



# Condividere le storie degli europei

STRATEGIE DI INSEGNAMENTO

KATRIA TOMKO  
& STEVEN STEGERS  
EUROCLIO  
Redattori esecutivi

MARJOLEIN DELVOU  
& HANNA ZIELIŃSKA  
THE EVENS FOUNDATION  
Redattori associati

DAVID SYPNIEWSKI  
Design e Direzione creativa

Ringraziamo per il loro contributo i membri del gruppo internazionale di esperti Eleni Christodoulou, Miquel Essomba, Ju-lia Kushnereva and Chris Rowe, per averci aiutato a selezionare queste stimolanti strategie.

Un ringraziamento speciale agli autori di *“Once Upon A Time...We Lived Together”* – un progetto collaborativo promosso da associazioni di insegnanti di storia della ex-Yugoslavia per aver contribuito alle fonti primarie per la strategia “Analizzare personaggi storici per capire come e perché sono percepiti in modi diversi”. Ringraziamo inoltre George Brock-Nannestad, a cui dobbiamo la comprensione del Policromagrofo di Lacerda, e Quintino Lopes, le cui ricerche su Armando de Lacerda e il Laboratorio di Fonetica sperimentale di Coimbra<sup>1</sup> hanno supportato lo sviluppo della strategia “Usare le biografie degli oggetti per capire come i nostri passati siano interconnessi”.

---

<sup>1</sup> LOPES, Quintino (2021), A Global Periphery. Armando Lacerda and the Experimental Phonetics Laboratory of Coimbra (1936-1979). Lisbon: Caleidoscópio.

# Condividere le storie degli europei

Un’iniziativa della Evens Foundation in associazione con EuroClio. Sviluppare e promuovere strategie didattiche per aiutare i giovani a comprendere la complessità, la molteplicità e il carattere transnazionale della storia europea e la parte che possono avere in essa.



## INTRODUZIONE

L'identità storica è una questione centrale nelle relazioni tra stati e persone oggi. Nelle nostre complesse società non possiamo evitare di confrontarci con la storia quando cerchiamo di comprendere il presente in cui viviamo. Allo stesso tempo tutti siamo consapevoli che il passato è più spesso fonte di conflitti che di facile consenso.

Come avviene in molti altri casi, anche la comprensione della storia europea comporta un continuo processo di costruzione e decostruzione, scrittura e riscrittura. Speriamo di favorire il contributo degli studenti e delle studentesse all'elaborazione e comprensione di un approccio critico alla storia e a sovvertire l'accettazione passiva delle narrazioni dominanti. Promuovere la consapevolezza della natura costruita della storia e il bisogno di una ricerca autonoma è necessario per la comprensione storica.

Crediamo che la creazione di uno spazio in cui confrontare narrazioni dissonanti e confliggenti della storia europea sia il primo passo per trovare un piano comune e superare le divisioni nel rispetto delle differenze di ciascuno. Immergersi nella storia di un continente segnato dal continuo movimento di persone e culture consente anche di conoscere come le persone hanno interagito e vissuto insieme nel passato.

Lo scopo primario di Sharing European Histories è aiutare i giovani a comprendere la complessità, la molteplicità e il carattere transnazionale della storia europea, e a riconoscere il valore della storia per comprendere l'Europa.

Per raggiungere questo obiettivo nel 2018 abbiamo lanciato una call aperta a contributi e rivolta a individui e organizzazioni che volessero proporre strategie di insegnamento in cui la storia europea fosse trattata da questa prospettiva. L'impostazione del lavoro a partire dal basso ci ha permesso di mantenere

una mente aperta per accogliere progetti e idee in grado di rispondere ai bisogni reali degli educatori e dei ricercatori impegnati sul campo. Grazie alla consulenza di un gruppo internazionale di esperti abbiamo selezionato cinque contributi e due progetti e supportato l'ulteriore sviluppo delle loro idee.

Il risultato? Strategie didattiche progettate e sperimentate da insegnanti per insegnanti. Inoltre, poiché non sono legate a uno specifico contenuto, possono essere impiegate per molti argomenti curricolari ed essere adatte ai contesti degli educatori dei diversi paesi europei.

- Usare le storie del passato per far comprendere la sua complessità
- Usare le pratiche commemorative per mostrare come la storia sia anche una narrazione costruita
- Usare biografie di oggetti per indagare come i nostri passati siano interconnessi
- Analizzare personaggi storici per capire come e perché sono percepiti in modo diverso a seconda dei luoghi
- Studiare la storia delle idee per comprendere i concetti di continuità e cambiamento

Speriamo che troverete stimolanti e utili queste strategie. Se volete contribuire con altre idee, saremo ben lieti di accoglierle!

Cordiali saluti,  
Katria, Steven, Hanna, and Marjolein  
– The EuroClio-Evens Foundation Team

Per maggiori informazioni, vai su [sharingeuropeanhistories.eu](http://sharingeuropeanhistories.eu).

# Contenuti

**5** Introduzione

**8** I nostri esperti

**10** I nostri partner



Usare le biografie degli oggetti per capire come i nostri passati siano interconnessi



Analizzare personaggi storici per capire come e perché sono percepiti in modi diversi



Studiare la storia delle idee per apprendere i concetti di continuità e cambiamento



Utilizzare le pratiche commemorative per insegnare che la storia è una narrazione costruita



Usare le storie individuali per insegnare la complessità del passato

## I NOSTRI ESPERTI

### Elisabete Pereira

è ricercatrice post-dottorato presso l'Istituto di Storia Contemporanea - Scienza, studi storici, filosofia e cultura della scienza (Università di Lisbona; Università di Évora). Ha conseguito un dottorato in Storia e Filosofia della Scienza con una specializzazione in Museologia presso l'Università di Évora (Portogallo). Il suo background accademico è incentrato sulla storia e il patrimonio culturale. I suoi attuali temi di ricerca sono la storia delle collezioni e dei musei nei secoli XIX e XX; la storia museale transnazionale e culturale, con particolare attenzione alle biografie di oggetti e alle invisibilità storiche; e le questioni relative alla decolonizzazione.

La strategia di Elisabete – **Usare le biografie degli oggetti per capire come i nostri passati siano interconnessi** – incoraggia gli studenti a familiarizzare con storie “nascoste” e interconnesse attraverso l'analisi di oggetti esposti nei musei - chi li ha creati, chi li ha posseduti e dove sono stati usati e conservati. L'analisi di oggetti museali scelti permette la periodizzazione, la comprensione dell'ambiente in cui l'oggetto veniva utilizzato, e la comprensione dei ruoli di coloro che erano coinvolti con l'oggetto. Agli studenti viene chiesto di considerare le influenze, le responsabilità, le relazioni e gli scambi tra gli attori a livello locale, istituzionale e internazionale. Questa strategia sottolinea il carattere transnazionale delle storie e permette agli studenti di distogliere l'attenzione dagli eventi militari e politici che spesso dominano le lezioni e convogliarla sulla storia sociale e culturale.

### Gentian Dedja

ha 15 anni di esperienza nell'insegnamento della storia e della geografia ed è vicepresidente dell'Associazione degli insegnanti di storia albanese “Gioventù e storia”. Ha conseguito un master presso l'Università di Tirana e lavora part-time come pedagogo presso l'Università di Elbasan. Gentian è co-autore di libri di testo, è stato coordinatore nazionale del progetto ePACT ed è coinvolto nel campo della memoria come formatore di insegnanti.

La strategia di Gentian – **Analizzare le figure storiche per capire come e perché sono percepite in modo diverso** – si concentra sull'analisi di figure chiave del passato - recenti o remote - e su come sono percepite o ricordate in luoghi diversi. Gli studenti sono incoraggiati a guardare le interpretazioni storiche di queste figure - dai testi ai monumenti ai media moderni - per capire come i diversi gruppi le percepiscono. Agli studenti viene poi chiesto di indagare il contesto storico dietro queste percezioni per suggerire le ragioni per cui queste figure sono ricordate in quel modo. Questa strategia intendere porre l'attenzione sul fatto che la storia è costruita e incoraggia gli studenti ad avvicinarsi alle narrazioni dominanti in modo critico.

### Joanna Wojdon

è professore associato all'Università di Breslavia (Polonia) e presidente del dipartimento di Metodologia dell'insegnamento della storia e dell'educazione civica. È membro del consiglio della Società Internazionale per la Didattica della Storia e direttore della sua rivista scientifica - il Journal of Research on History Didactics, History Education, and History Culture (JHEC). È anche membro del comitato direttivo della Federazione internazionale per la Public History.

La strategia di Joanna – **Usare le pratiche commemorative per insegnare che la storia è una narrazione costruita** – incoraggia gli studenti ad analizzare e decostruire il modo in cui il passato è commemorato intorno a loro osservando le targhe storiche, i monumenti e i nomi degli spazi pubblici. Agli studenti viene chiesto di determinare quale messaggio(i) queste opere commemorative portano, da chi, per chi e quando sono state formulate, chi è escluso e perché. Gli studenti esplorano come e perché queste pratiche commemorative sono cambiate nel tempo al fine di sviluppare una comprensione della natura costruita della storia negli spazi pubblici. Questa strategia è un approccio innovativo alle escursioni di classe - un'alternativa alle visite che sono tipicamente destinate a insegnare cos'è il passato,

piuttosto che come il passato viene raccontato. La strategia fa parte del libro “Thinking on Multiethnicity” (Myśląc o wieloetniczności), basato sui sei concetti del pensiero storico elaborati da Peter Seixas. Questo piano di lezione fa parte di una serie di strategie di insegnamento in cinque parti progettate e testate dagli insegnanti per gli insegnanti.

### Juan Carlos Ocaña

è capo del dipartimento di storia e del programma bilingue all'IES Parque de Lisboa di Alcorcón, Madrid. Ha conseguito un dottorato in Filosofia della Storia e Geografia presso l'Universidad Autónoma di Madrid ed è autore di vari libri di testo spagnoli per l'educazione secondaria. È anche beneficiario di una borsa di studio Fulbright - Istituti di studi americani per educatori della scuola secondaria.

La strategia di Juan Carlos – **Studiare la storia delle idee per imparare la continuità e il cambiamento** – richiede agli studenti di utilizzare le abilità chiave coinvolte nel pensiero storico - collocazione cronologica e geografica degli eventi importanti - per contestualizzare l'evoluzione delle idee influenti che hanno plasmato la storia. Localizzare cronologicamente e geograficamente gli eventi relativi all'evoluzione di un'idea aiuta gli studenti a capire le influenze, le relazioni e gli scambi che determinano la complessa costruzione delle idee che attualmente prevalgono nel continente. Questo modello di lezione fa parte di una serie di strategie di insegnamento in cinque parti progettate e testate da insegnanti per insegnanti.

### Helen Snelson

ha insegnato storia a ragazzi dagli 11 ai 18 anni nelle scuole di York e dintorni per 20 anni. Ha conseguito una laurea in storia presso l'Università di Oxford e lavora principalmente per l'Università di York come Curriculum Leader per la formazione degli insegnanti di storia. È anche presidente del comitato degli insegnanti secondari della UK Historical Association e ha scritto articoli per la rivista “Teaching History”. Partecipa regolarmente a

conferenze e ha contribuito a diversi progetti EuroClio, tra cui Sharing European Histories e Historiana. È specializzata nell'introdurre materiale d'archivio e ricerche recenti di storici accademici nelle lezioni di storia a scuola.

La strategia di Helen – **Usare le storie del passato per insegnare agli studenti la sua complessità** – si impegna con i ricordi di persone reali. Chiede agli studenti di confrontare somiglianze e differenze nelle narrazioni e di trarre conclusioni sulle cause delle differenze o della somiglianza. Gli studenti sono incoraggiati a comparare la storia dei loro libri di testo con ricordi del passato e a considerare quello che è storicamente significativo.

### Iryna Kostyuk

co-ideatore di Sharing European Histories, ha 25 anni di esperienza nell'insegnamento della storia e degli studi sociali. Per oltre 20 anni ha lavorato come formatrice, insegnando agli educatori nei settori della storia, dell'educazione civica, dei diritti umani e della metodologia del pensiero critico. I suoi interessi professionali includono questioni riguardanti gli standard, i curricula e i libri di testo. Iryna è coautrice e curatrice di diversi libri di testo nazionali e internazionali, manuali per insegnanti e articoli. Collabora con EuroClio dal 2001 e, come formatrice di insegnanti, ha tenuto più di 100 seminari in diverse regioni dell'Ucraina, incorporando gli approcci di EuroClio ovunque possibile.

### Richard Kennett

co-ideatore di Sharing European Histories, è un assistente del preside di Bristol, Regno Unito, un fiduciario della UK Historical Association e un membro del UK Schools History Project. Scrive libri di testo e aiuta a formare gli insegnanti in tutto il paese. Richard ha lavorato con EuroClio per un certo numero di anni, collaborando con gli storici e con il progetto Sharing European Histories.

## I NOSTRI PARTNER

### La Fondazione Evens

è una fondazione di pubblica utilità nata come impresa familiare nel 1990. L'espressione "Vivere insieme armoniosamente in Europa" incarna la visione dei fondatori ed è al centro del nostro lavoro. Cerchiamo modi tangibili per impegnarci in questo obiettivo da prospettive filosofiche, sociali, culturali o educative. Identifichiamo e sosteniamo idee innovative e premiamo i risultati attraverso i nostri premi e bandi. Inoltre, promuoviamo progetti sperimentali che colmino il divario tra ricerca e pratica e facilitiamo lo scambio di conoscenze attraverso conferenze, seminari, dibattiti e pubblicazioni. Collaboriamo con una rete in continua espansione di cittadini, professionisti, ricercatori, ONG, istituzioni accademiche e culturali che collegano diverse comunità e prospettive in tutto il continente e oltre.

Per quasi trent'anni, siamo stati attivi in campi di intervento chiave come la democrazia, l'educazione, i media, le arti e la scienza. I nostri progetti esplorano diverse forme di unione e di appartenenza, auspicano nuove solidarietà e aspirano a creare uno spazio imparziale in cui la pluralità di voci e punti di vista discordanti possano intersecarsi. Cerchiamo di indagare criticamente i valori, i costrutti sociali e le narrazioni per permettere una riflessione collettiva all'interno di una società più ampia.

Come fondazione operativa, promuoviamo e gestiamo progetti insieme ai nostri partner. Fin dall'inizio della fondazione, abbiamo scelto di correre dei rischi e siamo rimasti saldamente impegnati alla sperimentazione - sia attraverso l'ideazione di progetti che sostenendo idee pionieristiche indipendenti. Ci concentriamo principalmente sullo sviluppo di progetti pilota che testano ipotesi scientifiche, pedagogie innovative o processi artistici. Lavorando in diverse paesi d'Europa, abbiamo acquisito una profonda conoscenza delle realtà locali e transnazionali e delle poste in gioco. Le nostre iniziative tengono conto di queste specificità ma cercano anche un'ampia diffusione e uno scambio di prassi paneuropee.

### EuroClio - Associazione Europea degli Educatori di Storia

è stata fondata nel 1992, su richiesta del Consiglio d'Europa, per costruire ponti tra i professionisti dell'educazione storica europei. È una vasta rete composta da 83 associazioni membri che rappresentano 47 paesi (dati al 2019).

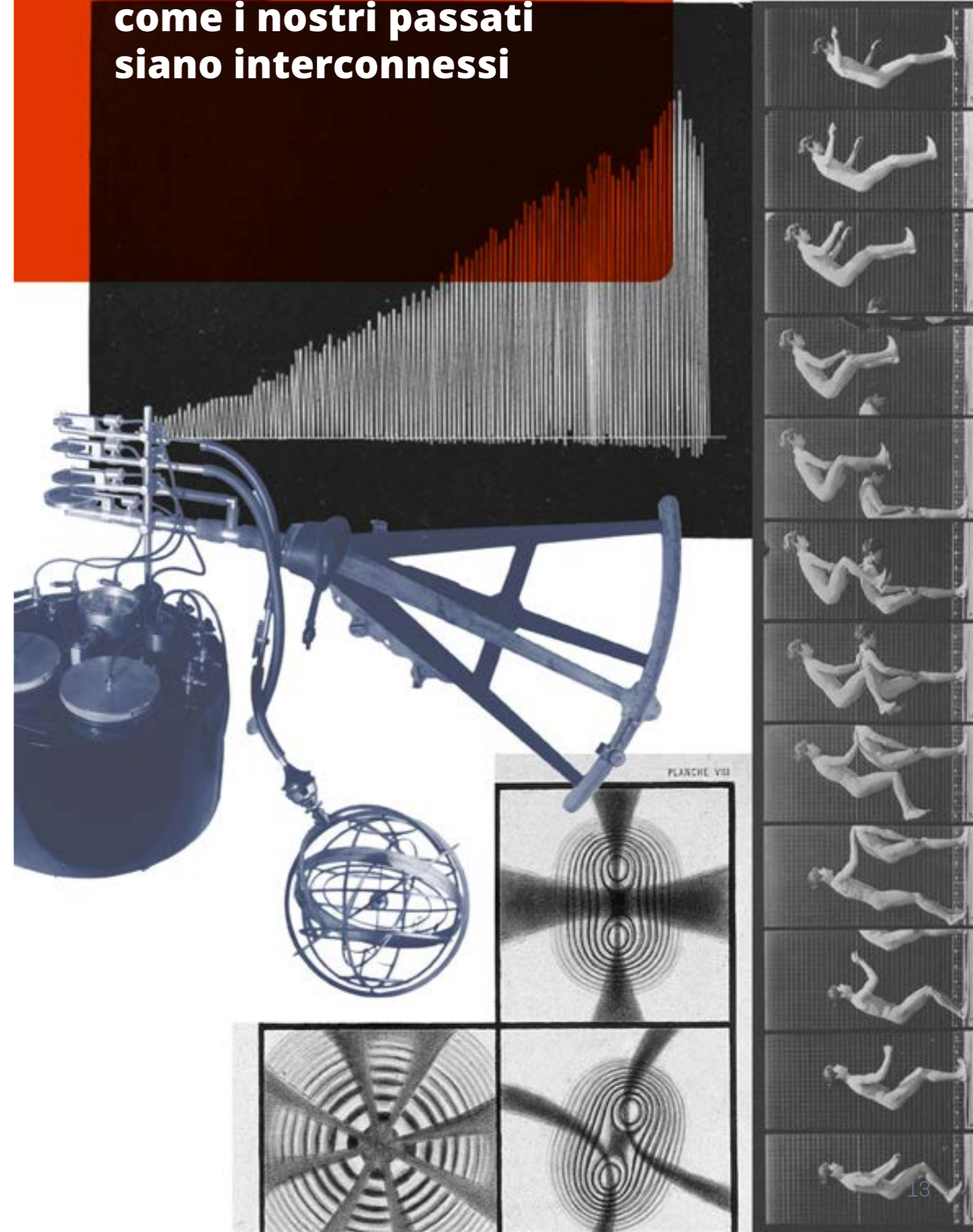
EuroClio sostiene lo sviluppo di un'educazione responsabile e innovativa alla storia, alla cittadinanza e al patrimonio, promuovendo il pensiero critico, la multiprospettività, il rispetto reciproco e l'inclusione di questioni controverse. Sostiene lo studio della storia e dell'educazione al patrimonio per la costruzione di società democratiche, creando legami tra i professionisti al di là dei confini di comunità, paesi, etnie e religioni. Cerca di migliorare la qualità dell'educazione alla storia e alla cittadinanza attraverso il rafforzamento delle capacità degli educatori e la produzione e l'implementazione di strumenti didattici innovativi. L'obiettivo di EuroClio è che tutti gli studenti diventino cittadini attivi e responsabili attraverso l'impegno nella storia e nell'educazione alla cittadinanza per la comprensione reciproca e la pace.

Nei primi anni di attività abbiamo posto un'attenzione speciale sui paesi che stavano attraversando trasformazioni politiche e su quelli in transizione, in particolare che vivevano tensioni interetniche e interreligiose. Di recente, i nostri progetti si sono concentrati sulla creazione di materiali educativi transnazionali e sull'incoraggiamento della collaborazione tra paesi nel contesto di ambiziosi progetti partner. Questo impegno ha riunito centinaia di storici ed educatori di storia per condividere esperienze, per implementare un apprendimento innovativo del passato, discutendo anche di temi sensibili e controversi, e quindi creando nuove ed inclusive narrazioni storiche.

**Evens  
Foundation**



**Usare le biografie degli  
oggetti per capire  
come i nostri passati  
siano interconnessi**





## ELISABETE PEREIRA

**La biografia di un oggetto – una raccolta di fonti su come un oggetto è stato creato, chi lo ha posseduto e dove è stato usato e conservato – permette di confrontarsi con attori storici altrimenti trascurati e introduce nuove prospettive.**



### QUALI SONO GLI OBIETTIVI DELLA STRATEGIA?

La strategia mira principalmente a mostrare la dimensione transnazionale della storia. Verificare come una moltitudine di persone sia coinvolta nella costruzione della conoscenza e nella musealizzazione degli oggetti umanizza il processo di costruzione della conoscenza e incoraggia gli studenti a impegnarsi nello studio storico a partire da prospettive diverse (per esempio da quelle politica o religiosa, culturale o economica).

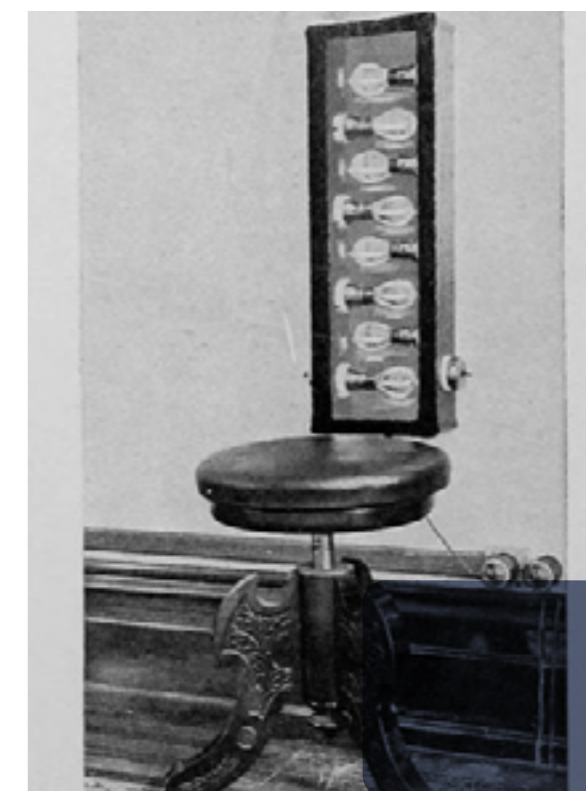
Facilitare l'analisi delle radici storiche e multiculturali degli oggetti museali incoraggia il confronto con le narrazioni dominanti della storia e potrebbe aiutare a superare le divisioni tra paesi e culture.

L'analisi ravvicinata degli oggetti permette di distogliere l'attenzione dagli eventi militari e politici che spesso dominano le lezioni di storia in classe e di orientare gli studenti verso la storia sociale e culturale.

### PANORAMICA DELLA STRATEGIA

Questa strategia incoraggia gli studenti a familiarizzare con storie "nascoste" e interconnesse attraverso l'analisi di oggetti esposti nei musei – chi li ha creati, chi li ha posseduti e dove sono stati usati e conservati. Apre così alla dimensione internazionale della storia.

Agli studenti verrà chiesto di riflettere rispondendo a domande e completando attività relative agli oggetti selezionati. Questi ultimi dovranno essere forniti di una descrizione (già esistente o elaborata ex novo) che possa essere utilizzata per determinarne la periodizzazione, per comprendere l'ambiente entro cui l'oggetto è stato utilizzato e quali ruoli sono stati rivestiti da coloro che hanno avuto a che fare con esso. Gli studenti dovranno poi considerare le influenze, le responsabilità, le relazioni e gli scambi tra gli attori a livello locale, nazionale e internazionale in modo da contestualizzare l'oggetto politicamente e storicamente.





# Cosa fare per usare questa strategia in classe?

## FASE 1: PREPARARE I MATERIALI

Per svolgere questa attività è necessario innanzitutto individuare l'oggetto. Ci sono due possibilità:

### Opzione 1 – Individuare un oggetto la cui biografia è già esistente e disponibile

Usare una biografia già pronta. Abbiamo messo a disposizione l'esempio del policromografo Lacerda su [historiana.eu](http://historiana.eu).

### Opzione 2 – Elaborare una biografia ex novo

Condurre una ricerca originale per elaborare la biografia di un oggetto potrebbe richiedere molto tempo. Tuttavia l'attività è facilitata dalle molte risorse digitali disponibili online.

#### 1. Usare le risorse digitali messe a disposizione dei musei per trovare l'oggetto giusto

Gli archivi dei musei sono spesso digitalizzati e potrebbero fornire utili informazioni di partenza. È preferibile scegliere un oggetto che abbia una storia e ricca e transnazionale. Occorre considerare che i musei non possono fornire o non dispongono della stessa quantità di informazioni su tutti i loro oggetti: possono esserci molte fonti storiche che in grado di fornire informazioni sostanziali o viceversa possono essercene poche.

I seguenti musei hanno eccellenti collezioni online:

- [Google Arts & Culture](#)
- [Oxford Museums](#)
- [Musée des Arts et Métiers](#)
- [Museo di Storia degli ebrei polacchi](#)
- [Musée du Louvre Oeuvres à la Loupe](#)
- [Rijksmuseum Boerhaave](#)

#### 2. Produrre la biografia dell'oggetto

Utilizzare le informazioni tratte dal sito web del museo per scrivere la biografia dell'oggetto. Il testo dovrebbe:

- Spiegare cos'è l'oggetto.
- Identificare dove si trova l'oggetto.
- Descrivere di cosa è fatto l'oggetto.

- Descrivere il significato e l'importanza dell'oggetto.
- Introdurre gli attori coinvolti: gli scienziati, i tecnici, gli artigiani o gli artisti che lo hanno realizzato, gli individui che lo hanno conservato, raccolto o musealizzato, e le loro relazioni con l'oggetto.

#### 3. Raccogliere il materiale secondario che consente una più approfondita analisi dell'oggetto

Se possibile raccogliere tutti i documenti e le immagini che possono contribuire a contestualizzare l'oggetto. Molti di questi materiali potrebbero anche essere raccolti negli stessi archivi digitali dei musei. Potrebbe essere utile raccogliere mappe, fotografie o illustrazioni che possano aiutare a capire il percorso e il contesto dell'oggetto. Questi materiali dovrebbero essere accompagnati da brevi didascalie funzionali alla loro contestualizzazione.

## FASE 2: UTILIZZARE I MATERIALI IN CLASSE

### Attività 1: Attrarre l'interesse degli studenti e introdurre l'oggetto

Questa attività è importante per far interessare gli studenti all'oggetto.

Far interessare gli studenti all'oggetto è fondamentale per la strategia. Questo può essere fatto in una varietà di modi diversi. Ecco alcuni esempi:

- Fornire una foto dell'oggetto, ma non dire agli studenti di cosa si tratta. Incoraggiateli ad indovinare. Questo potrebbe funzionare molto bene con un oggetto insolito.
- Mostrare un video dell'oggetto o un filmato correlato. Mostrare l'oggetto 'in azione' potrebbe risultare molto interessante. Anche un filmato relativo all'oggetto in un certo momento storico potrebbe attrarre l'interesse degli studenti.
- Far avanzare ipotesi agli studenti sulla storia generale a partire dall'oggetto.

In seguito, leggere ad alta voce agli studenti le informazioni sull'oggetto che il museo ha messo a disposizione o chiedere loro di leggerle da soli. Questo servirà a familiarizzarli con la storia dell'oggetto.

### **Attività 2: Analizzare le componenti della biografia dell'oggetto**

*Questa attività chiede agli studenti di valutare il materiale di contesto, rilevare le connessioni e collocare l'oggetto in una narrazione più ampia.*

Mettere a disposizione degli studenti il materiale di partenza oltre alle informazioni sull'oggetto del museo: foto dell'oggetto in tempi diversi, documenti, ecc.

Un modo per consentire agli studenti di collocare l'oggetto in una narrazione più ampia è quello di disporre cronologicamente gli eventi su una linea temporale o su un foglio di lavoro. Fornire ad ogni studente un foglio di lavoro che consista in una tabella con righe disegnate per ogni volta che l'oggetto viene spostato o cambia proprietà. In una diversa riga, chiedere agli studenti di sintetizzare la storia dell'oggetto, a partire da quanto è stato loro fornito e di sottolineare i punti chiave. Nelle righe adiacenti, chiedere agli studenti di annotare quali paesi sono coinvolti in ogni fase: i paesi da cui provengono gli attori e/o il paese in cui si trova l'oggetto e qualsiasi evento importante che accade nello stesso momento, per esempio guerre o punti di svolta. Questo li aiuterà nel processo di contestualizzazione.

### **Discussione**

*Questa attività stimola gli studenti ad analizzare il materiale contestuale e concludere l'indagine.*

Aprire una discussione su ciò che è stato trovato durante la fase di ricerca. Di seguito alcuni esempi di domande da porre agli studenti.

Alcune saranno più rilevanti di altre a seconda dell'oggetto scelto:

- Cosa può dirci questo oggetto sulle influenze, le responsabilità, le relazioni e gli scambi tra gli attori a livello locale, nazionale e internazionale?
- Cosa può dirci questo oggetto su influenze, connessioni, responsabilità, relazioni e scambi all'interno del continente e tra il continente ed altre parti del mondo?
- Questo oggetto riflette la storia più ampia del suo tempo?
- Questo oggetto mostra un mondo connesso o un mondo in conflitto?
- Questo oggetto è sempre stato esposto e fatto parte della narrazione storica o l'oggetto o il suo creatore hanno subito una cancellazione o un'omissione in passato?

### **QUALI OSTACOLI POTREBBE INCONTRARE L'INSEGNANTE CHE USA QUESTA STRATEGIA?**

#### **Preparare la biografia dell'oggetto potrebbe richiedere molto tempo**

Gli insegnanti potrebbero utilizzare le informazioni messe a disposizione dai musei. Diversi musei forniscono biografie di oggetti o risorse didattiche sui loro siti web che potrebbero essere utilizzate in questa strategia. È importante essere consapevoli del fatto che i musei non possono o non forniscono la stessa quantità di informazioni su tutti i loro oggetti - ci possono essere molte fonti storiche che permettono ai ricercatori o al personale del museo di fornire informazioni utili o al contrario le fonti di questo tipo possono essere scarse.

#### **Potrebbe essere difficile trovare fonti per ricostruire il contesto**

Gli insegnanti potrebbero avere difficoltà a trovare fonti secondarie per contestualizzare l'oggetto. Gli archivi dei musei sono, ancora una volta, il posto migliore per iniziare la ricerca. Contattare il museo dove si trova attualmente l'oggetto potrebbe aiutare.

### **COME SI POTREBBE RENDERE QUESTA STRATEGIA PIÙ INCLUSIVA?**

#### **Sostenere gli studenti con più difficoltà**

Fornire una narrazione ridotta è utile per limitare la quantità di lettura richiesta. Ad esempio un esercizio in cui agli studenti vengono date domande guidate sulla storia dell'oggetto e viene chiesto di riempire gli spazi vuoti.

#### **Sfidare gli studenti più bravi**

Scrivere in modo conciso potrebbe essere una sfida. Dopo che gli studenti hanno analizzato la biografia dell'oggetto, chiedere loro di scrivere una nuova scheda informativa che possa stare accanto all'oggetto nel museo. Poiché queste schede sono spesso molto concise,

questo richiederà agli studenti di includere quante più informazioni possibili in meno di 100 parole.



# Esempio della strategia in azione:

## IL POLICROMOGRAFO LACERDA

### CATTURARE L'INTERESSE DEGLI STUDENTI E INTRODURRE L'OGGETTO

Mostrare una foto dell'oggetto, ma non dire agli studenti di cosa si tratta. Incoraggiarli ad indovinare anche ponendo loro alcune domande, ad esempio:

- A cosa pensi che serva questo strumento?
- Quando è stato creato questo strumento?
- Dove è stato creato questo strumento?
- Da chi è stato creato questo strumento?

Chiedere agli studenti di ipotizzare cosa potrebbe dirci l'oggetto sulla storia.

Leggere poi ad alta voce agli studenti le seguenti informazioni sull'oggetto che il museo ha messo a disposizione o chiedere loro di leggerle da soli. Questo servirà a familiarizzarli con la storia dell'oggetto.

#### **Il policromografo Lacerda: "il precursore dell'oscillografo a getto d'inchiostro, circa 15 anni prima".**

Il policromografo fu creato nel 1932 da uno scienziato portoghese di nome Armando de Lacerda (1902-1984). Lo strumento fu costruito a Bonn (Germania), mentre Lacerda si stava specializzando in fonetica sperimentale all'Università di Bonn.

Lo strumento aveva un bocchino e utilizzava un sottile getto d'inchiostro che veniva diretto verso una striscia di carta, dove venivano registrati i suoni e i movimenti della bocca. Questo minimizzava l'attrito degli strumenti tradizionali.

A quei tempi, i fonetisti volevano capire il parlato umano, creare nuove tecniche per insegnare diverse lingue e aiutare le persone con difficoltà fisiche nel parlare, come i muti.

### ANALIZZARE I COMPONENTI DELLA BIOGRAFIA DELL'OGGETTO

Mettere a disposizione degli studenti il materiale di partenza oltre alle informazioni sull'oggetto del museo: foto dell'oggetto in tempi diversi, documenti scritti, ecc.

Per questa attività, gli studenti avranno bisogno di alcune conoscenze di base sul periodo tra le due guerre. Potrebbe essere utile assegnare alcune letture su questo periodo. A seconda del livello di conoscenza degli studenti, fornire loro una mappa politica dei paesi e informazioni sui diversi regimi politici europei.

#### **Il progresso e le reti scientifiche nel contesto dei nazionalismi europei**

Nella storia della ricerca sul parlato umano, il lavoro svolto da Armando de Lacerda, un fonetista portoghese del 20° secolo, è di grande importanza. Lacerda si specializzò in fonetica sperimentale presso il Laboratorio di Fonetica di Amburgo e l'Istituto di Fonetica di Bonn tra il 1930 e il 1933. Nel 1936 fondò il primo laboratorio portoghese di Fonetica Sperimentale a Coimbra le cui "splendide strutture tecniche", insieme al prestigio internazionale del suo fondatore e direttore, attirarono molti scienziati stranieri.

Il Portogallo del periodo dell'Estado Novo, (un periodo caratterizzato da un governo autoritario durato dal 1933 al 1974), è stato visto dagli storici come un paese prevalentemente rurale - pittoresco ed essenzialmente disinteressato alle questioni del resto dell'Europa, un luogo dove si faceva poca ricerca scientifica, ma l'azione di Armando de Lacerda e il laboratorio di Coimbra da lui fondato hanno complicato questo quadro. L'immagine prevalente di un paese scientificamente arretrato non si concilia con l'esistenza di un laboratorio universitario che attirava ricercatori dalle principali università del mondo, come ad esempio Harvard.

Gli strumenti scientifici sviluppati da Armando de Lacerda, alcuni dei quali sono stati recentemente riscoperti nelle collezioni del Museu da Ciência da Universidade de Coimbra (il Museo delle Scienze dell'Università di Coimbra), sono ora diventati una risorsa che potrebbe avere un enorme impatto nel campo della museologia e della storiografia (Kopytoff, 1986, 64-91). Lo studio del policromografo Lacerda può facilitare la consapevolezza e il riconoscimento dell'importante ruolo svolto da un ente scientifico portoghese a livello internazionale durante l'Estado Novo. Gli strumenti di Lacerda servirono da catalizzatore per la creazione di relazioni tra ricercatori di paesi diversi. La loro influenza si affievolì solo decenni dopo, quando l'oggetto divenne obsoleto - un risultato inevitabile dell'emergere di nuovi strumenti che tuttavia non sarebbero potuti essere sviluppati senza i contributi di Lacerda.

È importante mettere in luce questo patrimonio scientifico ricostruendone la traiettoria, identificando i diversi contesti e i cambiamenti di valore attribuiti agli oggetti che lo compongono, e riconoscendo i legami cruciali tra individui e strumenti nello spazio e nel tempo (Alberti, 2005: 559-571). Nel periodo tra le due guerre, questo e altri strumenti scientifici, che collegarono Coimbra, Amburgo, Bonn e Harvard, rappresentano un altro "caso dimenticato di eccellenza scientifica in periferia" (Gootenberg, 2007: 202-232. Cueto, 1989), mostrando come la scienza, anche nel contesto dell'autarchia economica e del nazionalismo, fiorisce nel quadro di reti di comunicazione internazionale.

### Bibliografia

ALBERTI, Samuel (2005), "Objects and the Museum" in *Isis*, 96, pp. 559-571.

ALMEIDA, António (1985), "Necrologium: Armando de Lacerda" in *Phonetica*, 42 (1), pp. 48-49.

Cueto, Marcos (1989), *Excelencia Científica en la Periferia. Actividades Científicas e Investigación Biomédica en el Perú, 1890-1950*, Lima: Grade.

DASTON, Lorraine (2015), "At the Center and the Periphery: Joseph Pitton de Tournefort Botanizes in Crete" in ARABATZIS, Theodore; RENN, Jürgen; SIMÕES, Ana (eds.), *Relocating the History of Science: Essays in Honor of Kostas Gavroglu*, Dordrecht: Springer, pp. 85-98.

Gootenberg Paul (2007), "A Forgotten Case of 'Scientific Excellence on the Periphery': The Nationalist Cocaine Science of Alfredo Bignon, 1884-1887" in *Comparative Studies in Society and History*, 49, pp. 202-232.

HEAD, Brian F. (2000), "Lacerda (Armando de)" in *Enciclopédia Verbo Luso-Brasileira de Cultura*, Vol. 17, Lisboa; São Paulo: Editorial Verbo, pp. 219-221.

HESS, Wolfgang (2001), "Achtzig Jahre Phonetik an der Universität Bonn" in HESS, Wolfgang; STÖBER, Karlheinz (Hrsg.), *Tagungsband Elektronische Sprachsignalverarbeitung*, Dresden: W.E.B. Universitätsverlag, pp. 10-19.

Kopytoff, Igor (1986), "The Cultural Biography of things: commoditization as process" in APPADURAI, Arjun (ed.), *The Social Life of Things: Commodities in Cultural perspective*, Cambridge: Cambridge University Press, pp. 64-91.

LABORATÓRIO DE FONÉTICA EXPERIMENTAL DA FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DE COIMBRA (1939), *Resumo da Actividade Científica e Cultural em 1937-1939*, Coimbra.

LACERDA, Armando de (1933), "Neue Untersuchungen und Ergebnisse über das Problem der Abteilung. Der Polychromograph" in *Archives Néerlandaises de Phonétique Expérimentale*, VIII-IX, pp. 265-270.

LACERDA, Armando de (1934), "Die Chromographie" in *Archives Néerlandaises de Phonétique Expérimentale*, X, pp. 65-109.

LÖFQVIST, Anders (2013), "Theories and Models of Speech Production" in HARDCASTLE, William J.; LAYER, John; GIBBON, Fiona E. (eds.), *The Handbook of Phonetic Sciences*, Chichester: Wiley-Blackwell, pp. 353-377.

LOPES, Quintino; PEREIRA, Elisabete (2019) - "Armando de Lacerda and the experimental phonetics in the inter-war period: scientific innovation and circulation between Portugal, Germany and Harvard". Pucher, Michael; Trouvain, Jürgen; LOZO, Carina (ed.s) - *Proceedings of the Third International Workshop on the History of Speech Communication Research*, Dresden: Technische Universität Dresden, 2019. Pp. 95-104.

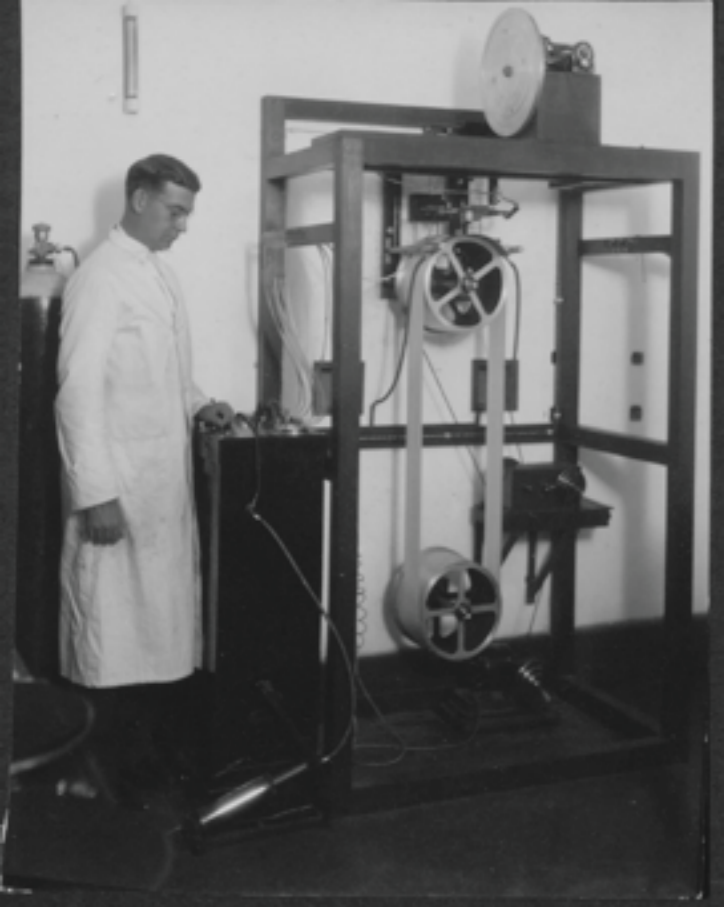
MENZERATH, Paul; LACERDA, Armando de (1933), *Ko-artikulation, Steuerung und Lautabgrenzung*, Berlin; Bonn: Ferd. Dümmers Verlag.

## CRONOLOGIA DELLA BIOGRAFIA DELL'OGGETTO

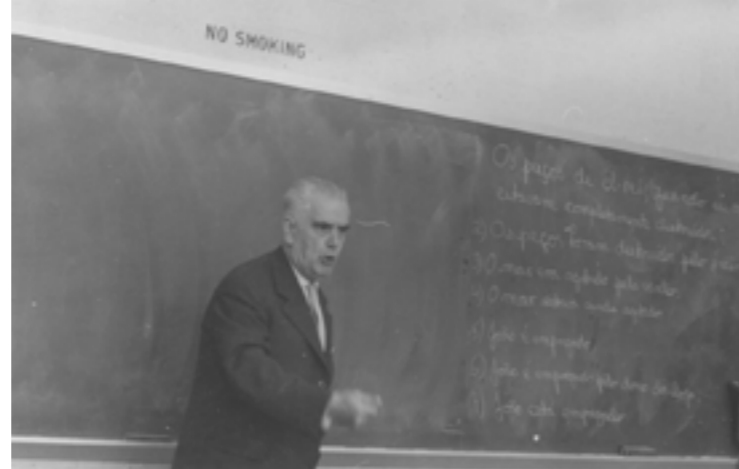
1. Inventato da uno scienziato portoghese, Armando de Lacerda (1902-84), nel 1932.
2. Finanziato dallo stato portoghese.
3. Costruito in Germania, all'Università di Bonn - Istituto di Fonetica.
4. Presentato per la prima volta in Olanda nel 1932 al primo Congresso Internazionale di Scienze Fonetiche di Amsterdam.
5. Questo strumento e le tecniche sviluppate da Armando de Lacerda divengono famosi e attirano in Portogallo scienziati da tutto il mondo.
6. L'oggetto diventa obsoleto tra il 1950 e il 1960.
7. Il Laboratorio di Fonetica Sperimentale dell'Università di Coimbra chiude negli anni '70.
8. Questo strumento, e altri, vengono lasciati in stato di abbandono all'Università di Coimbra fino alla recente riscoperta.
9. Questo strumento, e altri, stanno acquistando un nuovo significato come oggetti museali.



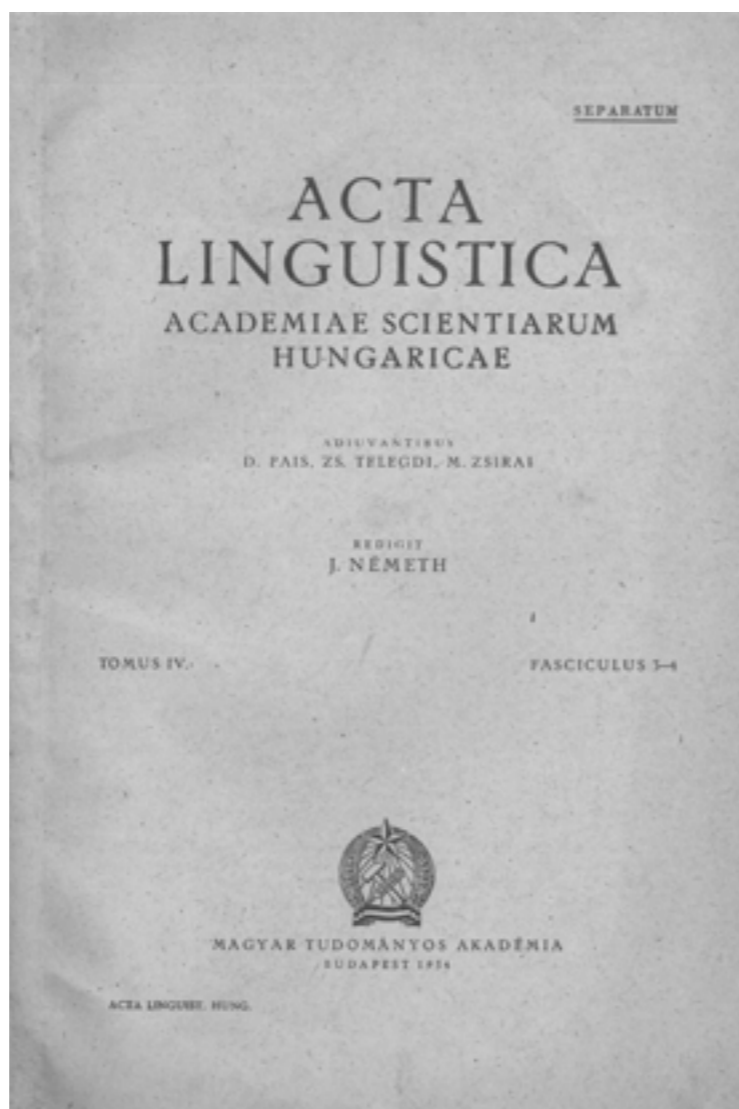
Fotografia dell'Istituto di Fonetica di Bonn (1932) che mostra Armando de Lacerda (a destra) e Paul Menzerath (a sinistra) mentre conducono ricerche con il policromografo Lacerda. (Archivio: Museu da Ciência da Universidade de Coimbra)



Francis Millet Rogers (Università di Harvard) mentre lavora con il policromografo Lacerda nel laboratorio dell'Università di Coimbra.  
(Archivio: Biblioteca Alonso Zamora Vicente)



Armando de Lacerda: "Autorità internazionale in fonetica sperimentale". Lacerda fu invitato ad insegnare in diverse università come il Wisconsin-Madison o il Queens College della City University of New York (1965).  
(Archivio: Arquivo Familiar Paulo de Lacerda)



Documents sent by foreign phoneticists to Armando de Lacerda.  
(Left, archivio: Arquivo do Camões, Instituto da Cooperação e da Língua, I.P.)  
(Top, archivio: Biblioteca do Laboratório de Fonética, Faculdade de Letras de Coimbra)



### Discussione

Discutete su ciò che è stato scoperto. Le seguenti sono domande a cui gli studenti potrebbero essere invitati a rispondere:

- Cosa può dirci la policromia di Lacerda sulle influenze, le responsabilità, le relazioni e gli scambi tra gli attori a livello locale, istituzionale e internazionale?
- Cosa può dirci sulle influenze, le connessioni, le responsabilità, le relazioni e gli scambi all'interno del continente e tra il continente e altre parti del mondo?
- Questo oggetto riflette la storia più ampia del suo tempo?
- Questo oggetto mostra un mondo connesso o un mondo in conflitto?

sulla convergenza intellettuale, indipendentemente dalle diverse nazionalità e ideologie politiche. Queste reti internazionali mostrano la coesione in un'Europa altrimenti divisa e sono vitali per l'unità e il progresso europeo del dopoguerra.

Le stampanti a getto d'inchiostro che usiamo quotidianamente hanno la loro origine proprio nel policromografo di Lacerda. Il progresso scientifico alla base della cooperazione globale ha portato a un miglioramento dello sviluppo e del benessere delle popolazioni.

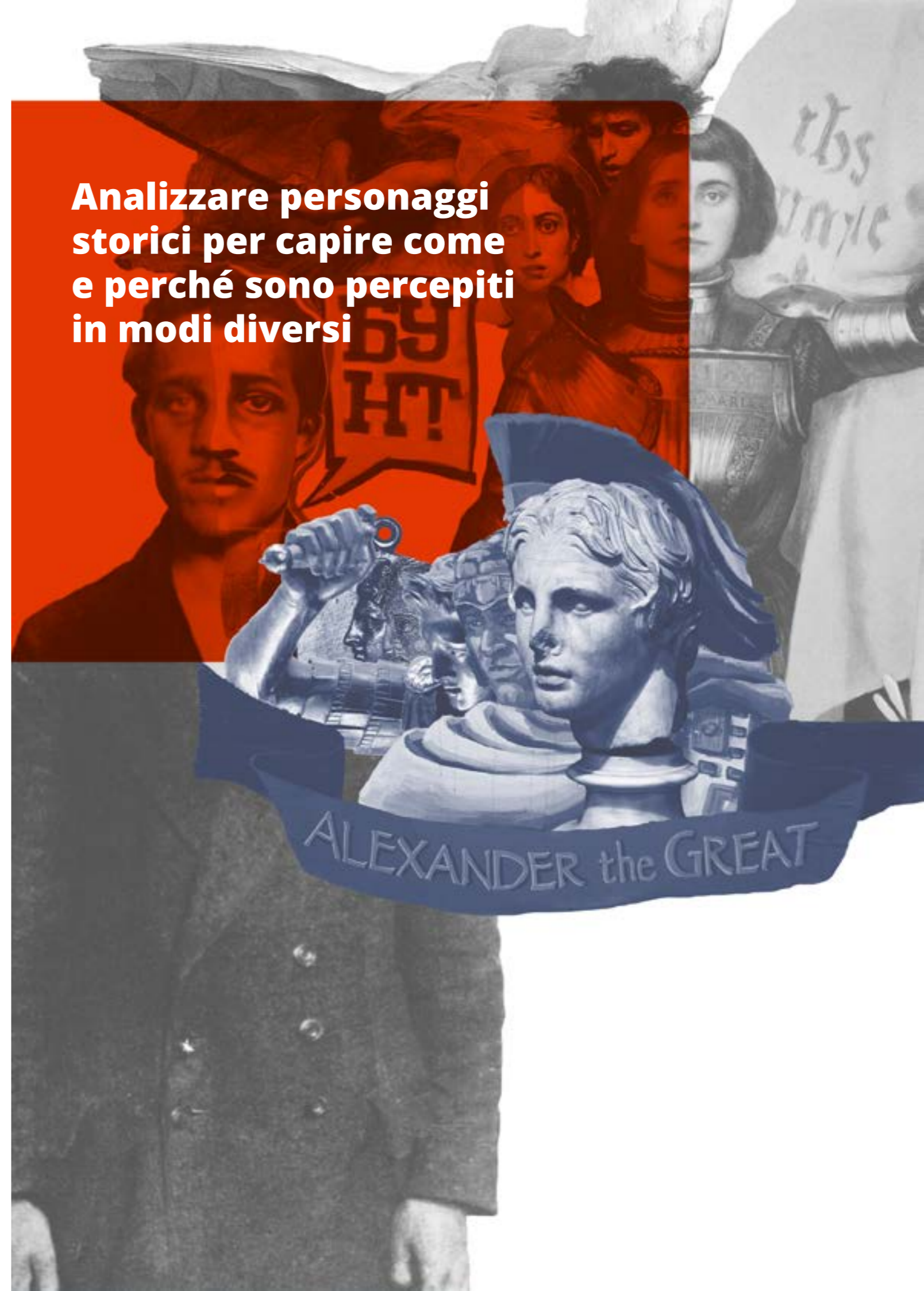
Questa biografia sottolinea la necessità di una responsabilità globale. Mentre i tradizionali centri scientifici d'élite di paesi come gli Stati Uniti, la Francia, l'Inghilterra e la Germania sono stati coinvolti nello sviluppo del policromografo, hanno avuto bisogno e beneficiato della ricerca condotta in istituzioni e paesi più periferici (ad esempio, quelli dell'Europa del sud, dell'est e dell'America Latina).

Il policromografo Lacerda, nel contesto del nazionalismo, è un ottimo esempio da utilizzare per evidenziare il progresso scientifico dei primi decenni del XX secolo. Nonostante un'Europa apparentemente chiusa, l'autarchia economica e le rivalità tra le nazioni, la storia dimostra che la conoscenza scientifica si è sviluppata. Questi sviluppi furono possibili solo attraverso la circolazione di persone, idee, oggetti scientifici e pubblicazioni. Le relazioni scientifiche associate a questo strumento mostrano un'Europa al di là dei nazionalismi. La scienza non ha frontiere e lo sviluppo della conoscenza scientifica si basa

## **ALTRI ARGOMENTI ADATTI A QUESTA STRATEGIA**

- Il telegrafo di Cooke e Wheatstone (House of European History)
- Idea per una futura banconota europea; Paesi Bassi 1949 (House of European History)
- Costituzione di Bendery - Pylyp Orlyk
- Edifici con diversi scopi e proprietà nel corso degli anni
- L'arte come prova storica

**Analizzare personaggi storici per capire come e perché sono percepiti in modi diversi**





## GENTIAN DEDJA

**I grandi personaggi storici sono spesso visti o ricordati in modo diverso in tutto il continente. In alcuni paesi potrebbero essere considerati eroi, in altri criminali. Questa strategia incoraggia gli studenti a guardare ai modi e alle ragioni per cui i personaggi storici sono visti in modo diverso.**

## PANORAMICA DELLA STRATEGIA

Questa strategia ha per oggetto l'analisi di personaggi chiave del passato recente o lontano. Richiede agli studenti di concentrarsi su un singolo personaggio e analizzare come è percepito e ricordato in luoghi diversi.

Gli studenti sono incoraggiati ad approfondire come sono state rappresentate queste figure in testi, monumenti, media moderni ecc., per capire come ogni paese/comunità/regione le percepiscono. Sono considerate figure positive o negative? Agli studenti viene chiesto di indagare il contesto e le origini di queste diverse percezioni così da comprenderne le ragioni.



## QUALI SONO GLI OBIETTIVI DELLA STRATEGIA?

Questa strategia mira ad incoraggiare gli studenti a vedere oltre le narrazioni dominanti nel loro paese o nella loro comunità. Osservando come persone diverse percepiscono lo stesso personaggio, si confronteranno con il fatto che esistono interpretazioni diverse sia della storia sia delle figure storiche.

La strategia intende sottolineare la natura costruita della narrazione storica e incoraggiare gli studenti ad avvicinarsi criticamente alle narrazioni dominanti con cui vengono in contatto.



# Cosa fare per usare questa strategia in classe?

## FASE 1: PREPARARE I MATERIALI

Per svolgere questa attività è necessario innanzitutto raccogliere materiali sulla figura storica che si desidera analizzare. Questi materiali dovrebbero essere costituiti da una raccolta transnazionale di diverse interpretazioni di uno stesso personaggio. A questo fine è possibile percorrere due strade diverse:

### Opzione 1 - Usare materiali già pronti

Usare materiali già pronti. Per esempio sul sito [historiana.eu](http://historiana.eu) ci sono a disposizione alcuni materiali sulla figura di Gavrilo Princip che possono essere utilizzati per questa strategia.

### Opzione 2 - Preparare i propri materiali

Per mettere insieme un'efficace collezione transnazionale di materiali, è necessario:

#### A. Scegliere una figura storica adatta

La strategia funzionerà meglio con personaggi:

- su cui esistono percezioni diverse. Per esempio, figure viste come eroi in un paese e criminali in un altro.
- per i quali il materiale è facilmente accessibile. Le rappresentazioni del personaggio scelto possono essere ricavate dai libri di testo, dalle statue e dai media. Non è necessario utilizzare tutte e tre queste fonti, ma più numerose sono quelle provenienti da paesi diversi, migliori saranno i risultati.
- famosi, in modo da attrarre l'interesse degli studenti.

#### B. Preparare i materiali

È importante familiarizzare con le narrazioni esistenti sulla figura storica scelta e acquisire una solida conoscenza di base in modo da poter valutare: quali sono i fatti accertati? Cosa al contrario è dubbio? Quali sono i miti che circondano la figura? La ricerca del materiale dovrebbe essere condotta in luoghi diversi.

## DOVE CERCARE ESEMPI PROVENIENTI DA DIVERSI PAESI/COMUNITÀ?

### Libri di testo

nel tuo paese e usando la rete EuroClio

### Monumenti/Targhe

attraverso collezioni come Europeana o una ricerca

### Rappresentazioni mediatiche

attraverso collezioni come Europeana o una ricerca online

- Durante la ricerca delle diverse possibili rappresentazioni del personaggio scelto è utile fare maggiore attenzione a quelle più ovvie che, per esempio, ne danno una visione in bianco e nero.
- È inoltre necessario essere consapevoli del fatto che le rappresentazioni dei media, in particolare i post sui social, possono usare immagini per scopi razzisti o di odio che queste non dovrebbero essere promosse in classe.
- Limitare il numero di rappresentazioni a tre o quattro per tipo di materiale. Un numero maggiore renderebbe l'attività ingestibile.
- Sarà inoltre necessario fornire elementi di contesto dei monumenti e delle rappresentazioni dei media, ecc.: chi le ha prodotte? Quando? Dove? Per quale scopo? Per quale pubblico? Chi le ha finanziate?

## FASE 2: UTILIZZARE I MATERIALI IN CLASSE

### Attività 1

Questa attività permette agli studenti di familiarizzare con il contesto storico.

Prima che gli studenti analizzino una delle diverse rappresentazioni della figura storica scelta, è fondamentale che conoscano la storia e gli eventi chiave della sua vita. Questo può essere fatto in diversi modi, tra cui:

- Mettendo in chiaro ciò che è certo e ciò che è supposto.
- Creando una linea temporale.

Alla fine di questa attività, è possibile introdurre gli studenti all'idea che la ricostruzione della vita del personaggio storico scelto può non essere accettata da tutti e quindi soffermarsi sul fatto che la storia è costruita stimolando il confronto tra le diverse rappresentazioni.

### Attività 2

Questa attività è finalizzata a consentire una comparazione tra rappresentazioni diverse della figura storica.

Dividere gli studenti in gruppi. Ogni gruppo indagherà le rappresentazioni - monumenti, targhe, articoli di giornale, video, ecc. - di Garvilo Princip per capire meglio come è ricordato da diversi gruppi e comunità.

- Analizzare come la figura viene rappresentata nei libri di testo scolastici di diversi paesi fa capire come è percepita in quel paese a livello istituzionale.
- Analizzare come è stata rappresentata in monumenti e targhe in diversi paesi o comunità fa capire come questa figura è commemorata.
- Analizzare come è stata rappresentata nei media moderni in diversi paesi o comunità aiuta a capire come questa figura è ricordata a livello popolare.

Ad ogni gruppo dovrebbe essere dato un modello simile a quello disponibile alla fine di questa strategia (Figura 1).

Nel completare questa attività è fondamentale che gli studenti non si concentrino su quella che credono sia la migliore rappresentazione, bensì sui dettagli di ogni rappresentazione.



### Discussione 1

Questa discussione è pensata per guidare gli studenti nel confronto e nell'analisi delle diverse percezioni e rappresentazioni e a riflettere sulle implicazioni delle eventuali discrepanze.

Una volta completata l'indagine, è importante discutere ciò che è stato trovato. Alcune delle seguenti domande potrebbero essere usate per favorire la discussione:

- Ci sono differenze tra il modo in cui il libro di testo, le statue e i media presentano questa figura? Perché?
- Ci sono più somiglianze o più differenze nei modi in cui questa figura è rappresentata?
- Perché persone diverse percepiscono la stessa figura storica in modi diversi?
- La percezione di questa figura è cambiata nel tempo? Perché?
- Come potremmo superare alcune delle differenze che abbiamo nel modo di percepire questa figura?
- Perché percezioni diverse di questa figura potrebbero essere pericolose?
- Cosa ha mostrato l'attività sulla natura della storia e sul modo in cui ricordiamo il passato?

## QUALI OSTACOLI POTREBBE INCONTRARE L'INSEGNANTE CHE USA QUESTA STRATEGIA?

### Selezionare una figura storica adatta

La selezione di rappresentazioni contrastanti è la chiave perché questa strategia funzioni. Il grado di conoscenza di lingue diverse può rivelarsi un ostacolo all'individuazione di fonti adatte.

### Povertà del contesto

Affinché la strategia funzioni, gli studenti devono conoscere il contesto entro cui è stata elaborata la rappresentazione. Hanno bisogno di informazioni su quando è stata creata, il luogo e l'autore. In caso di non conoscenza del contesto gli studenti non possono fare le giuste inferenze. Queste informazioni non sono però sempre facilmente accessibili.

## COME SI POTREBBE RENDERE QUESTA STRATEGIA PIÙ INCLUSIVA?

### Sostenere gli studenti con difficoltà

Assicurarsi che gli studenti sappiano cosa sono le rappresentazioni storiche. Potrebbe essere una buona idea mostrare loro immagini di celebrità contemporane e chiedere loro quali caratteristiche hanno. Appaiono come eroi positivi o negativi?

Potresti anche far analizzare agli studenti statue o monumenti invece di un testo scritto. Le rappresentazioni figurative infatti risultano più immediate perché le caratteristiche del personaggio vengono in genere esasperate. Potresti anche fornire agli studenti degli stimoli per l'analisi. Per esempio:

- Cosa rappresenta questa statua?
- Le persone che hanno fatto questa statua sono orgogliose di questo personaggio? Da cosa è possibile inferirlo?
- In che posa è ritratto il personaggio? Perché l'artista ha scelto questa posa?

### Sfidare gli studenti più bravi

Chiedere agli studenti di ricercare personaggi del loro paese o della loro comunità che risultano percepiti in modo diverso da gruppi diversi. Gli studenti possono presentare le loro scoperte/idee in una discussione in classe in cui dare voce alle minoranze e così avere la conferma che non esiste una unica narrazione incontestata.

Sfida gli studenti a trovare altre rappresentazioni diverse dello stesso personaggio. Chiedere loro di individuare le differenze e cosa potrebbe spiegarle.

Se esiste un atto normativo sulla memoria storica del personaggio, sfida gli studenti ad analizzarlo e rivederlo. Quali potrebbero essere le motivazioni alla base della legge? Questo potrebbe richiedere un'opera di semplificazione del linguaggio.

# Esempio della strategia in azione

## ASSASSINIO DI SARAJEVO

### Attività 1

Fornire agli studenti il contesto storico - lezione, discussione e/o dispense.

Prima che gli studenti analizzino una delle diverse rappresentazioni di Gavrilo Princip, è fondamentale che conoscano la storia e gli eventi chiave della sua vita. Alla fine di questa attività gli studenti dovranno essere consapevoli che sebbene questa sia la storia di Gavrilo Princip, non è detto che tutte le persone vedano lui e le sue azioni allo stesso modo. Sottolineate il fatto che la storia è costruita e spingete gli studenti a guardare con attenzione alle diverse rappresentazioni.

### ASSASSINIO DI SARAJEVO

La crisi fu il risultato dell'annessione del territorio della Bosnia ed Erzegovina all'Impero austro-ungarico (1908-1909) e delle successive guerre balcaniche (1912-1913). Nel 1914, le relazioni tra la Serbia e l'Impero austro-ungarico si erano deteriorate. Con l'annessione della Bosnia ed Erzegovina, l'Impero austro-ungarico era penetrato in profondità nei Balcani fino ai confini della Serbia. Dopo le guerre balcaniche, le grandi potenze si impegnarono in una lotta per dividersi i territori. L'Impero austro-ungarico, la Germania e l'Italia da una parte, e la Francia, la Gran Bretagna e la Russia dall'altra, si impegnarono nella regione con interventi diplomatici, preparando si a un possibile conflitto armato.

Insieme a questi sviluppi, i movimenti giovanili slavi del sud cominciarono a crescere. Essi sostenevano l'idea dell'unità sud-slava. Miravano a distruggere la monarchia asburgica ed unificare tutte le nazioni slave del sud in uno stato comune sotto la guida della Serbia. I giovani si organizzarono in gruppi segreti, e le loro azioni di disturbo politico furono spesso gli assassinii di rappresentanti di spicco della monarchia.

Consapevole del deterioramento delle relazioni, la monarchia austro-ungarica, per dimostrare il suo potere nei Balcani, organizzò

delle manovre militari nell'estate del 1914, condotte dall'erede al trono, l'arciduca Francesco Ferdinando in persona.

Durante la visita dell'arciduca a Sarajevo il 28 giugno 1914, i membri dell'organizzazione Mlada Bosna (Giovane Bosnia), Gavrilo Princip, Nedeljko Cabrinovic, Trifko Grabez, Vaso CubriloVIC, Cvjetko Popovic, Muhamed Mehmedbasic, Danilo Ilic e altri, assassinarono l'erede e sua moglie Sofia. La monarchia austro-ungarica incolpò la Serbia per questo evento e, poco dopo, dichiarò guerra. Seguirono le dichiarazioni di guerra e l'entrata nel conflitto di altri paesi europei. La scintilla dell'assassinio accese il grande fuoco della prima guerra mondiale.

Nella storiografia l'assassinio di Sarajevo e il coinvolgimento della Serbia sono stati presentati in modi diversi. L'assassinio è stato giustificato da alcuni come un atto eroico dell'organizzazione giovanile Mlada Bosna che voleva liberarsi del dominio straniero, mentre altri considerano Gavrilo Princip e gli altri membri dell'organizzazione come criminali e condannano il loro atto.

### ENCYCLOPAEDIA BRITANNICA

**Gavrilo Princip** nato il 25 luglio [13 luglio, vecchio stile], 1894, a Obljaj, Bosnia; morto il 28 aprile 1918 a Theresienstadt, Austria. Nazionalista, slavo meridionale assassinò l'arciduca Francesco Ferdinando, erede al trono austro-ungarico, e la sua consorte, Sophie, duchessa von Hohenberg (nata Chotek), a Sarajevo, in Bosnia, il 28 giugno 1914. L'atto di Princip diede all'Austria-Ungheria la scusa per aprire le ostilità contro la Serbia e dette avvio alla prima guerra mondiale. Nella ex-Jugoslavia - lo stato slavo meridionale che aveva sognato - Princip è stato considerato un eroe nazionale.



Unknown photographer,  
1910s / CCO

Nato in una famiglia di contadini serbi di Bosnia, Princip fu addestrato al terrorismo dalla società segreta serba conosciuta come la Mano Nera (vero nome Ujedinjenje ili Smrt, "Unione o morte"). Volendo distruggere il dominio austro-ungarico nei Balcani e unire i popoli slavi del sud in una nazione federale, credeva che il primo passo potesse essere l'assassinio di un membro della famiglia imperiale asburgica o di un alto funzionario del governo.

Avendo appreso che Francesco Ferdinando, come ispettore generale dell'esercito imperiale, avrebbe fatto una visita ufficiale a Sarajevo nel giugno 1914, Princip, Nedjelko Čabrinović e altri quattro rivoluzionari aspettarono il corteo dell'arciduca il 28 giugno. Čabrinović lanciò una bomba che rimbalzò sull'auto dell'arciduca ed esplose sotto il veicolo successivo. Poco dopo, mentre andavano all'ospedale a visitare un ufficiale ferito dalla bomba, Francesco Ferdinando e Sophie furono uccisi da Princip, che poi rivelò di aver mirato non alla duchessa ma al generale Oskar Potiorek, governatore militare della Bosnia. L'Austria-Ungheria ritenne la Serbia responsabile e dichiarò guerra il 28 luglio.

Dopo il processo a Sarajevo, Princip fu condannato (28 ottobre 1914) a 20 anni di prigione, la massima pena consentita per una persona che non aveva ancora compiuto 20 anni il giorno del suo crimine. Probabilmente

affetto da tubercolosi prima della sua incarcerazione, Princip subì l'amputazione di un braccio a causa della malattia e morì in un ospedale vicino alla sua prigione.

Fonte: "Gavrilo Princip"

Data di pubblicazione: 24 April 2020

URL: <https://www.britannica.com/biography/Gavrilo-Princip>

## Attività 2

Questa attività consente agli studenti di conoscere diverse rappresentazioni di Gavrilo Princip.

Dividere gli studenti in gruppi. Ogni gruppo analizzerà le diverse rappresentazioni - monumenti, targhe, articoli di giornale, video, ecc. - di Gavrilo Princip per capire meglio come è ricordato da diversi gruppi e comunità.

Ad ogni gruppo dovrebbe essere dato un documento sul modello di quello trovato alla fine di questa strategia (Fig. 2).

Mentre lo completano, è fondamentale che gli studenti non si concentrino su quella che credono sia la migliore rappresentazione ma invece sui dettagli di ognuna.

## Discussione 1

Questa discussione porta gli studenti a confrontare e analizzare le diverse percezioni e a riflettere sulle implicazioni delle differenze tra rappresentazioni.

Una volta completata l'analisi è importante discutere quello che è stato trovato. Alcune delle seguenti domande potrebbero essere usate per favorire la discussione:

- Quali sono le differenze tra il modo in cui le varie fonti presentano Gavrilo Princip?
- Perché persone diverse percepiscono Gavrilo Princip in modi diversi?
- L'opinione su Gavrilo Princip è cambiata nel tempo? Perché?
- Ci sono più somiglianze o differenze nei modi in cui Gavrilo Princip è rappresentato?
- Come potremmo superare alcune delle differenze nel modo in cui Gavrilo Princip è rappresentato?
- Perché le diverse percezioni potrebbero essere pericolose?
- Cosa hanno dimostrato i nostri studi sulla natura della storia e sul modo in cui ricordiamo il passato?



# Esempi di materiali su un personaggio storico:

GAVRILO PRINCIP

COME VIENE RICORDATO  
PUBBLICAMENTE GAVRILO PRINCIP?

## Prospettiva 1 - Anti-Princip

Iscrizione su monumento, 1917: "In questo luogo l'arciduca Francesco Ferdinando e la sua sposa, la duchessa Sofia di Hohenberg hanno dato la loro vita e versato il loro sangue per Dio e la Patria."

## Prospettiva 2 - Pro-Princip

Via di Belgrado intitolata a Gavrilo Princip.

Стас / CC BY-SA



Rievocazione dell'assassinio del 28 giugno 1914 dell'arciduca austriaco Francesco Ferdinando a Sarajevo, in cui i serbi bosniaci hanno inaugurato una statua che commemora Gavrilo Princip.

Photo by Damir Spanic on Unsplash

URL: <https://unsplash.com/photos/CSGom5WecgA>



**Le impronte di Gavrilo Princip e la targa posta nel 1945**

Da questo punto, il 28 giugno 1914, Gavrilo Princip con il suo colpo ha espresso la protesta nazionale contro la tirannia e il secolare desiderio di libertà del nostro popolo.

*Targa commemorativa eretta il 6 maggio 1945 e impronte commemorative di G. Princip poste nel 1956.*

URL: <http://g-ecx.images-amazon.com/images/G/01/wikipedia/images/b67c09a14e-346968a34ce5b9ec165b8746cee8aa.jpg>

**Immagini e informazioni sulla costruzione e la realizzazione di una tomba per gli assassini nel 1920**

(Telegramma al 'Politika') Sarajevo, 6 giugno

Domani, il giorno di San Giovanni, ci sarà una sepoltura formale delle ossa di Vidovdan, (giorno di San Vito, 28 giugno) (eroi). Gavrilo Princip, Nedeljko Cabrinovic, Jakov Milovic, i fratelli Mitar e Nego Kerovic, sono stati trasportati da Terezin in Repubblica Ceca, a bordo di aerei Falcon. Il corteo parte dall'ufficio postale, dove Lujko Novak terrà un discorso, e si dirigerà verso il luogo dove Gavrilo Princip uccise Francesco Ferdinando e sua moglie il giorno di San Vito del 1914. In questo posto, Vasilij Grdjic parlerà del significato dell'assassinio, seguito da un'esecuzione in coro di "Ehi, l'uomo della tromba". Nel cimitero di Kosevo è stata costruita una tomba speciale, dove domani saranno collocati i resti di Gavrilo Princip e dei suoi compagni.

*Politika, br. 4384 od 7. giugno 1920*

**La cappella di San Michele Arcangelo e l'iscrizione sulla lapide della tomba**

Benedetto colui che vive per sempre. Aveva un motivo per nascere. Gli eroi di Vidovdan: Nedeljko Cabrinovic, Veljko Cubrilovic, Gavrilo Princip, Danilo Ilic, Nego Kerovic, Mihajlo Misko Jovanovic, Jakov Milovic, Bogdan Zerajic, Trifko Grabez, Mitar Kerovic, Marko Peric. 1914.



**Prospettiva 3 - Ambivalente (prospettiva mista o neutrale)**

Targa a Sarajevo che commemora l'assassinio del 1914.

*Foto: Michael Buker/Wikicommons.*



**COME VIENE RITRATTO DAI MEDIA GAVRILO PRINCIP?**

**Prospettiva 1 - Anti-Princip**  
**Articolo tratto dal giornale "Sarajevski list" br. 130, 29 giugno (16 giugno) 1914. L'articolo sull'assassinio di Francesco Ferdinando pubblicato dai giornali governativi a Sarajevo durante la monarchia austro-ungarica. Il calendario giuliano fu usato fino al 1918.**



"Quelli erano i giorni di gioia e di eccitazione. Chi non li ricorda? (...) La gente li riceveva con gioia, perché la loro visita era un onore, li acclamava quando comparvero a Sarajevo, perché la gente si esaltava guardando negli occhi il loro futuro sovrano. (...) E alla fine arrivò l'ultimo giorno del loro soggiorno a Sarajevo - e improvvisamente il calice della gioia fu

riempito fino all'orlo dalla peggiore amarezza. La gioia e l'allegria svanirono per colpa di un atto terribile dimenticato da Dio, che portò via le vite preziose dell'arciduca ed erede Francesco Ferdinando e della duchessa Sofia di Hohenberg. (...) Nel cuore della Bosnia profondamente rattristata di oggi, giace il corpo morto della nostra speranza e l'orgoglio di tutta la monarchia asburgica. (...)”

**Corrispondenza politica (Vienna) – DIE ERMORDUNG DER HRONFOLGERS UND SEINER GEMAHLIN – numero 11610 del 30 giugno 1914.**

Questa agenzia di stampa pubblica ciò che i giornali di Vienna scrissero il secondo giorno dopo l'assassinio.

*Neuefreie Preace:* The assassination was a Balkan murder, a bloodthirsty act, similar to savage butchering. So, if this assassination should mean that you sovereigns and Heirs to the throne will always be welcomed like this in Sarajevo, then the only answer may be: 'We are here and we stay here'. All heads of states must think about peace, but must not allow the Balkan plague to spread further, since crime is contagious.

*"Die Zeit":* Un'ombra pesante cade sulla Serbia. La Serbia ha ora una grande e nobile opportunità di fare del bene a se stessa e ai suoi connazionali nella nostra monarchia. La Serbia dovrebbe approfittare di questa opportunità. Dopo il selvaggio atto serbo a Sarajevo ci dovrebbe essere una nobile controffensiva serba a Belgrado.

*Nikola D. Trisic, L'assassinio di Sarajevo alla luce dei dati bibliografici, Veselin Maslesa, Sarajevo 1980, 21.*

“Catastrophe in Sarajevo. The assassination of Archduke Francis Ferdinand and Duchess of Hohenberg. With hand grenade and Browning. The Heir and his wife were killed. Two assassinations. (...) Assassins arrested. Return of the Emperor.”

*Die Illustrierte Kronen Zeitung (il quotidiano austriaco di maggiore circolazione, pubblicato dal 1900), 29 giugno 1914*

URL: [http://einestages.spiegel.de/hund-images/2009/11/16/96/e70e86700c4437f-45762133de62765b5\\_image\\_document\\_large\\_featured\\_borderless.jpg](http://einestages.spiegel.de/hund-images/2009/11/16/96/e70e86700c4437f-45762133de62765b5_image_document_large_featured_borderless.jpg)



### Prospettiva 2 – Pro-Princip

#### Note stenografiche, Gavrilo Princip sui suoi obiettivi politici e quelli dell'organizzazione Mlada Bosna (Giovane Bosnia).

L'ideale della gioventù: unità del popolo jugoslavo, serbi, croati e sloveni, ma non sotto l'Austria. Una qualche forma di stato, una repubblica, o qualcosa del genere. Credeva che ci sarebbe stata una rivoluzione se l'Austria si fosse trovata in una posizione difficile. Ma per una tale rivoluzione bisognava preparare il terreno, creare uno stato d'animo. Ci sono stati assassini prima, e gli assassini erano eroi per la nostra gioventù. Lui non voleva essere un eroe. Voleva solo morire per la sua idea. (...)

*Estratto dalle note stenografiche dello psichiatra di Vienna, D. martin Papenhajm; Princip o sebi, Zagabria 1926), in: V. Bogicevic, Mlada Bosna, pisma i Prilozi, Sarajevo 1954, 464-465.*

#### Opuscolo dei sostenitori degli assassini.

Amiamo i nostri eroi: Jukic, Zerjic, Dojic, Cabrinja, Planinscak, Princip, perché sono profeti della nazione, perché sono la nazione! Figli della Jugoslavia! Non sentite, figli della Jugoslavia, che in quel sangue c'è la nostra vita e che l'assassinio è il Dio degli dei della nazione, in quanto prova che Mlada Bosna vive. Lì vive il corpo schiacciato dall'insopportabile peso imperialista, lì vive il corpo pronto a morire! (...) Nel sangue vi è la vita di una razza, nel sangue vi è il Dio di una nazione! La morte precede la resurrezione! L'assassinio è la resurrezione della nazione. (...) e la morte dei due eroi è la risurrezione dei nostri cuori. Oh gloriosi, oh grandi figli e profeti della Jugoslavia!

*MANOSCRITTO di Mladen Stojanovic, studente dell'ultimo anno di ginnasio a Tuzla, scritto il giorno dell'assassinio di Sarajevo, il 28 giugno 1914; V. Bogicevic, Mlada Bosna, Sarajevo 1954.*

Articolo tratto dal quotidiano Politika, Narodna biblioteka Srbje, catalogo online

Il sanguinoso evento di Sarajevo ha fatto una grande impressione in tutti gli strati sociali di Belgrado. L'impressione è ancora più profonda perché sappiamo, per esperienza, che in reazione a questo atto sanguinoso arriveranno problemi per il nostro popolo sottoposto alla monarchia austro-ungarica. (...) Come sempre la stampa viennese avanzerà false accuse contro i serbi e la Serbia. La Serbia sarà incolpata perché serbi sono gli assassini Cabrinovic e Princip. La Serbia sarà colpevole perché uno degli assassini ha detto all'udienza che prima si trovava a Belgrado. Entrambe le accuse sono assurde. Né un'intera nazione può essere responsabile delle azioni di uno o due individui, né la Serbia può essere responsabile delle azioni di un uomo, solo perché viveva in Serbia. (...)

*Politika, br. 3744, 17.06 1914.*

### Prospettiva 3 - Ambivalente (prospettiva mista o neutrale)

L'eredità al trono austriaco assassinato insieme a sua moglie da giovani bosniaci, per vendicare l'annessione del paese.

*New York Times (quotidiano americano pubblicato ininterrottamente dal 1851), 29 luglio 1914.*



### Il processo di Sarajevo

La seduta è iniziata con una discussione contro Princip, Cabrinovic e soci, per l'omicidio di Francesco Ferdinando e di sua moglie. Il procuratore di stato del tribunale di Sarajevo ha accusato Princip e ventidue suoi soci di tradimento e di due omicidi premeditati. Oltre a loro, altre tre persone sono state accusate di complicità per aver nascosto le armi utilizzate per l'esecuzione. L'accusa afferma che si tratta di un complotto elaborato a Belgrado da membri della Difesa Nazionale e descrive il viaggio dei cospiratori e il contrabbando di armi in Bosnia, come si sono procurati altri strumenti a Sarajevo, e altri dettagli sull'assassinio. L'accusa afferma che si tratta di un complotto irredentista dei circoli serbo-nazionalistici di Belgrado, che arriva fino alla stessa corte reale, un'opera sistematica contro la dinastia austro-ungarica e asburgica in Serbia, Croazia e Bosnia, con l'obiettivo di sottrarre la Croazia, la Dalmazia, l'Istria, la Bosnia, l'Erzegovina e le province dell'Ungheria meridionale abitate da serbi alla monarchia austro-ungarica e di annetterle alla Serbia. I cospiratori Princip e Carbinovic hanno ammesso, come sostenuto in un telegramma proveniente da Sarajevo, che sono stati ispirati dall'odio per la monarchia e da sentimenti nazionalistici serbi in favore dell'unione di tutti gli jugoslavi, la distruzione dell'Impero austro-ungarico e la creazione di un grande impero serbo. Per questo hanno progettato un piano per assassinare l'arciduca Francesco Ferdinando; piano che hanno realizzato.

*Politika, br. 3842, 6. 10. 1914.*

### Tutti piangono

Scena di corte. 15 ottobre.

Alla fine del processo di Sarajevo Cabrinovic ha dichiarato quanto segue: Onestamente non sapevamo che il defunto fosse padre, abbiamo solo sentito dire che aveva dei figli. Siamo profondamente toccati dalle ultime parole che ha detto a sua moglie: Non morire! Vivi per i tuoi figli. (Tutta l'aula piange). Può darsi che io sia un cattivo, un assassino. Fate di me

quello che volete, ma giuro su Dio che desidero solo che il vecchio imperatore e i bambini nelle loro anime ci perdonino per quello che abbiamo fatto. Voi, giudici, mandateci a morte immediatamente. Non siamo criminali comuni, siamo solo ragazzi ingannati. (Non poté più parlare perché piangeva).

Alla fine del processo di Sarajevo, Cabrinovic ha dichiarato quanto segue: Onestamente non sapevamo che il defunto fosse padre, abbiamo solo sentito dire che aveva dei figli. Siamo profondamente toccati dalle ultime parole che ha detto a sua moglie: Non morire! Vivi per i tuoi figli. (Tutta l'aula piange). Può darsi che io sia un cattivo, un assassino. Fate di me quello che volete; ma giuro su Dio che desidero solo che il vecchio imperatore, i bambini, nelle loro anime ci perdonino per quello che abbiamo fatto di male. Voi, giudici, mandateci a morte immediatamente. Non siamo criminali comuni, siamo solo ragazzi ingannati. (Non poté più parlare perché piangeva).

*Politika, br. 3850, 14. 10. 1914.*

### **VCriminale o eroe? Sarajevo è divisa sull'assassino dell'arciduca Gavrilo Princip**

100 anni dopo che il radicale serbo-bosniaco ha ucciso l'austriaco Francesco Ferdinando, la città è ancora divisa sulle sue azioni

Per una metà della città è l'eroe nazionale che ha combattuto contro l'oppressione imperiale e merita pienamente un parco in suo nome. Per l'altra metà è un criminale che ha ucciso una donna incinta e ha portato alla fine di un'epoca fiorente.

Gavrilo Princip, il radicale serbo-bosniaco che ha messo in moto una catena di eventi che ha portato allo scoppio della prima guerra mondiale, sarà la figura centrale a Sarajevo questo fine settimana, quando la città festeggerà i 100 anni dall'assassinio dell'arciduca Francesco Ferdinando avvenuto nel 1914.

L'anniversario è segnato da concerti, conferenze e mostre: la città si proietta come un faro

di pace dopo un secolo in cui è stata associata alla guerra, ma rimangono forti divisioni, sia per la guerra più recente (1992-1995), in cui sono morti 100.000 persone e Sarajevo ha subito un assedio durato 1.425 giorni da parte delle forze serbe, sia per gli eventi di 100 anni fa. Princip rimane una figura polarizzante, venerato da molti serbi di Bosnia e deriso come un assassino dai musulmani e dai croati del paese.

“Negli ultimi 100 anni, le notizie che il mondo ha ricevuto da qui hanno riguardato la guerra e le atrocità”, dice Ivo Komsic, sindaco di Sarajevo. “Ora stiamo inviando un messaggio diverso di pace, amore e comprensione”.

Questo è il più grande momento di notorietà internazionale di Sarajevo dalla fine della guerra bosniaca quasi 20 anni fa. Una serie di figure internazionali parteciperanno alle cerimonie di sabato, compreso il concerto dell'orchestra filarmonica di Vienna nel municipio appena restaurato, dove Francesco Ferdinando partecipò a un ricevimento poco prima di essere assassinato, e che ospitava la biblioteca della città, distrutta dall'artiglieria serba durante la guerra. Sono attesi i presidenti di diversi paesi europei. Il Regno Unito invierà la baronessa Warsi. Poco prima di mezzanotte, un coro canterà sul Ponte Latino, accanto al quale Francesco Ferdinando e sua moglie Sophie, che era in attesa di un figlio, furono uccisi da Princip.

Ma le cerimonie sono state boicottate dal presidente e dal primo ministro della Serbia, che sostengono che una targa sul municipio che commemora il bombardamento del 1992 e la perdita di quasi 2 milioni di libri denigra il popolo serbo.

Nonostante il suo messaggio di buona volontà, Komsic presiede solo una parte di una città etnicamente divisa. Diciannove anni dopo la fine della guerra, la Bosnia opera come due “entità”, la Federazione croata-musulmana a maggioranza musulmana e la Repubblica serba (RS) a maggioranza serba. La RS autonoma

è stata riconosciuta dall'accordo di pace. Molti musulmani la considerano il prodotto della pulizia etnica, mentre per i serbi la sua esistenza è una garanzia di pace.

Alcune zone della capitale si trovano nella RS, dove l'amministrazione di Istocno (est) Sarajevo opera separatamente, le due zone non sono unite nemmeno dal trasporto pubblico. In casi di emergenza, i cittadini di Istocno Sarajevo non possono essere curati nell'ospedale generale del centro città, nota Komsic, ma devono essere portati a 120 miglia a Banja Luka, la capitale della RS.

A Istocno Sarajevo, Gavrilo Princip è ancora applaudito da molti come un eroe nazionale che ha combattuto contro l'oppressione austriaca. Milorad Dodik, il primo ministro della Repubblica, vorrebbe aprire un nuovo parco e intitolarlo all'assassino. Durante il Comunismo, Princip era considerato un eroe rivoluzionario che combatteva per la libertà di tutti gli slavi del sud, ma ora che la Bosnia è indipendente, sono soprattutto i serbi ad aggrapparsi a questa visione.

In un elegante ristorante italiano su un viale di Sarajevo che porta ancora il nome del dittatore comunista Tito, Asim Sarajlic, un alto deputato del partito musulmano-nazionalista SDA, dice che per i musulmani e i croati, l'atto di Princip ha comportato la fine di un periodo d'oro della storia, quello sotto il dominio austriaco.

“Quando gli austriaci occuparono per la prima volta nel 1878, i bosniaci si rifiutarono di accettare l'impero, ma in quasi 40 anni fecero più per la Bosnia rispetto a quanto fatto da tutti gli altri governanti in secoli - costruendo ferrovie, città e istituzioni. Gli austriaci ci hanno dato molto - sistemi moderni di governo, istruzione e sanità. Per i normali cittadini di Sarajevo, quello di Princip è stato un crimine in cui sono morti un'innocente donna incinta e suo marito, venuti a celebrare le conquiste dell'Austria. Siamo fortemente contrari alla

mitizzazione di Princip come combattente per la libertà”.

Ma seduto nella casa che sta costruendo a Istocno Sarajevo in mezzo a prati punteggiati di papaveri, Nebojsa Grubac, che ha combattuto nell'esercito serbo nei primi anni '90, è arrabbiato per il cambiamento nel modo di interpretare le azioni di Princip.

“Stanno cercando di cambiare la storia”, dice. “Ho imparato a scuola che era un eroe, e ora stanno cercando di dipingerlo come un aggressore - al diavolo!”

Vede Princip e la Bosnia come vittime innocenti della politica delle grandi potenze che ha portato a ripetuti conflitti.

Nonostante la diversa visione della storia - e avendo combattuto contro i musulmani meno di due decenni fa - Grubac non prova alcun rancore verso gli altri gruppi etnici presenti in Bosnia. Dice che l'80% del lavoro per costruire la sua casa è stato fatto da musulmani. È cresciuto in quella che ora è la parte della città a maggioranza musulmana, ed è ancora buon amico di un musulmano con cui giocava da bambino, che ha combattuto dalla parte bosniaca durante la guerra. Solo uno dei suoi conoscenti musulmani si rifiuta di salutarlo. Ma aggiunge che c'è ancora tanta paura che impedisce alla Bosnia di essere unita come vorrebbe - e che un'altra guerra è una possibilità reale, a causa delle macchinazioni dei politici nazionalisti.

Uno dei pochi momenti raggianti degli ultimi anni è stata il primo campionato del mondo cui ha partecipato la nazionale di calcio bosniaca, anche se la squadra è stata eliminata nella fase a gironi. In un bar nel quartiere Grbavica di Sarajevo, a pochi metri da quella che era la linea del fronte durante l'assedio, giovani bosniaci vestiti con i colori del paese hanno fatto il tifo per la squadra durante la sua ultima partita, una schiacciante vittoria sull'Iran.



“Ad essere onesti, non mi interessa molto l’anniversario”, dice Tarik, un web designer di 29 anni che lavora per una società britannica. “Penso che Princip fosse un codardo che ha ucciso una donna incinta”. Per lui, ci sono preoccupazioni più pressanti. Frustrato dalla mancanza di opportunità in Bosnia, sta cercando lavoro in Germania, dove è fuggito con la sua famiglia come rifugiato durante la guerra.

*Andrew MacDowall, The Guardian*

<https://www.theguardian.com/world/2014/jun/27/gavrilo-princip-sarajevo-divided-arch-duke-franz-ferdinand-assassination>

## ALTRI ARGOMENTI ADATTI A QUESTA STRATEGIA

- Winston Churchill
- Napoleone Bonaparte
- Josef Stalin
- Madre Teresa
- Cristoforo Colombo
- Benito Mussolini
- Re Leopoldo II del Belgio
- Mikhail Gorbaciov
- Regina Vittoria del Regno Unito
- Stepan Bandera
- Caterina la Grande

# FIGURA 1 - 1° MODELLO

	RAPPRESENTAZIONE 1	RAPPRESENTAZIONE 2	RAPPRESENTAZIONE 3
Come viene presentato il personaggio storico?			
Quando e dove è stata elaborata questa rappresentazione?			
Chi l'ha elaborata?			
Perché questa rappresentazione è stata potuta essere fatta in questo modo?			

**Studiare la storia delle  
idee per apprendere  
i concetti di continuità  
e cambiamento**





**JUAN CARLOS OCAÑA**

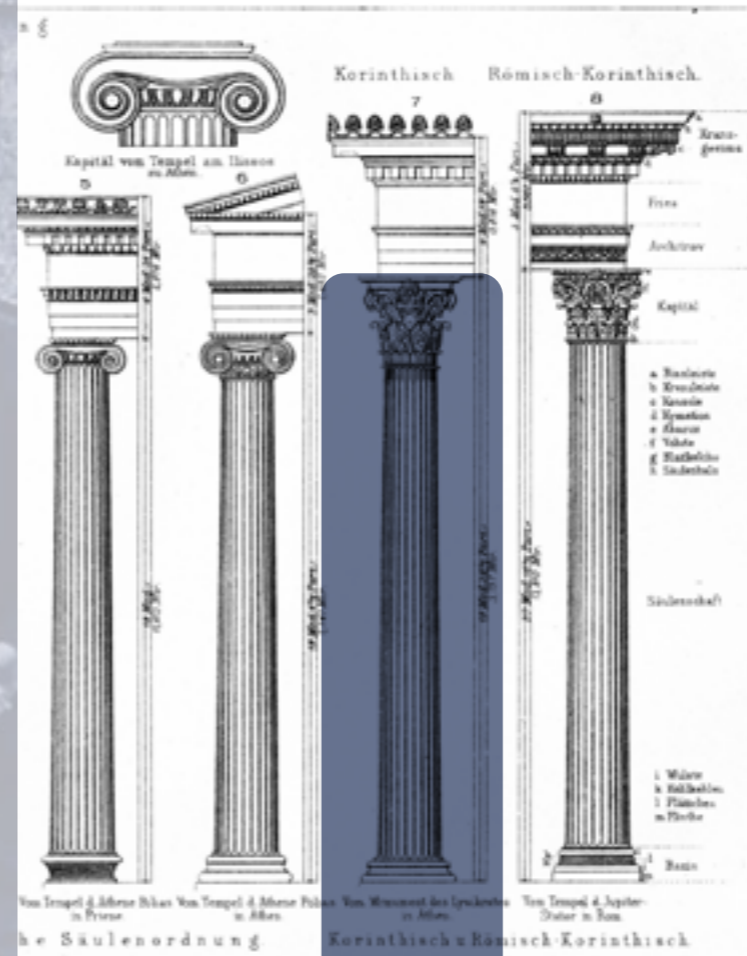
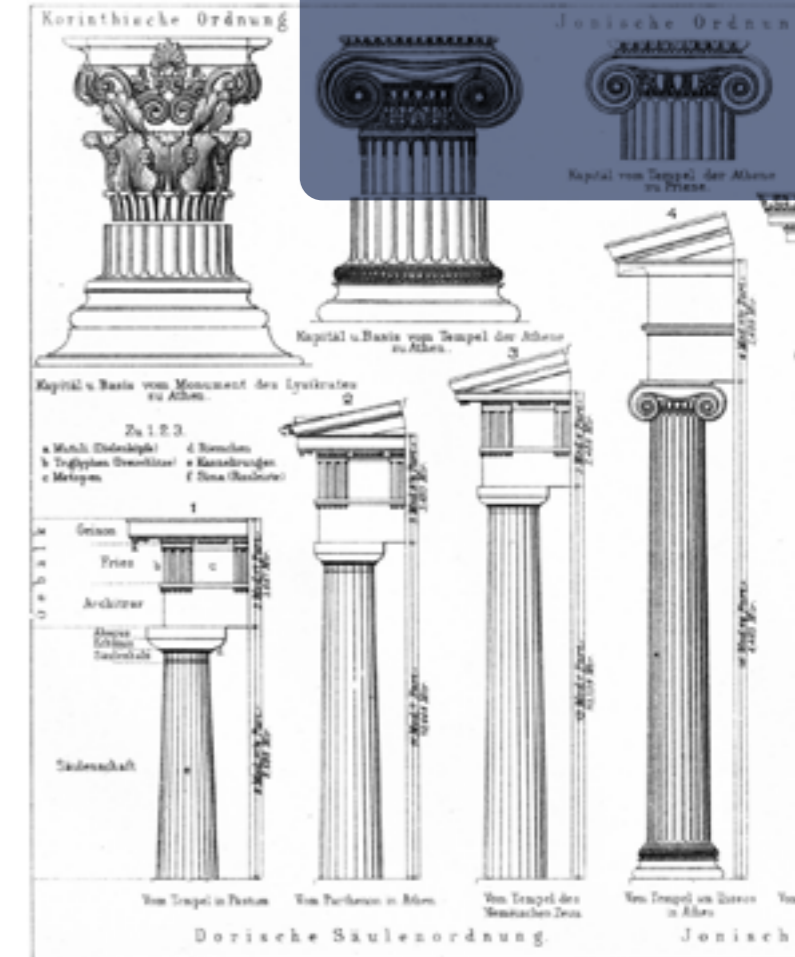
Questa strategia incoraggia gli studenti a contestualizzare le idee che hanno influenzato la storia e li sfida a discutere questioni complesse e controverse ad esse connesse.

## PANORAMICA DELLA STRATEGIA

La strategia richiede agli studenti di usare le abilità coinvolte nel pensiero storico - collocazione cronologica e geografica di eventi importanti - per contestualizzare l'evoluzione di idee influenti che hanno plasmato la storia.

Localizzare cronologicamente e geograficamente gli eventi legati e/o inerenti l'evoluzione di un'idea aiuta gli studenti a comprendere le influenze, le relazioni e gli scambi che hanno determinato e continuano a determinare la costruzione delle idee attualmente dominanti nel continente.

Lo studio dell'evoluzione di queste idee, molto spesso caratterizzata da conflitti e controversie, offre una grande opportunità per coinvolgere gli studenti nella storia dalle prospettive della differenza e della diversità. La strategia proposta permette inoltre agli studenti di discutere questioni complesse e controverse che hanno informato l'evoluzione delle idee nel continente.



## QUALI SONO GLI OBIETTIVI DELLA STRATEGIA?

La strategia mira principalmente a far conoscere l'evoluzione di idee ampiamente condivise. Il pensiero cronologico e la collocazione geografica aiuteranno gli studenti a contestualizzare le idee dominanti attuali.

La strategia permette anche agli studenti di discutere alcune questioni controverse che hanno segnato lo sviluppo delle principali idee dominanti oggi in Europa.

# Cosa fare per usare questa strategia in classe?

## FASE 1: SCEGLIERE UN'IDEA

Non possiamo capire il presente senza considerare le idee influenti che lo plasmano. Un'idea può riguardare un sistema economico e/o politico - capitalismo, comunismo, autoritarismo, autocrazia, democrazia, meritocrazia, federalismo, populismo, liberalismo, ecc. - o un sistema di credenze - pacifismo, militarismo, umanesimo, teismo, ecc.

Un'idea può essere presentata nelle forme appena menzionate - un sistema politico, economico o di credenze - o può essere qualcosa di più specifico che cade sotto un ombrello più ampio o serve come uno dei suoi principi fondamentali. Per esempio, "l'unità Europea" cade sotto l'ombrello del federalismo. Esempi di principi fondamentali/idee sottostanti sono "la proprietà privata dei beni" (capitalismo) o "l'uso della violenza non è mai giustificato" (pacifismo).

L'idea scelta dovrebbe essere:

- influente: giocare un ruolo nella formazione del presente.
- ampiamente sostenuta: di rilevanza in molti paesi, non solo nel tuo.
- facile da definire in prima approssimazione: non dipendente da vaste conoscenze preliminari di teoria politica o economica, ad esempio.
- tracciabile attraverso eventi accaduti nel passato - suscettibile di consentire l'individuazione delle trasformazioni subite nel corso del tempo.

Scegliere un'idea adeguata è essenziale per la strategia. Selezionarne una che sia interessante e coinvolgente per gli studenti, oltre che adattabile al curriculum.

## FASE 2: SCEGLIERE GLI EVENTI E LE DATE

Per svolgere questa attività è necessario per prima cosa capire come si è evoluta l'idea, per chi si è evoluta, quali sono i fattori che hanno influenzato o innescato i cambiamenti. Acquisite queste conoscenze dovresti selezionare

attentamente gli eventi chiave che gli studenti a loro volta dovranno organizzare cronologicamente e collocare geograficamente.

Per compilare una raccolta efficace di eventi o influenze (pubblicazioni, invenzioni, ecc.), considera i seguenti criteri:

- devono riguardare lo sviluppo dell'idea.
- quando possibile, devono avere una portata internazionale.
- dove possibile, devono interessare una attori diversi (dal punto di vista socio-economico, etnico, di genere/sexo, ecc.).

Dovrebbero essere privilegiate le idee che hanno riferimenti geografici diversi sin dalla loro nascita - come i sistemi economici e politici come il capitalismo e il comunismo -, in quanto elaborate in paesi diversi in momenti simili. Altre idee potrebbero non offrire una così grande varietà all'inizio della loro evoluzione, e interpretazioni diverse possono essere elaborate in posti diversi del continente solo in un secondo tempo.

## FASE 3: PREPARARE LA DISCUSSIONE

Dopo aver localizzato cronologicamente e geograficamente gli eventi chiave relativi all'evoluzione dell'idea, concentrarsi sulle fasi o sulle trasformazioni che subisce l'idea originaria durante la sua evoluzione.

Per esempio, qual era l'interpretazione dei 'diritti umani inalienabili' nel 16° secolo rispetto al 18° secolo e al 20° secolo? Quali gruppi si qualificavano come 'umani' in queste diverse interpretazioni? I maschi bianchi dell'élite, tutti i maschi bianchi, tutte le persone bianche indipendentemente dal sesso, tutte le persone indipendentemente dalla religione, tutte le persone indipendentemente dalla razza, tutte le persone indipendentemente dall'orientamento sessuale?

Questa parte della strategia permette agli studenti di approfondire attraverso la discussione la loro comprensione dell'idea e della sua evoluzione. Se lo rende più facile, considera la

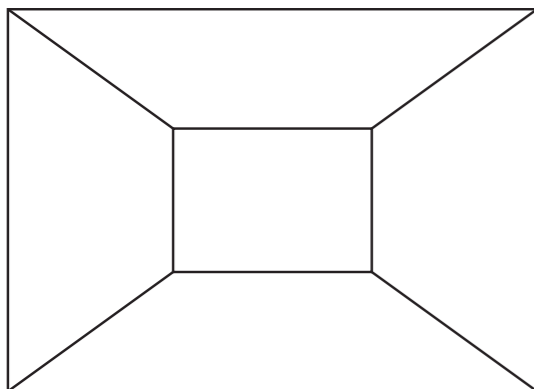
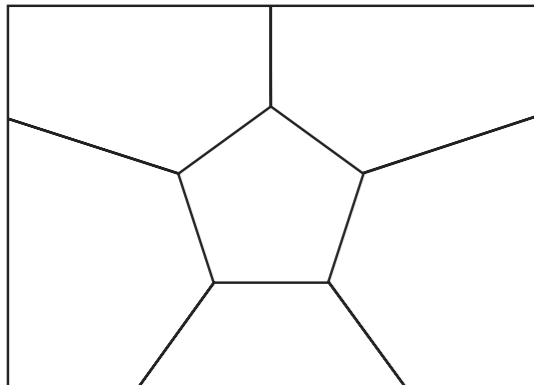
possibilità di creare una guida per aiutarti ad articolare l'evoluzione dell'idea, come quella che trovi alla fine di questa strategia (Figura 1), in modo da guidare la discussione. Correla le trasformazioni dell'idea agli eventi organizzati nella linea del tempo e discusi.

## FASE 4: USARE I MATERIALI IN CLASSE

### Attività 1

Questa attività invita gli studenti a familiarizzare con le basi dell'idea e a capire come gli altri potrebbero interpretarla.

Dividere la classe in gruppi di quattro o cinque e fornire ad ogni gruppo un grande foglio di lavoro e un pennarello ciascuno. Ogni area che si irradia dal centro è uno spazio per ogni membro del gruppo in cui scrivere le proprie risposte.



Chiedi agli studenti cosa viene loro in mente quando viene menzionata l'idea; dai il tempo ad ogni studente di condividere le risposte elaborate a livello di gruppo senza discussioni

o interventi da parte degli altri studenti. Chiedere ai gruppi di scegliere insieme le cinque risposte più importanti/significative e registrarle al centro del foglio di lavoro. Tutti i membri del gruppo devono essere d'accordo.

Ripetere l'esercizio a livello di classe. Il rappresentante di ogni gruppo registrerà le prime cinque risposte del proprio gruppo in un'area che si irradia dal centro nel foglio di lavoro principale e condividerà le argomentazioni elaborate per giungere a quella selezione. Chiedere alla classe di arrivare ad una top-five finale e di elaborare collettivamente una definizione dell'idea.

### Attività 2

Questa attività consente agli studenti di familiarizzare con eventi specifici legati all'idea.

Ad ogni coppia o piccolo gruppo di studenti viene attribuito un evento passato diverso e viene chiesto di fare ricerche su di esso e di preparare presentazioni di massimo cinque minuti da fare davanti alla classe.

### Attività 3

In questa attività gli studenti dovranno organizzare gli eventi su una linea temporale e creare un aiuto visivo per la contestualizzazione.

Le coppie/gruppi redigono su un pezzo di carta le informazioni di base sull'evento chiave che è stato loro attribuito (inclusa la data e il luogo) e si dispongono per costruire una "linea del tempo umana" che permetta alla classe di visualizzare l'evoluzione dell'idea. Questa linea temporale dovrebbe poi essere trasferita su un foglio di lavoro.

In seguito, gli studenti devono localizzare su una mappa bianca nei loro fogli di lavoro dove questi eventi chiave, che hanno influenzato l'evoluzione dell'idea, hanno avuto luogo. In questo modo, creeranno un supporto visivo da utilizzare per contestualizzare l'evoluzione

dell'idea nel tempo e nello spazio durante il resto della strategia didattica.



### Discussione

Questa discussione permette agli studenti di approfondire la loro comprensione dell'idea e della sua evoluzione.

Le coppie/gruppi redigono su un pezzo di carta le informazioni di base sull'evento chiave che è stato loro attribuito (inclusa la data e il luogo) e si dispongono per costruire una "linea del tempo umana" che permetta alla classe di visualizzare l'evoluzione dell'idea. Questa linea temporale dovrebbe poi essere trasferita su un foglio di lavoro.

- eventi chiave e punti di svolta;
- fasi dell'evoluzione dell'idea;
- ritmo del cambiamento - graduale o improvviso?
- gli attori coinvolti - chi ci ha guadagnato? Chi ha perso?
- filosofie o movimenti che potrebbero aver influenzato l'idea.

Durante questo esercizio, chiedere agli studenti di spiegare cosa potrebbe aver innescato le diverse fasi o i cambiamenti ed incoraggiarli a collegare questi cambiamenti agli eventi che sono stati organizzati nelle linee temporali. Dovreste aiutare gli studenti facendo loro delle domande. Per esempio:

- Se doveste scegliere un solo evento come il più importante per l'evoluzione di questa idea, quale scegliereste?
- Quale di questi eventi potrebbe essere considerato non abbastanza significativo e non essenziale per comprendere la diffusione dell'idea?
- Quanto è popolare l'idea al giorno d'oggi? Cosa potrebbe spiegare la sua popolarità o la sua mancanza?

## QUALI OSTACOLI POTREBBE INCONTRARE L'INSEGNANTE CHE USA QUESTA STRATEGIA?

### **Abilità di lettura**

Gli studenti devono essere lettori ragionevolmente sicuri per fare il lavoro come descritto in questa strategia. In alternativa, i lettori meno sicuri potrebbero essere messi in coppia con compagni più sicuri e/o le storie potrebbero essere tradotte, ridotte in lunghezza, lette in classe o trasformate in registrazioni audio.

### **Comprensione concettuale**

Gli insegnanti avranno bisogno di rivedere gli eventi e le fonti tenendo presenti le conoscenze pregresse dei loro studenti. Ci possono essere termini e concetti da spiegare o semplificare per rendere le fonti accessibili a tutti.

### **Domande guida**

Alcuni studenti saranno in grado di analizzare le fonti senza aiuto di domande guida. Altri invece ne potranno avere bisogno. Esempi di queste possono essere rintracciati in questa strategia e nel materiale esemplificativo. Da questi gli insegnanti possono farsi un'idea del livello di dettaglio richiesto e adattarle ad altre idee/argomenti.

### **Adattare questa strategia alle Indicazioni nazionali**

A seconda delle indicazioni fornite a livello nazionale, potrebbe essere più o meno facile per gli insegnanti adattare questa strategia totalmente o parzialmente. Gli insegnanti dovrebbero considerare la scelta di idee riferibili a un certo periodo o una determinata area geografica il cui studio è previsto dalle Indicazioni nazionali.

## COME SI POTREBBE RENDERE QUESTA STRATEGIA PIÙ INCLUSIVA?

### **Sostenere gli studenti con maggiori difficoltà**

Alcuni studenti potrebbero avere difficoltà con la quantità di letture necessarie per la ricerca degli eventi collegati all'idea scelta. Si potrebbero fornire allora in via preliminare le informazioni necessarie. Allo stesso modo potrebbe aiutare mettere gli studenti con maggiori difficoltà a lavorare in coppia con studenti con migliori risultati.

### **Sfidare gli studenti più bravi**

Per gli studenti più bravi si possono prevedere ulteriori attività e discussioni. Ad esempio: dividere gli studenti in coppie e assegnare ad ogni coppia una questione problematica legata all'idea. Alle coppie verranno dati i materiali per sostenere punti di vista opposti relativi all'idea di 'Unità Europea', come il ruolo della moneta unica, ad esempio. Una coppia riceverà materiali che sostengono il valore della moneta unica, mentre un'altra riceverà materiali che sostengono il contrario. È possibile dare ad ogni coppia questioni diverse e posizioni opposte o dare a tutte le coppie lo stesso materiale. Altri esempi di questioni problematiche legate all'idea ai 'Unità Europea' potrebbero essere i vantaggi di un esercito comune, di confini comuni e di una sanità comune.

Dopo che le coppie hanno ricevuto i materiali, chiedere di leggerli e di elaborare la posizione che intendono assumere. Le coppie possono poi (a) discutere tra di loro o (b) presentare le loro posizioni e la discussione davanti alla classe. Questa attività consente agli studenti di selezionare le informazioni, pensare in modo più critico e sviluppare argomenti persuasivi.



# Esempio della strategia in azione

## FEDERALISMO: UNITÀ EUROPEA

Questo esempio utilizza una raccolta di eventi e fonti del secolo scorso. Copre un periodo che va dagli anni '20 ad oggi.

### PERCHÉ L'UNITÀ EUROPEA?

È un esempio efficace che consente l'analisi delle differenze di idee politiche ed economiche che caratterizzano l'Europa attuale. Anche se rientra nel termine ombrello 'federalismo', incorpora necessariamente altre idee, come il liberalismo e la democrazia. Si tratta di un'idea:

- influente: è una questione chiave nell'attuale dibattito politico ed economico europeo.
- ampiamente sostenuta: un numero crescente di europei ha scelto di difendere questa idea invece delle idee nazionaliste che hanno caratterizzato l'Europa dal XIX secolo.
- facile da definire: l'idea di integrazione economica e politica è facile da definire e comprendere.
- tracciabile attraverso gli eventi del passato: esistono momenti distinti che possono essere selezionati per tracciare il percorso di sviluppo dell'idea.

L'idea di Unità Europea può essere fatta risalire al Medioevo. Durante la dinastia carolingia, a Pödebrady nel 1464, un re hussita di Boemia propose un'unione delle nazioni europee cristiane in opposizione ai turchi che avevano preso Costantinopoli. L'abate Charles de Saint-Pierre propose la creazione di una lega europea di diciotto stati sovrani con un tesoro comune, un'unione economica e nessuna frontiera. Il marchese de Lafayette (Francia) e Tadeusz Kościuszko (Polonia-Lituania), proposero l'idea degli Stati Uniti d'Europa, simili agli Stati Uniti d'America da poco creati. Nel XIX secolo, intellettuali come Mazzini, Saint-Simon e Victor Hugo immaginarono varianti degli Stati Uniti d'Europa. Anche le mire imperialistiche di Napoleone sull'Europa contribuirono all'affermarsi dell'idea di Unità Europea.

Tuttavia ci concentreremo sugli eventi che partono dalla prima guerra mondiale e arrivano fino ai nostri giorni. In questo periodo, l'idea di Unità Europea si è sviluppata in un modo per noi riconoscibile.

Prima della lezione è necessario capire come si è evoluta l'idea e quali fattori hanno influenzato o innescato l'evoluzione e i cambiamenti dell'idea. Durante la lezione gli studenti organizzeranno gli eventi cronologicamente e li collocheranno geograficamente.

### Attività 1

Gli studenti acquisiranno una buona conoscenza dell'idea di Unità Europea. Molto probabilmente, tra gli studenti emergeranno diverse concezioni di questa idea. Questa sarà una buona occasione per chiarire le caratteristiche principali dell'idea. L'insegnante otterrà una migliore comprensione di quello che gli studenti sanno su questo tema, il che lo aiuterà nell'adattamento della strategia al loro livello di comprensione.

La classe viene divisa in quattro o cinque gruppi. Ad ogni gruppo viene fornito un grande foglio di lavoro e un pennarello.

La prima domanda da rivolgere agli studenti è cosa viene loro in mente quando pensano all'Unità Europea. Date il tempo ad ogni studente del gruppo di condividere la sua risposta senza discussioni o interventi da parte degli altri studenti. Chiedere poi ai gruppi di decidere collettivamente le cinque risposte più significative e di registrarle al centro del foglio di lavoro. Tutti i membri del gruppo dovranno essere d'accordo sui questi primi cinque elementi.

Ripetere l'esercizio a livello di classe. Il rappresentante di ogni gruppo registrerà le prime cinque risposte del proprio gruppo in un'area che si irradia dal centro del foglio principale e condividerà il proprio ragionamento. Chiedere poi alla classe di arrivare ad una top-five finale e di sviluppare collettivamente una definizione dell'idea.

## Attività 2

Questa attività ha lo scopo di far conoscere agli studenti i principali eventi che hanno segnato l'evoluzione di questa idea. L'insegnante mostra agli studenti una presentazione con tutti gli eventi su cui lavoreranno. Agli studenti viene assegnato un evento da indagare. Infine viene loro chiesto di fare una breve presentazione di tre minuti alla classe sulle loro scoperte.

## Attività 3

*Questa attività fa sì che gli studenti organizzino gli eventi relativi all'evoluzione dell'idea di Unità Europea su una linea temporale e abbiano così un aiuto visivo per la contestualizzazione.*

Le coppie/gruppi redigono su un pezzo di carta le informazioni di base sul loro rispettivo evento (inclusa la data e il luogo) e si dispongono cronologicamente per costruire una "linea del tempo umana" che permetta alla classe di visualizzare l'evoluzione dell'idea. Questa linea temporale dovrebbe poi essere trasferita e scritta sui rispettivi fogli di lavoro. Vedi l'esempio di foglio di lavoro. In seguito, gli studenti localizzeranno su una mappa bianca dove questi eventi chiave, che influenzano l'evoluzione dell'idea, hanno avuto luogo. In questo modo, gli studenti avranno un supporto visivo da utilizzare per contestualizzare l'evoluzione dell'idea nel tempo e nello spazio durante il resto della strategia didattica.

## Discussione

*Questa discussione consente agli studenti di approfondire la loro comprensione dell'idea.*

L'insegnante dovrebbe organizzare il dibattito seguendo l'evoluzione cronologica dell'idea. Questo è un modo per ottenere una discussione rilevante per lo sviluppo del pensiero storico degli studenti.

Una volta che gli studenti hanno acquisito grazie alle precedenti attività una conoscenza cronologica e geografica dell'evoluzione dell'idea di Unità Europea, il dibattito li aiuterà a capire quali fattori hanno influenzato l'evoluzione dell'idea. Una volta acquisito cosa, quando e dove, questa strategia deve affrontare il perché, cioè quali ragioni spiegano l'evoluzione dell'idea.

La discussione aiuterà gli studenti ad identificare le circostanze storiche che hanno segnato l'evoluzione dell'idea e le diverse fasi di questa evoluzione. Alcuni punti che potrebbero essere discussi sono:

- Quali sono stati gli eventi chiave e i punti di svolta nell'evoluzione dell'idea di Unità Europea?
- Quali sono state le principali battute d'arresto?
- In quali fasi potremmo dividere la storia dell'idea?
- In quali momenti storici lo sviluppo si è accelerato? In quali momenti l'idea si è diffusa sul continente? In quali periodi l'idea è entrata in crisi?
- Come hanno influito i grandi eventi storici sull'evoluzione dell'idea di Unità Europea (guerre mondiali, crisi economiche, guerra fredda, fine del blocco sovietico, pandemia, ecc.)
- Quali agenti sociali sono stati favorevoli all'idea? Quali riluttanti ad abbandonare tutti i nazionalismi?
- Quali posizioni sostengono l'idea di Unità Europea? Quali idee politiche sono invece contrarie all'integrazione europea?
- Quali sono state le principali personalità che hanno promosso o osteggiato l'idea?

Nel corso di questo esercizio, chiedete agli studenti di spiegare in che modo si possano spiegare le diverse fasi o i cambiamenti di pensiero e incoraggiateli a collegare questi cambiamenti agli eventi che sono stati organizzati nelle linee temporali. Gli insegnanti dovrebbero aiutare gli studenti con delle domande guida. Per esempio:

- Se dovessi scegliere un solo evento come il più importante per l'evoluzione dell'idea di Unità Europea, quale sceglieresti?
- Se dovessi scegliere un periodo (tra le due guerre, guerra fredda, ecc.) come il più rilevante per la progressione di questa idea, quale sceglieresti?
- Se dovessi selezionare un ostacolo (rifiuto di De Gaulle alla partecipazione britannica, Brexit, crisi economica, ecc.) come il più dannoso per la diffusione di questa idea, quale sceglieresti?
- Quali di questi eventi potrebbero essere considerati non abbastanza significativi e non essenziali per capire la diffusione dell'idea?
- Quanto è popolare l'idea al giorno d'oggi? Cosa potrebbe spiegare la sua popolarità o la sua mancanza di popolarità? Quali sono i punti principali che potrebbero essere alla base dell'idea di Unità Europea oggi?



## ALTRI ARGOMENTI ADATTI A QUESTA STRATEGIA

- L'inalienabilità dei diritti umani
- L'inalienabilità della proprietà privata
- L'uso della violenza non è mai giustificato
- La separazione tra Chiesa e Stato
- L'uguaglianza
- La responsabilità sociale delle imprese
- Il suffragio universale



## ESEMPIO DI UN FOGLIO DI LAVORO - LINEA DEL TEMPO

Diciassette eventi che mostrano l'evoluzione dell'idea di Unità Europea.

EVENTO CONTESTO STORICO	EVENTO CONTESTO STORICO	EVENTO CONTESTO STORICO
> ANNO	> ANNO	> ANNO

EVENTO  
CONTESTO STORICO

EVENTO  
CONTESTO STORICO

EVENTO  
CONTESTO STORICO

EVENTO  
CONTESTO STORICO

EVENTO  
CONTESTO STORICO

EVENTO  
CONTESTO STORICO

> **ANNO**

> **ANNO**

> **ANNO**

> **ANNO**

> **ANNO**

> **ANNO**

EVENTO  
CONTESTO STORICO

EVENTO  
CONTESTO STORICO

EVENTO  
CONTESTO STORICO

EVENTO  
CONTESTO STORICO

EVENTO  
CONTESTO STORICO

EVENTO  
CONTESTO STORICO

> **ANNO**

> **ANNO**

> **ANNO**

> **ANNO**

> **ANNO**

> **ANNO**

EVENTO CONTESTO STORICO	EVENTO CONTESTO STORICO
> <b>ANNO</b>	> <b>ANNO</b>

## ESEMPIO DI UN FOGLIO DI LAVORO - MAPPA IN BIANCO

Individua questi eventi sulla mappa dell'Europa

Questo può essere fatto in due modi:

- Gli studenti usano una sola mappa dell'Europa contemporanea
- Gli studenti usano tre mappe dell'Europa che corrispondono ai tre grandi periodi storici che questo esempio copre:
  - Il periodo tra le due guerre mondiali (1919-1939)
  - La guerra fredda (1945-1991)
  - L'Europa dopo la guerra fredda (1991-oggi)





# Idea

PERIODO	L'IDEA È CAMBIATA? COME?	ATTORI	INFLUENZE (FILOSOFIE, EVENTI, MOVIMENTI)	CHI SI AVvantAGGIA DAL CAMBIAMENTO?	CHI È SFAVORITO DAL CAMBIAMENTO?

## ESEMPIO DI TIMELINE – UNITÀ EUROPEA

### Movimento Paneuropa

#### Richard Coudenhove-Kalergi - 1923

L'idea di Coudenhove-Kalergi nacque dopo la prima guerra mondiale. La volontà di promuovere l'unità tra i paesi europei originava dal bisogno urgente di prevenire un'altra guerra. Il suo primo libro, *Pan-Europa (1923)*, conteneva un modulo di adesione al Movimento Paneuropa, che tenne il suo primo Congresso nel 1926 a Vienna. Nel 1927, Aristide Briand fu scelto come leader onorario del Movimento. Personaggi pubblici come Albert Einstein, Thomas Mann e Sigmund Freud parteciparono ai congressi successivi.

Coudenhove-Kalergi fu il fondatore del primo movimento che lottò per un'Europa unita. Anche se apprezzava i principi democratici, la sua ambizione era quella di creare una società conservatrice che superasse la democrazia in favore di una "aristocrazia sociale dello spirito".

L'unica speranza per un'Europa spesso afflitta dalla guerra era quella di diventare una federazione. Coudenhove-Kalergi pensava che la Pan-Europa sarebbe stata un'Austria-Ungheria più flessibile e competitiva, con l'inglese parlato da tutti oltre alla lingua madre.

### Memorandum per la creazione di una unione federale europea

#### Briand, Aristide – 1930

Aristide Briand è stato un politico francese che ha giocato un ruolo eccezionale nelle relazioni internazionali dopo la prima guerra mondiale. Nel 1926, lui e Gustav Stresemann hanno ricevuto il premio Nobel per la pace per il loro impegno per una riconciliazione franco-tedesca. Nel 1928, Briand firmò il patto Briand-Kellogg per prevenire la guerra.

Nel suo noto discorso all'assemblea della Società delle Nazioni (1929), Briand difese la

creazione di un "legame federale" tra i paesi europei. Questa "Unione Europea", aperta solo ai membri europei della Società delle Nazioni, avrebbe agito in modo armonizzato sotto gli auspici della Società delle Nazioni. Avrebbe previsto la creazione di un "mercato comune" attraverso una "unione doganale". La conferenza degli stati europei che doveva essere organizzata per discutere queste proposte non si è mai tenuta.

Nella maggior parte dell'Europa il progetto affrontò una forte resistenza nazionalista. La crisi economica del 1930 mise fine al progetto.

#### Churchill e il Consiglio d'Europa – 1949

Il Consiglio d'Europa, fondato nel 1949, è un'organizzazione internazionale il cui scopo è difendere i diritti umani, la democrazia e lo stato di diritto in Europa. È composta da 47 stati membri.

Il 19 settembre 1946 all'Università di Zurigo, Churchill tenne un discorso sull'Unità Europea. Churchill fu il primo eminente uomo politico a prendere posizione in un dibattito fino ad allora alimentato da pochi attivisti. Churchill rivolse il suo discorso specificamente ai leader mondiali.

Churchill incoraggiò la riconciliazione franco-tedesca e propose una sorta di "Stati Uniti d'Europa"... ma senza il coinvolgimento della Gran Bretagna. Churchill preparò la scena per una futura federazione delle nazioni dell'Europa occidentale e favorì una terza via europea, trovando la sua nicchia tra gli USA e l'URSS. Sostenne anche la creazione di un Consiglio d'Europa.

#### Jean Monnet – L'uomo che ispirò la nascita della Comunità Europea

Nel 1943 Monnet si unì al Comitato Francese di Liberazione Nazionale, il governo francese in esilio che lottava contro le potenze dell'Asse. In questo periodo aveva già sostenuto la necessità dell'Unione Europea per riconquistare e mantenere la pace. Durante

una riunione del Comitato nel 1943, Monnet dichiarò:

*"Non ci sarà pace in Europa se gli stati si ricostituiscono sulla base della sovranità nazionale... I paesi europei sono troppo piccoli per garantire ai loro popoli la prosperità e lo sviluppo sociale necessari. Gli stati europei devono costituirsi in una federazione..."*

Nei periodi di tensioni internazionali dovute alla guerra fredda, Monnet riconobbe che era il momento di fare passi concreti verso l'Unità Europea. Cominciò allora a lavorare all'idea di una Comunità Europea.

Il 9 maggio 1950, Robert Schuman, ministro francese degli affari esteri, presentò la Dichiarazione Schuman. Sollecitata e redatta da Monnet, proponeva che tutta la produzione franco-tedesca di carbone e acciaio fosse posta sotto un'unica alta autorità.

Dopo il fallimento nel 1954 della creazione di una Comunità Europea di Difesa, Monnet creò il Comitato d'Azione per gli Stati Uniti d'Europa - istituito per ravvivare lo spirito dell'integrazione europea. Divenne una delle principali organizzazioni in grado di far procedere l'integrazione europea.

#### Robert Schuman - Architetto del progetto di integrazione europea

Robert Schuman, ministro degli esteri francese tra il 1948 e il 1952, è considerato uno dei padri fondatori dell'Unità Europea.

In collaborazione con Jean Monnet, ha redatto il famoso Piano Schuman, pubblicato il 9 maggio 1950: giorno cui ci si riferisce come data di nascita dell'Unione Europea. Schuman propose il controllo congiunto della produzione di carbone e acciaio - materiali essenziali per l'industria delle armi. L'idea di base era che l'incapacità di controllare da soli la produzione di carbone e acciaio avrebbe ridotto la probabilità di una nuova guerra.

#### Trattato di Roma

##### La nascita della Comunità Europea

Il Trattato di Roma diede vita alla Comunità Economica Europea (CEE). Fu firmato il 25 marzo 1957 da Belgio, Francia, Italia, Lussemburgo, Paesi Bassi e Germania Ovest ed entrò in vigore il 1° gennaio 1958. Formalmente conosciuto come il Trattato sul funzionamento dell'Unione europea, continua ad essere uno dei due trattati più importanti dell'Unione europea (UE) attuale.

##### L'intricata adesione britannica

Dopo aver inizialmente rifiutato di partecipare alla CEE, il Regno Unito si avvicinò all'idea dell'adesione dopo la crisi di Suez del 1956 - un incidente internazionale che raffreddò le relazioni tra il Regno Unito e gli Stati Uniti. Il Regno Unito in quella circostanza si rese conto dell'isolamento che il suo rifiuto di aderire aveva causato.

##### Il rifiuto di De Gaulle

Il 14 gennaio 1963, il generale de Gaulle dichiarò la sua opposizione alla domanda di adesione da parte del Regno Unito alla CEE. Credeva che il Regno Unito fosse un cavallo di Troia e che in realtà rappresentava gli interessi degli Stati Uniti. Secondo il leader francese, l'adesione britannica avrebbe portato all'americanizzazione dell'Europa. Aveva seri dubbi sull'impegno del Regno Unito verso l'Europa e credeva che sarebbe stato meglio per il mercato comune diventare più integrato invece che accettare il Regno Unito.

Quando il mandato di Charles de Gaulle come presidente della Repubblica francese si concluse nel 1969, furono rilanciati i negoziati con il Regno Unito e nel 1973, entrò nella Comunità Europea insieme all'Irlanda e alla Danimarca.

##### Il trattato di Maastricht

##### La nascita dell'Unione Europea

Il Trattato di Maastricht ha fondato l'Unione Europea, ha creato la struttura a pilastri rimasta fino al Trattato di Lisbona (2009), ha ampliato notevolmente le competenze della

CEE/UE e ha portato alla creazione della moneta unica europea - l'euro (introdotto il 1° gennaio **2002**).

I due nuovi pilastri - portando il totale a tre - introdotti dal Trattato di Maastricht erano la politica estera e di sicurezza comune e la cooperazione nel campo della giustizia e degli affari interni.

Il trattato ha introdotto la cittadinanza dell'Unione Europea, data ai cittadini degli stati membri in aggiunta alla loro cittadinanza nazionale. La cittadinanza dell'UE conferisce alcuni diritti, libertà e protezioni legali a tutti i cittadini. I cittadini dell'Unione Europea hanno diritto alla libertà di movimento, insediamento e lavoro in tutta l'UE. Sono liberi di commerciare e trasportare beni, servizi e capitali attraverso i confini dell'UE senza restrizioni nei movimenti di capitale o tasse. Hanno il diritto di votare e candidarsi alle elezioni locali ed europee nel paese di residenza. Infine, il Trattato ha istituito un Parlamento europeo eletto e ha permesso ai cittadini di portare le cause direttamente alla Corte di giustizia europea (CGCE) a Lussemburgo.

#### **L'allargamento alle nuove democrazie del sud**

La metà degli anni '70 ha visto la fine dei regimi dittatoriali in Grecia, Portogallo e Spagna. Queste nuove democrazie decisero di unirsi a un'unione basata su democrazia, diritti umani e sviluppo economico.

La Grecia aderì nel **1981**. L'adesione di Spagna e Portogallo alla CEE è del 1° gennaio **1986** dando vita all'"Europa dei Dodici". Nonostante le preoccupazioni per i problemi economici di Spagna e Portogallo - legati all'agricoltura e alla libera circolazione dei lavoratori - l'importanza geopolitica del Mediterraneo e i precedenti successi dell'allargamento hanno garantito ai due paesi una posizione favorevole.

#### **La fine della guerra fredda e il quarto allargamento**

La caduta del muro di Berlino (**1989**) e la fine dell'Unione Sovietica (**1991**) hanno causato un terremoto geopolitico in Europa e nel mondo. Per la prima volta dal 1957, era possibile

aspirare a un'unione che comprendesse tutti gli stati europei. Tuttavia tale successo era lungi dall'essere garantito, come ha dimostrato la fine violenta della Jugoslavia comunista.

L'allargamento dell'UE per includere parti dell'ex blocco orientale è iniziato con la riunificazione della Germania nel **1990**.

Anche l'Austria, la Finlandia e la Svezia - paesi neutrali durante la guerra fredda - hanno deciso di unirsi all'UE. Poiché questi paesi avevano già stabilito stretti legami economici con la Comunità Europea, questo allargamento si è svolto in modo tranquillo. Austria, Finlandia e Svezia sono divenuti membri dell'UE il 1° gennaio **1995**.

#### **Allargamento ad est**

L'Europa centrale e orientale era caratterizzata da una storia di dittatura. Questi paesi volevano consolidare le loro nuove democrazie e ottenere l'accesso all'UE e alla NATO per evitare di cadere di nuovo nella sfera d'influenza russa.

Alla fine, otto paesi dell'Europa centrale e orientale - Repubblica Ceca, Estonia, Ungheria, Lettonia, Lituania, Polonia, Slovacchia e Slovenia - più due paesi mediterranei - Malta e Cipro - hanno aderito all'UE il 1° maggio **2004**. Questa adesione è stata il più grande singolo allargamento dell'UE in termini di persone e paesi. Un allargamento considerato come "un'opportunità storica" e "un imperativo morale".

Era chiaro che l'UE desiderava ammettere questi paesi come membri nonostante fossero meno sviluppati dell'Europa occidentale. Non molto tempo dopo anche la Romania e la Bulgaria hanno aderito all'UE (1° gennaio **2007**). Guarire le ferite della guerra dei Balcani è stato un lungo processo. La Croazia alla fine è entrata nell'UE il 1° luglio **2013**. L'Albania e diversi stati successori della Repubblica Socialista Federale di Jugoslavia hanno adottato l'integrazione nell'UE come obiettivo di politica estera.

#### **La crisi economica e l'ondata di euroscetticismo**

La crisi finanziaria del **2008** ha suscitato un'ondata di euroscetticismo in diversi paesi dell'UE.

#### **Brexit**

Dopo il referendum del **2016** in cui il 51,9% degli elettori ha votato per lasciare l'UE, il Regno Unito è diventato il primo paese a porre fine volontariamente alla sua adesione all'Unione. L'accordo di ritiro del Regno Unito ha giocato un ruolo significativo nelle relazioni tra le due entità, soprattutto durante il periodo di transizione, terminato il 31 dicembre 2020, con l'uscita ufficiale del paese dall'Unione.

L'uscita del Regno Unito è il risultato di una lunga storia di conflitti e sfiducia. La Brexit non è stata una decisione unanime e ha drammaticamente diviso la società britannica.

#### **Crisi del coronavirus e solidarietà europea**

La pandemia di COVID-19 ha colto di sorpresa gran parte dell'UE. Molti - tra cui l'Italia, la Spagna, la Francia, il Belgio e il Regno Unito, sono stati duramente colpiti. Come ha detto il presidente francese Macron al "Financial Times" in un'intervista del 17 aprile 2020: "È un momento di verità (per l'Unione europea)".

Purtroppo, la risposta dell'UE alla pandemia è stata caratterizzata dalla divisione. I Paesi Bassi, la Germania e altri paesi fiscalmente più conservatori hanno rifiutato misure radicali di solidarietà, come la messa in comune del debito sotto forma di "Eurobond".

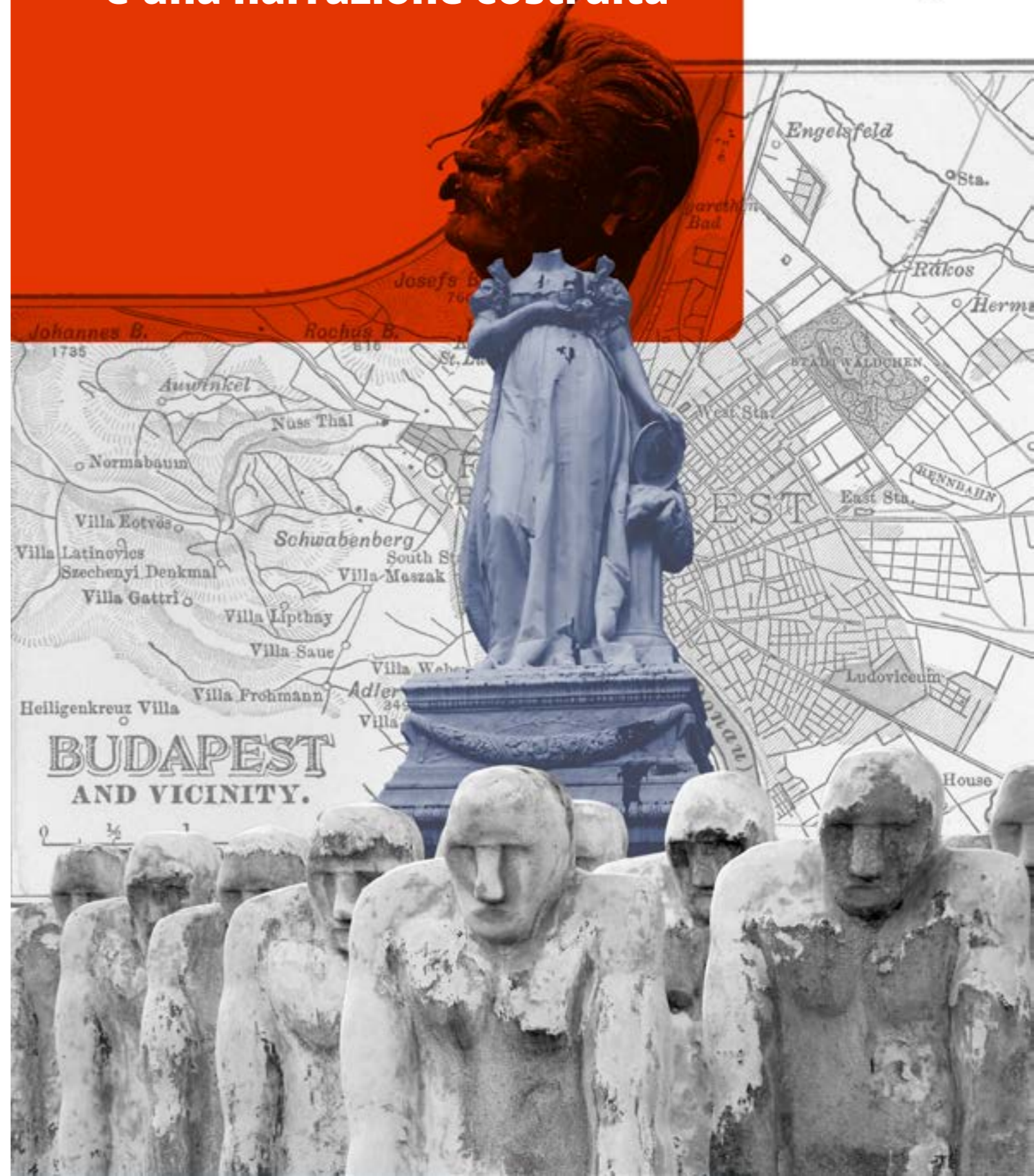
Dopo lunghi negoziati, l'UE ha raggiunto un accordo storico nel luglio **2020** - un budget di 1,82 trilioni di euro e la creazione di un pacchetto di aiuti per superare la crisi causata dal coronavirus. La pandemia ha messo a nudo sia i successi sia le carenze dell'Unione. Solo il tempo dirà quali effetti duraturi avrà questa crisi sanitaria sull'UE, i suoi cittadini e il suo stile di governo.

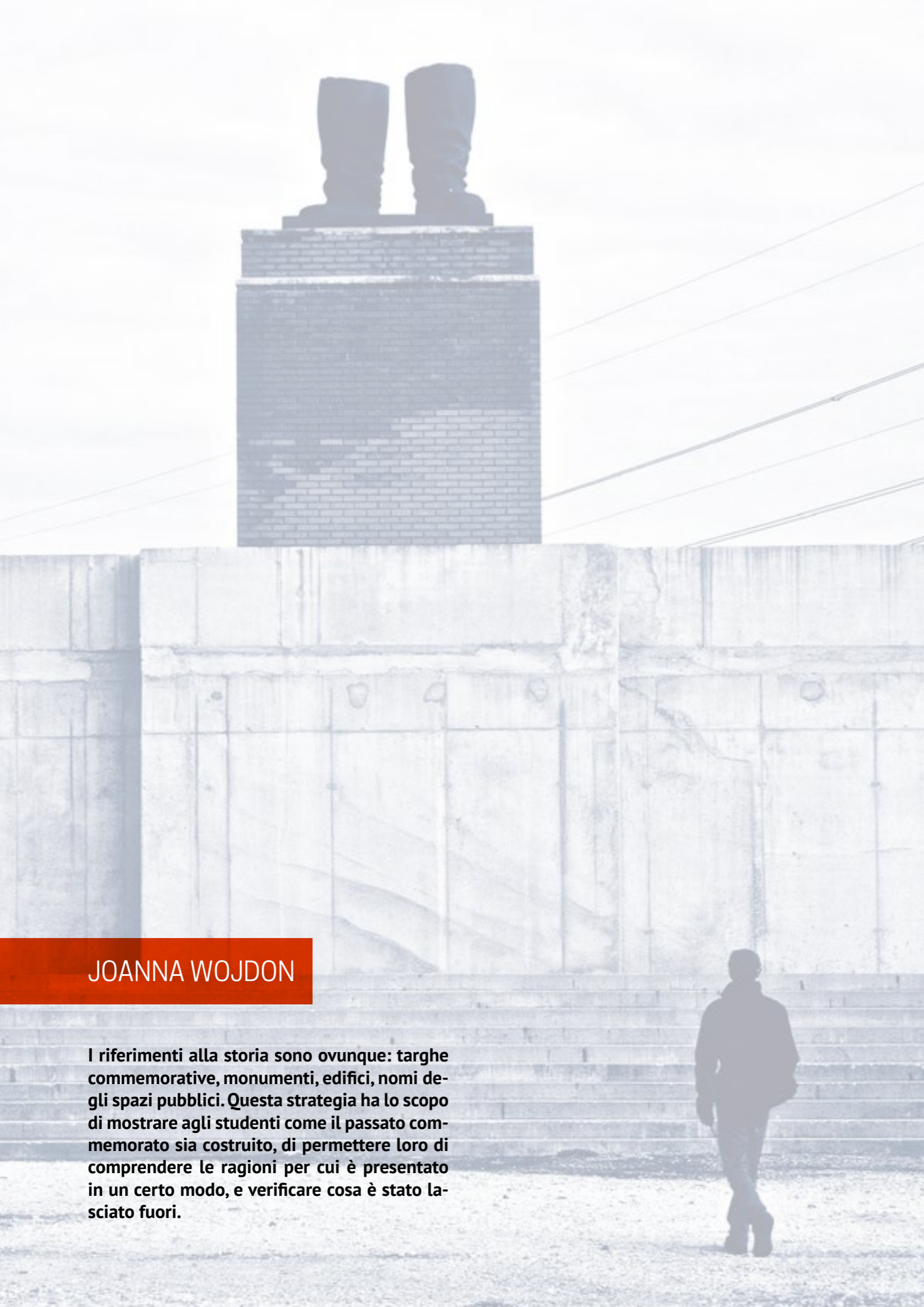


## **ALTRI ARGOMENTI ADATTI A QUESTA STRATEGIA**

- L'inalienabilità dei diritti umani
- L'inalienabilità della proprietà privata
- L'uso della violenza non è mai giustificato
- La separazione tra Chiesa e Stato
- L'uguaglianza
- La responsabilità sociale delle imprese
- Il suffragio universale

**Utilizzare le pratiche commemorative per insegnare che la storia è una narrazione costruita**





JOANNA WOJDON

**I riferimenti alla storia sono ovunque: targhe commemorative, monumenti, edifici, nomi degli spazi pubblici. Questa strategia ha lo scopo di mostrare agli studenti come il passato commemorato sia costruito, di permettere loro di comprendere le ragioni per cui è presentato in un certo modo, e verificare cosa è stato lasciato fuori.**

## PANORAMICA DELLA STRATEGIA

Questa strategia incoraggia gli studenti ad analizzare e decostruire il modo in cui il passato è commemorato nella loro città tramite targhe storiche, monumenti e i nomi attribuiti a spazi pubblici come strade, piazze, edifici e quartieri.

Agli studenti verrà chiesto di determinare quale o quali messaggi queste opere commemorative trasmettono, da chi e per chi sono state ideate, quando, quali interessi servono, chi o cosa è escluso e perché. Esploreranno come e perché queste pratiche commemorative sono cambiate nel tempo - ad esempio come sono cambiati i nomi delle strade o quali targhe sono state aggiunte, rimosse o modificate - al fine di sviluppare la comprensione che nello spazio pubblico la storia è costruita e ricostruita per ragioni diverse.

Questa strategia intende essere un approccio innovativo alle gite di classe, un'alternativa alle visite di studio che sono tipicamente destinate a insegnare *cos'è* il passato e non *come* viene raccontato.



## QUALI SONO GLI OBIETTIVI DELLA STRATEGIA?

Questa strategia mira a mostrare che la storia presentata negli spazi pubblici (e la storia più in generale), è una narrazione costruita e dovrebbe essere affrontata criticamente.

Rivela come la storia viene appresa al di fuori delle aule e oltre i libri di testo e chiede agli studenti di cercare la diversità nelle rappresentazioni di attori o gruppi di interesse che sono o possono meritare di essere rappresentati.

L'analisi e la comparazione permettono di trovare punti in comune, influenze e tendenze sovranazionali. Allo stesso tempo, gli studenti possono arrivare a notare narrazioni o questioni sensibili e conflittuali e discutere su come potrebbero affrontarle negli spazi pubblici.

# Cosa fare per usare questa strategia in classe?

## FASE 1: PREPARARE I MATERIALI

### A. Scegliere il sito storico da analizzare

Scegliere un'area nella tua città dove c'è un insieme significativo di targhe / monumenti / edifici / nomi di spazi pubblici che commemorano il passato. Dovrebbe essere selezionato un sito dove ci sono opere commemorative relativamente vicine le une alle altre. L'escursione potrebbe essere anche organizzata in modalità virtuale, utilizzando Google Maps, StreetView, o un'altra applicazione.

### B. Preparare informazioni di base sui siti e gli oggetti commemorativi

Familiarizza con le informazioni di base relative al sito scelto e agli oggetti commemorativi individuati; chiedi agli studenti di analizzarle. Le seguenti domande potrebbero essere poste per supportare l'analisi:

- Quando è stata costruito questo oggetto commemorativo?
- Chi lo ha costruito?
- Su iniziativa di chi?
- Quali circostanze hanno portato alla sua costruzione?
- Cosa commemora?
- L'oggetto commemorativo riflette un evento locale, nazionale, internazionale o una loro combinazione?
- A quale tema si riferisce (politica, cultura, religione, ecc.)?
- Quali periodi storici si riflettono in questo oggetto?
- L'oggetto è cambiato nel tempo? (Questo funziona particolarmente bene con i nomi delle strade)

## FASE 2: USARE I MATERIALI IN CLASSE / DURANTE L'ESCURSIONE

### Attività 1: Prima dell'escursione

A seconda della quantità, del tipo e/o della qualità delle informazioni disponibili in loco, gli studenti possono essere introdotti al periodo generale o al tema specifico prima dell'escursione. Questo può essere fatto attraverso

una breve lezione, un video o una discussione in classe sugli eventi e i luoghi rilevanti per la futura escursione. Questo permetterà agli studenti di confrontare le conoscenze acquisite con gli oggetti che troveranno nello spazio pubblico durante la visita.

### Attività 2: L'escursione

Gli studenti saranno guidati nella visita del sito. Lì raccoglieranno le informazioni presenti relative agli oggetti commemorativi. Si può chiedere loro di documentare le loro scoperte prendendo appunti o scattando foto. Potrebbe essere utile creare un foglio di lavoro che gli studenti possano compilare durante la visita e a cui fare riferimento durante la discussione guidata che la seguirà.

### Discussione 1: Dopo la visita

Gli studenti vengono invitati a decostruire la pratica commemorativa (o le pratiche commemorative) attraverso alcune domande che potrebbero includere le seguenti:

- Chi ha costruito o attribuito un nome a questi oggetti commemorativi?
- Quando?
- Per quale ragione sono stati collocati in quello spazio?
- Quali punti di vista rappresentano?
- A quale periodo storico fanno riferimento?
- A quali interessi sono funzionali?
- Sono cambiati nel tempo?

Questa è un'opportunità per l'insegnante per capire quali punti hanno bisogno di essere sottolineati o spiegati ulteriormente. È anche un'opportunità per affrontare questioni correlate che potrebbero essere sensibili, contestate o controverse. Gli studenti dovrebbero arrivare a capire la natura selettivamente costruita delle narrazioni storiche.

## QUALI OSTACOLI POTREBBE INCONTRARE L'INSEGNANTE CHE USA QUESTA STRATEGIA?

### **Organizzazione dell'escursione**

Come nel caso di qualsiasi escursione, si tratta di un'attività che richiede tempo, organizzazione, disciplina e una buona dose di attenzione. Inoltre, alcuni insegnanti potrebbero avere difficoltà a identificare un numero sufficiente di oggetti commemorativi in un sito raggiungibile. Una possibile soluzione per entrambi i problemi potrebbe essere l'organizzazione di un'escursione virtuale, nonostante sia preferibile un'escursione di persona.

### **Comprensione concettuale**

Gli insegnanti dovranno fornire più o meno informazioni prima dell'escursione, tenendo conto delle conoscenze pregresse dei loro studenti. Ci potrebbero essere termini e concetti che devono essere spiegati o semplificati per rendere l'attività accessibile a tutti.

### **Supporto all'indagine degli studenti**

Alcuni studenti saranno in grado di pensare criticamente alle pratiche commemorative senza domande stimolo. Altri potrebbero averne bisogno.

## COME SI POTREBBE RENDERE QUESTA STRATEGIA PIÙ INCLUSIVA?

### **Sostenere gli studenti con più difficoltà**

- Scegliere oggetti o pratiche commemorative relativamente semplici da analizzare e/o presentare. I monumenti sono spesso molto adatti in questi casi.
- Scegliere meno oggetti/pratiche commemorative da analizzare o meno aspetti da considerare.
- Assegnare agli studenti ruoli specifici nel corso dell'indagine. Per esempio, lo studente con più difficoltà potrebbe svolgere il ruolo di documentatore, mentre il più preparato quello di ricercatore.

### **Sfidare gli studenti più bravi**

- Durante l'escursione, si potrebbe chiedere agli studenti di intervistare i passanti sul significato che attribuiscono agli oggetti commemorativi e di discutere le similitudini e le differenze di queste interpretazioni.
- Si potrebbero organizzare ulteriori attività post-escursione (vedi *Opzione 1 e 2*) per affrontare temi, questioni o eventi più delicati che richiedono ulteriori ricerche.
- Si potrebbe assegnare una ricerca più approfondita su eventi o individui che potrebbero essere commemorati, incoraggiando l'uso degli archivi e della stampa locale.
- Si potrebbero confrontare le pratiche commemorative di altri luoghi, sia che si tratti di paragoni con pratiche generali o con eventi simili a quelli individuati nell'escursione.

# Esempio della strategia in azione

BRESLAVIA

La città di Breslavia ha cambiato la sua affiliazione statale molte volte nel corso dei secoli. Anche la composizione etnica degli abitanti è cambiata, sia gradualmente (per esempio sotto l'influenza della germanizzazione del patriato medievale), sia bruscamente (per esempio come risultato della Seconda Guerra Mondiale e della sconfitta tedesca).

I leader prussiani e del Terzo Reich enfatizzarono il carattere tedesco della città, mentre i leader della Repubblica Popolare Polacca dopo la Seconda Guerra Mondiale sottolinearono le sue origini polacche. Dopo la caduta dell'impero sovietico, a cavallo tra il XX e il XXI secolo, lo slogan della città è diventato "Breslavia: un luogo di incontro". La nuova leadership si è sforzata di mostrare come la diversità anche etnica sia una caratteristica secolare della città.

All'inizio del XXI secolo sul marciapiede della piazza Nankiera (Plac Nanckera) di Breslavia è stato installato "Il Sentiero della storia", un camminamento segnato da targhe di bronzo a rappresentare gli eventi più importanti della storia della città. Di volta in volta ne vengono anche aggiunte di nuove.

Il compito degli studenti è quello di analizzare le targhe esistenti, identificare le preferenze e le omissioni dei loro ideatori, progettare targhe aggiuntive.

Materiale di supporto aggiuntivo:  
elenco delle targhe del Sentiero

1000	Istituzione del vesco-vado	1842	Prima linea ferroviaria da Breslavia a Olawa
1241	Invasione mongola	1913	Costruzione della Sala del Centenario
1242	Adozione del Diritto di Magdeburgo	1945	Assedio di Breslavia (Festung Breslau) e devastazione della città
1335	Annessione al Regno di Boemia	1980	Successo del sindacato Solidarność
1526	Dominio della monarchia austriaca degli Asburgo	1997	Congresso Eucaristico mondiale
1530	Concessione dello stemma a cinque scudi	1997	Alluvione del millennio
1702	Fondazione dell'Università	2012	Campionato Europeo di calcio
1741	Annessione da parte della Prussia	2016	Breslavia capitale europea della cultura
1793	Rivoluzione dei sarti	2017	Giochi mondiali
1807	Occupazione da parte dell'esercito napoleonico		

## ESEMPIO

Per ogni targa, identificare:

- il legame con la storia politica, sociale, culturale e/o economica;
- a quale gruppo etnico fa riferimento;
- se si riferisce ad eventi di storia locale, regionale, nazionale e/o internazionale;
- quali cambiamenti riflette;
- quali dimensioni della vita risultano assenti dalle targhe e perché.

Medio Evo | Età Moderna

800-907	807	907-985	985	1025-985	1025	1034-1025	1034	1038-1025	1038	1042-1038	1042	1076-1042	1076	1173-1076	1173	1248-1173	1248	1469-1248	1469	1490-1469	1490	1620-1490	1620	
Grande Moravia, Slesia		Ducato di Boemia Slesia		Ducato di Polonia		Ducato di Polonia		Ducato di Polonia		Ducato di Polonia		Regno di Polonia		Ducato di Polonia		Ducato della Bassa Slesia		Ducato di Breslavia		Regno di Boemia/ Sacro Romano Impero		Regno d'Ungheria		Regno di Boemia/ Sacro Romano Impero



1620-1742	Monarchia Asburgica/Sacro Romano Impero
1742-1807	Regno di Prussia
1807	Primo Impero francese
1807-1871	Regno di Prussia
1871-1918	Impero Tedesco
1918-1933	Repubblica di Weimar
1933-1945	Terzo Reich
1945-1952	Repubblica di Polonia
1952-1989	Repubblica Popolare di Polonia
Post-1989	Repubblica di Polonia













### ESEMPI DI FOGLI DI LAVORO



Politico/sociale/ culturale/ economico	Polacco/ceco/ tedesco/ ebraico/altro	Locale/Regionale/ Nazionale/ Internazionale	Gruppi sociali	Cambiamenti



	Politico/sociale/ culturale/ economico	Polacco/ceco/ tedesco/ ebraico/altro	Locale/Regionale/ Nazionale/ Internazionale	Gruppi sociali	Cambiamenti
					
					
					
					
					
					
					
					
					
					

## POSSIBILI VARIAZIONI DI QUESTA STRATEGIA

### Opzione 1

Gli studenti potrebbero presentare le loro proposte spiegando possibili aggiustamenti e cambiamenti degli oggetti e delle pratiche commemorative presenti, prendendo in considerazione la realtà mutevole del mondo contemporaneo, i valori, gli obiettivi della società, ecc. Per esempio, potrebbero progettare la loro targa commemorativa o il loro monumento, rinominare le strade o le piazze della loro zona, ecc. e fornire una motivazione per il posizionamento nello spazio pubblico. L'inclusione di prospettive multiple del passato (per esempio quelle dei gruppi emarginati) dovrebbe essere incoraggiata.

- Come sarà il vostro oggetto commemorativo? In alternativa, come sarà chiamato il vostro spazio pubblico?
- Includerete una targa o un'iscrizione? Se sì, cosa dichiarerà?
- Dove collegherete questo oggetto commemorativo? Perché avete scelto questa posizione?
- Per quale motivo (o motivi) questo oggetto commemorativo è collocato nello spazio pubblico?
- Di chi è il punto di vista che questo oggetto commemorativo rappresenta?
- Quale periodo storico si riflette in questo oggetto?
- Quale funzione svolge questo oggetto?
- Questo oggetto potrebbe cambiare nel tempo?

### Opzione 2

Si potrebbe chiedere agli studenti divisi in gruppi di progettare le pratiche commemorative in vari periodi di tempo. Per esempio, quali monumenti metterebbero in piazza se fossero nel 18°, 19°, 20°, 21° secolo in modo che riflettano le virtù dominanti, le preferenze politiche, le conquiste più recenti e gli obiettivi politici di quelle particolari società.

### Opzione 3

Si potrebbe richiedere la progettazione di targhe come quelle di Piazza Nankiera a Breslavia per altre città prendendo in considerazione i punti di svolta e gli elementi di continuità della loro storia e al contempo prestando attenzione al fatto che la pavimentazione ricostruita possa essere fruita con interesse anche dai turisti stranieri.

**Usare le storie individuali  
per insegnare la complessità  
del passato**





HELEN SNELSON

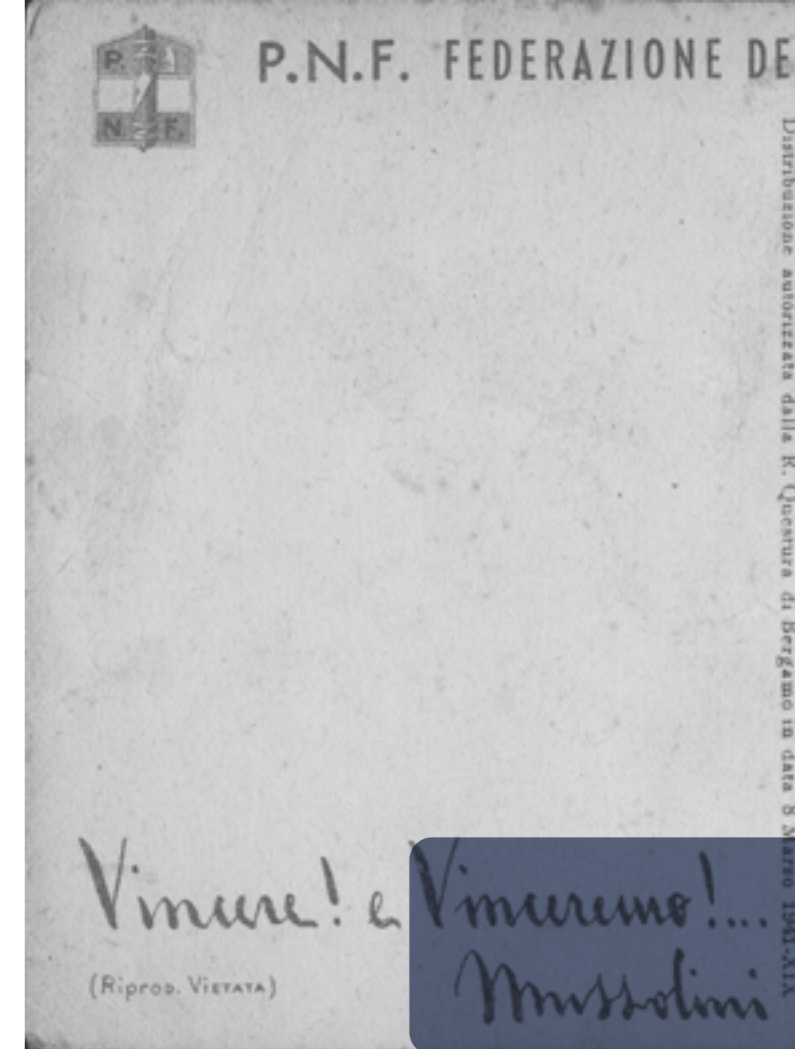
“Storie del passato” è una strategia didattica che impiega le memorie di persone vissute in Europa per far riflettere gli studenti sui diversi modi in cui gli stessi eventi sono stati vissuti da soggetti diversi.

## PANORAMICA DELLA STRATEGIA

Questa strategia si struttura intorno alla raccolta di storie individuali su di uno stesso periodo storico. Gli individui, la cui storia viene analizzata, dovrebbero essere di diverse nazionalità europee, o, laddove non fosse possibile, dovrebbero almeno avere caratteristiche diverse (età, genere, origine etnica ecc.).

Comparing descriptions of “big events” in the textbook with the reflection of them in human lives and the analysis of differences and similarities of perception of historical events and periods by people with different backgrounds could help students grasp that life was (is) always more complex and less straightforward than simple cause and effect exercises may seem to make it in hindsight.

La strategia che proponiamo prevede che gli studenti lavorino sulle storie individuali già selezionate, ma possono anche raccogliere direttamente le storie.



## QUALI SONO GLI OBIETTIVI DELLA STRATEGIA?

La strategia prima di tutto intende approfondire il concetto di “diversità” mostrando come, nonostante le diverse condizioni di vita, ci sono molte esperienze che condividiamo e quanto risulti inadeguato ridurre questa complessità a una semplice coppia di opposti.

Questa strategia inoltre consente l'emersione di “voci” non ancora ascoltate.

Infine aiuta gli studenti a comprendere la sostanziale differenza tra storia e memoria e il carattere costruito delle ricostruzioni storiche.

# Cosa fare per usare questa strategia in classe?

## FASE 1: PREPARARE I MATERIALI

Il primo passo per sperimentare questa strategia è raccogliere le “storie” sul tema che intendiamo approfondire, che dovrebbe poter essere affrontato da una prospettiva transnazionale. È possibile utilizzare “storie” che già altri hanno raccolto e trascritto o acquisirle direttamente dai protagonisti.

### Opzione 1: utilizzare una collezione di storie già pronta

Alcuni esempi di archivi di fonti orali disponibili online. Su <https://historiana.eu/> sono raccolte storie individuali che riguardano gli anni dell'immediato dopo guerra (1945-1949), e il biennio 1989 e 1990. Un [altro possibile deposito](#) di storie (il cui focus sono i paesi dell'Europa orientale) è il sito “Memory of nations” <https://www.memoryofnations.eu/en/archive> che ha raccolto e mette a disposizione storie di vita di persone che hanno vissuto alcuni degli anni ritenuti più significativi del XX secolo.

- Nel sito dell'associazione internazionale di storia orale, <https://www.oralhistory.org/centers-and-collections/> indirizzi delle istituzioni statunitensi che dispongono di raccolte di storie orali.
- Il sito del Computer History Museum di Mountain View, California, ospita una sezione in cui sono raccolte interviste a pionieri e protagonisti della rivoluzione informatica: <https://www.computerhistory.org/collections/oralhistories/>
- L'archivio storico dell'Unione Europea ospita una sezione di storia orale che comprende oltre 900 interviste [https://archives.eui.eu/en/oral\\_history](https://archives.eui.eu/en/oral_history)
- In Italia disponiamo dell'archivio diaristico nazionale <http://archiviodiari.org/> che mette a disposizione una sezione “diari online” da cui accedere a molte testimonianze individuali (<http://archiviodiari.org/index.php/diari-online.html>)
- Video Università di Siena sugli archivi orali in Italia (Archivio Bruzzone; Ecomuseo del Casentino <https://www.ecomuseo.casentino.toscana.it/banca-della-memoria>; Raccolta registrazioni di Caterina Bueno canale youtube della Banca della

Memoria del Casentino <https://www.youtube.com/channel/UCPLYRdTc9JdrU-3i3hz-mZOA>; Discoteca di Stato <http://www.icbsa.it/index.php?it/907/collezioni>)

### Opzione 2 – Creare una collezione ex-novo

Di seguito alcuni suggerimenti per creare una raccolta personalizzata di “storie di vita”.

#### 1. Come creare una raccolta personalizzata

Nella selezione delle storie per la tua raccolta, ti suggeriamo di tenere in considerazione alcuni criteri. Le storie dovrebbero:

- provenire dalle aree, regioni e paesi che risultano interessati dal tema scelto
- appartenere a individui di diversa estrazione economica
- appartenere a persone che avevano età diverse al tempo dei fatti ricordati
- rappresentare nello stesso modo entrambi i generi
- essere di persone provenienti da diversi contesti culturali e sociali
- appartenere anche alle minoranze.

Il significato specifico del concetto di diversità dipenderà dal periodo storico e dall'argomento scelto. Ad esempio: il tema “esperienze di vita in Spagna sotto il regime di Franco” dovrebbe rappresentare voci con caratteristiche diverse di quelle utili per altri argomenti come “Europa 2001-2008” o “La nostra città negli anni '60”.

#### 2. Porre le stesse domande

Le domande da porre alle persone di cui viene raccolta la testimonianza dovrebbero essere 5-6, in questo modo lo studente può facilmente operare delle comparazioni e non deve maneggiare un testo troppo lungo e complesso.

#### 3. Accedere alle storie

Per avere supporto è possibile rivolgersi alle reti di educatori di storia che messi in grado di comprendere il contesto dell'attività possono essere di aiuto nella scelta e

nella ricostruzione delle storie. Un esempio è il gruppo Facebook di EuroClio.

#### 4. Ricostruire le storie

Leggere il materiale raccolto e riflettere su come, a partire da questo, sia possibile favorire negli studenti la conoscenza del periodo storico e degli spazi coinvolti.

Potrebbe risultare utile aggiungere informazioni su altri temi e problemi che interessavano la società di quel tempo così da creare un contesto più ricco. Utilizzare un linguaggio semplice, spiegare i concetti ed esplicitare le caratteristiche del protagonista e dei posti in modo che anche coloro che non lo conoscono possano collocarlo. Intervenire in fase di redazione per semplificare le risposte. Per la scelta del tono e dello stile vedere gli esempi che seguono.

### FASE 2: USARE I MATERIALI IN CLASSE

#### Attività 1

*Questa attività permette agli studenti di analizzare in profondità una storia prima di procedere alla comparazione di storie diverse.*

Gli studenti dovranno lavorare a coppie. Ad ogni coppia è consegnata una storia. Le storie possono essere diverse per ogni coppia di studenti; oppure più coppie possono occuparsi della stessa storia, o, infine, può risultare utile distribuire le storie domanda per domanda. Come prima cosa gli studenti dovranno leggere la storia per capirla e collocarla in una mappa che può essere visualizzata in un power point aperto nella LIM.

#### Attività 2

*Con la seconda attività si intendono impegnare più coppie di studenti in un processo di comparazione delle storie lette. Questa attività consente agli studenti di comparare le storie.*

Le coppie di studenti sono sollecitate a confrontarsi l'un l'altra sulle diverse storie analizzate, e prendere nota delle similitudini e delle differenze. Potrebbe risultare opportuno sollecitare la discussione con domande.

#### Discussione 1

*La prima discussione ha il fine di stimolare gli studenti a condividere le loro idee per elaborare generalizzazioni e categorizzazioni delle storie.*

La discussione a livello di classe segue quella fatta tra coppie circa le similitudini e le differenze. La discussione generale può aprirsi con domande quali: Qual è stato il risultato delle discussioni fra coppie? Avete elaborato idee che spiegano le eventuali differenze fra le storie? Lo scopo della discussione è far comprendere agli studenti che persone diverse hanno vissuto storie diverse nello stesso periodo storico. Le persone infatti potrebbero considerare significativi eventi o cambiamenti diversi.

#### Discussione 2

*La seconda discussione è finalizzata a guidare gli studenti in un'analisi critica del processo di ricostruzione storica e di utilizzo delle evidenze.*

L'insegnante promuove la discussione circa la natura delle evidenze indicando come sia possibile solo avanzare ipotesi circa eventuali conclusioni; che le fonti non rappresentano per intero i gruppi sociali considerati; come sia necessario valutare il concetto di memoria e i problemi che comporta; come le diverse fonti fanno emergere più domande; come può essere valutata la validità delle fonti. (Per esempi di domande vedere l'esempio).

#### Activity 3

*In questa attività agli studenti è richiesto di confrontare il lavoro fatto con la narrazione che dello stesso periodo storico fornisce il manuale. In questo modo potranno comparare in modo critico narrazioni diverse e acquisire prove della natura costruita della narrazione storica e individuare i criteri di validità di una narrazione.*

A coppie gli studenti analizzano le parti del manuale, compresa l'eventuale linea del tempo, che si riferiscono al periodo esaminato attraverso le storie. Cos'è anche presente nel manuale e cosa non lo è? Le persone di cui è stata analizzata la storia ritroverebbero parti di essa e/o quello che loro considerano importante nel manuale? Quali sono le differenze tra quello che è riportato nel manuale e quello che i singoli individui hanno raccontato?

#### Discussione 3

*Discussione finale con cui si conclude la strategia.*

L'insegnante potrebbe porre le seguenti domande:

- Quale risposte abbiamo trovato per le domande che ci siamo posti all'inizio?
- Le storie hanno arricchito la conoscenza del periodo in esame?
- Cosa comporta e significa il fatto che vi siano differenze tra il manuale e quello che le persone che hanno vissuto e ricordano come importante?

## QUALI OSTACOLI POTREBBE INCONTRARE L'INSEGNANTE CHE USA QUESTA STRATEGIA?

### **Abilità di lettura**

Gli studenti dovrebbero essere lettori abili per poter completare la strategia proposta. In alternativa, se l'abilità degli studenti nella lettura non è sufficiente, allora potrebbe essere utile creare coppie distudenti più e meno abili o leggerle con l'intera classe; le storie potrebbero essere tradotte in italiano, se in lingua straniera, o ridotte, o potrebbero essere trasformate in registrazioni audio.

### **Comprensione dei concetti**

L'insegnante dovrà analizzare le storie da utilizzare valutando le conoscenze pregresse degli studenti. Potrebbe infatti essere necessario introdurre termini e concetti nuovi, spiegarli o semplificarli per renderli comprensibili da tutti.

### **Domande guida**

Alcuni studenti potrebbero essere in grado di elaborare domande pertinenti e critiche in modo autonomo, altri potrebbero avere bisogno di una guida all'analisi da parte dell'insegnante attraverso domande stimolo come indicati nel contenuto di esempio. Queste, anche se riguardano un altro argomento, possono essere utili per capire il livello di dettaglio.

## COME SI POTREBBE RENDERE QUESTA STRATEGIA PIÙ INCLUSIVA?

### **Sostenere gli studenti con difficoltà**

Alcuni studenti potrebbero incontrare difficoltà nella quantità di letture richieste. In questi casi potrebbe essere utile diminuire il numero delle storie o diminuirne la lunghezza, ad esempio selezionando solo le parti più importanti. Altrettanto utile potrebbe essere la già suggerita pratica di creare coppie di studenti in cui uno può aiutare l'altro.

### **Sfidare gli studenti più bravi**

Per quegli studenti che invece necessitano di compiti più sfidanti, potrebbero saltare l'Attività 1 ed andare direttamente ad analizzare un numero maggiore di storie per individuarne similitudini e differenze. Questo richiedere loro di selezionare le informazioni e pensare in modo critico.

# Esempio della strategia in azione

**DOPO LA GUERRA FREDDA: COME PERSONE DIVERSE RICORDANO GLI ANNI DAL 1989 AL 2000?**

In questo esempio viene utilizzata la collezione "Stories about the past" con storie relative al periodo tra il 1989 e il 2000, disponibile sul sito [historiana.eu](http://historiana.eu).

**Durata indicativa: da 2 alle 3 ore**

**Età: dagli 11 ai 16 anni**

## Attività 1

- Mostrare sulla LIM una mappa politica dell'Europa e attribuire alle coppie di studenti una delle storie raccolte.
- Chiedere agli studenti di leggere la storia per capirla e riuscire a collocarla sulla mappa.
- Mentre gli studenti a coppie lavorano guidarli ponendo domande sul significato delle storie e dei luoghi in cui gli eventi si svolgono.

## Attività 2

Nella seconda attività due coppie di studenti con storie diverse si confrontano e prendono nota delle differenze e delle similitudini tra le storie. Di seguito alcune domande per stimolare le analisi degli studenti:

- In cosa sono simili e in cosa sono diverse le persone di cui avete letto la storia per età, genere, livello di educazione, luogo di nascita, luogo in cui hanno vissuto durante gli anni tra il 1989 e il 2000?
- Come sintetizzare la storia narrata da quella persona?
- Complessivamente, la storia analizzata comunica un senso di facilità o difficoltà del vivere? Condividere degli esempi tratti dalla storia che hai analizzato.
- Quanto è cambiata la vita della persona di cui hai analizzato la storia durante il periodo considerato? E rispetto a quella delle altre persone?
- Quanto, le persone di cui hai analizzato la storia, erano interessate solo agli eventi della propria esistenza? E quanto erano interessate agli eventi più ampi, alle trasformazioni che siamo in grado di riconoscere nella società in cui vivevano?

## Discussione 1

La discussione che segue a livello di classe è funzionale a condividere le similitudini e le differenze riscontrate. L'insegnante dovrebbe riuscire a stimolare la discussione con domande quali:

- In che modo il luogo in cui viveva una persona sembra essere importante?
- In che modo i fattori personali, come l'età e il sesso, sembrano influenzare gli individui?
- Cos'altro sembra modellare ciò che qualcuno considera più significativo da ricordare di questo periodo della sua vita?
- Cosa ci suggerisce tutto questo sulla vita nel periodo 1989-2000?

Gli studenti dovrebbero essere incoraggiati a notare che gli individui hanno esperienze diverse dello stesso periodo. Le persone non considerano necessariamente significative le stesse cose di un dato periodo storico. Gli studenti dovrebbero essere incoraggiati a formulare ipotesi sul perché di queste differenze di prospettiva.

## Discussione 2

Queste storie di vita non sono generalizzabili. Sono poche e inoltre sono il risultato del ricordo di singoli individui. Tuttavia, anche se aneddotiche, sono valide nei loro termini. Come prova, possono essere usate per illustrare la diversità delle esperienze ricordate del periodo. Per aiutare gli studenti a riflettere più profondamente sulla natura delle fonti si potrebbe chiedere loro:

- Quali problemi sono connessi alla scelta di affidarsi alla memoria per conoscere questo determinato periodo storico?
- Cosa rivelano le memorie analizzate che può essere utile allo storico?
- Cosa altro dovremmo conoscere per riuscire a capire come si inserisce la memoria individuale nel più ampio contesto storico?
- Cosa potremmo chiedere alle persone se potessimo rivolgere loro delle domande sui loro ricordi?

### Attività 3

Lavorando a coppie, chiedete agli studenti di leggere le parti del manuale dedicate al periodo 1989-2000 o di usare la linea temporale. Di seguito alcune domande per stimolare l'analisi:

- What is the difference between what the textbook/timeline describes of the period and what the person who gave their story from the past remembers?
- How much would your person see their memories/what they have said was most important to them reflected in the textbook?



### Discussione 3

Di seguito alcune domande che l'insegnante può rivolgere agli studenti per ottenere risposte e ulteriori osservazioni

- In che modo le storie hanno arricchito la nostra conoscenza del periodo considerato rispetto al manuale o alla linea del tempo? (Gli studenti dovrebbero essere in grado di commentare che aggiungono diversità, sfumature, varietà, colore e complessità...).
- È importante che ci siano differenze tra la storia del libro di testo e ciò che le persone che hanno vissuto in quel periodo ricordano come più importante e d'impatto per loro? (Questa è un'altra opportunità per concentrarsi sull'idea che ciò che consideriamo storicamente significativo varia).
- In che modo queste storie di vita ci aiutano a rispondere alla domanda: "Come le diverse persone ricordano gli anni 1989-2000?"



## 2 esempi di storie individuali

### ESEMPIO 1

1989-2000+  
MEMORIE DI UN UOMO NATO IN IRLANDA

#### A cosa pensi come prima cosa quando ricordi la tua vita tra il 1989 e il 2000?

Erano gli anni della mia tarda adolescenza. Ho finito le superiori nel 1989 ed avevo grandi sogni e speranze. Che tempi eccitanti! Facevo parte della prima generazione che poteva andare all'università. Dove vivevo non c'erano industrie; in Irlanda non c'è mai stata una rivoluzione industriale, ma poi improvvisamente sembrava tutto possibile, i muri cadevano, si presentavano opportunità e io avevo l'età adatta per coglierle.

#### Gli eventi chiave della tua vita negli anni dal 1989 al 2000 e oltre?

Nel 1989, stavo per trasferirmi all'università e c'era una 'libertà nell'aria' che non avevo sperimentato nei miei anni più giovani. Come giovane adolescente nei primi anni '80, c'era la sensazione che la guerra fredda fosse molto pericolosa. Detto questo, ho amato la mia adolescenza. Ero ottimista, nonostante mio padre fosse disoccupato e l'Irlanda fosse un posto schifoso in cui vivere nei primi anni '80. Le cose sono cambiate e l'Irlanda è diventata un grande posto in cui vivere negli anni '90. Ho lasciato l'università nel 1992. Avevo una grande passione per la storia e l'inglese e l'Irlanda aveva appena iniziato a collegarsi al Sistema Europeo di Trasferimento dei Cediti (una prima forma di Erasmus). Il mio professore mi suggerì di partecipare. Non ero mai stata fuori dall'Irlanda, così ho colto l'occasione e sono andata in Danimarca per un master in Storia. Andai a Roskilde, perché si poteva lavorare in gruppo. Mi è piaciuto molto. Nel 1993, sono tornata in Irlanda per formarmi come insegnante. Dal 1994 ho insegnato in una scuola svantaggiata di Dublino Ovest. Ho insegnato lì fino al 2000. Nel 1999 mi sono sposata.

#### Cosa è utile sapere sulla tua vita prima del 1989 per meglio capire quel periodo?

Sono nato nel 1972. Quando ero bambino, l'Irlanda aveva un tasso di disoccupazione molto alto e non molte persone andavano all'università, specialmente non quelle provenienti da ambienti svantaggiati come il mio. L'Irlanda era un paese difficile in cui vivere. La Costituzione irlandese fu rivista dalla Chiesa Cattolica Romana prima che dal Gabinetto negli anni '40 e le leggi erano rigide e illiberali. Anche negli anni '80 la Chiesa aveva un posto dominante nella società. Fare coming out come gay era ancora un problema allora, così come avere figli quando non si era sposati. Io stavo bene perché i miei genitori erano di mentalità liberale e mio padre non sopportava le assurdità della Chiesa. La scuola elementare era spesso gestita da suore. Erano terribili, viziose e aggressive. Le punizioni corporali a scuola erano legali fino al 1982, ma le suore le usavano ancora fino agli anni '90. Quando ho raggiunto la fine della scuola secondaria, non c'erano più suore e preti a scuola. Se ne erano andati tutti.

#### Dove hai vissuto gli anni dal 1989 e il 2000 e come era la tua casa?

A Dublino, quando non ero in Danimarca. Sono cresciuta in un quartiere popolare, in abitazioni di proprietà del governo locale per le persone più povere. C'era un grande senso di comunità anche se eravamo svantaggiati.

#### Le tue speranze ed obiettivi al tempo?

Ah, penso di averli già detto. Volevo andare all'università, viaggiare e poi diventare insegnante. Speravo che la vita sarebbe migliorata - e così è stato. Ho amato quei tempi. Anche se avevamo sfide enormi, anche se avevamo pochi soldi o prospettive, c'era un senso del nuovo, del diverso e del possibile.

#### Cose che ti limitavano e ti impedivano di fare quello che desideravi?

Sono stato fortunato. Nei primi anni '90, le cose si stavano aprendo e i problemi si stavano riducendo. L'Irlanda era stata un posto in cui si andava avanti nella vita solo se si conoscevano le persone giuste. Il tuo indirizzo postale era importante e io sono cresciuto nel quartiere sbagliato. Mio padre pensava che

de Valera - il primo leader dell'Irlanda completamente indipendente - avesse molto di cui dare conto e, negli ultimi anni '80, abbiamo iniziato a conoscere quanto era corrotto e quali macchinazioni avevano architettato uomini come Charlie Haughey - un protetto di de Valera. Tuttavia, anche se questo si sentiva, le cose stavano cambiando velocemente e io non avevo problemi. Faceva paura essere la prima della famiglia ad andare all'università, ma mi piaceva molto.

### **Come impiegavi il tuo tempo?**

Di nuovo, l'ho praticamente detto. Posso aggiungere che ho avuto grandi amici - grandi momenti!

### **Quali erano le informazioni che ricordi erano trasmesse nei telegiornali?**

Ricordo le notizie dei bombardamenti sulla terraferma inglese da parte dell'IRA. Non andavamo nel nord dell'Irlanda per conto nostro. Quei problemi sembravano molto lontani, ma eravamo consapevoli delle tensioni dai notiziari. Non c'era ottimismo per la pace in Irlanda del Nord. Era anche economicamente depressa. L'arrivo della pace nel 1997 è stata una sorpresa molto gradita.

### **In che modo ritieni che le informazioni dei media hanno influenzato la tua vita?**

La caduta del muro di Berlino nel 1989 ha avuto un grande impatto su di me. La mamma di una mia amica era emigrata dalla Polonia in Inghilterra e aveva sposato un irlandese. Appena caduto il Muro, fecero una visita di famiglia a Berlino. Tornò così eccitata e questo fece eccitare anche me. Il potere della gente, l'attivismo sociale, la resistenza... tutto questo creava una sensazione di possibilità. Non sopportavamo più la vecchia Irlanda.

### **Come ricordi gli umori e l'atmosfera di quegli anni?**

C'era una sensazione di crescente ottimismo. Nel 1986, ci fu un concerto a Dublino degli U2 "Make it Work". Fu una manifestazione pubblica di protesta contro le difficoltà di vivere in Irlanda. Consentì una crescita della

consapevolezza politica della povertà diffusa e delle avversità che si era costretti ad affrontare. Nel 1987 gli U2 pubblicarono l'album "Joshua Tree". E poi nel 1989 ci fu un grande cambiamento, qualcosa di diverso...

### **Cosa ritieni sia cambiato di più da allora?**

Tutto! Per me la cosa più importante è il minore ruolo della Chiesa nella società. La morsa della Chiesa, rappresentata dal prete cattolico romano che viene a casa tua la domenica pomeriggio, è finita. L'Irlanda è liberale. Abbiamo avuto dei referendum per ottenere il diritto di aborto, il matrimonio tra persone dello stesso sesso, ecc. e folle enormi si sono presentate al castello di Dublino per l'annuncio dei risultati. Facciamo politica meglio. C'è più trasparenza, più responsabilità, più fiducia e meno intralazzi. Nel 2008 è stato completato il rapporto Rhein iniziato nel 1998 per scoprire gli abusi della Chiesa, e abbiamo ancora bisogno di un dibattito nazionale su ciò che questo significa per noi.

## **ESEMPIO 2**

1989-2000+

### **MEMORIE DI UNA DONNA NATA IN BOSNIA-HERZEGOVINA, AL TEMPO IN CUI ERA ANCORA PARTE DELLA EX YUGOSLAVIA**

#### **A cosa pensi quando guardi indietro al periodo tra il 1989 e il 2000?**

Il mio ricordo principale riguarda la Guerra in Bosnia - la guerra civile che occorse in Bosnia-Herzegovina tra il 1992 e il 1995. Ma, potrebbe sorprenderti, ricordo anche di aver vissuto momenti bellissimi a scuola nonostante la guerra. Nel 1992 avevo 15 anni e le feste cui ho partecipato sono state le migliori di sempre. Questo perché i nostri genitori non si aspettavano che tornassimo a casa la notte, per via del coprifuoco imposto dalla polizia. La notte non era possibile circolare nelle strade. Anche la scuola era incredibilmente

divertente. Avevamo tutte le scuse del mondo per non andarci, ma era bello andarci e studiavamo molto. Intorno a noi, ogni giorno, moriva qualcuno. Alcuni se ne andavano altri arrivavano a causa della pulizia etnica<sup>1</sup>. Sapevamo che la vita è preziosa e non deve essere data per scontata.

### **Gli eventi chiave della tua vita negli anni tra il 1989 e il 2000 e oltre**

I was 13 in 1989 and I was at high school during the Bosnian War. In 1996, I went to university in Banja Luka. I could travel home every weekend as it was not too far from our home in the Republika Srpska part of Bosnia-Herzegovina. Then, I became a teacher and got married in 2002.

### **Cosa è utile sapere sulla tua vita prima del 1989 per meglio capire quel periodo?**

La mia famiglia era un mix di nazionalità diverse (croata e serba), e quando ero piccolo questo non rappresentava un problema. Solo nel 1991 sono diventato consapevole di provenire da una famiglia mista. Poi, i primi partiti politici nazionalisti presero il sopravvento. Ricordo che guardavo i manifesti e gli slogan incollati agli angoli delle strade e sugli alberi e chiedevo a mio padre: "Cos'è questo?". Lui diceva: "Questo è il partito nazionale bosniaco musulmano, questo è il partito nazionale croato, questo è il partito nazionale serbo, e così via". Era strano, perché la maggior parte di noi era cresciuta nello spirito jugoslavo. Sapevamo che c'erano diverse nazionalità, ma eravamo cresciuti come jugoslavi. Mia nonna era religiosa e dovevamo andare a trovarla per Natale e Pasqua, ma era solo una tradizione. Non collegavo questo a un background nazionale.

### **Dove hai vissuto tra il 1989 e il 2000 e la tua casa?**

La nostra casa si trovava a Doboj, una città dell'ex repubblica jugoslava di Bosnia-Erzegovina. Vivevamo in un piccolo appartamento

<sup>1</sup> Pulizia etnica - la rimozione forzata di un gruppo di persone da un'area.

di 50m2 in un edificio di 17 piani. Era una casa standard simile all'80% delle famiglie jugoslave che vivevano nelle grandi città. Prima eravamo all'8° piano e poi al 5°. I miei nonni vivevano in una casa nella stessa città con un cortile e un cane. Ho vissuto in entrambi gli indirizzi. Avevamo anche una piccola casa per i fine settimana in montagna a 15 km di distanza.

### **Le tue speranze e i tuoi obiettivi all'epoca**

In un certo senso sapevo che volevo rimanere in Bosnia. Mia sorella voleva lasciare il paese al 100%. Volevo guadagnare i miei soldi in modo che i miei genitori non dovessero mantenermi. Per due anni, al liceo, ho lavorato in una drogheria in modo che non dovessero darmi la paghetta. Andavo a scuola la mattina e poi lavoravo 8 ore nel negozio leggendo i miei libri. Leggevo tanti libri. Un giorno entrò un soldato e disse che me la passavo peggio di lui dovendo leggere tutti quei libri - questa era il suo punto di vista! Sapevo che volevo finire la scuola e andare all'università.

### **Cose che limitavano la tua vita e ti impedivano di fare ciò che volevi**

La guerra non era l'unico problema. Ottenere un visto per viaggiare era orribile e umiliante. Facevi la fila tutta la notte, poi di giorno riuscivi ad incontrare l'impiegato che ti smontava la vita con 1000 domande. Era così umiliante. Dovevi parlare di tutto e persino fornire la prova che potevi pagare la bolletta della luce. Tutto questo solo per uscire dal paese e andare in vacanza d'estate. Le cose sono migliorate per me quando ho ottenuto un altro passaporto - uno croato attraverso la famiglia di mia madre - oltre al mio bosniaco.

### **Come passavi il tempo?**

All'ultimo anno di università ho iniziato ad insegnare Storia. La mia vecchia scuola non riusciva a trovare un insegnante e si rivolse a me. Dal 2001 al 2005, ho viaggiato da Doboj a Banja Luka. Era faticoso: per fare 100 km in treno ci mettevo quasi 3 ore. Temevo di non riuscire a trovare un altro lavoro, ma alla

fine decisi di licenziarmi e tornai a vivere con i miei genitori. Conseguì un diploma di master, e poi le cose andarono meglio.

**Cosa ricordi di quello che veniva detto nei telegiornali?**

Ricordo la caduta del muro di Berlino. Ricordo la dissoluzione della Jugoslavia. Ricordo il 1995 quando la guerra finì e a novembre si tenne fu siglata la pace con l'Accordo di Dayton. Ricordo gli anni in cui l'Unione Europea cresceva e la felicità che questa crescita creava.

**In che modo ritieni che le informazioni dei media hanno influenzato la tua vita?**

Enormemente! I primi anni '90 erano un mondo totalmente nuovo per noi in Jugoslavia. Per la prima volta, ricevevamo le notizie da molte fonti invece che solo dalle agenzie di stampa controllate dal governo. La maggior parte della gente guardava la TV e per i miei genitori fu scioccante vedere più di un programma di notizie serali oltre quello delle 19:30 con più di un punto di vista. Di chi dovevamo fidarci? Cosa dovevamo pensare? Ricordo quel periodo come un casino totale. Come società, non eravamo pronti per questo. Era difficile. C'era un programma televisivo estremamente popolare a Sarajevo chiamato 'Top lista nadrealista' fatto da un movimento chiamato 'New Primitivism'. All'inizio era un programma radiofonico, poi uno show televisivo, poi un gruppo rock. Si prendevano gioco delle nostre vite e, guardando indietro ora, mi rendo conto che hanno predetto tutto quello che è poi successo e questo mi sconvolge.

**Come ricordi gli umori e l'atmosfera di quegli anni?**

All'inizio ci fu come "un risveglio nazionale", ma non in senso positivo; e con la guerra siamo tornati indietro di centinaia di anni. Dopo il 1995, iniziarono la speranza e le "grandi aspettative". Poi, la speranza si è trasformata in delusione.

**Cosa ritieni sia cambiato di più da allora?**

È difficile rispondere. A quel tempo c'era ancora l'idea socialista della vita. Qui, in quella che era la Jugoslavia, tutti quelli che volevano lavorare avevano un lavoro, la sicurezza sociale era assicurata, tutti avevano la protezione sanitaria, le scuole erano gratis, si poteva viaggiare e la maggior parte delle persone aveva un posto dove vivere gratis. Molte persone speravano che dopo il 1995 tutto sarebbe rimasto uguale. Non è stato così. Non abbiamo più il socialismo ma non abbiamo neppure sviluppato il capitalismo. Abbiamo avuto un periodo di transizione orribile che ha devastato la nostra economia. Le grandi fabbriche non esistono più e le privatizzazioni sono avvenute in modo pessimo. Persone con denaro guadagnato in modo illecito hanno preso il sopravvento. Ecco perché la delusione è così grande.

**ESEMPIO  
DI FOGLIO DI LAVORO**

Leggi la storia del passato che ti è stata consegnata e annota sul foglio di lavoro le informazioni richieste per poter discutere quanto letto.

DATI PERSONALI	
Luogo di nascita:	Età approssimativa:
Livello di educazione:	Genere:
DOVE HA VISSUTO LA PERSONA DI CUI HAI LETTO LA STORIA, NEGLI ANNI TRA IL 1989 E IL 2000	
COME RIASSUMERESTI LA STORIA RACCONTATA? (GLI EVENTI CHIAVE, I SENTIMENTI PREDOMINANTI, IL MODO DI RICORDARE...)	

NEL COMPLESSO PER LA PERSONA CHE HA RACCONTATO LA SUA STORIA È STATO UN PERIODO FACILE O DIFFICILE? ANNOTA UN ESEMPIO.

I CAMBIAMENTI CHE HANNO SPERIMENTATO SONO STATI POSITIVI O NEGATIVI? PERCHÉ?

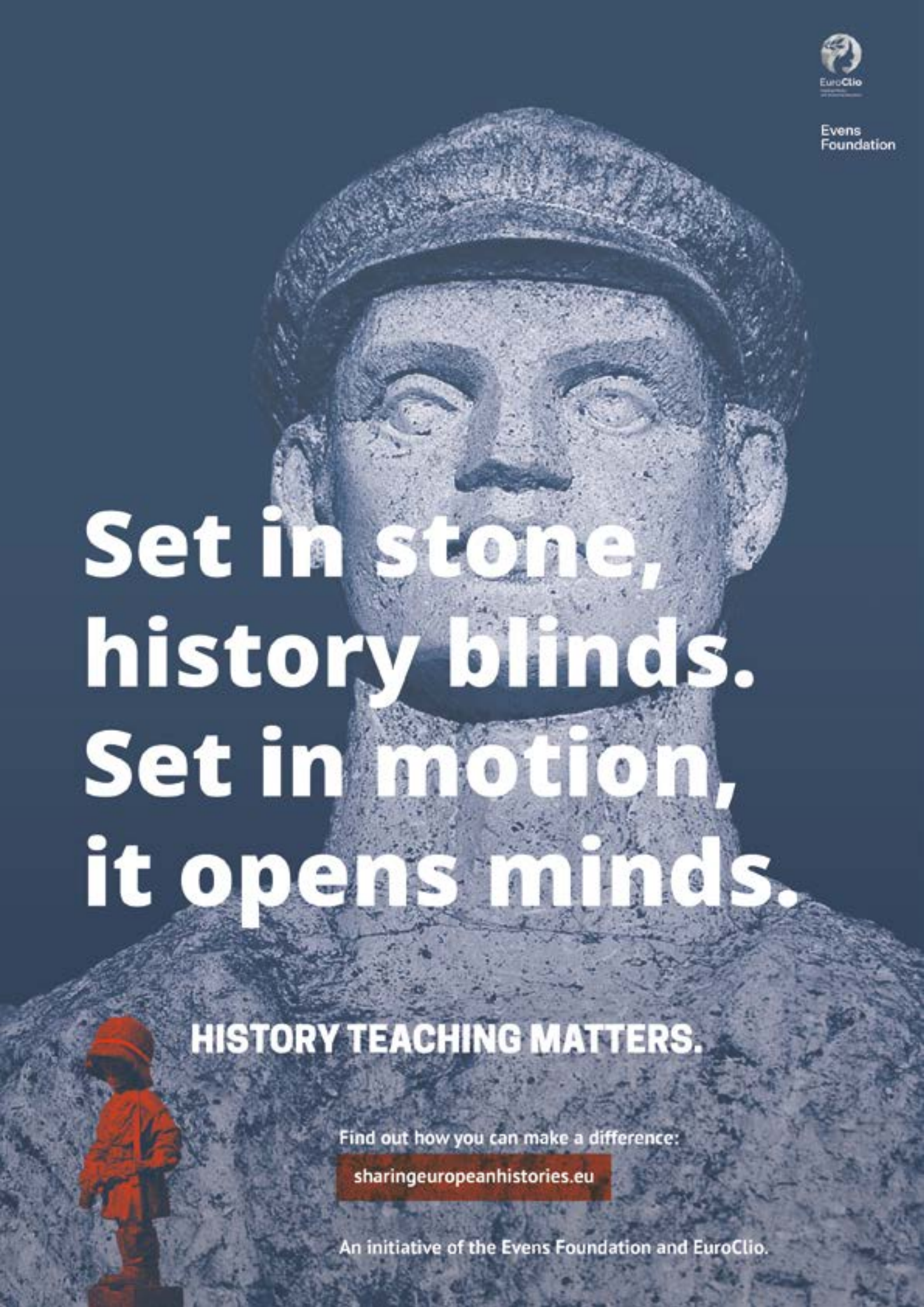
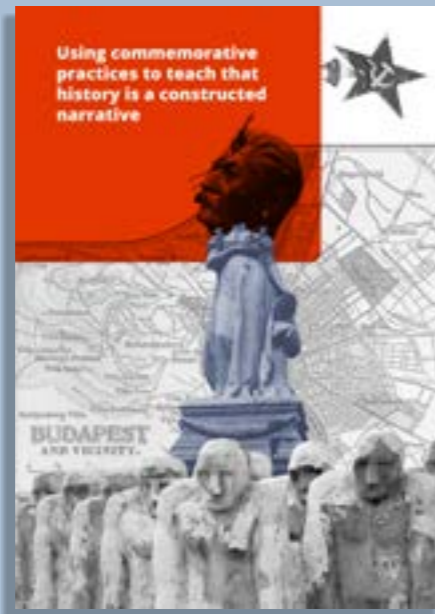
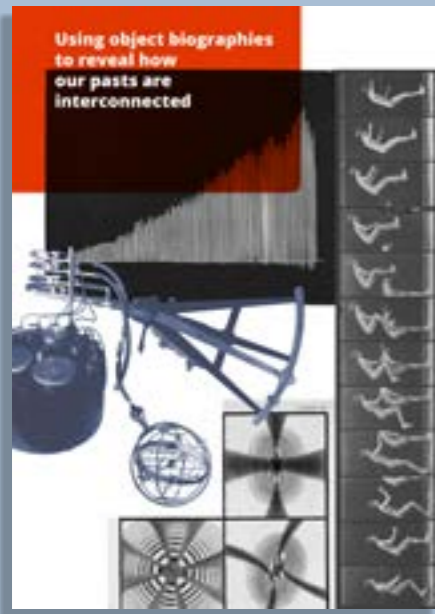
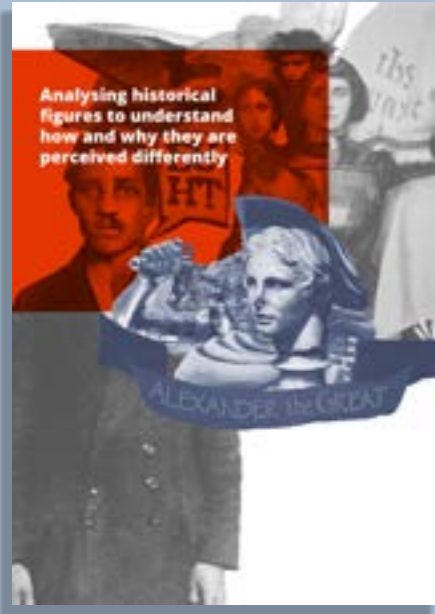
FORNITE ESEMPI IN CUI LA PERSONA HA VISSUTO EVENTI MOLTO PERSONALI.

FORNISCI DEGLI ESEMPI IN CUI LA PERSONA MENZIONA, O È INFLUENZATA, DA EVENTI PIÙ AMPI E CAMBIAMENTI NELLA SOCIETÀ.

## ALTRI ARGOMENTI ADATTI A QUESTA STRATEGIA

Poiché questa strategia si basa sulla storia orale può essere adattata solo al passato più recente. I seguenti sono temi che possono essere approfonditi in modo proficuo con questa strategia.

- La creazione dell'Unione Europea
- La vita quotidiana dopo la Seconda Guerra Mondiale
- Il 1968: l'anno rivoluzionario
- La crisi petrolifera del 1973
- Chernobyl
- Le Rivoluzioni colorate
- La tratta degli schiavi nell'Atlantico
- Insegnare la Germania nazista
- Le ondate di immigrazione
- La Brexit
- Riflessioni su una decade in particolare
- Migrazione interna



**Set in stone,  
history blinds.  
Set in motion,  
it opens minds.**

To access strategies individually and/or in different languages, go to [sharingeuropeanhistories.eu](https://sharingeuropeanhistories.eu)

**HISTORY TEACHING MATTERS.**

Find out how you can make a difference:

[sharingeuropeanhistories.eu](https://sharingeuropeanhistories.eu)

An initiative of the Evens Foundation and EuroClio.

Evens  
Foundation



**EuroClio**  
Inspiring History  
and Citizenship Educators