

GIANLUCA ATTADEMO  
INTRODUZIONE

*Vernichtung* è una parola tedesca che traduciamo in italiano con le espressioni annichilimento, annientamento, distruzione. Nei saggi delle studiose e studiosi qui proposti - in continuità con le attività di formazione dei docenti promosse dal 2013 dalla Fondazione Valenzi, e dalla Presidente, Lucia Valenzi, che ringrazio per l'impegno e il sostegno scientifico e culturale all'ideazione di questo volume e alla realizzazione di quasi un decennio di attività formative - questa parola, annientamento, risuona e si rivela quale possibile chiave di lettura dei percorsi didattici di memoria della Shoah e contrasto alla discriminazione.

Come argomenta Emilia D'Antuono nel saggio che apre questa raccolta, la negazione semplice di una realtà inequivocabilmente documentata dalla ricerca storica, quale quella che si compie nel negazionismo, rappresenta un tentativo di portare a compimento l'opera di distruzione nazista. E se, grazie alla testimonianza di Viktor Klemperer, siamo stati in grado di tradurre in un lessico strutturato la *Vernichtung* nazista, dobbiamo nondimeno riconoscere, nella volontà di annientamento della verità che contrassegna il negazionismo, un'ulteriore figura dell'ermeneutica novecentesca del male. "Il negazionismo è una figura del male - scrive D'Antuono - in quanto è organico al progetto di cancellazione di parte del genere umano, perseguito dai nazisti anche attraverso il tentativo di rendere impossibile la testimonianza e quindi la memoria".

In una nota pagina de *I sommersi e i salvati*, sottolinea D'Antuono, riecheggia inequivocabilmente l'impronta che la prassi dei *lager* prometteva di lasciare nella storia dell'umanità; la testimonianza di Levi è secondo D'Antuono la prova più evidente della consustanzialità tra negazionismo, menzogna e male. La *Vernichtung* nazista proietta così le sue ombre che cancellano, le sue ombre che negano

(D'Antuono richiama il Mefistofele del Faust) oltre le barriere temporali della Seconda Guerra Mondiale e apre a fenomeni che solo per equivoco possono essere confusi con ignoranza.

Il negazionismo, che vive del chiasso che fa e che non ha alcuna autorevolezza scientifica, non per questo può essere liquidato come ignorante della realtà dei fatti accaduti. E neanche sono ignoranti della verità storica coloro che fanno un uso politico del negazionismo sul piano internazionale. No, i negazionisti non ignorano la storia, la negano. Manifestamente essi non hanno bisogno di sapere: hanno una tesi che è il precipitato di tanti ideologemi antisemiti, razzisti, fascisti e nazisti. Sono bugiardi, mentono sapendo di mentire e di poter essere smentiti, anche per l'elementare ragione che non c'è forse evento storico più documentato della Shoah.

In tutte le storie che verranno raccontate, in quelle "grandi", quelle narrazioni d'insieme che sembrano non abitare più la coscienza collettiva e quelle piccole che durano il tempo di una parola, risuona con forza il comandamento di Levi, lo *Schemà* che è, anzitutto, comandamento di verità. Nella risposta alla chiamata che viene dal comandamento della verità, che passa per la didattica, per la riflessione e per l'impegno nella costruzione di un mondo comune, questo volume vuole fare proprio l'appello alla pazienza, che risuona nelle pagine conclusive del saggio di Emilia D'Antuono: l'impegno civile per la cultura e le libertà democratiche è chiamato a un confronto, tenace ma paziente, con le continue provocazioni della malafede.

Per le autrici e gli autori di questo volume il dialogo con le giovani generazioni e l'impegno per la verità rappresentano profonde dimensioni di senso.

In questa prospettiva, che vuole radicare gli interventi didattici intorno alla Shoah nel tessuto della società napoletana e campana, è sembrato imprescindibile un rimando alla storia della comunità ebraica di Napoli. Come ci ricorda Giancarlo Lacerenza, diversi rinvenimenti epigrafici e archeologici attestano la presenza degli ebrei in gran parte dell'Italia meridionale sin dall'età romana. Poche ma precise fonti consentono inoltre, ad esempio, di tracciare la vita della comunità ai tempi delle guerre gotiche. Nella sua breve cronologia Lacerenza rievoca le persecuzioni della dominazione angioina, le

conversioni forzate, ed il successivo sviluppo artistico e culturale in età aragonese. Di questa fioritura è testimonianza la presenza di importanti volumi stampati a Napoli da artigiani ebrei e oggi conservati nella Biblioteca Nazionale, tra i quali ad esempio l'*editio princeps* della *Mishnà*, arricchita dal commento di Mosè Maimonide, impressa a Napoli nel 1492 da Giosuè Salomone Soncino.

Successivamente Lacerenza traccia gli effetti delle espulsioni della prima Età Moderna che si realizzano compiutamente a metà del XVI secolo. Per secoli non vi fu nel meridione d'Italia alcuna presenza ebraica stabile e, a parte un brevissimo intermezzo nel contesto del dispotismo illuminato, si dovrà attendere l'Ottocento per assistere alla rinascita della comunità napoletana. Con un ruolo importante della famiglia Rothschild che si stabilì nella Villa Acton, oggi nota come Villa Pignatelli. Scrive Lacerenza, ricostruendo questo episodio dell'Età dell'Emancipazione,

il 26 luglio 1838 veniva annotata nei registri dello Stato Civile, sezione San Ferdinando, la nascita del primo ebreo nato a Napoli dopo secoli: il piccolo Ferdinando Luciano Rouff, con l'inedita annotazione: "Non battezzato".

Gli ebrei napoletani si integrarono stabilmente nel tessuto cittadino, nelle professioni e nella cultura, come attestato ad esempio dall'opera di Giorgio Ascarelli, che nel 1926 fondò l'Associazione Sportiva "Calcio Napoli" e nel 1930 finanziò il primo stadio della società al Rione Luzzatti, mentre a un ebreo di origini padovane Mario Recanati si deve il primo cinematografo di Napoli presso la Galleria Umberto I.

Lacerenza si sofferma inoltre sulla crescita della comunità a fronte dell'arrivo nel 1917 di famiglie dalla città di Salonicco rasa al suolo da un incendio; dopo queste migrazioni Napoli aveva una delle comunità ebraiche più cosmopolite e vitali d'Italia. I dati ricavati dal censimento del 1938 testimoniano una comunità di 835 persone a fronte di circa 60.000 sudditi di religione ebraica nel Regno d'Italia. L'analisi della discriminazione dei diritti in conseguenza delle Leggi Razziali culmina nel resoconto della vicenda del Secondo Conflitto:

Nel settembre-ottobre 1943, anche grazie all'insurrezione delle Quattro Giornate, Napoli non fu toccata dai rastrellamenti e dalle deportazioni naziste: ciò nonostante, non meno di 14 ebrei napoletani furono catturati altrove, fra cui dei bambini, trovando la morte nei campi di sterminio: il caso più noto è quello delle famiglie Procaccia e Pacifici.

È dedicata all'impegno per la memoria e per il dialogo religioso della comunità ebraica napoletana, la quale ha celebrato nel 2015 i suoi primi centocinquanta anni di storia, l'ultima parte del saggio di Lacerenza che rievoca l'impegno per la memoria di Alberta Levi Temin e Tullio Foà. Un impegno che la Fondazione Valenzi ha sostenuto e promosso anche grazie a un protocollo d'intesa sottoscritto nel 2016 con la Comunità stessa e l'Ufficio Scolastico Regionale per la promozione di progetti e eventi, formazione di docenti e studenti e divulgazione di *best practices*.

Con il saggio di Francesco Soverina l'indagine si confronta con le politiche pubbliche della memoria:

a lungo si è negata la presenza del razzismo nella storia italiana, sulla base del mito destoricizzato e autoassolutorio "italiani brava gente" riguardante anche, se non soprattutto, la narrazione dell'esperienza coloniale dispiegatasi tra la fine dell'Ottocento e i primi decenni del Novecento e contrabbandata come sostanzialmente mite e, perciò, immune dai veleni della violenza e dell'odio.

Soverina dimostra come il razzismo italiano viva di una propria tradizione, interna alle dinamiche del colonialismo ma rinvigorita nella pubblicistica antiegalitaria degli scienziati e intellettuali affiliati o vicini al fascismo; c'è un'unità di pratiche, visioni e soprattutto persecuzioni che attraversa tutta la vicenda coloniale italiana e che è colpevolmente rimossa (quando non addirittura negata) nella coscienza nazionale. Al *cuore di tenebra* del razzismo coloniale Soverina contrappone l'impegno per contrastare "un retaggio, talvolta irreflesso, di stereotipi, di pregiudizi che si riverberano sul presente e fanno da sfondo alla retorica e alle politiche propugnatte sull'immigrazione dai nocchieri del populismo sovranista".

Le politiche pubbliche della memoria, e la formazione dei docenti conseguentemente, devono, secondo Soverina, partire da un dato di fatto: se sul piano storiografico si sono analizzate e portate alla luce

le manifestazioni “più truculente ed imbarazzanti” del colonialismo italiano otto-novecentesco, si deve invece sul piano della opinione pubblica e dell’immaginario collettivo intervenire perché quelle stesse tragedie non siano più sostanzialmente ignorate. L’impegno di storici, formatori, cittadine e cittadini dell’Italia del nuovo millennio deve passare, dunque, per una messa a fuoco di queste lacune della memoria collettiva. Si tratta di contrastare l’assordante silenzio intorno alla tragica torsione segregazionista che condusse “dal razzismo paternalistico dell’età liberale, le cui parole d’ordine erano l’‘incivilimento’ e l’assimilazione, al razzismo biologico e istituzionalizzato della dittatura mussoliniana”. In questa prospettiva Sovrerina sollecita un ampio lavoro storiografico per portare a visibilità il fondo razzista di saperi dell’epoca quali l’etnografia, l’antropologia e la biologia; perché a partire da quel fondo oscuro furono elaborate le politiche discriminatorie della svolta antisemita del regime.

Si concentra sull’intreccio tra elaborazione concettuale del razzialismo scienziato e pratiche di governo biopolitiche anche il saggio di Lucia Valenzi:

sia negli ambienti scientifici che nella mentalità comune a partire dalla fine del secolo XIX [...] è anche molto diffusa l’equazione tra adattamento biologico e produttività sociale da una parte e povertà, malattia e devianza sociale dall’altra.

Valenzi ragiona di “biologizzazione” dell’ordine sociale con riferimento a una vicenda storica molto più ampia dell’orizzonte nazifascista che tuttavia trova un suo paradigmatico compimento nella distopia di un “mondo senza altri”.

Lo sterminio dei disabili è organico al progetto utopico o meglio “distopico” del nazismo di purificazione della razza, che a ben vedere è il progetto di una società senza “altri”, senza oppositori politici, completamente uniforme e coesa [...]. Questa interpretazione è ugualmente utile per comprendere la centralità dell’antisemitismo nella politica di Hitler.

Se con D’Antuono si è dunque messo in luce il progetto di *Ver-nichtung* della verità che è coesistente alla vicenda del nazismo (e alle dinamiche del negazionismo), con le analisi di Valenzi e Sovrerina siamo di fronte al tema dell’annientamento della diversità umana.

Emilia Tagliatalata si concentra invece sulle dimensioni di annientamento dell'identità che la persecuzione delle donne dispiega nell'esperienza concentrazionaria. Restituire le parole delle testimonianze femminili alla storia e alla memoria pubbliche è percorso obbligato per le docenti e i docenti del nostro Paese; pertanto il saggio muove dall'intento esplicito di ripensare le pratiche didattiche nella prospettiva di una valorizzazione della pluralità di voci ed esperienze. Nella sua analisi Tagliatalata ci invita, pertanto, ad

adottare la categoria di genere per arricchire la nostra comprensione sia delle esperienze di annichilimento vissute durante la deportazione, sia dei traumi subiti lungo il difficile percorso del ritorno a una impossibile normalità. Le voci delle donne e le loro scritture testimoniali propongono, infatti, un prezioso punto di vista sulla vita *nel lager e dopo* il lager.

Una prima parte del saggio ripercorre l'ingresso della "*peculiare ferita di genere*" nel dibattito storiografico maturato, nell'arco degli Ottanta, in un contesto culturale segnato dall'affermazione del femminismo e della storia delle donne; si conferisce al racconto orale delle testimoni una priorità metodologicamente tesa a valorizzare il nesso tra storia e soggettività. L'adozione della categoria di genere, sottolinea Tagliatalata in dialogo ideale con Anna Bravo, consente di comprendere che

se certamente comune fu il destino che precipitò milioni di uomini e donne in un abisso di dolore e di morte, diversi sono stati i significati di alcune ferite inflitte e i modi attraverso cui esse furono rielaborate nel ricordo.

Successivamente Tagliatalata ripercorre l'impegno delle storiche italiane Lidia Beccaria Rolfi e Anna Maria Bruzzone per la ricostruzione della storia delle donne internate nel campo di concentramento di Ravensbrück e sottolinea un tema ricorrente nelle testimonianze: l'"*orrenda metamorfosi*" che stravolge i corpi all'ingresso nei campi e si declina per le donne in una cancellazione sistematica di segni e funzioni della femminilità. Tra queste la *persecuzione morale* (sono le parole di Liliana Segre) che è rappresentata dalla nudità e che rinvia all'annientamento, ancora una volta alla *Vernichtung*,

di norme sociali sulle quali si fondavano il decoro e la rispettabilità delle donne, i ruoli e le rappresentazioni simboliche connesse alla femminilità. Ancora, Taglialatela ricostruisce, nei lager, l'ossessiva e strutturale *persecuzione della maternità* nel contesto di un progetto genocidario che colpisce donne ebreo e rom quali le riproduttrici delle stirpi da estirpare. Una seconda parte del saggio si concentra invece sulle pratiche di solidarietà tra le internate: si tratta di storie che sono paradigmi della re-esistenza di un'umanità esposta all'abisso della violenza insensata e all'annientamento.

Alla capacità di ironizzare sul proprio vissuto ed empatizzare con le altre donne, ristabilendo quei legami che il laboratorio lager non ha potuto annichilire, all'umana ironia e femminile empatia di Germaine Tillon, il filosofo Tzvetan Todorov ha dedicato pagine di intensa analisi filosofico-morale. Il Novecento non dovrà il suo nome ad Auschwitz né a Hitler, non a Hiroshima, non a Stalin, ma sarà ricordato, argomenta Todorov, come il secolo della testimonianza di Germaine Tillon, Primo Levi, David Rousset, Margarethe Buber Neumann, Romain Gary e Vasilij Grossman.

Le storie di questi testimoni del secolo possono essere una delle chiavi di accesso all'abisso dei totalitarismi e della Shoah; come propone la pedagogista Milena Santerini, autrice di seminali ricerche intorno alla didattica nelle società multiculturali, la ricostruzione della vicenda degli internati, la restituzione dell'identità ai testimoni, ma anche l'opporvi e il resistere alle nuove *Vernichtungen* che vengono dal negazionismo e da ulteriori fenomeni della comunicazione di massa, diventano il luogo per percorsi didattici intorno alla Shoah nei quali si saldano particolare e universale.

Alla storia (recentemente ricostruita) di un allenatore di calcio ebreo, e alle rappresentazioni di questa vicenda nella letteratura contemporanea, è dedicato invece il lavoro di Fausto Greco. Greco riflette sulla crescente disponibilità di opere d'invenzione (romanzi, racconti, pellicole cinematografiche e d'animazione, opere d'arte, fumetti e graphic novel) ispirate alla Shoah che affiancano oramai l'altrettanto ampia saggistica e memorialistica. In questa ampia produzione prende in esame il volume-inchiesta di Matteo Marani sulla storia umana e professionale di Arpad Weisz, calciatore della nazionale ungherese e poi allenatore dell'Inter e del Bologna, che vinse diversi scudetti in Italia negli anni Trenta e morì ad Auschwitz. Si tratta del primo *reportage* che ha ripercorso la storia di Arpad Weisz

individuando vicende sconosciute sia alle cronache del tempo che agli storici del calcio.

Del racconto televisivo realizzato per Sky Sport *Federico Buffa racconta Arpad Weisz* (2013), Greco sottolinea le ampie possibilità di impiego nei contesti didattici. Il passaggio dall'inchiesta al racconto è tuttavia, scrive Greco, caratterizzato da una torsione:

un libro attento a far riflettere soprattutto sulla rimozione delle leggi razziali in Italia è diventato un racconto televisivo efficacissimo sul piano dello stimolo delle emozioni, ma il cui centro di interesse è nell'epica sportiva.[...] La tesi di Buffa è comunque che l'Europa, in sette anni decisivi per la sua storia, abbia perso il senno e che Arpad Weisz abbia provato a distogliere lo sguardo dalla catastrofe imminente.

Si deve a una trasposizione teatrale (*Il più grande del mondo: vita e morte di Arpad Weisz*, 2013) invece, un focus specifico sul tema della persecuzione razziale, già ampiamente presente nel lavoro di Marani. Greco ci ricorda che lo spettacolo televisivo e il monologo teatrale nascono espressamente per la celebrazione del Giorno della Memoria e in un dialogo ideale con David Bidussa si interroga sulla possibile destoricizzazione delle esperienze di vittime, carnefici e salvatori:

In tal senso, il luogo comune secondo il quale l'Italia delle leggi razziali sia un paese senza responsabilità, che la persecuzione e la deportazione siano da addebitare esclusivamente ai tedeschi, è particolarmente combattuto dalla ricostruzione narrativa di Marani. La lettura del suo libro, nelle scuole, risulta assolutamente necessaria per colmare i vuoti e i limiti dell'epica sportiva.

Anche nel saggio di Nico Pirozzi la riflessione intorno alle politiche della memoria si ancora ad una analisi della continuità tra il ruolo di quanti non si opposero alle legislazioni razziali e alle prassi della persecuzione e le cancellazioni della memoria della storia repubblicana.

Tra queste, secondo Pirozzi, “la più plastica rappresentazione di un'Italia senza memoria e senza coraggio”, è l'occultamento nel cosiddetto “armadio della vergogna”, delle prove di numerosi crimini nazisti e fascisti. Prove rimaste sepolte all'interno della Procu-



ra Militare di Palazzo Cesi e riemerse casualmente agli inizi degli anni Novanta.

Il saggio di Gerarda Mirra è dedicato al tema della formazione dei docenti con la proposta di laboratori di ricerca-azione per la scuola primaria. L'intervento didattico intende valorizzare una fonte documentale accessibile nelle scuole stesse: le cronache scolastiche contenute nei registri di classe e custoditi negli archivi scolastici. Al di là dell'intenzionalità che soggiace alla produzione di questi documenti, ci si propone di portare ad emersione: "la testimonianza del concreto dispiegarsi quotidiano dell'attività didattica, del realizzarsi quotidiano di quella che oggi è chiamata la "mission" dell'istituzione scolastica". Considerando, che, sottolinea Mirra, per il periodo preso in considerazione, la *mission* era la diffusione della cultura fascista.

Le cronache prese in esame appartengono alla scuola di Melizzano negli anni del regime. Riporto qui una pagina tra le numerose che Mirra e i suoi studenti hanno individuato nelle cronache del periodo del secondo conflitto mondiale:

Semplice, austera e suggestiva cerimonia dell'offerta dei rottami di ferro alla patria in armi. Tutti gli alunni di Dugenta, con un pezzo di ferro in mano, bene inquadrati e con i rispettivi insegnanti ci siamo recati alla casa del fascio a deporre il ferro. Il prof. Ciervo, segretario politico, ha pronunciato un breve discorso illustrando con efficacia le ragioni che spinsero l'Italia all'intervento di questa seconda guerra europea accanto alla Germania, il dovere che abbiamo tutti, grandi e piccoli di contribuire alla lotta immane contro le democrazie plutocratiche, la grande fede che dobbiamo avere nella sicura vittoria.

Guarda invece alle possibilità di formazione dei docenti nel panorama nazionale e internazionale il saggio di Titti Falco, a partire dalle domande che accompagnano la riflessione quotidiana sulle prassi didattiche:

Perché, cosa e come insegnare la Shoah? [...] Sono riuscito a toccare le corde giuste? Ho utilizzato al meglio i documenti? Sono riuscito a far comprendere l'enormità di quanto accaduto? Sono interrogativi che ogni docente si pone perché, come scrisse Hannah Arendt nel 1946 quando ormai iniziava a trapelare in tutto il mondo l'orrore di quanto accaduto nei centri di sterminio, "non c'è storia più difficile da raccontare in tutta la storia dell'umanità".

Falco presenta l'offerta dei seminari internazionali organizzata da Yad Vashem, sottolineando l'approccio graduale che, secondo un "modello a spirale", procede dalle microstorie di individui alla macrostoria della vita delle famiglie e delle comunità. Per approdare alle narrazioni storiche di ordine generale.

Negli anni più recenti, sottolinea Falco, anche a Parigi e Berlino, per iniziativa del *Mémorial de la Shoah*, sono state attivate scuole per docenti intorno ai temi, rispettivamente, "Pensare e insegnare la Shoah" e "Ripensare e insegnare la storia del nazismo". In Italia invece segnala Falco una delle esperienze più strutturate di seminario residenziale è quella che vede coinvolte la Fondazione CDEC (Centro di Documentazione Ebraica Contemporanea), l'*Olga Lengyel for Holocaust studies and human rights* di New York, l'*International Institute of Timisoara*, patrocinate da l'IHRA (*International Holocaust Remembrance Alliance*) e il Consiglio d'Europa.

Muovendo, invece, da una riflessione intorno alla *digital literacy* come insieme di competenze che abilitano alla fruizione dei diritti e consentono la piena partecipazione democratica, il saggio che propongo in questa raccolta vuole mettere a fuoco le potenzialità della strutturazione di percorsi didattici che impiegano la Lavagna Interattiva Multimediale.

Gli interventi formativi intorno alla storia e alla memoria della Shoah si situano all'intersezione di dimensioni profonde dall'intenzionalità educativa. In prima istanza guardano allo studente nella sua identità morale e civile ed in secondo luogo possono realizzare in pieno la specifica vocazione multimediale della didattica della storia. Se riconosciamo nella Lavagna Interattiva e Multimediale (e connessa alla rete) una interfaccia capace di soggettivare gli utenti su molteplici livelli, allora possiamo mettere a fuoco una terza dimensione dove è l'idea stessa del tempo, dello spazio e dei modi di fare scuola a dilatarsi e distaccarsi, in particolare, dai vincoli materiali delle attività svolte in presenza.

Nel saggio accolgo una pagina dei pedagogisti Calvani, Ranieri e Bonaiuti che sottolinea come

ciò che distingue una qualsiasi forma di comunicazione da una comunicazione orientata alla formazione è il fatto che quest'ultima è portatrice di un'intenzionalità pragmaticamente vincolata al conse-

guimento di certi fini e socialmente situata all'interno di un contesto caratterizzato da norme proprie e specifiche routine.

Alla elaborazione di tali *routines* è dedicata la seconda parte del saggio che propone sei interventi didattici progettati per valorizzare le possibilità offerte da un ambiente integrato di apprendimento intorno ai temi dell'emancipazione ebraica, dell'antisemitismo e del razzialismo, della persecuzione e dello sterminio.

Nicola Rizzuti propone invece un laboratorio, "oggetto espansivo in mano a chi lo utilizza", che vuole guidare docenti e studenti in un percorso di inquadramento e soprattutto analisi di alcune selezionate fonti storiche riguardanti la Shoah. Il laboratorio si struttura sottolineando che "i documenti sono muti e occorre interrogarli per farli parlare, porre loro domande per ottenere informazioni". Il dialogo con le fonti rappresenta in sostanza la competenza madre alla quale l'ampio percorso suggerito da Rizzuti àncora una serie di micro e macro-competenze di analisi e interpretazione. Il *task è semplice quanto impegnativo*: individuare le diverse fasi dello sterminio degli ebrei, ordinando a valle della interpretazione di dodici fonti eterogenee (alcune iconografiche, altre documentali, altre nella forma della testimonianza, etc.). Il lavoro sulle fonti si salda successivamente nella proposta di un *debate* intorno al tema capitale della questione della colpa.

La proposta di laboratorio di Nicola Rizzuti è preceduta da un ampio saggio che propone un inquadramento analitico teorico delle pratiche laboratoriali. Rizzuti muove dalle pagine di Adorno che abbiamo voluto riportare anche nella quarta di copertina del presente volume, nella consapevolezza che l'esperienza storica della Shoah costituisca per tutta la cultura e per la *paideia* in particolare una pietra di scandalo ineludibile.

L'esigenza che Auschwitz non si ripeta più un'altra volta – argomentava Adorno in una conversazione radiofonica del 1966 - si situa prima di ogni altra in campo educativo. Precede di tanto ogni altra, che credo non sia necessario fondarla né si abbia il dovere di farlo. Non riesco a capire come finora si sia potuto occuparsene così poco. Essa dovrebbe giustificare qualcosa di atroce davanti a quel che di atroce accadde.

Rizzuti, dunque, accetta la sfida di un doppio impegno educativo e interpretativo, che chiama in causa tutti coloro che operano nella società in particolare gli insegnanti. In questa prospettiva si inquadra il laboratorio storico e la ricchezza di pratiche che lo accompagnano. Pratiche che hanno visto Rizzuti impegnato in prima linea non solo come docente ma come formatore dei docenti prima nelle scuole di specializzazione universitarie e poi quale coordinatore presso la Fondazione Valenzi del gruppo di lavoro per la formazione dei docenti che raccoglie le esperte e gli esperti che hanno contribuito a questa stessa silloge.

A proposito di formazione dei docenti Rizzuti rileva come la chiusura delle scuole di specializzazione abbia interrotto un dialogo scuola/università che “pur in presenza di risultati abbastanza difformi, andava costituendo un corpus teorico e pratico in grado di impiantare un ‘archivio’ formativo e un’esperienza di respiro europeo, senz’altro da proseguire”.

Come strutturare il laboratorio di storia e il laboratorio di didattica intorno alla Shoah? Rizzuti dialoga idealmente con esperte e studiosi e delinea un “modello di insegnamento, che riesca a sviluppare negli studenti l’attitudine alla ricerca, attraverso la conoscenza della disciplina e la padronanza di competenze formative e operative, spendibili anche oltre la scuola”. Non si tratta di creare piccoli storici ma di promuovere una serie di attitudini, capacità e conoscenze che emancipino studenti e docenti; anzitutto da alcune consolidate, quanto vetuste, pratiche didattiche:

il docente stesso, libero dal vincolo del *continuum* narrativo e cronologico imposto per molti versi dalla lezione frontale, è chiamato a diventare organizzatore di percorsi, propositore di un sapere significativo basato su metodologie appropriate. Non deve per forza farsi guidare dal manuale, dal libro di testo, che costituisce senz’altro un utile strumento di lavoro, ma appunto uno fra gli altri. La rassicurante enunciazione narrativa del manuale costruita sull’idea della continuità cronologica può essere messa in crisi in quanto modello di riproduzione del sapere, consentendo al docente di assumere un ruolo decisivo in quanto professionista che realizza la traduzione didattica del sapere esperto.

Si tratta di una pratica di cittadinanza attiva che vede lo studente coinvolto nell’analisi, interpretazione e selezione delle fonti in

vista della ricostruzione storica e della argomentazione nel dibattito pubblico. Le pagine di Rizzuti introducono propriamente tutte le attività laboratoriali e didattiche proposte in questo volume e in particolare si sviluppano attorno all'idea di una responsabilità soggettiva di quanto si afferma.

Antidoto alla *Vernichtung* del negazionismo la pratica del laboratorio è, sullo sfondo delle diverse metodologie qui proposte, una pratica concreta di “costruzione della città umana”; inesausto compito per studentesse e studenti, docenti e formatori che portano sulla scena della vita comune la propria irriducibile individualità.