

Auschwitz 75 anni dopo: memorie e significati

Oświęcim, 1 – 3 giugno 2016

Didattiche della memoria in Italia e in Umbria

di *Dino Renato Nardelli*

Una nota autobiografica

La canzone del bambino nel vento (*Auschwitz*) di Francesco Guccini, cantautore italiano (<https://www.youtube.com/watch?v=krsp726YPAk>). Guccini la scrisse molto presto, addirittura nel **1964**, un paio d'anni prima che fosse pubblicata per la prima volta su disco, come facciata B di un 45 giri dell'Equipe 84 che sulla facciata A presentava *Bang bang*, cover di un allora celebre pezzo di Sonny & Cher:

Son morto con altri cento
son morto ch'ero bambino
passato per il camino
e adesso sono nel vento.

Io chiedo come può l'uomo
uccidere un suo fratello
eppure siamo a milioni
in polvere qui nel vento.

Ad Auschwitz c'era la neve
il fumo saliva lento
nel freddo giorno d'inverno
e adesso sono nel vento.

Ancora tuona il cannone
ancora non è contento
di sangue la belva umana
e ancora ci porta il vento.

Ad Auschwitz tante persone
ma un solo grande silenzio
è strano non riesco ancora
a sorridere qui nel vento.

Io chiedo quando sarà
che l'uomo potrà imparare
a vivere senza ammazzare
e il vento si poserà.

Nel panorama della musica leggera italiana era già un piccolo grande passo avanti, perché a quel tempo il *beat* proliferava di *cover* di pezzi inglesi e americani, e già accogliere un pezzo di uno sconosciuto e agguerrito cantautore, era qualcosa. Tanto più visto che si trattava di un testo complesso, di una potente invettiva contro l'Olocausto e l'attitudine umana alla guerra.

Nella mia testa di **quattordicenne**, confusa fra ideali di pace, fratellanza, convinto di essere già cittadino del mondo, questa canzone andò a mescolarsi tra il rumore degli inni pacifisti che in quegli anni riempivano i solchi dei 45 giri. Del resto a scuola non si parlava ancora di Auschwitz e nemmeno della guerra. Mio padre, che pur l'aveva combattuta, a casa preferiva tacere: quella generazione

cercava di dimenticare, o quantomeno di proteggerci da una memoria ingombrante e troppo recente.

La mia carriera da studente

Anche a scuola la situazione non risultò migliore. La deportazione e la Shoah restavano marginali nelle narrazioni storiografiche che si udivano fra i banchi di scuola: anche l'Italia aveva avuto le proprie responsabilità – nella promulgazione delle Leggi razziali del 1938 prima, nella deportazione di Ebrei dopo il novembre del 1943 – e su questi temi furono attuate **politiche della memoria alla rovescia**: si preferiva tacere. Fatto dovuto ad una duplice causa: da un lato il clima di Guerra fredda consigliava di sorvolare sulle responsabilità della Germania, saldamente schierata sul versante dell'Occidente; dall'altro, l'apparato politico e burocratico del nuovo Stato italiano repubblicano contava tra le sue fila persone che avevano avuto a che fare in un modo o nell'altro con gli apparati fascisti. Al Ginnasio si leggeva il *Diario* di ANNA FRANK; il libro di PRIMO LEVI, *Se questo è un uomo*, in cui l'Autore raccontava le sue vicende nel campo di Auschwitz-Monovice, solo nel **1958** raggiunse il grande pubblico, e a **metà degli anni Sessanta** i banchi di scuola. Il paradosso era che a proporlo alla lettura fosse l'insegnante di Lingua e letteratura italiana, non quello di storia.

I Programmi ministeriali di Storia erano infarciti di contenuti di tipo prescrittivo, che ricoprivano un arco cronologico che andava dalla Preistoria alla contemporaneità; solo che per la loro sovrabbondanza era raro che i professori riuscissero a scollinare la barriera della Grande Guerra. Era inoltre un percorso caratterizzato dalla ciclicità, ripetuto per tre volte nella carriera scolastica di uno studente: alla scuola primaria (6-11 anni), alle scuole medie (12-14 anni), ai licei (15-18 anni). La storiografia produceva infine una visione ancora italo-centrica, focalizzando la sua riflessione sulla storia nazionale, sfumando il contesto europeo e mondiale, dimensione questa che sola può aiutare a comprendere le vicende delle politiche razziste e nazionalistiche che avevano caratterizzato la storia europea a partire dagli anni Trenta.

Il risultato fu che la memoria, riferibile per motivi biologico generazionali alla storia contemporanea, restò a lungo espunta dall'insegnamento.

Le innovazioni degli anni Ottanta

In quel decennio nel panorama culturale italiano avvennero tre cose importanti. La prima fu che giunsero a maturazione alcune proposte epistemologiche della scuola storiografica francese delle *Annales*: fra queste l'ingresso a pieno titolo della *Historie orale* nella prassi di ricerca. In tale contesto **la memoria assunse il ruolo di documento decisivo**, e su di essa si appuntarono le riflessioni metodologiche che governeranno l'uso della testimonianza, anche in contesti didattici, nei trent'anni successivi.

Il secondo fatto fu la **Riforma della scuola primaria** del febbraio 1985. Dovevano costituire il primo atto di una riforma complessiva della scuola italiana, scopo di fatto mancato; intorno ad essi si scatenò tuttavia un dibattito che avrebbe avuto conseguenze destinate a durare.

Nello specifico della Didattica della storia e della memoria, per prima cosa ven-

ne rotta la prescrittività dei contenuti da insegnare, attribuendo di fatto alle scelte dei docenti la possibilità di accogliere temi fino allora inaccessibili, come appunto quello delle persecuzioni degli ebrei durante il Secondo conflitto mondiale.

Ma la riflessione più profonda si sviluppò sul **senso stesso dell'insegnare storia**. Sull'onda delle suggestioni accolte dallo **Strutturalismo**, si iniziò a sostenere che l'obiettivo principale dell'insegnamento della storia non fosse quello di trasmettere notizie dei fatti codificati dalla storiografia corrente, ma di far sviluppare negli studenti quelle strutture che avevano presieduto alla ricostruzione dei fatti. La teoria dello Strutturalismo era fondata sul presupposto che ogni oggetto di studio costituisce una struttura, costituisce cioè un insieme organico e globale i cui elementi non hanno valore funzionale autonomo ma lo assumono nelle relazioni oppostive e distintive di ciascun elemento rispetto a tutti gli altri dell'insieme. La conseguenza più evidente era che la storia non fosse solo narrazione, ma un complesso di categorie concettuali sulle quali anche la narrazione si reggeva: **fatto storico, evento, spazio, tempo con le sue polisemie, relazioni fra accadimenti prima fra tutte quella di causa e concausa, intenzionalità nella costruzione della fonte...** Tali categorie andavano a costituire una struttura del racconto storico e per di più erano categorie utilissime a sviluppare **senso critico**, prerogativa primaria di ogni cittadino libero.

Tali consapevolezze metodologiche portarono ad una terza conseguenza: la messa a punto del **Laboratorio di storia** come strategia didattica per lavorare sulle strutture concettuali. Il laboratorio di storia mette gli studenti a contatto con la documentazione a loro accessibile, selezionata su una tematizzazione definita dal docente. Sul corpus documentario gli studenti selezionano quindi documenti che paiono loro rispondere alle domande che l'articolato della tematizzazione pone, li interrogano, li interpretano, giungono alla narrazione delle risposte quindi ad argomentare il tema affrontato. I temi di volta in volta vengono definiti dal presente e dal punto di vista dei ragazzi, in un percorso dinamico presente-passato-presente.

Tra la documentazione spesso **veniva privilegiata la fonte orale**; la testimonianza, ponendo un punto di vista soggettivo, tramite meccanismi di empatia, portava con sé una forte carica motivazionale negli studenti, l'asse cronologico giocoforza si spostava verso la storia del Novecento, si suggeriva una critica della fonte analoga agli altri documenti. **Nasceva la didattica della memoria**.

Studiare per legge il Novecento

In questo contesto, nonostante salisse un certo interesse verso la storia del Novecento nel suo complesso da parte di molti docenti e **nei confronti del tema specifico della Shoah** in particolare, fu solo con il così detto *decreto Berlinguer* che la situazione cambiò radicalmente. Il 4 novembre **1996** l'allora Ministro della Pubblica Istruzione Luigi Berlinguer fece approvare un decreto con il quale veniva introdotta la **storia del Novecento** nell'ultimo anno dei cicli scolastici.

Tale documento, da questo punto di vista, rappresentò il punto di partenza. Infatti creò le premesse non solo per affrontare la storia del Novecento in classe,

ma anche per rilanciare in maniera energica una riflessione ben più ampia sulla didattica della storia. Infatti l'entrata in vigore del decreto Berlinguer, che venne accompagnato da feroci critiche soprattutto da parte di chi pensava che la storia del Novecento non fosse insegnabile, perché troppo vicina a noi, oppure da parte di chi temeva un uso strumentale e politico della storia contemporanea, di fatto cambiò l'insegnamento della storia e soprattutto mise in moto una serie di riflessioni da parte di storici, docenti, associazioni professionali e in questo quadro gli Istituti storici della Resistenza, come l'Isuc, ebbero un ruolo significativo nel promuovere tali cambiamenti. Anche il mondo accademico si mosse: presso le Università di Bari, Firenze, Pavia vennero istituiti corsi di didattica della storia.

Tali riflessioni non erano del resto più eludibili e si focalizzarono su alcuni temi centrali: l'insegnamento della storia nel suo complesso, la **trasmissione e la costruzione della memoria storica**. La ricerca dei nodi salienti e dei percorsi più significativi all'interno della storia del Novecento, che per la sua grande ricchezza e per la sua straordinaria complessità si offriva ad una pluralità di letture e di possibili tematizzazioni.

L'ingresso a scuola delle memorie della Shoah

Tra queste, indubbiamente, la questione della Shoah. Negli anni Novanta giunge a maturazione un lungo percorso di consapevolezza civile da parte dei sopravvissuti ai campi di sterminio del Reich. Testimoni che per anni avevano scelto di tacere – per timore di non essere creduti, per il convincimento che quei ricordi appartenessero ad una sfera profondamente privata, per opportunità politica, per volontà di affidare all'oblio una memoria altrimenti insostenibile – cominciano a raccontare e a scrivere. Viene prodotta una vasta **letteratura di memoria**, tra la quale emerge quantitativamente quella di coloro che allora erano ragazzi o bambini. Racconti pubblici che la didattica utilizzò abbondantemente per lo stesso motivo per cui decenni prima era stato letto il *Diario* di ANNA FRANK: contiguità anagrafica e immediatezza stilistica della narrazione. Questa prolificità può sorprendere se si considera che stime recenti hanno quantificato nel 1938 in Italia la presenza di circa 40.000 ebrei e che di questi circa 7.000 erano bambini; di loro, 800 finirono ad Auschwitz. Un numero relativamente esiguo per giustificare la mole di racconti.

La spiegazione non risiede solo in motivi anagrafici (coloro che erano stati bambini nei campi sopravviveranno poi più a lungo rispetto agli adulti); a partire dalla metà degli anni Novanta la storiografia si era interessata alle vicende dell'infanzia dentro la Shoah, facendola emergere come soggetto storico da non trascurare. Dentro questa consapevolezza nuova diventava significativa anche l'esperienza della **sottrazione progressiva dei diritti**, dopo il 1938, subita dalle fasce d'età più basse. Accanto a racconti di deportazione entrano allora narrazioni pubbliche riguardanti il gioco, le amicizie, le emozioni, le relazioni e soprattutto la scuola. Esempio e bellissimo, il libro di ALDO ZARGANI, *Per violini solo. La mia infanzia nell'aldiqua (1938-1945)*, Il Mulino, Bologna 2010, come appartengono a questa stagione due altri libri usciti dodici anni prima: LIA LEVI, *Una bambina e basta*, Ed. E/O, Ariccia 1998 e URI ORLEV (vero nome Jerzy Henryk Orłowski), *L'Isola in via degli Uccelli*, Salani 1998, ambientato nel ghetto di Varsavia nel 1943, libro stampato in Israele prima dell'edizio-

ne italiana. Quest'ultimo lavoro, comparso contemporaneamente ad altri di taglio analogo in Occidente, premoniva un fenomeno che diverrà di estremo rilievo: il tentativo da parte di intellettuali di nazionalità diverse di costruire una **identità europea** fondata sulla comune riflessione sulle colpe della guerra e su una **memoria polifonica** ma **dialogante**.

Ricordare per legge?

Il nuovo millennio si apre con un atto formale importante compiuto dai 41 Paesi dell'OSCE (*Organization for Security and Co-operation in Europe*) e da 5 non allineati, riuniti nella capitale svedese a fine **gennaio del 2000** in un Forum internazionale. A conclusione dei lavori verrà firmata la *Dichiarazione del Foro Internazionale di Stoccolma sull'Olocausto*.

Si legge al **Capo 4**:

Ci impegniamo a moltiplicare gli sforzi per promuovere l'educazione, il ricordo e la ricerca relative all'Olocausto, sia in quei nostri paesi che hanno già fatto molto, sia in quelli che hanno deciso di unirsi a questo sforzo.

Ed al **Capo 5**:

Condividiamo l'impegno ad incoraggiare lo studio dell'Olocausto in tutte le sue dimensioni. Promuoveremo l'educazione sull'Olocausto nelle nostre scuole, nelle università, e nelle nostre comunità e la favoriremo presso altre istituzioni.

Le linee d'indirizzo contenute nel documento vennero recepite dagli Stati firmatari i quali si impegnarono ad istituire una **Giornata della Memoria**. In successive sedi internazionali la scelta della data fu orientata sul 27 gennaio, anniversario dell'entrata delle truppe russe ad Auschwitz. Tale data non fu tuttavia vincolante, e ciascun Paese individuò un giorno significativo nella sua storia. Al momento di individuare la data per la Giornata della Memoria, in Italia Furio Colombo, deputato ebreo, propose il 16 ottobre, in ricordo della deportazione dal Ghetto di Roma, per focalizzare l'attenzione sul coinvolgimento dell'Italia alla Shoah, mentre l'ANED (*Associazione nazionale ex deportati*) propose il 5 maggio, la liberazione di Mauthausen, il campo che raccoglieva tutte le tipologie di deportati, in particolare i politici e gli oppositori al regime fascista. La **Legge n. 211 del 20 luglio 2000** fissò nel 27 Gennaio la data per l'Italia.

Dalla didattica con la memoria alla didattica della memoria

Se fino ad allora la memoria (anche quella della Shoah) era entrata nella scuola italiana come documento, l'istituzione della *Giornata della memoria* imponeva una ridefinizione complessiva. Per tentare di evitare di coniugare quella che appariva da subito una opportunità formativa con derive celebrative o ancor peggio ideologiche, occorre rimarcare che l'Olocausto non è stato un avvenimento unico nella Storia, bensì un avvenimento *senza precedenti*. È un qualcosa che va ben oltre il calpesta della dignità e dei diritti umani. Comunicare tutto questo è difficile, e molteplici sono state le sfide che si sono poste all'educatore:

- la complessità della Storia e degli eventi
- la definizione dell'Olocausto
- le emozioni da consapevolizzare
- la problematicità
- la "fatica" dell'Olocausto
- l'indifferenza
- la comparazione con gli altri genocidi
- il negazionismo
- l'antisemitismo
- lo sguardo sul presente: i conflitti in Medio Oriente.

Didattiche della memoria in Umbria. Per esemplificare (e per riflettere più da vicino sulle cose)

Nel quinquennio immediatamente successivo **l'Istituto per la storia dell'Umbria contemporanea**, con la sua Sezione didattica, si attrezzò per sostenere i docenti di ogni ordine e grado di scuole della regione nella loro progettualità. Cercò di dare ordine alle proposte che provenivano dall'editoria e dalla produzione cinematografica (questo – come quello sul teatro – sarebbe un discorso a parte), attraverso l'elaborazione di bibliografie e di filmografie ragionate. Implementò la propria Biblioteca con pubblicazioni attente alle novità metodologiche della storiografia internazionale, nel convincimento che ciascuna iniziativa su temi così complessi necessitava di risorse che orientassero i docenti nella scelta delle ricostruzioni possibili. Mise a punto modelli di **Laboratorio sui documenti** con a tema la Shoah, calibrati sulla scuola Primaria. In due anni – 2005 e 2006 – una squadra di laureandi in storia contemporanea, antropologia e storia della letteratura, coordinati da esperti di storia dell'Isuc, coinvolse oltre quarantacinque classi di bambini tra i 9 e gli 11 anni di scuole di tutta la regione; mediò Laboratori di cinema, concerti klezmer, performance teatrali, incontri con scrittori e registi televisivi a una cinquantina di classi dei Licei e degli Istituti professionali.

Una attenzione particolare venne riservata all'**uso dei testimoni**. Furono ospiti in Umbria i più noti sopravvissuti italiani che in quel biennio si mostrarono disponibili a raccontare. Pur nei loro stili, diversi uno dall'altro, con le loro storie tutte drammatiche, una caratteristica li accomunava. L'abitudine quasi quotidiana a parlare ai ragazzi portava i loro racconti e i loro gesti alla sclerosi, alla cristallizzazione su sequenze ripetitive; se durante la testimonianza provavi ad interloquire, ad intrecciare il loro discorso con le considerazioni degli uditori ottenevi irrigidimenti visibili. Spesso la testimonianza poco aggiungeva all'informazione storica, letta magari su uno dei loro libri di memoria. Certo è che quello che si perdeva in conoscenza lo si guadagnava in umanità: era il *pathos* che emettevano le loro personalità a raggiungere la sensibilità dei giovani uditori. Da lì bisognava partire per ottenere **la com-passione**, la condivisione del sentire; che era poi l'anticamera del **bisogno di conoscere**. Ad ogni esperienza si faceva sempre più chiaro che per avvicinarsi all'enormità degli eventi era necessaria per gli studenti **la concretezza**. Quella del volto del testimone, nel-

le cui rughe pare affiorare la sofferenza che si rinnova ad ogni racconto; quella del numero tatuato sul braccio, issato a bandiera come segno di vittoria sulla morte; quella del profumo del sudore dopo la testimonianza, che si mescola al tuo odore quando lo abbracci per salutarlo; il sorriso complice combinato con un'ombra di luce quando il suo sguardo si incrocia con il tuo a dire: «Sono tornato per raccontare affinché tu non dimentichi».

E la concretezza del Luogo. Nel **2007** la Provincia di Perugia si era messa in contatto con gli organizzatori di uno dei primi **Treni della memoria**. L'anno precedente era partito da Milano, dal *binario 21*, luogo simbolo della deportazione dall'Alta Italia. Erano partiti in 400, studenti delle scuole Superiori lombarde. La stampa nazionale e i media ne avevano palato molto, enfatizzando l'esperienza alla quale quei giovani sedici-diciassettenni si erano sottoposti: ventisei ore di treno, fatiche mai provate, scarso cibo, freddo, cattivi odori, cuccette anguste, promiscuità. Circa centocinquanta ragazzi provenienti dalla provincia di Perugia e da quella di Terni parteciparono a questa esperienza. Costante comune, in Italia, dei **Treni per Auschwitz**, la partecipazione economica e organizzativa delle Istituzioni pubbliche (province, comuni, sindacati dei lavoratori). L'Isuc, assieme ad una ispettrice del Ministero della Pubblica Istruzione (Direzione generale Ufficio scolastico regionale dell'Umbria), curò la preparazione dei docenti prima del viaggio, l'animazione delle iniziative culturali dentro al treno durante, la riflessione e la comunicazione pubblica alla cittadinanza al ritorno.

Il bilancio di questa prima esperienza fu senz'altro positivo; vivere per quattro giorni fianco a fianco con studenti di diciassette-diciotto anni, incrociare i loro sguardi durante la visita al campo, ascoltare le loro impressioni a caldo, registrare le loro indignazioni rafforzò il nostro convincimento sulla formidabile potenzialità della **frequentazione dei luoghi** scenario degli eventi. Stavamo offrendo ai ragazzi una esperienza di vita significativa per conoscere, indelebile per ricordare. Una esperienza però che pur superando la ritualità della celebrazione, poteva restare significativa solo su un piano individuale; occorreva ancora uno scarto perché diventasse anche **impegno civile** per autentici atteggiamenti di consapevolezza dell'importanza di difendere i Diritti umani.

Lo scarto avvenne nei tre anni successivi, dal **2009** al **2012**. Prima di tutto, fu deciso di abbandonare il treno per il viaggio: troppo tempo, organizzazione eccessivamente macchinosa. I due giorni risparmiati sarebbero serviti per **Laboratori sui luoghi che vedessero protagonisti studenti italiani e polacchi**. Cinque giorni di permanenza in Polonia non sarebbero stati esauriti nel pellegrinaggio ad Auschwitz e a Birkenau; occorreva conoscere e capire non solo le vittime ma anche la cultura, la religione, la vita quotidiana, il cibo, i rapporti degli ebrei di Cracovia con una città che era stata capitale europea già dal Medio Evo. Nel progetto divennero centrali anche luoghi come il **Kazimierz** e la **Fabbrica di Schindler**, che allora stava per essere allestita a museo. L'idea dei laboratori internazionali sui luoghi venne condivisa con i docenti di due scuole di Cracovia, un Gymnasium che ha sede nel cuore del Kazimierz ed il XIII Liceum. L'idea forte era che la costruzione di una cittadinanza europea passasse attraverso la condivisione di una esperienza comune, **che ci si conoscesse oggi, si lavorasse insieme per un futuro dai confini condivisi**. Calpestare insieme la polvere o la neve di Birkenau, insieme piangere, com-

muovesi, indignarsi, patire il freddo, riflettere. Tutto ciò avvenne per la prima volta in un albergo di Cracovia nell'intera giornata del 16 febbraio 2009: fu una esperienza entusiasmante (<https://www.youtube.com/watch?v=x82L2c-PgpM>).

Era nato il Progetto: **Giovani Memoria Luoghi**.

Due varianti significative rispetto ai *Treni per Auschwitz*. L'abbandono del Testimone presente durante il viaggio: troppo ingombrante, ai ragazzi vanno offerte poche esperienze alla volta. L'assunzione da parte di ciascun partecipante dell'**impegno a testimoniare** ciò che durante il viaggio ha visto: in situazioni pubbliche, nei comportamenti privati. La fine dei testimoni generazionalmente è vicina, occorre farsi **testimoni di nuova generazione**. Un impegno assunto già durante il viaggio: nel 2009 si inaugurò la prassi di postare alla fine della giornata, su YouTube, un video nel quale si raccontava ai compagni rimasti a casa quanto stava succedendo. I video, girati con i telefonini, venivano montati da un gruppetto di cinque sei ragazzi che si erano assunti tale compito. Il sito dell'Isuc mantiene traccia di questa esperienza:

(<http://isuc.crumbria.it/didattica/sportello-scuola/una-storia-del-progetto>).

Nei mesi successivi al ritorno in Italia vennero montati video e spettacoli teatrali, che girarono nelle scuole, nelle TV private locali e presso le comunità di provenienza degli studenti.

Per una nuova Educazione alla cittadinanza europea a partire da Auschwitz

Dal **2013**, facendo tesoro dell'esperienza dei Viaggi ad Auschwitz e dei Laboratori sui luoghi insieme a studenti polacchi, la Sezione didattica dell'Isuc promuove una riflessione accurata sulla possibilità di approcciare la questione da una prospettiva nuova: **leggere i campi di sterminio come realtà in cui si era condensata la negazione di quei Diritti fondamentali dell'Uomo che la cultura e la società civile occidentali in quasi duecento anni di storia erano riuscite ad elaborare**. Questa nuova prospettiva aveva lo scopo principale di affrontare con i ragazzi la questione della cittadinanza europea. Del Gruppo di lavoro facevano parte docenti delle scuole umbre che negli anni avevano condiviso le esperienze precedenti: l'Istituto omnicomprensivo "Dante Alighieri" di Nocera Umbra, la Scuola secondaria di I grado "Galeazzo Alessi" di Santa Maria degli Angeli, l'IPPSART "G. De Carolis" di Spoleto, il Liceo classico "F. Frezzi" di Foligno.

Una prima occasione per verificare le ipotesi didattiche del nuovo progetto fu possibile grazie alla fortunata convergenza d'intenti con la Preside e il corpo insegnante del **MIEJSKIE GIMNAZJUM NR 2 IM. Ł. GORNICKI** di Oswiecim. La scuola di Nocera Umbra, i cui ragazzi erano ancora fortemente coinvolti dall'esperienza del terremoto che qualche anno prima aveva distrutto la città, furono ospiti per tre giorni del Gimnazjum polacco, condividendo l'esperienza della visita ai campi di Auschwitz e Birkenau e quella dei laboratori didattici di storia, oltre che avviando un percorso di conoscenza reciproca del sistema valoriale che presiedeva ai loro modi di vivere il tempo presente.

L'ipotesi che si andava definendo prevedeva queste fasi:

- esperienza comune sui luoghi della Shoah;
- laboratori con gruppi misti in cui venivano messe a fuoco le conoscenze;
- laboratorio sulle emozioni e sui valori;
- esperienze comuni sui luoghi che, al presente, mostravano in maniera evidente il carattere di un popolo;
- messa tema di un diritto fra quelli negati nella quotidianità de campi.

Se quella volta a tema era stata messa la parola chiave: **Diritto all'identità** (una comunità che subisce un terremoto rischia di perderla, e gli abitanti di Oswiecim dal 1939 la persero), negli anni **2015** e **2016** i viaggi reciproci (i ragazzi umbri in Polonia, i polacchi in Umbria) e le attività programmate durante le permanenze sono state caratterizzate da temi come il **Diritto al lavoro** (2015) e il **Diritto all'uso libero dell'acqua** (2016). Ampia documentazione di queste esperienze sta in:

<http://isuc.crumbria.it/didattica/sportello-scuola/progetti-con-scuole-del-territorio>

e in:

<http://isuc.crumbria.it/didattica/sportello-scuola/giovani-memoria-luoghi-2015>

Documento di riferimento comune è la *La Carta dei Diritti fondamentali dell'Unione Europea*. Approvata dal Parlamento europeo nel **novembre 2000**, venne sottoscritta dal presidente di turno dell'Unione Europea (UE) nel 2007 e proclamata solennemente a Nizza il **7 dicembre** dello stesso anno. Come stabilito nell'art. 6 del Trattato sull'Unione Europea (versione risultante dal Trattato di Lisbona del 2007), pur non essendo integrata nel Trattato, la Carta ha lo stesso valore giuridico di quest'ultimo.

Il documento enuncia i diritti civili, politici, economici e sociali dei cittadini e di tutte le persone che vivono sul territorio dell'Unione. Si compone di 54 articoli e di un preambolo, in cui sono richiamati i valori spirituali e morali dell'UE. Gli articoli sono raggruppati in 6 Capi, i cui Titoli enunciano i valori fondamentali dell'Unione:

Dignità
Libertà
Uguaglianza
Solidarietà
Cittadinanza
Giustizia

Per gli anni a seguire, oltre ad una comune riflessione sulle rispettive Carte costituzionali e sulla storia locale che le ha prodotte, i Titoli di questo documento, mai diventato *Costituzione europea* per complesse questioni di carattere politico-diplomatico, diverranno terreno fertile per nuove, interessanti tematizzazioni. Un Progetto ambizioso, ma, si sa, chi rifugge dal sogno è destinato all'aridità del futuro.