=undefined&action=keypress&region=FixedLeft&pgtype=Blogs>>.

---

storia da più punti di vista. Si può fare in classe includendo materiali da fonti che esprimono visioni differenti di un certo argomento, utilizzando più materiale da fonti primarie varie o indirizzando più studenti ad affrontare un compito dal punto di vista di protagonisti diversi<sup>15</sup>. Bisogna essere consapevoli, tuttavia, che alcune famiglie e comunità potrebbero essere estremamente sensibili a taluni eventi storici; quando propongono le molteplici prospettive sulla storia, gli insegnanti dovrebbero saper giudicare se queste possano risultare dannose ai rapporti pacifici o sfociare in resistenza, a seconda della composizione della classe. La preparazione di queste lezioni è fondamentale. Potrebbe aiutare coinvolgere prima la classe in un esercizio di prospettiva storica su un argomento non controverso per permetterle di sviluppare le capacità e l'apertura necessarie per valutare gli eventi da vari punti di vista. Solo guardando a un quadro più ampio uno studente può apprezzare i diversi approcci all'interpretazione della

storia e come questi siano sorti. Gli insegnanti possono aiutare gli studenti a superare i propri orizzonti nazionali immediati e a prendere in considerazione una prospettiva regionale o globale dell'evento storico in questione. In questo modo gli insegnanti riescono a preparare meglio i propri studenti a comprendere la base storica delle discussioni moderne su determinate problematiche.

L'approccio basato su diversi punti di vista viene integrato dall'insegnamento della storia ebraica come parte della storia locale, nazionale e internazionale.

**...uno studente segnala che l'esperienza di un determinato gruppo o gruppi è nascosta dalla narrazione storica principale?**

Molto spesso la storia è raccontata e documentata da coloro che in quel periodo si trovavano al potere. Per esempio, fino agli anni Sessanta e Settanta del XX secolo, la storia era per la stragrande maggioranza scritta e documentata

da uomini. Generalmente tale storia si incentrava sulle attività degli uomini: le conquiste dei leader politici, che erano più che altro uomini e di solito soltanto dal punto di vista del vincitore. Soltanto nel tardo XX secolo, in alcuni Paesi, fu dedicata una disciplina specifica alla 'storia delle donne', che qualcuno chiamò 'herstory'. La narrazione storica prevalente presenta relativamente pochi modelli femminili, leader militari o politiche, o altre eroine che sono state parte della coscienza pubblica. Fonti primarie, spesso private, quali diari e lettere, si sono dimostrate essere una risorsa fondamentale per ricostruire quelle parti di storia che erano rimaste fuori dai resoconti tradizionali o dei libri di testo. Sfortunatamente, anche queste sono disponibili soltanto a partire dal momento in cui le donne si alfabetizzarono.

Educare partendo da una prospettiva di genere è essenziale affinché gli studenti comincino a comprendere le dinamiche dei rapporti di identità e di potere in generale;

---

<sup>15</sup> Dr Robert Stradling, *Multiperspectivity in history teaching: a guide for teachers*, Consiglio d'Europa, novembre 2003 <<https://rm.coe.int/1680493c9e>>.

---

assumere tale atteggiamento, tuttavia, può essere utile anche per mettere in evidenza approcci pedagogici collaudati che gli educatori possono adattare per smascherare altri preconcetti o discriminazioni.

Per gli studenti la comprensione del contesto storico è un esercizio utile che mira a capire meglio la storia di chi si sta raccontando e a quale scopo. Il contesto storico fa riferimento alle condizioni sociali, religiose, economiche e politiche esistenti in un certo luogo e periodo. È questo che ci mette in condizione di interpretare e analizzare le opere o gli eventi del passato, più che giudicarli secondo gli standard o le aspettative contemporanee.

I film e i libri su personaggi ed eventi storici possono essere un'introduzione interessante al passato, così come uno strumento per incoraggiare gli studenti a guardare con occhio critico sia gli eventi che la loro rappresentazione. Gli insegnanti possono chiedere alla classe, per esempio:

### European Association for Gender Research, Education and Documentation (ATGENDER)

ATGENDER è una grande associazione di accademici, professionisti, attivisti e istituzioni del campo degli studi femminili e di genere, della ricerca femminista, dei diritti delle donne, della parità di genere e della diversità. Fornisce agli educatori un ricco corpus di fonti e materiale didattico scaricabile gratuitamente, tra cui la serie di libri *Teaching with Gender* che presenta una vasta gamma di prassi didattiche. Tra i titoli vi sono *Teaching "Race" with a Gendered Edge*, *Teaching Against Violence*, *Teaching Intersectionality*, ecc.

Tra i vari scopi dell'associazione si annoverano: riconoscere le disparità, le espropriazioni e le esclusioni del passato e del presente in Europa e altrove e combatterle; imparare a riconoscere le lotte di coloro che hanno le stesse idee, solidarizzarvi e abbracciarle; creare uno spazio per le conversazioni complesse e le critiche.

Per ulteriori informazioni, vedere: <<https://atgender.eu/category/publications/volumes/>>.

## Attività

Aiutare gli studenti ad apprezzare la versione più completa di una storia, imparando anche allo stesso tempo a guardarla da diverse prospettive.

- Preparare una fotografia contenente vari personaggi e/o elementi diversi. Spiegare agli studenti che riceveranno una parte di un'immagine più grande che sarà stata tagliata.
- Dividere gli studenti in piccoli gruppi e dare a ciascuno una parte dell'immagine. Senza guardare gli altri, fare disegnare o descrivere agli studenti ciò che pensano sia nel resto dell'immagine.
- Fare sì che i membri di ciascun gruppo condividano gli uni con gli altri le illustrazioni o le descrizioni. Coinvolgere gli studenti in una discussione sulle somiglianze e le differenze delle loro illustrazioni. Chiedere di prevedere l'aspetto dell'immagine intera.
- Assemblare tutte le parti dell'immagine per rivelarla nella sua interezza.
- Introdurre il concetto di prospettiva. Spiegare che la prospettiva è un punto di vista: come qualcuno vede una situazione, i suoi sentimenti a riguardo e le sue opinioni nonché i suoi ricordi dell'accaduto. Continuare a esaminare le implicazioni di avere diverse prospettive su una storia o un evento storico.

FONTE: adattato da un piano di lezione su "Multiple Perspectives: Building Critical Thinking Skills", ReadWriteThink, <<http://www.readwritethink.org/classroom-resources/lesson-plans/multiple-perspectives-building-critical-30629.html?tab=4>>.

- Come poter scoprire di più sulla differenza tra gli eventi effettivi del passato e la loro rappresentazione nel film/libro?
- I personaggi utilizzano la lingua e il modo di rivolgersi moderni o la lingua e i dialetti del tempo?
- Le donne o gli altri personaggi hanno un ruolo maggiore o più libertà rispetto a quelli che avevano generalmente a quel tempo?
- I vestiti o gli elementi grafici appaiono come erano realmente a quel tempo (fatti a mano con più o meno abilità)?
- Le idee dei personaggi o le loro reazioni a determinati sviluppi della trama rispecchiano gli atteggiamenti dell'epoca o degli atteggiamenti più moderni?
- Si conformano a stereotipi particolari?
- Quali erano in quel tempo gli altri gruppi attivi le cui voci non sono presenti in questa

---

particolare rappresentazione della storia?

- I temi trattati, quali l'orgoglio nazionale o la coscienza dell'ingiustizia sociale, sono il riflesso reale della geografia politica, delle norme sociali e delle preoccupazioni del periodo o sono il riflesso di concetti più moderni proiettati nel passato?

Questo tipo di approccio critico aiuterà gli studenti a comprendere come le narrazioni storiche vengano create e ricreate nelle generazioni e come si colleghino al presente.

**...determinate visioni o azioni di un importante personaggio storico portano a una discussione di classe controversa?**

Adottare un atteggiamento basato su diversi punti di vista e fornire il contesto storico sono importanti strategie pedagogiche per gestire gli aspetti controversi di un personaggio storico che potrebbe essere riverito per i suoi traguardi, ma che potrebbe anche aver mostrato

Dopo aver preso in considerazione le varie fonti che riflettono le azioni, le convinzioni e i diversi tipi di impatti attribuiti alla vita di un personaggio storico, riflettere con gli studenti sulle seguenti domande:

- Quali sono stati i traguardi di questa persona?
- Chi sta raccontando nuovamente la sua storia?
- Cosa stava accadendo in quel periodo storico che rese così significativi i traguardi di questa persona?
- Quali sono le contraddizioni del carattere di questa persona o i suoi elementi negativi?
- Cosa possiamo imparare da questo personaggio storico e in che modo è stato/a capito/a nel passato e com'è visto/a nel presente?

convinzioni o atteggiamenti percepiti, oggi o allora, negativamente.

Portare alla luce le dimensioni meno conosciute del carattere di un personaggio storico potrebbe richiedere l'accesso a vari generi di fonti primarie quali archivi, articoli di giornale, diari, lettere, discorsi o l'introduzione di altre figure che potrebbero essere state influenzate dalle idee e dai comportamenti del personaggio controverso. Attingendo a una grande varietà di fonti appropriate e stimolanti quali musica, poesia, film e immagini e analizzandole sarà più probabile che gli studenti si

sentiranno coinvolti nella lezione in prima persona.

Per esempio, gli studenti potrebbero anche prendere in considerazione le azioni di personaggi storici che presero posizione contro l'antisemitismo, i pregiudizi e la discriminazione (per esempio, Emile Zola, Eleanor Roosevelt, Papa Giovanni Paolo II, Sophie Scholl o Thomas Masaryk).

---

# Risorse e materiale di approfondimento

“Guidelines for international discourse on history and memory”, European Network Remembrance and Solidarity,

<https://www.enrs.eu/guidelines>.

Questa rete promuove il dialogo sulla storia europea del XX secolo attraverso mostre, pubblicazioni, seminari, visite di studio e conferenze:

<https://www.enrs.eu/en/>.

La European Association of History Educators (EUROCLIO) raccoglie oltre 70 associazioni di educatori nel campo della storia, del patrimonio culturale e della cittadinanza, nonché altre organizzazioni attive nel campo. L'Associazione sostiene uno sviluppo dell'educazione alla storia, alla cittadinanza e al patrimonio culturale responsabile e innovativo tramite la promozione del pensiero critico, della prospettiva multipla, del reciproco rispetto e dell'inclusione di temi controversi:

<https://www.euroclio.eu/resources/>.

“10 Activities for Teaching Historical Perspectives”, Musings of a History Gal (blog),

<https://www.musingsofahistorygal.com/2018/02/10-activities-for-teaching-historical.html>.

“Living with Controversy: Teaching Controversial Issues Through Education for Democratic Citizenship and Human Rights – Training Pack for Teachers”, Consiglio d'Europa, 2015 (disponibile in più lingue), <https://pjp-eu.coe.int/en/web/charter-edc-hre-pilot-projects/teaching-controversial-issues-developing-effective-training-for-teachers-and-school-leaders>.

Paula Cowan and Henry Maitles (eds.), *Teaching Controversial Issues in the Classroom: Key Issues and Debates* (London: Continuum 2012).

A Lesson Plan on “Multiple Perspectives: Building Critical Thinking Skills”, ReadWriteThink, <http://www.readwritethink.org/classroom-resources/lesson-plans/multiple-perspectives-building-critical-30629.html?tab=4>.

Marja Kuzmanić, “Collective Memory and Social Identity: A social psychological exploration of the memories of the disintegration of former Yugoslavia”, *Horizons of Psychology*, Vol. 17, Issue 2, pp. 5-26, 2008.

Terry Cook, “What is past is prologue: a history of archival ideas since 1898, and the future paradigm shift”, *Archivaria – The Journal of the Association of Canadian Archivists*, Vol. 43, 1997.

