

# **Appunti per una riflessione sull'insegnamento della Shoah**-Laura Fontana, Responsabile Progetto Educazione alla Memoria del Comune di Rimini e Responsabile per l'Italia del Mémorial de la Shoah

La mostra « La Shoah in Europa » ripercorre in un contesto europeo la storia del genocidio degli ebrei, mettendo in luce con estremo rigore e con chiarezza di linguaggio alcuni elementi chiave di quel percorso intellettuale e politico che ha portato la Germania nazista, - con la collaborazione e la complicità di molti, fra istituzioni, governi e singoli individui, e in un'indifferenza pressoché totale, - a progettare e a realizzare la messa a morte di massa degli ebrei d'Europa.

Il diffondersi del darwinismo sociale e del razzismo scientifico, l'evolversi dell'antigiudaismo in forme sempre più paranoiche e violente, l'avvento del nazionalsocialismo in Germania sono solo alcuni di questi elementi che hanno tessuto la tela di fondo del genocidio.

Nel corso degli anni Ottanta, la storiografia tedesca del nazismo ha dato un contributo di grande importanza per collocare in maniera storicamente più precisa il fenomeno della deportazione e dello sterminio degli ebrei europei.

Da un lato mostrando che solo inserendo la storia del nazismo all'interno della storia della Germania ma anche, più in generale, della storia della cultura moderna europea si riesce a comprendere come sia stato possibile progettare e realizzare un simile crimine nel cuore del Vecchio Continente e praticamente sotto agli occhi di tutti. Dall'altro, le nuove ricerche hanno permesso di focalizzare meglio l'importanza della guerra a est come fattore scatenante e come contesto "ideale" per perpetrare lo sterminio. Perché è solo nell'ambito della seconda guerra mondiale e del tentativo di realizzare il progetto nazista del "Nuovo Ordine Europeo" che poterono realizzarsi le condizioni opportune per mettere in atto una politica di feroce repressione, segregazione e massacri di massa.

## **La Shoah in Europa, ma la Shoah anche come storia dell'Europa.**

Perché è bene tenere a mente e rifletterci con i nostri studenti, che se il genocidio è stato un progetto partorito dalla Germania di Hitler, esso non sarebbe stato possibile su scala europea, con un'efficacia così mostruosamente alta (oltre la metà delle vittime, più di tre milioni di ebrei, vengono assassinati in un arco di tempo di 18 mesi), senza la partecipazione dei governi collaborazionisti e di tutti gli Stati alleati e satelliti che già prima dell'occupazione nazista o della guerra avevano autonomamente adottato una politica persecutoria nei confronti degli ebrei.

L'Italia fascista, con la sua legislazione razziale adottata nel 1938, fu uno di questi Stati e da almeno un ventennio la storiografia è concorde nel sottolineare le responsabilità politiche del regime di Mussolini che agì con grande autonomia e con un certo margine di creatività rispetto all'alleato tedesco.

Eppure, nella maggior parte dei manuali scolastici, come hanno dimostrato le recenti ricerche condotte dagli Istituti storici della Resistenza del Veneto e dell'Emilia-

Romagna<sup>1</sup>, la trattazione della persecuzione degli ebrei italiani continua a essere presentata in maniera poco rigorosa, dal momento che la specificità del razzismo fascista e della politica antisemita del Duce sono oggetto, quando va bene, di un frettoloso accenno. Non solo perdura l'immagine di un'Italia succube dell'alleato tedesco e di una legislazione antiebraica emanata dal regime fascista con poca convinzione e, tutto sommato, poco incisiva sul tessuto sociale del Paese (dunque con conseguenze giudicate "meno gravi" di quelle delle Leggi di Norimberga), ma la Shoah non è mai presentata come un genocidio, cioè come un crimine specifico contro l'umanità.

Lo sterminio degli ebrei appare quasi sempre come la pagina più buia e violenta della Seconda guerra mondiale, come un crimine tra tanti altri crimini commessi in quegli anni ai danni delle popolazioni civili (le violenze commesse sul fronte orientale, il bombardamento di Dresda, la bomba atomica a Hiroshima e Nagasaki), oppure come l'emblema della malvagità umana e della follia di Hitler e dei suoi collaboratori.

Inserire la Shoah in un contesto più ampio del periodo 1933-1945 permette, dunque, di iscrivere il genocidio degli ebrei nella storia dell'Europa moderna, rifiutando l'interpretazione purtroppo ancora ben radicata in molte persone, del nazismo come "parentesi buia" o "buco nero" della civiltà. La Shoah non è stata uno scivolamento della modernità verso la barbarie, né un deragliamento della ragione.

**Norbert Elias** ci ha insegnato che se il processo di civilizzazione ha arginato la violenza, non l'ha però sradicata dalle nostre società, tanto essa è un elemento costitutivo della vita stessa. E questo è un punto cruciale e sensibile che come adulti, come educatori, come insegnanti, come genitori, ci mette profondamente in crisi, ci rende quasi nudi di fronte alle giovani generazioni.

La cultura non ha alcun potere di diminuire, cancellare la violenza, al massimo può dissimularla, canalizzarla, darle una forma che la renda quasi accettabile, necessaria per un fine superiore.

Sempre Elias ha parlato di "violenza addomesticata". Nel caso della Shoah, uno degli elementi chiave che hanno permesso la realizzazione di un genocidio condotto non solo su vasta scala, ma concepito in termini di efficacia, rapidità, economicità, avvalendosi dell'apporto tecnologico e industriale del mondo moderno, è stata la burocrazia, con il suo potere di controllo e di coercizione sul singolo, la burocrazia che indubbiamente costituisce una delle caratteristiche fondanti dello Stato moderno. Alla burocrazia non interessa lo scopo finale del processo amministrativo, la burocrazia non si interroga sulla finalità, frammenta i compiti, spezzetta i livelli di responsabilità del singolo, separa l'esecutore dal destinatario finale del processo, spersonalizza l'atto, lo rende anonimo, di routine, in un certo senso anche neutro, inoffensivo, grazie all'utilizzo di un linguaggio ricco di eufemismi, e ho citato dalle pagine del suo libro. (Basterebbe ricordare quanti impiegati hanno compilato liste, certificati, documenti che hanno segnato la condanna a morte di milioni di persone.)

L'avvertenza è tuttavia quella di evitare di adottare scorciatoie e sintesi del pensiero. Individuare la burocrazia come nuova forma di coercizione, come violenza addomesticata e dissimulata che permette all'uomo comune di svolgere anche un

---

<sup>1</sup> Per un approfondimento, si rimanda a G. Luzzatto Voghera, E. Perillo (a cura di), *Pensare e insegnare Auschwitz. Memorie storie apprendimenti*, Milano, Franco Angeli, 2004 e a *Il bollettino di Clio*, periodico dell'associazione Clio '92, marzo 2010, Anno XI, n. 29

lavoro di persecuzione come un compito amministrativo, non significa certo che la burocrazia, da sola, sia stata la causa sufficiente a spiegare il genocidio degli ebrei. Ma forse ci aiuta a smitizzare il ruolo della cultura, a ricostruire almeno una delle modalità che hanno permesso alla Shoah di compiersi, a capire e a far capire ai nostri studenti che dovranno diventare cittadini consapevoli, che la vera differenza non la fa la cultura, ma la capacità critica di saper pensare alle proprie azioni e ai propri comportamenti, anche se siamo solo anelli di una catena.

D'altro canto, occorre essere consapevoli che far luce sui germi che hanno fertilizzato il terreno del genocidio, tentare di chiarire la gestazione intellettuale dello sterminio biologico degli ebrei d'Europa, non significa sacrificarsi al più piatto dei determinismi." Léon Poliakov, riferendosi al genocidio degli ebrei, disse che *quando un evento ha una molteplicità di cause, è impossibile conoscere la causa dell'evento*.

Dobbiamo fare attenzione nel non confondere il contesto, il terreno, le radici, con le cause della Shoah, dal momento che nessuna genealogia, da sola, costituisce una spiegazione del perché un evento è accaduto.<sup>2</sup>

Perché non ci sono mai cause che da sole possano spiegare un genocidio, ma c'è, invece, un terreno intellettuale, una serie di tappe preliminari che occorre mettere in luce e saper individuare, senza tuttavia leggere queste cause come una progressione logica e continua.

Da oltre un ventennio, la Shoah è oggetto di insegnamento nella scuola. Evento centrale nella storia del Novecento, il genocidio degli ebrei è un evento che contiene in sé innumerevoli interrogativi di ordine politico, etico, filosofico, culturale.

Come è stato possibile accettare l'idea che una parte dell'umanità fosse dannosa, inutile, superflua sulla faccia della terra? Come è stato possibile pensare il genocidio e farne una tesi convincente prima che un progetto vero e proprio? E una volta accettata o condivisa l'idea, come è stato possibile accettare di compiere un crimine simile o accettare di vederlo compiersi e considerarlo quasi banale, un male necessario, un sacrificio per il bene della collettività? Come è stato possibile scindere il nesso tra lavoro e finalità nei "volonterosi carnefici di Hitler"?<sup>3</sup>

Quando la filosofa ebrea-tedesca Hannah Arendt parlava, riferendosi al criminale nazista Adolf Eichmann, di "banalità del male" non intendeva affatto, come invece è stato comunemente interpretato, che il carnefice fosse un uomo banale, una semplice rotella di un complesso e sempre più spersonalizzato apparato burocratico.

Anche su questo punto, la storiografia ha dato contributi essenziali per una corretta comprensione dell'universo mentale dei carnefici, ovvero degli esecutori del genocidio.<sup>4</sup> In Germania, gli intellettuali svolsero un ruolo teorico e di potere importante, individuando nell'ascesa del nazismo una possibilità di realizzare un futuro glorioso, su basi completamente nuove, eliminando la grigia uguaglianza democratica. L'idea che li accomunava e che troverà pieno accoglimento nel regime nazista è quella di un agire politico totale, assolutizzante, non sottoposto ad alcuna norma regolatrice o legge morale.

---

<sup>2</sup> Lo sostiene lo storico Georges Bensoussan in *Genocidio, una passione europea*, Marsilio, 2009

<sup>3</sup> L'espressione richiama il titolo del celebre e discusso libro di Daniel J. Goldhagen, *I volonterosi carnefici di Hitler*, Mondadori, 1997

<sup>4</sup> Si veda almeno lo studio di Christian Ingrao, giovane storico francese, *Croire et détruire. Les intellectuels dans la machine de guerre SS*, Fayard, 2010

Ma più in generale, come hanno dimostrato le ricerche approfondite di Christopher Browning, uno dei massimi storici della Shoah,<sup>5</sup> anche in situazioni estreme ci fu spazio per possibilità individuali di azione e di decisione, il che rende il tema della responsabilità individuale ancora più pressante e cruciale.

Viviamo in un'epoca in cui non solo il processo di conoscenza pare basarsi più sulla visione di immagini che sulla lettura di testi scritti, ma la conoscenza di un evento viene comunemente confusa con la sua comprensione.

Oggi la maggior parte della gente comune conosce, o crede di conoscere, come sono stati uccisi gli ebrei e cosa sono stati i ghetti e i lager, una convinzione così rassicurante da produrre spesso un sentimento di vaga e malcelata irritazione quando si parla "ancora" di Shoah, eppure ben pochi si sforzano di comprendere la portata e le conseguenze politiche per il nostro presente di una catastrofe simile.

Oltre a questo, ultimamente, assistiamo a un fastidioso buonismo che trasforma la lezione su Auschwitz in una lezione di morale, lo storico Georges Bensoussan direbbe di "catechismo laico" o di "religione civile", nella misura in cui la preoccupazione morale di utilizzare la Shoah come pretesto per intavolare in classe un discorso sui diritti umani schiaccia completamente non solo il rigore dello studio storico dell'evento ma tutta l'interrogazione politica che Auschwitz sottintende. Perché il genocidio degli ebrei rappresenta un evento che certamente va interrogato alla luce del nostro presente e secondo tutte le angolature possibili, ma che prima di tutto deve essere conosciuto, studiato, analizzato e compreso.

Non tutti gli insegnanti sembrano consapevoli del rischio di ottenere, con un approccio spesso basato sui sentimenti e sulle emozioni, un effetto, se non perverso, almeno totalmente inutile, ovvero quello di far passare la lezione su Auschwitz come una semplice moralizzazione della storia, una sorta di catechismo laico.

A un insegnamento storico-politico che rievochi puntualmente il contesto e i fatti, passaggio imprescindibile per qualunque riflessione che sfoci *anche* sull'interrogazione del presente, molti insegnanti preferiscono presentare l'argomento Auschwitz come un esempio di negazione di diritti dell'uomo per sensibilizzare gli studenti ai valori di democrazia, pace, libertà e tolleranza.<sup>6</sup>

Nulla di nuovo, a dire il vero, perché già negli anni '60 il filosofo tedesco Theodor Adorno esortava a fare dell'insegnamento di Auschwitz una necessità educativa sotto forma di imperativo categorico: "*Agisci, affinché Auschwitz non si ripeta mai più!*"<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup> Per esempio, C. Browning, *Uomini comuni. Polizia tedesca e "soluzione finale" in Polonia*, Einaudi, 2004

<sup>6</sup> « Come se il contatto con la sofferenza fosse il solo riferimento fisso in un tempo segnato dall'esplosione dell'informazione e delle chiamate all'azione, in una instabilità delle ideologie che le rende allo stesso tempo proliferanti e inaccessibili. », S. Ernst, *Una morale incerta e assoluta*, in "Il racconto del testimone. Dopo il '900: parole della memoria e discorso storico", Carpi, 2-3 dicembre 2005.

<sup>7</sup> Citato da Y. Thanassekos, *Transmettre l'histoire et la mémoire des crimes et des génocides nazis. Connaissance du passé et critique du présent*, in « Témoigner entre histoire et mémoire. Quelle pédagogie, pour quelle(s) mémoire(s) ? », Paris, Editions Kimé, 2008, p. 117

D'altro canto, va riconosciuto che gli stessi insegnanti sono sottoposti a una forte pressione pubblica in tema di educazione alla memoria che li disorienta e rende difficile l'approccio con la lezione su Auschwitz.

Qual è l'impatto che tale pressione provoca nella scuola? Qual è la reazione della maggior parte dei docenti, confrontati a questo obbligo di memoria sacralizzato, quasi religioso, prescritto come dovere morale prima che scolastico? Quanti sono i docenti che si accostano all'argomento mossi più da motivazioni di ordine personale (perché sono sensibili al tema, perché ritengono sia doveroso parlarne ai giovani, ecc) che di ordine strettamente professionale (è un argomento imprescindibile per l'insegnamento della storia del Novecento, dunque va trattato col tempo necessario per farne emergere tutta la complessità e le implicazioni col presente)?

Il punto è che da una lezione di storia su Auschwitz ci si aspetta una lezione educativa esemplare, capace di raggiungere il duplice obiettivo di far conoscere i fatti, cercando di collegarli in un percorso dotato di senso, e di indurre gli studenti a modificare le proprie percezioni e attitudini nel presente, ovvero imparando da questa lezione come ci si debba comportare da cittadini per bene. In altre parole, non pare sufficiente fare un buon corso di storia del genocidio, con un'esposizione ragionata e documentata, un'analisi delle origini e una ricostruzione del tessuto politico e culturale che ha preparato lo sterminio, ma l'idea di fondo è che l'insegnante riesca *anche* a trasformare eticamente la sua classe, rendendo i ragazzi più sensibili e consapevoli, più armati contro le prevaricazioni, intolleranze e violenze da cui la società contemporanea non è affatto esente. Questa aspettativa non può che pesare sull'impostazione metodologica e rende di per sé l'insegnamento difficile, quasi impossibile secondo la convinzione di autorevoli pedagoghi come Jean-Michel Chaumont: *“Se la lezione su Auschwitz, per quanto esatta e precisa, dovesse lasciare i suoi destinatari nello stesso stato in cui si trovavano prima di sapere, io preferirei personalmente che la lezione non fosse stata affatto tenuta, perché se essa non ha alcun impatto, non si tratta di una operazione inutile, ma, dal punto di vista della formazione morale e civica del destinatario, è una perdita.”*<sup>8</sup>

Ecco allora che la Shoah pare soffocata dalla contraddizione, di cui non tutti paiono consapevoli, di veder convivere quella che Enzo Traverso chiama la “visibilità accecante” della sua memoria, ridondante e ossessiva tanto è oggi onnipresente nel discorso pubblico, con una “compressione vacillante”, talvolta superficiale e banalizzata, perché alla maggior parte di coloro che invocano il “dovere di memoria” sfuggono completamente sia la conoscenza rigorosa di come è avvenuto il genocidio, sia i contesti politico e culturali che l'hanno resa possibile.<sup>9</sup>

Non solo, dunque, siamo in presenza di una sproporzione evidente tra la memoria pubblica di un evento storico e il suo studio critico, ma anche di una palese contraddizione tra eccesso di memoria e crisi della politica. Una constatazione allarmante che è stata espressa, ad esempio, dallo storico, Charles Maier: *“Nel crepuscolo delle aspirazioni illuministe verso istituzioni collettive, costruiamo musei*

---

<sup>8</sup> J.-M. Chaumont, *Auschwitz oblige?* In “Insegnare Auschwitz”, Bollati Boringhieri, 1995, p. 53

<sup>9</sup> E. Traverso, *La violenza nazista. Una genealogia*, Torino, Il Mulino, p.14

*alla memoria. L'eccesso di memoria è segno di un ritrarsi dell'agire politico. La colpa non è della memoria, ma del nostro attuale equilibrio tra passato e futuro*".<sup>10</sup>

Assistiamo, dunque, al paradosso di una commemorazione ossessiva della Shoah e, al contempo, di una tenace ignoranza di fondo sull'argomento, o meglio di un'incapacità di attribuire un senso a questo evento.

Così scrive Marta Baiardi, ricercatrice dell'Istituto storico della Resistenza in Toscana:

*"Le giovani generazioni che sono oggi sui banchi di scuola sono quindi, nel contempo, da una parte assai lontane dagli avvenimenti di sessant'anni fa per conoscenze, stili di vita, sensibilità collettive, orizzonti mentali, e dall'altra sottoposte ad una notevole pressione mediatica che spesso ha per esito un confuso effetto di ridondanza.*

*Esposti ad un'ipertrofia di informazioni e di immagini, soprattutto televisive, laddove un "disuso" della storia è presto degenerato soprattutto in Italia in contesa politica, i nostri studenti arrivano a scuola carichi di notizie e impressioni sulla storia recente e sulla Shoah, talvolta fallaci, distorte o edulcorate, ma in ogni caso presenti."*<sup>11</sup>

Ma allora come spiegare la contraddizione tra il declino inesorabile dell'insegnamento della storia contemporanea, dunque per forza di cose anche dell'evento storico nominato "Shoah", e il diffondersi di un'attenzione sempre più ossessiva per la memoria del genocidio ebraico?

Probabilmente aveva ragione lo scrittore francese Régis Debray, nell'affermare, a proposito del bicentenario della Rivoluzione francese nel 1989, che *"non si commemora mai così tanto quando si vuole evitare di ricordare"*. Il sospetto è che anche in Italia la Shoah sia diventata più un oggetto da commemorare che un evento storico da studiare e che tanta commemorazione occulti l'analisi critica delle responsabilità politiche italiane durante il regime fascista.

Per sfuggire dall'angoscia che provoca in noi sporgersi sull'abisso del male, dal tarlo della mente che su Auschwitz si arrovella e si incaglia, è certamente più semplice, più consolante persino, privilegiare il "culto della memoria", promosso secondo un'esortazione morale e civica che viene trasmessa alle giovani generazioni in maniera gerarchica e al tempo imperativo ("dobbiamo ricordare perché non accada mai più!"). Concepire la memoria della Shoah come antidoto contro il razzismo e l'antisemitismo è un'illusione che ci conforta e ci protegge dal pensiero inquietante che il male possa ripetersi.

La lezione di Auschwitz ci chiede altro: *rivalutare pienamente la nostra capacità di saper pensare e di agire di conseguenza*. Perché nella società contemporanea i germi che hanno preparato il disastro, i massacri di massa, sono ancora qui, potenzialmente fertili.

---

<sup>10</sup> C. S. Meier, *Un eccesso di memoria? Riflessioni sulla storia, la malinconia e la negazione*, in "Parolechiave", n.9, dicembre 1995, p. 35

<sup>11</sup> M. Baiardi, *Imparare e insegnare la Shoah. Un lungo percorso formativo. Relazione finale*, 8 novembre 2006, consultato sul sito: [http://www.istoreto.it/didattica/2701\\_viaggiareinformati\\_Baiardi.pdf](http://www.istoreto.it/didattica/2701_viaggiareinformati_Baiardi.pdf)