

27 gennaio  
Giorno della memoria

# Cosa significa essere ebrei oggi

VALERIA GALIMI

12 giugno 2002. Un'agenzia di stampa batte la notizia: «Le leggi razziali fasciste sono diventate una moda e in Italia ci sono in giro troppi professionisti della Shoah». Dopo la polemica sui «professionisti dell'anti-mafia», lanciata da Sciascia alla fine degli anni ottanta, uno storico ebreo, Alberto Cavaglion, si scaglia contro «l'insopportabile andazzo di parlare sempre e di continuo delle leggi razziali al punto che oggi ci sono storici che sembrano occuparsi solo di questo argomento». Sono condensate in questo modo le riflessioni che Alberto Cavaglion ha raccolto nel libro «Ebrei senza saperlo», pubblicato dalla casa editrice L'Ankor del Mediterraneo. Seguono le prese di distanza di storici e personalità del mondo ebraico. Un quotidiano, lo stesso giorno, intitola una breve recensione del libro: «Troppi professionisti della Shoah», riducendo le argomentazioni della ricerca a una «critica alla retorica delle manifestazioni per ricordare l'Olocausto». Seguire le vicende della ricezione di questo piccolo libro, giunta alla terza ristampa, è utile per comprendere l'uso strumentale che il mondo culturale in Italia, e soprattutto il suo riflesso sulla stampa, è solito fare di una posizione critica, difforme al pensiero comune, dissenziente, e pertanto scomoda.

Al centro del volume di Cavaglion vi è una riflessione sofferta, partecipata e scomoda di che cosa significhi essere ebrei oggi, anche alla luce di un interesse rinnovato della pubblica opinione ai temi della Shoah e alla diffusione della sua memoria. Il titolo richiama una definizione di ebraismo che Eugenio Montale espresse nel maggio del 1926: «Se fosse possibile essere ebrei senza saperlo, questo dovrebbe essere il mio caso: tanta è la mia possibilità di sofferenza e il mio senso dell'arca, più che dell'home, fatta di pochi affetti e ricordi, che potrebbe seguirmi ovunque, offuscata». Secondo Cavaglion, essere ebrei senza saperlo è diventata un'altra cosa: «Non una possibilità per chiunque, ma un limite per gli ebrei che in effetti lo sono, o credono di saperlo, e per coloro che ebrei non sono ma vorrebbero esserlo, senza sapere che cosa voglia dire esserlo veramente: questo gioco delle parti non ha in verità nulla di pirandelliano, spiega semplicemente perché gli ebrei siano diventati l'oggetto di una moda in una società in cui

nessuno sa più chi è». Che cosa significa oggi essere una minoranza, in un paese in cui l'identità delle minoranze (come quella del paese stesso) appaiono confuse, se non alla deriva? Cavaglion tratteggia nel capitolo introduttivo questo «spasamento», descrivendo il proprio percorso di formazione in un'epoca, alla fi-

ne degli anni settanta, in cui non c'erano più padri, ma solo fratelli, narrando come egli stesso sia andato a cercare le voci dei «suoi maestri» (da Momigliano a Milla, da Dionisotti a Timpanaro, da Valiani a Venturi.) fra quelle meno attuali: «le più adatte a farsi capire nei voli a precipizio sopra i detriti».

Il libro è formato di due parti. Nella prima (intitolata: «Smemorati e memorosi») Cavaglion analizza l'uso pubblico delle leggi razziali nel decennio trascorso, e quelli che definisce i «vuoti di memoria». In Italia, come si è registrato un sostanziale ritardo nella presa di coscienza da parte dell'opinione pubblica relati-

vamente ai temi della deportazione e della Shoah, sembra esserci pure ritardo nell'accogliere alcune posizioni critiche (si pensi a Charles Maier e le sue riflessioni sull'eccesso di memoria e a Annette Wieviorka sull'era del testimone) espresse già da tempo e indirizzate a mettere in guardia dai rischi del culto della memo-

ria, che porta con sé l'indebolimento se non la perdita dell'identità, e del culto del testimone. «Un vuoto di memoria era ieri la deportazione, un vuoto è oggi la lotta partigiana, che nessuno più ricorda né studia (...). Un vuoto è il silenzio sulle leggi razziali che c'è stato fino al 1988; e il pieno che si registra negli anni novanta», scrive Cavaglion, andando dritto ad attaccare il suo vero

obiettivo: la parola «riconciliazione», «semplicemente il gioco dei vuoti di memoria incrociati» che porta con sé la volontà semplificatoria dell'oblio. L'uso pubblico della storia che si è fatto delle leggi razziali, le ha trasformate in una vera e propria «moda», al punto che parlare delle leggi razziali e della persecuzione degli ebrei rischia di diventare un esercizio sterile, nel momento in cui questi temi non vengono inseriti, da una parte, all'interno della tradizione dell'ebraismo italiano (illuminando in tal modo la gravità della ferita inferta agli ebrei nei loro diritti) e dall'altra nel più vasto scenario della storia d'Italia contemporanea, tratteggiando il rapporto con il resto degli italiani che, fra il 1938 e il 1945, «furono semplicemente se stessi, con i caratteri e i limiti tipici del costume nazionale».

Nella serie di saggi che compongono la seconda parte (dedicata agli «Ebrei modernizzanti»), alle critiche si affiancano spunti di approfondimento per comprendere il rapporto fra ebrei e società italiana, invitando ad affrontare il tema (spesso rimosso) del rapporto fra ebrei e fascismo, che mostra bene il grado di integrazione dei gruppi ebraici all'interno della vita politica e sociale, nonché i tentativi di riforma dell'ebraismo in nome di un richiamo al pluralismo interno. Si trovano in queste pagine spunti e richiami importanti all'attualità, rispetto a temi quali il pluralismo e la libertà religiosa, che avrebbero forse meritato maggiore attenzione da parte dei commentatori.

L'analisi di Cavaglion ha suscitato non pochi malumori, che in qualche misura l'autore aveva previsto e anticipato. Di fatto le domande poste da Cavaglion non possono essere eluse e fanno del suo lavoro una critica, intensa e appassionata, rivolta «dall'interno» alla minoranza ebraica, e che parla ad altre minoranze e soprattutto a chiunque abbia il coraggio di ascoltare.



Ritorno al campo di Hans Bonarewitz dopo un tentativo di fuga nel luglio 1942. Immagine tratta dal volume "Memoria dei campi", Contrasto

## Riconosci l'odore del fumo?

ENRICO MANERA

L'arte, la filosofia, la teologia hanno fatto della Shoah un oggetto delle loro analisi, riflettendo non solo sugli eventi accaduti ma anche sul proprio statuto epistemologico e sulla possibilità di continuare a poter dire ancora qualcosa. La cultura occidentale, impietrita dal suo essere prodotto dalla stessa civiltà che ha generato il campo di concentramento e lo sterminio, si è interrogata a lungo su cosa fosse possibile dopo. A dispetto di questo dato, la pedagogia sembra non aver fatto veramente i conti con lo sterminio: questa la provocatoria tesi dell'educatore e pedagogo Raffaele Mantegazza nel recente «L'odore del fumo. Auschwitz e la pedagogia dell'annientamento» (Città aperta, Troina 2001). Il testo, provocatorio e radicale, fonde critica sociale, politica e pedagogia di matrice francofortese e foucaultiana, in cerca di quella che ancora oggi si configura come una eredità della violenza espressa nel sistema di deportazione/eliminazione. Poche interrogativi sulla involontaria complicità delle pratiche educative con il potere, vedendo nella Shoah e nel contesto storico-culturale che l'ha prodotta il punto estremo di quella che viene definita una «pedagogia dell'annientamento» perfettamente funzionante, al punto di essere capace di trasformare soldati e cittadini moderati in carnefici e osservatori di una pratica di violenza e sterminio che non ha avuto eguali.

Il nazismo, come tutti i totalitarismi, ha attribuito un ruolo fondamentale alle operazioni pedagogiche per la produzione di consenso, assegnando alla gioventù il ruolo di avanguardia di una bonifica dell'umanità violenta e a sfondo razzista. La pedagogia totalitaria forniva una identità organica e ultraidentitaria basata sul culto dei corpi, sulle divise, sulle adunate, sulle coreografie e su una ritualità complessa e perversamente suggestiva nella sua monumentalità, in grado di annullare la capacità critica, di decisione autonoma e di resistenza degli individui. La pervasività di questo sistema è alla base dell'atteggiamento tenuto da tutti quegli ufficiali nazisti sottoposti a processi nel dopoguerra che si sono difesi sostenendo semplicemente di

avere «obbedito agli ordini». Mentre l'identità tedesca post bellica, schiacciata da un'enorme senso di colpa, ha a lungo cercato di rimuovere il proprio passato, prima di cominciare a interrogarsi su di esso. Particolarmente significativo nel lavoro di Mantegazza è lo snodarsi dell'analisi della struttura del lager, indagato nel suo essere dispositivo costruito per ottenere l'annullamento dell'individuo. Il deportato subisce la fase dell'iniziazione (percosse, nudità, depilazione, tatuaggio, umiliazione, violenza) nello spazio disumano della baracca, in un tempo scandito dalle grida di ordini, perentori, arbitrari e irrazionali. I corpi, dopo la loro riduzione a oggetto deidentificato e desessualizzato dalla divisa, sono fatti oggetto di sistematica violenza, sfinimento inutile, e, dopo la morte, di disintegrazione senza ricordo. Il soggetto umano prodotto dal lager è «scisso, frammentato, ferito, procede da sé alla sua propria liquidazione», secondo quel processo individuato dalle analisi di Bruno Bettelheim ne «Il prezzo della vita» e da Primo Levi nella tragica descrizione del «musulmano»: l'internato che, privo di speranza, si lascia morire, avendo interiorizzato in modo coatto «le categorie della sua stessa de-sogettivazione».

La provocatoria tesi dell'autore giunge ad affermare che il «dispositivo di annientamento» attuato nei campi di concentramento è ancora oggi attivo in troppe violente pratiche quotidiane che reificano l'individuo privandolo della sua libertà «nelle istituzioni delle società cosiddette democratiche, perdendo in leggibilità e identificabilità ma non in forza espropriatrice», andando a finire sotto la soglia di percezione degli individui e dell'opinione pubblica. Le pratiche biopolitiche di controllo e educazione degli individui nella società ipermediatica lavorano per produrre soggetti alienati e obbedienti, senza capacità di critica e riflessione, né di opposizione almeno quanto la retorica del «mai più» e della commozione non sono state tali da impedire che dal dopoguerra a oggi siano continuate a esistere forze e dispositivi in grado di riprodurre continuamente stermini di massa. E, senza

entrare nella dimensione senza fine dell'«orrore» (America Latina, Balcani, Rwanda, Cecenia, Medio Oriente ma la lista è incompleta) non si può fare a meno di constatare che i Centri di permanenza temporanei per immigrati, anticostituzionali ma attivi nel nostro paese, ricordano molto da vicino i campi di concentramento eppure non hanno suscitato le proteste che ci si aspetterebbe da cittadini educati alla difesa dei diritti umani. Proprio per questo è indispensabile che la pedagogia ripensi se stessa e riveda il suo statuto epistemologico svincolandolo dalle pratiche di potere/obbedienza e orientandole verso una logica di emancipazione, liberazione e solidarietà che rendano possibile, ove si renda necessario, la resistenza alle forme di dominio nella forma della disobbedienza. Insegnare a comprendere la Shoah serve a disvelare e a decodificare, attraverso l'empatia con la tragica esperienza storica tutto quello che, pur dopo la Shoah - evidentemente senza alcun intento comparazionistico - continua ancora ad accadere. Una giusta politica della memoria rende possibile il riconoscimento dell'«odore del fumo», da dovunque questo si innalzi, per educare la sensibilità degli individui al rispetto e alla difesa dei diritti di oggi.

## Insegnare Auschwitz

MARTA BAIARDI

Prima classe, quasi interamente femminile, del biennio di una scuola superiore. Come prima lettura dell'anno è stato scelto a furor di popolo il «Diario» di Anna Frank. Fioccano domande, osservazioni, riferimenti: si capisce che la materia è loro nota in qualche modo. Ma quale sia questo modo non mi è chiaro. Fino a che una quindicina dagli occhi cerulei dichiara: «Trebliнка? Treblinka... Io lo so cos'era! Era un campo fatto apposta dai nazisti per ammazzarci i bambini». Provo delicatamente a dissuaderla. Prometto che porterò delle prove. Tuttavia rifletto su cosa è avvenuto nella testa della mia studentessa, probabilmente una specie di «crisi» di nozioni: i bambini ebrei dell'orfanotrofio di Varsavia di Janusz Korczak, trucidati a Treblinka nel 1942, sono divenuti «gli unici» trucidati di Treblinka. Da una doppia verità è nato un falso. Meglio un falso che niente, mi dico. Ma comprendo anche che qualcosa è accaduto più in generale nella vicenda della ricezione delle persecuzioni antiebraiche e del genocidio nazista, qualcosa che gli studenti come sensibili sismografi ci obbligano a registrare.

Fino ai primi anni novanta le scuole erano attraversate da uno spesso silenzio: prevalevano atteggiamenti di indifferenza e disinteresse, più raramente frange di negazionismo attivo. Fascismo, nazismo, seconda guerra mondiale, Shoah e deportazioni si affacciavano raramente a scuola. Quel passato per gli studenti era lontano, reso opaco da una trasmis-

sione di memoria inceppata, privata spesso di quell'oralità familiare che aveva permesso alle generazioni precedenti di realizzare una circolazione di informazioni fra racconti domestici del tempo di guerra e letture e riflessioni dell'età adulta. Nell'ultimo decennio invece la situazione è molto cambiata e non solo per l'introduzione della storia del Novecento nell'ultimo anno di corso delle superiori. Esposti a un'ipertrofia confusa di informazioni e immagini, gli studenti arrivano a scuola carichi di notizie e impressioni sulla storia recente e sulla Shoah, talvolta fallaci o distorte o edulcorate, ma in ogni caso presenti. Nel disordine della trasmissione di memoria del nostro tempo, oscillante fra il silenzio indifferente e l'eccesso di rumore, molti adolescenti subiscono un effetto di ridondanza, investiti dal «disuso» pubblico della storia a opera dei mezzi di comunicazione di massa, televisione inmanzittuto. L'abuso di memoria denunciato a più riprese dagli storici si rovescia sui media che contengono alla storia la scena ambita del discorso pubblico. Uno stereotipo tenace si è diffuso a scapito della storia: sospettata di faziosità, considerata noiosa, difficile, appare privata di quella «passione del comprendere» che ha nutrito altre generazioni e di cui parlava Marc Bloch. Anche i recenti attacchi del governo del centro destra alla libertà di espressione nei manuali di storia non sottintendono soltanto idee indegne di ogni società democratica ma anche un profondo - ignorante quanto strumentale - disconoscimento dello statuto della storia, dei suoi compiti civili e del suo ruolo nella scuola.

In questo contesto gli studenti sono pervasi da forme di sapere storico non gerarchizzato, frammentario, disorganico, i cui nessi interni si fondano quasi unicamente sulla rilevanza «mitologica» di personaggi conosciuti tramite il racconto mediatico. Rispetto alla Shoah questo significa conoscere la catastrofe degli ebrei europei prevalentemente attraverso l'ethos americano di redenzione, proposto dalla figura di Oskar Schindler, il salvatore-eroe del film di Spielberg. Oppure ammirare l'audacia truffaldina ma umanitaria del fascista Giorgio Perlasca. Si consolidano così paradigmi narrativi centrati su «salvatori» e «sopravvissuti» le cui vicende non sfuggono a consolanti «happy end». Niente di più lontano dalla concezione arendtiana della Shoah come «male estremo», che pure impiega, come sappiamo, alcuni decenni per essere compresa nella sua natura di frattura epocale del tessuto della nostra civiltà.

Oggi disponiamo finalmente di ricostruzioni storiche del genocidio che, rispondendo a quelle che Raul Hilberg chiama le «piccole domande empiriche all'olocausto», illuminano come lo sterminio sia avvenuto. Dal funzionamento dei treni al ruolo dei vari uffici conosciamo oggi quasi tutto delle «strutture della distruzione», che descrivono la Shoah nella «normalità» del suo svolgimento.

Tuttavia questa conoscenza analitica, peraltro indispensabile, non è ancora sufficiente per conoscere il «perché» della Shoah - ciò che Hilberg chiama l'«approccio largo» all'Olocausto - rispetto alla molteplicità dei fattori che concorsero a prepararla e ai suoi legami complessi con la storia del popolo ebraico e della società europea. Se dunque la Shoah oggi, nel discorso pubblico, sembra essere in bilico tra un «riconoscimento quasi ossessivo» e una «comprensione precaria», la scuola appare anch'essa sospesa fra una quantità (abbondante ma confusa) di messaggi mediatici (dotati di forte carica emotiva) e una difficoltà ad «insegnare Auschwitz» districando le rilevanze storiche e i significati molteplici a esso connessi. La scuola e noi insegnanti non dovremmo scoraggiarci davanti a questi cumuli mediatici né davanti alla complessità delle tematiche sui genocidi del Novecento. Finalità ultima dell'insegnamento - soprattutto nell'epoca della globalizzazione come ci ricorda Edgar Morin - è trasformare queste «teste ben piene» dei nostri studenti in «teste ben fatte», attraverso un appassionato lavoro di decostruzione in cui emergano dei principi organizzatori del sapere che permettano di «attuare collegamenti e di dare loro senso critico». Per non ridurci a semplici illustratori della catastrofe, abbiamo più che mai necessità di esercitarci nella salutare «pedagogia dell'autoriflessione»; quell'esercizio che Yannis Thanassekos proponeva in un libro di qualche anno fa, tanto cruciale quanto poco conosciuto e dibattuto nel mondo della scuola: «Insegnare Auschwitz» (Torino, 1995). Auschwitz ci impone una «riflessione autocritica preliminare... etica e conoscitiva», in grado di porci di fronte criticamente di fronte ai valori e del nostro presente. Possiamo ben concordare con Adorno: far sì che Auschwitz non si ripeta è una esigenza «che prima di ogni altra si situa in campo educativo». Il problema a scuola non consiste soltanto in «cosa» dire su Auschwitz, ma piuttosto nel creare in noi stessi e nei nostri giovani le condizioni per riconoscere i bagliori della barbarie che ancora abitano le pieghe della società presente.

### Correzione

Caro Direttore  
Le segnalo uno svarione fatto dal suo giornale il 27 gennaio. Mi riguarda, ma questo non è tanto grave. È più grave tutto sommato ciò che viene fatto ai lettori. A pagina 25, nel dossier dedicato alla Giornata della memoria, l'Unità ha pubblicato alcuni estratti dal mio libro «L'espulsione degli ebrei dalle accademie italiane». Ha cioè pubblicato, con tagli interni e quindi in modo incompleto, le «schede» illustrative dedicate ad alcuni degli istituti coinvolti nell'epurazione dei soci ebrei. A parte il fatto che non si capisce perché sono stati scelti questi istituti (e quindi perché alcuni sono stati esposti al «pubblico ludibrio» e altri no) è anche saltato il mio nome come autrice del libro. La conseguenza è che quelli pubblicati da l'Unità possono sembrare a tutta prima (e anche a tutta seconda) come dei documenti dell'epoca. Dopo di che non si capisce praticamente nulla e ai lettori viene di fatto preclusa la possibilità di farsi un'idea di quanto avvenne e delle reazioni di chi fu coinvolto nelle operazioni di censimento (enti, intellettuali ebrei e non ebrei). Strano modo davvero di fornire una ricostruzione storica al proprio pubblico. Francamente sono sorpresa e anche scoraggiata da questo modo di agire, che non è quello del giornale che mi è sempre piaciuto leggere.

Annalisa Capristo