



www.clio92.it

Il Bollettino di Clio

Periodico on-line dell'associazione Clio '92

INSEGNARE LA PRIMA GUERRA MONDIALE

10 DOMANDE SULLA

PRIMA GUERRA MONDIALE

INTERVISTA AD
ANTONIO GIBELLI

A CURA DI
MAURIZIO CUCCU
MAURIZIO FOCA

EDITORIALE

A CURA DI

SAURA RABUITI

CONTRIBUTI

INSEGNARE LA GRANDE
GUERRA IN TRENTINO
BEATRICE DE GERLONI

WORLD WAR ON THE WEB
ALESSIO PARISI



ESPERIENZE

Ascoltare la voce dei
monumenti: una ricerca
storico-didattica sulle tracce
della grande guerra
PAOLO COPPARI

La Grande Guerra nelle
guerre del Novecento.
Il primo conflitto mondiale
a scuola

MARIA CATIA SAMPAOLES

SPIGOLATURE

Storia d'Europa di N.B. Davies

OMAGGIO A MARIO LODI

CONTROCOPERTINA

Archeologia della prima guerra
mondiale

A CURA DI SAURA RABUITI

LETTURE



ESPERIENZE

La prima guerra mondiale
nell'istruzione degli adulti
FRANCESCA DEMATTÉ

Iniziative di partenariato
europeo per il centenario
dell'inizio della
prima guerra mondiale

MARIO PILOSU

A.Prost, J.Winter, *Penser la Grande Guerre. Un essai d'historiographie*, Paris Édition du Seuil, 2004,

ERNESTO PERILLO

A.Gibelli, *L'officina della guerra. La Grande Guerra e le trasformazioni del mondo mentale*, Bollati Boringhieri, Torino, 1991-1998.

VINCENZO GUANCI

La storia controfattuale e la prima Guerra mondiale

MARIO PILOSU



Il Bollettino di Clio

“... viene chiamata "guerra mondiale", e non già perché l'ha fatta tutto il mondo, ma perché noi tutti, in seguito ad essa, abbiamo perduto un mondo, il nostro mondo.”

(Joseph Roth, *La cripta dei cappuccini*)

EDITORIALE

Nel centenario dello scoppio della grande guerra dedichiamo questo numero de “Il Bollettino di Clio” alle risorse con le quali la I GM si può insegnare a scuola.

Come ormai di consueto, il numero si apre con l'intervista. Le risposte alle dieci domande rivolte ad Antonio Gibelli, Professore ordinario di Storia Contemporanea all'Università di Genova, uno dei più autorevoli studiosi italiani della grande guerra, permettono di fare il punto su alcuni risultati della ricerca storiografica.

A seguire contributi, esperienze, libri e immagini che entrano nel merito della didattica del tema.

Beatrice de Gerloni scrive della guerra in Trentino, una terra profondamente segnata e trasformata dagli eventi bellici e che conserva “*un patrimonio di risorse e memorie, soprattutto popolari, della Grande Guerra probabilmente unico in Europa*”. Il suo lavoro passa in rassegna i 19 musei della Grande Guerra presenti sul territorio; illustra “luoghi” e istituzioni della memoria e presenta le proposte didattiche (laboratori didattici, percorsi sul territorio, formazione docenti) a disposizione delle scuole.

Alessio Parisi ci offre, attraverso un'agile escursione storiografica in Internet, un panorama delle risorse disponibili: siti e portali di interesse per lo storico e lo studioso ma anche di grande utilità per le attività didattiche.

Paolo Coppari, Catia Sampaolesi e Francesca Dematté danno generosamente conto delle loro esperienze didattiche.

Paolo Coppari ricostruisce le tappe di una ricerca storico-didattica svolta a partire dalle tracce della grande guerra presenti nell'antico edificio dove ha sede la sua scuola: una cappellina votiva, una campana, alcune lapidi commemorative. Realizzata da docenti e studenti di una classe prima (della scuola secondaria di primo grado) nell'arco di due anni scolastici, mostra le opportunità di studio offerte dalla storia locale, come far conoscere e valorizzare la storia del proprio edificio scolastico e soprattutto come si costruisce la conoscenza storica.

Catia Sampaolesi presenta con precisione e chiarezza le diverse fasi di un'unità di apprendimento, “*Le guerre del Novecento*”, che fa parte della programmazione di una classe terza (della scuola secondaria di primo grado). L'unità, sperimentata da diversi anni nelle scuole della rete di storia di Castelfidardo, colloca la I guerra mondiale nel più ampio contesto delle guerre del Novecento configurandola come tappa di un processo di trasformazione di lungo periodo.

Francesca Dematté propone le tabelle di progettazione e di svolgimento di un modulo della programmazione di una classe V di un Istituto tecnico nel sistema dell'istruzione degli adulti. “*La letteratura e la guerra: storia, cronaca, memoria di un territorio teatro di guerra durante il primo conflitto mondiale*” integrando Italiano, Storia e Storia dell'Arte sul macro-tema della prima guerra mondiale, di nuovo ancorato alla realtà locale, in questo caso quella di Treviso.

Mario Pilosu apre ad una dimensione europea e riferisce di due iniziative, in chiave europea, nell'anno del Centenario dell'inizio della prima guerra mondiale: quella dell'Interkulturelles Zentrum di Vienna, che ha come partner scientifico Euroclio, e quella di un Progetto eTwinning sulla memoria della Grande Guerra.

Le segnalazioni bibliografiche a cura di E. Perillo (A. Prost e J. Winter, *Penser la Grande Guerre*) e V. Guanci (A. Gibelli, *L'officina della guerra*) offrono strumenti utili per insegnare meglio la prima

guerra mondiale invitandoci a rileggere la storia che abbiamo appreso; quelle a cura di M. Pilosu (N. Ferguson, *The Kaiser's European Union* e A. Rowley, F. d'Almeida, *Septembre 1914, l'Allemagne a gagné la guerre*) presentano due saggi di storia controfattuale relativi alla prima guerra mondiale, due utili “*esperimenti di pensiero*” che hanno in comune la vittoria della Germania sulla Francia nei primi mesi di guerra.

Completano il numero le *Spigolature*, che ripropongono alcune pagine della *Storia d'Europa* di Norman Davies, e un doveroso omaggio a Mario Lodi, venuto a mancare mentre il Bollettino era in corso di preparazione. Le pagine tratte da *Il paese sbagliato. Diario di un'esperienza didattica* ci fanno sentire vicino un grande maestro per tutti noi e offrono un esempio di riscrittura in storia che incrocia la attuale ricerca di Clio '92.

In quarta di copertina, *Archeologia della I guerra mondiale*, tiene insieme Trilussa e Hobsbawm.

Buona lettura!

Saura Rabuiti

LA REDAZIONE

La redazione del Bollettino di Clio (Nuova serie) è costituita da Ivo Mattozzi, Giuseppe Di Tonto, Saura Rabuiti, Vincenzo Guanci, Paola Lotti, Ernesto Perillo, Mario Pilosu.

DIECI DOMANDE SULLA PRIMA GUERRA MONDIALE INTERVISTA AD ANTONIO GIBELLI

Professore ordinario di Storia Contemporanea, Università di Genova

A cura di

Maurizio Cuccu (Docente di lettere ITIS Calvino Genova - Associazione Clio '92)

Maurizio Foca (Docente di lettere ITIS Calvino Genova)

1. *I percorsi dell'odierna storiografia su un argomento come la prima guerra mondiale richiederebbero uno sforzo unanime ed una collaborazione operativa almeno a livello europeo; possiamo ritenere che l'Encyclopédie de la Grande Guerre 1914-1918 di S. Audoin Rouzeau e J-J. Becker, della quale lei ha curato l'edizione italiana per Einaudi nel 2007, rappresenti un nucleo significativo di questo percorso? E inoltre quali reazioni ha suscitato la sua "Officina della guerra", frutto di una innovativa ricerca?*

L'Encyclopédie costituisce un utile strumento di orientamento in un'ottica internazionale, essendo il frutto di una collaborazione tra la vecchia guardia storiografica, rappresentata da Jean-Jaques Becker, e i nuovi orientamenti della storiografia internazionale, rappresentata da uno storico portatore di istanze innovatrici come Stephane Audoin-Rouzeau. L'edizione italiana, notevolmente rimaneggiata, ne ha corretto l'impostazione originaria, piuttosto franco-centrica, in una direzione più attenta al fronte sud, ossia alla partecipazione italiana. Nella sua impostazione attuale, l'Encyclopédie offre un'esauriente rassegna dei temi relativi alla storia militare, politica, economica e culturale della guerra e vanta la collaborazione dei più importanti storici dell'area euro-atlantica in argomento.

Quanto all'*Officina della guerra*, il libro, uscito in prima edizione nel 1991 e giunto alla terza edizione accresciuta nella Universale Bollati Boringhieri nel 2007, ha contribuito a modificare gli orizzonti storiografici in direzione di una storia culturale della guerra come grande spartiacque del

mondo contemporaneo, sulla scia di importanti studi come quelli di Eric Leed e di Paul Fussell, ma con una maggiore attenzione allo sguardo dal basso, ossia all'esperienza vissuta dai soldati semplici. Per far questo si è avvalsa di fonti che in precedenza erano state quasi completamente ignorate, come la documentazione psichiatrica sui traumi mentali dei combattenti e le testimonianze scritte, epistolari e diaristiche, dei fanti, recuperate attraverso un capillare lavoro di ricerca sul territorio.

2. *Alcuni storici hanno proposto di considerare la prima e la seconda guerra mondiale come fasi separate di un unico conflitto europeo (la Guerra Civile europea), per altri la Grande Guerra fu la continuazione e il compimento delle guerre d'indipendenza e del Risorgimento. A che punto è il dibattito su queste interpretazioni storiografiche?*

L'interpretazione sull'esistenza di un unico ciclo di conflitti che comincia nel 1914 e termina nel 1945 è ormai accettata, sia pure con diverse sfumature, da molti storici europei, italiani compresi. Ne costituisce autorevole conferma l'importante volume *A ferro e fuoco. La guerra civile europea 1914-1945*, uscito nel 2007, di Enzo Traverso, uno storico di origini genovesi che insegna in Francia ed è oggi notissimo a livello internazionale per le sue indagini sui totalitarismi. L'idea della Grande Guerra italiana come ultima guerra del Risorgimento rimane utile solo per accostarsi al punto di vista della borghesia patriottica, una parte consistente della quale, si era formata sui modelli della democrazia risorgimentale, nonché dei miti attraverso i quali

fu mobilitata l'opinione pubblica alla vigilia della guerra.

3. *Volendo analizzare la guerra con gli studenti della scuola secondaria, attraverso le testimonianze del tempo, soprattutto dal punto di vista delle diverse percezioni della situazione prima del suo inizio, quali sono le problematiche interpretative, quali i tipi di documenti più utili da consultare? Quali le opere letterarie più efficaci?*

Un'opera molto bella di tipo memorialistico, utile per capire il carattere traumatico della guerra e gli elementi di discontinuità da essa introdotti nella storia europea è quella di Stefan Zweig, *Il mondo di ieri*, in edizione italiana per Mondadori, 1979. Ma un approccio molto efficace è quello attraverso le arti figurative. Specialmente alcuni autori dell'espressionismo tedesco interpretarono già alla vigilia della guerra i presagi di un cambiamento che avrebbe potuto essere distruttivo.

4. *La prima guerra mondiale è uno degli argomenti (uno dei pochi) che gli studenti amano e che ricordano: secondo lei, quali possono essere i motivi?*

E' un ricordo, forse il più remoto, che ancora passa attraverso la memoria familiare dei grandi eventi. Nelle case si trovano ancora, sebbene sempre più raramente, i pacchetti di lettere inviate dal fronte da nonni e bisnonni. Poi c'è forse l'influenza di qualche film ancora circolante come quello di Monicelli. Ma francamente i motivi dell'interesse studentesco mi sfuggono.

5. *L'espansione dei confini della storiografia ha fatto prendere in considerazione, nel corso degli ultimi 50 anni, sulla scorta della metodologia della storiografia annalista di terza e quarta generazione, elementi della storia delle mentalità, della cultura materiale, dell'educazione, del seriale, per non citare che alcuni campi. Quale nuova luce hanno proiettato questi elementi sulle interpretazioni storiografiche del primo conflitto mondiale nel quadro di una storia mondiale di lunga durata? Quale la loro utilità e importanza ai fini della formazione storica degli studenti?*

Al centro dell'attenzione è stata posta la relazione tra guerra e modernità: serializzazione della produzione, importanza dell'organizzazione del consenso, coinvolgimento della scienza e della cultura nelle pratiche del potere, nuove tecnologie di comunicazione di massa. Si è inoltre sempre più sottolineato il carattere della guerra come inaugurazione delle pratiche totalitarie del Novecento e in questo senso si è capito che il concetto di guerra totale non appartiene solo alla seconda ma viene inaugurato dalla prima, anche sotto il profilo del coinvolgimento dei civili. Infine si è visto nella guerra un importante punto di snodo nella storia delle relazioni di genere, di costruzione della mascolinità, di ridefinizione della femminilità.

6. *Quanto fu importante, nella determinazione dell'opinione pubblica, l'interventismo di organi di stampa come "Il Corriere della Sera" e "Il Resto del Carlino"? E per quale ragione il neutralismo dei socialisti italiani, passivo e deludente quanto si vuole ma fermo, fu completamente incapace di influire sulla cosiddetta opinione pubblica dell'epoca?*

L'importanza dell'intervento di alcuni organi di stampa nello spingere verso l'intervento italiano fu notevole, così come fu grande il ruolo degli intellettuali (Marinetti, D'Annunzio). Il socialismo italiano fu perdente come e perché fu perdente l'intera prospettiva europea dell'internazionalismo, travolta da un'ondata potentissima di nazionalismo e di sciovinismo.

7. *Davvero, per citare P. Jahier, la Grande Guerra fu una "rivoluzione di nazioni" così come la Rivoluzione Francese era stata una guerra di cittadini?*

L'elemento nazionale, anche nel senso di rivendicazione di autonomia rispetto agli imperi multinazionali, fu effettivamente decisivo, anche se pulsioni imperialistiche si intrecciarono profondamente con esso nelle motivazioni della guerra. Dal punto di vista dei risultati, effettivamente il principio nazionale sembrò prevalere: crollarono imperi come quello russo, quello asburgico, quello ottomano e nacquero o rinacquero molti stati nazionali indipendenti come la Cecoslovacchia, la Polonia, il Regno dei Serbi, Croati e Sloveni (poi Regno di Jugoslavia) e così via.

8. *Curzio Malaparte, nel suo "La rivolta dei Santi Maledetti", si dice convinto che il*

popolo abbia fatto la guerra senza sapere perché ("La guerra è stata voluta dagli interventisti, quelli che gridavano Viva la Francia e Viva Trento e Trieste. I neutralisti non la volevano: perciò urlavano Abbasso la Francia e Trento e Trieste. Noi che stiamo facendo la guerra, non abbiamo gridato nulla". Andò davvero così?

Se per popolo intendiamo le grandi masse contadine, che costituivano allora in Italia la maggioranza delle classi subalterne, si può dire che effettivamente fu così: i contadini parteciparono alla guerra per costrizione e con rassegnazione, senza identificarsi negli ideali patriottici e sperando che tutto finisse presto. I fenomeni di rivolta e di diserzione non furono sufficienti a rompere questo consenso passivo, ovvero questa indifferenza. Il proletariato operaio, quando non fu influenzato dalle idee del sindacalismo rivoluzionario o del socialriformismo, non ebbe la forza per impedire l'esplosione del conflitto e dovette assoggettarsi alla ferrea disciplina imposta dal regime di guerra anche nelle fabbriche

6. *Dove non c'è cultura c'è il buio. Lettere, testimonianze, diari pervenutici da quella terribile esperienza erano scritti da gente appartenente alla piccola-media borghesia, dal ceto colto. I fanti restano sullo sfondo. Cosa sappiamo, oggi, di quel "proletariato dell'esercito"?*

Oggi si sa molto di più, grazie alla raccolta sistematica di lettere, diari, taccuini di guerra, memorie e autobiografie popolari. Esiste un "diario di guerra" delle classi contadine semilettorate che ci racconta sofferenze, attese, rassegnazione, speranze, sopportazione, trasformazioni culturali. Nelle trincee della Grande Guerra nacque quello che i linguisti hanno chiamato "italiano popolare". E conosciamo anche moltissimo delle inenarrabili sofferenze patite dai 600.000 prigionieri, che ebbero una mortalità superiore al 15 % anche per il colpevole rifiuto del governo di prestare loro gli aiuti necessari a sopravvivere in un contesto di carenze alimentari come quello che caratterizzò gli imperi centrali esposti al blocco navale dell'Intesa.

10. *In ultimo non si può trascurare un aspetto che nel Novecento è stato determinante: nel 1917 nell'oriente dell'Europa si determinava una rivoluzione che voleva aprire l'era di un nuovo mondo, di una società senza conflitti sociali e senza frontiere, senza guerre e senza*

sfruttamento. Alla luce dei fatti storici e a quasi cent'anni da allora, quali sono le prospettive per quella idea e per quegli ideali?

La Grande Guerra portò la storia europea e la civiltà liberale al suo punto più basso, producendo una devastazione e uno sterminio senza precedenti. Fu una apocalisse, dentro la quale si accese con più forza un'utopia elaborata da decenni: quella di un mondo di eguaglianza, di fraternità e di pace. Anziché realizzarsi, quella utopia diede poi luogo a degenerazioni aberranti, che nel loro crollo sono sembrate travolgere alla radice gli stessi principi che le avevano generate. E tuttavia il mondo dominato dal mercato senza regole ha anch'esso dimostrato di non saper risolvere i problemi che genera e lo sfruttamento, la disegualianza, le forme di dominazione e di sterminio sono all'ordine del giorno nell'era della globalizzazione, anzi si sono accentuate. Occorre dunque ripensare alla radice il progetto di un mondo diverso. Ma i segnali in questo senso sono davvero, in questo momento, molto deboli.

Grazie

INSEGNARE LA GRANDE GUERRA IN TRENTINO

di Beatrice De Gerloni

Dirigente scolastico utilizzata presso il Dipartimento della Conoscenza della Provincia Autonoma di Trento. Associazione Clio '92

Keyword: Grande Guerra, Trentino, risorse del territorio, proposte didattiche, storia locale, Centenario Grande Guerra.

ABSTRACT:

A partire da una breve illustrazione delle vicende della Grande Guerra in Trentino - che per le sue caratteristiche di “guerra totale” e il coinvolgimento di tutta la popolazione rimane l’evento che più ha segnato la memoria di questa terra – vengono presentati i “luoghi” e le istituzioni della memoria (evidenze sul territorio, musei, monumenti, sacrari) e illustrate le proposte didattiche (laboratori didattici, percorsi sul territorio, formazione docenti), che costituiscono altrettante risorse sia per una fruizione diretta da parte delle scuole, provinciali e non, sia per ricavare spunti e idee per la progettazione di percorsi didattici sul tema della Grande Guerra.

1. La Grande guerra in Trentino

1.1. La “regione fortificata”

Posto all'estremità occidentale dell'Impero austro-ungarico, il Tirolo meridionale (di cui il Trentino faceva parte) rappresentava per la sua collocazione geografica un'area strategica di vitale importanza sia verso sud, la pianura padana, sia verso nord, la Germania. Sin dagli inizi dell'Ottocento l'idea di questa regione come “fortezza” si legò alla pianificazione di un sistema difensivo articolato su più livelli con sbarramenti periferici e piazzeforti centrali (Trento e Bressanone). A seguito dell'annessione della Lombardia al Piemonte (1859) e poi del Veneto al Regno d'Italia (1866) tale pianificazione si intensificò fino a giungere nei primi anni del Novecento alla trasformazione della regione in una vera propria piazzaforte in funzione di una guerra preventiva contro il Regno d'Italia: una cintura fortificata tra l'Adige e il Brenta, la costruzione di sbarramenti nelle valli occidentali e orientali rafforzati con nuove fortezze, la difesa di Trento con un solido campo trincerato, sino a giungere nel primo anno di guerra alla costruzione di una linea trincerata continua, dall'Ortles alle Dolomiti di Sesto, che prese il nome di *Tiroler Widerstandslinie* (“linea di resistenza tirolese”).

Fu così che il territorio del Tirolo meridionale assistette a un progressivo modificarsi dei suoi paesaggi, con la costruzione capillare e diffusa di

sbarramenti, fortezze, campi trincerati, cannoniere, casematte, postazioni campali, tagliate stradali. La guerra, soprattutto in alta quota, avrebbe poi cambiato completamente il volto delle montagne teatro degli scontri, lasciando tracce incancellabili e profonde. Le città bombardate, i paesi bruciati e abbandonati, i ponti saltati, le campagne distrutte furono, dopo la guerra, altre e altrettante fotografie di una terra devastata.

1.2. La “guerra totale”

Per la popolazione trentina la guerra rappresentò l'ingresso in una dimensione mai sperimentata prima di coinvolgimento globale, che riguardò tutti e ovunque, che portò allo smembramento delle famiglie, alla deportazione, agli internamenti, alla militarizzazione della società, alla leva di massa, alla morte di migliaia di soldati e di civili. Si trattò veramente di una guerra “totale” e la memoria di quegli eventi si incardinò nei ricordi familiari e nella memoria collettiva fino a diventare anch'essa traccia indelebile e tenace del passato. Sarebbero poi emersi negli anni - dapprima in modo sotterraneo e poi pubblico - ricordi, oggetti, scritture, documenti, fotografie, diari, racconti che andranno a costituire quel patrimonio unico di memorie della Grande Guerra in Trentino, oggi conservate nei Musei, negli archivi, pubblici e privati, nelle biblioteche, nelle tradizioni familiari.

1.3. Soldati

Il 31 luglio 1914, quattro giorni dopo la dichiarazione di guerra alla Serbia, l'imperatore d'Austria impartì l'ordine di mobilitazione generale dell'esercito e della leva di massa. La prima leva coinvolse gli uomini dai 21 ai 42 anni che furono inquadrati nei 4 reggimenti *Kaiserjäger*, nei 3 reggimenti di montagna *Landeschützen* e nella milizia territoriale austriaca (*Tiroler Landsturm*); negli anni successivi la mobilitazione si estenderà agli uomini abili dai 18 ai 50 anni.

Fu così che circa 55.000 trentini partirono per la guerra. La loro destinazione fu il fronte orientale, la Galizia, la Bucovina, la Volinia, impegnati a fronteggiare l'esercito russo. Si trattava di contadini, di artigiani, di ceti medi, di professionisti, che partivano senza alcun entusiasmo per una guerra che per loro era solo fonte di lacerazione, paura, incertezza, che per la prima volta uscivano dalla loro regione per andare in terre lontane e sconosciute. Il rapporto con le popolazioni locali e i loro modi di vivere, con la numerosa comunità ebraica della Galizia suscitò in loro sgomento e non di rado disprezzo.

Sul fronte orientale gli italiani d'Austria furono presto coinvolti nelle sanguinose battaglie di Grodeck, di Gorlice, di Leopoli, conobbero la realtà terribile e ignota della guerra moderna, i bombardamenti, gli assalti, la lotta corpo a corpo, ma anche le devastazioni dei villaggi, la furia che infieriva sui civili, presunte spie o sabotatori.

Dei quasi 11.000 militari trentini caduti nel conflitto, la maggior parte morì in questi primi mesi sul fronte orientale, altri furono presi prigionieri dai russi e avviati verso i campi di prigionia o di lavoro nella Russia europea e in Siberia. Dei 25.000 soldati italiani prigionieri in Russia presumibilmente più della metà erano trentini. Il loro destino fu segnato dalle alterne vicende che in quegli anni tumultuosi modificarono il quadro internazionale: una parte riuscì a rimpatriare tra il 1915 e il 1916, alcuni scelsero di rimanere fedeli alla divisa austriaca o non seppero delle trattative e nel 1917 verranno travolti dalla rivoluzione bolscevica. Ma vi furono anche prigionieri italiani che scelsero di combattere nell'Armata Rossa. Di altre migliaia infine non si seppe più nulla, soldati dispersi nello sterminato territorio russo.

1.4. Profughi

L'entrata in guerra dell'Italia trasformò il Trentino da zona di retrovia in teatro di operazioni belliche. Nei giorni precedenti al 24 maggio le autorità militari austriache decretarono l'evacuazione totale delle località a ridosso del fronte, tra cui la città di Rovereto, il circondario di Trento e parte della città capoluogo. Non esistono stime precise del numero di profughi ma una cifra attendibile attesta la partenza in quei primi mesi di guerra di non meno di 75.000 persone, donne, bambini e uomini anziani. Partirono a piedi o su carri fino a raggiungere le stazioni ferroviarie, con poche cose raccolte in fretta, senza conoscere la loro destinazione.

Alcune decine di migliaia furono distribuite nei capitanati dell'Austria superiore e inferiore, della Boemia e della Moravia, su un territorio molto vasto che accentuò la dimensione di diaspora di popolazioni abituate alle piccole comunità dei paesi, alla contiguità di un vicinato conosciuto. I diari delle donne profughe, le migliaia di lettere indirizzate a familiari o al Segretariato per i profughi documentano le loro condizioni di povertà, la fame, la scarsità del vestiario, la fatiscenza degli alloggi, la difficoltà a trovare un lavoro, la diffidenza delle popolazioni locali. I parroci trentini, che accompagnarono gli sfollati, assicurarono conforto spirituale e un concreto aiuto e un punto di riferimento; le loro lettere e relazioni rappresentano una testimonianza preziosa perché aiutano a ricostruire il quadro della deportazione e la sua geografia.

Altre migliaia di profughi furono concentrate in grandi campi di baracche, come quelli di Mittendorf e Braunau, che contenevano fino a 20.000 persone in situazioni disumane, sottoalimentati e in condizioni igieniche e sanitarie precarie, con un tasso di mortalità molto alto che colpì soprattutto i bambini.

Alcide De Gasperi, deputato trentino al Parlamento di Vienna, denunciò con forza la drammatica situazione dei profughi e le persecuzioni cui erano sottoposti.

Con l'avanzata dell'esercito italiano nel Trentino meridionale si procedette a un nuovo sgombero delle popolazioni civili ma questa volta la destinazione non fu verso i territori dell'Impero, ma verso sud, nel Regno d'Italia. Tra il maggio 1915 e il maggio 1916 ben 35.000 profughi trentini provenienti in massima parte dalle valli furono dispersi in più di trecento comuni, dal Piemonte alla Sicilia, ospitati in alloggi privati, monasteri, ospizi, scuole, asili, ricoveri comuni. Anche dalle loro lettere e testimonianze emerge

una realtà di sbandamento, di miseria, di disagio, accolti con indifferenza o diffidenza e sospetto.

1.5. Confinati e internati

Sin dal 1914 la regione assistette alla progressiva sospensione, parziale o totale, dei diritti costituzionali sino a giungere nel 1915 all'introduzione della legge marziale e a sistematiche azioni repressive nei confronti di una popolazione che era ritenuta dai comandi militari austriaci scarsamente affidabile. Con l'entrata in guerra dell'Italia le persone politicamente sospette furono arrestate e internate nel campo di Katzenau, vicino a Linz. Dei circa 2000 internati molti appartenevano alla piccola e media borghesia (insegnanti, commercianti, impiegati, imprenditori, artigiani, liberi professionisti) e alle élite politiche e intellettuali, tra cui i podestà e il clero. Tra gli arruolati nell'esercito austriaco 700 soldati trentini scelsero la diserzione per andare a combattere con l'esercito italiano; tra di loro Cesare Battisti, deputato socialista, processato per alto tradimento e condannato all'impiccagione nel luglio 1916, Fabio Filzi e Damiano Chiesa, che subirono la stessa sorte.

Se i Comandi supremi dell'esercito austriaco considerarono sempre i Trentini come un popolo sostanzialmente nemico e infido, le forze di occupazione italiana non mancarono di esprimere altrettante e opposte diffidenze nei confronti di una popolazione sospettata di "austriacantismo" e di internare e punire chiunque fosse anche solo sospettato di sentimenti ostili all'Italia.

1.6. Dopo la guerra

Coloro che tornarono, profughi, internati, soldati o prigionieri trovarono una terra devastata e irriconoscibile, i paesi distrutti, le famiglie lacerate e smembrate, le campagne abbandonate e isterilite, i terreni sconvolti dai bombardamenti e scavati dalle trincee.

Centinaia di diari, memorie, epistolari restituiscono un quadro drammatico e senza sfumature della tragedia vissuta in quegli anni dalle donne e dagli uomini trentini, che cercarono poi di ricostruire la parvenza della vita di un tempo a partire da quel poco che era rimasto.

E iniziò, nel dopoguerra, anche un vasto e capillare sistema commemorativo che coinvolse, qui come in tutto il resto d'Europa, le comunità, le istituzioni, le singole famiglie: cerimonie

pubbliche, pubblicazioni di memorie, libri di testo e guide turistiche, visite scolastiche e dei dopolavoro ai sacrari, ai musei, sui luoghi di battaglia. Lapidari e cippi, intitolazioni di vie, piazze, scuole definirono nei paesi e nelle città una nuova geografia civile.

La memoria collettiva della guerra, finalizzata soprattutto a rafforzare la coscienza dell'unità della nazione e a superare l'orrore vissuto e il trauma del conflitto, si coagulò attorno ad alcuni simboli di grande valenza civile ed emozionale: i Caduti, la Patria, la Vittoria, il Milite ignoto. Simboli che ebbero nella costruzione di sacrari, monumenti, cimiteri monumentali una consacrazione e una materializzazione sul territorio destinata a durare per sempre, ricordo "imperituro" di quel sacrificio collettivo.

In Trentino, al termine della guerra vi erano circa 900 cimiteri militari austro-ungarici e italiani, che accoglievano le spoglie di 300.000 caduti austro-ungarici e 30.000 italiani, come narrano le stime dell'epoca. Nel dopoguerra la maggior parte di quelle salme furono esumate e raccolte in grandi cimiteri militari. Sono rimasti e sono oggi ancora visitabili quelli di Levico, Bordo, Folgaria, Lavarone, Luserna, Caoria, Vigo di Fassa, Ora, Bolzano, Merano, Bressanone, Brunico.

Alla fine degli anni Venti prese avvio un programma di fascistizzazione di monumenti e cimiteri della Grande Guerra, che vennero sostituiti da edifici di grandi dimensioni – gli "ossari monumentali" – che raccolsero decine di migliaia di salme di soldati e furono eretti in luoghi simbolo o teatro del conflitto: a Passo Resia, sullo Stelvio, al Passo Tonale, a Bezzeca,



a Rovereto, sul monte Pasubio, a Trento, a San

Figura 1. Il Mausoleo di Cesare Battisti sul Doss Trento (Trento)

Foto tratta da

<http://www.discoverrento.it/en/museo-museo-scienze-trento#.U2Id26KQnxs>

Candido, sul Colle Isarco.

Monumenti furono eretti in memoria dei tanti caduti e dispersi, che non avevano trovato sepoltura in patria, o assunsero un significato simbolico diverso, come il Mausoleo di Cesare Battisti sul Doss Trento (*Figura 1*), il Monumento alla Vittoria di Bolzano, e la Campana dei Caduti di Rovereto, realizzata col bronzo dei cannoni donato dalle nazioni partecipanti al primo conflitto mondiale, che ancora oggi, ogni sera, con i suoi 100 rintocchi ricorda i caduti di tutte le guerre.

2. Le risorse del territorio per lo studio della Grande Guerra

La Grande Guerra in Trentino – per la sua dimensione di guerra “totale”, per il coinvolgimento di tutta la popolazione (tra soldati, profughi, internati e confinati, ben 240.000 trentini, più della metà della popolazione, fu allontanata dal suo paese; chi rimase fu comunque coinvolto nel conflitto), per la perdita di vite umane, la distruzione delle famiglie e delle comunità, la lacerazione e la devastazione profonda del territorio, del tessuto produttivo, sociale e civile – resta forse l’evento che più ha segnato la memoria di questa terra. Rimane, incardinato nelle memorie familiari, radicato nella memoria collettiva, scolpito nelle memorie di pietra, inciso sulle montagne, raccolto nelle collezioni dei Musei, pazientemente restituito alle giovani generazioni e a chiunque voglia approfondirne la conoscenza dal lavoro paziente di ricercatori, studiosi, responsabili e operatori museali. A tutti loro siamo debitori di un patrimonio di risorse e memorie, soprattutto popolari, della Grande Guerra probabilmente unico in Europa.

2.1. I Musei

L’esigenza di dare vita a luoghi dove il racconto di quella tragedia fosse visibile, sia nelle vicende collettive sia nelle storie private, di raccogliere testimonianze, reperti e documenti, e di restituirle alla comunità, fece nascere in Trentino una serie di musei della Grande Guerra, sorti su iniziativa di privati oppure su impulso di istituzioni, enti, associazioni. Nelle trincee e nelle fortificazioni, sulle montagne e i ghiacciai, dentro cantine e soffitte, dagli archivi familiari o pubblici, dalla voce dei sopravvissuti, vennero raccolti e catalogati cimeli, reperti, documenti, lettere, diari, testimonianze, che oggi rappresentano un lascito di straordinaria ricchezza e importanza.

I Musei che in Trentino si occupano della tutela, dello studio e della valorizzazione delle vicende e delle memorie della Prima guerra mondiale sono 19, localizzati sia nelle città sia nelle valli in aree coinvolte dal conflitto: Pejo 1914-1981 La guerra sulla porta (www.museopejo.it), Museo della Guerra di Vermiglio (www.museoguerrabianca.com); Forte Strino a Vermiglio (www.sulletracedellagrandeguerra.it); Museo della Guerra Bianca Adamellina “Recuperanti Val Rendena” (Spiazzo Rendena); Museo della Grande Guerra in Valle del Chiese a Bersone (www.visitchiiese.it); Museo Garibaldino a Bezzecca (www.museostorico.tn.it); MAG Museo di Riva del Garda (www.museoaltogarda.it); Museo Storico Italiano della Guerra a Rovereto (www.museodellaguerra.it); Fondazione Opera Campana dei Caduti a Rovereto www.fondazioneoperacampana.it); Museo Forte Belvedere – Gschwent a Lavarone (www.fortebelvedere.org); Centro Documentazione Luserna (www.lusern.it); Mostra permanente della Grande Guerra in Valsugana e sul Lagorai a Borgo Valsugana (www.mostradiborgo.it); Mostra permanente della Grande Guerra sul Lagorai a Caoria (www.alpinicaoria.it); Collezione di cimeli del Rifugio Cauriol a Ziano di Fiemme (www.visitfiemme.it); “Sul fronte dei ricordi” a Moena (www.frontedeiricordi.it); Museo della Grande Guerra 1914-18 a Passo Fedaia (Canazei); Museo Nazionale Storico degli Alpini a Trento (www.museonazionalealpini.it); Fondazione Museo Storico del Trentino a Trento (www.museostorico.tn.it); Museo dell’Aeronautica Gianni Caproni a Trento (www.museocaproni.it).

Il Museo Storico Italiano della Guerra di Rovereto, inaugurato da Vittorio Emanuele III nel 1921, vide ben presto affluire una ingente mole di reperti, documenti, cimeli, materiali donati da cittadini, ex-combattenti, istituzioni.

Pur avendo esteso negli anni il proprio interesse ad altri conflitti – dall’età moderna alle guerre coloniali, alla seconda guerra mondiale – il Museo ha nella collezione di materiali e documenti sulla Grande Guerra il suo corpus principale. Le esposizioni riguardano: armi e uniformi (tra cui pezzi di artiglieria italiani, austro-ungarici, tedeschi, inglesi; circa 900 uniformi di conflitti del XX secolo; modellini ecc.), fotografie e opere pittoriche, manifesti, documenti e cimeli. (*Figura 2*)



Figura 2. Uniformi della Guerra italo-austriaca esposte al Museo Storico Italiano della Guerra

Foto tratta da

www.museodellaguerra.it/1_allestimenti.htm

Di particolare importanza l'Archivio storico del Museo Storico Italiano della Guerra, che conserva materiale cartaceo (documenti), iconografico (mappe, piante), video e sonoro, cimeli relativi alla storia della guerra, degli eserciti e del loro equipaggiamento, come pure dei connessi fenomeni politici, tecnologici, economici e culturali per un arco cronologico compreso tra l'età moderna ed il XXI secolo. Negli ultimi decenni, in stretta correlazione col Museo Storico in Trento, si è inoltre preoccupato della raccolta, conservazione e inventariazione delle testimonianze della scrittura popolare di interesse locale, nazionale ed internazionale.

Il patrimonio archivistico conta oltre 200 fondi ([Archivi di persona](#), [di famiglia](#) – tra cui quelli delle famiglie di Damiano Chiesa e Fabio Filzi - [di Unità militari](#), [di associazioni e di comitati](#), [di impresa](#), [Fondi tematici](#), [Raccolte Manoscritti](#)) e un Archivio fotografico con più di 60.000 immagini, in gran parte dedicate alla Grande Guerra, alla Seconda guerra mondiale e alle guerre coloniali italiane.

La **Fondazione Museo Storico del Trentino** costituita ufficialmente nel 2007 rappresenta l'evoluzione dell'originario Museo del Risorgimento, auspicato da Cesare Battisti, e fondato nel 1923. La Fondazione, oltre ai percorsi museali ed espositivi (permanenti e temporanei), svolge attività di studio, ricerca, formazione, didattica e divulgazione. Accanto a una Biblioteca con oltre 50.000 volumi, 3000 periodici e 3500 audiovisivi, di particolare importanza è l'Archivio che, a partire dal nucleo originario degli anni Venti, si è arricchito di fondi di enti, persone, famiglie per un arco cronologico che va da fine Settecento ai giorni nostri. Archivi e Fondi sulla Grande Guerra comprendono materiali provenienti da associazioni di reduci e combattenti, volontari e profughi, governatorati e

segretariati; mentre gli archivi privati – con carteggi, diari, fotografie, relazioni, documenti, dipinti ecc. – documentano l'esperienza di guerra o di prigionia o di internamento, le relazioni familiari durante il conflitto, l'attività irredentista, relazioni militari, elenchi di soldati.

Anche una parte consistente delle 15.000 fotografie e stampe, 4250 lastre fotografiche e negativi, manifesti, cartoline e stampe conservati negli archivi riguardano la Grande Guerra.

L'Archivio della scrittura popolare, luogo di raccolta e catalogazione di testi di origine popolare e sede di ricerche e studi, rappresenta un unicum nel panorama nazionale (www.museostorico.tn.it/index.php/Archivi-e-collezioni/Fondi-e-collezioni/Archivio-della-scrittura-popolare). Sono oltre 700 unità archivistiche, manoscritti originali o in copia, diari, memorie autobiografiche, libri di famiglia, canzonieri, raccolte di poesie o di preghiere di uomini e donne appartenenti a ceti sociali medio bassi che narrano le loro storie e memorie, spesso legate a eventi traumatici, quali le due guerre mondiali. Il nucleo più consistente dell'Archivio riguarda proprio scritture di soldati e profughi della Grande Guerra, oltre 400 unità archivistiche che vanno dai diari alle memorie autobiografiche, agli epistolari; sono scritture che raccontano l'esperienza al fronte, la prigionia, che descrivono “la guerra delle donne”, narrano di sentimenti e di religiosità popolare (Figura 3).



Figura 3. Pagina di diario da “Archivio della scrittura popolare” (ASP),

Fondazione Museo storico del Trentino
(per gentile concessione della Fondazione)

La lingua è quella di chi non ha molta consuetudine con la scrittura, di chi parla il dialetto e lo interpola con l'italiano e il tedesco, di chi cerca tuttavia una lingua diversa dall'oralità per un'urgenza narrativa che ha bisogno di parole altre. Attraverso il progetto editoriale *Scritture di*

guerra è stata avviata la pubblicazione dei testi e degli epistolari.

Museo dell'Aeronautica Gianni Caproni

Fondato dal pioniere dell'aviazione trentino Gianni Caproni negli anni Venti del Novecento, il Museo espone una collezione di aeromobili storici originali di rilievo mondiale, cui si affianca una raccolta di cimeli storici, documenti e oggetti personali legati alle più importanti figure di pionieri, progettisti, costruttori e aviatori della storia aeronautica nazionale (Figura 4).

L'arco temporale va dai primi del Novecento alla seconda guerra mondiale, con un'importante sezione espositiva legata alla prima guerra mondiale. Impegnato nella divulgazione della cultura storica e aeronautica attraverso le esposizioni permanenti e temporanee, il Museo promuove attività educative per le scuole, proposte di animazione culturale per il pubblico, e una collana di editoria scientifica.



Figura 4. Ansaldo A.1. "Balilla" (1917), primo aeroplano da caccia italiano, utilizzato negli ultimi mesi del conflitto, esposto al Museo dell'Aeronautica Gianni Caproni di Trento

Foto tratta da

<http://www.museocaproni.it/index.php/collezioni/30-ansaldo/169-ansa>

Nel 2009 è stato avviato il progetto di creazione della **Rete Trentino Grande Guerra**, coordinata dal Museo Storico della Guerra di Rovereto, di cui fanno parte più di cento istituzioni che a vario titolo si occupano di studio, tutela e valorizzazione del patrimonio di beni e memorie della Grande Guerra: musei ed ecomusei, soprintendenze e istituzioni pubbliche, associazioni culturali, enti locali, Aziende di promozione turistica e gruppi professionali del turismo. La Rete opera nell'ambito della formazione, comunicazione, progettazione e creazione di servizi e opera sull'arco temporale delle Celebrazioni del Centenario 2014-2018.

2.2. Il Sentiero della Pace

Il fronte della Grande Guerra ha attraversato larga parte del Trentino, seguendone la complessa struttura orografica e disseminando, sulle centinaia di chilometri di quella linea di demarcazione, fortificazioni, capisaldi e sbarramenti, trincee, baraccamenti, gallerie scavate nella roccia.

(Figura 5).

Un sentiero di 500 km è oggi percorribile a piedi dal Passo del Tonale alla Marmolada, e attraverso paesaggi di grande valenza naturalistica, culturale e storica, apre agli scenari della Prima guerra mondiale.



Figura 5. Sentiero della guerra - tratto Valsugana Lagorai: Werk Colle delle Benne | Forte San Biagio, Sbarramento di Tenna

(http://www.trentinograndeguerra.it/context_tour.js?area=7&ID_LINK=153&id_context=669)

Lo si è voluto chiamare Sentiero della Pace, e una colomba, bianca su legno e gialla su roccia, ne contraddistingue la segnaletica.

3. Il Progetto "Celebrazioni della Grande Guerra" 2014-2018

A partire dal 2003 la Provincia di Trento ha avviato il recupero e la valorizzazione delle vestigia della Grande Guerra, mentre una Legge del 2007 (L.p. 27/2007) ha definito un programma pluriennale di iniziative culturali, di interventi nel campo della tutela e della valorizzazione del patrimonio storico relativo alla Prima guerra mondiale, compreso il recupero e il ripristino dei percorsi e dei manufatti militari, ivi compreso il rilancio del Sentiero della Pace.

Il Programma, coordinato da due Comitati, uno istituzionale e uno di coordinamento, prevede:

1. *un piano di interventi territoriali*: recupero dei sistemi fortificati (alcuni degli 80 forti austro-ungarici), censimento e valorizzazione di cimiteri, sacrari e monumenti, ripristino delle trincee;

2. *il progetto del Sentiero della Pace*, restituzione in sicurezza del tracciato (521 km dal Tonale alla Marmolada), guide e testi;
3. *progetti di ricerca e di studio* a cura dei musei della Guerra e Storico del Trentino, della Fondazione FBK, dell'Università degli Studi di Trento, delle Soprintendenze, di centri di ricerca italiani e europei su varie tematiche della Grande Guerra: storia comparata (Trentino, Italia, Europa), spostamenti coatti di popolazioni, progetto "Armistizio", censimento e raccolta dati su tutti i caduti trentini, studi e ricerche sulla realtà locale;
4. *progetto comunicazione* (portale www.trentinograndeguerra.it, trasmissioni televisive, video, comunicati ecc., prodotti software per terminali mobili e PC) e *promozione turistica* con proposte di turismo scolastico (percorsi didattici e escursioni sui luoghi della Grande Guerra; www.visittrentino.it/it/trentino-grande-guerra);
5. *piano di eventi culturali* a partire dal luglio 2014 al 2018 con convegni, conferenze, mostre, spettacoli teatrali, video, filmati; ogni anno sarà proposto un tema da affrontare sia con eventi pubblici sia con pubblicazioni di ricerche e studi.

4. Le proposte per le scuole

Nell'ambito del Comitato per le Celebrazioni della Grande Guerra in Trentino un Tavolo Formazione con più referenti istituzionali si occupa in modo specifico di formazione e di iniziative rivolte alle scuole. Il tema della Grande Guerra non è infatti solo materia curricolare ma apre a uno spettro molto ampio sia di finalità educative e formative (educare alla memoria, alla pace, alla cittadinanza, al patrimonio storico e culturale ecc.) sia di esperienze di apprendimento (ricerca storica su fonti e documenti, laboratori didattici, escursioni sul territorio, progetti interdisciplinari ecc.).

Si è trattato quindi di definire alcuni assi prioritari di intervento: la valorizzazione e la messa in rete delle proposte già presenti da anni sul territorio provinciale rivolte alle scuole sul tema della Grande Guerra (attuate soprattutto dai laboratori didattici dei Musei ma non solo), il raccordo tra le iniziative delle Comunità di valle e le progettualità presenti e future delle scuole, l'attivazione di percorsi di formazione per gli insegnanti sia sui contenuti sia sulle metodologie

didattiche, la progettazione di nuove iniziative educative, il progetto sul turismo scolastico.

Il progetto complessivo è molto vasto e articolato e, in prospettiva, andrà a coprire l'intero arco temporale previsto dalle Commemorazioni del Centenario, per poi rimanere come patrimonio educativo e formativo negli anni seguenti.

Nei paragrafi seguenti vengono illustrate le attività e le proposte che rientrano in quella categoria di "risorse del territorio" per lo studio e la ricerca didattica sulla Grande Guerra in Trentino – ambito tematico che, pur condizionato dalla dimensione provinciale, assume tuttavia un aspetto paradigmatico per le particolari vicende che abbiamo descritto – che studenti e docenti della provincia e di altre regioni avranno a disposizione.

4.1. Laboratori e percorsi didattici

Sin dagli anni Ottanta i laboratori di didattica della storia presso i Musei trentini (in particolare il Museo Storico della Guerra di Rovereto e la Fondazione Museo Storico del Trentino) hanno iniziato a proporre, a studenti e docenti, laboratori interattivi, percorsi di studio e di approfondimento, unità didattiche e materiali, attività di ricerca storiografica, progetti personalizzati, utilizzando le fonti archivistiche e iconografiche e gli oggetti e cimeli conservati nelle loro collezioni.

In occasione della ricorrenza del Centenario della Grande Guerra tali proposte sono state arricchite e fanno ora parte di un corpus organico di risorse per la conoscenza e lo studio della Grande Guerra in Trentino rivolte alle scuole di ogni ordine e grado, cui partecipano numerose istituzioni provinciali.

Museo Storico Italiano della Guerra di Rovereto

I laboratori proposti a scuole secondarie di primo e secondo grado, specificatamente dedicati al primo conflitto, che attingono al vasto patrimonio sia museale che archivistico del Museo, sono: "I documenti, le fonti, la storia"; "Civili, donne e bambini nella Grande Guerra"; "Diari, memorie e lettere della Grande Guerra"; "La Grande Guerra degli artisti"; "Il Trentino e i Trentini nella Grande Guerra".

In collaborazione con la Fondazione Opera Campana dei Caduti di Rovereto sono i due laboratori: "La Grande Guerra e i movimenti per la pace"; "La Grande Guerra e la memoria del conflitto". I Percorsi mirati nel Museo sono dedicati a: "La guerra parallela", sul tema della propaganda nella Prima guerra mondiale (analisi

di linguaggio e immagini su manifesti, volantini, cartoline; le politiche di costruzione del consenso); “Uomini e cannoni”, sulle novità tecnologiche e organizzative che resero la guerra “moderna”. A partire dal 2014 alcune attività saranno fruibili anche in lingua tedesca e inglese.

Il Museo della Guerra di Rovereto propone anche un progetto didattico “Animare la memoria della Grande Guerra”, rivolto a classi terze della secondaria di primo grado. Il progetto prevede uno spettacolo teatrale, presentato di volta in volta in uno dei musei della rete Trentino Grande Guerra, in cui un attore professionista recita la parte di un soldato in guerra e coinvolge gli studenti, che attraverso la narrazione e toccando materialmente gli oggetti del museo, diventano protagonisti della storia, e inoltre un laboratorio didattico con gli studenti con l’analisi di fotografie e diari di guerra, un incontro di formazione per gli insegnanti.

Fondazione Museo Storico del Trentino (Trento)

L’Officina della storia, presso il Laboratorio di formazione storica della Fondazione, organizza sul tema della Grande Guerra Laboratori sui documenti e in archivio, itinerari multimediali e percorsi didattici, rivolti alle scuole di ogni ordine e grado.

“Trentino 1914-18: la guerra dei civili nelle scritture popolari” e “Trentino 1914-18: la guerra dei soldati nelle scritture popolari” sono laboratori che, utilizzando la ricca documentazione dell’Archivio della Scrittura popolare, aiutano a ricostruire e comprendere le drammatiche esperienze sia dei civili nei campi di internamento sia dei soldati al fronte. In “Un archivio da guardare” si propone un lavoro di tipo metodologico a partire dalla lettura dei documenti iconografici. Gli itinerari multimediali “Il Trentino e la prima guerra mondiale” e “Cesare Battisti” sono strutturati per isole tematiche e ricostruiscono la vicenda generale e la vita dell’irredentista presentando documenti di varia tipologia.

Museo Forte Belvedere – Gschwent (Lavarone)

Accanto ai percorsi guidati di visita del Forte Belvedere - una delle fortezze militari austro-ungariche più imponenti e meglio conservate (Figura 6)– centrati sulla sua storia nel periodo bellico, il Museo propone laboratori didattici su “Vite in trincea” (quotidianità al fronte, equipaggiamento dei soldati, la guerra di montagna); “La Fortezza delle emozioni”, percorso multimediale che fa rivivere agli studenti

le voci e i suoni della guerra, “Storie di soldati” con la lettura di lettere, diari, resoconti di guerra che vogliono far conoscere il volto più umano del conflitto attraverso le esperienze dei soldati, “Soldato Franz: benvenuto al Forte”, un gioco didattico che coinvolge i più piccoli in modo attivo per far rivivere loro alcuni aspetti della vita al fronte.



Figura 6. Museo di Forte Belvedere – Werk Gschwent, Sbarramento di Folgaria-Lavarone
(www.trentinograndeguerra.it/context_forti.jsp?area=5&ID_LINK=38&id_context=171)

Museo dell’aeronautica Gianni Caproni (Trento)

Il Museo Caproni propone attività didattiche legate in particolare al ruolo dell’aviazione nel primo conflitto mondiale, osservando velivoli e oggetti e utilizzando fonti storiche primarie e secondarie (fotografie, diari, memorie, filmati, documenti scritti e iconografici).

Questi i temi delle proposte: “La Grande Guerra nel cielo” (evoluzione dei mezzi e delle tecniche aeronautiche); “Piloti all’improvviso” (la nascita delle scuole di aviazione e la nuova professione del pilota); “Il dominio dell’aria” (formazione e selezione dei piloti nel periodo della Grande Guerra); “Soldati fra le nuvole” (equipaggiamento, abitudini, addestramento e selezione dei primi piloti).

Altre iniziative rivolte al mondo della scuola sono organizzate da istituzioni più decentrate e consentono una fruizione più agevole per le scuole di valle. Visite organizzate sono proposte dalla *Mostra permanente della Grande Guerra in Valsugana e sul Agorai* (Borgo Valsugana); il *Museo di Riva del Garda* propone percorsi sul territorio e alle collezioni museali; la *Fondazione Opera Campana dei Caduti* di Rovereto organizza visite guidate che illustrano la storia e il significato simbolico della Campana e collabora con il Museo della Guerra di Rovereto in alcuni

percorsi didattici; il *Museo Garibaldino di Bezzecca* presenta una attività didattica di introduzione al tema “Garibaldi e la Grande Guerra” con successiva visita al museo e al Colle Ossario di Santo Stefano; il *Centro di Documentazione di Luserna* propone un percorso didattico integrato di un giorno all’insegna della memoria legata ai luoghi del conflitto sugli “Altipiani della Storia”; l’*Ecomuseo Argentario* (Civezzano) realizza attività didattiche in aula e sul territorio, tra cui “La Grande Guerra: le Fortificazioni del Calisio” con visita alla Batteria Cima Calisio e alle fortificazioni e trincee di Civezzano; l’*Ecomuseo del Vanoi* (Canal San Bovo) affronta il tema della guerra sul Vanoi con approfondimenti e letture e una visita al Museo di Caoria.

4.2. Percorsi sul territorio e soggiorni didattici

Museo Storico Italiano della Guerra di Rovereto

Accompagnati dagli operatori didattici, studenti e docenti possono andare alla scoperta dei territori trentini che furono teatro del conflitto e che conservano (in taluni casi intatte) le tracce e le testimonianze di quegli eventi.

“Dal Museo alle trincee di Matassone” ha per tema la trasformazione del territorio durante la guerra e, a partire da un percorso nel Museo, conduce alla visita dell’area fortificata di Matassone in Vallarsa, dove correva la prima linea, con trincee, camminamenti postazioni.

“Le trincee di Nagià Grom”. Il percorso si sviluppa nell’arco di una giornata con la visita di un lungo tratto di trincea sul monte Nagià Grom (Valle di Gresta) con postazioni di artiglieria, ricoveri, cucine e osservatori realizzati dall’impero austro-ungarico nel 1914; nel pomeriggio le attività si spostano al Museo con analisi di oggetti e fotografie (Figura 7).

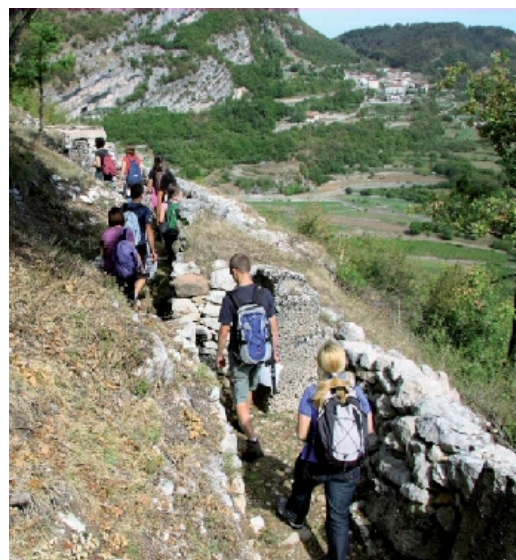


Figura 7. Studenti in visita alle trincee del Nagià Grom, percorso didattico proposto dal Museo Storico Italiano della Guerra di Rovereto (www.museodellaguerra.it/3_didattica.htm)

“Sui campi di battaglia del Monte Zugna”. Dopo un percorso al Museo sulla Grande Guerra, si sale all’area del “Trincerone” sul monte Zugna, dove si combatterono l’esercito italiano e quello austro-ungarico e dove fu fermata l’offensiva austriaca della Strafeexpedition (primavera 1916).

Fondazione Museo Storico del Trentino

Le visite guidate si svolgono nell’area di quella che fu la Fortezza di Trento, con una visita al Forte di Cadine, fortificazione austro-ungarica costruita tra il 1860-62, e la proposta di un trekking in un settore della Fortezza dove sono visibili ricoveri, opere in caverna, una fuciliera e la strada militare (Figura 8).



Figura 8. Interno della fuciliera nella Fortezza di Trento sulla montagna del Sorasass (http://www.trentinograndeguerra.it/context.jsp?ID_LI_NK=2&page=16&area=5&id_context=612)

Per i più piccoli un itinerario coinvolgente dal titolo “Alla scoperta del forte in compagnia dello zaino del soldato”.



Figura 9. Cesare Battisti viene condotto al patibolo (<http://www.museostorico.tn.it/index.php/Il-Museo/Mostre-permanenti/Percorso-battistiano-nel-Castello-del-Buonconsiglio>)

Un percorso cittadino “Trento nella Grande Guerra” conduce gli studenti nei luoghi che recano testimonianza del conflitto (la stazione, le aree bombardate, le targhe, i luoghi della memoria) utilizzando documenti di varia natura (foto, pagine di diario, articoli di giornali dell’epoca); un percorso sul Doss Trento, dove fu costruito il mausoleo dedicato a Cesare Battisti, (Figura 9) affianca alla visita al monumento una riflessione sul significato dei “luoghi della memoria”.

Altopiano di Vezzena - La Grande Guerra sull’Altopiano

Il Consorzio della Cooperazione Sociale Trentina in collaborazione con la Fondazione Museo Storico del Trentino organizza dei soggiorni didattici a Vezzena Camp, dai tre ai cinque giorni, rivolti a studenti della secondaria di primo e secondo grado, in cui sono proposti laboratori didattici storici e naturalistici e la visita a siti e musei della Grande Guerra (Cima Vezzena e Forte Verle, Centro di Documentazione di Luserna, Forte Belvedere-Gschwent, Sacrario militare del Leiten di Asiago)

Ecomuseo della Valle del Chiese

La Valle del Chiese, teatro di combattimenti durante la prima guerra mondiale, conserva sul territorio numerose testimonianze di quel evento, forti, trincee, linee di sbarramento, vie militari.



Figura 10. Il cimitero militare austro-ungarico di Bondo (Tione di Trento)

(<http://www.news.giudicarie.com/index.php/it/busa-di-tione/1582-a-bondo-ricordati-i-caduti-di-tutte-le-guerre-al-cimitero-militare-austro-ungarico-la-solenne-commemorazione.html>)

L’Ecomuseo Valle del Chiese propone visite guidate a Forte Larino di Lardaro (1860-61), a Forte Corno, una fortezza di montagna (1906 m.) molto ardita realizzata su 5 livelli, al Cimitero austro-ungarico di Bondo (Figura 10), costruito nel 1916, di grande interesse architettonico e simbolico, al Museo della Grande Guerra di Bersone che conserva un vasto patrimonio di oggetti bellici e di uso personale dei soldati.

4.3. Attività di formazione per docenti

Il progetto biennale di formazione per docenti (2013-2015), organizzato nell’ambito delle Celebrazioni, con il coinvolgimento di più soggetti istituzionali, è iniziato nell’autunno 2013 con una serie di conferenze introduttive, tenute da storici, e proposte in più sedi. I temi trattati, sviluppati sia sul piano storiografico che delle risorse per lo studio e la ricerca, sono stati: la Grande Guerra in Trentino, introduzione generale al tema; Territori e paesaggi di guerra; La popolazione trentina durante la Grande Guerra: i civili; La popolazione trentina durante la Grande Guerra: i militari.

Nel primo semestre del 2014 sono stati programmati una serie di incontri rivolti ai docenti alla scoperta di luoghi e istituzioni in ambito provinciale di particolare rilevanza e significatività per la didattica, che gli insegnanti potranno poi proporre agli studenti. Si tratta di visite ai Musei con la presentazione delle proposte didattiche (Museo della Guerra di Rovereto, Fondazione Museo Storico di Trento, Museo della Guerra di Vermiglio, Museo Garibaldino, Museo Forte Belvedere-Gschwent, Museo dell’Aeronautica Gianni Caproni di Trento, Ecomuseo del Chiese) e di uscite sul territorio con gli operatori dei musei in località, che conservano

importanti vestigia e manufatti della guerra (trincee del Nagià Grom, trincee del Monte Zugna, Forte Cadine e trincee del Sorasass, Forte Strino, trincee e sacrario di Colle Santo Stefano, forti del Brione e tagliata del Ponale, cimiteri di Bondo, Larino e Corno).

Per il secondo anno, 2014-15, verranno proposte attività formative di carattere metodologico allo scopo di fornire ai docenti una formazione specifica sull'uso delle fonti e dei documenti per la didattica e per la realizzazione di laboratori di storia in classe. I temi proposti e le

tipologie di fonti saranno presentati ai docenti e in base alle richieste saranno organizzati i seminari e i laboratori. L'Università di Trento ha in programma un ciclo di dieci conferenze con esperti nazionali e internazionali rivolto anche ai docenti delle scuole. Sarà infine garantito un supporto scientifico e metodologico a tutte le progettualità messe in campo dalle istituzioni scolastiche.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV. (1994-2002), *Scritture di guerra*, Trento, Museo Storico di Trento e di Rovereto, 10 voll.
- Antolini P., Barth-Scalmani G., Ermacora M., Fontana N., Leoni D., Malni P., Pisetti A. (2007), *Donne in guerra 1915-1918. La Grande Guerra attraverso l'analisi e le testimonianze di una terra di confine*, Tione di Trento (TN), Centro Studi Judicaria.
- Antonelli Q. (2008), *I dimenticati della Grande Guerra. La memoria dei combattenti trentini (1914-1918)*, Edizioni Il Margine, Trento.
- Antonelli Q. (1999), *Scritture di confine: guida all'Archivio della scrittura popolare*, Fondazione Museo storico del Trentino, Trento.
- Antonelli Q., Segata A. (a cura di) (2004), *Kriegsnotizen: la Grande Guerra nei diari austriaci*, Trento, Fondazione Museo storico del Trentino.
- Calì V. (a cura di) (1983), *Guida all'archivio e alla biblioteca Battisti*, Trento, Museo Trentino del Risorgimento.
- De Gasperi A. (2006-2009), *Scritti e discorsi politici*, Bologna, il Mulino, vol. 4.
- Fait G. (a cura di) (1997), *Gli italiani d'Austria e il fronte orientale: uomini, popoli, culture nella guerra europea*, Rovereto, Materiali di lavoro-Museo Storico Italiano della Guerra.
- Fait G. (a cura di) (1997, 2004), *Sui campi di Galizia (1914-1917)*, Rovereto, Museo Storico Italiano della Guerra.
- Laboratorio di storia di Rovereto, Antonelli Q., Leoni D. (a cura di) (2003), *Il popolo scomparso: il Trentino, i trentini nella prima guerra mondiale, 1914-1920*, Rovereto, Nicolodi editore.
- Laboratorio di storia di Rovereto, Antonelli Q., Leoni D., Rasera F. (a cura di) (1998), *Rovereto 1914-1918: La città mondo*, Rovereto, Osiride.
- Leoni D., Zadra C. (a cura di) (1986), *La Grande Guerra. Esperienza, memoria, immagini*, Bologna, Il Mulino.
- Leoni D., Zadra C. (a cura di) (1981, 1995), *La città di legno. Profughi trentini in Austria (1915-1918)*, Trento, Temi.
- Palla L. (1994), *Il Trentino orientale e la Grande Guerra: combattenti, internati, profughi di Valsugana, Primiero e Tesino (1914-1920)*, Trento, Museo del Risorgimento e della lotta per la libertà.
- Menestrina A., Antonelli Q. (a cura di) (2004), *Scritti autobiografici: vol. I: diario da una città fortezza: Trento (1915-1918)*, Trento, Museo Storico in Trento.
- Palla L. (1994), *Il Trentino orientale e la Grande Guerra: combattenti, internati, profughi di Valsugana, Primiero e Tesino (1914-1920)*, Trento, Fondazione Museo storico del Trentino.
- Rasera F., Zadra C. (2008), *Volontari italiani nella Grande Guerra*, Rovereto, Museo Storico Italiano della Guerra.
- Rasera F., Pisetti A., Grazioli M., Zadra C. (a cura di) (2010), *Paesaggi di Guerra. Il Trentino alla fine della Prima Guerra Mondiale*, Rovereto, Museo Storico Italiano della Guerra.

Una rapida escursione storiografica nel panorama della rete.

Assistente di ricerca presso l'Istituto ligure per la storia della Resistenza e dell'età contemporanea

Abstract:

L'articolo vuole offrire una panoramica del materiale sulla Grande guerra presente in rete, esplorando i principali siti e portali di interesse per lo storico e lo studioso ed esaminandone le proposte in una prospettiva storiografica, didattica e funzionale.

Recensire o, meglio, sondare il materiale sulla Grande Guerra disponibile in rete è impresa tutt'altro che semplice: da quando il web è arrivato alla portata dei più, le pagine digitali su questo argomento, come per molti altri, sono andate moltiplicandosi esponenzialmente.

Una semplice ricerca con Google restituisce oltre 370.000 risultati, solo in italiano, per quanto riguarda la voce “prima guerra mondiale”.

Visionare quanto restituito dal più diffuso motore di ricerca non solo richiede una mole di tempo significativa - qualora si riescano a vedere tutti i risultati - ma pone, oltre all'ormai noto problema dell'autorità del materiale presente in rete, un grande limite a questo articolo: per la sua compilazione, infatti, mi sono deciso ad analizzare esclusivamente i primi risultati dei diversi motori di ricerca integrandoli, laddove necessario, con altri riferimenti che, nel corso del tempo, ho trovato significativi per i miei studi in materia.

In vista delle celebrazioni del centenario, ogni paese, che fu a suo tempo coinvolto nel conflitto, ha varato progetti finalizzati alla raccolta e alla classificazione di quel grande patrimonio non solo archeologico, composto dai resti delle trincee, delle fortificazioni, dei camminamenti ma soprattutto cartaceo, con la digitalizzazione dei diari, delle lettere, delle fotografie e di quel vastissimo bagaglio di cultura materiale che la Grande guerra generò, sia tra i soldati che nelle loro famiglie a casa.

Con buona pace di Ranke, si può affermare che la storia diplomatica e istituzionale della Grande guerra è ampiamente documentata online; una rapida scorsa al portale ad essa dedicato da Wikipedia è sufficiente per inquadrare, in linea di massima, l'evento e incrociare molto sommariamente i fenomeni che lo intersecano.

1. I volti della memoria

L'Associazione Storica “Cime e trincee” è un ottimo punto di partenza per le ricerche in ambito italiano; il [sito dell'associazione](#), sempre aggiornato e di recente ampliato, offre, all'utente già navigato, un archivio decisamente nutrito, orientato prevalentemente alla cultura materiale e alla microstoria in continua evoluzione.

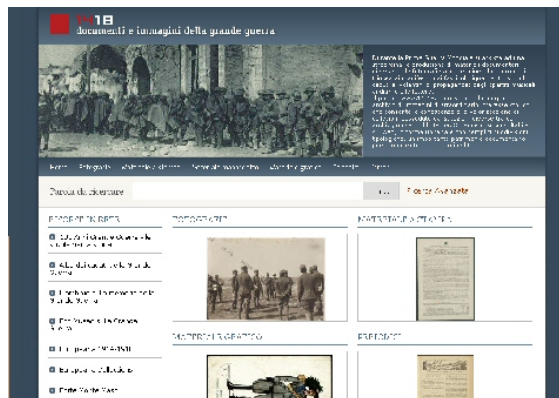


Da diverso tempo, infatti, l'Associazione, con la collaborazione dei soci e degli appassionati, porta avanti una serie di progetti volti alla raccolta del materiale biografico dei molti combattenti (e non solo) della Grande guerra.

Di sicura importanza è la sezione dedicata ai diari storici: in queste pagine sono raccolti infatti (in formato PDF, leggibile in linea e scaricabile sul proprio terminale) gli estratti dei diari ufficiali delle Brigate di Fanteria, dei Reggimenti degli Alpini e di quelli dei Bersaglieri, essenziali allo storico quanto all'appassionato, che si avvicina allo studio più approfondito delle vicende del fronte italiano.

Non manca poi un'ampia sezione dedicata all'aspetto della storia militare del conflitto e del collezionismo in senso più stretto.

Di tutt'altro taglio è senza dubbio l'offerta informativa del sito [14-18 Documenti e immagini della grande guerra](#), un progetto del [MiBAC](#) (Ministero dei beni e delle attività culturali e del turismo) portato avanti dal 2010 e mirato - come chiarisce l'*header* in *home page* - alla "creazione di un grande archivio di immagini, poco conosciute ma di assoluta rilevanza qualitativa" ed alla "valorizzazione di collezioni documentarie possedute da istituti diversi".



Il sito mette a disposizione del visitatore un ampio ventaglio di materiale grafico e visivo sulla Grande guerra e sin dal primo accesso, in maniera intuitiva, l'utente può recuperare con pochi passaggi il materiale di cui è alla ricerca.

A discapito del molto materiale messo a disposizione dai diversi *partners* del progetto, il sito pecca per quanto riguarda l'indicizzazione dei fondi e la loro descrizione e l'*abstract*, che descrive i singoli pezzi, è talvolta scarno e si accompagna ad una scheda che si limita spesso a riportare la collocazione e la datazione (spesso imprecisa) dell'elemento. Il pratico sistema per l'ingrandimento dell'immagine, utilissimo per la lettura dei documenti manoscritti, dattiloscritti e a stampa, non sempre funziona lasciando così all'utente l'impressione di un lavoro ancora lungi dall'essere portato a termine.

Dall'*home page* del sito si accede con facilità ai diversi istituti italiani, tra cui la Biblioteca

nazionale centrale di Roma ed il Museo Centrale del Risorgimento, che concorrono allo sviluppo del progetto e a diversi enti stranieri, come il Memoriale della battaglia di Verdun o, con scopi più affini a 14-18.it, la Österreichische Nationalbibliothek.

2. I luoghi della memoria

L'approssimarsi del centenario ha ridestato un nutrito interesse per i luoghi e i protagonisti della Grande guerra ma anche una rinnovata attenzione ai diversi aspetti che legano indissolubilmente i soldati e le persone coinvolte al conflitto.

Ne è esempio <http://www.itinerarigrandeguerra.it/> che, per come è concepito e sviluppato si configura come un vero e proprio portale, dove storia e territorio si concretizzano e si valorizzano l'un l'altro.

Il pubblico cui si rivolge è facilitato nella navigazione da una *home page* snella ed intuitiva, che permette l'accesso a tutto il contenuto del sito sin dalla prima pagina. Interessante, poi, è la possibilità di approfondire i contenuti del sito tramite una specifica applicazione, scaricabile gratuitamente, e un'apposita pagina su Twitter ricca di argomenti, interviste e informazioni.

Pur concentrandosi prevalentemente sul fronte italiano, [itinerarigrandeguerra.it](http://www.itinerarigrandeguerra.it), propone all'utente una serie di mappe dinamiche integrate da una linea del tempo interattiva, che sintetizza gli eventi significativi della guerra europea e di quella italo-austriaca.

Foto (sia recenti che d'epoca), filmati e gallerie multimediali sono un ottimo spunto per l'approfondimento delle tematiche trattate e offrono materiale non comune a reperirsi. Una bibliografia importante ma non invadente, infine, accompagna il visitatore lungo i percorsi del portale e suggerisce un panorama di letture necessarie per avventurarsi nella dimensione del conflitto.

Rivolto ad un ampio pubblico, ma con un occhio di riguardo ai docenti, <http://www.grandeguerra.ccm.it> offre agli utenti della rete, con grafica essenziale e collegamenti che permettono di giungere ai contenuti richiesti con pochi click, un panorama sul conflitto e sui principali eventi e personaggi ad esso legati.

Benché privi di bibliografia di riferimento e piuttosto essenziali, gli approfondimenti proposti nell'apposita pagina offrono interessanti spunti su questioni trasversali al conflitto e intrinsecamente legate alla storia sociale e a quella culturale.

Il vero punto di forza è racchiuso nella sezione “risorse” che, con grande chiarezza, propone all’utente una serie di temi di discussione e dibattito; le pagine di questa parte del sito sono ben curate e di agile navigazione e il materiale proposto, ben ordinato, non limita il visitatore ad una fruizione passiva ma offre utili spunti sia di tipo didattico (sottolineo, con piacere, l’interessante serie di proposte per la scuola e di contributi storiografici) che storico, offrendo una visione a 360° del conflitto e della successiva rielaborazione storiografica e culturale.

Questo segmento di grandeguerra.ccm.it si avvale anche di un’importante bibliografia e sitografia di riferimento e di alcune proposte di riflessione volte a pensare e a ripensare la Grande guerra.

Altra parte meritevole di essere segnalata è quella dedicata agli itinerari: le schede proposte esaltano e valorizzano un territorio ricco di storia, suggerendo inoltre preziose informazioni tanto allo storico quanto all’escursionista; la possibilità di integrare le informazioni associandole ad un luogo, un paesaggio, un’immagine è senz’altro fondamentale per la contestualizzazione delle vicende del conflitto e per lo sviluppo di un quadro completo e organico del panorama della guerra.

3. I caduti, i dispersi, le vittime

Ciò che personalmente trovo più interessante nell’ambito delle ricerche sulla Grande guerra è la possibilità che la rete fornisce di accedere ai database dei caduti, scavando nella storia familiare e ritrovando gli avi che ci hanno preceduto. Quasi tutte le famiglie, in Italia così come nei paesi europei che ne furono coinvolti, hanno pianto la scomparsa di un parente a causa del conflitto: cercarlo e, magari, ritrovarlo può essere una efficace esca di grande incentivo o, se non altro di curiosità, per lo studente così come per lo studioso.

Il [Commissariato Generale per le Onoranze ai Caduti in Guerra](http://www.commissariatogenerale.it), all’indirizzo, permette la ricerca dei caduti e dei dispersi italiani di entrambe le guerre mondiali nella sua banca dati, restituendo una sintetica scheda indicante la data e il luogo del decesso e quello di sepoltura.

Per approfondire questi dati, invece, ottimo è l’ausilio di <http://www.cadutigrande guerra.it> che ha curato la digitalizzazione e l’indicizzazione dell’Albo d’Oro dei Caduti permettendo un’agevole ricerca dei nominativi al suo interno.

Oltre 4 milioni di schede individuali sono complessivamente contenute nei database dei portali francesi, tedeschi e inglesi. Solo questi ultimi, ad esempio, offrono attraverso il sito, <http://www.cwgc.org/>, l’accesso a 1,7 milioni di nominativi di caduti di entrambe le guerre così come www.weltkriegsopfer.de (al momento offline per manutenzione) per i soldati del Reich tedesco e <http://www.memoiredeshommes.sga.defense.gouv.fr/fr/article.php?laref=1>, dipendente dal Ministero della Difesa, per quelli francesi.

2. Great war, grande guerre, weltkrieg...

L’interesse della maggior parte dei siti esteri, prevalentemente inglesi e francesi, è focalizzato sulle vicende del fronte occidentale, quello che più di ogni altro ha segnato la memoria dei combattenti e generato l’immaginario collettivo dell’esperienza della Prima guerra mondiale. Proprio sull’esperienza, individuale e collettiva, vertono i principali portali stranieri concorrendo, alla creazione di veri e propri laboratori digitali di memoria orale, di cultura materiale e popolare.

Portavoce dell’iniziativa è l’*Imperial War Museum* di Londra che, con il progetto *centenary* (all’indirizzo <http://www.iwm.org.uk/centenary>), chiama gli eredi dei combattenti ad integrare la già cospicua collezione del museo con il proprio patrimonio di manoscritti, lettere, fotografie, cartoline ma anche video interviste e filmati, per ricostruire le infinite vicende individuali del conflitto.

Significativi e di agevole consultazione sono <http://www.greatwar.co.uk/> e <http://www.firstworldwar.com/> piattaforme di semplice accesso che permettono il rapido reperimento del contenuto storico e l’approfondimento di alcune tematiche attraverso sezioni apposite.

Senza perdere il taglio divulgativo, entrambi propongono differenti contenuti multimediali (dalle canzoni di guerra alla propaganda) liberamente consultabili e diversi altri servizi volti alla cultura del territorio e alla conservazione del patrimonio culturale e architettonico, della Grande guerra.

Di grande impatto è poi il portale della BBC, <http://www.bbc.co.uk/history/0/>, dedicato alla storia che offre al visitatore un’agevole panoramica sulle vicende della Grande guerra approfondendone però gli esiti e i dibattiti storici e storiografici ad essa collegati sempre curando quell’attenzione tutta britannica nel fare e nel divulgare la storia.

L'interesse mediatico per il centenario ha poi portato le principali testate giornalistiche (ne è esempio il francese *Le Monde* alla pagina <http://www.lemonde.fr/centenaire-14-18/>) a dedicare all'evento appositi spazi sui propri portali digitali dove accanto ad un sempre presente excursus delle vicende si susseguono articoli e approfondimenti sulle tematiche più dibattute e controverse del conflitto.

Una buona quantità di trascrizione di documenti ufficiali, di fotografie e di documentazione sulla Grande guerra si trova su <http://www.gwpda.org/> dove un'efficace indicizzazione permette un'agevole navigazione alla ricerca dei contenuti desiderati e un'inedita selezione di fotografie garantisce al visitatore un'esperienza del tutto particolare nell'ambito delle risorse web a tema.

Prima di chiudere è bene soffermarsi brevemente su quelle categorie di contenuti che, slegati da un progetto pubblico o associativo, vengono gratuitamente resi disponibili in rete da enti o da privati cittadini di diversa estrazione e nazionalità. Youtube è senz'altro un riferimento di grande interesse per lo storico e per lo studioso; non solo perché raccoglie preziosi filmati d'epoca, ne è esempio il celeberrimo *The Battle of the Somme* del 1916, film che fece grande scalpore all'epoca e contribuì sensibilmente alla costruzione dell'immaginario collettivo della guerra sul fronte occidentale, ma anche perché al

suo interno trovano posto, oltre alle migliaia di produzioni indipendenti e ai preziosi filmati dell'epoca, i canali ufficiali dei principali network televisivi e le moltissime opere documentarie da essi dedicate alla guerra.

Conclusioni

I pochi siti fin qui proposti altro non sono che un assaggio dell'offerta che il web propone.

Le decine di siti istituzionali, le centinaia di associazioni di reduci, ex combattenti e le migliaia di pagine dedicate alla Grande guerra da parte di singoli studiosi, appassionati, collezionisti popolano la rete di una quantità di informazioni decisamente superiore alla nostra capacità di assorbimento e parafrasando Edward Carr nelle sue "Sei lezioni sulla storia" possiamo concludere ricordando che, a fronte di un'indicizzazione non sempre chiara all'intero dei motori di ricerca, il materiale di nostro interesse in rete raramente è allineato come "pesci sul banco del pescivendolo"; lo si può piuttosto paragonare ad un flusso di dati immenso e talvolta difficilmente accessibile. La preda dello storico dipende non tanto dal caso quanto dalla zona in cui ha deciso di pescare e dalle competenze informatiche che adopera: va da sé - riprendendo Carr - che questi due elementi dipendono a loro volta dal genere di pesci che si vuole acchiappare in quanto, sia essa di corda o digitale, pur sempre di rete si tratta.

ASCOLTARE LA VOCE DEI MONUMENTI: UNA RICERCA STORICO-DIDATTICA SULLE TRACCE DELLA GRANDE GUERRA

A cura di Paolo Coppari

*Docente di lettere, I. C. “Nicola Badaloni” Recanati (MC);
Coordinatore della rete regionale di didattica della storia “Le Marche Fanno Storie”
Associazione CLIO ‘92*

Keyword: prima guerra mondiale, ricerca storico-didattica, laboratorio di storia, Indicazioni Nazionali, fonti documentarie

ABSTRACT

Una vecchia scuola e una cappellina ormai dimenticata: ovunque tracce della prima guerra mondiale con i nomi e i volti dei giovani soldati recanatesi morti in battaglia. Una squadra di studenti e di insegnanti ha indagato a lungo per fare luce sui segreti che la loro scuola custodisce; insieme hanno rovistato tra le carte di archivio, vecchi giornali, foto ingiallite e anche dati online. Una ricerca storico-didattica appassionante per gli alunni e ricca di spunti didattici per i docenti.

*La scuola è il luogo in cui il presente è elaborato
nell'intreccio tra passato e futuro, tra memoria e progetto.*

Indicazioni nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione, 2012

1. Genesi della ricerca

Recanati, così come le Marche e gran parte dell'Italia, non fu teatro dei combattimenti della prima guerra mondiale, se si esclude il bombardamento da parte della Marina Imperiale Austriaca che il giorno stesso della dichiarazione di guerra, il 24 maggio 1915, aveva colpito Ancona e alcuni centri della costa marchigiana. A Recanati operavano in quegli anni un ospedale militare per i feriti al fronte ed un Comitato di Assistenza ai profughi del Nord-Est, insieme ad una Casa del Soldato, uno dei tanti centri ricreativi per lo svago dei militari. Di tutto ciò il tempo e le ristrutturazioni urbanistiche hanno cancellato qualsiasi traccia, mentre della prima guerra mondiale resta - come in qualunque altro centro, grande o piccolo che sia, della nostra penisola - un Monumento ai Caduti nel cimitero della città, oltre ad una grande lapide posta sulla Torre civica con l'elenco dei giovani recanatesi vittime della guerra. Entrambi portano la firma di Guido Cirilli, architetto anconetano di fama

nazionale e allievo di Giuseppe Sacconi. Entrambi sono esempi, come tanti altri, della commemorazione monumentale voluta dal fascismo: “memorie di pietra” che con la loro retorica nazionalista da tempo hanno smesso di parlare alle nuove generazioni.

La stessa sorte è toccata alle lapidi, agli oggetti ed alle immagini legate alla Grande Guerra, presenti in gran numero nel nostro antico edificio scolastico. Sorto alla fine del Cinquecento come collegio dei Gesuiti, esso ospitò tra Otto e Novecento le scuole elementari, la Scuola Magistrale, il Regio Ginnasio ed in seguito la Scuola di Avviamento Professionale. I ricordi marmorei della Grande Guerra che per intere generazioni avevano alimentato dentro la scuola riti, celebrazioni e liturgie annuali, oggi sono del tutto sconosciuti alla maggior parte dei cittadini recanatesi e passano inosservati agli occhi degli stessi insegnanti.

Poco o nulla si sa ormai di queste epigrafi che non sembrano più trasmettere pensieri e parole né tantomeno messaggi: da chi furono commissionate? Quando vennero realizzate ed

inaugurate? Perché furono poste all'interno dell'edificio scolastico? La nostra ricerca ha preso avvio da queste domande che non hanno trovato una risposta negli studi di storia locale, del tutto assenti in questo ambito. Essa è stata condotta in una classe prima a tempo prolungato della scuola secondaria di primo grado ed è stata presentata dalla classe giunta in III. E' partita nell'autunno 2010, è proseguita nell'anno successivo¹ e i risultati della ricerca sono stati presentati nel novembre del 2012 dagli stessi alunni, all'inizio della terza media.

Subito si sono manifestate alcune difficoltà, non solo per la mancanza di studi specifici in merito al tema scelto, ma anche per la giovanissima età degli studenti e la pressoché totale assenza di pre-conoscenze sull'argomento. A ciò si sono aggiunti altri due ordini di problemi: innanzitutto la necessità di ricorrere all'archivio storico comunale, con non poche difficoltà di accesso e di consultazione per i docenti, e successivamente di leggibilità ed utilizzo didattico delle carte da parte degli alunni.

Apparentemente semplice, ma in realtà molto complesso è risultato infine l'oggetto della ricerca che doveva confrontarsi non tanto con la realtà della guerra combattuta nelle trincee, quanto con la costruzione del mito della Grande Guerra, elaborato tra gli anni Venti e Trenta dal fascismo. Non le esperienze individuali dei soldati al fronte o delle rispettive famiglie, ma il racconto patriottico che vi è stato imbastito negli anni successivi al conflitto, con la monumentalizzazione e la sacralizzazione del loro ricordo. Un approccio molto complesso, dunque, ma inevitabile, per i motivi sopra ricordati, la memoria della guerra è abbastanza sfumata e prevalentemente consegnata ai monumenti, al culto dei caduti e della patria.

Accanto, o meglio, nonostante queste difficoltà preliminari, i docenti si sono potuti avvalere di una buona e solida base di partenza, rappresentata da una testimonianza scritta, sollecitata e quindi raccolta da un'insegnante a metà degli anni Novanta². Si tratta di una lunga lettera scritta dall'allora ottantenne Rodolfo Senesi, recanatese di nascita, ma trasferitosi a Milano nel 1931: giovanissimo artigiano, allievo e poi insegnante della locale Scuola di Disegno "Antonio Calcagni", aveva realizzato alla fine degli anni Venti i lavori in ferro battuto (tuttora esistenti) della Cappellina Votiva in memoria dei caduti della guerra, all'interno dell'edificio scolastico. Nel suo lungo, lucidissimo e circostanziato manoscritto, Senesi offriva informazioni dettagliate su alcuni aspetti, mentre

ne lasciava in ombra altri (i committenti, l'anno dell'inaugurazione, ecc...), data la sua improvvisa e definitiva partenza per Milano.

Dopo la visita ed una ricognizione fotografica, da parte degli alunni, delle epigrafi e degli spazi scolastici dedicati alla Grande Guerra, i docenti hanno consegnato loro la lettera del Senesi che è stata letta in classe, commentata e messa a confronto con un'altra testimonianza anch'essa scritta; quest'ultima discordava però non solo rispetto all'anno di inaugurazione, ma anche ai maestri ed ai direttori didattici che ne avevano seguito la realizzazione. Partendo da queste due testimonianze e dalle loro preziose ancorché discordi informazioni, gli alunni con la guida dei docenti hanno iniziato la ricerca, con la consultazione di due fonti in particolare:

1. i documenti tratti dall' Archivio Storico del Comune di Recanati e, in particolare, le carte relative a "Istruzione e scuole comunali" per il periodo 1923-1933.
2. il periodico *Il Casanostra*³, con la sua rubrica "Spigolature di cronaca": uno strumento facilmente consultabile dagli alunni presso la Biblioteca Comunale e ricco di notizie, statistiche, fatti cittadini del primo dopoguerra.

2. Gli esiti.

Quella che segue è una rapida sintesi degli esiti della ricerca affidata al resoconto (sotto riportato) che gli studenti della classe IIIB hanno inviato alla stampa locale, dopo la manifestazione conclusiva tenutasi nel novembre 2012.

"10 novembre 2012 – Iniziativa pubblica ["Correva l'anno 1932. La memoria e il mito della Grande Guerra. Cronache di vita recanatese"](#), a cura della Scuola secondaria di primo grado San Vito, I.C. Badaloni - Recanati

Il 10 novembre 2012 presso la nostra scuola si è svolta una manifestazione a conclusione di un progetto realizzato da noi giovani dell'attuale 3B (...). Il titolo che abbiamo voluto dare è "Correva l'anno 1932", perché proprio in quell'anno sono stati inaugurati lapidi e monumenti presenti a scuola. La manifestazione si è basata principalmente sulle nostre letture, intervallate da slide show e video riguardanti la vita recanatese dopo la Prima Guerra Mondiale. Erano presenti le autorità comunali e il Dirigente dell'Istituto

Comprensivo “Nicola Badaloni”; la prof.ssa Maila Pentucci, dell’Istituto Storico “Morbiducci” di Macerata, e il dott. Giuseppe Capriotti dell’Università di Macerata. Ma la presenza più emozionante è stata quella di Mauretta, un’anziana signora di Recanati che 80 anni fa aveva assistito alla cerimonia di inaugurazione della cappellina votiva e ad essa aveva dedicato un tema. Non ci crederete, ma il suo testo, insieme a quello di alcune sue compagne di classe, Romelia e Minnie, è “miracolosamente” ricomparso dopo tanti anni, pochi giorni prima della nostra manifestazione, grazie ad un collezionista privato che aveva saputo della nostra iniziativa.

Gli argomenti trattati nella ricerca sono stati: la cappellina votiva e la sua campana; le lapidi commemorative situate all’interno della nostra scuola, presso l’ingresso di Via Roma, con il bellissimo lampadario; il Monumento ai Caduti del Cimitero Comunale. Ma andiamo con ordine

IL MONUMENTO AI CADUTI NEL CIMITERO

Esso ospita le salme di nove giovani recanatesi, caduti nel corso della Prima Guerra Mondiale, che dai cimiteri di guerra del nord erano stati trasportati a Recanati e provvisoriamente collocati in un locale del cimitero. Il monumento ebbe una doppia inaugurazione: quella privata nell’autunno del 1930, riservata ai familiari dei defunti e quella ufficiale che avvenne il 24 maggio del 1931, alla presenza di molte autorità e di moltissimi cittadini recanatesi. La spesa per la sua costruzione fu più alta del previsto e finì per assorbire anche i soldi già accantonati per il Parco delle Rimembranze che pertanto a Recanati non fu più realizzato.

LA CAPPELLINA VOTIVA DELLA SCUOLA DI SAN VITO.

Venne inaugurata nell’ottobre del 1932 e vi lavorarono artisti e artigiani della Scuola di Disegno “Antonio Calcagni” di Recanati. All’interno della Cappellina si trovano le foto delle centinaia di giovani recanatesi caduti in guerra; gli stessi di cui c’è l’elenco completo in una lapide commemorativa nella torre comunale in Piazza G. Leopardi.

Nella nostra scuola ad ognuno di essi è stato dato un volto, perché gli alunni possano custodirne la memoria. Dal tema di Minnie, abbiamo saputo che ogni aula dell’edificio di San

Vito era stata intitolata ad un giovane recanatese morto in guerra.



Figura 1. Cappellina votiva della Scuola di San Vito

Nella Cappellina (Figura 1) (di cui esistono le foto degli anni Trenta) erano presenti dei simboli fascisti, come il Fascio Littorio, che poi vennero tolti con la caduta del regime.

LA CAMPANA DELLA CAPPELLINA

La campana si trova nella parte superiore della Cappellina ed è ricca di decorazioni che hanno a che fare con la Grande Guerra. Esse si possono vedere da vicino, salendo su un ripido soppalco in legno posto in uno sgabuzzino che un tempo veniva usato dalle maestre per mettervi i ragazzini in punizione. Abbiamo scoperto che la campana, anche se piccola, è la riproduzione esatta di quella famosissima di Rovereto, in provincia di Trento: essa è la quarta campana al [mondo](#) per dimensioni e venne fusa nel 1924 con il [bronzo](#) dei [cannoni](#) delle 19 [nazioni](#) che avevano preso parte alla Prima Guerra Mondiale. Durante la cerimonia, la campana è tornata a suonare dopo tanti anni di silenzio.

LE TARGHE COMMEMORATIVE E IL LAMPADARIO CELEBRATIVO

Entrambi furono inaugurati nel 1932, con la presenza del Preside del Ginnasio “Leopardi” che si trovava nell’edificio di San Vito. Allora, questo era il polo scolastico più importante di Recanati ed ospitava molti ordini di scuola. Le targhe sono in marmo e riproducono i bollettini della vittoria della Prima Guerra Mondiale nel 1918. Il lampadario è un ottaedro, formato da 8 facce, ognuna delle quali è decorata con simboli che richiamano la guerra, il fascismo, arti e mestieri diffusi a Recanati”.

3. La ricerca in controluce: dispositivi didattici, opportunità formative e raccordi con le Indicazioni nazionali. In forma di laboratorio

*“Fin dai primi anni la scuola promuove un percorso nel quale ogni alunno possa assumere un **ruolo attivo** [.....] mediante esperienze didattiche non ripiegate su se stesse, ma aperte e stimolanti, finalizzate a suscitare la **curiosità dell'alunno** e a fargli mettere alla prova le proprie capacità”. Così le Indicazioni Nazionali del 2012 che poco più avanti incoraggiano la realizzazione di attività in forma di laboratorio “per favorire l’operatività e allo stesso tempo il dialogo e la riflessione su quello che si fa. Il laboratorio se bene organizzato è la modalità di lavoro che meglio [...] coinvolge gli alunni nel pensare, realizzare, valutare **attività vissute in modo condiviso** e partecipato con altri, e può essere attivata [...] valorizzando **il territorio come risorsa per gli apprendimenti**”⁴.*

Quelle appena citate sono sequenze tratte delle Indicazioni Nazionali 2012, relative al senso dell’esperienza educativa e all’ambiente di apprendimento: le stesse sequenze che abitualmente i docenti, nella fretta di arrivare ai saperi disciplinari, saltano o leggono distrattamente, relegandole al ruolo di dichiarazioni di principio, magari belle e suggestive, ma difficilmente traducibili nella pratica didattica ordinaria.

Dopo aver illustrato nella prima parte l’oggetto della ricerca, proveremo a smontare e poi rimontare i suoi meccanismi didattici, per verificare in che misura essi rispondano ai requisiti caldeggiati dalle Indicazioni Nazionali; dalle stesse verranno tratte le citazioni che seguono, tranne quelle per le quali non ci sia uno specifico rimando in nota.

Quando insegnare la Prima Guerra Mondiale

Nel suo lavoro pubblicato in questo stesso numero del Bollettino Clio, Catia Sampaolesi suggerisce in che modo e quando inserire lo studio della Grande Guerra nella programmazione di una terza media, configurandolo come processo di trasformazione.

Diverso è il caso della nostra ricerca, proposta in una classe prima, nell’ambito di un progetto finalizzato alla conoscenza e valorizzazione della storia del proprio edificio scolastico. Del resto, come affermano le Indicazioni, nel nostro paese la storia si manifesta alle nuove generazioni non soltanto mediante i manuali scolastici, ma anche (e soprattutto) attraverso “la straordinaria

sedimentazione di civiltà e società leggibile nelle città [...]” e nei tanti segni conservati ovunque dal paesaggio, agli archivi e alle manifestazioni tradizionali. Pertanto occorre “usufruire di ogni opportunità di studio della storia, a scuola e nel territorio circostante, [...] per attraversare molte esperienze esplorative sul passato”.

In questo percorso noi docenti ci siamo mossi in questa direzione, cogliendo l’opportunità di studio offerta dalla storia locale ed avviando, grazie ad essa, un lavoro pedagogicamente ricco e stimolante, senza aspettare “la coincidenza” offerta dal programma di studio di terza media. Riprendendo le parole di Gianni Rodari⁵, siamo convinti che i bambini debbano “imparare a fare le cose difficili”, “dare la mano al cieco, cantare per il sordo” e (aggiungiamo noi) esplorare un passato di cui ignorano totalmente l’esistenza.

Nessuno degli alunni di prima media, da quando la storia contemporanea è stata estromessa dai programmi della primaria, conosce vicende, personaggi ed esiti della prima guerra mondiale, che qualcuno colloca nel 1500 o confonde con il secondo conflitto. Tutto ciò, anziché rappresentare uno scoglio insormontabile, ha costituito una sfida per noi docenti che, nella fase di avvio della ricerca, abbiamo dedicato tempo, spazio ed attività all’esplorazione del paesaggio educativo in cui si muovono gli alunni, vale a dire alle loro pre-conoscenze, alla varietà di esperienze conoscitive acquisite fuori dalla scuola e attraverso i media, alla dotazione di informazioni, abilità e modalità di apprendimento; variabili queste che -come sottolineano le Indicazioni- l’azione didattica deve richiamare, esplorare e non di certo ignorare o snobbare, come spesso succede.

Se è vero che la maggior parte dei giovanissimi studenti non ne conosce le coordinate storiche, è altrettanto vero che molti di essi -anche se a modo loro e con percorsi secondari “poco sicuri”- si sono “avventurati” sul terreno delle guerre del Novecento. Ci riferiamo a quegli alunni che si sono dichiarati cultori e appassionati del *softair*, una sorta di attività ludico-sportiva (praticata peraltro anche da non pochi genitori) basata su tattiche militari e su scenari che riproducono azioni più o meno reali della storia militare del Novecento⁶. Grandissimo inoltre è il fascino che continuano ad esercitare i videogame: dai giochi online di trincea, al “gioco Guerra Mondiale 1917”⁷.

Queste ed altre esperienze conoscitive maturate in ambito extrascolastico non soltanto rischiano di formare un fondo opaco e limaccioso

di idee ed informazioni distorte o prive di fondamento storico, dove i civili non contano niente e prevale la logica binaria buoni/cattivi, ma creano anche un approccio per così dire “videoludico” alla conoscenza storica e, più in particolare, alle guerre del Novecento. Di tutti questi aspetti deve tener conto l’insegnante, così come del fascino esercitato sulle giovani menti dai videogiochi, che, a differenza dei manuali scolastici, hanno il potere di animare la Storia e, mediante il meccanismo della simulazione, richiedono la partecipazione attiva del giocatore.

Se è vero dunque che l’apprendimento scolastico è solo una delle tante esperienze di formazione che bambini ed adolescenti vivono, allora la scuola, come ci ricordano le Indicazioni *“non può abdicare al compito di promuovere la capacità degli studenti di dare senso alla varietà delle loro esperienze, al fine di ridurre la frammentazione ed il carattere episodico”*. Ricomporre e dare un senso a frammenti sparsi e privi di spessore storico: è questa dunque la sfida con cui i docenti oggi devono fare i conti.

Dopo aver esplorato le conoscenze degli alunni in merito all’argomento proposto, abbiamo chiesto loro di arricchire le proprie informazioni sulla prima guerra mondiale, mediante domande rivolte ai parenti e genitori o ricordi e narrazioni familiari. L’iniziativa, che ha previsto il momento della restituzione e condivisione in classe delle informazioni acquisite, è risultata molto proficua per vari motivi: il coinvolgimento delle famiglie (che le Indicazioni caldeggiavano ripetutamente in nome di una vera e propria alleanza educativa⁸; la possibilità di conoscere gli ambienti di apprendimento extrascolastici degli alunni; la molteplicità ma anche la contraddittorietà e talvolta confusione delle informazioni raccolte, che hanno rafforzato o, meglio, creato negli alunni l’esigenza di confrontarsi con i manuali scolastici per controllarne la veridicità.

Terzo ed ultimo momento della fase di avvio è stato quello di sollecitare la classe a porsi ed annotare domande, anche se ingenui, a cui dare una risposta a ricerca conclusa (o in terza media con lo studio sistematico delle guerre mondiali): l’obiettivo naturalmente era quello di suscitare curiosità e creare aspettative. Consapevoli della complessità e dell’importanza dell’argomento e pieni di domande “in tasca”, gli alunni hanno iniziato la ricerca e la consultazione di documenti. *“All’inizio – come ama ricordare J. Le Goff – non c’è il documento, ma il problema”*.

La sfida degli archivi: le fonti documentarie.

A ricerca conclusa e dopo la sua presentazione pubblica, possiamo affermare che gli apprezzamenti maggiori sono venuti per le nuove conoscenze che essa ha aggiunto alle pagine più recenti (e più sguarnite) di storia locale, in particolare al periodo fra le due guerre. Per noi docenti, altri invece sono i meriti di questo lavoro che ci sembra abbia permesso agli studenti non solo di incrementare le conoscenze storiche, ma anche di capire come sono state ottenute; di studiare insomma per apprendere a fare qualcosa e non più soltanto per saperne di più su un certo argomento.

Se varia è la tipologia delle fonti utilizzate, un ruolo centrale ha rivestito sicuramente nella nostra ricerca la documentazione d’archivio che sempre rappresenta una vera e propria sfida: le indubbie difficoltà legate all’accessibilità, fruibilità e interpretazione delle carte archivistiche, sono ampiamente compensate dalle potenzialità formative delle stesse, se inserite in un rigoroso percorso metodologico e didattico. Ma andiamo con ordine.

A Recanati l’Archivio Storico non dispone né di una figura di archivista a tempo pieno né di una sala di consultazione; è stato pertanto necessario per i docenti selezionare e quindi fotocopiare i documenti, riproducendo in aula la ricerca di archivio, per consentire agli studenti di compiere operazioni didattiche comparabili a quelle della ricerca scientifica⁹. Si è fatto in modo così che la documentazione predisposta prevedesse le difficoltà che sono tipiche di un’indagine archivistica: la sovrabbondanza e l’eterogeneità di documenti, con il rischio di trovare una cosa diversa da quella che serve o di perdere di vista l’obiettivo della ricerca; i vicoli ciechi, oppure l’assenza di documentazione e la conseguente impossibilità di fare passi in avanti. Essendo gli alunni poco allenati in questo tipo di ricerca, è stata seguita la strada della gradualità nel trattamento didattico dei documenti di archivio: alcuni di essi sono stati semplificati (togliendo magari le parti più complesse o poco essenziali ai nostri fini); altri sono stati regestati o corredati di spiegazioni lessicali e storiche. Ad esempio, l’aggettivo “regio” che accompagna i nomi di enti ed istituzioni scolastiche ha rappresentato per la classe un inaspettato scoglio linguistico, fino a che con l’aiuto del dizionario e di una successiva discussione in aula, non se ne è chiarito il significato.

Anche la datazione del calendario fascista è stato un vero e proprio rompicapo per gli studenti che, all’inizio della classe terza, non avevano ancora affrontato lo studio del fascismo. Le scarse

informazioni fornite dal libro di testo sono state compensate dalla scoperta e consultazione, da parte degli studenti, di alcuni siti web che consentono di passare automaticamente dal mese ed anno del calendario gregoriano all'era fascista e viceversa: un "gioco" che li ha particolarmente incuriositi e che si è rivelato molto utile ai fini della ricerca e, qualche mese più tardi, dello studio del fascismo.

Molto stupore ha destato inoltre l'affermazione del Regio Provveditore agli Studi, Giovanni Crocioni, che nel 1923 salutava con orgoglio l'ingresso di Zara nelle "cure della istruzione" (oggi diremmo sistema scolastico) delle Marche. *"Noi accogliamo –così scriveva– la quinta sorella [...] che si unisce alle nostre quattro provincie"*¹⁰. La difficoltà di comprensione che ne è seguita (Perché una città dalmata passa all'Italia? Perché la provincia di Zara viene aggregata alle Marche?) ha costituito lo spunto per una rapida ricerca sui manuali scolastici che si è rivelata però non del tutto soddisfacente. Ancora una volta il ricorso a Wikipedia è servito per visualizzare e contestualizzare storicamente questa informazione (peraltro poco conosciuta).

Possiamo senz'altro affermare che quelle da noi descritte sono state per gli alunni occasioni importanti e proficue per apprendere per via pratica quello che successivamente sarebbe diventato oggetto di studio più sistematico ed elaborato attarverso il manuale scolastico: un approccio, per così dire, anticipatorio e operativo, poco amato dai docenti di storia ed invece non solo consentito, ma caldeggiato dalle Indicazioni Nazionali¹¹.

Nella parte iniziale della ricerca, condotta negli ultimi mesi di prima media, sono stati proposti agli alunni documenti sia quantitativi che narrativi, legati ad un mondo, come quello della scuola, a loro vicino e familiare. Sono così entrati in contatto con fonti di vario tipo: dai regolamenti scolastici agli elenchi delle scuole presenti nel territorio; dai bandi per le iscrizioni alle relazioni dei direttori didattici. È a questo punto che è intervenuta in classe l'archivista che ha fornito spiegazioni sul complesso documentario presente nell'archivio di Recanati e di cui gli alunni avevano già fatto esperienza: quando e da chi sono stati prodotti i documenti esaminati, perché e in che modo sono confluiti in questo archivio; secondo quali principi sono stati organizzati e con quali modalità di classificazione.

Successivamente, nel corso della seconda media, la ricerca è entrata nel vivo, con la selezione di documenti strettamente riguardanti

oggetti, epigrafi e monumenti della prima Guerra Mondiale e la consultazione di tipologie di carte d'archivio più complesse (atti di giunta, delibere, progetti, ecc...).

Se queste a grandi linee sono state le modalità di conduzione della ricerca d'archivio, vale la pena di riflettere, seppur brevemente, sui risvolti didattici e formativi della stessa: tra i tanti ne abbiamo privilegiato uno in particolare.

Ottobre 2012. Manca poco più di un mese alla presentazione pubblica del nostro lavoro, ma rimangono intatti i dubbi iniziali sulla data e sulle modalità di inaugurazione delle epigrafi della nostra scuola e, soprattutto, della Cappellina Votiva. L'archivio comunale ci ha restituito le foto di quest'ultima prima della sua inaugurazione, ma nulla di più, se non una lettera inviata al Podestà, nel marzo 1931, dall'allora direttore didattico delle scuole recanatesi, Loreti. In essa si legge che *"l'iniziativa intrapresa [...] di una degna ricostruzione della Cappellina Votiva dei Caduti è finalmente [...] un fatto compiuto"*¹²; si auspica inoltre che l'inaugurazione venga effettuata il 24 maggio con la presenza di Mons. Rossaro, ideatore della campana di Rovereto.

In assenza di altri documenti, gli studenti ripiegano sull'ipotesi che il 24 maggio del 1931 possa essere stata la data effettiva dell'inaugurazione; ma la consultazione di un'altra fonte (il periodico recanatese "Il Casanostro" del 1933¹³) riapre la ricerca e costringe alunni e docenti a rivedere e correggere la loro ipotesi. Infatti nella sezione intitolata "Spigolature di cronaca", dove vengono annotati mese dopo mese gli avvenimenti di rilievo della città, l'inaugurazione della Cappellina è registrata, insieme ad altri avvenimenti, il 28 ottobre del 1932; dunque la cerimonia era slittata, per motivi a noi ignoti, di quasi 18 mesi rispetto all'auspicio del direttore Loreti.

C'è però un particolare lessicale che non sfugge agli studenti che si appassionano ad un nuovo piccolo mistero; essi infatti si accorgono che nella sopracitata lettera lo stesso direttore parla di una più degna *"ricostruzione"*: è probabile dunque che prima dell'attuale cappellina ci fosse già un altro spazio scolastico riservato al culto della memoria della Grande Guerra. Anche in questo caso si tratta niente più che di un'ipotesi che però, inaspettatamente, a pochi giorni dalla manifestazione, trova una sua inconfutabile conferma.

Un collezionista privato, avendo saputo della nostra iniziativa, permette agli alunni di

consultare e fotocopiare il carteggio scolastico dei primi anni Trenta tra le bambine di Recanati ed alcune coetanee di Ancona, con la descrizione delle rispettive scuole, dei monumenti e lapidi di guerra. Riemerge così dalle loro lettere la presenza della Cappellina Votiva e della sua recente inaugurazione nel 1932, insieme ad un “santino” con la preghiera composta dal vescovo di Recanati e Loreto *“in occasione della solenne benedizione della cappella dei Caduti nella scuola di San Vito in Recanati, nel settimo anniversario della Vittoria”*¹⁴. Era il 4 novembre del 1925: dunque – concludono gli alunni - preesisteva, come già avevano ipotizzato, una cappellina a quella attuale; dunque –ricordano gli alunni- erano veritiere entrambe le testimonianze scritte, anche se discordi, da cui era partita la ricerca.

Che cosa hanno appreso gli studenti da tutto ciò? Per rispondere, prendo a prestito ancora una volta le parole delle Indicazioni Nazionali, quando –a proposito dei metodi didattici della storia- sottolineano la necessità di *“avvicinare gli alunni alla capacità di ricostruire e concepire progressivamente il fatto storico”*. Detto in altri termini, l’insegnamento-apprendimento della storia deve porsi come problematico, aperto e non pre-confezionato.

Accostandosi alle varie fonti extra-testuali, i nostri alunni hanno imparato che ogni conoscenza è una ricostruzione che richiede la pazienza del “mattone su mattone” e solide basi rappresentate dai documenti; che le testimonianze orali e/o scritte sono preziose, ma vanno attentamente valutate e fondate; che la ricostruzione storica è parziale, aperta e mai definitiva. Ma usare le fonti non è solo questo: significa percepire problemi, costruire ipotesi e sottoporle a verifica modificandole e arricchendole (come sopra è stato ampiamente esemplificato); significa sviluppare *“un atteggiamento logico-sperimentale nei confronti del mondo”*¹⁵, che preveda i momenti del tentativo, dell’errore e della verifica; significa in ultima analisi fornire uno strumento prezioso per formare i futuri cittadini, per aiutarli a crescere con mentalità ed operatività non subalterne.

L’esplorazione e la scoperta

Come abbiamo già cercato di sottolineare, questo tipo di ricerca – nonostante la scarsa appetibilità dei suoi oggetti di studio (troppo monumentali, troppo enfatici, troppo pedagogici, troppo lontani dalla sensibilità attuale) - non ha inibito, ma anzi ha incoraggiato i tre requisiti che, secondo le Indicazioni Nazionali, dovrebbero

caratterizzare l’ambiente di apprendimento di una buona scuola primaria e secondaria di primo grado, vale a dire: l’operatività, l’esplorazione e la scoperta, anche grazie all’utilizzo delle nuove tecnologie. A tal proposito, nel nostro caso, costante è stato il ricorso, più volte evidenziato, alla ricerca sul web che spesso si è intrecciata e non contrapposta a quella d’archivio. Agli esempi prima riportati, potremmo aggiungerne altri legati a personaggi e situazioni emerse dai documenti cartacei; uno però, in particolare, dà il senso e la misura di questo connubio tra gli archivi cartacei e quelli digitali: mi riferisco alla possibilità che si è svelata agli alunni di avere nuove informazioni sui 300 giovani recanatesi deceduti in guerra, mediante alcuni siti web: un modo efficace e coinvolgente per addestrare gli studenti ad un uso conoscitivo e non più soltanto ludico delle nuove tecnologie digitali¹⁶.

Ritornando al tema dell’esplorazione, gli alunni di classe terza, grazie alla lettura di più fonti documentarie, tra cui quelle fotografiche, si sono resi protagonisti di alcune scoperte, non guidate dai docenti d’aula, che hanno dato nuovi impulsi alla ricerca. Osservando attentamente la Cappellina com’è oggi e quella fotografata nei primi anni Trenta, prima della sua inaugurazione, gli studenti hanno notato la presenza nelle foto d’epoca di alcuni simboli fascisti sui muri e sugli arredi che attualmente non compaiono più, perché rimossi – è questa la conclusione a cui sono giunti- dopo la seconda guerra mondiale, in seguito alla caduta del fascismo. Così oggi non ci sono più i fasci littori a reggere le lampade votive, ma delle mani in ferro battuto. Queste ed altre piccole, ma significative, scoperte, dovute ad un’attenta e appassionata esplorazione degli spazi scolastici, hanno aiutato i nostri studenti a costruirsi un’immagine più ricca dell’edificio e della città che li ospitano; a sviluppare un nuovo senso di appartenenza ad una tradizione storico - culturale comune e di corresponsabilità nella sua tutela.¹⁷

Un interessante banco di prova in tal senso è stata la presentazione pubblica, quando gli alunni sono stati chiamati ad esporre gli esiti della loro ricerca.¹⁸ Molte e complesse erano le incombenze e “le sfide” a cui essi erano chiamati e per le quali hanno dovuto misurarsi con le proprie capacità e mettere alla prova le loro risorse: ripercorrere e riflettere sul lavoro svolto; selezionarlo e individuare dei percorsi tematici; scegliere che cosa presentare al pubblico e come; alternare momenti di informazione storica con altri che colpissero visivamente ed emotivamente gli spettatori; allestire all’interno della scuola degli

itinerari guidati con la preparazione di didascalie, segnaletica e semplice materiale illustrativo; collaborare con il grafico per la progettazione della locandina e con la radio locale per la divulgazione della notizia.

Tutto ciò ha richiesto, oltre ad un' attenta e rigorosa regia da parte dei docenti, un apprendimento collaborativo con la formazione di gruppi di lavoro che, pur occupandosi ciascuno di un aspetto particolare, dovevano interagire tra di loro per la riuscita complessiva della manifestazione. Forse è bene ancora una volta ricordare che la dimensione sociale e cooperativa dell'apprendimento è un altro dei preziosi tasselli suggeriti dalle Indicazioni Nazionali. Su questo aspetto verterà l'ultimo punto del nostro intervento.

Una nuova dimensione di integrazione fra scuola e territorio.

“La scuola si apre alle famiglie e al territorio circostante, facendo perno sugli strumenti forniti dall'autonomia scolastica, che prima di essere un insieme di norme è un modo di concepire il rapporto delle scuole con le comunità di appartenenza, locali e nazionali”.

Il nostro breve resoconto vuol terminare da dove eravamo partiti, vale a dire dall'importanza attribuita al territorio come risorsa per gli apprendimenti, in particolare quello di storia. Molteplici, come abbiamo evidenziato, sono stati i rapporti con enti ed associazioni locali: dall'Assessorato alle Culture di Recanati, alla Biblioteca Comunale e all'Archivio Storico; dalle radio locali all'ANMIG (Associazione Nazionale Mutilati Invalidi di Guerra) con la quale la nostra scuola ha impostato un programma pluriennale di collaborazione.

Un posto di rilievo spetta comunque all'ISREC di Macerata, l'Istituto Storico della Resistenza e dell'Età Contemporanea, i cui esperti sono intervenuti non solo nella fase finale, in qualità di relatori in occasione della manifestazione del novembre 2012¹⁹, ma anche in itinere per confrontarsi con i docenti, offrire pareri, indicazioni bibliografiche e nuovi stimoli alla ricerca.²⁰

La presenza dell'Istituto Storico è stata inoltre rilevante per altre e non secondarie ragioni: innanzitutto ha dato la possibilità di inserire le vicende della Recanati degli anni Trenta nel più ampio contesto nazionale. Lapidì, monumenti, decorazioni volute dalle autorità scolastiche e politiche della nostra città si devono iscrivere – questo hanno imparato gli alunni- in una più

ampia e attenta strategia della memoria da parte del fascismo, che vuole sacralizzare il ricordo della prima guerra mondiale e rimuovere il concetto di morte dolorosa, di morte come tragedia.²¹ Tutto ciò è servito infine a far notare ai nostri alunni la complementarità, ma anche le differenze tra la ricerca storico-didattica (da loro realizzata) e la ricerca storica professionale: distinzione piuttosto importante per evitare equivoci o eccessive semplificazioni del lavoro dello storico.

Quali sviluppi?

Quando si realizzano ricerche di archivio a scuola, il problema che si pone subito dopo è la loro riproducibilità negli anni successivi, con classi che non vi hanno lavorato e che soprattutto non hanno a disposizione tempo e compresenze per un'attività come la nostra, di durata pluriennale e condotta in un corso di Tempo Prolungato.

Alla luce di queste considerazioni, si sta lavorando per trasformare e strutturare l'esperienza sopra illustrata in un “archivio simulato”, vale a dire un laboratorio che, lungi dall'avere le pretese di una vera e propria ricerca, intende simulare il lavoro dello storico, selezionando pochi ma significativi documenti d'archivio, che gli studenti dovranno interrogare e interpretare prima di giungere ad una stesura scritta finale. Il ricco materiale storico e didattico accumulato nei due anni di ricerca si presta ad essere strutturato in un buon numero di archivi simulati²² di complessità graduata e di breve durata (non più di 2/3 ore ciascuno): più compatibili quindi con la didattica ordinaria ed i suoi tempi sempre più serrati.

¹ L'attività di ricerca è stata condotta in maniera intensiva, concentrandola in alcune settimane di lavoro, per un totale di 10-15 ore annue. Data la sua caratterizzazione multidimensionale, essa ha coinvolto diversi ambiti disciplinari.

² Si tratta dell'insegnante di scuola primaria Giuditta Pierini, con la quale sono state condotte le attività in compresenza.

³ Il periodico, con il sottotitolo *Strenna Recanatese*, inizia le sue pubblicazioni nel 1850 ed esce, con alcuni brevi periodi di interruzioni, sino al 2000.

⁴ Indicazioni Nazionali, cit. Le sottolineature sono nostre.

⁵ Gianni Rodari (1979), *Lettera ai bambini*, in *Parole per giocare*, Biblioteca di Lavoro.

⁶ Sul sito www.softmania.it si possono leggere messaggi come questo “Ciao a tutti! Stamani eravamo in pochi ed abbiamo optato per l'utilizzo del colpo singolo o di raffiche controllate. Al ch  mi   passata per la testa un'ideuzza. Una giocata in STILE prima guerra mondiale [...]”

⁷ “Bel gioco – si legge nella presentazione- di strategia combattiva in cui le lancette del tempo scorrono a ritroso per farti vivere le emozioni e la drammaticit  degli scontri nella prima guerra mondiale”.

⁸ “La scuola perseguir  costantemente l'obiettivo di costruire un'alleanza educativa con i genitori. Non si tratta di rapporti da stringere solo in momenti critici, ma di relazioni costanti che riconoscano i reciproci ruoli e che si supportino vicendevolmente nelle comuni finalit  educative”

⁹ Sull'argomento cfr. Paolo Coppari, *Fonti documentarie e didattica della storia: la sfida degli archivi*, in S. Spreca, R. Tartuferi (a cura di), *Tra tutela e ricerca: stato e consultabilit  delle fonti archivistiche per la storia contemporanea*, Pollenza 2002; Ivo Mattozzi, *Dalla ricerca storica specialistica alla ricerca storico-didattica*, in AA. VV., *Didattica e ricerca storica* (“Materiali multimediali ed uso dei laboratori storici”), Acquaviva Picena 2001.

¹⁰ Archivio Storico di Recanati, titolo 9, classe 5, fasc.3, 4 luglio 1923

¹¹ “L'esperimento, la manipolazione, il gioco, la narrazione, le esperienze artistiche e musicali sono infatti altrettante occasioni privilegiate per apprendere per via pratica quello che successivamente dovr  essere fatto oggetto di pi  elaborate conoscenze teoriche e sperimentali”

¹² Archivio Storico di Recanati, titolo 9, classe 1, fasc.2, 25 marzo 1931

¹³ “Il Casanostra, Strenna recanatese”, 1933, a. 84, n  68.

¹⁴ Archivio privato, *La nostra corrispondenza interscolastica con le alunne di Recanati*, 1933-1934.

¹⁵ S. Guarracino, *La logica della ricerca e la didattica d'archivio*, in Autori vari, *Didattica della storia e Archivi*, Caltanissetta-Roma 1987.

¹⁶ Cfr. a questo proposito Valentina Sepe, *Quattro o cinque cose, per cominciare a navigare*, in Brusa

¹⁷ “Lo studio della storia [...] contribuisce a formare la coscienza storica dei cittadini e li motiva al senso di responsabilit  nei confronti del patrimonio e dei beni comuni” (Indicazioni Nazionali, cit.)

¹⁸ Due sono state le manifestazioni pubbliche: “[Correva l'anno 1924. Storie di un'aula scolastica, anzi di un paese](#)” (Recanati, 19 dicembre 2011); “Correva l'anno 1932. La memoria e il mito della Grande Guerra: cronache di vita recanatese” (Recanati, 10 dicembre 2012). Quest'ultimo incontro   stato organizzato in collaborazione con il Comune di Recanati, l'ANMIG, l'Istituto Storico della Resistenza e dell'Et  Contemporanea di Macerata, l'Universit  di Istruzione Permanente di Recanati.

¹⁹ “La morte per la patria: pedagogie, mitologie, ideologie, immagini”: relazioni di Maila Pentucci (ISREC Macerata) e Giuseppe Capriotti (docente di Iconografia e Iconologia -Universit  di Macerata).

²⁰ Frutto di questa collaborazione   la [scheda iconografica](#) che gli studenti, guidati dalla prof.ssa di Arte ed Immagine Antonella Chiusaroli, in collaborazione con Giuseppe Capriotti, hanno realizzato per la lettura del lampadario celebrativo.

²¹ Tra i tanti contributi storiografici in merito, frequente e proficua   stata la consultazione in classe del volume curato da M. Isnenghi, *I luoghi della guerra. Simboli e miti dell'Italia Unita*, Roma-Bari 1996, con particolare attenzione ai contributi di Bruno Tobia, *Il Vittoriano*; Livio Vanzetto, *Monte Grappa*; Patrizia Dogliani, *Redipuglia*. In quest'ultimo sacrario gli alunni si sono recati in occasione di un viaggio di istruzione nell'aprile 2013. Per un quadro generale, ma molto curato e accessibile anche agli alunni di terza media, cfr. M. Isnenghi, *La Grande Guerra*, Firenze 1993.

²² Un utile e sempre valido modello di riferimento   rappresentato dai laboratori contenuti nel manuale scolastico di Antonio Brusa sopra citato.

LA GRANDE GUERRA NELLE GUERRE DEL NOVECENTO. IL PRIMO CONFLITTO MONDIALE A SCUOLA.

A cura di Maria Catia Sampaolesi

Docente I.C. Paolo Soprani Castelfidardo (AN)

Associazione Clio '92

Keyword: prima guerra mondiale, guerre del Novecento, processo di trasformazione, centralità europea, egemonia statunitense

Abstract:

L'unità di apprendimento che viene presentata, sperimentata da diversi anni nelle scuole secondarie di I grado della rete di storia di Castelfidardo, colloca la I guerra mondiale nel più ampio contesto delle guerre del Novecento, considerandola come tappa di un Processo di Trasformazione di lungo periodo che mostra la perdita di centralità politica ed economica dell'Europa a vantaggio degli Stati Uniti d'America.

Introduzione

La prima guerra mondiale può essere affrontata in una classe terza della scuola secondaria di I grado attraverso un processo di trasformazione (PdT) di lungo periodo, che colloca l'evento bellico all'interno del più ampio contesto delle guerre del Novecento e lo analizza ponendolo a confronto con il secondo conflitto mondiale. Tale tematizzazione, di tipo politico, presuppone che gli alunni siano già in possesso di determinati prerequisiti: che abbiano indagato, a livello conoscitivo/concettuale, le trasformazioni economiche del XX secolo e l'età dei totalitarismi¹, che abbiano esercitato operazioni cognitive² ed abilità operative di varia tipologia, semplici e complesse.

Fase 1. Prerequisiti

E' particolarmente interessante e motivante, nella fase iniziale di accertamento dei prerequisiti, dopo aver esplicitato la prima parte della tematizzazione – “Le guerre del Novecento” –, chiedere agli alunni di indicare, attraverso un'attività di brainstorming, quali guerre conoscano o vengano immediatamente loro in mente. I ragazzi di solito ne indicano un certo

numero, in ordine sparso, attingendo alle conoscenze pregresse in ambito geo-storico e letterario, ma anche facendo riferimento all'attualità o alla fantascienza: guerra di secessione, guerra civile, guerre di religione, guerra preventiva, guerre stellari, guerra nucleare, guerriglia, guerra mondiale, guerra batteriologica, guerra totale, guerra lampo. Ne aggiungono anche altre identificate da nomi propri: guerra dei Trenta anni, Guerra dei Cento anni, guerra di Troia, del Vietnam, di Corea, del Golfo ... La ricerca può proseguire attraverso la consultazione di un motore di ricerca nel web, per individuare altri conflitti, noti o del tutto sconosciuti. Il lavoro successivo, e ancor più stimolante, è quello di tentare di ordinare le guerre indicate, cronologicamente e, se possibile, per periodi/età storiche o per tipologia. L'attività deve risultare “leggera”, quasi di tipo ludico, per incentivare l'interesse e la partecipazione, e al tempo stesso risultare significativa per l'organizzazione di conoscenze e concetti, anche se condotta in modo non sistematico e completo.

Fase 2. Il presente

A questo punto si può chiedere ai nostri alunni quali siano i conflitti che insanguinano

oggi la terra. Disponendo di una LIM in classe, ci si può collegare a siti³ che presentano, anche attraverso mappe, le guerre in atto nel mondo e le missioni di pace guidate dall'ONU. E' interessante localizzare i conflitti, individuando i continenti e le aree coinvolte, la durata degli eventi bellici, l'evoluzione degli stessi, le forze in campo. E' possibile scegliere una guerra in particolare, documentarsi ulteriormente su di essa, sempre attingendo alla rete o ad articoli di quotidiani e riviste. Si cercherà poi di capire i perché del conflitto e a quale tipologia, individuata nell'attività precedente, essi rimandano.

Di certo, se queste due prime fasi del PdT saranno state adeguatamente curate, gli alunni saranno incuriositi dall'argomento, motivati e pronti ad esplorare il passato.

Fase 3. Il passato. Descrizione della fase iniziale e finale

E' ora il momento di mettere a fuoco la seconda parte della tematizzazione che, seppur più impegnativa dal punto di vista linguistico, delinea con precisione la situazione iniziale – centralità europea – e finale – egemonia statunitense – del PdT di cui ci si sta occupando. Si proporranno ai ragazzi due planisferi: il primo, facilmente reperibile nei manuali e riferito al 1914, per illustrare la situazione di eurocentrismo conseguente alla spartizione coloniale, l'altro, più difficile da trovare⁴, per evidenziare l'irradiazione del potere degli Stati Uniti nel mondo, alla fine del XX secolo, attraverso basi e alleanze militari, spiegamento di truppe, accordi di difesa reciproca o di cooperazione strategica, concessione di aiuti economici. La descrizione può essere articolata in vario modo: oralmente, insieme, osservando la videoproiezione delle carte sulla LIM, oppure attraverso la stesura di brevi testi scritti, in piccoli gruppi, osservando la LIM e la fotocopia delle carte fornita dall'insegnante, poi letti e commentati con tutta la classe. In entrambi i casi il docente fornisce domande-stimolo a supporto della descrizione.

Fase 4. Il passato. Confronto tra le due situazioni del passato

Conclusa questa fase del lavoro e socializzati i risultati, vengono analizzati alcuni brevi testi forniti dall'atlante geopolitico in nota, che consentono di approfondire ulteriormente l'argomento e di porre a confronto, con la guida dell'insegnante, situazione iniziale e finale. I

ragazzi solitamente colgono in modo più chiaro e immediato i mutamenti: la fine degli imperi coloniali e la nascita di molti stati nazionali, il passaggio dall'egemonia europea a quella statunitense, l'incremento di accordi ed organismi internazionali. Il docente aiuta a cogliere le permanenze nel periodo: le vicende belliche come costante del secolo, la presenza degli USA sulla scena internazionale dalla prima guerra mondiale in poi. Quest'ultima osservazione non scaturisce dalla lettura della prima carta, quanto dal lavoro svolto con il primo PdT che ha mostrato il ruolo economico ricoperto dagli USA nel corso del 1900.

Si procede con la problematizzazione: gli alunni formulano, in modo spontaneo, domande ed ipotesi sui fattori che hanno portato, nel corso del XX secolo, alle trasformazioni dalla situazione iniziale a quella finale; le trascrivono sul quadernone lasciandole aperte: solo alla fine del PdT cercheranno di rispondere a tali questioni.

Fase 5. Il passato. Ricostruzione del processo di trasformazione

Ci si accinge ora a ricostruire il processo di trasformazione, dalla situazione iniziale a quella finale, definendone le tappe fondamentali. L'analisi dell'indice del manuale in adozione nella classe consente già di individuare, assieme ai ragazzi, le guerre più significative del Novecento e le pagine ad esse dedicate: la Grande guerra, la seconda guerra mondiale, la guerra fredda. Il docente suggerisce agli alunni di evidenziare, nelle ultime parti del volume, anche i capitoletti o i paragrafi riferiti ai conflitti degli anni '90, che saranno considerati come facenti parte di un ultimo raggruppamento, dedicato alle guerre di fine secolo.

Individuate quindi quattro tappe fondamentali, che possono essere segnate sulla linea del tempo costruita durante lo svolgimento del primo PDT (articolata su due livelli – economico e politico – con indicate le date più significative riferite agli eventi a carattere economico del XX secolo), si procede con la prima.

1. La prima guerra mondiale

Si suggeriscono anzitutto ai ragazzi alcuni indicatori (o meglio ancora si concordano con loro sulla base dell'analisi dell'indice del manuale che è stata effettuata), a partire dai quali si potranno indagare più facilmente le caratteristiche della Grande guerra. Solitamente ci si sofferma su: *Scenario, Stati ed eserciti coinvolti, Alleanze,*

Tecnologia bellica, Fronti e battaglie, Esito del conflitto, Trattati di pace, Costo umano della guerra.

Gli indicatori vengono trascritti dagli alunni sul quadernone, in una tabella dove verranno inserite, in corrispondenza di essi e su due colonne distinte, le informazioni riguardanti la prima e, in un secondo momento, la seconda guerra mondiale.

In un anno scolastico come questo o il prossimo, in cui si celebra il centenario del primo conflitto mondiale, si potrà dedicare più attenzione alla Grande guerra, rispetto alle altre tappe del PdT, cercando le informazioni che ci servono attraverso una pluralità di fonti, metodi e strumenti.

La prima fonte non può che essere il manuale, dove selezionare, sulle pagine già individuate attraverso la lettura dell'indice, con un lavoro individuale o cooperativo, tutte le informazioni utili da inserire sinteticamente in tabella. L'argomento può essere arricchito con testi letterari in prosa e in poesia, brani tratti da testi storiografici di supporto⁵, proiezioni di immagini⁶, film⁷, attività di tipo laboratoriale⁸ e progettuale⁹. La ricerca didattica su scala locale può risultare particolarmente feconda per la ricchezza di tracce presenti, in genere, sul territorio: toponomastica, lapidi commemorative, monumenti celebrativi e funebri, documenti reperibili in famiglia (foto, lettere, oggetti) e negli archivi storici comunali.

E' chiaro che un'attività approfondita di ricerca-azione sulla prima guerra mondiale necessita di essere svolta parallelamente al PdT, per non dilatarne eccessivamente i tempi, o precedentemente. In quest'ultimo caso, nella fase del PdT in esame, le informazioni ricavate dal laboratorio di ricerca storico-didattica su scala locale saranno riprese e messe in collegamento con la storia generale.

2. La seconda guerra mondiale

Il procedimento seguito per la prima guerra mondiale viene applicato anche alla seconda: stessi indicatori, analisi del manuale e compilazione della tabella, integrazione del lavoro con altri materiali¹⁰.

A questo punto, sulla base della compilazione della tabella e delle altre informazioni acquisite, si procede operando il confronto tra prima e seconda guerra mondiale, individuando somiglianze e differenze, indicatore per indicatore. Il confronto viene condotto oralmente, ma è opportuno che sia successivamente redatto a casa, a cura di ogni

alunno, un testo storiografico di ricapitolazione dell'attività. I ragazzi possono immediatamente e facilmente osservare, nel passaggio dalla prima alla seconda guerra mondiale, l'ampliamento dello scenario del conflitto e del numero degli stati coinvolti, i mutamenti o le permanenze nelle alleanze, l'evoluzione della tecnologia bellica (argomento questo che cattura molto la loro attenzione) con la conseguente crescita della barbarie e della conduzione impersonale dell'evento bellico, il numero e la localizzazione dei fronti, le somiglianze e le differenze (per quanto riguarda il successo o meno delle alleanze) negli esiti dei due conflitti, la modalità di conduzione dei trattati di pace e le questioni che essi lasciano aperte, l'aumento delle vittime, specie civili.

E' allora possibile interrogarsi con gli alunni su quali siano le cause della prima e della seconda guerra mondiale, se esse appaiano simili o diverse; su quali risultino essere i mutamenti più significativi a livello europeo e internazionale nel periodo che va dal 1914 al 1945 e quali le permanenze.

La prima questione viene affrontata con testi di supporto, tratti dal manuale o dalla storiografia, ma soprattutto richiamando le conoscenze acquisite nei due PdT precedenti (vedi nota 1) quando è stato analizzato il rapporto tra i due conflitti e la crisi/ripresa economica ad essi collegate (in particolare l'imperialismo come risposta decisiva alla Grande Depressione del 1880, ma anche come focolaio di tensioni tra le nazioni europee agli inizi del Novecento) ed evidenziato il rapporto tra totalitarismi e guerre.

Per quanto riguarda il secondo aspetto, l'analisi di brevi testi storiografici porta i ragazzi a considerare come da entrambi i conflitti gli Stati Uniti abbiano tratto vantaggi economici acquisendo un ruolo preponderante nell'economia mondiale ed indebolendo le nazioni concorrenti, e come la seconda guerra mondiale abbia sancito la fine dell'egemonia europea con l'emergere della potenza di Stati Uniti e URSS (stato quest'ultimo prevalentemente asiatico) inaugurando l'età del bipolarismo.

3. La guerra fredda

La terza tappa, le cui premesse sono state già poste alla fine della seconda, viene affrontata mostrando agli alunni una mappa che illustra, con immagini e brevi didascalie, le principali aree in cui la guerra fredda si è manifestata: Berlino, Corea, Cuba, Medio Oriente, Vietnam, Afghanistan, Africa. La mappa fornisce un quadro

generale dell'argomento e indicazioni per esplorare il manuale alla ricerca delle pagine da selezionare. Il docente può a questo punto scegliere di soffermarsi solamente su due o tre situazioni in cui la guerra fredda si è manifestata, da analizzare in collegamento con la geografia.

La riflessione successiva porta gli alunni a considerare globalmente il periodo del bipolarismo con i conflitti che l'hanno caratterizzato, la corsa al riarmo nucleare, le vittime, poi a soffermarsi sui perché della sua fine, prendendo in esame i trattati tra le due superpotenze per l'eliminazione dei missili in Europa, il nuovo corso inaugurato da Gorbaciov in Unione Sovietica, la caduta del muro di Berlino, la dissoluzione dell'URSS. Infine, sempre con il supporto di pagine di testo storiografico¹¹, i ragazzi possono notare come con la guerra fredda sia mutato lo scenario internazionale: tutte le precedenti rivalità tra gli stati si sono dissolte tranne quella tra capitalismo e comunismo; il bipolarismo ha stabilizzato per quaranta anni la situazione politica europea; vi è stato un incredibile proliferare di armi distribuite in tutto il globo in previsione di un nuovo conflitto mondiale.

4. Le guerre di fine secolo

L'ultima tappa della ricostruzione del processo di trasformazione è dedicata alle guerre di fine secolo. Il manuale non fornisce, in genere, molte informazioni in proposito. Pertanto, dopo aver preso in esame le guerre dei primi anni '90 nel Golfo Persico e nella ex Jugoslavia, è l'insegnante ad aiutare a mettere a fuoco, con immagini e brevi testi, le caratteristiche principali delle guerre di fine secolo: guerre contro i popoli, guerre tra locale e globale, guerre asimmetriche, guerre con molti attori e un solo protagonista¹². Sempre il docente guida i ragazzi ad osservare come alcune di queste caratteristiche siano già presenti durante il periodo della guerra fredda (ad esempio la guerra asimmetrica del Vietnam) e come si ripropongano all'inizio del XXI secolo, con il terrore planetario.

Quest'ultima tappa porta a considerare come l'egemonia degli USA, affermatasi con la conclusione della guerra fredda, si mantenga tale nel corso degli anni '90 e si esprima con la costante presenza in conflitti al di fuori della sfera di interesse nazionale. Si osserva, inoltre, che è venuto meno il ruolo decisivo dell'ONU nella costruzione di un nuovo ordine internazionale. Le Nazioni Unite hanno infatti delegato agli USA le attività di propria competenza, ritagliandosi uno

spazio al termine del conflitto con azioni di mantenimento della pace.

Terminata la ricostruzione del processo di trasformazione, si invitano gli alunni a perfezionare la linea del tempo, aggiungendo gli eventi politici presi in esame e raccordandoli a quelli economici già inseriti, a ricostruire l'iter di lavoro e a ricapitolare i fattori (politici, economici, sociali, culturali ...) che hanno reso possibile il PdT, annotandoli sul quadernone.

Fase 6. Ritorno al presente

Si apre quest'ultima fase rispondendo alle domande lasciate aperte nella problematizzazione della fase 4 e si ritorna al presente. Si può riprendere una delle carte usate nella fase 2, relativa alle missioni di pace dell'ONU, discuterla con i ragazzi, verificare se è stata acquisita da parte loro la consapevolezza che l'attuale situazione politica internazionale, controllata dagli Stati Uniti, è il frutto di una serie di processi di trasformazione, guerre mondiali, coloniali, di liberazione e per il controllo delle fonti energetiche, che hanno attraversato tutto il "secolo breve".

Nota conclusiva

Nella programmazione illustrata la prima guerra mondiale è stata collocata all'interno del contesto più ampio delle guerre del Novecento, come tappa di un processo di lungo periodo che ha gradualmente portato alla perdita di centralità politica ed economica dell'Europa a vantaggio degli Stati Uniti d'America.

E' un'impostazione che potrebbe sembrare troppo lontana dalla didattica ordinaria e che richiede una riorganizzazione profonda del curriculum e un'azione di mediazione attenta e sicura da parte del docente. In verità da diversi anni gli insegnanti della rete di storia di Castelfidardo (AN) propongono ai ragazzi di terza media questo PdT sulle Guerre del Novecento, collocandolo all'interno di un curriculum triennale di Processi di Trasformazione, con risultati molto positivi in termini di acquisizione di conoscenze significative, concetti, abilità e competenze in ambito storico e interdisciplinare, come mostrano le verifiche sommative e formative somministrate nel corso dell'anno scolastico e gli esiti del colloquio pluridisciplinare d'esame.

Per questo PdT viene utilizzata, come strumento didattico, anche una presentazione in

PowerPoint, ricca di immagini, carte, brevi testi di supporto, che ha la funzione di delineare nelle linee essenziali il percorso, poi approfondito attraverso il manuale e gli altri materiali di cui si è scritto. Negli ultimi due anni si sta anche cercando di revisionare l'unità didattica dandole un taglio maggiormente geo-storico.

¹ La programmazione di terza media di Storia, cui si fa riferimento, prevede che siano stati già affrontati i PdT "Dall'industrializzazione del XIX secolo al postindustriale di fine Novecento" e "Dai totalitarismi alle democrazie parlamentari". Dopo il PDT su "Le guerre del Novecento" se ne può proporre un quarto e ultimo: "Dal colonialismo al neocolonialismo".

² In particolare: tematizzare, localizzare, periodizzare, individuare eventi, somiglianze e differenze, mutamenti e permanenze, problematizzare, spiegare, narrare, descrivere ed argomentare.

³ Ad esempio i siti <http://www.treccani.it/scuola/dossier/2006/guerra/mainArea.html>, e www.un.org/en/peacekeeping/, www.guerrenelmondo.it, che offrono, attraverso dati e mappe, notizie aggiornate sui conflitti e sulle missioni di pace dell'ONU nel mondo.

⁴ Cfr. *Atlante geopolitico mondiale*, a cura dell'ISPI Istituto per gli Studi di Politica internazionale, Touring Club italiano 2002. Si consiglia l'uso della carta alle pp. 30-31 (eurocentrismo) e in particolare di quella alle pp. 360-361 (irradiazione del potere degli Stati Uniti).

⁵ Cfr. E. J. Hobsbawm, *Il secolo breve*, Milano, BUR, 1997; A. Gibelli, *La Grande Guerra degli italiani 1915-1918*, Milano, Sansoni, 1999; A. Gibelli, *Storici italiani e storiografia internazionale della Grande Guerra: un bilancio*, in *Una trincea chiamata Dolomiti*, a cura di Emilio FRANZINA, Udine,

Gaspari, 2003 (Atti del convegno: 1915-1918. Una guerra, due trincee, Cortina, 14-15 dicembre 2001).

⁶ Cfr. L. Garibaldi, W. Blitzer (a cura di), (2001) *Un secolo di guerre*, Edizioni White Star, Vercelli, pp.30-93.

⁷ La grande guerra, regia di Mario Monicelli, Italia, 1959.

⁸ Cfr. P. Pedron e N. Pontalti, *Soldati in trincea*, in Laboratorio, allegato al volume A. Brusa, S. Guarracino, A. De Bernardi, *L'officina della storia*, Edizione verde, Milano, Edizioni scolastiche Bruno Mondadori, 2008, vol. 3.

⁹ Nell'anno scolastico in corso, nelle Marche, l'ANMIG e la Fondazione Comitato regionale Marche propongono alle scuole il progetto/concorso "*Pietre della memoria/Esploratori della memoria*", finalizzato alla ricerca sul territorio di monumenti, lapidi, lastre commemorative, steli, cippi che ricordino uomini e fatti della prima e seconda guerra mondiale e all'analisi degli stessi attraverso una scheda appositamente predisposta dai promotori dell'iniziativa, da caricare on line sul sito del progetto.

¹⁰ Anche in questo caso si può attingere a testi in prosa e in poesia, a pagine di storiografia (si consiglia ancora E. J. Hobsbawm, op. cit.), alle immagini, ai film (*Arrivederci ragazzi* di Louis Malle, Francia 1987 e *La rosa bianca - Sophie Scholl* di Marc Rathemund, Germania 2005), alla ricerca storico-didattica su scala locale.

¹¹ E. J. Hobsbawm, op. cit.

¹² Cfr. B. Bellesi, P. Moiola, *La guerra, le guerre*, Bologna, Emi, 2004; M. Kaldor, *Le nuove guerre*, Roma, Carocci, 1999; L. Incisa di Camerana, *Stato di guerra*, Roma, Ideazione, 2001.

LA PRIMA GUERRA MONDIALE NELL'ISTRUZIONE DEGLI ADULTI

A cura di Francesca Dematté

Docente di Italiano e Storia – ITST “G.Mazzotti” Treviso

Associazione Clio '92

Keyword: istruzione adulti, prima guerra mondiale fra letteratura e storia, memoria, territorio.

Abstract:

Si descrive l'esperienza e si presentano le tabelle di progettazione di un modulo integrato di Italiano, Storia, Storia dell'Arte, destinato a una classe V di Istituto tecnico nel sistema dell'istruzione degli adulti, sul macro-tema della prima guerra mondiale.

1. Premessa

Insegno da 12 anni Italiano e Storia nel “[Progetto Sirio](#)”- [Istruzione degli Adulti](#) - di un istituto Tecnico Turistico di Treviso. L'avvio, in apparenza sembra divergere rispetto al tema della riflessione che intendo esporre; in realtà vuole definire il contesto nel quale l'esperienza va a collocarsi.

Il progetto Sirio, nasce alla fine degli anni '90 per riportare in formazione tutta quella popolazione adulta che, o per aver abbandonato prematuramente gli studi dopo l'obbligo scolastico, o per non averli mai intrapresi, si trova a non avere strumenti per far fronte ai nuovi bisogni formativi indotti dal cambiamento culturale in atto nella società italiana contemporanea.

A Treviso e nella provincia, il Corso Sirio dell'Istituto “G. Mazzotti” è uno dei rari corsi d'istruzione secondaria che permette di conseguire il diploma di stato a un maggiorenne, anche non lavoratore, in orario serale, attraverso il riconoscimento dei crediti in termini di competenze formali, non formali e informali, conseguite dalla persona nella sua vita, anche fuori dalla scuola. Grazie alla prevista flessibilità oraria, alla didattica modulare, al sostegno all'apprendimento per mezzo della formazione a distanza, viene offerta l'opportunità di riportare dentro il sistema dell'istruzione superiore, persone che rischiano l'emarginazione socio-culturale e tutti coloro che credono nel “[lifelong-learning](#)”.

Ogni anno, ormai da dieci anni, gli allievi che arrivano a sostenere l'esame di stato, per aver concluso il percorso di adeguamento previsto dal

progetto formativo, sono una cinquantina: due classi quinte, dove i candidati di madre lingua non italiana si aggirano intorno al 30%.

In tale contesto, l'insegnamento dell'Italiano avviene attraverso una riorganizzazione dei contenuti e dei metodi della disciplina in cinque [Moduli o Unità di apprendimento](#), così nominati: Le scritture per l'esame di Stato – Gli sfondi storico-culturali del Novecento – L'incontro con un'opera – L'incontro con un autore – L'approfondimento di un genere letterario. Per parte sua l'insegnamento della Storia s'incentra sui temi e i problemi del Novecento.

La descrizione che segue riguarda la progettazione e lo svolgimento del modulo che ho riportato al genere memorialistico e al tema della prima guerra mondiale. In verità, poiché mi è impossibile escludere perentoriamente l'intreccio e la contaminazione con la Storia, con la Storia dell'arte, dentro tutti i moduli previsti per l'insegnamento dell'Italiano – siamo una parte di un tutto, scriveva Pascal -, il modulo è stato rinominato e quindi progettato, in modo da intrecciare anche il patrimonio storico culturale del territorio sul quale, oltre ad essersi svolta una parte importante del primo conflitto mondiale, vivono e lavorano gli studenti adulti della scuola.

2. Le ragioni della progettazione: motivazione e struttura del modulo

Il fatto che il 2014 sia anno di ricorrenze e celebrazioni incide poco sulle ragioni che hanno sollecitato la proposta delle attività ai 21 allievi adulti della classe VB Progetto Sirio, in quest'anno scolastico. Il motivo autentico che ha

stimolato la progettazione è da ricondursi piuttosto a uno di quei tentativi che fa l'insegnante quando da una parte si trova di fronte una classe poco coesa e poco reattiva alle attività di apprendimento; dall'altra quando, re-incontrando un tema come quello della guerra mondiale, rischia di ripetere riflessioni e attività sperimentate nel tempo, benchè noiose. Insomma cercavo un modo di coinvolgere gli studenti e di ri-motivare con loro anche me. Come dice bene Romano Luperini, *"In una situazione di crisi dell'insegnamento delle discipline umanistiche come l'attuale, è necessario che il docente di letteratura riacquisti coscienza della propria funzione storico-antropologica: che è quella di conservare la memoria e dunque anche il canone della propria comunità, di continuo aggiornandolo e modificandolo. Anzi, gli insegnanti di letteratura devono essere consapevoli di questo loro ruolo e rivendicarne l'importanza. La funzione insostituibile dell'insegnamento delle materie umanistiche sta anche in questo: che, rendendo visibile il carattere selettivo della memoria storica, rende esplicito il problema dei valori. Non è cosa da poco in un momento in cui si tende a imporre dovunque - anche nelle istituzioni educative - il primato dell'oggettività economica e l'apparente neutralità delle competenze tecniche"*.¹

L'occasione si è presentata mentre parlavo con un collega di Storia dell'arte e del territorio di un'uscita didattica alla città di Treviso, che ogni anno lo vede accompagnare i nostri studenti adulti a conoscere il centro storico: "Treviso ha dedicato alla memoria della prima guerra non solo un monumento ai caduti, ma anche una piazza, intitolata alla vittoria, un viale e una via per ricordare i generali Cadorna e Diaz. Dunque potremmo -gli dissi- preparare un percorso integrato e rimotivare questa V un po' fiacca...". Ad aiutarci arrivò anche una piccola sorpresa che trovai navigando nella rete: un documento [filmato sull'inaugurazione del Monumento ai Caduti](#) della città, a cura dell'Istituto Luce. Sembrava una vera e propria chiamata.

C'erano poi altre tessiture possibili: per esempio il fatto che un autore trevigiano come Giovanni Comisso, in *"Giorni di Guerra"*, avesse scritto sul primo conflitto mondiale pagine che, al confronto con altre memorie sul tema, quasi ignorano il caos disumano della realtà delle trincee o le disfatte tragiche come quella di Caporetto. Le domande in proposito si presentavano interessanti.

Potevo recuperare le belle pagine storiografiche di [Mario Isnenghi e Giorgio Rochat sulla Grande](#)

[Guerra](#) e con esse la possibilità di affrontare il problema della periodizzazione del Novecento, dentro un approccio diverso, legato a realtà ancora testimoniate dal territorio, e attraverso attività diverse da quelle svolte abitualmente in classe.

Infine potevo condividere una progettazione, delle fasi di lavoro, la valutazione dei risultati. E uscire dal grigiore della ripetizione...

Ecco allora le tabelle che hanno accompagnato lo svolgimento del Modulo. Entrambe si rifanno ai modelli predisposti per la progettazione delle attività didattiche in Moduli, secondo quanto prevede il progetto Sirio per il triennio degli Istituti Tecnici. La prima (tabella 1) più sintetica, mette in luce il titolo del lavoro e le competenze da costruire.

La seconda (tabella 2), riporta in modo analitico il processo, nelle fasi attivate: le conoscenze, gli strumenti e il metodo, la durata dello svolgimento.

¹ Romano Luperini, [Il Canone del Novecento e le istituzioni educative, Università di Siena](#)

Tabella 1

TITOLO DELL'UDA	La letteratura e la guerra: storia, cronaca, memoria di un territorio teatro di guerra durante il primo conflitto mondiale.
COMPETENZE	• essere in grado di leggere e comprendere memorie letterarie della prima guerra mondiale; • essere in grado di riconoscere le tracce della storia e della memoria della prima guerra mondiale nel territorio trevigiano di oggi; • essere in grado di problematizzare un carattere del Novecento.
AREA DI PROCESSO	Si tratta di conoscere, per quanto concerne la Storia, la cronologia dei fatti inerenti agli anni del primo conflitto mondiale; di conoscere gli spazi dove si sono svolti; di riconoscere, su scala locale, le tracce ancora presenti degli eventi sia sotto il profilo del reperto materiale (visita ai cimiteri monumentali del Monte Grappa e al Museo della Guerra di Vittorio Veneto) sia sotto il profilo del racconto memoriale. Sotto il profilo dell'insegnamento di Italiano, si tratta di lavorare con i testi: - letterario: si riconoscono le tecniche del racconto e il punto di vista del narratore, nel testo letterario "Giorni di Guerra" di Giovanni Comisso, affidato alla lettura per passi o integrale; - storiografico: si incontrano le elaborazioni di Mario Isnenghi, attraverso la lettura, la comprensione, la rielaborazione di estratti dal testo "La grande guerra, 1914-1918"; - scolastico: si producono un saggio breve di carattere storico-letterario che recuperi la scala locale della memoria e della storia del primo conflitto mondiale. La produzione interessa anche uno schema per la progettazione di un itinerario storico-artistico-monumentale; una mappa concettuale di temi relativi al primo conflitto mondiale.
RISULTATO ATTESO	Gli allievi dovranno essere in grado di fare operazioni di analisi storica e letterario-artistica, usando documenti ed esperienze per leggere e comprendere meglio il presente e il passato del territorio nel quale sono inseriti.
COMPETENZE	• essere in grado di leggere e comprendere memorie letterarie e artistiche della prima guerra mondiale; • essere in grado di riconoscere le tracce della storia e della memoria della prima guerra mondiale nel territorio trevigiano di oggi.
CONOSCENZE	• i fatti inerenti gli anni del primo conflitto mondiale; gli spazi, anche del territorio, dove si sono svolti; • le tecniche del racconto memoriale; la scrittura storiografica; i beni del patrimonio.

DURATA	Rispetto alle 100 ore previste per l'insegnamento dell'Italiano nelle classi V del progetto Sirio turistico, il modulo ne investe circa una ventina. Si devono aggiungere le uscite didattiche in presenza anche del docente di storia dell'Arte e del territorio e i suoi interventi, per altrettante 20 ore. In tutto il modulo impegna 40 ore del tempo scuola.
---------------	--

3. Il processo (Tabella 2)

FASE 1 IL PRESENTE	ITALIANO Contenuti	STORIA Contenuti	ARTE Contenuti
Tempi Un'uscita didattica di 4 ore a Treviso 2 ore di lettura e discussione sui documenti privati e/ o su pagine di memoriali sul tema della guerra 1 ora di presentazione del genere memorialistico: caratteri principali. 1 ora per la compilazione Scheda di ricognizione dei luoghi della guerra Introduzione alla periodizzazione del Novecento: la 1^a guerra	Contenuti La scrittura e la memoria: scritture private e letterarie- Risorse: lettere e documenti di antenati sulla prima guerra-pagine da memoriali. Scheda per l'analisi: date e dati, scrittura e tempo, inserti non narrativi, topoi autobiografici.	Contenuti La periodizzazione del Novecento. L'evento periodizzante: tracce della prima guerra nella città di Treviso (vie, piazze, monumenti, epigrafi). I luoghi della guerra in provincia di Treviso: ricognizione sulla carta(Piave, Montello, Monte Grappa, Vittorio Veneto). I luoghi della memoria: il museo di Vittorio V.to	Contenuti <u>Il monumento ai caduti della guerra</u> Le forme della celebrazione e del ricordo nei monumenti pubblici ai caduti in guerra.
FASE 2 IL PASSATO	ITALIANO	STORIA	ARTE
Tempi 5 ore dedicate all'analisi del testo di Comisso 1 ora per il confronto con le scritture popolari 4 ore dedicate allo studio e alla organizzazione delle informazioni in sintesi dei testi di Isnenghi 1 ora di lezione sulla relazione cinema e guerra 2 ore di visione del film 1 ora per la discussione 4 ore uscita didattica sul Monte Grappa- Cimitero	Contenuti Lettura, analisi e commento di pagine da " Giorni di Guerra" di G. Comisso. Le scritture celebrative nel cimitero monumentale del Grappa: analisi dei testi raccolti durante l'uscita.	Contenuti Cronologia eventi Carte storiche fronti europei. Testi: La natura della guerra; Gli uomini in guerra, La trincea, Gli studi sui soldati, pagg. 42-58//241-296, da M.Isnenghi, La grande guerra. I reperti del museo.	Contenuti La rappresentazione della prima guerra mondiale nella storia del cinema: -La grande guerra di Mario Monicelli Cimiteri, sacrari, mausolei: <u>Il cimitero monumentale del Monte Grappa</u>

monumentale 2 ore visita al Museo di Vittorio Veneto			
FASE 3 RITORNO AL PRESENTE	ITALIANO	STORIA	ARTE
Tempi 2 ore produzione scheda 4 ore produzione saggio 2 ore produzione e condivisione mappa 2 ore produzione schema percorso storico artistico	Contenuti Produzione scheda di sintesi del testo di G.Comisso: autore, titolo, anno di edizione, temi, modi della scrittura; Produzione di saggio breve sull'argomento: La prima guerra e le sue rappresentazioni, fra realtà del territorio e immaginazione	Contenuti Riorganizzazione delle conoscenze: costruzione mappa concettuale del percorso di conoscenza. Condivisione della mappa.	Contenuti Produzione di un percorso per la valorizzazione della memoria storico artistica di un territorio: schema.

4. La valutazione: alcune considerazioni

Intesa nella doppia accezione della qualità dell'azione formativa, in rapporto al soggetto in formazione, e degli apprendimenti, in relazione allo sviluppo di competenze da certificare, il percorso ha rivelato aspetti positivi legati sia all'incontro con i beni del patrimonio, sia alla motivazione allo studio che alla cura delle relazioni nel gruppo classe. L'intreccio disciplinare e il coinvolgimento degli ambiti affettivi individuali della memoria hanno contribuito al successo delle diverse fasi modulo.

Alla fine che cosa abbiamo scoperto?

Che l'avventura della guerra, intrapresa da un giovane Comisso nel nome di un presente immediato da vivere con pienezza, è l'occasione per tornare a un'infanzia definitivamente perduta. Nel suo raccontare impressionistico, gli orrori e le distruzioni trovano spazi e tempi non più ampi di quelli dedicati all'alternarsi delle stagioni nei campi e nei paesaggi veneto-friulani e la morte, le malattie, la fame, persino la disfatta di Caporetto, si disegnano come linee d'ombra fra la gioventù dei soldati, i bagni nei fiumi sacri alla patria, l'eleganza degli ufficiali.

Abbiamo scoperto che i numeri della guerra pesano diversamente quando siano letti nei testi e

quando diventano nomi e cognomi di un cimitero monumentale.

Che un territorio è come gli uomini che lo hanno abitato e lo abitano: esprime le ferite e le brutture della vita nei modi del tempo che gli è dato di vivere, consegnandoli alla riflessione di chi viene dopo. Che per riconoscere questi modi occorre fermarsi e interrogarli; che ogni rappresentazione aggiunge una parte di conoscenza e che nella testimonianza, la coralità riconfigura i singoli contributi in un risultato anch'esso parziale e in continua elaborazione.

Infine una considerazione: i più entusiasti e curiosi sono stati i miei studenti "stranieri", giovani adulti dei paesi dell'Est, più attenti a mettere insieme il maggior numero possibile di strumenti per intendere la realtà, nella quale, come mi confidava una studentessa, il passato ha ancora parola.

INIZIATIVE DI PARTENARIATO EUROPEO PER IL CENTENARIO DELL'INIZIO DELLA PRIMA GUERRA MONDIALE.

A cura di Mario Pilosu

*Docente di Italiano, Geografia e Storia presso I.I.S. 'Italo Calvino' Genova –
Associazione Clio '92*

Keyword: prima guerra mondiale, centenario, eTwinning, memoria

Abstract:

Descrizione di due iniziative rivolte alle scuole europee in occasione del Centenario dell'inizio della prima guerra mondiale. La prima iniziativa è proposta dall'Interkulturelles Zentrum di Vienna e ha come partner scientifico Euroclio; l'altra è un Progetto eTwinning che ha come argomento la memoria della Grande Guerra.

1914-2014: l'Europa perduta e trovata nella guerra e nella pace

In occasione del Centenario dell'inizio della prima guerra mondiale varie iniziative nazionali ed europee che coinvolgono le scuole sono state messe in atto; fra queste quella dell'Interkulturelles Zentrum (<http://www.iz.or.at>), una organizzazione no profit con sede a Vienna.

Si tratta di un progetto di partnership internazionale fra scuole che commemora la prima guerra mondiale dal titolo "1914-2014: l'Europa perduta e trovata nella guerra e nella pace". Il progetto è finanziato dal Ministero dell'Educazione, Arte e Cultura austriaco e sostenuto dal Fondo per il Futuro della Repubblica d'Austria.

Sono state scelte una decina di "scuole pilota" fra i seguenti paesi: Austria, Francia, Bosnia Erzegovina, Germania, Ungheria, Italia, Olanda, Slovenia, Serbia e Turchia.

Le scuole lavoreranno sui temi guerra/conflitto/pace/Europa e condivideranno le loro esperienze e i loro risultati.

Esperti dall'Austria e dai paesi partner formano un gruppo di assistenza per il progetto, che produrrà del materiale, un vero e proprio kit, per le singole scuole. Del gruppo fanno parte esperti di Euroclio (<http://www.euroclio.eu/new/index.php>), l'Associazione Internazionale degli Insegnanti di Storia, di cui CLIO '92 è partner.

Gli argomenti e i temi del Resource Pack utilizzabili per i lavori in aula e per i progetti sono 7:

1. *World War I as "great seminal catastrophe" and key event of the 20th century;*
2. *The assassination of Archduke Franz Ferdinand of Austria in Sarajevo and the following; July Crisis analysed from the perspective of peace studies and chaos theory*
3. *Peace project European Union;*
4. *Culture of violence and war vs. Culture of peace and non-violence;*
5. *War propaganda in comparison: 1914 and today;*
6. *Commemorative Culture, Policy of remembrance and memorial sites (commemoration of the threats through totalitarianism and despotism): new ways of commemoration in terms of a culture of peace;*
7. *Recent jubilees of milestones in European Integration: 65th anniversary of the Council of Europe, 25th anniversary of the fall of the Iron Curtain and the turn in Central and Eastern Europe; 10th anniversary of the biggest enlargement of the European Union.*

Purtroppo, a quanto sembra per ragioni soprattutto di geopolitica, nessuna delle quattro scuole italiane che avevano fatto richiesta è stata scelta. Attraverso l'intervento del gruppo di lavoro di Euroclio, però, l'I.I.S. 'Italo Calvino' di

Genova, in cui lavora chi scrive, assieme ad una scuola inglese e ad una ungherese, partecipa come “*shadowing pilot school*”, alla distribuzione e all’uso del Resource Pack.

Un Progetto eTwinning sulla memoria della Grande Guerra

L'I.I.S. Italo Calvino partecipa inoltre ad un progetto eTwinning sul ricordo della prima guerra mondiale, *Remembering the World War One*, con le classi 4^e e 5^e del Liceo Scientifico - Opzione Scienze Applicate e gli insegnamenti di Italiano, Storia, Lingua e Letteratura Inglese, Disegno e Storia dell’Arte. L’obiettivo è quello di far riflettere gli studenti sulle memorie della Grande Guerra, anche attraverso un confronto con le esperienze degli studenti delle altre scuole partecipanti.

Le attività previste da dicembre 2013 fino all’inizio di maggio 2014 sono varie:

1. ideazione di un logo e di uno slogan per il Progetto;
2. attività di analisi della propaganda effettuata dalle singole nazioni attraverso manifesti e cartoline di guerra, per individuare motivazioni, modalità, temi ricorrenti, effetti previsti;
3. produzione del ‘ritratto’ di un soldato della prima guerra mondiale proveniente dalla città sede della scuola, utilizzando documenti di archivi, testimonianze e altro;
4. raccolta di canzoni e poesie del periodo della Grande Guerra, con trascrizione e traduzione dei testi in Lingua Inglese, analisi dei temi, upload sulla piattaforma eTwinning dell’audio della canzone e/o della poesia, ‘di guerra’ o antimilitarista;
5. organizzazione di un Giorno della Memoria, *Remembrance Day*, che si svolgerà il 9 Maggio 2014 nelle scuole partecipanti.

Tutte le attività saranno condivise sulla piattaforma Twinspace di eTwinning, in cui docenti e allievi hanno a disposizione blog, forum, chat, su cui scambiarsi opinioni, osservazioni, materiale raccolto, etc. Tutte le comunicazioni tra studenti e docenti delle diverse scuole si svolgono in lingua inglese.

Sul sito di E-Learning dell'Istituto è stata aperto un corso riservato ai docenti e agli studenti delle classi partecipanti.

Le altre scuole partecipanti sono il *Lycée G.Flaubert di Rouen (Francia)* (<http://blog.ac-rouen.fr/lyc-flaubert-de-la-memoire-aux-memoires/>) - il blog con la notizia del Progetto), *Nailsea School di Nailsea (Inghilterra)*

(nailsea.web7.devwebsite.co.uk/files/users/3/43B303D52FAD450AB2143B878E1DA4BC.pdf) - sito del *The Nailsea Press* con la notizia del Progetto), I.S. "G.Curcio" Ispica (RG) (Italia), Zespół Szkół Zawodowych Nr 2, Dęblin (Polonia), Zespół Szkół Teleinformatycznych i Elektronicznych, Wrocław (Polonia), Özel Şişli Terakki Lisesi, Levent, İstanbul (Turchia).

A. Prost, J. Winter, *Penser la Grande Guerre. Un essai d'historiographie*. Paris, Éditions du Seuil, 2004, pp. 344.

A cura di Ernesto Perillo

Keyword: prima guerra mondiale, storia culturale, storia politico diplomatica, storia sociale, storiografia.



Lo storico Mario Isnenghi, riferendosi alla prossima ricorrenza della prima guerra mondiale, in un suo recente intervento in occasione di un seminario¹, ipotizzava un centenario lungo, con diverse possibili partenze. Se ne parlerà molto, commentava, anche solo per negare che ne valga la pena.

Una previsione, la sua, ragionevole e abbastanza... prevedibile.

E allora tanto vale cominciare a pensarci. Gli storici servono anche a questo: a riflettere sul passato e a come lo stiamo raccontando.

Lo faremo con l'aiuto di [Antoine Prost](#) e di [Jay Winter](#), due autorevoli professori di storia, studiosi della prima Guerra Mondiale, e del loro libro [Penser la Grande Guerre. Un essai d'historiographie](#).

La storia che si scrive non è fuori della storia. E le ricostruzioni del passato che gli storici producono possono a loro volta essere oggetto di riflessione critica, cioè di storia.

Penser la Grande Guerre è dunque un saggio sulla storiografia della prima guerra mondiale, nel quale gli autori adottano un'accezione larga di storia della guerra: il loro approccio è arricchito dal contributo di altre discipline (dalla letteratura alla sociologia); prende in considerazione tutti gli ambiti storiografici e non solo la storia politica, diplomatica o militare; analizza la storiografia francese e anglosassone e, in misura minore, quella tedesca e italiana.

Il volume di 344 pagine (non ancora tradotto in italiano) si snoda lungo 9 capitoli:

1. Tre configurazioni storiografiche.

2. Perché e per chi la guerra?

3. Chi comanda e come?

4. Cosa vuol dire combattere? Le Trincee.

5. Come fare una guerra industriale?

6. Guerra o rivoluzione, guerra e rivoluzione? Le fabbriche.

7. Perché i civili hanno resistito? Le retrovie.

8. Come vivere quando non si può o non si vuole dimenticare? Discorsi

9. Pensare la Grande Guerra.

Chiudono il libro una bibliografia², un indice tematico e uno dei nomi e degli autori citati.

Tralasciando la riflessione sui sette capitoli intermedi (che trattano specifiche tematizzazioni e angolature da cui guardare il conflitto mondiale), in questa nota ci limiteremo a ragionare sul primo e l'ultimo capitolo: essi presentano in qualche modo la cornice entro cui si sviluppa l'analisi e si esplicitano le chiavi di lettura della storiografia esaminata nel libro.

Lo faremo utilizzando anche un altro scritto di Antoine Prost, *Comment a évolué l'histoire de la Grande Guerre*, pubblicato su [Le cartable de Clio](#) (n. 6, 2006, pp. 11-21), rivista svizzero-romanda e ticinese sulle didattiche della storia, in cui lo storico francese riassume e sintetizza le sue riflessioni sul conflitto mondiale.

La finalità di *Penser la Grande Guerre* è analizzare i diversi racconti della 1GM e svelarne le strutture per meglio comprenderne i significati. Le diverse letture e interpretazioni della 1GM sono presentate attorno a tre configurazioni³ storiche generali.

La prima di queste configurazioni è quella "**militare e diplomatica**", elaborata fin da subito dagli stessi attori coinvolti nel conflitto (leader politici e militari), nonché dagli storici professionisti⁴.

La ricostruzione della prima guerra mondiale è dominata, in questa prima tipologia, da questioni storiografiche direttamente connesse con la

politica e focalizzata in particolare intorno al tema centrale della responsabilità.

I documenti diplomatici rappresentano le principali fonti di riferimento. I soggetti di questo racconto sono sostanzialmente generali, ministri, diplomatici. Le operazioni militari si identificano con quelle delle grandi unità belliche che si fronteggiano: eserciti, corpi d'armata, divisioni. I soldati sono del tutto assenti. Le trincee sono strutture difensive, non luoghi dove vivono, combattono, muoiono milioni di fanti. Stesso silenzio per la vita delle popolazioni civili e per quanto accade dietro le prime linee. La guerra è vista dall'alto: quella vissuta, concreta, ad altezza d'uomo non è oggetto di storia.

Si tratta di una storia politico-eventuale centrata sull'esposizione di fatti: dichiarazioni di guerra, battaglie, sconfitte, vittorie, alleanze, armistizi, trattati di pace. Il paradigma di riferimento è quello della narrazione esplicativa attraverso la concatenazione delle decisioni prese dagli attori del conflitto mondiale. Un paradigma che esige la periodizzazione corta del breve periodo (quello dell'evento guerra in senso stretto da Sarajevo a Versailles), serrata e basata su una cronologia molto rigorosa.

La guerra è pensata in sostanza come lo scontro tra nazioni. Visto in questa prospettiva, il primo conflitto mondiale rappresenta la fine del XIX sec. o, se si preferisce, il suo compimento: la conquista progressiva dei diritti dei popoli, la realizzazione dell'unità italiana e tedesca, l'affermazione dei nazionalismi, le rivalità coloniali portano a questo esito finale. La Grande Guerra segna dunque la presa di coscienza dell'impasse generata dall'assetto delle relazioni internazionali: la nascita della Società delle Nazioni inaugura un nuovo periodo con l'affermarsi della potenza americana.

La Seconda Guerra Mondiale modifica questa prospettiva e obbliga un ripensamento complessivo e unitario dei conflitti mondiali della prima metà del Novecento. Si afferma un'altra configurazione per ripensare la Grande Guerra: quella **sociale**.

Il focus si sposta dai comandi militari e dalle cancellerie ai soldati, ai civili, alla loro vita, comportamenti e reazioni.

Gli scioperi che a partire dal 1917 dilagano in tutta Europa, la spinta rivoluzionaria che trionfa in Russia e radicalizza gli altri movimenti operai diventano il prisma attraverso cui rileggere il

conflitto mondiale. Si impone l'interrogativo sul nesso tra guerra e rivoluzione.

Si tratta di una storia sociale che pensa la guerra come scontro di società esse stesse percorse da conflitti: di società di classe. Cambiano i luoghi: porti, fabbriche, campi; cambiano i soggetti: soldati, operai, contadini, donne. Attori non più individuali ma collettivi di un tessuto sociale che il conflitto coinvolge e stravolge. Cambia il paradigma: dalle intenzioni/motivazioni del conflitto alla ricerca delle condizioni che lo hanno reso necessario.

Sotto l'influenza del marxismo, diventa centrale il nesso che lega economia, società, politica. La periodizzazione è più larga: per comprendere la guerra bisogna partire almeno dal 1905 e dallo scontro tra gli imperialismi coloniali e arrivare perlomeno al 1920, per poter considerare non solo la vittoria dei bolscevichi ma anche la rivoluzione tedesca e i grandi scioperi inglesi e francesi del 1919-20.

Alla scansione ternaria - guerra di movimento/guerra di posizione in trincea / ripresa della guerra di movimento - si sostituisce una scansione binaria che vede nel 1917 l'anno di cerniera. La periodizzazione qui è meno serrata. La datazione importa meno del bilancio e della considerazione dei rapporti di forza tra i soggetti coinvolti. Per questo tipo di storia sociale non esistono avvenimenti decisivi: essa si colloca a fianco dei processi lunghi, dei cambiamenti progressivi, delle forze profonde.

Progressivamente si va affermando la periodizzazione della nuova "guerra dei trent'anni". Più evidenti si manifestano i parallelismi tra le due guerre: in entrambi i casi si tratta di un conflitto inizialmente circoscritto che poi diventa mondiale; in entrambi i casi finisce in modo del tutto diverso da come era cominciato, su campi di battaglia che nulla hanno a che fare con quelli dei primi combattimenti; ogni volta gli Stati Uniti entrano in gioco e decidono della conclusione finale; ugualmente la guerra che si è effettivamente combattuta non è quella che si aspettavano coloro che l'hanno dichiarata.

Stessa continuità, inoltre, se si considerano gli attori principali: Churchill, Eden, Attlee, Pétain, De Gaulle, Mussolini, Hitler hanno tutti conosciuto la guerra del 1914. Stessa continuità di problemi: il nodo centrale resta il posto della Germania nel contesto europeo.

Ma la Seconda Guerra mondiale non è più solo scontro tra nazioni: i diversi movimenti resistenziali europei sono guerre civili più o meno

dichiarate tra resistenti, collaborazionisti e nazisti occupanti. Le regole della guerra, che bene o male erano applicate e rispettate nel primo conflitto mondiale, sono stravolte nel secondo che approda allo sterminio di massa. Il confine tra militari e civili, violato di fatto già nella prima guerra, manteneva pur tuttavia una sua leggibilità e un suo valore morale: scompare nella Seconda Guerra, nella quale i civili sono a volte bersagli privilegiati.

Si afferma dunque un secondo paradigma interpretativo che considera la guerra come scontro tra società. Società fatte esse stesse di gruppi sociali o classi con interessi materiali, visioni etiche e strutture organizzative differenti.

In questa concettualizzazione l'oggetto guerra del 1914 si allarga: se le cause della vittoria o della sconfitta sono da ricercare a livello sociale, allora bisogna prendere in considerazione le basi economiche degli sforzi bellici, il sistema produttivo, la mano d'opera, gli investimenti, i salari. Entrano in scena altri personaggi: industriali, finanziari, sindacalisti. Cambiano gli schemi interpretativi: il modello narrativo continua ad alternare come in precedenza le decisioni alle analisi e alle intenzioni degli attori, ma questa volta privilegiando altri attori collettivi: operai, civili, soldati.

L'attenzione si sposta sui contesti economici, i vincoli, i condizionamenti dentro cui sono costrette ad operare le volontà soggettive. E' un modo di pensare la storia della guerra più globale (prende in considerazione il prima e il dopo della guerra, ciò che cambia nei rapporti sociali) e al tempo stesso più deterministico (si situa decisamente dalla parte della forza delle cose e dei processi materiali).

Con un graduale spostamento di interessi, si afferma poi una terza configurazione: quella **culturale**. Si tratta di una transizione facile e molto rapida dalla configurazione precedente, perché il tema culturale era stato già a lungo presente nella storia sociale. Quello che cambia è il posto assegnato alla dimensione culturale che ora diviene essenziale e si afferma come paradigma esplicativo del conflitto.

La storia della guerra è, per questa storiografia, narrazione dal basso con attenzione ai singoli casi, alle vicende degli umili, delle persone comuni, degli sconosciuti: in un ritorno dal collettivo all'individuale tutte le storie diventano degne di essere raccontate e meritano attenzione.

La guerra '14-'18 non è vista più come il momento conclusivo del secolo dei nazionalismi, ma come l'inizio di un secolo tragico, contrassegnato dalla morte di massa.

A questa storiografia non interessano le questioni messe a tema nelle configurazioni precedenti (le responsabilità, la rivoluzione): il focus è piuttosto sulle rappresentazioni che le sottendono.

Il grande interrogativo che domina questa terza configurazione è il problema dell'adesione alla guerra da parte dei soldati. Esso rinvia all'analisi della violenza che i soldati hanno subito, assieme a quella vissuta da civili, prigionieri, famiglie con tutto il carico di lutti e sofferenze. La riflessione sulla violenza subita porta anche a considerare quella agita: la guerra appare allora come cultura della violenza estrema.

Le catene causali si invertono. La cultura della guerra non è più conseguenza della guerra ma suo presupposto esplicativo: la guerra nasce dalla cultura della guerra non il contrario.

Si afferma un nuovo paradigma centrato sulla comprensione dei vissuti, della dimensione privata e interiore: ogni esperienza individuale diventa in questa prospettiva preziosa.

Da una parte, il rinnovato interesse alle storie dei testimoni della Grande Guerra rafforza l'intreccio tra memoria e identità. Dall'altra si assiste a una sorta di patrimonializzazione della storia della guerra; la scomparsa dei testimoni diretti porta alla riscoperta di luoghi, oggetti, fotografie, cartoline, monumenti, ex voto nelle chiese⁵.

Anche nella configurazione culturale la periodizzazione è più flessibile. In un certo senso la storia della guerra non è mai finita perché è *la storia del modo in cui ciascuno ha compreso la guerra e le sue conseguenze*⁶. Secondo la lettura di [P. Fausse](#), la memoria moderna che esce dalla Grande Guerra è la sintassi e la grammatica che possono guidare la nostra comprensione del mondo violento nel quale continuiamo a vivere. In questo contesto, diventa impossibile determinare una data per la conclusione del conflitto o per il suo inizio.

E dentro i limiti tradizionali del 1914-1918 in cui rinchiudiamo la Grande Guerra, la periodizzazione diventa molto vaga. La concettualizzazione di cultura della guerra unifica lo sguardo sul conflitto: il prima e il dopo convivono nell'odio comune contro il nemico che approda e continua nella barbarie del mondo occidentale. Quando la storia culturale periodizza,

lo fa riprendendo quadri temporali della storia evenemenziale: si tratta in qualche modo di una storia di secondo grado, che presuppone e assimila la storiografia più tradizionale.

Il terzo paradigma della guerra nasce sotto l'orrore dell'Olocausto e dei Gulag e della persistente violenza nel mondo. L'interrogativo centrale di questa storia riguarda il come sia stato possibile che tutto ciò accadesse.

Si cerca nella prima guerra mondiale il germe, il punto di partenza della barbarie a venire: come la guerra ha generato i totalitarismi, sovietico, fascista, nazista? Auschwitz è pensabile senza Verdun?

Si tratta di una concettualizzazione che costruisce una rappresentazione della guerra tragica, in cui i principali attori non agiscono, ma subiscono: sono delle vittime. Persone comuni, osservate nella loro singolarità anonima, al di fuori di gruppi sociali costituiti o istituzioni pubbliche. In questo ambito la dimensione affettiva diventa essenziale, assieme a quelle simboliche: artistiche, religiose, letterarie, commemorative o memoriali.

Questo nuovo paradigma non si costruisce più secondo l'ordine della spiegazione narrativa, né secondo quello dell'analisi delle strutture oggettive. Si tratta, invece, di identificare significati e di ricomporre universi simbolici⁷.

Arrivati a conclusione della loro analisi, gli autori si chiedono se sia possibile fare una scelta tra le differenti concettualizzazioni di storia della guerra esaminate e se ne ce sia una migliore dell'altra.

La risposta a queste domande non può che essere negativa: le diverse prospettive sono tutte storicamente legittime e fondate, rispondono a interrogativi autentici, portano a conclusioni verificabili o falsificabili. La pretesa di una storia totale o meglio totalizzante, come sintesi delle diverse narrazioni della Grande Guerra, è irrealizzabile. Non è possibile abbracciare con un unico sguardo un oggetto di ricerca così complesso, né giustapporre prospettive diverse che partono e si pongono domande differenti: nessuno ha mai ascoltato le risposte a interrogativi che non si è mai posto.

Ma forse il vero ostacolo per una storia totale della guerra non sta neppure nella pluralità delle storiografie, ma nel legame fondamentale tra guerra e nazione. Se si può immaginare una sintesi tra storia politica, sociale e culturale, non si

vede come unificare la storia francese con quella tedesca o inglese.

Per A. Prost e J. Winter l'insegnamento principale che si può trarre da questo excursus storiografico è dunque un invito a comprendere e ad accettare la pluralità irriducibile delle ricostruzioni storiche. Non c'è una storia totale che si costituirebbe per accumulazione di verità parziali, ma modi diversi di pensare una stessa storia, ciascuno dei quali adopera specifici problemi, fonti e argomentazioni che portano a risultati differenti.

Un relativismo ben temperato, verrebbe da dire, quello proposto in queste pagine finali del libro: le verità sono relative ai punti di vista assunti nelle diverse ricostruzioni del passato che bisogna comprendere nei rispettivi contesti di riferimento.

Il dovere della storia che vale per la prima guerra mondiale come per ogni altro tema del passato è quello di mettere ordine nel disordine del mondo; di portare luce su un tessuto storico sempre complesso e attraversato da molteplici passioni; di far prevalere la ragione e la volontà di comprensione sui sentimenti a cui comunque lo storico, come tutti, non può sottrarsi, ancor meno se si tratta di un tema come la guerra.

Pensare la Grande Guerra, dunque.

E pensarla anche per poterla insegnare meglio. Il saggio che abbiamo tentato di descrivere ci aiuta in questo compito: offrendoci strumenti per rileggere la storia che abbiamo appreso e quella che raccontano i manuali che adoperiamo e che usano i nostri studenti.

A. Prost e J. Winter ci mettono a disposizione una cornice concettuale che delineando le caratteristiche principali dei diversi approcci storiografici alla prima guerra mondiale ne mette in luce le principali strutture discorsive e argomentative, collocando ciascuna rappresentazione nel proprio contesto storico e culturale.

“La guerra del 1914 non appartiene a nessuno, neppure agli storici”: questa riflessione che apre il volume è anche una lezione importante su che cosa sia e a che cosa possa servire la storia per comprendere il passato, di come funzioni il suo discorso, di come possa utilmente stare assieme ad altri sguardi, racconti, visioni.

Una lezione sull'umiltà e la necessità della storia, che vale la pena trasportare anche nelle aule scolastiche.

In quale catena narrativa è inserito dunque il racconto della Grande Guerra? Quali i protagonisti, gli attori, le comparse? A partire da quali domande e per dare quali risposte? Con quale periodizzazione, ordine espositivo, scala spaziale? Con quali paradigmi e modelli interpretativi? In quale rapporto con il presente e la nostra contemporaneità? Con quale complementarità rispetto ad altri mondi discorsivi da quello dei testimoni, alla letteratura, all'arte, alla sociologia?

Domande indispensabili per avviare la riflessione e il pensiero.

E senza un (buon) pensiero sulla storia da insegnare ci sembra davvero difficile un (buon) insegnamento di quella stessa storia.

¹ M. Isnenghi, *Prima del 24 maggio. Perché e come parlare oggi della Grande Guerra*. Intervento al Seminario promosso dalla ReteStoria di Treviso e dalla Rete delle Geostorie di Noale (VE), "La grande guerra 100 anni dopo", Treviso, 5 dicembre 2013.

² Gli autori hanno voluto limitare i riferimenti bibliografici a poco più di 500 titoli, escludendo testi sulla epistemologia e sul metodo storiografico. L'elenco dei volumi segnalati arriva fino al 2009. Gli

storici/che italiani citati nella bibliografia sono: B. Bianchi, A. Gibelli, M. Isnenghi, N. Labanca, P. Melograni, A. Morelli, G. Procacci, G. Rochat, P. Spriano, L. Tommasini.

³ Per configurazione si può intendere la struttura concettuale che unisce problematizzazioni, fonti, paradigmi esplicativi impiegati dagli storici.

⁴ La prima storia della battaglia della Marna fu pubblicata agli inizi del 1915.

⁵ L'Historial de la Grande Guerre, tra i più importanti musei francesi che raccoglie e presenta testimonianze sulla 1GM, URL: <http://www.historial.org>

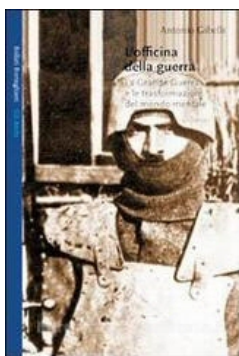
⁶ Jay Winter et Blaine Baggett (1997), *14-18: le grand bouleversement*, Paris, Presses de la Cité, (1° edizione, New York, Penguin studio, 1996).

⁷ Quali i limiti di questo tipo di ricostruzione storica? Ci sono aspetti del passato che non si possono rappresentare (non si può ad esempio raccontare il combattimento, si può solo immaginarlo: il che è altra cosa). E allora lo storico deve accettare i propri limiti o forse i limiti del discorso storico: ci sono soglie che non possono essere oltrepassate, silenzi che non devono essere infranti.

Antonio Gibelli, *L'officina della guerra. La Grande Guerra e le trasformazioni del mondo mentale*, Bollati Boringhieri, Torino, 1991 e 1998

A cura di Vincenzo Guanci

Keyword: prima guerra mondiale, guerra



Il libro di Antonio Gibelli sulla prima guerra mondiale la presenta come l'ingresso della modernità nella storia dell'autodistruzione della specie umana per mezzo dello strumento "guerra".

A tale pensiero la nostra mente corre immediatamente alla Shoah come evento culmine, evento antonomasia dell'autodistruzione dell'umanità. E, infatti, Gibelli conclude il suo potente libro citando il passo de *"I sommersi e i salvati"* nel quale Primo Levi notava come l'ossessione dei reduci dai campi di sterminio fosse quello di non essere creduti:

«Curiosamente questo stesso pensiero ("se anche raccontassimo, non saremmo creduti") affiorava in forma di sogno notturno dalla disperazione dei prigionieri. Quasi tutti i reduci, a voce o nelle memorie scritte, ricordano un sogno che ricorreva spesso nelle notti di prigionia, vario nei particolari, ma unico nella sostanza: di essere tornati a casa, di raccontare con passione e sollievo le sofferenze passate rivolgendosi a una persona cara, e di non essere creduti, anzi, neppure ascoltati. Nella forma più tipica (e più crudele), l'interlocutore si voltava e se ne andava in silenzio.»¹

e commentando il fatto che tale pensiero fosse il medesimo dei soldati della Grande Guerra, trae questa conclusione:

"Anche attraverso i sogni, il filo che lega la coscienza e la memoria del secolo XX sembra dipanarsi a partire dall'esperienza compiuta da milioni di uomini sul teatro della prima guerra

mondiale: prima esperienza di radicale espropriazione del tempo e della vita.»²

L'evento è tale da provocare un'enorme, lacerante, contraddizione tra la difficoltà di ricordare e il bisogno di testimoniare, tra "il senso della grandezza e quello dell'orrore".

Gibelli si chiede, allora, *"quali procedimenti di selezione e rimozione hanno giocato nel determinare la memoria di un evento simile? Quanto a lungo e in quali forme ha lasciato tracce superficiali o profonde?"*³

Queste domande si tirano dietro la definizione dei criteri di selezione e di consultazione delle fonti. Illuminante a tale proposito il seguente passo citato dall'autore:

« Si dice: è morto da eroe. Perché non si dice mai: ha subito una splendida, eroica mutilazione? Si dice: è caduto per la patria. Perché non si dice mai: si è fatto amputare le gambe per la patria? (L'etimologia dei potenti!) Il vocabolario della guerra è fatto dai diplomatici, dai militari, dai potenti. Dovrebbe essere corretto dai reduci, dalle vedove, dagli orfani, dai medici e dai poeti.»⁴

Ecco. Gibelli considera in larga misura le scritture dei secondi a scapito di quelle dei primi.

Della prima guerra mondiale abbiamo una grande mole di documenti scritti dai combattenti; soprattutto, ovviamente, dagli ufficiali, ma anche da molti soldati che hanno imparato a leggere e scrivere in trincea. In effetti è questa l'epoca in cui la scrittura diventa il *medium* principale del rapporto tra Stato e cittadino. Attraverso la scrittura si fissa l'identità della persona a fini anagrafici, fiscali e militari; essa è per il soldato il mezzo per chiedere e ottenere il supporto della famiglia per l'invio di viveri e indumenti ovvero per l'espletamento di pratiche burocratiche che

accelerino una sospirata licenza. Attraverso la scrittura (e la lettura) lo Stato propaganda la sua “guerra patriottica”, avviando quella nazionalizzazione delle masse proseguita per tutta la prima metà del secolo.

Già la guerra russo-giapponese del 1904-1905 viene tratteggiata dal Gibelli come prologo e “premonizione” delle guerre del XX secolo nelle quali si farà “l’esperienza della morte di massa come prodotto di organizzazione industriale”. Ed è proprio il carattere “industriale” della guerra che colpisce i contemporanei e noi stessi che ne conosciamo gli sviluppi successivi, fino all’abominio della Shoah e al terrore di Hiroshima.

“Ogni paese belligerante diventa insomma un’«officina», di cui la guerra è il prodotto, lo Stato è il padrone, e i soldati la forza lavoro. ...

L’imperativo della razionalizzazione si estende dunque dalla pace alla guerra, dalla produzione alla distruzione. Il carattere industriale della guerra e con ciò della sua modernità, si rivela non solo nell’imponente impiego delle tecnologie, ma nelle forme di organizzazione e di movimentazione sincronizzata di macchine, materiali, uomini.”⁵

La cosa desta meraviglia e stupore anche tra i soldati:

“Traffico immenso automobili cannoni obici munizioni salmerie staffette... - scrive un sergente di artiglieria nell’avvicinarsi al fronte – una festa uno spettacolo di ordine e di attività impareggiabile incredibile...”

Ben presto ogni traccia di stupore e di entusiasmo tra i soldati si convertirà nell’angosciosa sensazione di essere entrati in un meccanismo inesorabile quanto insensato, in un processo metodico ma senza scopo e senza fine. Il sentimento di meraviglia e persino di potenza si convertirà allora nel suo contrario, producendo stati d’animo di smarrimento, insicurezza, disperazione. Lo stupore della modernità diverrà orrore della modernità.”⁶

Ma dove, con stupore nostro, riconosciamo le guerre del nostro mondo, le guerre degli inizi del XXI secolo, è nelle pagine che descrivono il ruolo del soldato nella Grande Guerra degli inizi del secolo scorso:

“ Se la guerra assume i connotati dell’impresa industriale, l’attività del soldato assomiglia in molta parte al lavoro, o più semplicemente è lavoro. La straordinarietà dell’evento morte si innesta nell’ordinarietà dei compiti ripetuti, nella monotonia della vita di trincea, come tutti riconoscono.

...

Il buon soldato è innanzitutto il buon lavoratore, abituato alla regolarità e alla disciplina.”

Non si può fare a meno di pensare all’attuale scomparsa del soldato di leva in favore di militari professionisti della guerra. Gli eserciti popolari di napoleonica memoria sono stati una parentesi ottocentesca. La guerra è tornata ad essere un affare per specialisti, che una volta chiamavamo “soldati di ventura” e oggi “truppe specializzate”.

In effetti la guerra moderna è causa di traumi indicibili per evitare i quali è necessario un apposito addestramento. La razionalizzazione tecnologica assieme alla grande novità delle guerre moderne, l’artiglieria (e oggi l’aviazione), provocano effetti distruttivi della psiche umana.

“...l’angoscia dell’allarme continuo, del bombardamento interminabile, della morte fulminea altera lo stato mentale dei combattenti e produce fenomeni di allucinazione.”⁷

La vita di trincea nella sua quotidianità si svolge *“nella spaventosa mescolanza tra corpo e materia, la contaminazione e il contagio di materiale biologico (escrementizio, ematico, cerebrale) terra e fango”⁸* a cui va aggiunta la promiscuità con mosche, pidocchi e topi.

In uno scenario siffatto è naturale, scrive Gibelli, che

“i combattenti sperimentino una trasmutazione, il superamento di un confine oltre il quale non si è più se stessi e l’uomo si confonde con la bestia, la vita con la morte.

...

Vi è nella guerra uno spazio fisico e mentale in cui, con la distinzione fra uomo e animale, vien meno anche quella fra amico e nemico: esseri selvaggi vi si aggirano in uno stato errabondo, senza identità e senza meta.”⁹

¹ Cit. in A. Gibelli, *L'officina della guerra. La Grande Guerra e le trasformazioni del mondo mentale*, Bollati Boringhieri, Torino, 1998, p. 209

² *Ibidem*

³ A. Gibelli, , *L'officina della guerra*, cit., p. 49

⁴ A. Schnitzler, *E un tempo tornerà la pace...*, Feltrinelli, Milano, 1982, pp. 52-53, cit. in A. Gibelli, *L'officina della guerra*, cit. p. 49

⁵ A. Gibelli, , *L'officina della guerra*, cit., p. 104

⁶ A. Gibelli, , *L'officina della guerra*, cit., p. 105

⁷ A. Gibelli, , *L'officina della guerra*, cit., p. 28

⁸ A. Gibelli, , *L'officina della guerra*, cit., p. 188

⁹ A. Gibelli, , *L'officina della guerra*, cit., p. 36

Niall Ferguson, *The Kaiser's European Union*, in: id. (ed.), *Virtual History. Alternatives and Counterfactuals*, London, Penguin Books, 2011.

Anthony Rowley, Fabrice d'Almeida, *Septembre 1914, l'Allemagne a gagné la guerre*, in: id., *Et si on refaisait l'histoire?*, Paris, Odile Jacob, 2011.

A cura di Mario Pilosu

Keyword: prima guerra mondiale, storia controfattuale, Piano Schlieffen, Niall Ferguson, Unione Europea

Di cosa si parla quando si parla di storia controfattuale? E' possibile valutare la 'scientificità' di un'affermazione controfattuale?

"Il termine storia controfattuale descrive gli sviluppi storici che avrebbero potuto verificarsi in condizioni alternative a quelle reali, ponendo quindi domande ipotetiche sul passato, del tipo *cosa sarebbe successo se...*?"¹

Molti critici di scenari controfattuali li liquidano come giocattoli senza scopo, un "gioco da salotto"² per il quale non c'è posto nei testi storiografici 'seri'. Per loro, questi scenari sono come dei romanzi, in quanto descrivono qualcosa che non è successo, che si basa né sulla storia né su un reale lavoro scientifico. I sostenitori del pensiero alternativo sulla storia vedono invece gli scenari controfattuali come estensione di un particolare metodo che lo storico utilizza in ogni fase del suo lavoro, sostenendo che essi, insieme con i modelli di una storia possibile, hanno vari usi, fra cui uno dei più importanti è che sono *esperimenti di pensiero* che servono a far emergere la significatività di alcuni eventi e situazioni della storia che potrebbero non essere accaduti, come abbiamo imparato a conoscerli, in un unico modo specifico.³

Se si mettono a confronto diversi scenari di storie controfattuali, si potrà scoprire che i fattori alla base dei decorsi storici alternativi di norma includono: a) *decisioni intenzionali* adottate da personaggi specifici che compiono o non riescono a compiere una determinata azione e/o b) *azioni non intenzionali* in cui forze naturali, coincidenze o incidenti svolgono un ruolo cruciale⁴.

Storia controfattuale: la Francia è sconfitta in poche settimane

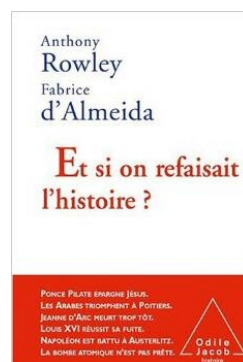
Tra i tanti esempi, più o meno fantasiosi, su possibili diverse 'storie alternative' con oggetto la

1ª Guerra Mondiale, sono presentati qui due saggi, comparsi in 2 raccolte di articoli di storia controfattuale.

Hanno in comune soltanto un elemento: la vittoria della Germania sulla Francia nei primi mesi di guerra. Diverse invece sono le modalità con cui i due autori (Rowley è l'autore del capitolo indicato) giungono a giustificare un esito storicamente diverso di un conflitto durato più di 4 anni e che ha segnato, con il suo esito e le sue conseguenze, tutto il XX secolo.

Ecco un'esposizione delle diverse modalità in cui viene presentato e giustificato il mutamento che avrebbe potuto produrre una storia controfattuale della 1ª Guerra Mondiale e delle sue conseguenze.

1. Ipotesi controfattuale basata sul comportamento di un protagonista storico



L'ipotesi controfattuale di Rowley parte, come sempre in questi casi, dagli avvenimenti effettivamente verificatisi, in questo caso lo spostamento di 40 divisioni dell'esercito tedesco – sia verso Est, sia in altre zone del Fronte Occidentale – attuato da Helmut von Moltke (Capo di Stato Maggiore e responsabile dell'esecuzione dei piani strategici) dal 21 al 26 agosto 1914, probabilmente, secondo Rowley, per un eccessivo ottimismo e il timore di una controffensiva russa. L'ipotesi controfattuale di Rowley si basa quindi su un 'what if?' (seguire alla lettera il cosiddetto Piano Schlieffen) che avrebbe portato a una conclusione del conflitto

con la vittoria germanica, almeno sul Fronte Occidentale, nell'arco di poco più di un mese⁵. Possiamo quindi considerare questa storia controfattuale come un esempio del fattore “*decisioni intenzionali* adottate da personaggi specifici che compiono o non riescono a compiere una determinata azione”, ma senza un'analisi dello scenario precedente alle decisioni o alle azioni realmente intraprese che possa eventualmente giustificare (basandosi su testimonianze del tempo e opinioni di contemporanei) una scelta diversa. D'altronde vari storici attribuiscono il fallimento del Piano Schlieffen anche ad altri fattori, indipendenti dalle scelte di Moltke, basati per esempio sulla sua debolezza intrinseca, sulla sottovalutazione delle capacità di mobilitazione e movimento dell'esercito francese, sulla resistenza belga, sulla presenza e l'efficienza del BEF (*British Expeditionary Force* – Corpo di Spedizione Britannico).

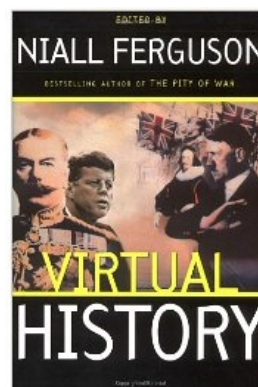
Il mutamento ipotizzato come effetto della storia controfattuale

La successiva storia controfattuale, che Rowley conduce fino ai giorni nostri, presenta un'Europa senza le distruzioni e i milioni di morti della Grande Guerra, con un impero coloniale germanico esteso in tutta l'Africa ex francese ed inglese, senza la presenza delle rivendicazioni di indipendenza postbelliche, alimentate (nel *nostro* mondo) dai soldati coloniali tornati dagli anni di trincea. «*Con una guerra terminata in due mesi, i Francesi non avrebbero arruolato la loro “forza nera”, né i Britannici richiamato Indiani, Australiani, Sudafricani o Canadesi. Questi soldati dall'altra parte del mondo non avrebbero così sentito parlare di comunismo, diritti dell'uomo e di rivoluzione nelle trincee [...]*»⁶. Anche la posizione degli Stati Uniti sarebbe stata ben diversa: il conflitto, non trasformatisi in ‘mondiale’, non avrebbe consentito agli Stati Uniti di trasformarsi nel fornitore di armi dell'Intesa, né nel creditore degli stessi Stati; così il ‘secolo americano’ non sarebbe stato neanche immaginabile⁷.

2. Ipotesi controfattuale basata sull'analisi delle scelte alternative considerate possibili dai contemporanei

L'ipotesi di Niall Ferguson è strutturata in maniera diversa. Lo storico inglese già nel titolo

del saggio anticipa la conseguenza dell'ipotesi controfattuale proposta, ma dedica ben 48 pagine (su 52) del suo testo ad analizzare la situazione della realtà storica degli ultimi anni (e poi delle ultime settimane e degli ultimi giorni) precedenti all'intervento del BEF sul suolo francese. E quest'ultimo è proprio l'evento scelto come base dell'ipotesi; in effetti Ferguson analizza, appunto nelle 48 pagine citate, posizioni, affermazioni, decisioni sia di parte britannica che germanica (e in parte francese) che presentano



vari e plausibili sbocchi diversi da ciò che si è *realmente* verificato. Come storico inglese, Ferguson privilegia ovviamente l'analisi della situazione politica del Regno Unito a partire dall'inizio del XX secolo, con i contrasti tra *Liberals* e *Tories* e la sempre maggiore presenza dei laburisti, ma non trascura l'analisi della situazione nel resto d'Europa, con riferimenti puntuali a documenti diplomatici o ministeriali. La domanda che Ferguson si pone nella seconda pagina del suo testo è: “*La guerra tra Gran Bretagna e Germania era inevitabile nel 1914?*”⁸. In generale, i documenti presentati offrono una evidente testimonianza della sensazione dell'inevitabilità del conflitto presente sia in ambito britannico che germanico. Tutte le giustificazioni *post facto*, dice Ferguson, rispondono però in gran parte allo scopo di illustrare l'affermazione dei politici che non era nel loro potere prevenirla⁹. Nel complesso emerge quindi, o Ferguson fa emergere attraverso i suoi riferimenti, l'impressione che la sensazione di ineluttabilità del conflitto, tipica di una teoria deterministica della storia, sia stata creata a posteriori, attraverso le testimonianze successive dei vari attori sulla scena, uno fra questi Winston Churchill, membro del Gabinetto che prese la decisione finale dell'invio del BEF in Francia. Nel far questo, Ferguson si diffonde anche su quelle che sono state (e sono ancora) individuate in maniera conflittuale come le “cause” della 1^a Guerra Mondiale.

Un altro importante elemento documentale consiste nell'individuazione puntuale degli obiettivi che si poneva la Germania prima della guerra (e che poi costituiranno la base della *realtà*

controfattuale successiva alla vittoria-lampo dei tedeschi), che, sulla base dell'analisi di Ferguson, non avrebbero costituito una minaccia diretta agli interessi britannici. Ma torniamo alla possibile giustificazione del plausibile *futuro* controfattuale: il punto di partenza sono le gravi divisioni presenti nella riunione del 31 Luglio 1914 del Gabinetto liberale di Herbert H. Asquith. A conflitto già iniziato, con la dichiarazione di guerra dell'Austria alla Serbia e la mobilitazione di Germania e Russia (ma non della Francia), nel Gabinetto soltanto due ministri Grey (Esteri) e Churchill (Marina) erano a favore di un intervento a fianco della Russia con un certo numero di ministri favorevole ad una dichiarazione di neutralità e la maggioranza senza una posizione precisa¹⁰. Da questa situazione 'in bilico', Ferguson imposta un efficace resoconto dei mutamenti delle varie posizioni nell'arco dei pochi giorni che separano questa riunione dalla definitiva dichiarazione di guerra alla Germania (4 agosto). Alla fine di questo resoconto emerge, sulla base delle testimonianze documentali, che il fattore più importante che ha fatto pendere la bilancia dalla parte dell'intervento non sembra essere stato, come spesso viene riportato nei manuali e anche nei testi storiografici divulgativi, l'intervento contro la neutralità del Belgio (accompagnato immediatamente da elementi di propaganda sulle atrocità commesse dai soldati germanici), ma piuttosto il timore di una minaccia germanica al Regno Unito nel caso di una sconfitta della Francia. A questo si accompagnava il timore di una caduta del Gabinetto e di una presa del potere dei *Tories* (più favorevoli all'intervento); quest'ultima ipotesi avrebbe probabilmente in ogni caso posticipato la dichiarazione di guerra e dato il tempo a Moltke di attuare il Piano Schlieffen, rendendo inutile l'intervento del BEF¹¹.

Il mutamento ipotizzato come effetto della storia controfattuale

La parte finale del testo è dedicata agli effetti del mancato intervento del BEF nella fase iniziale del conflitto. Certo, Ferguson fa riferimento alla possibilità che il Piano Schlieffen sarebbe potuto fallire in ogni caso, visti i difetti che vi aveva inserito Moltke, ma la presenza del BEF, afferma, è stata sicuramente determinante a fine agosto-inizio settembre 1914 (battaglie di Le Cateau e della Marna), anche se non avrebbe mai potuto portare alla sconfitta tedesca. Come afferma

l'autore «*Dopo la caduta di Anversa e la prima battaglia di Ypres, si determina sul Fronte Occidentale la sanguinosa impasse che sarebbe durata per quattro anni*»¹².

Secondo Ferguson, quindi, se il BEF non fosse mai stato inviato, o fosse stato inviato una settimana dopo o in una posizione diversa come effetto di una crisi politica a Londra, Moltke avrebbe quasi certamente sopraffatto le difese francesi in pochi mesi. Con quale risultato? La risposta del Regno Unito potrebbe essere stata per esempio un massiccio intervento della sua potenza navale sia nel Mare del Nord che in tutti gli oceani, azione che però, visti anche gli scarsi risultati del blocco *realmente* effettuato dalla Royal Navy nel corso del conflitto, sarebbe stata ancor meno efficace di fronte a una Germania che non doveva combattere una guerra di logoramento sul Fronte Occidentale.

Giungiamo quindi alla storia controfattuale risultato di questo *plausibile* scenario alternativo. Nelle ultime due pagine del testo Ferguson assume una posizione che contrasta con quella di altri storici inglesi, affermando che una vittoria germanica sul continente in tempi così brevi e con vittime e distruzioni limitate avrebbe lasciato il Regno Unito in condizioni migliori rispetto a quelle di un'Inghilterra ormai *exhausted* nel 1919. E qui si giustifica il titolo del saggio *The Kaiser's European Union*: una guerra vinta così velocemente e senza il 'mattatoio' durato 4 anni sul Fronte Occidentale, avrebbe posto la Germania a capo di un Europa continentale non molto diversa dall'Unione Europea che conosciamo ora¹³, con una potenza militare e finanziaria statunitense molto meno invasiva e determinante nel porre fine al predominio britannico sul mondo. Ovviamente qui si aggiungono una serie di considerazioni ipotetiche, simili a quelle che abbiamo individuato nel testo di Rowley, plausibili, ma meno storicamente verosimili rispetto all'ipotesi di scelta alternativa che è alla base del saggio. Ma il finale presenta un'interessante presa di posizione di tipo storico-politico: «*E' vero, è stata la Germania che ha imposto una guerra continentale ad una Francia riluttante (e a una Russia non così riluttante), ma fu – come disse giustamente il Kaiser – il governo britannico che alla fine decise di trasformare la guerra continentale in una guerra mondiale, un conflitto che durò almeno il doppio e costò molte più vite umane [...]. Entrando in lotta contro la Germania nel 1914, Asquith, Grey e i loro colleghi contribuirono a far sì che quando la*

Germania alla fine riuscì ad acquisire il predominio sul continente, la Gran Bretagna non fosse più forte abbastanza per bloccarlo.»¹⁴

Una metodologia per ipotizzare storie controfattuali plausibili?

Nel suo saggio Ferguson mette in atto le modalità di lavoro dello ‘storico controfattuale’ che spiega nell’Introduzione al volume *Virtual History. Alternatives and Conterfactuals*, in cui compare appunto il saggio *The Kaiser's European Union*. «Si possono considerare come plausibili e possibili soltanto quelle alternative che possiamo mostrare sulla base di elementi contemporanei [del tempo in cui i fatti si stavano per verificare] che i contemporanei realmente presero in considerazione. Si possono quindi considerare legittimamente soltanto le possibili situazioni che i contemporanei non solo presero in considerazione, ma che anche affidarono a una qualche forma di registrazione che sia sopravvissuta e sia identificata come una fonte valida dagli storici»¹⁵.

Il suo metodo si basa così su tre criteri essenziali: dimostrare la plausibilità, la probabilità e la credibilità della storia controfattuale; una conoscenza approfondita del contesto del periodo e dell'evento storico o degli eventi in questione; l'esame soltanto di quelle alternative considerate possibili da persone viventi nel periodo in questione. L'ultimo requisito trasforma l'analisi

controfattuale in uno strumento importante per ampliare la conoscenza storica. Materiale di sfondo e documenti storici sono oggettivamente ricercabili in modo che ogni storia controfattuale costruita può essere esaminata e verificata da altri studiosi¹⁶.

¹ http://it.wikipedia.org/wiki/Storia_controfattuale, verificato il 20-12-2013

² E.H. Carr, *Sei lezioni sulla storia*, Torino, Einaudi, 2000; ed. orig. *What is History?*, London: Penguin Books, 1961, 1987

³ O. Sládek, *On the Worlds of Counterfactual History: Between History and Fiction*, in: URL: <http://narratologie.ehess.fr/index.php?589>

⁴ O. Sládek, op.cit.

⁵ A. Rowley, *Septembre 1914, l'Allemagne a gagné la guerre*, in: id., *Et si on refaisait l'histoire?*, Paris, Odile Jacob, 2011, pp.125-128

⁶ A. Rowley, op.cit., p.130.

⁷ A. Rowley, op.cit., pp.130-131

⁸ N. Ferguson, *The Kaiser's European Union*, in op.cit., p.229

⁹ N. Ferguson, op.cit., p.231

¹⁰ N. Ferguson, op.cit., p.271-272.

¹¹ N. Ferguson, op.cit., p.273-275

¹² N. Ferguson, op.cit., p.276

¹³ N. Ferguson, op.cit., p.278-279

¹⁴ N. Ferguson, op.cit., p.279-280

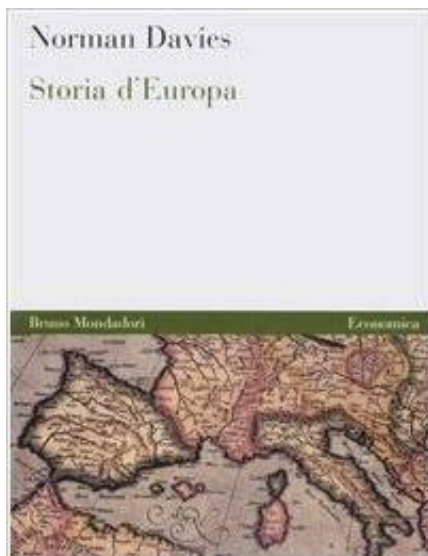
¹⁵ N. Ferguson, op.cit., p.86-87

¹⁶ O. Sládek, op. cit.

Bibliografia - Sitografia sulla storia contro fattuale

- Bunzl, M., (2004), *Counterfactual History: A User's Guide*, American Historical Review, Vol. 109, 845-858.
- Carr, E. H., (1961, 1987), *What is History?*, London: Penguin Books
- Fearon, J. D., (1991), *Counterfactuals and Hypothesis Testing in Political Science*, *World Politics* 43(2), 169-195, URL: <http://www.jstor.org/stable/2010470> (free lettura, download a pagamento), verificato il 20-12-2013
- Ferguson, N. (ed.), (1997), *Virtual History. Alternatives and Conterfactuals*, London, Penguin Books
- Lebow, R. Ned, (2007) *Counterfactuals and Hypothesis Testing in Political Science*, *World Politics* 43(2), 169-195, UR <Http://www.jstor.org/stable/30036985> ((free download), verificato il 20-12-2013 free lettura, download a <http://www.starsandstrikes.com/images/clients/9b219323-88bb-407a-b960-821ed2ba950d/knowledgesharing/786/Counterfactual%20Thought%20Experiments%20A%20Necessary%20Research%20Tool%2009-07-2007-02-24-47.pdf> (FREE DOWNLOAD), VERIFICATO IL 20-12-2013 (Free download), verificato il 20-12-2013
- Pelegrín, J., (2010), *La historia alternativa como herramienta didáctica: una revisión historiográfica*, Proyecto CLIO, 36, URL: <http://clio.rediris.es/n36/articulos/pelegrin.pdf>, verificato il 20-12-2013
- Rosenfeld, G. D., ed. URL <http://thecounterfactualhistoryreview.blogspot.it/> (verificato il 14-12-2013)
- Rowley A., d'Almeida F., (2011), *Et si on refaisait l'histoire?*, Paris, Odile Jacob.
- Schroeder, P. W., *Embedded Counterfactuals and World War I as an Unavoidable War*, in URL: www.vlib.us/wwi/resources/archives/texts/t040829a/counter.html verificato il 20-12-2013; URL: <http://www.vlib.us/wwi/resources/archives/texts/t040829a/endnotes.html#1> (note all'art. prec.) verificato il 20-12-2013
- Éditorial. *L'histoire, à nouveau ?*, *Labyrinthe* 2/2012 (n° 39), 7-8, URL : <http://www.cairn.info/revue-labyrinthe-2012-2-page-7.htm>, verificato il 20-12-2013
- VOCE "COUNTERFACTUALS" IN *A USER'S GUIDE TO POLITICAL SCIENCE*, WESLEYAN UNIVERSITY, URL: <HTTPS://GOVTHESIS.SITE.WESLEYAN.EDU/RESEARCH/METHODS-AND-ANALYSIS/COUNTERFACTUALS/#DISCUSSION> , verificato il 20-12-2013
- Sládek O., (2006) *On the Worlds of Counterfactual History: Between History and Fiction*, Écritures de l'histoire, écritures de la fiction - Dossier issu du colloque 16 au 18 mars 2006, URL: <http://narratologie.ehess.fr/index.php?589> (con bibliografia), verificato il 20-12-2013

Spigolature a cura Saura Rabuiti



“La storia può essere scritta secondo diverse scale di ingrandimento. Si può scrivere la storia dell'universo in un'unica pagina o il ciclo vitale di un'efemera in quaranta volumi. [...] Anche la storia d'Europa può essere scritta secondo qualsiasi scala d'ingrandimento. [...] E tuttavia lo studio dell'umanità richiede diverse scale di ingrandimento. La storia ha bisogno di vedere l'equivalente dei pianeti che girano nello spazio; ma anche di avvicinarsi e guardare la gente sulla terra e poi scavare dentro di loro e sotto di loro. Gli storici hanno bisogno di usare strumenti analoghi al telescopio e al microscopio, all'elettroencefalogramma e alla sonda geologica.”

Così scrive Norman Davies, nell'Introduzione a *Storia d'Europa*, pubblicato in Italia nel 2001 dalla B. Mondadori in due volumi (*Europe: A History*, Oxford University Press, 1996).

Coerentemente per delineare la storia dell'Europa, dall'Atlantico agli Urali, dalla preistoria alla disintegrazione dell'URSS, lo storico gallese organizza il suo lavoro su livelli differenti.

Dodici capitoli narrativi forniscono la griglia cronologica e geografica di base dentro la quale collocare tutti gli altri temi e argomenti. Le dodici narrazioni seguono uno schema tradizionale; si concentrano sulle più importanti divisioni politiche, sulle tendenze socioeconomiche, sui movimenti culturali; offrono panoramiche generali della storia del continente europeo. Alla fine di ogni capitolo poi dodici "istantanee", "deliberatamente soggettive", congelano la narrazione per offrire un panorama dell'intero continente da un particolare punto di vista e per soffermarsi a considerare le numerose trasformazioni avvenute. Ogni capitolo è inoltre arricchito da "box" di approfondimento che portano in primo piano questioni e temi specifici (altrimenti destinati a scomparire nelle generalizzazioni e semplificazioni di una sintesi storica) o che danno conto dei nuovi metodi, delle nuove discipline e dei nuovi campi d'indagine della ricerca attuale. I "box" sono circa 300; sono ancorati al testo in un punto specifico (del tempo e dello spazio) e sono contrassegnati da un titolo che ne riassume il contenuto.

L'effetto finale è quello di "un album storico-fotografico, in cui scene panoramiche sono inframmezzate a una collezione di immagini dettagliate e di primi piani".

Il lavoro di Norman Davies, docente di Storia a Oxford e dal 1985 al 1996 alla School of Slavonic and East European Studies all'Università di Londra, più che una ricerca originale è un originale lavoro di selezione e riorganizzazione di studi storici; un'importante lavoro di sintesi di 3500 anni di storia di tutte le parti del continente europeo, dall'Atlantico agli Urali, da nord a sud, da est, a ovest e al centro.

Di seguito presentiamo le prime pagine dell'XI capitolo, nelle quali le due guerre mondiali sono trattate come due atti consecutivi di un unico dramma (pp. 1005-1010), e il box "Langemarck" (p. 1011), che come scrive l'autore "simboleggia il legame psicologico essenziale tra la prima guerra mondiale e la seconda".

Capitolo XI. *Tenebrae*. L'Europa in eclissi (1914-1945)

Vi sono sfumature di barbarie nell'Europa del XX secolo che, un tempo, avrebbero stupito i più barbari fra i barbari. Proprio quando gli strumenti di progresso raggiunsero potenzialità sino ad allora sconosciute, gli europei s'imbarcarono in una serie di conflitti che distrussero più vite umane di tutti gli sconvolgimenti passati messi insieme. In particolare, le due guerre mondiali del 1914-1918 e del 1939-1945 furono incredibilmente distruttive e dilagarono sino a coinvolgere tutto il globo. Ma il centro

focale fu senza dubbio l'Europa. Per di più, nel corso di queste due generazioni insanguinate dalla guerra, i due paesi più popolosi d'Europa caddero nelle mani di regimi politici feroci le cui repressioni interne uccisero decine di milioni di persone, molto più delle loro guerre. Una delle rare voci della coscienza, la poetessa russa Anna Achmatova, disse in anticipo che qualcosa di orribile stava accadendo:

*Perché quest'epoca è peggiore delle epoche precedenti?
In uno stupore di dolore e spavento
non abbiamo noi toccato le ferite più infette
lasciando che le nostre mani non le curassero?*

*A occidente, le luci sbiadite brillano ancora
e i tetti affastellati scintillano al sole,
ma qui la Morte sta già segnando le porte con le croci,
e chiamando i corvi, e i corvi stanno arrivando in volo.*

Gli storici futuri, pertanto, sicuramente considereranno i tre decenni tra l'agosto del 1914 e il maggio del 1945 come l'epoca in cui l'Europa perse la testa. Gli orrori del totalitarismo fascista e comunista, aggiunti agli orrori di una guerra globale, portarono morte, miseria e degradazione in quantità insuperata. Nello scegliere i simboli capaci di rappresentare al meglio l'esperienza umana di quegli anni, difficilmente si potrebbe scegliere qualcosa di diverso dagli strumenti di morte: i carri armati, i bombardieri, i gas, le trincee, le tombe al milite ignoto, i campi di sterminio e le fosse comuni.

La riflessione su questi orrori, che mettono in ombra tutte le conquiste positive del periodo, rende necessaria e urgente una serie di considerazioni generali. Nel corso di questi orrori, gli europei gettarono al vento la loro leadership mondiale: l'Europa fu eclissata dalla sua stessa follia. Nel 1914 il potere e il prestigio dell'Europa non avevano rivali: gli europei primeggiavano in quasi tutti i settori più importanti - scienza, cultura, economia, moda. Grazie agli imperi coloniali e alle compagnie commerciali, dominavano l'intero pianeta. Verso il 1945 era andato quasi tutto perduto: gli europei avevano combattuto fra loro sino al completo esaurimento. Il potere politico dell'Europa diminuì molto; economicamente e militarmente il vecchio continente fu superato; e la potenza coloniale non fu più a lungo sostenibile. La cultura europea perse fiducia in se stessa; il prestigio e la reputazione morale dell'Europa svanirono. Con una ragguardevole eccezione, verso il 1945, ogni singolo stato europeo che era entrato nella mischia nel 1914, ne uscì sconfitto militarmente e annientato politicamente. L'unico paese che evitò il disastro totale riuscì a sopravvivere solo cedendo la propria indipendenza politica e finanziaria. Quando il polverone della guerra cessò, le rovine dell'Europa passarono sotto il controllo di due potenze extraeuropee, Usa e Urss, nessuna delle quali era stata presente all'inizio.

Dal punto di vista morale, bisogna notare il contrasto estremo tra i progressi materiali della civiltà europea e la sua tremenda regressione politica e intellettuale. Il militarismo, il fascismo e il comunismo trovarono sostenitori non solo fra le masse manipolate delle nazioni più sofferenti, ma tra le élite più colte e nei paesi più democratici di tutta Europa. La degradazione degli ideali fu tale che non mancarono uomini e donne intelligenti pronti a combattere "la guerra per far cessare la guerra", a unirsi alla crociata genocida dei fascisti per salvare la "civiltà europea" o a giustificare i comunisti, che in nome della pace e del progresso commisero stragi e omicidi di massa. Nel 1941, quando arrivò il momento della verità, i leader alleati che combattevano per la libertà e la democrazia non esitarono a reclutare un criminale in modo da sconfiggerne un altro.

Dal punto di vista storiografico, bisogna tenere in considerazione il fatto che questi orrori sono ancora presenti nella memoria degli europei e che i giudizi soggettivi, politici e di parte continuano a dominare i resoconti popolari. La storia di tutti i grandi conflitti tende di solito a essere riscritta dai vincitori che enfatizzano i crimini e le follie dei vinti minimizzando nel contempo le proprie colpe. Questa, dopo tutto, è la natura umana. Nelle due guerre mondiali la vittoria fu ottenuta da coalizioni simili, capeggiate dalle "potenze occidentali" e da un loro alleato strategico a oriente; ed è la loro versione che continua ancora oggi a dominare la scuola, i media e i libri di storia. Questa "versione alleata" ricevette ufficialmente credito per la prima volta dopo il 1918, quando le delegazioni delle nazioni sconfitte furono obbligate ad assumersi tutta la colpa della guerra. Fu cementata dopo il 1945, quando il tribunale alleato prese in considerazione solo i crimini di guerra del nemico. Qualsiasi tentativo pubblico di giudicare le potenze alleate attraverso gli stessi

strumenti o criteri fu politicamente impossibile. I musei bellici ufficiali, da Lambeth a Mosca e a Washington, continuano a mostrare un'interpretazione univoca: da un lato tutti i mali, dall'altro l'eroismo. Gli archivi requisiti dei perdenti furono completamente accessibili, dettagli raccapriccianti compresi; gli archivi più importanti dei vincitori rimasero assolutamente segreti. A cinquant'anni di distanza era ancora presto per stilare un bilancio obiettivo ed equilibrato.

Dal punto di vista interpretativo, ci vollero molti anni prima che alcuni storici cominciassero a considerare la "guerra civile europea" come un evento unitario. Le persone che vissero le due guerre mondiali furono spesso colpite da un senso di discontinuità. Si pensava che la "guerra dei soldati" del 1914-1918 fosse stata molto diversa dalla "guerra della gente" del 1939-1945. Tutti coloro che furono coinvolti nella faida tra comunismo e fascismo pensavano che questi due movimenti fossero assolutamente opposti. Ora, con il senno di poi, è sempre più evidente che i due conflitti abbiano fatto parte di un unico processo dinamico: le due guerre mondiali furono due atti consecutivi di un unico dramma. Soprattutto, i principali contendenti della seconda guerra mondiale furono creature della prima. Entrando nel conflitto militare del 1914, gli stati europei innescarono il caos da cui nacquero ben due movimenti rivoluzionari, uno dei quali fu schiacciato nel 1945, mentre l'altro, si disintegrò durante gli eventi sensazionali del 1989-1991.

Di fronte all'espansionismo tedesco e alle idre gemelle del comunismo e del fascismo, le potenze democratiche occidentali poterono sopravvivere solo chiedendo aiuto agli Usa, prima nel 1917-1918 e poi nel 1941-1945. Dopo il 1945 confidarono molto sui muscoli americani per sostenere la tracotanza dell'impero sovietico. Solo negli anni novanta, con la Germania riunificata e l'impero sovietico in disfacimento, i popoli dell'Europa furono in grado di riprendere il corso naturale del loro sviluppo così bruscamente interrotto in quella splendida estate del 1914.

In questo scenario, dunque, gli anni tra il 1914 e il 1945 appaiono come il periodo dei disordini europei, tre decenni che si posero fra la lunga pace della fine del XIX secolo e quella ancora più lunga della "guerra fredda". Possono essere paragonati allo scivolamento di una placca continentale e allo sciame sismico che ne consegue: la scossa del 1914-1918, il crollo di quattro imperi, lo scoppio della rivoluzione comunista in Russia, la nascita di una dozzina di nuovi stati sovrani, la tregua armata dei decenni fra le due guerre, la scalata del fascismo in Italia, in Germania e in Spagna e la seconda conflagrazione generale del 1939-1945.

Al centro dei disordini ci fu la Germania, lo stato-nazione più recente, più dinamico e più scontento di tutta Europa. La Germania non nutriva grandi mire sull'Europa occidentale. Ma l'Europa orientale era nel contempo una tentazione e una minaccia: la prima era rappresentata da vicini relativamente poveri e deboli, la seconda dalla Russia, l'unico paese europeo abbastanza grande da mettere in pericolo il primato militare tedesco. Quindi, sin dall'inizio, il duello principale, capace di determinare il futuro dell'Europa, fu tra la Germania e la Russia. Fu un duello che, nelle mani dei rivoluzionari totalitari, era destinato a trasformarsi in una lotta all'ultimo sangue. Sin dall'inizio, le democrazie occidentali ebbero il ruolo dei predatori, essenzialmente disinteressate al destino degli europei orientali, ma decise a fermare la crescita di una potenza occidentale arrogante che avrebbe potuto alla fine rivoltarsi contro di loro. Questa costellazione di forze governò la politica europea per il resto del XX secolo. Fu sottesa alle due guerre mondiali e, se non fosse stato per gli ordigni atomici e per il coinvolgimento degli Stati Uniti, ne avrebbe probabilmente prodotto una terza.

Di fatto, l'epoca della guerra aperta e generale fu in qualche modo confinata a quei 30 anni insanguinati. Cominciò e finì, in modo del tutto appropriato, nella capitale tedesca, Berlino. Ebbe inizio il 1° agosto 1914, nella cancelleria imperiale, con la dichiarazione di guerra del Kaiser alla Russia. Finì l'8 maggio 1945 nel quartier generale sovietico a Berlino-Karlshorst, dove il terzo e ultimo trattato di capitolazione della Germania siglò la resa incondizionata del paese.

La prima guerra mondiale in Europa (1914-1921)

Tutti pensavano che Grande guerra, cominciata nell'agosto del 1914, sarebbe durata tre o quattro mesi. Se ne prevedeva la fine verso Natale. Secondo l'opinione corrente la guerra moderna era più intensa, ma anche più risolutiva che in passato. Qualsiasi schieramento avesse guadagnato la supremazia nelle prime fasi avrebbe avuto la possibilità di ottenere una rapida vittoria. Di fatto, la lotta non durò quattro mesi, ma più di quattro anni. E anche allora non fu risolutiva: la contrapposizione politica e militare del "grande triangolo" non fu sciolta sino al 1945 e sotto certi punti di vista si dovette attendere sino al 1991.

Inizialmente, le strutture geopolitiche del "grande triangolo" non apparivano stabili. Gli alleati occidentali (Gran Bretagna e Francia) erano gravemente svantaggiati perché solo la Francia possedeva un ampio esercito permanente. Ci vollero due anni prima che potessero dispiegare tutto il loro potenziale.

Resistettero, in primo luogo, inducendo l'Italia a unirsi a loro nel maggio del 1915; secondo, attraverso il continuo rafforzamento militare della Gran Bretagna e del suo impero; e terzo, grazie all'arrivo degli americani nell'aprile del 1917. L'alleato asiatico della Gran Bretagna, il Giappone, che dichiarò guerra alla Germania il 23 agosto 1914, non partecipò mai al conflitto in Europa. Inoltre si riteneva che l'alleato più importante dei francesi e dei britannici, la Russia imperiale, avesse diversi punti deboli: le farraginee procedure di mobilitazione, la vastità della sua rete di comunicazione interna, la sua incerta capacità industriale e la discordanza di opinioni sugli obiettivi strategici da perseguire. Tuttavia la Russia organizzò una prima offensiva. Alla fine crollò non per mancanza di proiettili o soldati, ma per la propria decadenza morale e politica.

Le potenze centrali (Germania e Austria-Ungheria) potevano avvalersi di tutti i vantaggi che derivavano da una politica e da una rete di comunicazioni interne consolidate. Dopo la diserzione dell'Italia persero un alleato, ma ne trovarono inaspettatamente un altro nell'impero ottomano che nel novembre del 1914, per paura della Russia, fu obbligato a prendere posizione. Nel 1914, le potenze centrali erano terrorizzate dalla prospettiva di una guerra su due fronti. Ma non avrebbero dovuto: si dimostrarono infatti capaci di fronteggiare il nemico in otto diversi teatri di guerra: sul fronte occidentale, in Belgio e in Francia; sul fronte orientale, contro la Russia; nei Balcani; nel Levante; nel Caucaso; in Italia; nelle colonie; e sul mare.

Allo scoppio della guerra, gli obiettivi dei vari contendenti non erano ancora ben definiti. Le potenze centrali cominciarono la guerra a scopo difensivo e come deterrente. Volevano impedire che l'Austria venisse indebolita, rompere il supposto accerchiamento della Germania e prevenire le pretese francesi e russe. Tuttavia furono svelte a formulare una lista di richieste. Progettarono di trasferire le province orientali del Belgio (Liegi e Anversa) alla Germania e parte della Serbia e della Romania all'Austria; di incrementare il bottino coloniale della Germania in modo da insidiare l'impero britannico e quello russo; e di stabilire la propria egemonia politica ed economica sulla "Mitteleuropa", Polonia compresa. Solo gli ottomani aspiravano solamente a sopravvivere.

Le potenze dell'Intesa presero le armi perché furono attaccate, da qui nacque il loro incurabile senso di superiorità morale. Tuttavia la Serbia sperava di cacciare gli austriaci dalla Bosnia, i francesi volevano riprendersi l'Alsazia e la Lorena, la Gran Bretagna cercava compensi coloniali e finanziari e la Russia nutriva progetti grandiosi per aumentare il proprio prestigio e il proprio potere. Nel settembre del 1914 lo stato maggiore russo pubblicò una "mappa dell'Europa futura" sorprendentemente simile a quella a cui si arrivò nel 1945. In più la Russia strappò agli alleati una promessa segreta per il controllo degli stretti una volta finita la guerra. L'Italia aspirava a conquistare i territori irredenti.

Diversi paesi fecero in modo di restare neutrali. La Spagna, la Svizzera, i Paesi Bassi e i tre paesi scandinavi rimasero neutrali e trassero beneficio da questa scelta. La Bulgaria fu spinta a scendere in campo nell'ottobre del 1915, la Romania nell'agosto del 1916 e la Grecia nel giugno del 1917. La Cina, malgrado la conquista giapponese dei territori dati in concessione alla Germania, nel 1917 entrò in guerra a fianco dell'Intesa. Altri furono meno riluttanti a entrare nella mischia. Il 6 agosto 1914, diverse centinaia di membri della legione polacca di Pilsudski aprirono il fronte orientale marciando attraverso la frontiera russa nei pressi di Cracovia. Si portarono dietro le selle nella speranza di trovare delle cavalcature. Volevano dimostrare che la Polonia era ancora viva malgrado un secolo e più di spartizione. Saggiamente si ritirarono alla vista dei cosacchi e furono incorporati nell'esercito austriaco.

Le tattiche e le strategie militari, come sempre, si basavano sulla lezione delle guerre più recenti. La guerra franco-prussiana e la guerra boera avevano dimostrato la vulnerabilità degli attacchi di fanteria. Si pensò a tre soluzioni: l'uso massiccio dell'artiglieria come primo strumento offensivo contro le postazioni campali, l'uso delle ferrovie per lo spiegamento rapido delle forze d'attacco e l'uso della cavalleria per l'accerchiamento e l'inseguimento. Sul fronte orientale, queste strategie diedero buoni risultati. Ma su quello occidentale, dove ben presto sorsero lunghissime linee di trincee fortificate, ci vollero migliaia di fallimenti prima che la superiorità delle casematte in calcestruzzo rispetto alle granate esplosive fosse persino sospettata. Malgrado i vantaggi manifesti delle strategie difensive su quelle d'attacco, i generali furono lenti a rivedere i loro presupposti. Gli aerei, i cui motori erano inaffidabili e poco robusti, potevano essere usati solo per le ricognizioni, l'orientamento dell'artiglieria e i combattimenti aerei. In quasi tutte le località, vista la mancanza di strade ferrate, i cavalli rimasero indispensabili. In mare, i siluri sottomarini si dimostrarono più letali dei cannoni da 15 pollici delle corazzate monocalibro.

Sul fronte occidentale, prima che cominciasse la guerra di logoramento, l'esercito tedesco mise quasi a segno un attacco a sorpresa. Mentre l'offensiva principale dei tedeschi penetrava nel cuore della Champagne, l'ala destra dello spiegamento tedesco percorse un enorme arco attraverso la Francia settentrionale. Volendo ripetere il trionfo del 1870, i tedeschi si mossero verso Parigi da tre direzioni. Furono brevemente trattiene dai belgi a Liegi e dalla forza di spedizione britannica a Ypres

[LANGEMARCK]. Il corpo principale delle forze tedesche ritardò per via delle cantine di Epernay. Ma verso la prima settimana di settembre del 1914 la capitale francese si trovò sull'orlo del disastro. Proprio all'ultimo momento, il generale Joffre requisì 600 taxi della Renault per trasportare tutte le riserve francesi fino alla linea della Marna. Il grosso dei tedeschi ebbe troppo poco slancio; e l'ala destra era lontana quel tanto che bastava. Così il fronte cedette. In ottobre e in novembre il fronte si stabilizzò lungo una doppia linea di trincee che andava dalla Svizzera alla Manica. Nei tre anni successivi, il fronte si mosse appena. Entrambe le parti esaurirono uomini e mezzi per rafforzare un saliente occasionale o per mettere a segno uno sfondamento. Ma ogni "spinta" fu inutile. Mai il sangue degli europei fu sprecato così copiosamente. Le vittime delle tre battaglie di Ypres, a Vimy, sulla Somme e soprattutto a Verdun, si poterono contare di volta in volta a decine di migliaia per ora o a centinaia per metro quadrato. Era una tragedia assurda che nessuno aveva previsto e che nessuno sapeva come fermare. La ritirata tedesca del febbraio del 1917, predisposta per preparare le postazioni difensive tra Arras e Soissons, fu uno dei rari atti di buonsenso. Inevitabilmente, l'opinione pubblica puntò il dito contro i generali incapaci. Dell'esercito britannico fu detto: «erano leoni guidati da asini».

LANGEMARCK

Langemarck è un piccolo villaggio 8 km a nord di Ypres (Jeper) in Belgio. Come tutti i villaggi in quella regione, possiede un cimitero di guerra dove sono sepolte le vittime delle battaglie anglo-tedesche avvenute per il saliente di Ypres fra il 1914 e il 1917. A prima vista niente lo distingue dagli altri cimiteri dello stesso genere. Anzi, l'enorme fossa che racchiude i corpi dei 25 000 soldati tedeschi non identificati non è paragonabile all'imponente monumento presso la porta Menin poco lontana, dove sono iscritti i nomi delle 40 000 vittime britanniche non identificate. Tuttavia, secondo il parere di uno dei più importanti storici militari, «è, in senso vero e proprio, il luogo di nascita della seconda guerra mondiale».¹ Perché, all'insaputa di molti visitatori moderni, Langemarck è l'ultima dimora dei compagni di un giovane volontario austriaco che la provvidenza risparmiò per un destino ancora più grande.

Hitler, uno studente d'arte fallito, renitente alla leva in Austria, aveva ascoltato rapito, in mezzo alla folla a Monaco, la dichiarazione di guerra del 1° agosto 1914 e si era immediatamente arruolato nell'esercito tedesco. Fu assegnato al 16° reggimento bavarese di fanteria di riserva (List) e giunse sul fronte occidentale in ottobre, proprio in tempo per partecipare alla prima battaglia di Ypres. Fu così testimone del terribile *Kindermord*, la "strage degli innocenti", dove decine di migliaia di reclute tedesche male addestrate, in gran parte studenti universitari entusiasti, furono fatte a pezzi dalla potenza di fuoco dei soldati britannici professionisti. Fu il primo grande massacro di tedeschi, ampiamente vendicato, e su questo non c'è dubbio, a Passchendaele e sulla Somme. Hitler non lo dimenticò mai.

L'"esperienza suprema" di Hitler nelle trincee, dove per quattro anni visse la vita affascinante del coraggioso *Meldegänger*, la "staffetta del reggimento", senza dubbio infiammò la spinta patologica della sua carriera successiva. Tormentato dal destino dei suoi camerati morti e mutilati e dall'enorme e inutile sacrificio tedesco, decise di vendicare quei morti, di umiliare i vincitori della Germania, e di far sentire i tedeschi nuovamente orgogliosi, superiori, odiosi e spietati. Il suo giuramento di vendetta toccò una corda comune a milioni di cuori tedeschi feriti.

Langemarck, dunque, simboleggia il legame psicologico essenziale tra la prima guerra mondiale e la seconda, tra i massacri di Ypres e di Verdun e quelli del *Blitz* su Londra, di Varsavia e di Stalingrado.

1. J. Keegan, *When the guns fell silent the Belgian battlefield where the seeds of German re-venge were sown*, in "The Daily Telegraph", 11 novembre 1988. Quell'unica tomba contiene un numero di morti pressoché equivalente al numero delle vittime militari statunitensi della guerra del Vietnam (vedi Appendice III, p. 1402).
. 49)

“Il diario che ne è venuto, me l'hanno tirato fuori loro [*i ragazzi*]. E mi hanno collocato, con un poco più di esperienza, sulla scena di oggi, alla soglia del loro futuro”.
Da *Il paese sbagliato. Diario di un'esperienza didattica*.

A cura di Saura Rabuiti

Maestro appassionato e straordinario educatore, organizzatore culturale e scrittore, autore di una settantina di libri, fondatore della *Casa delle Arti e del gioco* di Drizzona, Mario Lodi ci ha lasciato domenica 2 marzo 2014.

L'autore di *Cipì*, del *Soldatino del Pim pum pà*, de *Il paese sbagliato* era nato nel 1922. Aveva iniziato ad insegnare nell'immediato dopoguerra e, ispirandosi al pensiero e all'opera di Célestin Freinet, aveva portato nella scuola idee di democrazia, di rinnovamento e di progresso:

l'apprendimento attraverso il gioco e le "sensate esperienze", la cooperazione piuttosto che la competizione, il recupero invece della selezione, l'apprendimento critico al posto dell'ascolto passivo. Un impegno non facile, ma costante e generoso e che non abbandonerà più.

«Quando andava bene, il direttore didattico mi lasciava fare. Così accadde a San Giovanni, dove insegnavi tra il '51 e il '56. Ma più tardi a Vho le cose andarono molto peggio, tra le resistenze delle gerarchie scolastiche e l'ostilità degli altri maestri. La scuola tradizionale era più semplice: libro di testo e compiti in classe, non bisognava inventare niente».

Tra gli anni Sessanta e Settanta, il maestro di Piadena diventa un punto di riferimento a livello nazionale per tutti coloro che vivono il mestiere di insegnante con passione professionale e civile.

Sa raccontare e scrive molti libri: saggi, racconti e fiabe, alcuni insieme ai suoi alunni, come *Bandiera* (1960), *Cipì* (1961), *La mongolfiera* (1978), altri che documentano con concretezza e precisione la scuola che agiva ogni giorno con le alunne e gli alunni nelle sue classi, come *C'è speranza se questo accade al Vho* (1963), *Il paese sbagliato* (Premio Viareggio 1971), *Cominciare dal bambino* (1977) e *La scuola e i diritti del bambino* (1983).

Organizza mostre con quadri, poesie e sculture di allievi e fonda biblioteche. Dal 1970, e per dieci anni, dirige il gruppo di ricerca della **Biblioteca di Lavoro** che realizza 127 libretti di letture, guide e documenti. Nel 1980 raccoglie cinquemila fiabe inventate dai bambini e fonda il giornale «A&B» scritto e illustrato interamente dai bambini.

Anche quando la sua esperienza di maestro si conclude, Mario Lodi continua [a lavorare per la scuola](#). Con i soldi del Premio internazionale Lego, conferito a "personalità ed enti che abbiano dato un contributo eccezionale al miglioramento della qualità di vita dei bambini", fonda [la Casa delle Arti e del Gioco](#), spazio sperimentale per lo sviluppo della creatività e dei linguaggi e per "la formazione degli insegnanti e dei cittadini fondata sui valori della costituzione italiana".

Questo e tanto altro ancora in una vita per la scuola come quella di Mario Lodi.

Vogliamo onorare un maestro geniale riproponendo alcune pagine tratte da *Il paese sbagliato. Diario di un'esperienza didattica* (Giulio Einaudi, 1970, Torino, pp. 401- 414).

Mario Lodi vi racconta di come, insieme ai suoi allievi, abbia "riscritto" le due scarse pagine del libro di storia sulla prima guerra mondiale. Allora ricorreva il cinquantenario della «vittoria».

Oggi, nel centenario dello scoppio di quel conflitto, auspichiamo che gli insegnanti possano collocare l'esperienza di Lodi "sulla scena di oggi e alla soglia del futuro".



Riscriviamo il libro di storia

È il cinquantenario della «vittoria» e la TV mette in onda rievocazioni della prima guerra mondiale. La guerra sul video attira i ragazzi come mosche sul miele e li affianca ai vecchi nonni che ricordano quei tempi seguendo dalla poltrona i fanti che saltano dalle trincee gridando «Savoia!»

I ragazzi ne parlano a scuola fra loro e sorgono dispute su fatti accennati dalle trasmissioni. È naturale che si cerchino sul libro di storia notizie precise. Ma il libro vi dedica solo due pagine: vi si dice che «per l'Italia la prima guerra mondiale è l'ultima delle guerre d'indipendenza», si descrivono le armi micidiali usate allora per la prima volta, le battaglie più importanti. Si dice che vi morirono dieci milioni di uomini e che «in realtà» questa guerra l'avevano perduta tutti, «vinti e vincitori».

Un gruppo di ragazzi resta deluso: ricordando alcuni fatti raccontati da nonno Agostino e ragionando sulle affermazioni del libro, hanno dei dubbi.

- Se l'Italia doveva ancora riunire Trento e Trieste e se la guerra era di indipendenza, come mai l'Italia ha aspettato un anno a dichiararla? chiedono Tiberio e Antonio.

Altro dubbio: Come mai nonno Agostino, quando quella guerra stava per scoppiare, invece di andare a combattere, ha scritto quella lettera al suo amico operaio che era a Milano e poi è andato a lavorare alla Caproni?

- Mio nonno era bersagliere e all'osteria non lo chiamavano col suo nome ma «bersagliere» e a me mi chiamano la bersagliera. Certe volte mi racconta di quando era in guerra che c'erano le bombe e morivano tanti, - dice Lorena.

- Anche il mio nonno è andato in quella guerra, - osserva Cosetta, - ma quando raccontava non era mica contento, diceva che l'avevano mandato per forza.

Anche altri ricordano giudizi contrastanti degli anziani su quella ormai lontana guerra.

- Io ho visto un film intitolato *La grande guerra* e c'era un soldato italiano che era stato fucilato dagli italiani perché era un disertore, - dice Fabio.

- Sul libro di lettura c'è una canzone intitolata *Ta-pum* e sai cosa vuoi dire? Mi ha detto mio nonno che quel tapum era il rumore del fucile degli austriaci, - dice Tiberio.

- I soldati erano uccisi dal tapum, non dagli italiani! - E ride. E insiste: - Vuoi che il nostro esercito ammazzi i suoi soldati proprio durante la guerra, che gli servono?

- Sì, è così - ribatte Fabio, - per punirli quando volevano scappare.

La cosa fa impressione. Disertori. Fucilare. Perché?

Inizia da qui la ricerca dei documenti per vederci chiaro in questa cosa che il libro non dice. E anche nelle altre cose misteriose che il libro non spiega.

Decidiamo che prenderemo in esame ogni tipo di documento: dalle foto del tempo alle lettere dei capi, dai manifesti alle testimonianze orali.



Raccolta dei documenti.

I ragazzi interrogano i familiari più anziani che possono dare testimonianze attendibili, io mi impegno a reperire documenti scritti da leggere poi insieme. È in questa fase che mi sovviene di un paio di libretti dalle pagine azzurrine che quand'ero ragazzo avevo trovato rovistando in soffitta e che mio padre mi presentò come il suo diario di guerra. Anzi, prendendo lo spunto da quelle pagine egli mi aveva raccontato fatti che ancora conservo intatti nella memoria per la loro drammaticità.

Ricordo le illustrazioni a matita (mio padre era un buon disegnatore) di paesi, di angoli di campagna, di campanili spezzati dalle granate, e ricordo anche che quelle pagine illustrate un giorno strappai per conservarle, abbandonando il resto in una cassetta.

Ora quel diario acquista all'improvviso un'importanza insospettata e lo cerco per due giorni fra le vecchie carte della soffitta ammucchiate dai muratori in locali rustici quando è stato rifatto il tetto. Lì trovo, sgualciti impolverati in un mucchio di vecchi giornali. All'improvviso, in quelle note scritte con calligrafia ordinata ma personalissima, mi trovo a ricostruire le tristi esperienze di una guerra imposta a lui, socialista pedinato, perché la facesse in silenzio senza dire a nessuno ciò che della guerra pensava.

Sul frontespizio due righe a penna: «Togliano. Mia cara Maria. In questo momento 23 maggio 1915 ore otto di sera giorno di domenica ti penso ti amo ti desidero». Maria è mia madre, che allora aveva sedici anni. La guerra, da quest'angolazione umana, è ancora più terribile. Un uomo si porta dentro, insieme a tutti i pensieri che lo affliggono, il volto di una giovane fornaia bionda. Ora che nessuno dei due è più, la scoperta del diario me li rende vicini e presenti come se oggi vivessi anch'io quel dramma. Ma torniamo alla ricerca.

Altri documenti raccolti sono:

a) alcune testimonianze orali; b) una serie di canti popolari su quella guerra¹; c) la riproduzione di venti manifesti apparsi sulle piazze d'Italia dal 1914 al 1915², rappresentativi di ogni corrente neutralista e interventista; d) articoli di giornali e di riviste, vignette, poesie; e) pagine tratte da libri riguardanti discorsi, comunicati, dati statistici, lettere di uomini politici; f) il disco *Addio padre* in cui il racconto e i canti di un «ardito» e di un'anziana donna, alternati a documenti, mostrano la guerra da due opposti punti di vista: quello del povero soldato mandato a morire e quello dei generali contabili per i quali gli uomini sono pedine insignificanti nel tragico gioco delle battaglie³. Leggiamo o ascoltiamo i documenti per eliminare quelli di difficile comprensione. Sintetizziamo quelli troppo lunghi e diamo loro, seguendo la traccia del libro, un ordine cronologico. I ragazzi tentano anche, quando è possibile, l'ordine logico.

Questo lavoro viene eseguito dai gruppi.

In questa fase ci giunge un giornalino da Vaprio d'Adda⁴ in cui altri ragazzi raccontano come hanno iniziato una ricerca su quella prima guerra mondiale. Dice quel giornalino:

«Abbiamo incominciato ad interessarci della prima guerra mondiale ascoltando questo testo di Roberto Ronchi: "Un giorno alla televisione fecero vedere alcune fasi della battaglia del Piave ed alcune esecuzioni avvenute al fronte. Il giorno dopo mio nonno mi raccontò molte cose di quella guerra. Mi disse che anche lui partecipò alla battaglia che si svolse sul Piave. Dopo poco andò nella sua camera da letto e tornò con uno scrigno. Incuriosito gli chiesi cosa contenesse e lui lo aprì. Mi avvicinai e vidi che nello scrigno c'era un pugnale con un pomello di ferro attaccato con una catenella tra il manico e la lama. Sul pugnale c'era questa scritta: FANTERIA 260 NUMERO 69 1916".

Discutendo il testo di Roberto altri hanno raccontato fatti sulla guerra che avevano sentito dai nonni. Abbiamo deciso di fare un'intervista a tutti i nonni che hanno partecipato alla guerra ed abbiamo preparato insieme il questionario. Ecco alcune domande del nostro questionario: Quanti anni aveva quando è andato in guerra? Che mestiere faceva prima e dopo la guerra? È andato volentieri in guerra? Combatteva volentieri o con disgusto? Di notte dormiva tranquillo o pensava alla guerra? Durante la battaglia pensava alla famiglia? Come seppe che era scoppiata la guerra? Sa perché si fece quella guerra? Chi decise di farla? Lei era d'accordo di fare la guerra? Ricorda qualche canzone che si cantava in guerra? I nemici erano forti? Sa quanti furono tutti i morti in quella guerra? Ha disertato qualche soldato del suo reggimento? Conserva qualche ricordo della guerra: armi, medaglie o altro?

Dalle risposte che abbiamo avuto risulta che gli intervistati si trovano d'accordo soltanto sul colore della divisa e sulle armi che usavano.

A questo punto le nostre idee anziché chiarirsi si sono confuse ed abbiamo deciso di conoscere qualcosa di più sull'argomento.

Abbiamo letto un capitolo del libro *Il Piave mormorava* in cui si parla della situazione dei soldati al fronte.

Abbiamo letto due sentenze di condanna a morte emesse al fronte dagli ufficiali e che i soldati non volevano eseguire.

Abbiamo ascoltato alcuni dischi con canti sulla guerra: alcuni molto conosciuti e trasmessi anche dalla televisione come *La leggenda del Piave*, *Ta-pum*, *Le campane di San Giusto*, *Il testamento del capitano*; altre inventate dai soldati al fronte che sono contro la guerra, come *Gorizia*.

Queste canzoni nessuno di noi le ha mai sentite alla televisione o alla radio. Per chiarire il problema delle risposte al nostro questionario abbiamo deciso di invitare a scuola i nonni che hanno risposto. Solo il nonno di Ivano ha potuto accontentarci ed è venuto in classe. Ecco alcune domande e risposte che abbiamo registrato:

Domanda: Perché è scoppiata la guerra '15-'18?

Risposta: - C'erano molti sintomi che preannunciavano lo scoppio della guerra. L'attentato ha rappresentato solo l'ultima goccia che ha fatto traboccare il vaso. Noi eravamo alleati della Germania e dell'Austria, ma non siamo stati consultati prima dello scoppio della guerra, per questo non siamo intervenuti all'inizio.

Domanda: Perché l'Italia si è immischiata e perché un anno dopo?

Risposta: Noi avevamo l'aspirazione di raggiungere i confini naturali dell'Italia. C'erano ancora il Trentino e l'Istria sotto l'Austria e questa era l'occasione buona per conquistarli.

Domanda: - Erano d'accordo gli italiani ad entrare in guerra? Erano tutti d'accordo?

Risposta: -C'è stata un'esplosione d'entusiasmo in linea di massima anche tra di noi soldati che eravamo sotto le armi. C'erano anche quelli che erano contro la guerra, ma in proporzione pochi.

Domanda: - Conosce la canzone Gorizia! Ci dice il suo parere se gliela facciamo sentire?

Risposta: - Questa canzone io non l'avevo mai sentita, debbo dire che è vero che al fronte qualche volta nascevano queste canzoni di protesta, ma non venivano cantate con malizia, erano solo uno sfogo dei soldati che soffrivano anche.

Domanda: - Conosce qualcuna delle sentenze emesse dagli ufficiali al fronte? Cosa ne pensa di questa riportata da questo giornale? (Lettura della sentenza di condanna a morte inflitta a un soldato che si è rifiutato di fare la guardia perché era stanco).

Risposta: - La mancanza presa in sé non ha attenuanti e non basta la giustificazione che dà il soldato: in tempo di guerra e di fronte al nemico le leggi normali non valgono. Certo, avrebbero potuto essere più comprensivi e mitigare la pena. È vero che i soldati spesso sparavano in aria per non uccidere un proprio compagno.

Domanda: - Abbiamo letto che in quella guerra sono morti circa settecentomila italiani; sa quanti morti è costato ogni chilometro quadrato conquistato? Valeva la pena secondo lei perdere tante vite per conquistare Trento e Trieste?

Risposta: - Io non ho fatto mai questo calcolo. Certo che umanamente non valeva la pena di sacrificare tanti soldati, ma da un punto di vista militare questo sacrificio è giustificato perché dovevamo completare l'Italia.

Domanda: - Sa perché dopo la guerra non furono mantenute le promesse fatte prima ai contadini?

Risposta:- Allora i lavoratori non erano ancora inquadrati nei sindacati e i governanti se ne lavarono le mani.

Siamo riusciti a procurarci alcune riproduzioni di manifesti dell'epoca immediatamente precedente la guerra e li abbiamo esaminati. Alcuni di questi manifesti invitavano i cittadini a manifestare contro la guerra, altri li invitavano a manifestare a favore. Uno denunciava il patto che l'Italia aveva fatto con l'Austria e la Germania dicendo che quel patto doveva impegnare solo chi lo aveva sottoscritto e non tutti gli italiani che non ne sapevano niente.

Secondo l'opinione di chi ha fatto quel manifesto la guerra avrebbe dovuto farla solo il re. Se fosse avvenuto così, ha detto qualcuno, non ci sarebbero stati settecentomila morti, ma uno al massimo»⁵.

Ricostruzione degli avvenimenti.

Raccolti i documenti, ricostruiamo gli avvenimenti. I documenti ci dicono e le testimonianze confermano, che gli italiani in quel tempo erano divisi fra neutralisti e interventisti. Ognuno degli schieramenti aveva motivi validi e differenziati. L'urto delle diverse tesi e la riproduzione dei manifesti dà ai ragazzi l'idea di una piazza dove la gente discute per decidere del proprio destino.

- E sullo sfondo tuona il cannone, dice un ragazzo.

L'idea della piazza porta immediatamente alla proposta di un teatro. Un teatro dell'uomo.

Che cosa ne uscirà non so, ma i gruppi vi lavorano con entusiasmo.

Alcune bambine sono soltanto incuriosite, gli altri invece, specialmente il gruppo dei maschi, si dà da fare con esuberanza. Ogni tanto ci riuniamo tutti in assemblea per verificare il lavoro fatto, metterlo a punto, sentire nuove idee. Ognuno si dedica a ciò che più gli piace, tanto c'è lavoro per tutti: chi legge i testi, chi li «monta», chi pensa ai rumori di sottofondo, chi canta per imparare quello che ci sarà da cantare al momento giusto, che i registi hanno scelto.

La storia ne vien fuori massacrata, forse. Ma ciò che noto di positivo è che l'idea della piazza e la tensione che si crea con la contrapposizione netta delle tesi e la drammaticità della situazione, immedesima i ragazzi che diventano protagonisti, assimilando il concetto che le svolte storiche di un popolo sono il prodotto di tante spinte e che a spingere, ieri come oggi, siamo noi col nostro peso piccolo, se considerato individualmente, ma enorme o decisivo se unito a quello degli altri.

CLASSE V

LA PIAZZA

Scena I.

SPEAKER: 1914. Gli stati colonialisti si erano armati perché volevano dominare l'Europa. Bastava una scintilla per provocare una terribile guerra.

VOCE: Hanno assassinato l'arciduca Francesco Ferdinando a Serajevo!

ALTRA VOCE: È la guerra!

Rumori, brontolio del cannone lontano.

SPEAKER: L'Italia, alleata con l'Austria, aspetta. Gli italiani discutono nelle piazze, nelle sedi dei partiti, nelle osterie, in famiglia.

MONARCHICO: Il nostro re ha fatto un'alleanza con l'Austria e dobbiamo rispettarla.

CESARE BATTISTI (deputato socialista al Parlamento austriaco): Se vogliamo liberare Trento e Trieste dobbiamo combattere l'Austria!

IL REPUBBLICANO: Noi repubblicani affermiamo che nessun italiano potrebbe, senza vergogna, partecipare a una guerra per l'Austria. L'alleanza con gli Imperi austro-tedesco, stipulata nell'ombra e nascosta alla nostra conoscenza, non esiste, per noi. I patti impegnano soltanto coloro che li hanno sottoscritti.

Scena 2.

IL CATTOLICO MEDA: La più rigorosa neutralità è la via più sicura secondo noi cattolici, per la protezione dei veri interessi italiani.

IL SOCIALISTA: Compagni lavoratori! adunate il proletariato in liberi comizi, ovunque il nostro partito socialista ha la sua voce, in parlamento, nelle province, nei comuni, alzate forte e alto il vostro grido: «Abbasso la guerra! Viva l'internazionale dei lavoratori! Viva il socialismo! »

GIOVANNI PAPINI (questo brano pubblicato nella rivista interventista «Lacerba» nel 1914 diventa un discorso pubblico): Amiamo la guerra! Siamo troppi! La guerra fa il vuoto perché si respiri meglio. Lascia meno bocche intorno alla stessa tavola e leva di torno un'infinità di uomini che vivevano perché erano nati, che mangiavano per vivere, che lavoravano per mangiare e maledicevano il lavoro senza il coraggio di rifiutar la vita. Amiamo la guerra! La guerra è spaventosa e appunto perché spaventosa e tremenda e terribile e distruggitrice dobbiamo amarla con tutto il nostro cuore di maschi.

VOCE 1: Rispettiamo la Triplice!

VOCE 2: Liberiamo Trento e Trieste!

VOCE 3: La guerra è una carneficina!

VOCE 4: Amiamo la guerra!

VOCE 5: Lavoratori, viva la pace!

VOCE 6: Neutralità!

VOCE 7: Guerra all'Austria!

VOCE 8: Pace!

VOCE 9: Guerra!

IL PREFETTO: Io dispongo che l'ordine non sia turbato. Sono vietati i comizi, le riunioni e ogni manifestazione dalla quale possano derivare perturbamenti dell'ordine pubblico.

Lo Speaker legge il documento della dichiarazione di guerra.

Coro: «Il Piave mormorava calmo e placido al passaggio...» Voce del cannone e della mitraglia.

LA GUERRA

Scena 3.

SPEAKER: (legge il manifesto di Zimmerwald) Proletari d'Europa! La guerra continua da più di un anno. Milioni di cadaveri coprono i campi di battaglia, milioni di uomini sono rimasti mutilati. L'Europa è diventata un gigantesco macello di uomini. Tutta la civiltà che era il prodotto del lavoro è distrutta. La barbarie più selvaggia trionfa.

Coro: *Ta-pum*,

GIUSEPPE UNGARETTI

Soldati

Si sta
come d'autunno
sugli alberi
le foglie.

Scena 4.

SPEAKER: 1916. Cesare Battisti è catturato dagli austriaci.

GIUDICE: L'imputato Cesare Battisti, colpevole di alto tradimento perché ha disertato dall'esercito di Sua Maestà l'imperatore d'Austria-Ungheria e perché si è arruolato nell'esercito nemico, è condannato alla pena di morte mediante la forca. L'esecuzione si farà domani all'alba nella fossa del castello del Buon Consiglio.

Passi di soldati. Rullo di tamburi.

BATTISTI: Viva l'Italia!

Scena 5.

SPEAKER: Dall'altra parte del fronte, in un comando italiano.

UFFICIALE: Plotone, attenti! Il soldato NN è stato condannato alla pena di morte mediante fucilazione.

Puntate... fuoco!

Scarica.

GIUSEPPE UNGARETTI

Non ho voglia
di tuffarmi
in un gomito
di strade
Ho tanta
stanchezza
sulle spalle
Lasciatemi così
come una
cosa posata
in un
angolo
e dimenticata
Qui
non si sente
altro
che il caldo buono
Sto
con le quattro capriole
di fumo
del focolare.
(Napoli, 26 dicembre 1916).

Scena 6.

SPEAKER: 1917. Fronte russo.

LENIN Amici e soldati, questa guerra non è guerra vostra eppure voi ne siete le vittime ! Facciamo la pace coi tedeschi e cacciamo lo zar! Noi lavoratori conquisteremo il potere e faremo della Russia il primo stato socialista del mondo!

VOCE 1: Il nostro nemico è chi ci manda al macello!

VOCE 2: Rivoluzione!

VOCE 3: Pace!

Scena 7.

SPEAKER La pace sul fronte russo libera molti soldati tedeschi che vengono mandati sul fronte italiano. Gli austriaci sferrano l'offensiva decisiva. (Rumori della guerra). A Caporetto sfondano. L'esercito italiano è in ritirata.

Qui raccontai il dramma di mio padre in quei giorni; come lo raccontava lui spesso agli amici.

«... Camminavamo da due giorni con gli austriaci alle calcagna, che avevano rotto il fronte a Caporetto. L'esercito era in ritirata e le strade erano ingombre di soldati che fuggivano in disordine.

Cadeva una pioggia fine che inzuppava gli abiti. Io avevo un paio di scarponi stretti e mi si erano formate delle piaghe ai piedi, e non ne potevo più. Ogni tanto dovevo fermarmi e quando riprendevo a camminare il male era più forte. Slacciai gli scarponi ma i piedi sanguinanti mi facevano male di più. Sulla strada c'erano cavalli sventrati dalle bombe o uccisi dai soldati in fuga

per avere un po' di carne da mangiare. Carrette niente. L'ufficiale mi spronava con violenza ma io non ce la facevo proprio.

Ero rimasto l'ultimo della lunga fila e perdevo sempre più terreno.

A un certo punto l'ufficiale mi gridò: - Il tuo gioco è chiaro, ma ricordati che prigioniero non ti prendono! Credeva che fingessi per farmi catturare dagli austriaci e finire così la mia guerra. Allora mi levai le scarpe e mi misi a camminare con i piedi sanguinanti nel fango. Ma dopo un po' non potei più proseguire e mi sedetti sulla riva di un fosso. L'ufficiale mi venne incontro con la rivoltella puntata.

- Alzati e va' con gli altri! mi urlò con rabbia.

- Non posso. Non ce la faccio più, dissi rassegnato a tutto, faccia quel che vuole ma io non posso più camminare.

Mi puntò la canna della rivoltella alla tempia e mi disse: Se non ti alzi, sparo!

- Non posso, - dissi allo stremo delle forze, e lo fissai negli occhi.

Mi accorsi che tremava. Per fortuna in quel momento sbucò da un sentiero un gruppetto di soldati sbandati con un mulo.

- Ehi, ufficiale, che fai? - gli gridò uno.

L'ufficiale ripose la rivoltella nella fondina e mi fece caricare sul mulo».

Leggiamo insieme anche alcune pagine di un libro che viene dall'altra parte, dalla parte del nemico: *Niente di nuovo sul fronte occidentale* di Remarque. E vi sentiamo il nostro stesso sentire, la stessa crudeltà della guerra.

Quando, alla fine (ma c'è poi una fine?) riprendiamo in mano il libro di testo con le sue due misere paginette che non dicono proprio nulla, circola una voce: — Perché non lo riscriviamo tutto noi?

C'è chi capisce che, nei limiti di un orario capestro dove puoi a malapena fare le cose essenziali, ciò è impossibile; ma c'è chi vorrebbe fare solo questo e andare a fondo in tutte le cose che il libro non dice o accenna appena quasi avesse il timore di parlarne.

- Riscrivere tutto il libro? - qualcuno si chiede meravigliato.

- Noi?

- Sì, noi, come abbiamo fatto il teatro della prima guerra mondiale possiamo fare anche le altre cose, - dice Tiberio.

Lo facciamo. Un argomento per volta, con la stessa tecnica: divisi in gruppi si raccolgono, si leggono, si mettono in ordine i documenti. Poi si imbastisce il canovaccio, lo si discute in assemblea per dire ciò che è chiaro e ciò che chiaro non è. L'assemblea umanizza la storia, come se dentro a quel problema fossimo noi a sentire e a decidere. Poi il montaggio che slarga l'orizzonte e lega i momenti storici logicamente, nei quali il leitmotiv è l'uomo che lotta per una vita più degna e più libera.

I momenti più sentiti, forse perché più documentati, sono stati: il periodo prerisorgimentale in cui uomini politici di ogni tendenza erano d'accordo di fare l'Italia, ma erano in disaccordo su come realizzarla; il periodo dell'Italia unita con i problemi di fondo da risolvere; il fascismo e la resistenza⁶⁶.

Sulla guerra mondiale, sul fascismo e sulla resistenza fui coinvolto: i ragazzi volevano sapere tutto di me, e andare sempre più indietro, fino ai primi anni della vita, anche per la coincidenza della mia nascita con quella del fascismo in Italia. Aveva raccontato nonno Agostino, avevano raccontato tanti altri, dovevo raccontare anche io. Tutto.

Sul principio, a certe domande cercavo di scantonare, per quel pudore che ognuno ha di raccontare i fatti suoi più intimi. Ma mi trovai a resistere su una linea sfondata: che senso aveva tenere dentro i ricordi quando la parte migliore di me la vedevo riflessa nei loro occhi, era già diventata patrimonio loro? Mi lasciai andare e raccontai un poco ogni giorno, liberamente, rispondendo a domande o lasciando fluire la narrazione come una confessione a me stesso.

Raccontai di me bambino, di mio padre e di mia madre, della buona educazione che essi mi avevano data e della guerra che me la distrugge facendomi diventare indirettamente o direttamente un assassino.

I ragazzi volevano fatti e me li traevano dalla memoria nitidi. Rivivevo così, insieme a loro, la mia fanciullezza e un'altra volta il dramma penoso di una guerra per me sconvolgente. Il diario che ne è venuto, me l'hanno tirato fuori loro. E mi hanno collocato, con un poco più di esperienza, sulla scena di oggi, alla soglia del loro futuro.

¹ Da *Il povero soldato*, nn. 1 e 2, I dischi del sole, Milano.

² *1914-1915 Intervento o neutralità?*, Le fonti della storia 6, La Nuova Italia, Firenze.

³ «Addio padre», *La guerra di Belochio, di Palma e di Badoglio*, I dischi del sole, Milano.

⁴ «Il trenino», n. 3, insegnante Gioacchino Maviglia.

⁵ Anche su altri giornalini arrivati più avanti troviamo notizie e testimonianze che concordano.

⁶ Il libro-teatro si compone di cinque «atti», riguardanti questi argomenti: ATTO I, 5 scene: Rivoluzione francese e Napoleone, ATTO II, 3 scene: Come gli italiani, dopo il Congresso di Vienna, vogliono fare l'Italia. ATTO III, 19 scene: I problemi dell'Italia unita, ATTO IV, 7 scene: La I guerra mondiale, ATTO V: dal fascismo ad oggi. (Realizzato come montaggio di situazioni ricavate da testimonianze orali o scritte: All'ovest niente di nuovo, Diario di Anna Frank, Il sergente nella neve, i racconti di Agostino e miei, ecc).

ARCHEOLOGIA DELLA PRIMA GUERRA MONDIALE

Fra cent'anni

Da qui a cent'anni, quanno
ritroveranno ner zappà la terra
li resti de li poveri sordati
morti ammazzati in guerra,
pensate un po' che montarozzo d'ossa,
che fricandò de teschi
scapperà fòra da la terra smossa!
Saranno eroi tedeschi,
francesi, russi, ingresi,
de tutti li paesi.
O gialla, o rossa o nera,
ognuno avrà difesa una bandiera;
qualunque sia la patria, o brutta o bella,
sarà morto per quella.

Ma lì sotto, però, diventeranno
tutti compagni, senza
nessuna differenza.
Nell'occhio vòto e fonno
nun ce sarà né l'odio né l'amore
pe' le cose del monno.
Ne la bocca scarnita
nun resterà che l'urtima risata
a la minchionatura de la vita.
E diranno fra loro: Solo adesso
ciavemo per lo meno la speranza
de godesse la pace e l'uguajanza
che cianno predicato tanto spesso!

13 gennaio 1915

Trilussa, *Le poesie* (a cura di P. Pancrazi), Mondadori, Milano, 1951

Storia e smemoratezza

“Il 28 giugno del 1992, senza preannuncio, il presidente francese Mitterand fece un'improvvisa e inattesa comparsa a Sarajevo, centro di una guerra balcanica che doveva provocare nel resto di quell'anno la morte di 150.000 uomini. Il suo scopo era di ricordare all'opinione pubblica mondiale la gravità della crisi bosniaca. Infatti la presenza di un anziano e prestigioso statista in condizioni di salute assai precarie, che sfidava il fuoco delle artiglierie e delle armi leggere, fu un evento degno di nota e fu oggetto di ammirazione. Tuttavia, un aspetto della visita di Mitterand passò quasi sotto silenzio, benché fosse uno dei più importanti: la data. Perché [...] proprio quel giorno? Perché il 28 giugno era l'anniversario dell'assassinio dell'arciduca d'Austria Francesco Ferdinando, avvenuto a Sarajevo nel 1914, un episodio che condusse, nel giro di qualche settimana, allo scoppio della prima guerra mondiale. Per ogni europeo colto dell'età di Mitterand balzava agli occhi il nesso tra la data, il luogo e il ricordo di una catastrofe storica innescata da errori di valutazione politica. Scegliere una data così simbolica era il modo più efficace per drammatizzare le possibili implicazioni catastrofiche della crisi bosniaca. Ma quasi nessuno colse l'allusione, se si eccettuano pochi storici di mestiere e qualche cittadino anziano. La memoria storica non era più viva.”
(Eric Hobsbawm, *Il secolo breve*, Rizzoli, Milano, 1995, p. 14)

CARTOLINA DI PROPAGANDA 1914



*Combattimento presso Verdun
Immagine tratta dal sito [Storia in soffitta](#)*



APPUNTAMENTO AL PROSSIMO NUMERO DEL

BOLLETTINO DI CLIO '92