



Fondazione
Centro di
Documentazione
Ebraica
Contemporanea
CDEC - Onlus

M A T E R I A L E D I D A T T I C O

SEMINARIO DI AGGIORNAMENTO PER DOCENTI

Lunedì 20 Novembre 2017

Memoriale della Shoah di Milano

PIAZZA E. J. SAFRA 1 già VIA FERRANTE APORTI 3

BAMBINI NELLA SHOAH

Diritti Negati, Resilienza e Memoria

SEMINARIO DI AGGIORNAMENTO PER DOCENTI

Lunedì 20 Novembre 2017

Memoriale della Shoah di Milano

PIAZZA E. J. SAFRA 1 già VIA FERRANTE APORTI 3



BAMBINI NELLA SHOAH

Diritti Negati, Resilienza e Memoria

- | | | | |
|-------|---|-------|--|
| 8.30 | Registrazione dei partecipanti | 13.00 | <i>Pausa pranzo</i> |
| 9.00 | Saluti , Ferruccio de Bortoli, <i>Presidente</i>
<i>Fondazione Memoriale della Shoah di Milano</i> | 14.00 | Liliana Segre , <i>Presidente</i>
<i>Associazione Figli della Shoah</i> |
| 9.30 | Infanzia e Shoah , Bruno Maida, <i>Università di Torino</i> | 14.30 | Proposta didattica: Educazione, bambini e resilienza , Marco Ius, <i>Università di Padova</i> |
| 10.10 | La persecuzione antiebraica nella scuola italiana 1938 - 1943 ,
Michele Sarfatti, <i>Fondazione CDEC</i> | 15.10 | Proposta didattica: Le pietre d'inciampo ,
Alessandra Minerbi, <i>ICS Quintino Di Vona-Tito Speri Milano</i> |
| 10.50 | <i>Pausa</i> | 15.50 | Proposta didattica: Shoah, L'infanzia Rubata ,
Daniela Dana Tedeschi, <i>Associazione Figli della Shoah</i> |
| 11.20 | Che c'entrano qui i bambini? Infanzia e adolescenza come obiettivi del nazismo e del fascismo ,
Raffaele Mantegazza, <i>Università Milano-Bicocca</i> | 16.30 | <i>Conclusioni</i> |
| 12.10 | La pedagogia della resistenza durante la Shoah ,
Maria Bacchi, <i>Fondazione Villa Emma</i> | | |

Agli insegnanti partecipanti verrà rilasciato un'attestato di partecipazione valido come attività formativa di aggiornamento.
O.P.P.I ente accreditato presso il Miur - Direttiva 170/2016

ISCRIZIONI www.figlidellashoah.org

INFORMAZIONI info@figlidellashoah.org

IN COLLABORAZIONE CON



Organizzazione
Preparazione
Professionale
Insegnanti

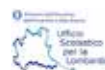
CON IL PATROCINIO DI



Regione
Lombardia



PATROCINIO
Comune di
Milano





Milano, 20 Novembre 2017

Carissimi insegnanti,

L'Associazione Figli della Shoah anche quest'anno si impegna nell'organizzazione di eventi dedicati al ricordo della Shoah e, come Presidente dell'Associazione, desidero anche quest'anno dare un caloroso benvenuto ai nuovi insegnanti partecipanti e ai fedelissimi docenti che seguono sempre con interesse e partecipazione le nostre attività.

Noi Sopravvissuti ci presentiamo da parecchio tempo davanti a centinaia di docenti e migliaia di studenti per raccontare loro, senza mai odio, le nostre storie fatte di dolore, di lutti ma anche di tanta forza di ricominciare! Sempre più stanchi e sempre meno cerchiamo di continuare a tramandare la Memoria dei nostri cari uccisi per la colpa di essere nati.

Non saranno morti invano se voi insegnanti sentirete a vostra volta l'impegno di trasmettere ai vostri ragazzi questo imperativo morale.

Voi educatori, a contatto giornaliero con i giovani e che così tanto avete a cuore la loro crescita morale ed intellettuale, siamo certi che sarete particolarmente sensibili al tema di questa giornata di studio dedicata alla negazione dei diritti dell'infanzia durante la Shoah e alla Memoria di quel milione e mezzo di bambini ed adolescenti cancellati per sempre dalla Storia.

LILIANA SEGRE

Presidente

Associazione Figli della Shoah



CONSIDERAZIONI DI UNA SOPRAVVISSUTA

Il secolo appena concluso, oltre che per le straordinarie conquiste scientifiche e tecnologiche, passerà alla storia per gli efferati crimini che vi si sono commessi.

Dovrà essere ricordato per le deportazioni politiche, per i gulag dell'Unione Sovietica, per le innumerevoli stragi compiute in ogni dove.

Ma dovrà essere ricordato soprattutto per la Shoah, lo sterminio degli ebrei d'Europa che, nella sua specificità, non è comparabile agli altri, pur orrendi, delitti.

Credo che nessuno meglio di noi superstiti possa comprendere e condividere la sofferenza di chi, privato della propria dignità, è stato sottoposto a umiliazioni e torture, eppure nessuno meglio di noi conosce la tremenda diversità della nostra condizione.

Ho sempre invidiato chi ad Auschwitz è arrivato da solo, spesso in conseguenza di una coraggiosa scelta di vita, chi non ha vissuto lo strazio della perdita dei genitori, dei figli, dei fratelli e ha potuto sopportare quell'inferno nella certezza di ritrovare, se fosse tornato a casa, il conforto e l'affetto dei suoi cari.

A noi questa speranza non è stata concessa: dopo l'arrivo siamo rimasti soli e da soli abbiamo affrontato, in quella babele di lingue e di miserie, il terrore di ripetute selezioni insieme all'eterna minaccia: "Da qua uscite solo - Durch der Kamin - attraverso il camino".

Noi sulla rampa di Birkenau abbiamo visto scaricare dai vagoni famiglie intere e non abbiamo potuto soccorrere migliaia di bambini che, con una bambolina o un orsacchiotto in mano, venivano spinti verso la camera a gas. È uno dei tanti dolorosi ricordi che ci accompagneranno per il resto dei nostri giorni.

GOTI BAUER

Testimone

Consigliera Associazione Figli della Shoah



“Ci chiediamo cosa succederà alla Memoria della Shoah quando scomparirà anche l'ultimo Sopravvissuto: i suoi Figli saranno qui per continuare a testimoniare”

ELIE WIESEL, Boston 1998

In occasione della costituzione dell'Associazione Figli della Shoah

ASSOCIAZIONE FIGLI DELLA SHOAH

Costituita nel 1998, l'Associazione Figli della Shoah è formata da Ebrei sopravvissuti alla deportazione, familiari e simpatizzanti che si impegnano affinché non venga dimenticato l'orrore della Shoah e lo sterminio di sei milioni di esseri umani, annientati sia fisicamente che psicologicamente per la sola colpa di esistere.

Le molte iniziative a favore della sensibilizzazione dell'opinione pubblica e soprattutto dei giovani, hanno portato l'Associazione ad avere un ruolo e una risonanza nazionale.

L'Associazione Figli della Shoah ha contribuito, fin dalla sua fondazione, alla campagna di sensibilizzazione per l'approvazione della Legge che ha stabilito nella giornata del 27 gennaio la data annuale celebrativa del Giorno della Memoria a partire dal 2001.

L'Associazione è stata insignita del prestigioso attestato di Civica Benemerita nell'ambito dell'Ambrogino d'Oro del Comune di Milano e del Premio Isimbardi della Provincia di Milano. Ha ricevuto più volte la Medaglia di Rappresentanza e l'Alto Patronato dal Presidente della Repubblica per le sue iniziative.

MOSTRE ITINERANTI

- Destinazione Auschwitz
- Shoah: l'infanzia rubata
- Viaggio nella Memoria Binario 21
- Gli Ebrei sotto il Regno Sabaudo: Combattenti, Resistenza, Shoah
- Sciesopoli: la colonia dei bambini di Selvino 1945-1948
- I disegni dei bambini di Terezin
- Punti di Luce. Essere una donna nella Shoah
- Janusz Korczak e i diritti fondamentali del bambino.

Le Mostre distribuite gratuitamente ad Enti e Istituzioni su tutto il territorio nazionale sono visitate ogni anno da migliaia di cittadini e studenti italiani.

KIT DIDATTICI

- Tra Storia e Memoria: la Shoah spiegata ai ragazzi

Il kit multimediale di approfondimento, patrocinato dall'Unione Europea, viene distribuito gratuitamente in tutti gli Istituti Scolastici Italia per supportare l'attività didattica dei docenti fornendo unità didattiche di supporto.

GIORNO DELLA MEMORIA

Tra gli enti promotori dell'istituzione del Giorno della Memoria, l'Associazione coordina e organizza le cerimonie commemorative del Giorno della Memoria in diverse città italiane.

INCONTRI DEGLI STUDENTI CON I SOPRAVVISSUTI

Ogni anno, l'Associazione Figli della Shoah organizza incontri per migliaia di studenti con i Sopravvissuti.

SEMINARI DI AGGIORNAMENTO PER DOCENTI

Nel corso degli anni, i seminari dell'Associazione, toccando tematiche diverse, richiamano la partecipazione di esperti nazionali internazionali e la collaborazione con Università italiane e Istituti storici quali Fondazione CDEC, Istituto Yad Vashem, Fondazione Anne Frank, il Mémorial de la Shoah di Parigi e Centro Studi Primo Levi. Essi offrono al pubblico partecipante diversi momenti di approfondimento e di confronto presentando interessanti spunti didattici per un corretto insegnamento della Shoah in classe.

MEMORIALE DELLA SHOAH DI MILANO

Socio fondatore della Fondazione Memoriale della Shoah di Milano, l'Associazione Figli della Shoah organizza e svolge le visite guidate rivolte alle scolaresche e alla cittadinanza.

- Esposizione al Memoriale della Mostra Itinerante Viaggio nella Memoria - Binario 21 realizzata dall'Associazione Figli della Shoah.

MUSEO DELLA SHOAH DI ROMA

Socio fondatore del Museo della Shoah di Roma, l'Associazione ne promuove le attività.

SITO WEB

Il sito web dell'Associazione Figli della Shoah www.figlidellashoah.org permette al pubblico utente di essere aggiornato sulle varie attività proposte e di potersi iscrivere alle iniziative dell'Associazione.

PIETRE D'INCIAMPO

L'Associazione Figli della Shoah è tra gli enti fondatori del Comitato Milanese delle Pietre d'Inciampo che dal 2017 posa per il Giorno della Memoria poserà a Milano decine di pietre dedicate a deportati politici ed ebrei.

FONDAZIONE CDEC

FONDAZIONE CENTRO DI DOCUMENTAZIONE EBRAICA CONTEMPORANEA ONLUS

La Fondazione Centro di Documentazione Ebraica Contemporanea - CDEC Onlus è un istituto storico indipendente che promuove lo studio delle vicende, della cultura e della realtà degli Ebrei, con particolare riferimento all'Italia nell'età contemporanea. Tramite la sua attività la Fondazione intende contrastare ogni forma di razzismo e antisemitismo, ed è impegnata nella tutela dei diritti civili. La Fondazione conserva la memoria della persecuzione antiebraica fascista e nazista.

La Fondazione CDEC è articolata in cinque settori principali di lavoro: Biblioteca, Archivio Storico, Videoteca, Archivio del pregiudizio e dell'antisemitismo contemporaneo, Didattica della Shoah. Ciascun settore raccoglie e conserva una cospicua documentazione. Grazie alle sue raccolte e alla sua attività di ricerca e di divulgazione, la Fondazione CDEC è il principale punto di riferimento per lo studio degli ebrei in Italia nell'età contemporanea, della persecuzione fascista e nazista, della situazione odierna dell'antisemitismo nella penisola, nonché della storia e della presenza culturale degli ebrei nel mondo.

via Eupili 8
Milano

02316338
cdec@cdec.it
www.cdec.it

FONDAZIONE CDEC

**COSTRUIAMO IL FUTURO,
STUDIAMO E DOCUMENTIAMO IL PASSATO,
VIVIAMO IL PRESENTE**

La Fondazione CDEC sviluppa un rilevante impegno di divulgazione, di approfondimento e di ricerca scientifica, nonché un'intensa attività didattica e di aggiornamento insegnanti. La sua attività la impone come punto di riferimento italiano imprescindibile, in Italia e all'estero, per le principali istituzioni pubbliche e private, gli enti ebraici, gli ambienti della scuola e della ricerca, gli istituti culturali affini.

DI CHI E' LA FONDAZIONE CDEC

Il CDEC è espressione di una Comunità Patrimoniale articolata che comprende:

- a) la civiltà italiana ed europea
- b) la città di Milano
- c) i singoli che vi hanno contribuito con le loro narrazioni, la loro documentazione e le loro donazioni.
- d) l'Ebraismo italiano

via Eupili 8
Milano

02316338
cdec@cdec.it
www.cdec.it

FONDAZIONE CDEC

via Eupili 8
Milano

02316338
cdec@cdec.it
www.cdec.it

LA FONDAZIONE CDEC SI TRASFERISCE:

**una nuova sede,
una rinnovata centralità nella città di Milano,
un luogo raggiungibile in meno di tre ore da tutta Italia.**

La nuova sede presso la Stazione Centrale di Milano, all'interno del Memoriale della Shoah. Una Biblioteca e un Archivio per mettere a disposizione del visitatore una straordinaria documentazione libraria e archivistica. Testi, immagini, suoni, testimonianze, ricerche, per comprendere meglio e costruire un futuro di convivenza civile. Nel luogo della Memoria, la Fondazione CDEC si inserisce per dare concretezza progettuale e documentaria a un'esperienza di riflessione.

LINEE DI LAVORO E SVILUPPO NEI PROSSIMI ANNI

La Fondazione CDEC diventa un luogo di:

- Comunicazione | Inclusione
- Conservazione | Ricerca | Divulgazione.

Comunicazione | Inclusione

La Comunicazione è una delle attività fondamentali che fanno parte della missione del CDEC. Un istituto di studio ed di documentazione deve comunicare i risultati dei suoi progetti e delle sue ricerche e mettere a disposizione del più ampio pubblico possibile i materiali che conserva. La Comunicazione è innanzitutto valorizzazione del proprio patrimonio. Quindi:

- Edizioni digitali
- Rivista "Quest"
- Organizzazione di Convegni
- Elargizione di Borse di studio
- Riproduzione, aggiornamento e diffusione delle mostre
- Diffusione dei dati raccolti
- Produzione di materiale audio-video
- Produzione di libri, articoli, ricerche

FONDAZIONE CDEC

via Eupili 8
Milano

02316338
cdec@cdec.it
www.cdec.it

Conservazione | Ricerca | Divulgazione

La valorizzazione del lavoro di digitalizzazione e interconnessione del materiale d'archivio raccolto dal CDEC in vari formati (documenti d'archivio, fotografie, video, libri) diventerà una priorità. Il CDEC diventerà un Hub della documentazione sulla memoria delle persecuzioni e sull'antisemitismo. Le sue risorse vengono messe in rete e i suoi locali - aule di studio, seminari, aule multimediali - diventeranno un luogo di incontro, di lavoro, di ricerca, di confronto aperto alla città.

UN FUTURO DI PROGETTI, CON VOI E GRAZIE A VOI

- **La Memoria:** La legge che istituisce il Giorno della Memoria impone un costante aggiornamento, radicando il ricordo su solide basi documentarie e innovando le modalità della sua trasmissione alle nuove generazioni. Sul concetto di Memoria entrano in gioco nuove discipline a supporto della ricerca storica: la psicologia sociale, le neuroscienze, la sociologia, le scienze della comunicazione, la pedagogia, la giurisprudenza, la produzione artistica aiutano a costruire un nuovo e dinamico progetto pedagogico, pensato per "formare formatori". La nuova sede nel Memoriale della Shoah è il luogo giusto per questo lavoro. La Fondazione CDEC ne diviene il perno, forte di una solida base documentaria e di una affermata esperienza di ricerca.

FONDAZIONE CDEC

via Eupili 8
Milano

02316338
cdec@cdec.it
www.cdec.it

- **La Ricerca:** è un settore vivace e innovativo, e si fonda su una straordinaria documentazione archivistica oggetto di un vasto progetto di digitalizzazione e data sharing. Si lavora per i prossimi anni a progetti su:

1. Storia dei Partigiani e della Resistenza ebraica in Italia
2. Storia del CDEC
3. Gli ebrei stranieri rifugiati in Italia
4. La Brigata Ebraica
5. Gli ebrei nelle istituzioni parlamentari italiane
6. Le diverse Edoth (etnie ebraiche) in Italia
7. Informazioni sugli ebrei negli archivi pubblici italiani
8. I settori ebraici nei grandi cimiteri monumentali italiani

La ricerca si avvale del supporto dei membri del Comitato scientifico e trova nella rivista "Quest" una base di lavoro e di confronto con il mondo degli studi a livello internazionale. Attraverso le grandi organizzazioni IHRA (International Holocaust Remembrance Alliance) e EHRI (European Holocaust Research Infrastructure - Horizon 2020), la Fondazione CDEC è parte integrante di una vasta rete di istituti internazionali con i quali lavora in costante contatto: Yad Vashem Museum (Jerusalem), Holocaust Museum (Washington), Mémorial de la Shoah (Paris) e numerosi altri centri in tutta Europa.

- **L'Antisemitismo:** In aggiunta alle azioni di studio e monitoraggio in costante aggiornamento, la Fondazione CDEC ha gli strumenti per ideare un progetto fondato sul suo insostituibile archivio, aprendo le porte a seminari ed esperienze di ricerca in cui la politica diventa uno strumento scientifico per leggere e interpretare da una prospettiva efficace un fenomeno pericoloso e in crescita come l'Antisemitismo/Antisionismo.

FONDAZIONE CDEC

via Eupili 8
Milano

02316338
cdec@cdec.it
www.cdec.it

- **I Libri: la Biblioteca:** luogo di consulenza, conservazione e riproduzione. Nella nuova sede la Biblioteca diventa cuore e specchio di un luogo centrale della Memoria. In esso si può progettare, promuovendo mostre tematiche, letture pubbliche, seminari, presentazioni di nuove pubblicazioni, rappresentazioni teatrali. Una Biblioteca aperta alla città, con i grandi finestroni che offrono al passante una vetrina di sapere e di idee, un ruolo di riflessione e di confronto.

- **Il Dialogo:** La Fondazione CDEC è sempre più coinvolta in incontri e iniziative che vengono proposte nel contesto del dialogo interreligioso. Pur essendo un istituto di ricerche ad impostazione laica e non confessionale, la Fondazione vede nel rapporto e nel dialogo con le diverse realtà religiose uno degli strumenti essenziali per valorizzare la sua ricerca storica e per mettere in atto azioni concrete contro la diffusione dell'odio razziale e dell'antisemitismo.

- **La città di Milano:** Con l'apertura della nuova sede il CDEC rafforza i suoi legami con la realtà milanese. Milano è a tutti gli effetti la città che traina l'Italia nella modernità. Il suo ebraismo rispecchia – nella sua variegata disomogeneità – questa dinamica, e ha bisogno di un istituzione come il CDEC, che mantenga un legame con la storia della bimillenaria presenza ebraica nella Penisola e che aiuti a riconoscersi in questa storia connettendola alla realtà del territorio.

FONDAZIONE CDEC

via Eupili 8.
Milano

02316338
cdec@cdec.it
www.cdec.it

STRUMENTI E RISORSE DIGITALI PER LA DIDATTICA

Mostra digitale "La persecuzione degli ebrei in Italia 1938-1945"

I testi delle leggi antiebraiche dell'Italia fascista

Percorsi didattici: film e libri sulla Shoah

20 titoli su Shoah e didattica

Docufilm "Memoria. I sopravvissuti raccontano"

Videolezione "Una storia particolare. Ebrei in Europa tra Otto e Novecento"

Israel Kalk. Una storia particolare

**Per ricevere le nostre news invia un'email a
cdec@cdec.it**

Indirizzi utili

s - www.cdec.it

<http://digital-library.cdec.it/cdec-web/>

f - fondazione@cdec.it

y - [Fondazione CDEC](mailto:FondazioneCDEC)

e - cdec@cdec.it

edu@cdec.it



MEMORIALE DELLA SHOAH DI MILANO

Perché un Memoriale

di Ferruccio de Bortoli,
presidente della Fondazione
Memoriale della Shoah
di Milano



Piazza Edmond J. Safra 1
già via Ferrante Aporti 3
www.memorialeshoah.it

IV EDIZIONE

Perché la memoria? Perché ricordare? Ce lo domandiamo spesso. Anche dopo la più grande delle tragedie la vita continua. E guardare avanti è un obbligo, una necessità. La civiltà del diritto non prescinde dall'oblio, ma non per i reati di genocidio. La Shoah è la tragedia. L'unico progetto tentato finora, concepito nel cuore dell'Europa più civile e colta, con lo scopo di eliminare un intero popolo. Non ha eguali, ma non si può dire che semplicemente per questo non possa ripetersi. **La memoria è un dovere morale**, un impegno civile. Se rituale è inutile. Se strumentale, persino pericolosa. Se scolora nella banalità allontana la percezione del dolore, l'immensità del sacrificio, la forza dirompente di quei corpi senza carne, di quei volti muti e sofferenti, eppure così dignitosi. La memoria autentica scongiura la formazione di un vuoto alle nostre spalle. Attenua quella comprensibile tendenza alla rimozione del passato che toglie gradatamente senso agli avvenimenti, spingendoli nel pozzo della storia fino a confonderli con tanti altri. **Il ricordo è un esercizio salutare: apre la mente e i cuori**, ci fa guardare all'attualità con meno pregiudizi e minori ambiguità. **Il ricordo è protezione dalle suggestioni ideologiche, dalle ondate di odio e sospetti. La memoria è il vaccino culturale che ci rende immuni dai batteri dell'antisemitismo e del razzismo.** Chi ha buona memoria è un cittadino migliore. Un educatore più attento. Il Memoriale della Shoah sorge nei sotterranei della Stazione Centrale di Milano. Spogli e ampi locali che furono il teatro tragico della deportazione italiana verso i campi di sterminio. Lì venne scritta una pagina vergognosa della storia nazionale, presto dimenticata e rimossa. Nella penombra di quella architettura così fredda e razionale, si consumò una delle tante tragedie dell'Olocausto. Il Memoriale riconcilia Milano con la propria grande tradizione civile e culturale, sana una ferita e scrive un capitolo di civiltà e di umanità. Aperto settantacinque anni dopo la promulgazione delle leggi razziali italiane che prepararono l'Olocausto anche in Italia e suscitarono orrore negli italiani rimasti consapevoli dei grandi valori della nostra tradizione civile e culturale. Era un venerdì di metà novembre del 1938, quando sulla prima pagina dei giornali apparve l'annuncio dell'approvazione delle leggi per la difesa della razza. Nello stesso giorno, in un piccolo riquadro c'era la notizia dell'assegnazione del Nobel per la fisica a Enrico Fermi, che lo ritirò e per protesta lasciò l'Italia dove non tornò più. Non tornarono più anche molti ebrei milanesi. Ma non tornarono più da Auschwitz. Erano partiti dai sotterranei della Stazione Centrale, dove oggi sorge il Memoriale della Shoah. Per ricordarsi di ricordare.

Visita al Memoriale

MEMORIALE DELLA SHOAH DI MILANO

LO SPAZIO DEL MEMORIALE È PARTE DI UN'ESTESA AREA DI MANOVRA REALIZZATA IN ORIGINE PER I VAGONI POSTALI, CHE COMPRENDE 24 BINARI PARALLELI. GLI SPAZI INTERNI SI ARTICOLANO SU DUE LIVELLI: PIANO TERRA E RIALZATO (CIRCA 6.000 MQ) E PIANO INTERRATO (CIRCA 1.000 MQ).

PIANO TERRA E RIALZATO

Superato l'ingresso principale affacciato su piazza Edmond J. Safra 1, i visitatori accedono all'atrio, dominato da un lungo muro lacerato al centro, nel quale è incisa la grande scritta "Indifferenza", quintessenza, secondo Liliana Segre, deportata da questo luogo, del motivo per il quale la Shoah è stata possibile. È un ammonimento iniziale che accompagna i visitatori durante l'intera visita al Memoriale. Una lunga rampa sospesa dal pavimento dell'atrio collega il piano di ingresso al livello rialzato avvolgendosi intorno al **Muro dell'Indifferenza** [1] e facendo "scompare" i visitatori all'interno dell'area. Al termine della rampa è posizionata l'area di accoglienza, con un desk informazioni e, sul retro, i servizi per i visitatori (guardaroba e servizi igienici). Raggiunta così la terza campata, ha effettivamente inizio il percorso all'interno del Memoriale. Il primo allestimento permanente che si incontra - dove le guide fanno la loro

prima sosta - è l'**Osservatorio** [3] dove si proietta un filmato dell'Istituto Luce che, illustrando l'utilizzo originario dell'area e il funzionamento del montavagoni, permette di comprendere come quest'area sconosciuta al pubblico fu requisita dall'occupante nazista nel settembre 1943 e adibita fino alla Liberazione, nel 1945, alla formazione dei treni speciali diretti ai campi di transito, di concentramento e di sterminio. Sotto la passerella si trova una simbolica **aiuola di pietre** [3] che rimanda sia ai binari del treno, sia all'usanza ebraica di posare una pietra in memoria dei defunti. Nella seconda campata, alle spalle delle **Stanze delle testimonianze** dove si proiettano le interviste videoregistrate dei sopravvissuti, sorge anche lo spazio mostre temporanee dedicato a Bernardo Caprotti.

La demolizione dei tramezzi non originali che separavano la terza campata dalla zona dei binari di manovra consente la vista della **Banchina delle deportazioni** [2] o area dei binari. Qui i visitatori si trovano di fronte a dei **vagoni merci** [4] originali, sui quali venivano caricati a forza i prigionieri, fra urla, grida e latrati di cani. Su ciascun carro venivano ammassate fra le 60 e le 80 persone - donne, uomini, vecchi, bambini - che avrebbero viaggiato per giorni in condizioni disumane. I carri carichi di prigionieri e sprangati venivano posizionati su un **carrello traslatore** [5], per finire su un **montavagoni** [5]. Sollevato dal ventre della stazione, ogni vagone usciva all'aria aperta, su un binario di manovra, posizionato tra i binari 18 e 19, appena al di fuori dell'enorme tettoia della stazione. Una volta formato, il convoglio partiva "per ignota destinazione".



[1] ATRIO DI INGRESSO - "MURO DELL'INDIFFERENZA"



[2] BANCHINA DELLE DEPORTAZIONI



[3] L'OSSERVATORIO È L'INSTALLAZIONE CONCEPITA PER PROIETTARE I VISITATORI NELLA DIMENSIONE DI SMARRIMENTO IN CUI SI TROVARONO I DEPORTATI DIRETTI VERSO "IGNOTA DESTINAZIONE".

VISITA AL MEMORIALE

Oltre il vagone, in corrispondenza di un successivo binario, di fronte al montavagoni, è collocato il **Muro dei Nomi** [6], ai piedi del quale si trovano le **Lapidi dei convogli** [6].

Al termine della banchina, dalla parte opposta del montavagoni, attraverso una rampa elicoidale si accede al **Luogo di Riflessione** [7], spazio a sezione tronco-conica nel quale è possibile sostare, confrontarsi, pensare, pregare. A questo livello il progetto prevede infine una biblioteca specializzata con una capacità di circa 45.000 volumi, uno spazio per mostre temporanee, un bookshop, oltre agli uffici della Fondazione e alle zone di servizio, con affaccio su piazza Safra: spazi tutti ancora in fase di realizzazione.

PIANO INTERRATO

A questo livello si trova l'**auditorium** (200 posti), punto di incontro e dibattito, dedicato a conferenze, convegni e presentazioni di carattere storico, culturale e sociale. In futuro verrà realizzato anche l'archivio-libri della biblioteca soprastante, la cosiddetta "sala dei Memoriali".

LE DEPORTAZIONI SISTEMATICHE DEGLI EBREI

Furono organizzate da un dipartimento dell'Ufficio Centrale per la Sicurezza del Reich (RSHA), l'**Ufficio IV-B-4** della Gestapo, sotto il comando del tenente colonnello delle SS Adolf Eichmann. La macchina dello sterminio prevedeva che gli ebrei viaggiassero ammassati entro carri merci, in condizioni disumane, senza servizi igienici, sotto un sole cocente o al freddo dell'inverno... all'arrivo li attendeva la selezione: per la camera a gas oppure per diventare manodopera schiava. **A Milano, il capo dell'Ufficio IV-B-4 era l'SS Otto Koch.** Da lui dipendevano i rastrellamenti, gli arresti, gli espropri, le torture e gli interrogatori degli ebrei, che successivamente affidava a Helmut Klemm, capo della sezione tedesca del carcere di San Vittore e loro responsabile fino al momento della deportazione, insieme alle altre autorità competenti della polizia italiana della Repubblica Sociale Italiana.

I CONVOGLI

Dalla Stazione Centrale, dal 6 dicembre 1943 fino al 15 gennaio 1945 partirono 20 convogli RSHA (12 solo di ebrei, 5 di politici e 3 misti). Gli ebrei erano destinati alle camere a gas di Auschwitz-Birkenau, i prigionieri civili e militari ai *Konzentrations Lager* nazisti.

LA STAZIONE CENTRALE

Realizzata fra il 1925 e il 1931, su progetto dell'architetto fiorentino Ulisse Stacchini, che nel 1912 aveva vinto il concorso indetto dalle Ferrovie dello Stato per dare a Milano una nuova, monumentale ed efficiente stazione ferroviaria, adeguata alla continua e rapida espansione della città.

MEMORIALE DELLA SHOAH DI MILANO



[4] VAGONI MERCI CHE FORMAVANO I CONVOGLI DI DEPORTATI



[5] CARRELLO TRASLATORE E ASCENSORE MONTAVAGONI



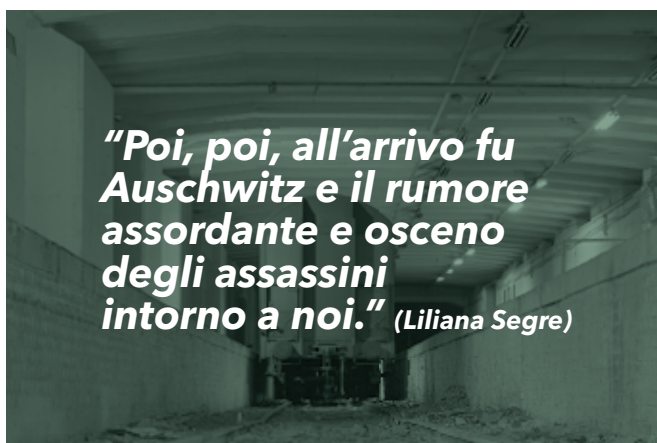
[6] MURO DEI NOMI E LAPIDI DEI CONVOGLI



[7] LUOGO DI RIFLESSIONE



La Stazione Centrale di Milano, così come appariva negli anni Trenta del secolo scorso. Qui, venivano formati i convogli dei deportati con i vagoni riempiti al livello stradale e sollevati da un carrello elevatore a livello dei binari dell'area passeggeri.



"Poi, poi, all'arrivo fu Auschwitz e il rumore assordante e osceno degli assassini intorno a noi." (Liliana Segre)



Sissel Vogelmann, con il papà Shulim. Deportati dalla Stazione Centrale di Milano il 30 gennaio 1944. Sette giorni dopo, all'arrivo ad Auschwitz, Sissel, all'età di 8 anni, fu uccisa con il gas insieme alla mamma Anna Disegni.



L'ingresso del campo di Auschwitz-Birkenau.



Liliana Segre e il papà Alberto (vedi p. 12).



La selezione all'arrivo ad Auschwitz-Birkenau (vedi p. 8).

Il viaggio

testimonianza di Liliana Segre*

Negli ultimi giorni di gennaio il quinto raggio del carcere di San Vittore si era riempito di ebrei che arrivavano da tutta Italia; eravamo circa settecento.

[...] A un certo punto, credo nel pomeriggio, entrò nel raggio un tedesco che lesse i nomi di quelli che sarebbero partiti il giorno dopo per ignota destinazione.

Erano circa 600 nomi, non finiva più. [...]

Noi tutti ci preparammo a partire; ci furono distribuiti dei cestini di carta con sette porzioni di gallette, sette di mortadella, sette di latte condensato. Perché sette?

Perché sette? Come facevo a guardare mio Papà? Come facevo a chiedergli la ragione di quello che ci stava accadendo?

In quelle ultime ore a San Vittore tacevo; ma ogni tanto mi allontanavo da Lui, correvo come una pazza su su fino alle grandi celle comuni dell'ultimo piano per vedere tutta quella gente sconosciuta che si preparava a partire, con gesti uguali. Era la deportazione annunciata, ne facevo parte anch'io, la principessa del mio Papà.

La mattina dopo, il 30 gennaio 1944, una lunga fila silenziosa e dolente uscì dal quinto raggio per arrivare al cortile del carcere. Attraversammo un altro raggio di detenuti comuni. Essi si sporgevano dai ballatoi e ci buttavano arance, mele, biscotti, ma, soprattutto, ci urlavano parole di incoraggiamento, di solidarietà e di benedizione! Furono straordinari; furono uomini che, vedendo altri uomini andare al macello solo per la colpa di essere nati da un grembo e non da un altro, ne avevano pietà.

Fu l'ultimo contatto con esseri umani. Poi caricati violentemente su camion, attraversammo la città deserta e, all'incrocio di via Carducci, vidi la mia casa di corso Magenta 55 sfuggire alla mia vista dall'angolo del telone: mai più. Mai più.

Arrivati alla Stazione Centrale, la fila dei camion infilò i sotterranei enormi passando dal sottopassaggio di via Ferrante Aporti; fummo sbarcati proprio davanti ai binari di manovra che sono ancora oggi nel ventre dell'edificio.

Il passaggio fu velocissimo.

SS e repubblicani non persero tempo: in fretta, a calci, pugni e bastonate, ci caricarono sui vagoni bestiame. Non appena un vagone era pieno, veniva sprangato e portato con un elevatore alla banchina di partenza.

Fino a quando le vetture furono agganciate, nessuno di noi si rese conto della realtà. Tutto si era svolto nel buio del sotterraneo della stazione, illuminato da fari potenti nei punti strategici; fra grida, latrati, fischi e violenze terrorizzanti.

Nel vagone era buio, c'era un po' di paglia per terra e un secchio per i nostri bisogni. Il treno si mosse e sembrò puntare verso sud. Andava molto piano, fermandosi per ore.

Dalle grate vedevamo la campagna emiliana nelle brume dell'inverno e stazioni deserte dai nomi familiari. Gli adulti dimostravano un certo sollievo visto che il treno non era diretto al confine, alla sera però ci fu un'inversione di marcia e quella notte



nessuno dormì. Tutti piangevano, nessuno si rassegnava al fatto che stavamo andando al nord, verso l'Austria; era un coro di singhiozzi che copriva il rumore delle ruote.

Dai vagoni piombati saliva un coro di urla, di richiami, di implorazioni: nessuno ascoltava. Il treno ripartì. Il vagone era fetido e freddo, odore di urina, visi grigi, gambe anchilosate; non avevamo spazio per muoverci. I pianti si acquietavano in una disperazione assoluta.

Io non avevo né fame, né sete. Mi prese una specie di inedia allucinata come quando si ha la febbre alta; quando riuscivo a riflettere pensavo che forse, senza di me, Papà avrebbe potuto scappare da San Vittore, saltare quel muro come aveva proposto un altro internato, Peppino Levi, o forse no. Mi stringevo a Lui, che era distrutto, pallido, gli occhi cerchiati di rosso di chi non dorme da giorni. Mi esortava a mangiare qualcosa, aveva ancora per me una scaglia di cioccolato; la mettevo in bocca per fargli piacere, ma non riuscivo a inghiottire nulla.

Nel centro del vagone si formò un gruppo di preghiera: alcuni uomini pii, fra i quali ricordo il signor Silvera, si dondolarono a lungo recitando i Salmi; mi sembrava che non finissero mai: erano i più fortunati. Le ore passavano, così le notti e i giorni, in un'abulia totale: era difficile calcolare il tempo. Pochissimi avevano ancora un orologio e anche quei pochi privilegiati non lo guardavano più. Ogni tanto vedevo qualcuno alzarsi a fatica per cercare di capire dove fossimo, guardando dalle grate, schermate con stracci per riparare dal gelo quel carico umano. Si vedeva un paesaggio immerso nella neve, si vedevano casette civettuole, camini fumanti, campanili...

Prima che cominciasse la Foresta Nera, il treno si fermò e qualcuno poté scendere tra le SS armate fino ai denti, per prendere un po' d'acqua e vuotare il secchio immondo.

Anch'io e il mio Papà scendemmo e vedemmo per la prima volta, scritto con il gesso sul vagone: "Auschwitz bei Katowice". Capimmo che quella era la nostra meta. Il treno ripartì quasi subito e la notizia della nostra destinazione gettò tutti in una muta disperazione. Fu silenzio in quel vagone in quegli ultimi giorni. Nessuno più piangeva, né si lamentava. Ognuno taceva con la dignità e la consapevolezza degli ultimi momenti. Eravamo alla vigilia della morte per la maggior parte di noi. Non c'era più niente da dire. Ci stringevamo ai nostri cari e trasmettevamo il nostro amore come un ultimo saluto. Era il silenzio essenziale dei momenti decisivi della vita di ognuno.

Poi, poi, all'arrivo fu Auschwitz e il rumore assordante e osceno degli assassini intorno a noi.

* Gli ebrei italiani vivevano da perseguitati fin dal 1938 a causa delle leggi razziali fasciste; con l'occupazione tedesca, dopo l'8 settembre 1943, non ebbero più scampo: iniziò una vera e propria caccia all'uomo. Liliana Segre aveva allora 13 anni e suo padre, Alberto Segre, ne aveva 44. Tentarono di espatriare, furono respinti dagli svizzeri alla frontiera, vennero arrestati da italiani, incarcerati prima e deportati ad Auschwitz poi. Liliana sola è miracolosamente sopravvissuta.

Contro l'indifferenza



Grazie all'iniziativa del vicepresidente del Memoriale della Shoah, Roberto Jarach, nel corso del 2015 più di 5000 profughi hanno trovato asilo nei locali del Memoriale. In prevalenza donne e bambini. La Fondazione del Memoriale ha collaborato con la Comunità di Sant'Egidio. Una rivincita con la storia. Qui dove passò una umanità dolente oggi trovano ristoro i sofferenti. Non più indifferenza ma partecipazione.

Ricordiamo che è possibile destinare il cinque per mille dell'IRPEF a **Fondazione del Memoriale della Shoah di Milano ONLUS**, indicando il **codice fiscale 974755500159**. Per farlo è necessario compilare l'apposito riquadro nella dichiarazione dei redditi.

Donare il cinque per mille è un piccolo gesto che non costa nulla, ma che può rivelarsi molto importante per mantenere attive associazioni basate solo sul volontariato.

INFANZIA E SHOAH

di Bruno Maida

Il mio intervento si concentra sui nodi storiografici e didattici che vanno tenuti presenti nel momento in cui si affronta il rapporto tra infanzia e Shoah, in un quadro europeo ma con una specifica attenzione al caso italiano. La persecuzione dell'infanzia ebraica si svolse nei tempi e negli spazi di tutti gli ebrei, adulti o bambini che fossero: fu prima una persecuzione dei diritti e poi delle vite, fu segnata da separazioni, abbandoni, fughe, reclusione e, per una parte di essi, da sofferenze fisiche e morte. E tuttavia, la persecuzione dell'infanzia ebbe strade proprie, perché i bambini organizzano il tempo e lo spazio in un modo differente, perché hanno strategie e orizzonti mentali e psicologici propri, perché la loro visione del mondo e la loro memoria dei fatti non è sovrapponibile a quella degli adulti. Se dunque i bambini furono indubbiamente vittime (perché ogni genocidio è sempre stato un genocidio di bambini), furono anche attori e spettatori.

Per la maggior parte di loro, il tempo della crescita e della formazione coincise con quello della paura, dell'incertezza, dell'“attesa della catastrofe”.

Non fu una condizione uniforme e non tutti vissero ogni tappa che condusse dalle leggi razziali al campo di sterminio. L'età stessa dell'infanzia è un divenire segmentato che fece sì che una parte di quei bambini visse l'intero percorso di persecuzione - per esempio, dall'espulsione dalla scuola alla deportazione fino a un possibile ritorno - mentre altri intercettarono solo parti di quel tempo e di quelle esperienze; e, nel caso in cui sopravvissero, avendo memoria di alcune e di altre no.

BIBLIOGRAFIA ESSENZIALE

Il bambino nella storia, a cura di M. C. Giuntella, I Nardi, Edizioni Scientifiche Italiane, Napoli, 1993

E. Becchi, I bambini nella storia, Laterza, Roma-Bari, 1994

L. Beccaria Rolfi, B. Maida, Il futuro spezzato. Il nazismo contro i bambini, Giuntina, Firenze, 1997

H. Cunningham, Storia dell'infanzia XVI-XX secolo, il Mulino, Bologna, 1997

S. V. Di Palma, Bambini e adolescenti nella Shoah. Storia e memoria della persecuzione in Italia, Unicopli, Milano, 2004

D. Dwork, Nascere con la stella. I bambini ebrei nell'Europa nazista, Marsilio, Venezia, 1994

A. Gibelli, Il popolo bambino. Infanzia e nazione dalla Grande Guerra a Salò, Einaudi, Torino, 2005

H. Kubica, Les enfants et les adolescents au camp de concentration d'Auschwitz, in W. Długoborski, F. Piper (sous la direction), Auschwitz 1940-1945. Le problèmes fondamentaux de l'histoire du camp, vol. II, Les détenus - La vie et le travail, trad. française P. Faulet, Musée d'État d'Auschwitz-Birkenau, Oświęcim, 2011

B. Maida (a cura di), 1938. I bambini e le leggi razziali, Giuntina, Firenze, 1999

B. Maida, La Shoah dei bambini. La persecuzione dell'infanzia ebraica in Italia 1938-1945, Einaudi, Torino, 2013

B. Maida, L'infanzia nelle guerre del Novecento, Einaudi, Torino, 2017

MATERIALI ON LINE

Blog di Bruno Maida Con occhi di bambini dedicato al rapporto tra storia e infanzia:

<https://conocchidibambino.wordpress.com/>

Interviste della Shoah Foundation a ebrei italiani:

<http://www.shoah.acs.beniculturali.it/>

Tesi di dottorato di Paolo Tagini, "Le prefazioni di una vita". I bambini ebrei nascosti in Italia durante la persecuzione nazifascista:

<https://iris.univr.it/retrieve/handle/11562/349788/4455/TESI.pdf>

Mostra online sui bambini nascosti del United States Holocaust Memorial Museum:

<https://www.ushmm.org/exhibition/hidden-children/index/>

LA PERSECUZIONE ANTIEBRAICA NELLA SCUOLA ITALIANA 1938-1943

di Michele Sarfatti

Le principali norme concernenti la scuola disposte nel 1938 nell'ambito della legislazione antiebraica contro le persone classificate "di razza ebraica" furono:

Esclusione (ossia, espulsione dei già presenti e divieto di nuovi ingressi) degli studenti dalle scuole elementari e medie di ogni tipo frequentate da alunni "ariani" [gli esclusi potevano frequentare le scuole elementari e medie di enti cattolici (se erano battezzati), o - qualora istituite - quelle elementari e medie delle Comunità israelitiche e le "speciali sezioni statali di scuola elementare" (vere e proprie classi di ghetto)].

Esclusione degli studenti dalle università, con la temporanea eccezione (originata da considerazioni relative agli accordi internazionali di reciprocità, e concernente gli italiani e gli stranieri, ma non i tedeschi) di coloro che erano già iscritti nell'anno accademico 1937-1938 e non erano fuori corso.

Esclusione degli insegnanti dalle scuole pubbliche e private di ogni ordine e grado (a eccezione delle scuole eventualmente istituite dalle Comunità israelitiche e delle "speciali sezioni") e da qualsiasi docenza nelle università.

Esclusione del personale impiegato con qualsiasi mansione nelle scuole e università, nel ministero, negli enti da questo sostenuti o sorvegliati, ecc.

Divieto di adozione di libri di testo redatti, commentati o riveduti da autori "di razza ebraica", anche se in collaborazione con autori "di razza ariana".

Così, nelle edizioni successive al 1938, il volume *Il Medioevo* di un Corso di storia per le scuole medie superiori, non ebbe più come coautore l'ebreo Gino Luzzatto e fu firmato solo dall'altro autore Augusto Lizier. Esso venne inoltre adeguato ai nuovi principi, sì che - ad esempio - nel paragrafo sull'impero romano, l'originaria dizione "il monoteismo esclusivistico, che obbligava i Cristiani, come pure gli Ebrei, a rinnegare ogni altra divinità ed a rifiutarsi al culto degli imperatori, li poneva per questo solo fatto contro lo Stato", dopo il 1938 fu trasformata e riferita ai soli cristiani (ossia senza più menzione di chi aveva loro trasmesso tale valore): "Il Cristiano invece [...] ritiene lecito e doveroso resistere alle leggi dello Stato, se per obbedire ad esse occorre violare la legge divina. Al lume di questo principio si rivela il preciso significato del rifiuto di prestar culto all'Imperatore".

OPERE DI RIFERIMENTO PRINCIPALI

Annalisa Capristo, Il decreto legge del 5 settembre 1938 e le altre norme antiebraiche nelle scuole, nelle università e nelle accademie, in "La rassegna mensile di Israel", v. LXXIII, n. 2 (maggio-agosto 2007), pp. 131-167.

Michele Sarfatti, Gli ebrei nell'Italia fascista. Vicende, identità, persecuzione, 2° ed., Einaudi, Torino 2007.

Michele Sarfatti, Le leggi antiebraiche spiegate agli italiani di oggi Einaudi, Torino 2002.

Vedi anche: Donatella Giuliotti (a cura di), Eri sul treno per Auschwitz? Strumenti per raccontare la Shoah ai bambini, Fulmino, Rimini 2013.

Michele Sarfatti si occupa di storia contemporanea con particolare riguardo alle vicende degli ebrei nell'Italia fascista.

Dal 2002 al 2016 direttore della Fondazione Centro di Documentazione Ebraica Contemporanea CDEC, Milano.

Dal 2007-8 al 20015-6 docente del Laboratorio "Storia della Shoah", Università statale di Milano. Membro della Commissione Governativa italiana per il nuovo allestimento dell'esposizione sull'Italia nel Memorial-Museum Auschwitz-Birkenau, 2015-.

Componente del Comitato scientifico della Fondazione Museo nazionale dell'Ebraismo italiano e della Shoah, Ferrara.

Componente del Comitato scientifico e d'onore della Fondazione Museo della Shoah, Roma.

Membro del Board of Editors della rivista digitale "Quest. Issues in contemporary jewish history. Questioni di storia ebraica contemporanea".

Componente del comitato scientifico della rivista "La rassegna mensile di Israel".

Contatti: sarfatti.mic@gmail.com

CHE C'ENTRANO QUI I BAMBINI?
INFANZIA E ADOLESCENZA COME OBIETTIVI DEL NAZISMO E DEL FASCISMO
di Raffaele Mantegazza

Lo stupore perché le cose che viviamo
sono “ancora” possibili nel ventesimo secolo è tutt’altro che filosofico.
Non è all’inizio di nessuna conoscenza,
se non di quella che l’idea di storia da cui proviene non sta più in piedi.

WALTER BENJAMIN
Tesi di filosofia della storia

Stupirci del fatto che nazismo e fascismo abbiamo identificato nei bambini e nelle bambine, nei ragazzi e nelle ragazze gli obiettivi principali della loro azione di sterminio non è solo sintomo del fatto che possediamo una idea di storia che “non sta più in piedi” (la storia come continuo progresso) ma anche che siamo prigionieri di una idea del Novecento come secolo della scoperta dell’infanzia che non è mai stata in piedi

O meglio: l’infanzia è stata certo scoperta nel Novecento dai grandi pedagogisti ma lo è stata soprattutto dai totalitarismi nazisti e fascisti. IL nazismo e il fascismo hanno braccato l’infanzia con una operazione eminentemente pedagogica, perché ne hanno scoperto i lati nascosti e segreti e ne hanno fatto gli appigli per le loro operazioni di sterminio.

Ci riferiamo anzitutto alla debolezza dell’infanzia che da un lato (quello dello sterminio) ne premetteva l’eliminazione con il minimo dispendio di energie, dall’altro (quello troppo spesso dimenticato dell’addestramento dei ragazzi nazisti e fascisti) ne consentiva la tematizzazione come qualcosa da estirpare; ai ragazzi veniva promesso che la loro debolezza (della quale soffrivano) sarebbe stata eliminata, proiettandola su figure più deboli, e questa è stata una mossa pedagogica vincente.

In secondo luogo il carattere di futuro che l’infanzia porta con sé; e se è del tutto corretto, purtroppo, sottolineare come il nazismo e il fascismo volessero cancellare il futuro di intere popolazioni sterminando i bambini si dovrebbe maggiormente riflettere che addestrando i loro coetanei si voleva costruire un futuro differente; i totalitarismi neri non si limitano a sopprimere l’infanzia ma la educano.

Infine la terza caratteristica dell’infanzia tanto utilizzata dai nazisti e dai fascisti è la loro inutilità o come si direbbe oggi improduttività. I bambini non sono ancora entrati a far parte del processo produttivo, e se poi appartengono a gruppi umani già indicati come inutili allora la loro sorte è doppiamente segnata. Un bambino ebreo è inutile al quadrato; perché appartiene a una “razza” inutile e contemporaneamente a una fascia d’età improduttiva. Ma anche in questo caso occorre capire l’astuzia dei totalitarismi nello scoprire gli elementi di possibile utilità che permanevano nell’infanzia (un po’ come fece Pannwitz con Primo Levi) per poterli utilizzare a loro piacimento.

Quanto di tutto questo, per esempio, è applicabile ai ragazzi che l’islamismo radicale addestra per i suoi fini? E, domanda molto meno consolatoria, quanto di tutto questo è applicabile, mutatis mutandis, alla nostra infanzia e alla nostra adolescenza, che dalla sua debolezza, dalla sua inutilità e dalla sua sete di futuro ci sta chiedendo una attenzione che distrattamente o colpevolmente troppo spesso le neghiamo?

TRATTO DA RAFFAELE MANTEGAZZA "DIVENTARE TESTIMONI. RIFLESSIONI E STRATEGIE PER LA GIORNATA DELLA MEMORIA A SCUOLA"

V. BAMBINI E RAGAZZI NEI CAMPI DELLA MORTE

"I bambini erano a Birkenau come uccelli di passo: dopo pochi giorni, erano trasferiti al Block delle esperienze, o direttamente alle camere a gas". La frase di Primo Levi è agghiacciante nella sua chiarezza: non esiste infanzia nei Lager perché il progetto nazista di liquidazione totale la considera solamente come elemento da liquidare. Mentre da un adulto è possibile estrarre forza-lavoro, un bambino o una bambina sono del tutto inutili per l'economia del Reich, e anche per la forma perversa di fabbrica della morte che erano i campi di sterminio. Per l'infanzia è prevista solamente la morte.

Ma prima della deportazione il bambino è comunque utile: come pretesto per ricattare o terrorizzare la famiglia, come primo obiettivo delle politiche di segregazione e di espulsione, addirittura come agente di controllo. Dunque studiare il rapporto tra infanzia e Shoah significa soprattutto capire cosa accadeva prima dell'ingresso dei bambini nei campi, perché le vicende successive sono tristemente semplici da narrare.

Il bambino e la bambina attraversano un momento, subito prima della pubertà, nel quale cercano di rispondere alla domanda decisiva: "Chi sono io?" attraverso la risposta alle parallele questioni: "In che cosa sono simile ai membri del mio gruppo?" e "In che cosa sono diverso/a dagli altri/dalle altre?". La costruzione dell'identità passa attraverso il confronto con il simile (il proprio gruppo) e con il differente. E proprio in questo difficile percorso penetra la violenza nazista perché è qui che per i bambini ebrei si attua a livello psicologico l'esordio del processo di emarginazione e di annientamento. Essere ebrei significherà fin da subito essere inferiori: e lo si capirà dalle battute, dagli insulti, dai cartelli apposti sui negozi come nella bella scena nel quale Benigni e il bambino commentano l'insegna "Vietato l'ingresso ai cani e agli ebrei". Essere ebrei dunque non significa appartenere a una tradizione, con i suoi riti e le sue credenze, ma prima di tutto doversi nascondere, essere aggrediti, esser considerati portatori di una colpa. Il giudaismo dopo la Shoah dovrà compiere un lungo lavoro per ricostruire la propria identità davanti a generazioni che sono cresciute nascondendola o considerandola come la causa del proprio annientamento.

Contemporaneamente a questa definizione di identità "in negativo" i bambini ebrei subiscono limitazioni di diverso tipo; l'aspetto di tali limitazioni che maggiormente colpisce è costituito dalla limitazione della mobilità; ebrei ed ebree hanno accesso solo a determinati settori della città e in determinate fasce orarie: sono così inibiti il gioco in compagnia, l'avventura infantile per le strade e nei quartieri, l'appassionante attività di ricerca e di esplorazione della città tipica dell'età preadolescenziale; occorre non muoversi, oppure sottomettersi alle logiche di un movimento previsto e prefissato: bambini e bambine sono come i pezzi del giuoco degli scacchi, in quanto i loro movimenti possono avvenire solamente entro certi spazi e nel rispetto di determinate regole.

Parleremo sotto dell'espulsione dei bambini ebrei dalle scuole: risultato di questa e di altre procedure legali fu la profonda e a tratti disperante solitudine cui andavano incontro i ragazzini e le ragazzine di origine ebraica; bambini e bambine che considerarono la solitudine e l'isolamento come normalità, e la socializzazione come rischio; ragazzini che non potevano permettersi l'innamoramento o la costituzione di bande di amici; l'infanzia viene letteralmente soffocata dalla solitudine alla quale sono costretti i bambini, precocemente adultizzati,

obbligati ad assumersi responsabilità e compiti adulti, a controllare continuamente il proprio linguaggio, a non poter essere bambini.

E il nazismo, che ben conosce l'infanzia, sa utilizzare i bambini e le bambine a proprio vantaggio; ci riferiamo al tentativo spesso riuscito motivare i ragazzi e le ragazze "ariani" alla denuncia e alla violenza nei confronti dei coetanei ebrei, un esempio tipico dell'utilizzo e dell'incitamento alla delazione come strategia di condizionamento dell'infanzia; e le strategie educative proprie dell'organizzazione della Hitlerjugend testimoniano come anche nei confronti dei propri figli i gerarchi nazisti misero in campo una colonizzazione completa dell'infanzia: è noto l'uso dei ragazzini come "infiltrati" nelle proprie stesse famiglie, tesi a volte a denunciare i loro stessi genitori per attività non gradite al regime. Non si vuol dire con questo che le sofferenze dei bambini e delle bambine ebrei siano minimamente paragonabili all'espropriazione dell'infanzia cui furono sottoposti i fanciulli tedeschi; ma il dato di fatto dell'annientamento dell'infanzia ritorna -anche se in misura infinitamente meno drammatica- anche nel trattamento cui furono sottoposti gli adolescenti e le fanciulle "ariane" soprattutto nella disperata e inutile difesa di Berlino negli ultimi mesi di guerra. L'attacco all'infanzia è dunque costitutivo della logica nazista in quanto essa vede il bambino e la bambina anche "come pezzi da muovere sullo scacchiere di una lotta politica e militare ma soprattutto come "atout" fondamentali nella partita del controllo sociale totalitario. La cosa sconcertante non è allora solo che i fanciulli fossero sottoposti a controllo ma che diventassero essi stessi strumenti di controllo.

La scuola primaria, che costituisce il primo impatto dei bambini con la scuola dell'obbligo, può costituire un valido ambito per discutere dell'espulsione dei ragazzi ebrei dalle scuole europee. Una circolare tedesca del 15 novembre 1938 firmata dal segretario di Stato Werner Zschintsch chiarisce la situazione: "(...) non si può chiedere agli insegnanti tedeschi di continuare a insegnare a studenti ebrei. È anche evidente come sia insopportabile per gli scolari tedeschi sedere nella stessa classe con bambini ebrei. La separazione razziale nelle scuole è già stata realizzata in generale nel corso degli ultimi anni, ma resta ancora nelle scuole tedesche un certo numero di bambini ebrei, la cui frequentazione a stretto contatto di gomito con bambini e bambine tedesche non può più essere consentita... Ordino pertanto con decorrenza immediata che la frequentazione delle scuole tedesche non sia più permessa a bambini ebrei, i quali possono frequentare esclusivamente scuole ebraiche. Nella misura in cui ciò non si è ancora verificato, tutti gli scolari ebrei che attualmente frequentano una scuola tedesca devono essere immediatamente espulsi." È dunque "insopportabile" per un ragazzo tedesco avere come compagno di banco un ebreo: possiamo chiedere ai bambini se trovano oggi insopportabile sedere a mensa di fianco di una ragazzina rumena o essere interrogati contemporaneamente a un bambino senegalese; e poi chiedere anche quale sarebbe secondo loro la risposta dei loro genitori.

La presenza dei bambini stranieri nelle classi della nostra scuola è oggetto di continui attacchi politici: ricordiamo allora che l'Italia si distinse per zelo con il Regio decreto legge Regio decreto - legge 5 del settembre 1938 "Provvedimenti per la difesa della razza nella scuola fascista": in questo testo il re Vittorio Emanuele III decreta anzitutto che "all'ufficio di insegnante nelle scuole statali o parastatali di qualsiasi ordine e grado e nelle scuole non governative, ai cui studi sia riconosciuto effetto legale, non potranno essere ammesse persone di razza ebraica, anche se siano state comprese in graduatorie di concorso anteriormente al presente decreto; nè potranno essere ammesse all'assistentato universitario, né al conseguimento dell'abilitazione alla libera docenza." Per aggiungere: "alle scuole di qualsiasi ordine e grado, ai cui studi sia riconosciuto effetto legale, non potranno essere iscritti alunni di razza ebraica".

Si svuotano le scuole dunque: prima degli autori ebrei nei libri di testo, poi degli insegnanti, infine della presenza dei ragazzi. Riflettiamo con i nostri bambini: quali saranno state le reazioni dei loro compagni? Quali le domande? "Come mai non dobbiamo più studiare determinati autori?", "Perché non abbiamo più il professor Levi?", "Dove è finita Sara, la morettina del terzo banco?". Chiediamo ai bambini risposte non moralistiche: "Meno male, avremo meno pagine da imparare" "Levi era una carogna, ci sgridava sempre, meno male che se n'è andato", "Con Sara avrà scambiato sì e no una parola in due anni". È del tutto ovvio che la primissima reazione dei bambini sarà stata di indifferenza, se non addirittura di soddisfazione: "ma volete sapere quella che fu veramente la reazione così a caldo di quella ragazza? Fu quella che sarebbe stata la vostra; esclamò: "che bellezza, non dovrò più andare a scuola!!!". Dagli sguardi dei genitori la ragazza capisce di avere detto forse la cosa sbagliata al momento sbagliato. E tacque."

Ma la scuola, da nemica dell'infanzia, da male necessario, inizia ad essere percepita come qualcosa che manca nella vita quotidiana; se per i bambini andare a scuola è "normale", allora qualcuno ci sta privando della nostra normalità. "quella legislazione interessò in pratica tutte le scuole dato che in Europa anche gli istituti religiosi dipendevano da sovvenzioni statali, e sotto molti aspetti fu l'equivalente nel mondo giovanile delle restrizioni al lavoro imposte agli adulti: i ragazzi vanno a scuola, i grandi vanno a lavorare"

È questo senso di normalità perduta che inizia a farsi strada tra i bambini. Ai nostri ragazzi piacerebbe davvero stare in casa mentre i loro compagni stanno vestendosi, prendono il bus, entrano chiassosi a scuola? Ricorda Cesare Finzi "Non potrò più andare a scuola? Perché? Certo, sono ebreo, ma che differenza c'è fra me e gli altri bambini? E se anche ci fosse una differenza, perché non dovrei più andare a scuola? A dire il vero, non sono mai stato uno scolaro brillante, né ho mai avuto un amore particolare per la scuola, ma veramente non mi sarà più permesso andarci?". E soprattutto: cosa sarà di loro in futuro? Da quando esiste la scuola gli adulti ricordano ai bambini che andare a scuola servirà in futuro; così Piero Terracina già a 10 anni capirà che i fascisti gli stavano togliendo il futuro "mi stavano facendo un torto, e io lo sentivo. Mia madre ripeteva sempre che lo studio è importante, che per riuscire nella vita bisogna prima riuscire nello studio, e pensavo che non avrei più potuto frequentare la scuola, che mi stavano togliendo la possibilità di riuscire nella vita".

E del resto, quando un bambino può legittimamente stare a casa da scuola? Quando è ammalato -ma i ragazzi dei quali parliamo erano sani. Quando è stato punito - e allora nasce nella coscienza dei bambini l'ipotesi di essere in colpa, di avere "fatto qualcosa di male " per meritarsi l'espulsione dalla scuola. Ricorda Mariella Milano-Piperno: "Quel giorno in cui noi non siamo più potuti ritornare a scuola, io mi ricordo che mi vergognavo di fronte ai miei compagni, di dirgli: 'Io non posso venire più perché sono ebrea". E poi venne la domanda: 'Ma perché? Che cosa ho fatto per non poter più andare a scuola?'"

Così la scuola viene rimpianta: anche nei suoi aspetti negativi, anche nella noi, anche -estremo paradosso- nei suoi aspetti di condizionamento politico: a Elena Ottolenghi viene consegnato a casa un libro come premio per un concorso; la premiazione avrebbe dovuto svolgersi a scuola, ma la ragazza ne era stata esclusa: "È stato il primo dispiacere della mia vita. Ho pianto, ho urlato e...quel libro oltretutto era anche brutto, un libro di mitologia greca, fascistissimo"

Che cosa mancherebbe allora ai nostri ragazzi della scuola? L'intervallo, i compagni, le figurine scambiate di nascosto sotto il banco; ma forse anche la maestra un po'acida, le verifiche difficili, il bidello che non vuole che si giochi nell'erba del giardino. Proviamo a chiedere ai bambini di scrivere un elenco di questo tipo, proviamo a capire

quale sia oggi la penetrazione della scuola (dei suoi riti, dei suoi oggetti, della sua umanità) nei loro desideri e nelle loro paure, così forse riusciremo a spiegare loro cosa ha significato l'espulsione dei loro coetanei ebrei.

E così potremo soprattutto spiegare come un elemento di resistenza che coinvolse fin da subito i bambini fu la creazione di scuole clandestine e l'organizzazione di una rete di scuole ebraiche; proprio l'attenzione (del resto tipicamente ebraica) per l'attività educativa costituì nei ghetti ebraici e in alcuni casi anche nei lager (per gli adolescenti) una delle principali strategie di resistenza; e spesso era proprio nel corso di queste attività scolastiche illegali che il bambino o la bambina ebrei scoprivano la "positività" della propria ebraicità, che magari fino ad allora era stata sottovalutata o data per scontata. Questa della costituzione di reti pedagogiche clandestine costituisce una delle più interessanti (e meno studiate) forme di resistenza all'espropriazione e alla liquidazione dell'individuo. Scuole vere e proprie, scuole con tutto il portato emotivo dell'esperienza scolastica; scuole che cercavano di "mantenere standard educativi normali -come ordine, puntualità, attenzione e partecipazione da parte degli studenti- in un mondo instabile e insicuro (...) i bambini stessi generalmente si recavano alle scuole come all'unico rifugio sicuro, e con i loro insegnanti cercavano di erigere una enclave educativa isolata, tagliata fuori dal mondo circostante. L'atmosfera calma e rassicurante che era deliberatamente creata nelle scuole ebraiche all'interno dell'impero nazista interessava anche i genitori e gli altri adulti"

Così la scuola recupera anche la sua protensione al futuro, per quanto questo possa essere del tutto incerto; nel campo di prigionia di Ferramonti "La scuola era divisa in classi e l'insegnamento procedeva secondo un dato programma, seguendo il più possibile quello delle scuole pubbliche in modo da facilitare ai giovani -se un giorno finalmente fossero tornati in libertà- la continuazione degli studi"

Organizzare una Giornata della memoria tutta incentrata sulla scuola, sulla gioia della scuola, sulla noia e la fatica dell'esperienza scolastica e su come tutto questo, se viene sottratto con la forza, può costituire un elemento di nostalgia; ricordare come per i bambini ebrei "andare bene a scuola" era diventato un fattore di resistenza : "per noi ragazzi la reazione all'ingiustizia subita si esprime, in modo ingenuo ma certo positivo, con il desiderio di dare il meglio di noi stessi in quanto a zelo, applicazione, tenacia, volontà testarda di impegnarsi nei nostri studi nella massima misura possibile" ; a noi sembra una proposta che non farebbe bene solamente alla memoria della Shoah ma soprattutto all'identità della nostra scuola.

Primo Levi ricorda che cosa accade nell'ultima notte nel campo di Fossoli, quando tutti sanno che per il giorno dopo è prevista la partenza per il lager: "perfino i maestri e i professori della piccola scuola tennero lezione a sera, come ogni giorno. Ma ai bambini quella sera non fu assegnato compito." . Avere un compito, da svolgere con cura, da fare svolgere alla zia, da copiare il giorno dopo sul bus, è un elemento di umanità, è una speranza di futuro; il 27 gennaio i nostri bambini potrebbero mostrare in questo modo la straordinaria forza di resistenza del normale e quotidiano "andare a scuola".

I disegni e le poesie del capo di Terezin sono piuttosto noti anche grazie a molte mostre che hanno girato l'Italia: per la scuola secondaria di I grado proponiamo alcuni percorsi tematici a partire proprio da questi testi.

La prima poesia ci introduce al tema della consapevolezza della morte imminente che era propria dei bambini deportati nel campo:

IL GIARDINO

**È piccolo il giardino
profumato di rose,
è stretto il sentiero
dove corre il bambino:
un bambino grazioso
come un bocciolo che si apre:
quando il bocciolo si aprirà
il bambino non ci sarà.**

Il lavoro su questo testo può partire dalle idee e dalle rappresentazioni della morte presenti nelle sensibilità dei ragazzi: quanto ci sentiamo distanti dalla morte a dodici anni, oppure quando la avvertiamo vicina, soprattutto se siamo stati testimoni di un evento luttuoso? Quanto sappiamo nel nostro intimo di dover morire e quanto invece questa è una vaga consapevolezza? La cosa che ovviamente colpisce nella poesia è in senso di ineluttabilità della morte, la certezza assoluta che traspare dai versi: che senso diamo alla vita quando sappiamo per certo di dover morire? Non si pensi che questo discorso valga solamente per i lager: basta una visita in un reparto di oncologia pediatrica per rendersi conto di quanto l'ineluttabilità della morte sia presente ancora oggi nelle coscienze di tanti ragazzini: come potrei essere vicino a un mio amico in queste condizioni? La Giornata della memoria deve servire anche a dar risposte a domande di questo genere.

Un secondo testo introduce al tema della natura:

LA FARFALLA

**L'ultima, proprio l'ultima,
di un giallo così intenso, così
assolutamente giallo,
come una lacrima di sole quando cade
sopra una roccia bianca
così gialla, così gialla!
l'ultima,
volava in alto leggera,
aleggiava sicura
per baciare il suo ultimo mondo.
Tra qualche giorno
sarà già la mia settima settimana
di ghetto: i miei mi hanno ritrovato qui
e qui mi chiamano i fiori di ruta
e il bianco candelieri di castagno
nel cortile.
Ma qui non ho rivisto nessuna farfalla.
Quella dell'altra volta fu l'ultima:
le farfalle non vivono nel ghetto.**

Abbiamo già parlato sopra dell'assenza della dimensione naturale nei campi della morte: questo componimento richiama non solo all'idea di natura come bellezza ma a una idea di artificialità del ghetto (ricordiamo che qui non si parla del lager); uno spazio ritagliato all'interno della città, così artificiale da escludere i frammenti di natura e di poesia, così come esclude il gioco e la pietà. Se nel ghetto non vi sono farfalle probabilmente non vi sono più nemmeno bambini; è il tema dell'infanzia negata a tornare in questi versi, e allora può essere utile riflettere con i ragazzi su quali spazi nelle nostre città e nei nostri paesi permettono (o negano) la crescita serena di un ragazzo, l'incontro con la natura, con il gioco, con la poesia.

I ragazzi spesso sono schizzinosi: non vogliono bere dal bicchiere sul quale il fratello ha appoggiato le labbra anche se hanno passato la mattina a giocare nel fango. La poesia che segue va presentata con molta attenzione, soprattutto eliminando ogni tentazione moralistica ("ecco, vedete, voi avanzate tante cose in mensa mentre questi bambini...") che rischierebbe di comprometterne l'efficacia:

A TEREZIN

Quando arriva un nuovo bambino

tutto gli sembra strano.

Ma come, devo sdraiarmi per terra?

Mangiare patate nere? No! Non io!

Devo restare qui? Ma è sporco!

Il pavimento: guarda che sudiciume!

Ed io dovrei dormirci sopra?

Mi sporcherò tutto!

Qui, risuonano grida e strilli,

e poi, quante mosche...

Tutti sanno che le mosche portano malattia.

Oh, qualcosa mi morde! Non sarà una cimice?

Qui a Terezín, la vita è un inferno.

E quando tornerò a casa,

non lo so ancora dire.

La poesia si presta a un utilizzo molto interessante: la dimensione dello schifo, del disgusto, è infatti vissuta dai ragazzi in modo dialettico. Mangiare un insetto può essere il pegno di una scommessa, annusare profondamente il cestino dei rifiuti è un'esperienza che molti ragazzi compiono tutti i giorni, sdraiarsi per terra è proprio ciò che si fa sempre e che i genitori riprovano. Ma allora per quale motivo quando si è costretti a compiere queste esperienze le si considera come violenze? il dispositivo del ghetto e dei lager fa leva proprio su queste dimensioni di soglia, che richiamano comunque a una animalità strutturale dell'essere umano. Noi siamo animali, e forse nell'infanzia e nella preadolescenza queste dimensioni animalesche emergono con più forza: solo che se sono scelte consapevolmente dal soggetto si tratta di esperimenti con se stesso e con la propria animalità, se sono imposte si tratta di una violenza inaccettabile perché si viene risospinti in una sfera animale dalla quale stiamo cercando almeno in parte di emanciparci (da millenni in quanto Homo sapiens, da qualche mese in quanto

ragazzino di dodici anni). Mai come nella preadolescenza (molto più che nell'infanzia) il tema dello schifo, da ricercare e da fuggire, è centrale per la crescita del soggetto, e proprio per questo ci sembra importante che i ragazzi vi riflettano a proposito della Shoah e dei destini dei loro coetanei, che sono passati dal gusto del dormire nello sporco per gioco all'umiliazione del doverlo fare per imposizione.

L'ultimo testo è forse il più noto e propone una riflessione sull'infanzia:

Una macchia di sporco dentro sudice mura

e tutt'attorno il filo spinato:

30.000 dormono

e quando si sveglieranno

vedranno il mare

del loro sangue.

Sono stato bambino tre anni fa.

Allora sognavo altri mondi.

Ora non sono più un bambino,

ho visto gli incendi

e troppo presto sono diventato grande.

Ho conosciuto la paura,

le parole di sangue, i giorni assassinati:

dov'è il Babau di un tempo?

(...)

Infanzia miserabile catena

che ti lega al nemico e alla forza.

Miserabile infanzia, che dentro il suo squallore

già distingue il bene e il male.

(...)

Alla luce di una candela m'addormento

forse per capire un giorno

che io ero una ben piccola cosa,

piccola come il coro dei 30.000,

come la loro vita che dorme

laggiù nei campi,

che dorme e si sveglierà,

aprirà gli occhi

e per non vedere troppo

si lascerà riprendere dal sonno

Che cosa significa "diventare grandi"? certamente imparare ad avere a che fare con il dolore, la morte, la paura, oltre che con gli aspetti gioiosi e positivi della vita. Crescendo il Babau o l'Uomo nero viene sostituito da elementi molto più concreti e reali; i mostri cinematografici incontrano mostri in carne ed ossa e l'orco

delle favole purtroppo viene confermato da assassini ben più reali. Ci viene in mente una battuta della piccola protagonista del film di fantascienza *Aliens*, la seconda pellicola della serie: la ragazzina che sta per essere salvata da Sigourney Weaver le chiede: "Voi grandi ci dite sempre che i mostri non esistono. Invece esistono, Ma allora perché ci dite di no?". Crediamo che questa domanda fosse molto reale ai tempi della Shoah ma lo sia anche oggi di fronte alle violenze che l'infanzia subisce dagli adulti. È allora opportuno riflettere con gli allievi sull'importanza che, proprio alla loro età, si incontrino la morte e la paura, ma filtrate attraverso lo schermo protettivo dell'adulto (o di una canzone, una poesia, un quadro) e così rese padroneggiabili e comprensibili; mentre è stato proprio l'eliminare qualunque schermo e gettare in viso la morte senza veli uno degli elementi di maggiore violenza che il nazismo ha perpetrato nei confronti dei ragazzi e delle ragazze nei ghetti e nei campi della morte.

Due esempi di adolescenze nei campi sono proponibili nella scuola secondaria di II grado per le riflessioni sull'adolescenza che ne possono nascere. La storia del giovane Elie Wiesel, deportato a solo quindici anni, si presenta come la cancellazione della possibilità di intendere l'adolescenza come ponte verso una età adulta serena o perlomeno equilibrata. Anzitutto il Lager si presenta al piccolo Eliezer come una deprivazione, una espropriazione degli ultimi rimasugli dell'infanzia: se si vuole sopravvivere si deve essere più adulti di quanto non si sia realmente: "- Ehi, ragazzo, quanti anni hai? Era un detenuto che mi interrogava (...) -Non ancora quindici anni. No, diciotto -Ma no -replicai- quindici -Razza di cretino, ascolta ciò che io ti dico!" . Auschwitz non conosce possibilità di mediazioni: o si è bambini, e dunque si è morti, oppure si è adulti. L'adolescenza come mediazione, come spazio non-più-infantile ma non-ancora-adulto, come spazio di paziente preparazione al ruolo adulto, è cancellata dal Lager che scaglia il ragazzo non solo in un mondo adulto, ma in un universo che costituisce la negazione di tutto ciò che gli adulti gli hanno sempre insegnato. Il giovane Wiesel era un promettente studioso della religione giudaica, ma il lager lo porta a veder morire le sue aspettative nei confronti di Dio; il disincantamento del mondo infantile, la fine definitiva di ogni possibile infanzia si presenta a Wiesel in primo luogo come morte del Dio in cui aveva creduto fin da bambino:

"Mai dimenticherò quella notte, la prima notte del campo, che ha fatto della mia vita una lunga notte per sette volte sprangata. Mai dimenticherò quel fumo. Mai dimenticherò i piccoli volti dei bambini di cui avevo visto i corpi trasformarsi in volute di fumo sotto un cielo muto. Mai dimenticherò quelle fiamme che consumarono per sempre la mia fede. Mai dimenticherò quel silenzio notturno che mi ha tolto per l'eternità il desiderio di vivere. Mai dimenticherò quegli istanti che assassinarono il mio Dio e la mia anima e i miei sogni che presero il volto del deserto. Mai dimenticherò tutto questo anche se fossi condannato a vivere quanto Dio stesso. Mai."

Ma è il rapporto col padre, deportato insieme a lui, che scaglia Wiesel in una età adulta paradossale, una sorta di caricatura del mondo adulto sognato e immaginato. Il lager realizza l'inversione del rapporto pedagogico. È il figlio ora a doversi occupare del padre che sta perdendo la ragione. E tutto ciò è un enorme peso, anche perché mette a rischio la sopravvivenza stessa del ragazzo, come gli suggerisce un altro deportato: "Tu non puoi fare più nulla per lui, e così invece ti stai ammazzando. Tu dovresti al contrario ricevere la sua razione... Lo ascoltai senza interromperlo. Aveva ragione, pensavo nell'intimo di me stesso, senza che osassi confessarmelo. Troppo tardi per salvare il tuo vecchio padre, mi dicevo. Potresti avere due razioni di pane, due razioni di zuppa... Una frazione di secondo solamente, ma mi sentii colpevole. Corsi a cercare un po' di zuppa e la diedi a mio padre, ma a lui non andava molto: non desiderava che dell'acqua - Non bere acqua, mangia un po' di zuppa... - Mi sto

consumando... Perché sei così cattivo con me, figliolo?... Un po' d'acqua...

Quando il padre scompare, Wiesel lo cerca ma nella sua mente comincia a farsi spazio il desiderio di liberarsi di quel peso: "Partii alla sua ricerca. Ma nello stesso istante nacque in me questo pensiero: «Purché non lo trovi! Se potessi sbarazzarmi di quel peso morto, così da poter lottare con tutte le mie forze per la mia sopravvivenza, occupandomi solo di me stesso». E subito ebbi vergogna, vergogna per sempre di me stesso.

Il padre per un ragazzo adolescente è qualcuno da amare e da odiare, una persona con la quale fare esperienza e sperimentare conflitti, non un peso morto di cui occuparsi sperando inconsciamente che muoia presto. È questo l'annientamento dell'adolescenza che Wiesel sperimenta, nella fine del suo ruolo filiale (la madre e la sorellina vengono immediatamente gassate): e questa adolescenza spezzata trova il suo apogeo nella impossibilità di provare dolore e di elaborare il lutto per la morte del padre: "Non piangevo, e non poter piangere mi faceva male: ma non avevo più lacrime. E poi, al fondo di me stesso, se avessi scavato nelle profondità della mia coscienza debilitata, avrei forse trovato qualcosa come: finalmente libero!

Il secondo esempio ci è fornito da Primo Levi che presenta la vicenda del piccolo Hurbinek, "che aveva tre anni e forse era nato in Auschwitz e non aveva mai visto un albero; Hurbinek, che aveva combattuto come un uomo, fino all'ultimo respiro, per conquistarsi l'entrata nel mondo degli uomini, da cui una potenza bestiale lo aveva bandito; Hurbinek, il senza-nome, il cui minuscolo avambraccio era pure stato segnato col tatuaggio di Auschwitz; Hurbinek morì ai primi giorni del marzo 1945, libero ma non redento. Nulla resta di lui: egli testimonia attraverso queste mie parole".

In realtà, per fortuna, qualcos'altro ci resta di questa vicenda, ed è la tenera amicizia che lega il piccolo Hurbinek a un adolescente di quindici anni: "la parola che gli mancava, che nessuno si era curato di insegnargli, il bisogno della parola, premeva nel suo sguardo con urgenza esplosiva: era uno sguardo selvaggio e umano ad un tempo, anzi maturo e giudice, che nessuno fra noi sapeva sostenere, tanto era carico di forza e di pena. Nessuno, salvo Henek: era il mio vicino di letto, un robusto e florido ragazzo ungherese di quindici anni. Henek passava accanto alla cuccia di Hurbinek metà delle sue giornate". È questo rapporto tra un adolescente e un bambino al limite della sua sopravvivenza che ci interessa proporre agli adolescenti delle nostre scuole. Un rapporto profondamente educativo, che probabilmente nessun adulto avrebbe mai saputo intrattenere: il ragazzo che ha da poco varcato la soglia dell'infanzia (e che ad Auschwitz ha dovuto farlo in modo molto rapido, quasi immediato) e il bambino che probabilmente non la varcherà mai intrattengono un rapporto esclusivo e segreto, al riparo dagli adulti, quegli adulti che hanno concepito e realizzato l'orrore ma anche quelli che ne sono stati vittime: "Era materno più che paterno: è assai probabile che, se quella nostra precaria convivenza si fosse protratta al di là di un mese, da Henek Hurbinek avrebbe imparato a parlare; certo meglio che dalle ragazze polacche, troppo tenere e troppo vane, che lo ubriacavano di carezze e di baci, ma fuggivano la sua intimità. Henek invece, tranquillo e testardo, sedeva accanto alla piccola sfinge, immune alla potenza triste che ne emanava; gli portava da mangiare, gli rassettava le coperte, lo ripuliva con mani abili, prive di ripugnanza; e gli parlava, naturalmente in ungherese, con voce lenta e paziente."

La pazienza di Henek verrà premiata. Hurbinek pronuncerà una parola, un'unica parola in mezzo al suo silenzio, e la conquista della parola sarà il segno di una straordinaria passione educativa, del rapporto tra due emarginati, tra due personalità lese, tra un ragazzo e un bambino: "Dopo una settimana, Henek annunciò con serietà, ma senza ombra di presunzione, che Hurbinek «diceva una parola». Quale parola? Non sapeva, una parola difficile, non ungherese: qualcosa come «mass-klo», «matisklo»".

Cosa differenzia un ragazzo da un bambino? Sopra abbiamo parlato delle caratteristiche sessuali e fisiche, ma forse essere un ragazzo o una ragazza significa sapersi prendere cura delle persone, come fanno tanti nostri adolescenti negli oratori o nei centri estivi, Dunque, cosa raccontava Henek al suo piccolo amico, come lo accarezzava, come lo ascoltava e soprattutto come ha fatto a farlo accedere, sia pure per un solo termine, al regno della parola? Ma domanda cosa ha imparato Henek da Hurbibek?

Che cosa ha voluto dire per un maschio adolescente diventare grande dopo essersi preso cura di un bambino sulle soglie della morte? Che cosa ha significato per la sua concezione della vita e della morte? Che cosa ha voluto dire per lui, maschio quindicenne, essere "materno"?

Primo Levi forse ha torto. Non è vero che di Hurbinek non ci resta niente: resta Henek. Resta la storia di un adolescente che si pone sulla terra di confine con l'infanzia, che ha appena attraversato per sempre, e ha il coraggio di metterci le mani. I nostri adolescenti hanno molto da riflettere su questa storia e sul loro rapporto con i più piccoli, spesso così simile alla straordinaria tenerezza di questo adolescente ungherese.

Ascoltami: io ho preso come esempio i soli bambini perché la cosa riuscisse più evidente. Delle altre lacrime umane, di cui è imbevuta tutta la terra, dalla crosta fino al centro, non dirò nemmeno una parola, avendo di proposito ristretto il mio tema. Io sono un verme e confesso in tutta umiltà che non posso comprendere a qual fine tutto sia stato così congegnato. Gli uomini stessi, dunque, sono colpevoli: era stato dato loro il paradiso, essi hanno voluto la libertà e hanno rapito il fuoco al cielo, sapendo che sarebbero diventati infelici; non c'è quindi motivo di compiangerli. (...) Ma però ecco i bambini: che ne farò? È questo il problema che io non posso risolvere. Per la centesima volta ripeto: le questioni sono molte, ma ho preso soltanto i bambini, perché qui è ineluttabilmente chiaro ciò che ho bisogno di dire. Ascolta: se tutti devono soffrire per acquistare con la sofferenza l'eterna armonia, che c'entrano qui i bambini? Dimmelo, ti prego! Non si capisce assolutamente a che scopo debbano anch'essi patire e perché debbano acquistarsi con le sofferenze quell'armonia. Perché hanno servito anch'essi da materiale e da concime per preparare a vantaggio altrui l'armonia futura? (...) . E, perciò mi affretto a restituire il mio biglietto d'ingresso. E, se sono un galantuomo, ho l'obbligo di restituirlo al più presto possibile. E così faccio. Non è che non accetti Dio, Aljòsa, ma gli restituisco nel modo più rispettoso il mio biglietto.

Perché stupirci? I bambini sono l'obiettivo più ovvio del nazifascismo.

Il nazifascismo visto da una prospettiva pedagogica

PREMESSE GENERALI

- assoluta indistinzione tra militari e civili nella I GM
- Cosalizzazione e spersonalizzazione dell'individuo

Nello specifico i bambini sono attaccati

- Perché sono deboli
- Perché sono il futuro
- Perché sono inutili

PERCHÉ SONO DEBOLI

- È tipico del nazifascismo l'odio per tutto ciò che è debole
 - o ciò che si pone in una posizione recettiva e non principalmente attiva nei confronti del mondo (l'ascolto)
 - o ciò che essendo portatore di differenza deve essere reso debole per poi accusarlo della sua debolezza (le procedure di spoliamento)

IL DEBOLE DEVE ESSERE ESTIRPATO

- o La mia scienza pedagogica è dura. Il debole deve essere spazzato via. Nei centri del mio nuovo Ordine verrà allevata una gioventù che spaventerà il mondo. Io voglio una gioventù che compia grandi gesta, dominatrice, ardita, terribile. Gioventù deve essere tutto questo. Essa deve sopportare il dolore, non deve avere nulla di debole o di effeminato. L'animale rapace, libero e dominatore, deve brillare ancora dai suoi occhi. Forte e bella voglio la mia gioventù. La farò istruire in ogni esercizio fisico. Voglio una gioventù atletica
- o Tutte le caratteristiche della debolezza nell'infanzia devono essere eliminate
- o Ma questo significa eliminare l'infanzia e soprattutto l'adolescenza (dove alla debolezza si aggiunge l'ambiguità)

- OPPURE DEVE ESSERE RESO FORTE

- o Se si mostravano debolezze, si passava per dei pappamolla, ci si sentiva dare della signorina, del vigliacco, della vergogna di tutta la squadra se non dell'intera centuria"; quanti bambini si sentono ancora oggi dire che "i maschietti non piangono" e quanti adulti forse si asterrebbero dal dire questa sciocchezza se ricordassero che si tratta di un caposaldo dell'educazione nazista: "un giovane tedesco non piange mai, giusto? Dio mio, sì, capitava talvolta di piangere, ma dopo cinque minuti era tutto passato...Non eravamo mica dei piagnoni noi giovani tedeschi"
- o La "positività" dell'addestramento nazista
- o Una infanzia estirpata offrendo una età adulta
- Apparentemente forte e virile
- In realtà abituata ad obbedire "Kadavergehorsam", "come un cadavere"

PERCHÉ SONO IL FUTURO

- L'ASSALTO GRADUALE ALLE SCUOLE
 - o "Quel giorno in cui noi non siamo più potuti ritornare a scuola, io mi ricordo che mi vergognavo di fronte ai miei compagni, di dirgli: 'Io non posso venire più perché sono ebrea'. E poi venne la domanda: 'Ma perché? Che cosa ho fatto per non poter più andare a scuola?'"
 - o Fascismo e nazismo non chiudono le scuole ma le depurano
 - o Se non vado più a scuola è perché sono sbagliato "È stato il primo dispiacere della mia vita. Ho pianto, ho urlato e...quel libro oltretutto era anche brutto, un libro di mitologia greca, fascistissimo"
 - o La scuola viene rimpianta anche nei suoi aspetti "negativi"
- L'INVERSIONE DEL RAPPORTO PEDAGOGICO:
 - o genitori che non sanno più proteggere i loro figli

- o Wiesel che deve prendersi cura del proprio padre
- “finalmente libero”
- Libero dalle radici ma anche libero dal futuro

PERCHÉ SONO INUTILI

- Esperimenti di Mengele
- Utilizzati nei loro residui di utilità
- o Creazione dell'emarginato
- Vera declinazione pedagogica del nazifascismo
- inserimento nelle pieghe de processo di crescita dando una risposta alle domande
- chi sono io?
- In che cosa mi differenzio dagli altri e dalle altre
- o Bambini nazisti usati come spie
- Bambini che puniscono i genitori
- Super-padre artificiale ed eliminazione del codice materno

HENEK E HURBINEK

“Era materno più che paterno: è assai probabile che, se quella nostra precaria convivenza si fosse protratta al di là di un mese, da Henek Hurbinek avrebbe imparato a parlare; certo meglio che dalle ragazze polacche, troppo tenere e troppo vane, che lo ubriacavano di carezze e di baci, ma fuggivano la sua intimità. Henek invece, tranquillo e testardo, sedeva accanto alla piccola sfinge, immune alla potenza triste che ne emanava; gli portava da mangiare, gli rassettava le coperte, lo ripuliva con mani abili, prive di ripugnanza; e gli parlava, naturalmente in ungherese, con voce lenta e paziente.”

“di Hurbinek non ci resta più niente”

Raffaele Mantegazza insegna discipline pedagogiche e scienze umane presso il Dipartimento di Medicina e Chirurgia dell'Università di Milano-Bicocca; ha pubblicato tra l'altro “Nessuna notte è infinita. Riflessioni e strategie per educare dopo Auschwitz”; “Diventare testimoni. La giornata della memoria a scuola”; “Di mondo in mondo, La pedagogia della Commedia di Dante”.

Contatti: raffaele.mantegazza@unimib.it

INSEGNARE E APPRENDERE IL PASSATO A SCUOLA TRA FINZIONE E STORIA

di Maria Bacchi

Non so se sono una storica. Ho insegnato per venticinque anni in una scuola elementare secondo i metodi del Cemea e, quindi, del Movimento di Cooperazione educativa. Mi sono occupata a lungo, attraverso dialoghi, testi, disegni di come i bambini e le bambine portassero in sé, quando li incontravo, l'idea di tempo, di spazio, di storia; di come queste conoscenze spontanee agissero nel momento in cui affrontavamo la nostra storia comune -quella della classe-, quella personale (la storia della loro nascita, in particolare), quella della loro famiglia. Le fonti, la memoria, l'uso e la rappresentazione di temporalità diverse trovavano un senso profondo quando servivano a mettere i miei scolari in rapporto con se stessi, col loro immaginario, con il loro corpo in mutamento e i loro sentimenti. Questo lavoro, che durava tre anni circa, poneva le basi per guardare al passato del mondo e del territorio in cui vivevano.

Quando ho smesso di insegnare per dedicarmi alla ricerca storica e alla formazione degli insegnanti, ho continuato ad alimentarmi di questo andirivieni intellettuale tra passato e presente, tra infanzia ed età adulta, tra memoria e storia, tra fonti e immaginari individuali e quadri della memoria collettivi.

Mi sono occupata e mi occupo di storia dell'infanzia -salvo che per un libro su una partigiana morta a vent'anni (*Morire d'agosto*, Omnia editore, 2004) e per la cura, ma anche la scrittura, di un libro sulle guerre di disgregazione della Jugoslavia (*Le guerre cominciano a primavera. Soggetti e genere nel conflitto jugoslavo*, curato con Melita Richter, e uscito per Rubbettino nel 2003)-.

La mia ricerca per arrivare a *Cercando Luisa* (Sansoni, 2000), il mio 'vero' libro, è durata sette anni. Anni di interviste che, a un certo punto, andavano circoscrivendosi sempre più allo spazio dei narratori vissuti nel centro storico della mia città negli anni della seconda guerra mondiale: una volta vista affiorare nella memoria di diversi coetanei ebrei e non ebrei la figura della vitalissima e affascinante ragazzina ebrea "sparita" quindicenne ad Auschwitz, ho cominciato a intervistare solo chi aveva conosciuto i suoi stessi luoghi negli anni Trenta e Quaranta. Le narrazioni d'infanzia scaturivano in modo quasi inarrestabile: immaginari personali, scenari collettivi della memoria, eventi traumatici, accadimenti personali si intrecciavano; e con essi silenzi, rimozioni, rivelazioni improvvise a se stessi di qualcosa che era stato reciso perché troppo doloroso. L'incrocio fra le fonti orali era davvero perturbante, affioravano convergenze e dissonanze troppo profonde per essere sottovalutate. Le opere storiografiche nelle quali si accennava alle vicende degli ebrei mantovani deportati, aprivano altre crepe nell'ordine molto precario delle informazioni che andavo raccogliendo. Dove e come era finita esattamente Luisa? Cosa aveva visto prima di sparire inghiottita dalla Shoah? Come trovare una ragazzina tra sei milioni di ebrei sterminati dal nazismo?

Da questi interrogativi le mie telefonate, decisamente estemporanee, e le interviste ai sopravvissuti del suo stesso convoglio, individuati attraverso il Centro di documentazione ebraica contemporanea di Milano, grazie alla gentilezza di Giliola Lopez in particolare. E, attraverso una di loro, Giuliana Tedeschi, in un primo momento la più scettica verso i miei 'selvaggi' metodi di ricerca, la scoperta che Arianna Szorényi era stata la sua ultima giovanissima amica nel lager e si ricordava i loro giochi esausti a Bergen Belsen e il suo ultimo giorno di vita.

Il caso o la necessità? Come si è creata questa catena di incontri? Sentivo il sostegno dei parenti di Luisa che erano scampati alla deportazione, di Donatella Levi in particolare: il suo libro, *Vuole sapere il nome vero o il nome falso?*, mi era stato regalato da un'amica che non sapeva che fosse cugina della 'mia' Levi, la Luisa su cui stavo lavorando già da tempo. Ma anche l'incoraggiamento costante della moglie e della figlia del fratello Franco, che, tornato dalla Svizzera, aveva deciso di andare a vivere in Israele dopo che aveva visto aggirarsi libero per Mantova il responsabile della deportazione dei suoi cari. Anche per loro dovevo sapere e raccontare. Gli archivi mi sono apparsi come l'approdo di una navigatrice che stava per essere sommersa dalle memorie personali dei propri narratori. Mi ci sono accostata con passione, andando a frugare in archivi scolastici abbandonati in polverose soffitte di istituti in fase di dismissione, ormai frequentati solo da piccioni; cercando in ordinatissimi archivi pubblici o in caotici rimasugli di archivi carcerari. Ma anche le fonti d'archivio qualche volta danno informazioni contraddittorie; qualche volta tacciono in modo drammatico (così come, per quanto riguarda Luisa Levi, sua madre, suo padre e sua sorella, quelli del campo di Auschwitz); qualche volta invece aprono strade per altre storie, come quando si esaminano gli incartamenti dei processi delle Corti d'Assise straordinarie, sollevano dubbi e inducono certezze insieme. Poi ci sono gli archivi di famiglia, le centinaia di foto che ti mettono direttamente in contatto con i soggetti su cui stai lavorando, ci sono lettere, cartoline, appunti che pian piano affiorano: fonti della soggettività che prima che alla testa parlano alle emozioni, alle viscere e al cuore. Empatia e identificazione si sfiorano ed è solo il metodo della ricerca che ti permette di attestarti sulla prima. Ma quella ragazzina bella, scatenata, fantasiosa, sorridente e irridente era vissuta nella mia città, era di pochi anni più giovane di mio padre (e lui, giovanissimo, stava dall'altra parte), giocava dove da bambina ho giocato anch'io, amava i luoghi che amo io e li raccontava nelle sue lettere, suonava al pianoforte le opere dei musicisti ai quali io sono stata educata. A quel punto non mi restava che tentare di mettere insieme i frammenti di verità che erano emersi in tanti anni di ricerca; non potevo far altro che raccontare ciò che il mio sogno (evoco Duby, *Il sogno della storia*) aveva prodotto, "i grandi sipari di immagini" che nella mia testa, nel mio corpo, si erano creati; ma dovevo assicurarli a "ganci" ben solidi: le informazioni desunte da fonti esaminate comparandole, accertandole, contestualizzandole una per una. Scrivere a quel punto era una necessità. Non mi importava, nel momento in cui scrivevo, sapere se qualche editore sarebbe mai stato interessato a pubblicare il mio lavoro. Era una mia urgenza: dovevo, come spiega Natalie Zemon Davis (in *Storie d'archivio*), dar foggia, modellare gli elementi che avevo raccolto: finzione non come simulazione ma come una rappresentazione che parlasse di loro, di Luisa e dei suoi coetanei, ma anche di me, dei miei fantasmi. Avevo cercato, mi pare con metodo, di conoscere e comprendere cos'era successo nella mia città e nella mia Europa sessant'anni prima; avevo scoperto, con dolore e a volte con rabbia, l'anima oscura dei luoghi che amavo, avevo accumulato dubbi e angoscia, commozione, tenerezza, orrore, per l'accanimento ma anche per l'indifferenza e le complicità invisibili nella distruzione di Luisa e degli altri. Dovevo raccontare. Forse scrivendo avevo nelle orecchie l'eco remota e inconsapevole più di Bassani e delle sue *Storie ferraresi* che dei saggi storiografici letti prima; gente simile, stesse nebbie, stessi smarrimenti. Anche la letteratura può essere una fonte preziosa.

La mia narrazione stava arrivando alla fine, la storia di Luisa e la mia lunga avventura tra le fonti che mi avevano portato a lei era quasi giunta al termine. Ero, e sono, piena di gratitudine per quei 'testimoni' -ma

preferirei chiamarli narratori- che mi avevano aperto il cuore dopo anni di silenzio, scavando spesso nei cumuli di macerie interiori che la guerra aveva lasciato e nei traumi della persecuzione. Ma nel 1999 uscì un libro che mi fece vacillare: *L'era del testimone* di Annette Wieviorka, una severa analisi storiografica dell'uso delle testimonianze orali nella costruzione pubblica della memoria della Shoah, a partire dalle dinamiche del "patto di compassione" che il testimone stipula con colui che lo ascolta. Qualche anno prima un caro amico, studioso e lettore di grande sensibilità e acutezza, mi aveva suggerito di leggere *Frantumi* di Benjamin Wilkomirski: nessun racconto autobiografico di un bambino sopravvissuto alla Shoah gli era mai sembrato tanto duro e struggente. Avevo condiviso la sua emozione; i ricordi del piccolo sopravvissuto assomigliavano terribilmente a quelli di alcuni narratori che mi avevano parlato della devastante solitudine e dell'assordante silenzio in cui si erano trovati i bambini ebrei nel '45. Nel '98 si scopre che le memorie di Wilkomirski sono un falso clamoroso: lo svizzero Bruno Dossekker, un uomo che aveva subito diversi traumi negli anni della sua infanzia, aveva inventato tutto in un'opera di simulazione autobiografica davvero geniale smascherata dal giornalista Daniel Ganzfried. Ne nasce una polemica clamorosa, e io mi interrogo di nuovo su me stessa, sugli strani e qualche volta pericolosi cortocircuiti dell'empatia con i testimoni.

Elena Lappin, che dirigeva a Londra la *Jewish Quarterly*, nel libro *L'homme qui avait deux têtes*, intervista lo storico Israel Gutman che affronta il caso *Frantumi* con argomentazioni che mi sembrano illuminanti. Nella postfazione a *Cercando Luisa* scrivo:

[...]il libro di Wilkomirski, al di là della veridicità del racconto, pare segnali a Gutman la profondità con la quale le questioni legate all'Olocausto tormentano tuttora le coscienze. Crede vada fatta un'accurata verifica dell'esattezza delle affermazioni e dell'identità dell'autore, ma "non è questo che importa. Wilkomirski ha scritto una storia che ha intensamente vissuto, è indubbio. Anche se non fosse ebreo, il fatto che sia stato così profondamente coinvolto dall'Olocausto è di un'importanza capitale."

Affiora, in un certo senso, in questa storia inquietante "l'eco degli eventi che informa sulla potenza dell'evento, ma non rende conto di ciò che è stato", come diceva Wieviorka. Forse compito prioritario della storiografia è proprio "dar conto di ciò che è stato". Forse, però, di ciò che è stato fa parte integrante anche quell'eco remota, frantumata e carica di rifrazioni che è la memoria d'infanzia. Solo così intorbidata, come sostiene Christa Wolf, la conoscenza del passato sarà utilizzabile. [...]

Quando, negli anni successivi alla pubblicazione di *Cercando Luisa*, ho lavorato insieme a studiosi e ricercatori di didattica della storia su come insegnare la Shoah ai ragazzi, ho avuto conferma dell'importanza di "quell'eco remota, frantumata e carica di rifrazioni" che si leva anche ogni volta che usiamo le biografie come vie d'accesso alla storia. Ho conversato con centinaia di bambini e adolescenti per una ricerca sulla percezione della Shoah nei ragazzi di oggi (*Auschwitz, il presente e il possibile*, scritto con Fabio Levi); ho curato con Fernanda Goffetti un libro-schedario su Luisa Levi (*Storia di Luisa. Una bambina ebrea a Mantova*) che abbiamo sperimentato con insegnanti e ragazzi in classi che vanno dalla scuola primaria alle superiori, differenziando i

livelli di complessità naturalmente. Ogni volta ci siamo accorte che partire dal caso singolo, dalla singola vita apre interrogativi e crisi cognitive che coinvolgono straordinariamente i ragazzi. Ma la questione è lavorare con fonti diverse, far capire che la voce singola si colloca su scenari ai quali solo la storia e la storiografia ci consentono di accedere con consapevolezza critica. Le fonti della storia di Luisa, da quelle anagrafiche a quelle processuali, si possono collegare al suo volto, ai suoi gesti, agli atteggiamenti giocosi delle sue fotografie. Cercare la verità sul suo destino utilizzando le fonti diventa un'impresa difficile e appassionante alla quale i ragazzi non si sottraggono mai. E mentre lavorano sulle questioni cognitive che le schede pongono loro, spesso scrivono a Luisa, inventano una 'loro' Luisa come interlocutrice: adolescente con le gioie e le crisi di tutti loro, bambina e ragazza discriminata e perseguitata in base a leggi razziste che suscita in tutti loro, ma soprattutto nelle ragazze e nei ragazzi stranieri di prima o seconda generazione, movimenti empatici molto fecondi. Ancora una volta, storia e soggettività sono due poli profondamente interconnessi di ogni discorso sul passato.

Articolo pubblicato su Quaderni di Clio '92 n. 15

LA PEDAGOGIA DELLA RESISTENZA DURANTE LA SHOAH

di Maria Bacchi

In molti casi la capacità di resistere di fronte all'estremo della Shoah fu alimentata da pratiche pedagogiche fondate sulla relazione fra educatori e ragazzi, sull'attenzione e il rispetto verso ogni individuo, sull'educazione all'intelligenza critica e creativa, sul dialogo costante, sull'autogoverno e l'iniziativa dei singoli all'interno dei collettivi giovanili e di questi ultimi rispetto alla comunità circostante. All'interno del mondo ebraico queste teorie e pratiche pedagogiche convissero, e talvolta entrarono in conflitto, con visioni più consone a modelli tradizionali, centrati sull'autorità dell'adulto. Il pensiero di Franz Rosenzweig e di Martin Buber furono punti di riferimento per i giovani educatori che si assunsero il compito di accompagnare bambini e adolescenti in situazioni estreme. Furono spesso giovani che aderivano agli ideali di Hashomer Hatzair, movimento giovanile sionista e socialista nato in Polonia ai primi del Novecento.

L'impostazione educativa basata sul dialogo e la centralità del bambino e dei suoi diritti è uno dei fili che connettono la storia della Casa degli orfani del ghetto di Varsavia e il pensiero di Janusz Korczak, quella delle ragazze e dei ragazzi di Terezin e dei loro educatori, la bella vicenda dei ragazzi di Villa Emma e del loro giovane madrich, Josef Indig, a Nonantola, fino ad alcune esperienze educative dell'immediato dopoguerra, quando si incontrarono maestri e allievi sopravvissuti alla Shoah: quella di Venezia, ad esempio, e di Alba

Finzi, straordinaria educatrice. È il patrimonio prezioso che nasce dall'incontro tra cultura ebraica e movimenti pedagogici dell' "educazione nuova", che si diffondono in Europa tra la fine dell'Ottocento e l'inizio del Novecento. Attraverso le voci dei singoli - testimonianze, diari, giornali scolastici- e la ricostruzione di alcuni contesti si tenterà di cogliere le caratteristiche di fondo di una pedagogia della resistenza che oggi non cessa di mostrare la sua attualità, anche di fronte a realtà che di fatto ignorano i principi di fondo della Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia che, almeno negli intenti di qualcuno, volle dichiararsi ispirata alla visione di Janusz Korczak.

Maria Bacchi si occupa di storia dell'infanzia nelle guerre del Novecento, del rapporto fra memoria, storia e narrazione, di trasmissione intergenerazionale di storia e memoria in una società multiculturale.

È autrice di *Cercando Luisa. Storie di bambini in guerra 1938-1945*, Sansoni, Milano, 2000 e di *Morire d'agosto. Vita breve di una partigiana*, Omniaedizioni, Reggio, 2004. Con Fabio Levi ha scritto *Auschwitz, il presente, il possibile. Dialoghi sulla storia tra infanzia e adolescenza*, Giuntina, Firenze, 2004; è coautrice di *Mi sono messa di nome Jurika. Donne mantovane tra resistenza e politica. 1943-1945*, Diabasis, Reggio Emilia, 2006. Ha curato con Melita Richter, *Le guerre cominciano a primavera. Soggetti e genere nel conflitto jugoslavo*, Rubbettino, Cosenza, 2003; con Nella Roveri *Le strade del mondo. Narrazione, narrazioni, narratori*, Centro di documentazione Josef Indig, Fondazione Villa Emma, 2007; con Fernanda Goffetti, *Storia di Luisa, una bambina ebrea a Mantova*, Gianluigi Arcari editore, 2011. Per il Comune di Modena e la Fondazione Villa Emma ha seguito un percorso formativo con i giovani del Servizio civile di ritorno da un viaggio ad Auschwitz. L'esperienza, di particolare interesse per la composizione multiculturale del gruppo di partecipanti, è stata raccontata nel libro *La memoria di un viaggio. Riflessioni e scritture dopo un treno per Auschwitz*, Edizioni Artestampa, 2010; è tra gli autori di *Pensare e insegnare Auschwitz. Memorie, storie, apprendimenti*, cura di Gadi Luzzatto Voghera e di Ernesto Perillo, Franco Angeli 2004 e di *Ritorno a scuola. L'educazione dei bambini e dei ragazzi ebrei a Venezia tra leggi razziali e dopoguerra*, a cura di Laura Luzzatto Voghera e Maria Teresa Sega, Nuovadimensione, 2012. Con Nella Roveri ha curato il volume *L'Età del transito e del conflitto. Bambini e adolescenti tra guerre e dopoguerra. 1939-1945*, Il Mulino, 2016. Ha curato e introdotto il libro di Lidia Gallico, *Una bambina in fuga. Diari e lettere di un'ebrea mantovana al tempo della Shoah*, Gilgamesh Edizioni, 2016.

Fa parte del Comitato Scientifico della Fondazione Villa Emma- Ragazzi ebrei salvati di Nonantola e di quello della Fondazione Alexander Langer Stiftung.

È stata direttrice scientifica dell'Istituto Mantovano di Storia Contemporanea dal 2005 al 2008.

Contatti

Tel 338 7659344 - mail: ariaduemila@gmail.com

EDUCAZIONE, BAMBINI E RESILIENZA

di Marco Ius

La recente ricerca in ambito socio-educativo ha riconosciuto grande valore alla prospettiva della resilienza la quale definisce la capacità di riprendere uno sviluppo di vita positivo a seguito dell'aver vissuto un evento traumatico o forme di stress che avrebbe potuto portare ad esiti negativi.

Conoscere i fattori protettivi sembra essere molto importante per chi, occupandosi di processi educativi, opera con l'obiettivo di sostenere e promuovere i processi di costruzione e sviluppo dell'identità, all'interno dei diversi contesti: famiglia, scuola, servizi, comunità locali.

La proposta di unità didattica si muove a partire da una ricerca che ha studiato l'esperienza traumatica vissuta dai bambini durante la Shoah nella II Guerra Mondiale, al fine di connettere, attraverso la cornice teorica portata dal costrutto di resilienza, i bambini nascosti della Shoah con quei bambini che vivono in una famiglia vulnerabile, o che hanno vivono oggi una situazione di allontanamento dalla famiglia di origine, temporaneo (affido in famiglia o in comunità) o definitivo (iter adottivo) (Milani, Ius, 2010a).

Se da una parte si è consapevoli che tali esperienze sono profondamente diverse, dall'altra si ritiene sia possibile imparare dalle storie di vita dei bambini sopravvissuti per aiutare i bambini oggi. L'obiettivo dell'indagine è stato pertanto quello di effettuare l'analisi longitudinale di alcune storie di vita di bambini sopravvissuti alla Shoah, e in particolare dei bambini nascosti (bambini sopravvissuti grazie a false identità, nascosti in famiglie cristiane o in istituti religiosi cattolici, collegi, monasteri o conventi, o bambini "invisibili" furono nascosti negli attici, nelle cantine, nei fienili o anche nelle case, ma senza poter mai uscire e non potendo farsi vedere da nessuno, con il costante terrore di essere scoperti dalle autorità o da qualcuno che avrebbe potuto denunciarli), per conoscere i fattori protettivi che hanno loro permesso di sviluppare resilienza, al fine di acquisire elementi utili alla promozione di positivi processi resilienti anche nei bambini che oggi vengono allontanati dalle loro famiglie d'origine.

Dal momento che l'interesse principale era incentrato sulla prospettiva soggettiva delle persone rispetto alla propria storia, la ricerca è stata condotta utilizzando un approccio narrativo biografico.

Le unità di studio sono consistite nel materiale testuale relativo alle traiettorie biografiche di un gruppo di bambini sopravvissuti che hanno sviluppato resilienza, il quale è stato raccolto attraverso 19 interviste semi-strutturate a bambini sopravvissuti, soprattutto bambini nascosti, 3 deportati, 1 rifugiato (raccolte presso United States Holocaust Memorial Museum, Washington D.C., Yad Vashem, Jerusalem, e in Italia) e 2 autobiografie pubblicate. Di ciascun soggetto è stata poi ricostruita e presentata la traiettoria biografica (Milani, Ius, 2010a) utilizzando l'analisi del testo di intervista e riportando il più possibile la voce dell'intervistato.

L'unità didattica si costruisce proprio attorno al tema della "traiettoria biografica" proponendo la "linea della vita" (Ius, Milani, 2011) come uno strumento che gli insegnanti possono utilizzare in vario modo, a partire dai propri obiettivi, in quanto esso è utile a:

- facilitare la lettura, il racconto, l'analisi della storia di vita dei bambini durante la Shoah e da utilizzare a partire da una biografia scritta oppure ascoltata o vista in un filmato, sia come attività individuale, sia come attività di gruppo;
- prendere in esame la propria traiettoria biografica sia come singola persona, sia come gruppo (ad esempio la linea del tempo dell'esperienza della classe).

La "linea della vita" o "linea del tempo" consiste in una modalità di raccogliere la storia delle persone, nella quale viene utilizzata graficamente una linea per segnare una traiettoria temporale, solitamente dalla nascita o da un tempo iniziale al tempo attuale alla compilazione, nella quale vengono segnalati gli aspetti importanti per descrivere la traiettoria stessa. È uno strumento che promuove il racconto di sé, stimola la riflessione e la consapevolezza sulla propria traiettoria biografica, e permette di stabilire un ordine cronologico e di evidenziare gli eventuali nessi tra i diversi aspetti riportati. Solitamente si suggerisce di riportare sotto la linea gli eventi negativi-spiacevoli (esperienze difficili, dolorose, traumatiche) e sopra quelli positivi-piacevoli (esperienze significative cariche di gioia, successi, ...); sotto quelli che vengono considerati fattori di rischio e sopra i fattori di protezione i quali possono consistere in esperienze, situazioni di vita, persone, ecc.

Inoltre è possibile connotare graficamente e metaforicamente la natura o l'emozione dell'evento riportato attraverso l'utilizzo di icone, emoticon, disegni (si elencano alcuni esempi con i possibili significati. Sole: molto sereno e positivo. Nuvola con sole: sereno-variabile. Nuvole: leggera difficoltà. Pioggia con nuvola e sole: difficoltà in uno sfondo di serenità. Pioggia: difficoltà moderata. Fulmine: esperienza traumatica, dirompente. Ombrello: strategia e risorsa di protezione/soluzione nella difficoltà. Arcobaleno: passaggio da un momento di difficoltà alla condizione di serenità. Cuore: gli affetti. Fiore: le amicizie).

La presente unità didattica viene fornita di un esempio di ricostruzione di traiettoria biografica e del testo a partire dal quale essa è costruita. Le piste operative che l'insegnante può proporre a seconda dell'età degli studenti, degli obiettivi didattici, del contesto e dei tempi a disposizione possono essere molteplici, come ad esempio un lavoro individuale sulla stessa storia o su storie diverse fornite dall'insegnante, un lavoro a gruppi in cui ciascun gruppo costruisce in un cartellone la linea della vita di una persona a partire da un testo fornito e da eventuali fotografie messe a disposizione, il confronto tra la linea biografica di un bambino sopravvissuto e un ragazzo oggi (evidenziando gli eventuali nessi in termini di esperienze familiari, amicizie, scuola come fattori di protezione e anche esperienze di eventuale disagio come situazioni di bullismo, discriminazione ecc.).

REFERENZE BIBLIOGRAFICHE

- Milani P., Ius M. (2010a). Sotto un cielo di stelle. Educazione, bambini e resilienza. Milano: Raffaello Cortina Editore.
- Ius M., Milani P. (2011). Educazione, pentolini e resilienza. Pensieri e pratiche per co-educare nella prospettiva della resilienza a scuola. Piazzola Sul Brenta (PD): Kite Edizioni (Quaderno Pedagogico allegato all'albo illustrato Il pentolino di Antonino).
- Carrier I. (2009), Il pentolino di Antonino, trad. it. di M. Ius e P. Milani, Piazzola sul Brenta (Pd): Kite 2011.
- Milani P., Ius M. (2010b). L'educatore come tutore intenzionale di resilienza. Riflessioni pedagogiche. Studium Educationis, vol. 3, p. 41-55.
- Ius M., Milani P. (2007). La storia di Erika. Spunti per una riflessione sui nessi tra educazione familiare e resilienza. Rivista Italiana Di Educazione Familiare, vol. 1, p. 47-64.

Assegnista di ricerca post dottorato, presso il Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata (FISPPA), Università di Padova.

Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare (LabRIEF), <http://labrief.fisppa.unipd.it>

Contatti: marcoius80@gmail.com

LE PIETRE D'INCIAMPO

di Alessandra Minerbi

Il progetto

La posa delle prime sei pietre di inciampo a Milano - tre dedicate a deportati razziali e tre dedicati a deportati politici - nel gennaio 2017, ha costituito un'occasione importante perché i ragazzi diventassero protagonisti di un percorso di ricerca e di riflessione su quello che è accaduto allora, non come occasionale momento commemorativo, ma come percorso di studio e riflessione che li vedesse coprotagonisti del percorso di progettazione.

La Quintino di Vona ha dunque deciso di formare un gruppo di lavoro a cui i ragazzi hanno aderito spontaneamente sapendo che si sarebbe trattato di lavorare in orario extrascolastico. Hanno aderito circa trenta ragazzi di terza media che si sono divisi in tre gruppi:

- comunicazione
- contenuti
- territorio ed eventi

Contenuti

Il gruppo ha lavorato sulla ricerca delle tracce della storia ancora presenti negli archivi cittadini (in particolare archivio di Stato, archivi scolastici, archivio dell'Istituto di storia contemporanea di Sesto) e anche sulla memoria orale intervistando parenti sopravvissuti o anche nati dopo le vicende narrate ma che di quella vicenda si sono fatti portavoce. Fonti molto diverse che vanno contestualizzate e spiegate, ma che hanno reso possibile cogliere le diversità delle singole vicende e anche i loro complessi intrecci.

Comunicazione

Il gruppo ha gestito un sito [www. Pietredinciampoamilano.it](http://www.Pietredinciampoamilano.it), interamente creato dai ragazzi, e una pagina facebook, Pietredinciampo per comunicare all'esterno quanto avveniva in un'epoca in cui la conoscenza ha nei social un vettore fondamentale di trasmissione. Trasmissione però di qualcosa che viene studiato e capito in altre sede. Una differenza fondamentale che bisogna aiutare i giovani "nativi digitali" a cogliere.

Territorio ed eventi

Il gruppo ha organizzato volantinaggi per promuovere la conoscenza sulle pietre di inciampo nelle zone in cui sarebbero state poi posate. È stata un'occasione importante per scontrarsi anche con l'indifferenza e la mancanza di ascolto. Una lezione di cittadinanza attiva che sarà difficile dimenticare.

I gruppi non erano "blindati" e ci sono stati momenti di scambio e di confronto. Tutti insieme siamo andati in giro per la città a cercare le tracce ancora tangibili di quel passato, i luoghi in cui si sono mossi e hanno agito le persone che adesso vengono ricordate per il loro tragico destino.

Lavorare in questo modo vuol dire studiare la storia attraverso le vite dei singoli che si intrecciano con le vicende

nazionali. Vuol dire scontrarsi con il fatto che non sempre e non di tutti è possibile ricostruire per intero le vicende e vuol anche dire imparare a raccontare una nuova geografia della città.

Una città che è stata vissuta ed agita in modo completamente diverso da chi, come coloro che sono stati deportati per motivi politici cercava di cambiarla, di risvegliarla, di renderla consapevole e chi, come i deportati razziali hanno subito uno spazio che diventava sempre più ristretto, una città sempre più chiusa, un ghetto invisibile.

Facendo una nuova mappatura del territorio, ricercando nella Milano di oggi le tracce di quel passato non così lontano, i ragazzi sono stati protagonisti non di una sterile commemorazione ma di una attiva trasmissione della memoria e di consapevolezza storica. Hanno anche acquisito la consapevolezza che nessuna conoscenza è acquisita per sempre. Quando pochissimi giorni dopo la posa delle pietre è stata imbrattata quella in ricordo di Dante Coen prima ancora della grande manifestazione cittadina di sabato 28 gennaio i ragazzi sono andati a fare volantinaggio in via Plinio.

Prospettive

Quest'anno verranno posate altre 26 pietre. La metà dei ragazzi dell'anno scorso hanno chiesto di continuare il lavoro e diventeranno "ambasciatori" di questo lavoro nelle scuole superiori che ora frequentano, con alcune di esse si sono già presi contatti. Le nuove leve di terza hanno aderito in 25. Sono iniziate le ricerche negli archivi della città (Archivio di Stato, Archivio della camera di commercio, Archivio dell'istituto di storia contemporanea di Sesto, Archivio del politecnico, Archivio della Fondazione cdec, e altri).

Quest'anno si procederà in modo diverso, creando tanti gruppi quante sono le vicende che si vorranno raccontare, e vedendo poi quando e come le varie vicende si intrecciano, cercando di capire come alcuni luoghi, in primis il binario 21, ma anche tanti altri nella città, abbiano visto intrecciarsi le vicende di tanti. La "Milano delle pietre" diventa per i ragazzi una città sempre più ampia e ramificata, il territorio sempre più conosciuto e vissuto.

Oltre le pietre

Al di là delle percorso sulle pietre è importante, insegnando la storia, insegnare a ricercare le tracce del passato in luoghi anche molto vicini. Gli archivi scolastici sono luoghi spesso ricchissimi e inesplorati, ma anche gli archivi cittadini. Ripartire dalla storia della singola scuola, dell'istituto in cui si studia, del quartiere in cui si vive è un modo concreto per fare crescere cittadini consapevoli, ragazzi meno indifferenti a ciò da cui sono circondati.

Official Stolpersteine

Sito web <http://www.stolpersteine.eu/en/home/>

Facebook <https://www.facebook.com/STOLPERSTEINEvonGunterDemnig/>

Twitter https://twitter.com/_Stolpersteine_

A Amburgo sito web <http://www.stolpersteine-hamburg.de>

A Berlino sito web <https://www.stolpersteine-berlin.de/en>

A Bolzano sito web http://www.comune.bolzano.it/cultura_context.jsp?ID_LINK=4420&area=48

a Milano sito web <https://www.pietredinciampoamilano.it/>

Facebook <https://www.facebook.com/pietredinciampo>

Instagram <https://www.instagram.com/pietredinciampo/>

A Prato <http://www.museodelladeportazione.it/modules/smartsection/category.php?categoryid=71>

A Torino sito web <http://pietre.museodiffusotorino.it/>

A Venezia pagina facebook <https://www.facebook.com/Pietre-dlnciampo-Venezia-189060778122860>

Su Novecento.org <http://www.novecento.org/dossier/pietre-dinciampo-in-italia-dossier/>

Su wikipedia le città che hanno le pietre https://en.wikipedia.org/wiki/List_of_cities_by_country_that_have_stolpersteine

COMITATO PER LE "PIETRE D'INCIAMPO"-MILANO

sede sociale: via Boschetti 1, 20121 Milano - C.F.: 97759880152
sede operativa: Casa della Memoria, via Federico Confalonieri 14, 20124 Milano
02 7602.3372/73 pietredinciampomilano@gmail.com

L'iniziativa dell'artista tedesco Gunter Demnig in memoria di cittadini deportati nei campi di sterminio nazisti, è partita negli anni Novanta del secolo scorso e si è diffusa poi in diversi paesi europei e rappresenta oggi il massimo Monumento Diffuso su tutto il territorio europeo che vide la tragedia della deportazione nazista.

G. Demnig si propone di posare in tutti i paesi europei i cui popoli sono stati in qualsiasi modo vittime delle persecuzioni nazi-fasciste, una pietra a ricordo di ogni persona assassinata nei lager, con l'obiettivo di ricordare tutte le vittime del Nazionalsocialismo - ebrei, Sinti, Rom, testimoni di Geova, omosessuali, disabili mentali e fisici, persone perseguitate per le loro idee politiche, la loro religione o la loro sessualità, lavoratori forzati, uomini considerati disertori - chiunque sia stato perseguitato o assassinato dai nazisti tra il 1933-1945

La pietra consiste in un cubetto grande quanto un sampietrino, rivestito con una targa d'ottone, da collocare davanti la porta della casa nella quale ebbe ultima residenza un deportato, di questi ne reca il nome, l'anno di nascita, la data e il luogo della deportazione, e la data di morte. Scopo dell'iniziativa è preservare la memoria delle deportazioni, e l'inciampo rappresenta metaforicamente un invito alla riflessione.

Ad oggi in tutta l'Europa occidentale sono state posate ben 56.000 Pietre d'Inciampo.

In Italia il progetto è partito nel 2010 con la posa delle prime Pietre d'Inciampo nella città di Roma e si è poi esteso a diverse città italiane grandi e piccole avendo come promotori locali associazioni e gruppi che a vario titolo si richiamano alla volontà di perpetuare la memoria delle vittime del nazi-fascismo

A Milano con un formale atto costitutivo, è stato formato lo scorso 8 settembre 2016 un Comitato di scopo, denominato: "Comitato per le "Pietre d'Inciampo" - Milano", che raccoglie, probabilmente per la prima volta dopo la Liberazione e lo scioglimento dei C.L.N., tutte le associazioni legate in qualche modo alla memoria della Resistenza, di tutte le Deportazioni, dell'Antifascismo. Associazioni che hanno così deciso di partecipare ad un progetto importante di memoria in modo condiviso e paritetico.

Presidente e simbolo di questa raggiunta condivisione è Liliana Segre.

Il Comitato, allo scopo di rafforzare una memoria comune delle persecuzioni nazi-fasciste, si impegna a scegliere i nominativi delle Pietre sulla base di criteri paritari tra i vari tipi di deportazione e, allo stesso tempo, equilibrati e rappresentativi delle varie Associazioni promotrici (età, sesso, religione, attività lavorativa, politica e resistenziale, motivo della deportazione, luogo di residenza/lavoro e attività).

Il Comitato si prefigge di mantenere un fondamentale equilibrio tra deportazione "politica" e deportazione "ebraica", le due tipologie di deportazione avvenute a Milano.

Le associazioni promotrici sono:

- ANED - Ass. Naz. Ex-Deportati nei Lager Nazisti
- ANPC - Ass. Naz. Partigiani Cristiani
- ANPI - Ass. Naz. Partigiani d'Italia
- ANPPIA - Ass. Naz. Perseg. Pol. It. Antif.
- Comunità Ebraica di Milano
- FIAP - Fed. It. Ass. Part.
- Associazione Rosa Camuna
- Associazione Figli della Shoah
- Fondazione CDEC
- Fondazione Memoria Deportazione
- Fondazione Memoriale della Shoah di Milano
- INSMLI - Ist. Naz. Storia Mov. di Lib. "F. Parri"
- Conf. Sindacale - CGIL-CISL-UIL

Il nostro obiettivo ambizioso è di posare da 12 a 24 pietre ogni anno per i prossimi cinque anni.

Non sufficientemente ambizioso però, da arrivare a ricordare tutti i caduti. Il nostro impegno è rivolto soprattutto a quanti si sono sacrificati ed oggi non hanno più nessuno che li ricordi.

A Milano le prime 6 pietre posate lo scorso 19 gennaio 2017, ricordavano:

1 - luogo di posa della Pietra d'Inciampo: V. Vespri Siciliani 71

Adele BASEVI LOMBROSO - nata a Brescia il 7/8/1868 - arrestata a Milano il 1/12/1943 - morta ad Auschwitz il 5/2/1944.

2 - luogo di posa della Pietra d'Inciampo: V. Spontini 8

Giuseppe LENZI - nato a Palaia (PI) il 23/12/1880 - arrestato a Milano il 15/3/1944 - morto ad Gusen il 21/11/1944.

3 - luogo di posa della Pietra d'Inciampo: V. Plinio 20

Dante COEN - nato ad Ancona il 28/8/1910 - arrestato a Milano il 26/7/1944 - morto ad Buchenwald il 4/4/1945.

4 - luogo di posa della Pietra d'Inciampo: V. Milazzo 4

Melchiorre DE GIULI - nato a Motta Visconti (MI) il 7/2/1906 - arrestato a Milano il 7/8/1944 - morto a Dachau/Überlingen il 24/2/1945.

5 - luogo di posa della Pietra d'Inciampo: V. dei Chiostri 2

Gianluigi BANFI - nato a Milano il 10/4/1910 - arrestato a Milano il 21/3/1944

- morto ad Gusen il 10/4/1945.

6 - luogo di posa della Pietra d'Inciampo: C.so Magenta 55

Alberto SEGRE - nato a Milano il 12/12/1899 - arrestato a Selveta di Viggù (VA) il 8/12/1943 - morto ad Auschwitz il 27/4/1944.

SHOAH: L'INFANZIA RUBATA

di Daniela Dana Tedeschi

Shoah: L'Infanzia Rubata è un progetto espositivo ideato dall'Associazione Figli della Shoah nel 2004, concretizzatosi in una Mostra esposta a Milano in occasione del IV Giorno della Memoria e diventata in seguito itinerante, viaggiando da anni in tutta Italia.

L'esposizione ripercorre idealmente la negazione dei diritti fondamentali dell'infanzia ebraica durante gli anni della persecuzione nazifascista.

Furono un milione e mezzo le piccole vittime innocenti della Shoah.

Solo il 10 per cento dei bambini europei di religione ebraica sopravvisse allo sterminio.

Attraverso la negazione dei diritti fondamentali dell'infanzia quali il diritto al gioco, alla dignità, alla salute, all'identità, all'istruzione, alla libertà, alla tutela e per ultimo alla vita, si sono volute evidenziare le dure condizioni e le terribili costrizioni alle quali erano sottoposti i bambini e gli adolescenti ebrei in Europa.

I disegni dei bambini del lager di Terezin, il ricordo di Anna Frank, il racconto della storia di Liliana Segre allora bambina, le terribili condizioni di salute dei bambini nei ghetti polacchi, l'obbligo di indossare la stessa gialla in gran parte dei paesi europei, l'esclusione dalle scuole pubbliche, la negazione del diritto alla vita sono gli spunti di riflessione che vengono proposti per analizzare la drammaticità di quei diritti fondamentali allora negati.

Si contrappone a tale orrore la grande figura del pedagogo polacco Janusz Korczak, ispiratore dell'attuale Convenzione Internazionale dei Diritti dei Bambini, che lottò fino all'ultimo per alleviare le sofferenze dei bambini del suo orfanotrofio nel Ghetto di Varsavia e che ne condivise il terribile destino. Nel percorso espositivo viene ampiamente analizzata la sua figura poliedrica ed eclettica che lo rese popolare e stimato non solo in ambito ebraico, ma anche nella società civile polacca.

La Convenzione Internazionale dei Diritti dell'Infanzia fu approvata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989 e rappresenta l'epilogo di un lungo e travagliato percorso.

In tutta Europa alla fine del '800, diverse correnti di pensiero pedagogico rivolsero la loro attenzione ai bisogni e ai diritti specifici dell'infanzia.

Tra i seguaci di queste nuove teorie, vi fu Henryk Goldszmit, pediatra, educatore e scrittore polacco meglio conosciuto con lo pseudonimo di Janusz Korczak.

Benché sia ancora controversa la sua diretta partecipazione alla promozione della Prima Dichiarazione dei Diritti dell'Infanzia del 1924 (Dichiarazione di Ginevra), presso l'allora Società delle Nazioni, è indubbia invece l'influenza che il suo messaggio pedagogico ed educativo ebbe negli anni successivi e di cui il governo polacco si fece promotore presso l'ONU che approvò nel 1959 una nuova Dichiarazione, più ampia e completa della precedente, ma ancora non vincolante per i paesi firmatari.

Nel 1979, Anno Internazionale del Fanciullo, la delegazione polacca presso le Nazioni Unite, da sempre

sostenitrice dei diritti dell'infanzia e forte dell'eredità pedagogica di Korczak, propose un progetto di Convenzione Internazionale che costituisse un vero e proprio vincolo giuridico per gli Stati contraenti.

La Commissione dei Diritti dell'Uomo dell'ONU fu incaricata di predisporre i lavori.
Dieci anni dopo, il 20 novembre 1989, nacque la Convenzione Internazionale dei Diritti dei Bambini ratificata da 190 paesi del mondo, tra cui l'Italia.

Da allora, il 20 novembre di ogni anno, si celebra in tutto il mondo la Giornata Internazionale dei Diritti dell'Infanzia e dell'Adolescenza.

È auspicabile che tale celebrazione costituisca il punto di partenza per raggiungere obiettivi ancora più ambiziosi, seguendo l'eredità di Korczak, dove ogni bambino e bambina, ovunque e comunque siano nati abbiano il diritto a essere rispettati, protetti e tutelati.

Purtroppo sappiamo bene che non basta la ratifica di una Convenzione per garantire la fine dei soprusi e delle violenze ai danni dell'infanzia, occorre invece manifestare questa volontà attraverso l'approvazione di atti normativi che riconoscano il "bambino stesso" vero e proprio soggetto di diritto.

Ed è proprio l'opera pedagogica di Korczak a mettere in luce questo importante aspetto, precorritrice di teorie educative che ricevono ancora oggi il pieno riconoscimento della comunità educativa internazionale.

Lo confermano la commemorazione a lui dedicata dall'Unesco nel 1978 al centenario della sua nascita e la creazione di numerosi centri di studio pedagogici a suo nome in diverse nazioni.

Le sue opere sono tuttora tradotte e pubblicate a livello internazionale.

Il suo messaggio universale continua dunque a influenzare le menti e i cuori del genere umano con l'autorevolezza che non solo deriva dalla sua eccezionale personalità, ma anche dalla passione con cui perseguiva la felicità e il benessere dei bambini e dalla coerenza con cui scelse di vivere la sua vita, sempre fedele al suo pensiero, sempre al fianco dei suoi fanciulli, fino alla fine.

Daniela Dana Tedeschi collabora con l'Associazione Figli della Shoah dal 2002.

Dal 2015 è Vicepresidente dell'Associazione.

Coordina attività per la Memoria rivolte al mondo della scuola e alla cittadinanza.

È consigliere del CDA della Fondazione Memoriale della Shoah di Milano.

Contatti: son.shoah@gmail.com

Come amare il bambino, J. Korczak, Luni Editore; Il diritto del bambino al rispetto, J. Korczak, Luni Editore
Quando ridiventerò bambino, J. Korczak, Luni Editore; Il diario del Ghetto, J. Korczak, Luni Editore

