

Totalitarismi e Shoah

Laurana Lajolo

Dalla testimonianza sul Lager allo studio del totalitarismo

La ricorrenza della Giornata della memoria è celebrata in molte scuole soltanto attraverso la memoria dei testimoni, che con il passare del tempo si è cristallizzata e omologata, in un certo senso banalizzata. Ora i testimoni non sono più in grado di testimoniare, come ci ha ricordato Liliana Segre con la sua ultima dichiarazione.

Dopo la fine della Seconda guerra mondiale per circa vent'anni i sopravvissuti ai Lager hanno taciuto o hanno scritto, poi a partire dagli anni Settanta il testimone è diventato il tramite principale della trasmissione emozionale del proprio racconto autobiografico ai giovani.

Oggi dobbiamo necessariamente integrare quei racconti storicizzando l'istituzione concentrazionaria totale all'interno della storia del nazismo e della Seconda guerra mondiale per offrire agli studenti strumenti critici di conoscenza non soltanto delle sofferenze disumanizzanti subite dalle vittime, ma della complessità degli avvenimenti e delle responsabilità collettive e individuali. Soltanto se inserite all'interno dello studio del processo storico le fonti di memoria superano la dimensione esistenziale per acquisire una valenza propriamente storica, fruibile dalle generazioni successive.

L'istituzione totale

Il Lager è l'istituzione fondante e costitutiva del sistema totalitario, in cui sono stati perseguiti la disumanizzazione e l'annientamento dei deportati e va contestualizzato nell'ideologia e nelle pratiche politiche del sistema totalitario nazista, accettate e anche condivise dalle popolazioni sottomesse.

Il nazismo, infatti, istituì il Lager nel 1933, contestualmente all'insediamento del regime, per imprigionare gli avversari politici e i cosiddetti "asociali" (omosessuali, zingari, ecc.) e lo perfezionò durante la Seconda guerra mondiale come sistematica macchina di morte del popolo ebraico, dei soldati e dei partigiani catturati nelle nazioni occupate. Gli ebrei, anche se non necessariamente antinazisti e antifascisti, diventano i capri espiatori da eliminare come appartenenti alla "razza" inferiore. I Lager sono, dunque, la conseguenza estrema e indispensabile della violenza totalitaria.

Per i nazisti l'universo concentrazionario non avrebbe dovuto essere raccontato: i deportati erano destinati a scomparire dalla storia e con loro anche le tracce dell'istituzione crudelmente organizzata per l'annientamento dell'umanità. Le testimonianze dei sopravvissuti, da quella lucida e razionale di Primo Levi a quella emozionale e etica di Liliana Segre, sono documenti preziosi e indispensabili per conoscere l'organizzazione, le pratiche, e le finalità del genocidio e gli storici hanno contestualizzato quei destini individuali e collettivi per studiare l'organizzazione totalitaria della politica e della società.

Questa è la verità storica, ma spezzoni dell'ideologia razzista e antisemita sono ancora presenti nel corpo sociale di molte nazioni e possono essere pericolosamente travasate anche in altre forme di violenza e di intolleranza. Quindi bisogna andare oltre alla commemorazione delle vittime e la museificazione di quella tragedia.

Se si rappresenta Auschwitz come un "unicum" in una forma di sacralizzazione a-storica della Shoah, diventa un evento storicamente inspiegabile e incomparabile. Isolato dal suo contesto il genocidio, avvenuto nell'universo concentrazionario nazista, non permette di trarre da quel periodo storico una lezione generale per i giovani anche a confronto con altri universi concentrazionari, stermini, forme violente di discriminazione razziale avvenuti in passato e in atto nel presente, ispirati dal modello nazista pur se con differenze e specifiche connotazioni. Basta riferirsi, ad esempio, ai Gulag, alla repressione di Pinochet in Cile, al genocidio cambogiano, alla pulizia etnica in Bosnia, all'apartheid in Sudafrica e ad altri avvenimenti criminosi. La motivazione che li collega tutti è il perseguire l'annientamento dell'oppositore politico, ideologicamente costruito come il nemico assoluto.

La museificazione della Shoah

Il percorso di sacralizzazione della memoria degli ebrei deportati si fonda sulla considerazione di Auschwitz come male assoluto ed è strettamente connesso con il ruolo assunto dallo Stato di Israele, con il sostegno determinante degli Stati Uniti, nel quadro della politica internazionale. La museificazione della Shoah, infatti, inizia nel 1953, quando lo Stato di Israele istituisce con la Legge del memoriale, cinque anni dopo la sua nascita in Palestina, il Museo Yad Vashem per la Memoria della Shoah delle sei milioni di vittime e per ricordare i non ebrei di diverse nazioni che aiutarono gli ebrei. La Shoah diventa, dunque, la giustificazione fondante dello Stato di Israele come “risarcimento” della tragedia della deportazione.

La comunità ebraica internazionale finanzia la monumentale opera di costruzione-conservazione di memoria. Vengono raccolte testimonianze e prodotti documentati come *Shoah* di Claude Lanzmann, girato in campi di sterminio polacchi con interviste a ebrei sopravvissuti, a membri del Sonderkommando e a gente del luogo. Il lavoro inizia nel 1974 e continua per undici anni.

Claude Lanzmann, giornalista e regista francese impegnato nella Resistenza e nella lotta al colonialismo, diventa un convinto sostenitore dello Stato di Israele e il suo film di forte impatto emotivo della durata di nove ore, inserisce la Shoah nella formazione della coscienza pubblica occidentale a cominciare dal titolo. “Shoah” è un termine ebraico che si trova con l’accezione di “tempesta devastante” nella Bibbia (Isaia 47,11) e che è intraducibile in altre lingue, nel film definisce il genocidio del popolo ebraico, volendo sostituire il termine Olocausto, inteso come sacrificio inevitabile.

Nel 1980 inizia la raccolta di fondi privati per costruire a Washington l’United States Holocaust Memorial Museum, nel segno della stretta alleanza tra USA e Stato di Israele. È incaricato della realizzazione lo scrittore ebreo Elie Wiesel, autore, tra le altre sue opere dedicate all’ebraismo, de *La notte*, in cui racconta la deportazione della sua famiglia e la sua terribile esperienza nei Lager di Auschwitz e Buchenwald. La missione del museo è documentare lo sterminio degli ebrei per prevenire i genocidi, difendere la dignità umana e rafforzare la demo-

crasia in tutto il mondo. Il Museo è inaugurato dal presidente Bill Clinton nel 1993.

L’anno dopo il regista di *Schindler’s List* Steven Spielberg fonda la Survivors of the Shoah Visual History Foundation, con sede a Los Angeles. Fra il 1994 e il 1999 la fondazione realizza circa 52.000 interviste in 56 paesi in 32 lingue a sopravvissuti ebrei, testimoni di Geova, omosessuali, Rom e Sinti, liberatori e testimoni della liberazione, prigionieri politici, soccorritori e benefattori, sopravvissuti ad esperimenti di eugenetica, testimoni ai processi per crimini di guerra. Nel 1999 produce il film-documentario *Gli ultimi giorni* del regista James Moll, che vince il premio Oscar per il miglior documentario. Il Museo presenta la Shoah come “unicum” storico con l’impegno etico di perenne memoria come risarcimento del genocidio ebraico e riconoscimento del genocidio dello stato di Israele. Alcuni storici hanno criticato il metodo di raccolta delle testimonianze, perché queste sono state organizzate secondo domande standardizzate in tempi e modi adatti al docu-film. Nel 2005, la fondazione, in accordo con la University of Southern California, si trasforma in USC Shoah Foundation Institute.

Il processo Eichmann e la banalità del male

Nell’intento di consolidare la memoria della Shoah come il più tragico evento della storia e farne un uso pubblico, rientra anche il processo contro Adolf Eichmann, il quale, come responsabile di una sezione del Dipartimento dei servizi segreti nazisti, ha organizzato il trasporto ferroviario dei deportati ebrei. Alla fine della guerra l’ufficiale si è rifugiato in Argentina, dove viene catturato dal Mossad, organizzazione dei servizi segreti israeliani.

Il primo processo a un criminale nazista, celebrato a Gerusalemme tra il 1961 e il 1963, si conclude con la condanna a morte dell’imputato e sancisce in modo simbolico ed emblematico la condanna di tutti i persecutori degli ebrei.

Segue le udienze come inviata del settimanale americano “New Yorker” Hannah Arendt¹, ebrea, fuggita dalla Germania nazista nel 1933 in Francia, dove partecipa all’attività del gruppo sionista a favore di

esuli ebrei e, al momento dell'occupazione tedesca della Francia, si stabilisce negli USA. Nel 1963 pubblica il saggio *Eichmann in Jerusalem. A Report on the Banality of Evil*.²

La profonda riflessione sul potere assoluto e sul senso di responsabilità verso se stessi e gli altri, condotta da Arendt, può essere particolarmente significativa anche in sede didattica per spiegare le procedure dell'annientamento dell'umano perseguite dal totalitarismo. L'assunto del libro è che il sistema totalitario coinvolge nel male ideologico e sociale tutti, anche le cosiddette persone normali sottomesse e deresponsabilizzate dagli ordini del capo.

Arendt presenta Eichmann come un uomo mediocre, incapace di pensare in modo autonomo, quindi prodotto tipico del regime dispotico, un militare che ha obbedito con burocratica precisione agli ordini impartiti, senza mai mettere in discussione il disegno generale di morte. È stato un ingranaggio del sistema nazista, di cui è coresponsabile come la maggior parte dei tedeschi, ma non lo considera l'incarnazione del male assoluto, come, invece, lo giudica il tribunale israeliano.

Arendt usa volutamente la definizione "banalità del male" per sottolineare che l'organizzazione dello sterminio degli ebrei è stata determinata dalla concatenazione di singole azioni (di per sé banali, appunto), che hanno portato a compimento, giorno dopo giorno, la strategia del genocidio. Considera, dunque, Eichmann come uno strumento del processo nefasto, che si concretizza nel susseguirsi di singole azioni imposte dall'alto e non discutibili, che annullano il senso di responsabilità individuale e collettiva. Infatti, a fronte delle accuse processuali Eichmann continua a difendersi dicendo che ha obbedito agli ordini e non dimostra di prendere coscienza morale del proprio agire.

Il regime totalitario, spiegabile storicamente nelle sue componenti ideologiche, strutturali, organizzative, ha costruito una massa compatta di uomini che hanno eseguito ordini mostruosi come se fossero "normali". Anche la gente comune ha considerato necessario e ineluttabile il regime, accettando l'aberrazione del razzismo antisemita. D'altro canto ribellarsi al regime totalitario significa diventarne vittima.

La procedura burocratica della deportazione, che ha condotto alla disumanizzazione delle vittime, è stata facilitata, rileva la politologa, anche dalla collaborazione fattiva delle comunità ebraiche, che hanno

obbedito agli ordini del potere nazista e compilato le liste anagrafiche dei cittadini ebrei, risultate poi funzionali all'organizzazione del genocidio³.

La reazione della comunità ebraica internazionale a quelle affermazioni è durissima con pesanti conseguenze sull'autrice. Nel 1964 viene pubblicato lo scambio di due lettere tra Hannah Arendt e Gershom Scholem, professore di mistica ebraica e Kabbalà all'Università ebraica di Gerusalemme, il quale contrasta sdegnato la concezione della filosofa sulla banalità del male, contrapponendole quella del male assoluto. Negando che gli ebrei abbiano collaborato con i nazisti, Scholem difende la necessità religiosa e storica dell'esistenza dello Stato di Israele. Arendt risponde che il male, anche quello estremo, non possiede né profondità né dimensione demoniaca, anche se può invadere tutto e devastare il mondo intero. E qui sta la sua banalità.

Quella definizione di banalità è, in verità, più atroce e straziante di quella di male assoluto perché coinvolge tutti, capi e gregari.

Arendt applica al processo contro Eichmann le categorie dell'analisi storica e filosofica dei sistemi totalitari nazista e sovietico presenti nel suo saggio *The Origins of Totalitarianism*, che possono essere utilizzati per la spiegazione dell'organizzazione statale totalitaria in sede didattica.

The Origins of Totalitarianism viene scritto tra il 1945 e il 1949 e pubblicato nel 1951 negli USA. Arendt considera il totalitarismo un nuovo sistema di potere, a cui non possono essere applicati i concetti tradizionali e conduce uno studio originale analizzando, con categorie filosofiche e politologiche, le componenti della propaganda e dell'ideologia, dell'apparato statale e del partito, della polizia segreta e dei Lager, che fanno riferimento alla concezione razzista ereditata dall'imperialismo coloniale e all'antisemitismo, diffuso in Europa in larghi strati della popolazione fin dall'epoca moderna. In nome della "razza ariana" il nazismo intende riorganizzare la natura umana e l'universo concentrazionario è l'organizzazione ineluttabile per l'annientamento della personalità. Nel Lager il prigioniero, completamente isolato dal mondo, ha contatto solo con esecutori inumani, viene distrutto come soggetto di diritto e viene annullata la sua personalità morale.

Arendt definisce il totalitarismo "il fardello del nostro tempo", un regime dove gli uomini si dividono in vittime e carnefici in una condi-

zione di male radicale e ne individua le peculiarità nella negazione assoluta della libertà, nella trasformazione delle classi in masse omologate e sottomesse, nell'obiettivo del dominio globale.

Rivalutare la storia

Riscontrata una certa assuefazione dei giovani alla ritualità della celebrazione annuale, i docenti possono, dunque, trasformare la Giornata della Memoria in un percorso di storia, utilizzando una pluralità di fonti, oltre alle testimonianze.

Dagli anni Ottanta del Novecento⁴, a partire dall'introduzione della storia contemporanea nel curriculum scolastico, l'incrocio tra documenti storici e fonti orali e audiovisive (cartacee, iconiche, visive, telematiche) ha modificato ed arricchito l'insegnamento della storia, in particolare grazie alle ricerche storiche e alle metodologie didattiche elaborate dalla rete degli Istituti storici della Resistenza⁵. Una vera e propria rivoluzione documentarista, che rende sempre più necessario per lo storico e per il docente contestualizzare i documenti a disposizione con interrogazioni congruenti delle fonti.

Il corretto uso delle fonti è, dunque, fondamentale per una didattica della storia, sviluppata attraverso la ricerca dinamica del nesso tra passato e presente, per formare negli studenti il senso critico, tanto più necessario in tempi in cui l'uso pubblico della storia produce manipolazioni ideologiche e travisamenti dei fatti accaduti.

Spetta allo storico e al docente affrontare la problematicità del rapporto tra memoria e storia per non cadere nell'artificioso dilemma tra memoria divisa o condivisa, proposto dall'uso pubblico della storia. Il lavoro didattico sulle fonti orali è complesso perché le testimonianze sono a volte in contraddizione tra loro e necessitano di essere contestualizzate. La memoria dei testimoni riguarda, infatti, una vicenda esistenziale, che comporta uno sguardo personale sugli avvenimenti che si sono vissuti e subiti, mentre la ricerca storica si basa sul confronto di diverse tipologie di fonti.

La comunicazione dei contenuti in molti programmi televisivi e sul web porta, infatti, alla semplificazione del contesto storico con un lin-

guaggio colloquiale non rigoroso, con la mescolanza tra documenti originali, fiction e letteratura e con immagini che superano emozionalmente le parole. La storia viene rappresentata come opinione, abituando gli studenti, che sono immersi nel processo "veloce" di vita e di comunicazione, a un approccio approssimativo alla complessità dei processi.

I programmi, costruiti come storytelling senza supporto documentario e più attenti all'audience che alla rigosità dei contenuti, sono condotti come *talk show* con interviste a storici e testimoni, dando la prevalenza alla narrazione, che non usa il linguaggio specifico della disciplina e le sue categorie interpretative. Questa modalità, che influenza l'immaginario del pubblico, diviene determinante nella formazione dell'opinione pubblica.

Nonostante l'accoglienza positiva e la diffusione del "racconto" come modalità di comunicazione storica, il termine narrazione, che nel suo significato originario fa riferimento al coinvolgimento di chi ascolta e di chi partecipa a un racconto orale o letterario, non è congruo rispetto alla disciplina.

La storia è ricostruzione critica della complessità del passato e non racconto empatico in un forzato adeguamento alla condizione presente per facilitare l'ascolto e indurre a una convinzione, che in realtà è pilotata dall'orientamento del mediatore che intervista o racconta.

Nel format televisivo, e tanto più sul web, si privilegia la presentazione dell'evento isolato, non inserito nel contesto storico che lo determina. Anche la Giornata della memoria, insieme a tanti altri anniversari e celebrazioni, è rientrata nella comunicazione mediatica, che elabora nello spazio pubblico la memoria del passato in forme cristallizzate, quasi che basti la ripetizione rituale di un solo giorno a far comprendere "l'esperimento Lager", per usare la definizione di Arendt. Auschwitz, anche se contraddistingue significativamente una svolta epocale, è una delle componenti del nazismo e può essere storicamente compreso soltanto nella complessità dei travolgimenti storici e del traumatico rovesciamento dei valori, provocati dal totalitarismo in Europa.

Nel susseguirsi delle leggi di riforma della scuola la storia è stata marginalizzata all'interno del curriculum scolastico, perdendo il valore di disciplina formativa nella percezione degli stessi studenti e anche di al-

cuni insegnanti. Ma, nonostante tutte le riduzioni operate, i docenti hanno comunque il compito di essere interpreti/mediatori tra ricerca storica e processo di apprendimento ai fini di favorire nei giovani la valutazione della realtà storica e delle responsabilità morali e sociali dei processi, cioè di svolgere la propria funzione intellettuale in campo disciplinare ed educativo.

Per la formazione del senso storico assume una funzione essenziale l'esperienza didattica del laboratorio di storia, in cui gli studenti diventano artefici e protagonisti del percorso conoscitivo e valoriale, sperimentando la pratica del "fare storia". Con l'apprendimento attivo della metodologia i ragazzi entrano in relazione con il sapere storico, proposto dai docenti attraverso mappe concettuali, percorsi e selezione delle fonti. L'insegnante dismette il suo ruolo di conferenziere e/o affabulatore per assumere quello di ricercatore e di organizzatore di strumenti e conoscenze.

Il docente testimone di storia

Indubbiamente la spiegazione della deportazione nazista impegna il docente non solo nell'ambito della disciplina, ma coinvolge le sue convinzioni etiche e la formazione della sua memoria del Lager. Come ha appreso e vissuto la memoria del Lager? In quale considerazione tiene la memoria dei testimoni nel suo vissuto e nel suo insegnamento? Prevale in lui il giudizio morale?

Su un tema della memoria della Shoah anche la soggettività dell'insegnante gioca un ruolo, in modo più o meno consapevole, nella relazione educativa con gli studenti. Non è materia inerte, è un approccio problematico alla condizione umana, al giudizio etico sulle colpe, e la convinzione personale deve essere resa esplicita agli stessi studenti nel momento in cui si propone il percorso di conoscenza e di formazione della coscienza critica. Per il testimone ricordare era una situazione personale dolorosa, ma era "facile" trasmettere la propria sofferenza ricavandone la solidarietà dei giovani, il docente, invece, deve fare un lavoro di elaborazione delle memorie in una dimensione educativa e di impegno civile. Inoltre, far capire i meccanismi e gli stru-

menti usati dal totalitarismo per organizzare il consenso e fare uso della coercizione del dissenso rientra nella più vasta strategia educativa alla cittadinanza e alla convivenza civile.

Note

1. Hannah Arendt (Hannover, 1906 – New York 1975), allieva del filosofo Heidegger, politologa, lascia la Germania nazista nel 1933. A Parigi partecipò all'organizzazione sionista che aiuta gli esuli ebrei tedeschi. Dopo l'occupazione nazista della Francia, emigra negli USA. Lavora come giornalista e docente universitaria e si dedica a studi di filosofia politica. Le sue opere più importanti sono: *Der Liebesbegriff bei Augustin* - 1929 - tesi di laurea discussa con il professore Heidegger, (*Il concetto d'amore in Agostino. Saggio di interpretazione filosofica*, 1992); *Aufklärung un Judenfrage in Zeitschrift für Geschichte der Juden in Deutschland*, 1932, n. 2/3. (*Illuminismo e questione ebraica*, 2009); *What is Existenz Philosophy?*, 1946 (*Che cos'è la filosofia dell'esistenza?*, 1998); *The Origins of Totalitarianism*, 1951, (*Le origini del totalitarismo*, 1967); *Eichmann in Jerusalem - A Report on the Banality of Evil* 1963 (*La banalità del male. Eichmann a Gerusalemme*, 1964); *Eichmann in Jerusalem: Exchange of Letters between Gershom Scholem and Hannah Arendt*, 1964, (*Due lettere sulla banalità del male con Gershom Scholem*, 2007); *Rabel Varnbagen: Lebensgeschichte einer deutschen Jüdin aus der Romantik*, 1957, (*Rabel Varnbagen. Storia di un'ebrea*, 1988); *The Human Condition*, 1958 (*Vita attiva*, 1964); *Die ungarische Revolution und der totalitäre Imperialismus*, 1958, (*L'immagine dell'inferno. Scritti sul totalitarismo*, 2001); *Between Past and Future: six exercises in political thought*, 1961, (*Tra passato e futuro*, Firenze, Vallecchi, 1970); *On Revolution*, 1963, (*Sulla rivoluzione*, 1983); *Men in Dark Times*, 1968 (*Uomini in tempi oscuri*: Lessing, Rosa Luxemburg, Papa Giovanni XXIII, Karen Blixen, 1968); *Walter Benjamin*, in "Merkur", XXII, 1968 (*Walter Benjamin: l'omino gobbo e il pescatore di perle*, in *Il futuro alle spalle* 1981); *On Violence*, 1970 (*Sulla violenza*, 1971); *Lying in Politics*, 1975 (*La menzogna in politica. Riflessioni sui Pentagon Papers*, 2006); *The Life of the Mind*, 1978, (*La vita della mente*, 1987).
2. Titolo dell'edizione italiana *La banalità del male*, 1964.
3. Cfr. L. Rapetti, *La distruzione della comunità israelita acquese*, "Quaderno di storia contemporanea", n. 63/2018

4. Decreto Ministeriale 9 febbraio 1979, “Programmi, orari di insegnamento e prove d’esame per la scuola media statale”.

5. Cfr. L. Ziruolo, *La scuola e il Giorno della memoria*; V. Rapetti, *Il Giorno della memoria didattica e territorio* “Quaderno di storia contemporanea” n. 37/2005; Antonella Ferraris, *Olocausto. La persecuzione degli omosessuali tra fascismo e nazismo. Un percorso biografico* “Quaderno di storia contemporanea” n. 38/2005; V. Rapetti *Ricordare ancora la Shoah? Dall’esperienza acquese un bilancio della Giornata della memoria* “Quaderno di storia contemporanea” n. 49/2011.

Dalle politiche della memoria all’educazione civile

Vittorio Rapetti

Questa riflessione nasce dalla scelta della redazione del “Quaderno di storia contemporanea” di ripensare alle iniziative riguardanti la memoria della Shoah, anche a fronte del risorgere di fenomeni di antisemitismo e razzismo. Quanto segue muove sia da un confronto con le dinamiche generali, sia da un’ormai lunga esperienza di insegnamento e di lavoro per l’aggiornamento docenti, sia dalla partecipazione e organizzazione della Giornata della memoria (d’ora in poi GdM) dal 2001 ad oggi, in particolare ad Acqui e nell’Acquese¹. Proprio in occasione dei venti anni dalla istituzione della GdM, si sta cercando di fare un bilancio delle numerose iniziative svolte e rilanciare la formazione degli insegnanti su questo terreno². Considerando questo percorso, provo a segnalare alcune note, circa il senso e l’efficacia delle politiche della memoria, specie sul versante scolastico e in relazione al fondamentale nodo dell’educazione civile, per un futuro molto prossimo che sarà privo di testimoni diretti.

Una saturazione vuota

È certo opportuno discutere della scarsa efficacia delle politiche della memoria rispetto al risorgente nazismo/razzismo e anche – più in profondità – circa il ruolo culturale svolto dalla memoria della Shoah. Il giudizio critico circa la ‘ritualizzazione’ della memoria della Shoah ha più che un motivo. Non mi dilungo sul versante della retorica celebrativa e sulla necessità di valutare come non vi sia alcun automatismo tra le politiche della memoria e la crescita del senso civile dei cittadini, specie dei giovani, ma pure degli adulti. Ciò vale per tutte le forme di celebrazione storica,