

LQ *The Lab's Quarterly*
Il Trimestrale del Laboratorio

2016 / A. III (n.s.) / n. 3 (luglio-settembre)

DIPARTIMENTO DI SCIENZE POLITICHE
Università di Pisa

DIRETTORE

Andrea Borghini

COMITATO SCIENTIFICO

Massimo Ampola (Pisa)
Andrea Borghini (Pisa)
Matteo Bortolini (Padova)
Massimo Cerulo (Perugia)
Marco Chiappesi (Pisa)
Luca Corchia (Pisa)
Franco Crespi (Perugia)
Mariano Croce (Roma)
Sabina Curti (Perugia)
Gabriele De Angelis (Lisboa)
Paolo De Nardis (Roma)
Teresa Grande (Cosenza)
Elena Gremigni (Pisa)

Roberta Iannone (Roma)
Mariano Longo (Lecce)
Domenico Maddaloni (Salerno)
Stefan Müller-Doohm (Oldenburg)
Gerardo Pastore (Pisa)
Gabriella Paolucci (Firenze)
Vincenza Pellegrino (Parma)
Massimo Pendenza (Salerno)
Mauro Piras (Torino)
Eleonora Piromalli (Roma)
Walter Privitera (Milano)
Cirrus Rinaldi (Palermo)
Angelo Romeo (Perugia)

COMITATO EDITORIALE

Luca Corchia (segretario)
Marco Chiappesi

Elena Gremigni
Gerardo Pastore

CONTATTI

lq.redazione@gmail.com

Gli articoli della rivista sono sottoposti a un doppio processo di *peer-review*.
Le informazioni per i collaboratori sono disponibili sul sito della rivista.
http://dssslab.sp.unipi.it//Sito/The_Lab's_Quarterly.html

ISSN 1724-451X

© Dipartimento di Scienze Politiche
Università di Pisa

DIPARTIMENTO DI SCIENZE POLITICHE

Università di Pisa

“The Lab’s Quarterly” è una rivista che risponde alla necessità degli studiosi del Dipartimento di Scienze Politiche dell’Università di Pisa di contribuire all’indagine teorica ed empirica e costruire reti di conoscenza dentro la comunità scientifica e con il più vasto pubblico degli interessati.

I campi di studio riguardano le riflessioni epistemologiche sullo statuto conoscitivo delle scienze sociali, le procedure logiche comuni a ogni forma di sapere e quelle specifiche del sapere scientifico, le tecniche di rilevazione e di analisi dei dati, l’indagine sulle condizioni di genesi e di utilizzo della conoscenza e le teorie sociologiche sulle formazioni sociali contemporanee, approfondendo la riproduzione materiale e simbolica del mondo della vita: lo studio degli individui, dei gruppi sociali, delle tradizioni culturali, dei processi economici e fenomeni politici.

Un contributo significativo è offerto dagli studenti, le cui tesi di laurea e di dottorato costituiscono un materiale prezioso che restituiamo alla conoscenza delle comunità scientifiche, affinché non vadano perdute.

Il fondatore
Massimo Ampola

The Lab's Quarterly

Il Trimestrale del Laboratorio

2016 / A. III (n.s.) / n. 3 (luglio-settembre)

TEORIE SOCIALI

- Lorenzo Caglioni *Le affinità elettive tra il like button e il denaro. Una proposta di analisi critica dalla teoria del valore di Marx alla teoria della colonizzazione di Habermas* 7

SOCIOLOGIA POLITICA

- Lidia Lo Schiavo *Teoria democratica e "suggestioni" foucaultiane. Post-democrazia, governance, neoliberalismo* 41

METODI E RICERCHE

- Elena Bissaca *Settant'anni dopo: i Treni per Auschwitz come pratica sociale di memoria* 107

POLITICHE SOCIALI

- Luca Corchia *Le competenze e le disfunzioni genitoriali. Un quadro introduttivo dei concetti sociologici sensibilizzanti* 143

LIBRI IN DISCUSSIONE

- Stefan Müller-Doohm *Kritikkonzepte – eine Vergleichsskizze. Honneth, Das Recht der Freiheit* 179

DIPARTIMENTO DI SCIENZE POLITICHE
Università di Pisa

SETTANT' ANNI DOPO.

I treni per Auschwitz come pratica sociale di memoria

di *Elena Bissaca**

Indice

Introduzione	108
1. La memoria	108
1.1. <i>Costrutto sociale</i>	108
1.2. <i>Pratica</i>	109
1.3. <i>Rappresentazione</i>	111
1.4. <i>Processo comunicativo</i>	113
2. I viaggi della memoria: storia e costruzione di una pratica	114
2.1. <i>Storia e costruzione di una pratica</i>	114
2.2. <i>I treni della memoria come pratica: forma e contenuto</i>	117
2.3. <i>Le origini dei treni della memoria e la loro organizzazione</i>	118
2.4. <i>Il discorso sulla memoria come contenuto</i>	124
2.5. <i>La trasmissione dei contenuti: la formazione prima del viaggio</i>	128
2.6. <i>Il treno</i>	131
2.7. <i>Auschwitz</i>	135
2.8. <i>Tornare</i>	137
Riferimenti bibliografici	138

* ELENA BISSACA è dottoranda presso il dipartimento di Culture politica e società dell'Università di Torino, con una tesi di ricerca sui viaggi di memoria e sul tipo di esperienza che rappresentano per i partecipanti. Ha curato, con B. Maida, il volume *Noi non andiamo in massa, andiamo insieme. I treni della memoria nell'esperienza italiana. 2000-2015*, Mimesis, 2015.

E-mail: elena.bissaca@gmail.com

INTRODUZIONE

I treni della memoria esistono in Italia dal 2002 e hanno accompagnato ad Auschwitz ormai decine di migliaia di studenti. Dopo più di quindici anni ritengo sia interessante fermarsi a studiare in che modo questi progetti si siano affermati come pratica memoriale, quale forma abbiano assunto nel tempo e quali contenuti trasmettano ai loro fruitori.

Il presente lavoro prende le mosse da una essenziale ricognizione della letteratura sul tema della memoria come atto di ricostruzione del passato frutto delle interazioni tra individui nel presente, per poi approfondire la sua oggettivazione in pratiche, discorsi e rappresentazioni sociali. Successivamente si focalizzerà l'attenzione sui progetti dei treni della memoria, inserendoli all'interno della storia della memoria italiana al fine di capire a quali esigenze abbiano risposto nel tempo.

Infine si confronteranno alcune esperienze di lunga data, analizzandone forma e contenuto, cercando di mettere in luce le rappresentazioni memoriali che queste trasmettono alle giovani generazioni.

1. LA MEMORIA

1.1. *Costrutto sociale*

La memoria è diventata un oggetto di studio sociologico primi anni del XX secolo¹ in particolare grazie all'opera di Maurice Halbwachs (1925, 1941, 1950), il quale per la prima volta ha chiaramente affermato che essa non è altro che il frutto di una costruzione sociale. Sostenendo che i ricordi non possano essere considerati soltanto a livello individuale in quanto questi si formano sempre all'interno della società e vengono rievocati solo grazie all'interazione tra individui, Halbwachs ha di fatto rivoluzionato il dibattito intorno alla memoria. I ricordi sono dunque dei costrutti: essi non corrispondono all'immagine precisa del passato, ma ne costituiscono una traccia, la quale viene reinterpretata e riletta nel presente. Le ricerche contemporanee² hanno inoltre sempre più rigettato l'idea di una memoria intesa come mero "deposito" in favore di una concezione della memoria come pluralità di funzioni interrelate: «ciò che chiamiamo

¹ In particolare si vedano le riflessioni di alcuni autori che hanno contribuito a portare il tema della memoria al centro delle scienze sociali: Freud (2012); Bergson (2009); Proust (2008), Bartlett (1954); Janet (2005).

² Tra questi si vedano in particolare: Assmann (1997); Namer (1987); Candau (1996); Jedlowski (2002); Jedlowski, Rampazi (1991).

memoria è una complessa rete di attività» (Jedlowski, 2007, 32).

La memoria è dunque prima di tutto frutto di una costruzione sociale: essa viene costantemente rielaborata grazie all'interazione degli individui e dei gruppi attraverso quelli che Halbwachs ha definito "quadri sociali". Se questi venissero a mancare o se i ricordi fossero considerati "indicibili"³ allora la memoria non potrebbe essere comunicata, ridefinita, appropriata dagli individui. Senza la messa in azione della memoria come atto comunicativo, i processi di socializzazione o di educazione, così come la trasmissione culturale sarebbero manchevoli di una dimensione fondamentale. Pertanto gli studi sulla memoria non possono prescindere dall'analisi delle sue forme di conservazione, elaborazione e trasmissione.

Fin dal principio gli uomini si sono posti il problema della conservazione della memoria: da sempre la memoria umana si è servita di supporti atti a trattenerne, a esprimere, a comunicare il passato; che avvenisse per mezzo di narrazioni orali, di simboli o della scrittura, l'atto della trasmissione sussume la risposta a quattro domande (Calvet, 1984): cosa conservare? Come conservare? Per chi conservare? Come trasmettere? La memoria risulta dunque essere un vero e proprio atto comunicativo: i suoi contenuti sono selezionati, elaborati e poi trasmessi attraverso diverse modalità e per mezzo di differenti attori. Perché questo avvenga, sia la conservazione sia la trasmissione devono essere supportate dalla presenza di forme di oggettivazione ed esteriorizzazione della memoria. Tuttavia oggettivare, fissare e conservare il passato non significa trattenerlo così com'è: c'è sempre arbitrio, rielaborazione, mediazione nella selezione dei ricordi. Conservare significa comunque scegliere e quindi fare i conti con l'oblio, con la perdita. Come sostiene Grande: «le forme oggettivate ed esteriorizzate di memoria, quali sono ad esempio le commemorazioni, la scrittura, i monumenti, l'atto narrativo, le pratiche sociali forniscono allo studio sociologico della memoria il terreno empirico su cui svilupparsi. Esse rappresentano in questo senso le azioni osservabili dei processi di organizzazione e trasmissione sociale della memoria» (Grande, 2001, 76).

1.2. *Pratica*

Il principale oggetto di studio della sociologia della memoria è costituito dalle le modalità attraverso cui i contenuti del passato sono ricostruiti e trasmessi nell'ambito dell'interazione sociale. In questo contesto utilizzo

³ A questo proposito si pensi alla mancata trasmissione della memoria dei lager da parte degli ex deportati ai loro figli almeno nel periodo del dopoguerra: la memoria traumatica, i ricordi considerati per lungo tempo "indicibili" hanno impedito la trasmissione di quella esperienza. Su questo tema cfr. Di Castro (2008); Adomo (2007).

la nozione di “pratica sociale di memoria” come spia del modo attraverso cui la memoria viene elaborata all’interno di un gruppo o di una società. Porre una particolare attenzione alle pratiche, ovvero al modo in cui un determinato gruppo esprime se stesso nello spazio e attraverso simboli specifici al fine di garantire continuità al suo sistema di norme e valori, permette di analizzare la costruzione della memoria anche nei suoi aspetti affettivi e relazionali. La dimensione affettiva della memoria ha un importante valore cognitivo poiché l’atto di elaborazione da parte degli individui avviene sempre a partire da uno sguardo coinvolto e situato, non oggettivo o esterno al mondo. Per questo motivo la memoria è considerata carica di una forza generatrice, capace cioè di edificare programmi per il futuro proprio in virtù del suo “guardarsi indietro”.

La pratica di memoria cui più facilmente si pensa, anche grazie agli studi di uno dei padri della sociologia della memoria quale è Halbwachs, è la pratica narrativa. Il linguaggio e la narrazione rappresentano infatti i primi strumenti attraverso cui la memoria viene rielaborata nell’interazione; inoltre appare evidente come la costruzione di un racconto sia il presupposto perché la memoria possa essere trasmessa e con lei la visione del passato che si vuole comunicare attraverso la costruzione stessa della narrazione, in cui i ricordi vengono ordinati e gerarchizzati.

La nozione di pratica rinvia anche alla capacità della memoria di oggettivarsi ed esteriorizzarsi. Alla base di questi processi, come si è detto, vi sono sempre delle scelte, delle interpretazioni del passato che rispondono alle esigenze del presente: così un monumento verrà eretto in una piazza di un paese perché il ricordo a esso connesso risulta importante per chi lo erige o per la collettività che lo ospita, perché dice qualcosa di loro e allo stesso tempo funge da monito. La scelta stessa del monumento, così come il modo in cui viene costruito o la posizione che occupa rispetto allo spazio saranno reificazione di un significato. Nelle pratiche sociali di memoria il contenuto del ricordo e il modo di ricordare si rinviano costantemente: «da un lato, la pratica di memoria è l’involucro, il contenitore (e in questo senso l'*indicatore*) di un contenuto del passato a cui è possibile accedere solo attraverso un lavoro di decodificazione e di ri-appropriazione soggettiva del discorso già organizzato; dall’altro lato la pratica di memoria è il passato stesso: la sua definizione entro ambiti specifici di senso» (Grande, 2001, 78). Le pratiche di memoria rappresentano dunque un discorso sul passato, danno accesso a una memoria precostituita, elaborata, decodificata. Riuscire a passare dalla pratica, e dunque dall’analisi e dalla consapevolezza del contenitore, alla conoscenza e all’interpretazione del contenuto corrisponde a un atto di conoscenza: accedere al passato significa in qualche modo appropriarsene

e ordinarlo nel proprio vissuto. È chiaro che il modo in cui una pratica sociale di memoria viene predisposta o costruita risponde alle esigenze, in termini di progetti, attese e interpretazione del presente, dei gruppi promotori; i contenuti del passato sono non solo selezionati, ma anche gerarchizzati e ordinati in base alle visioni del mondo e agli orientamenti, fungendo da proposta nei confronti del contesto sociale di riferimento.

1.3. *Rappresentazione*

Dal momento che le pratiche sociali di memoria offrono una rappresentazione dell'evento (o degli eventi) trascorso, esse fungono anche da dispositivi semplificatori del passato e dei suoi contenuti, contribuendo di fatto a costruire una conoscenza di senso comune. Come sostiene Grande: «questo senso comune sul passato interviene fortemente nella strutturazione dell'immaginario sociale (l'insieme di rappresentazioni che oltrepassano il limite posto dal contatto con l'esperienza), il quale gioca un ruolo fondamentale nel condizionamento delle coscienze, filtrando e regolamentando la nostra percezione della realtà» (2007, 63). È dunque possibile affermare che i ricordi, grazie al loro essere inseriti in specifiche pratiche, hanno un valore performativo: se quando volgiamo lo sguardo al passato la memoria ne ricostruisce la realtà, significa che nel presente questa ha il potere di cambiarla, ricostituirla o semplicemente affermarla (Neumann, 2007). Affinché questo accada è però importante che le pratiche sociali di memoria siano proposte da qualcuno investito di una qualche forma di autorità e che i contenuti trasmessi siano portatori di un valore normativo riconosciuto tale dai destinatari i quali possono trarne degli obblighi rispetto al futuro.

Il padre della teoria delle rappresentazioni sociali è Serge Moscovici (1989), il quale nei suoi studi pionieristici si chiede in che modo gli individui costituiscano la loro realtà.

Le persone, per agire e comprendere il mondo che hanno intorno, hanno bisogno di semplificazioni e le rappresentazioni sociali svolgono questa funzione: esse «corrispondono a sistemi di interpretazione dell'ambiente sociale che permettono agli individui e ai gruppi di agire, di comunicare e di regolare le loro reciproche interazioni» (Grande, 2005, 9); esse costituiscono il luogo di una mediazione simbolica grazie alla quale il reale viene compreso e interpretato dagli attori durante le loro interazioni.

Le rappresentazioni sociali possono essere studiate come processo o come prodotto. Nel secondo caso al centro dell'indagine è la strutturazione dei suoi contenuti: il prodotto di una rappresentazione è la sua forma oggettivata, ovvero i discorsi, le pratiche, le immagini e così via.

I contenuti oggettivati oltre a essere di tipo cognitivo (cioè a essere un insieme di informazioni relative a un oggetto sociale), sono caratterizzati da un'immagine significante e si esprimono simbolicamente. I significati producono così simboli e immagini e viceversa questi producono di fatto significato: nelle rappresentazioni il carattere significativo non è mai indipendente da quello figurativo; grazie al fatto che sono composte anche di una forma oltre che di un contenuto, esse hanno un carattere sostitutivo: sono sempre al posto di qualcosa e hanno il compito di rendere simbolicamente presente un oggetto lontano o assente o di rendere familiare qualcosa che non lo è o che addirittura è ignoto.

Il concetto di rappresentazione sociale è profondamente legato a quello di memoria. La connessione tra questi è infatti molto forte e riguarda tanto l'aspetto processuale quanto quello del prodotto. La memoria è sempre all'origine di una rappresentazione: «essa si costituisce come una traccia, come una riproduzione di un oggetto assente o di un'esperienza perduta» (Grande, 1997, 47). In questo senso la rappresentazione risponde allo stesso processo di ricostruzione sociale che Halbwachs aveva individuato per la memoria.

Il passato non lascia che tracce di sé. Dal momento le rappresentazioni sostituiscono qualcosa che manca, esse vanno a costituire il passato attraverso un processo di oggettivazione e di ancoraggio che dà luogo a un prodotto, inteso come un contenuto sotto forma di discorso, di simbolo, di "figura".

Le rappresentazioni della memoria si oggettivano dunque nelle pratiche sociali di memoria in cui il passato è contenuto, rappresentato e rielaborato: così un monumento in una piazza di un paese darà conto nella sua forma e nel suo contenuto alla rappresentazione sociale di quel passato, di più, costituirà esso stesso la rappresentazione del passato.

Ma in che modo una memoria viene ricostruita e rappresentata, in che modo essa diventa pratica e quindi trasforma il passato in una rappresentazione sociale? Namer, analizzando la commemorazione politica, si riferisce ai "notabili della memoria" e alla "volontà di memoria" (Namer, 1987, 187-239) per esplicitare come i processi di oggettivazione della memoria in pratiche sociali comportano un movimento soggettivo che muove dal presente verso il passato. Le pratiche dunque riattualizzano l'interpretazione di una memoria collettiva grazie al lavoro di un gruppo di attori sociali (i notabili) che preparano il contenitore e il contenuto della pratica stessa, fornendo una rappresentazione del passato. Di fatto essi architettano un'immagine sociale di ciò che è stato sulla base dell'identità e della memoria dei gruppi che fruiranno della pratica al fine di riaffermare le norme e i valori in cui si riconoscono. Proprio questo insieme di

elementi interviene nella creazione di una rappresentazione del passato, permettendo a questa di ancorarsi all'interno del gruppo o della società.

In questo senso «il lavoro di ricostruzione della memoria ha i suoi attori professionali, veri e propri “imprenditori” della memoria che fissano immagini e contenuti atti ad agire sulla gente e ad orientarla verso una *rappresentazione* specifica del passato» (Grande, 1997, 69). Così, categorie come quelle dei giornalisti, degli insegnanti, la classe politica, associazioni e istituzioni di diverso genere, grazie all'azione dei media, diffondono nella società le ricostruzioni memoriali oggettivandole in pratiche: dai monumenti alla conservazione e creazione dei luoghi, dalle celebrazioni commemorative alla produzione di documenti scritti e fotografici.

1.4. *Processo comunicativo*

Pertanto ritengo ora utile indagare la memoria in quanto processo comunicativo durante il quale entrano in gioco differenti attori. Il processo di trasmissione del passato muove sempre dal presente e per opera di attori sociali specifici (veri e propri imprenditori della storia e della memoria): esso «non consiste [...] solamente nel tramandare un contenuto, ma anche un modo di essere al mondo» (Candau, 2002, 147), dando luogo a interpretazioni, a immagini del passato che vengono continuamente ricostruite e ri-modellate. Pertanto, la memoria può essere studiata come un processo comunicativo in cui entrano in gioco diversi attori: i produttori, i trasmettitori e i destinatari o fruitori (Cavalli, 1991); ciascuno dei quali, seppur con modalità e funzioni diverse, mette in atto una selezione, contribuendo a definire sia le rappresentazioni del passato, sia i contenuti e i significati che la sua elaborazione veicola. I produttori di memoria selezionano i contenuti che ritengono degni di essere conservati nella memoria, mostrando una “volontà di memoria”. I trasmettitori recuperano quanto di quei contenuti ritengono suscettibile di essere trasmesso e i riceventi scelgono ciò che sarà effettivamente attivato e dotato di un senso. Il processo di selezione e trasmissione non prescinde quasi mai dal sistema di potere in atto in un gruppo o in una società, proprio grazie al fatto che i contenuti del passato sono recuperati in ragione di un'attribuzione di valore. È tuttavia possibile che a ciascuno di questi livelli vengano messi in pratica dei compromessi, esistano delle tensioni o dei veri e propri conflitti derivanti dai criteri messi in atto nella selezione. In generale, come sostiene Cavalli, «il vantaggio di tale modello consiste nel fatto che ci permette di identificare con sufficiente precisione sia gli attori e le azioni che i momenti e i criteri di selezione» (Ivi, 35).

2. I VIAGGI DELLA MEMORIA

2.1. *Storia e costruzione di una pratica*

La memoria, in quanto costruito sociale e narrativo capace di fornire identità ai gruppi sociali, non è data una volta per tutte nelle comunità di individui ma cambia forma, modificando nel tempo le sue oggettivazioni. La memoria ha dunque una sua storia, il cui studio permette di cogliere il modo in cui i gruppi pensano (o hanno pensato) se stessi nel tempo, gettando le basi per progettare il proprio futuro. Ritengo che lo studio di una pratica di memoria non possa prescindere né dalla comprensione del contesto sociale, politico e culturale in cui questa è nata e si è sviluppata, né da un'analisi delle oggettivazioni e delle rappresentazioni del passato che si sono susseguite nel tempo, determinando di volta in volta la forma e i contenuti della pratica stessa⁴. Ciascuna rappresentazione memoriale è infatti il frutto di una combinazione di nozioni, simboli, emozioni, norme e valori implicati in quella che possiamo definire come la memoria collettiva di una società; pertanto un breve approfondimento dei processi attraverso cui la memoria è stata selezionata, "contrattata" e rappresentata nel tempo costituisce una premessa necessaria per indagare le forme e le pratiche di trasmissione dei contenuti del passato e i modi in cui gli individui recepiscono e rielaborano i contenuti della memoria collettiva e delle sue rappresentazioni.

La storia dei viaggi della memoria in Italia, dai pellegrinaggi ai più recenti "treni della memoria", affonda le sue radici già nell'immediato dopoguerra, ma perché queste pratiche ottenessero un riconoscimento pubblico e diventassero largamente partecipate è stato necessario un percorso lungo e spesso difficoltoso, che si intreccia profondamente con la storia della memoria della deportazione e con il susseguirsi dei processi attraverso cui questa è nel tempo diventata memoria collettiva⁵.

I viaggi sono mutati profondamente con il passare dei decenni, rispecchiando di volta in volta le urgenze e le esigenze del tempo che le

⁴ Per tracciare una storia della memoria sono stati utilizzati in particolare i volumi: De Luna (2011), Maida (2014), Focardi (2005), AA.VV. (1993), Flores, Levi Sullam, Matard Bonucci, Traverso (2010), Meghnagi (2007), Miccoli, Neppi Modona, Pombeni (2001), RILES (2009).

⁵ Per ricostruire la storia dei viaggi della memoria si sono visionati e analizzati i numeri della rivista "Triangolo Rosso" dell'ANED a partire dal 1974 fino al 2011, sui quali sono riportati i resoconti dei viaggi della memoria. Proprio a partire dall'evoluzione del linguaggio e dei contenuti delle relazioni si è cercato di mettere in evidenza le modalità attraverso cui queste esperienze sono mutate negli anni. Per alcune riflessioni sulle ultime evoluzioni si sono presi in considerazione alcuni testi: Maida (2014), Bertilotti (2010) e RILES (2009).

ha prodotte. Per questo credo possano rappresentare una prospettiva significativa attraverso cui guardare non solo all'affermazione di una memoria collettiva della Shoah e degli stermini, ma soprattutto alle diverse evoluzioni che questa memoria ha avuto in termini di narrazione del passato e di rappresentazione del presente a livello collettivo.

I primi viaggi della memoria sono organizzati dalle associazioni di ex-deportati (principalmente dall'Aned) con la saltuaria collaborazione delle Comunità Israelitiche. Si tratta di veri e propri "pellegrinaggi". Oltre a essere così definiti dagli stessi soggetti organizzatori, ne riportano alcune caratteristiche peculiari: hanno una funzione prettamente celebrativa della memoria dei morti e coinvolgono inizialmente soltanto ex-deportati e familiari delle vittime. Le mete sono Mauthausen, Ebensee, Gusen, il castello di Harteim, Dachau, Buchenwald: sono i campi dai quali gli ex-deportati italiani sono tornati e dunque teatri della loro esperienza di deportazione.

A cavallo tra gli anni Sessanta e Settanta, i viaggi della memoria cominciano ad assumere nuove forme, cambiando alcune delle loro caratteristiche primarie. Non più solo pellegrinaggi ma anche viaggi-studio che hanno l'obiettivo dichiarato di «informare i giovani dei fatti storici alla base dell'ordinamento costituzionale e dello stato repubblicano e di instillare il dovere di vigilanza perché quanto accaduto non si ripeta» (Triangolo rosso, 1974, 2). I destinatari primi dei viaggi dunque iniziano a mutare: i famigliari delle vittime lasciano spazio agli studenti, ai quali si affiancano anche i giovani operai (sono questi anni nei quali studenti e operai intercettano alcune questioni e si fanno portatori di istanze comuni, legate ai diritti e ai valori democratici). Il "Triangolo rosso", rivista dell'Aned, riporta numerose cronache dei viaggi verso gli ex lager nazisti in cui emerge come in questi anni prenda forma una tipologia di viaggio che da allora si è fissata nel tempo. I giovani delle scuole superiori diventano i principali destinatari nonché i protagonisti delle esperienze: essi sono chiamati allo studio della storia ma soprattutto alla ricezione di una testimonianza che sarà loro compito perpetuare nel tempo.

Gli anni Ottanta segnano l'inizio di un momento di svolta fondamentale per la costruzione di una memoria collettiva della Shoah in Italia e in Europa (Gordon, 2013; Bertilotti, 2010). Da un lato l'esperienza della deportazione comincia a conquistare finalmente uno spazio centrale all'interno del dibattito pubblico; dall'altro la narrazione delle persecuzioni, della deportazione e dello sterminio razziale acquisisce sempre più centralità, fino ad arrivare a una sorta di inversione della fortuna delle memorie e dei soggetti che di queste si fanno promotori. In questi anni

escono alcune opere letterarie e cinematografiche⁶ che, grazie alla loro larghissima diffusione di pubblico, contribuiscono a costruire una memoria sociale di Auschwitz e della Shoah: la storia della Soluzione finale diventa così, anche per il grande pubblico, il simbolo della storia degli sterminii e delle deportazioni della seconda guerra mondiale.

Se negli anni Cinquanta e Sessanta l'impegno di non dimenticare l'esperienza della deportazione e della Resistenza si trasformava immediatamente in un impegno di lotta contro chi voleva considerare chiusa quella storia in quanto appannaggio di specifiche forze politiche (Triangolo rosso, 1986, 15-16), tra gli anni ottanta e novanta le cose cambiano sensibilmente. La cesura del 1989 lascia un vuoto profondo, vengono a mancare quelle rappresentazioni collettive intorno alle quali si erano costruite le "grandi narrazioni" che avevano segnato il Novecento. I giovani degli anni Ottanta e Novanta sono invece figli di un altro contesto politico e sociale: sono cresciuti in un'Italia e in un Occidente non più caratterizzati dallo scontro di ideologie forti e dove altri genocidi (come in Ex-Jugoslavia e in Rwanda) interrogano l'Europa che sta nascendo, in cui emerge un nuovo bisogno di certezze, di spinta alla partecipazione. Cambia inoltre il contesto sociale: la crisi delle forme di partecipazione organizzata è forte e la dimensione dell'individualismo diventa progressivamente predominante. Inoltre, nel contesto della crisi della prima Repubblica, tornano ad essere centrali le questioni legate alla pace, al razzismo, alla necessità di salvaguardare la costituzione repubblicana e la democrazia dal rischio di svolte autoritarie.

In questo contesto le pratiche dei viaggi di memoria cambiano ancora, facendo proprie le istanze del loro tempo. Si vanno a visitare gli ex lager, e Auschwitz in particolare, per guardare là dove affondano le radici dei diritti umani, dell'antirazzismo e della democrazia. Anche le retoriche commemorative si modificano e si ancorano alle urgenze del presente, alla necessità di scrutare con attenzione il contesto politico e sociale attuale alla ricerca delle negazioni dei diritti e dei conflitti armati. L'esigenza educativa nei confronti delle giovani generazioni si fa sempre più stringente e la storia della seconda guerra mondiale inizia a delinearsi come una lezione di educazione civica. Inoltre questi sono gli anni in cui diventa centrale un altro tema, quello dell'Europa che si sta costituendo e che inizia a individuare nella storia delle deportazioni e degli sterminii la base per una "formazione di una coscienza europea" (Triangolo rosso, 1990) fondata su valori comuni e condivisi (Galmacci, 2009, 125). In questo clima Auschwitz e la Shoah diventano l'"imperativo negativo" sul

⁶ Cfr. in particolare l'uscita dei lungometraggi: *Shindler's List* (Spielberg, 1993), *La vita è bella* (Benigni, 1997), e dell'opera *I sommersi e i salvati* (1986) di Primo Levi.

quale fondare la convivenza dei popoli europei e assumono la funzione di una sorta di “nuova grande narrazione” (Alexander, 2006) per le generazioni cresciute dopo l’89. Una narrazione in negativo. Non si va più, come succedeva nel Novecento con i pellegrinaggi politici, nei luoghi (Unione Sovietica o Italia Fascista che fossero) in cui era possibile vedere il futuro che ci si immaginava, al quale si tendeva. Quei viaggi sono stati sostituiti, dopo gli anni Ottanta in particolare, da altri tipi di viaggi, quelli di memoria: «Il viaggio di memoria è una pratica culturale che riguarda i paesi che vivono o hanno vissuto la crisi di un progetto» (Bidussa, 2014). Il viaggio di memoria serve a raccontare il passato che non si vuole vedere ritornare, serve a dirsi cosa non si vuole, cosa non deve più succedere nel futuro.

A partire dal 2000, con l’istituzione delle leggi memoriali in Italia e in Europa, il ribaltamento della “fortuna” memoriale in favore della Shoah è ormai un dato di fatto, così come lo sono la sua affermazione nella sfera pubblica e la sua funzione pedagogica. In questo momento la narrazione delle deportazioni si fa via via più complessa: oltre che nel campo di concentramento e sterminio, nei luoghi quindi dell’“arrivo”, essa viene rappresentata anche come un processo, di cui il viaggio costituisce parte integrante. È proprio a partire da questo momento che tra i viaggi di memoria iniziano a fare la loro comparsa le specifiche esperienze dei “treni della memoria” che viaggiano verso Auschwitz, accompagnandovi migliaia di ragazzi ogni anno. Questi sono figli del contesto politico e sociale italiano e presentano alcune caratteristiche che li rendono un’esperienza particolare all’interno dell’ampio universo dei viaggi della memoria.

2.1. I treni della memoria come pratica: forma e contenuto

I treni della memoria, attraverso la costruzione di un percorso formativo e di un viaggio verso Auschwitz rivolto a studenti delle scuole secondarie superiori, elaborano e trasmettono ai giovani un discorso sulla memoria della Shoah e degli stermini della seconda guerra mondiale. Pertanto, si può affermare che questi progetti costituiscano una pratica sociale di memoria, o meglio, si costituiscano di un insieme di pratiche che veicolano una rappresentazione del passato di cui si fanno portatori.

Tali soggetti sono da considerarsi a tutti gli effetti alla stregua dei “trasmettitori” di memoria, in quanto non solo promuovono e organizzano nella pratica i treni della memoria, ma ne definiscono i contenuti culturali e le forme del ricordo messe in atto durante il viaggio, dando luogo a specifiche narrazioni memoriali.

Il percorso verso Auschwitz che questi progetti propongono alla loro rete di partecipanti si compone di diversi momenti, mezzi e metodologie, tutti volti alla trasmissione di rappresentazioni, di simboli e di significati attribuiti al passato. I treni della memoria dunque, in quanto pratiche sociali, costruiscono un discorso sul passato, dando accesso a una memoria elaborata e decodificata dai “trasmettitori”. Questi predispongono uno specifico discorso sul passato in accordo con la propria interpretazione del presente e con le proprie attese, in base alla loro visione del mondo e ai loro orientamenti. I “fruitori”, ovvero i partecipanti, accedono ai contenuti del passato così costruiti, appropriandosene e ordinandoli nel proprio vissuto.

I treni della memoria in Italia sono nati tutti dopo il 2001, e dunque dopo l’approvazione da parte del Parlamento della legge che istituisce in Italia il Giorno della memoria. Pertanto, tutti i progetti qui approfonditi affondano le loro radici in un periodo in cui la narrazione memoriale della seconda guerra mondiale si incentra sulla Shoah, in cui Auschwitz è considerato il luogo simbolo del male del Novecento e in cui è venuto a mancare il ruolo svolto dallo Stato e dai partiti nella formulazione di un patto memoriale. I treni intercettano dunque alcune questioni e dibattiti che riguardano da un lato i modi di conservare e trasmettere il passato e, dall’altro, l’insieme di simboli, norme e valori che, attraverso quel passato, si vogliono comunicare.

Prima di presentare i modi con cui i diversi treni affrontano alcune delle questioni più dibattute rispetto alla costruzione di un discorso memoriale, è importante capire quando sono nate queste pratiche e da quali soggetti sono proposte.

Le realtà organizzatrici che costituiscono l’oggetto del presente studio sono tre:

- La Regione Toscana, ente pubblico che a partire dal 2002 organizza il progetto “Treno della memoria” nell’ambito delle iniziative pubbliche promosse per il Giorno della memoria. L’iniziativa è rivolta alle scuole e agli insegnanti del territorio regionale.
- La Fondazione Ex-campo di Fossoli, ente privato che a partire dal 2005 promuove il progetto “Un treno per Auschwitz” aperto alle scuole e agli studenti della provincia di Modena.
- Il comitato “In treno per la memoria” formato dai sindacati CGIL, CISL e UIL Lombardia che propone alle scuole e agli studenti, ai lavoratori e ai pensionati di partecipare al viaggio verso Auschwitz.

2.3. Le origini dei treni della memoria e la loro organizzazione

La Regione Toscana è il primo ente in Italia a far partire un treno della

memoria verso Auschwitz⁷.

Il progetto, nato nel 2002, si inserisce all'interno di una tradizione presente da lungo tempo sul territorio: già a partire dagli anni sessanta la Provincia di Firenze e il Comune di Prato organizzavano viaggi della memoria rivolti agli studenti delle scuole verso i campi di concentramento nazisti. A causa dei lunghi processi di costruzione della memoria pubblica e della rilevanza che per molto tempo ha ricoperto la deportazione politica in Italia, in questi primi anni le mete dei viaggi erano diverse: si accompagnavano gli studenti a visitare i lager dove furono rinchiusi i deportati politici toscani, esperienza che permetteva ai giovani di confrontarsi con i testimoni diretti e di lasciarsi guidare da loro nella visita. Nel 2002, a un anno dall'entrata in vigore della legge che ha istituito il Giorno della memoria, la Regione Toscana organizzò il primo treno della memoria in accordo con le amministrazioni provinciali. Si trattava di un primo esperimento nato dalla convinzione che il vettore treno fosse il migliore per far vivere a numerosi ragazzi l'esperienza del viaggio verso Auschwitz. I partecipanti erano circa cinquecento e la maggior parte proveniva da istituti delle scuole secondarie superiori. Sebbene molto complessa da organizzare, almeno durante i primi anni, anche a causa della presenza delle frontiere che creavano una maggiore difficoltà di spostamento, l'esperienza risultò vincente, al punto venne replicata negli anni successivi (Regione Toscana, 2003). Nel 2004 la

⁷ Per una storia delle origini del Treno della memoria della Regione Toscana si è presa visione del seguente materiale: *Rassegna Stampa Treno della Memoria 2004, 2005, 2009*; *Rassegna stampa Giorno della memoria 2004, 2007, 2009, 2012* che raccolgono tutte le iniziative portate avanti dalla Regione Toscana in occasione del 27 gennaio. Le pubblicazioni frutto degli atti dei seminari di formazione per insegnanti: *Civiltà, guerra e sterminio, 5 dicembre 2001 – 29 novembre e 6 dicembre 2002*; *Figure della memoria, Firenze, 8 e 15 gennaio 2004*; *60° anniversario della liberazione di Auschwitz, Pisa Firenze Siena 26 ottobre – 3 dicembre 2004*. Le pubblicazioni frutto del lavoro svolto prima e dopo i viaggi: *il Treno della Memoria, pensieri e immagini 2004*, una raccolta di stralci di diario scritti dai partecipanti al treno 2004 che raccontano l'esperienza di viaggio; *Le ragioni della memoria 1944-2004*, un quaderno che raccoglie le testimonianze di viaggio di insegnanti e studenti e le lezioni sul tema della memoria in preparazione al treno per Auschwitz dell'anno 2005 pubblicato a cura delle scuole della Provincia di Arezzo; *Diario in pagine sparse, Firenze Auschwitz, 28 gennaio – 1 febbraio 2007*, una raccolta di testimonianze dei ragazzi e di interventi critici sull'esperienza del viaggio di memoria; il volume di Menozzi e Mariuzzo (2010), una pubblicazione promossa dalla Regione Toscana in occasione degli incontri per ricordare i settant'anni delle leggi razziali. Inoltre si sono utilizzati: il sito del Museo e Centro di Documentazione della Deportazione e della Resistenza – Luoghi della memoria Toscana di Figline di Prato (<http://www.museodelladeportazione.it>) che nella sezione Treno della Memoria, riporta gli elaborati di alcuni ragazzi tornati dai viaggi del 2009 e del 2011; il sito della Regione Toscana alla voce cultura – storia e memoria (<http://www.regione.toscana.it/cittadini/cultura/storia-e-memoria>) dal quale è possibile visionare le dispense dei programmi delle *Summer school 2007, 2008, 2010, 2012*.

Regione decise di andare a visitare il campo di Majdanek⁸, esperienza proposta solo in questa occasione e poi mai più organizzata. Nel 2005, i treni organizzati, di nuovo verso Auschwitz, furono due, in occasione del sessantesimo anniversario della liberazione del campo.

Il 2006 rappresenta un altro momento di svolta per il progetto, si decise infatti di fermare l'organizzazione dei viaggi per concentrare le attenzioni e le energie sulla formazione sia degli insegnanti sia dei partecipanti: da questo momento in avanti quella del treno della memoria è diventata un'esperienza a cadenza biennale che si alterna con un anno di formazione rivolta a docenti e studenti sui temi legati alla seconda guerra mondiale, alle persecuzioni e agli stermini, al fine di preparare il territorio alla partecipazione al viaggio dell'anno successivo.

Dal 2002 a oggi, il progetto si è profondamente radicato nella regione ed è molto conosciuto in particolare tra i giovani delle scuole superiori. Ogni due anni aderiscono all'iniziativa circa cinquecento studenti degli istituti di istruzione secondaria superiore, cinquantacinque studenti universitari e cento insegnanti (un insegnante ogni sei ragazzi circa) – i numeri esatti possono variare negli anni, ma le proporzioni sono le stesse dal primo treno del 2002 – le quantità sono dettate dalla capienza massima del vettore treno, che può ospitare 750 passeggeri circa.

Il coinvolgimento degli studenti è gestito direttamente dagli enti territoriali che sostengono il progetto, grazie a un principio di delega secondo il quale il canale di reclutamento privilegiato è rappresentato dalle singole Province che autonomamente e con metodi propri si organizzano proponendo bandi o chiamate sul territorio e scegliendo le scuole alle quali rivolgersi. La Regione indica tuttavia alcuni criteri generali da seguire obbligatoriamente, come l'età di riferimento (sono ammessi solo ragazzi di quarta e quinta superiore), l'obbligatorietà della formazione per insegnanti e ragazzi, o l'invito a non far partecipare gruppi classe interi ma a selezionare i ragazzi su base volontaria o di merito, a seconda della scelta dei diversi enti, in modo tale che siano coloro davvero interessati a partecipare al percorso. Questo criterio facilita la creazione di momenti di restituzione che garantiscono anche continuità al progetto: una volta tornati, coloro che hanno partecipato producono materiali di approfondimento da condividere all'interno della propria classe e della scuola, contribuendo a divulgare i contenuti e gli obiettivi dell'esperienza.

Sul treno non salgono soltanto giovani e insegnanti: la rete dei soggetti coinvolti è ampia, tutti contribuiscono a creare occasione di scambio e approfondimento durante il viaggio. In particolare sono

⁸ Cfr. *La Rassegna stampa 2004* e Regione Toscana (2004).

presenti i testimoni diretti (la Regione da anni coinvolge le sorelle Bucci, deportate ad Auschwitz bambine di quattro e sei anni, e Marcello Martini deportato politico a Mauthausen all'età di quattordici anni), oltre a rappresentanti della Comunità ebraica, dell'ANED, dell'associazionismo LGBT, delle comunità di Rom e Sinti.

Il "Treno per Auschwitz" promosso dalla Fondazione Ex-Campo di Fossoli nasce nel 2005⁹, su proposta dell'Archivio della CGIL di Brescia, che decise di organizzare un treno in occasione del sessantesimo anniversario della liberazione del lager, rivolto agli studenti delle scuole superiori di alcuni luoghi significativi legati alla memoria della deportazione in Italia. Nel gennaio del 2005 partì dunque da Brescia il primo Treno per Auschwitz con a bordo circa cento ragazzi di Carpi provenienti da quattro istituti della città grazie alla volontà del Sindaco, allora anche direttore della Fondazione Fossoli.

Questa prima esperienza fu una sorta di "anno zero", di esperimento ben riuscito, al punto che da allora ogni anno sia la Fondazione sia gli altri soggetti partecipanti continuano ad organizzare treni per Auschwitz. Nel 2006 la fondazione Fossoli riuscì a coinvolgere per la prima volta anche la Provincia di Modena e i numeri si ampliarono: parteciparono tutti gli otto comuni del territorio provinciale e gli studenti aderenti divennero circa trecentocinquanta. Anche il numero di docenti aumentò, passando da otto a cinquanta. Il progetto funzionò nuovamente molto bene e la scelta del treno si rivelò vincente anche grazie alle potenzialità di socialità e di condivisione che offriva, tanto che l'anno successivo le richieste di adesione rivolte alla Provincia aumentarono ulteriormente e nel 2007 partì un treno da Carpi interamente organizzato dalla Fondazione Fossoli: le strade dei soggetti che fino a ora avevano collaborato e

⁹ Per una storia sulle origini di questo progetto sono stati analizzati e visionati alcuni materiali prodotti dall'esperienza, quali: *Proposte didattiche*, un opuscolo di spiegazione delle attività proposte dalla Fondazione ex campo di Fossoli; *Un treno per Auschwitz*, formazione documento di spiegazione del percorso formativo messo in atto tra il 2009 e il 2010; *Programma di viaggio 2012-13-14-15*, di spiegazione delle attività proposte durante il viaggio; *Non facciamo altro che lamentarci*, quaderno del seminario di descrizione nel viaggio da Carpi a Cracovia nel gennaio 2012, a cura di Carlo Lucarelli e Paolo Nori, si tratta di un progetto di scrittura creativa portato avanti dai due scrittori insieme ad alcuni ragazzi che hanno partecipato al treno e che hanno scritto una sorta di diario di viaggio dal quale è possibile evincere, dalle parole dei giovani autori, alcuni aspetti peculiari dell'esperienza; *Sensazioni al presente*, una raccolta di fotografie del campo di Auschwitz che riportano come didascalie alcune impressioni dei giovani partecipanti davanti al Lager; *Obiettivo memoria 25-30 gennaio 2012*, un cd che documenta il viaggio di Un Treno per Auschwitz; *Rassegna stampa 2010*, raccolta completa dai quotidiani locali e nazionali; si sono inoltre visionati alcuni stralci del *video-dizionario della Shoah*, opera in tre volumi realizzata dai partecipanti al treno che rappresenta un completo esempio del significato che il lavoro di "restituzione" assume nell'economia del progetto.

condiviso l'esperienza si separarono e ciascuno continuò a organizzare il Treno per Auschwitz sui propri territori di riferimento e secondo i propri criteri di partecipazione e gestione.

Oggi l'iniziativa "Un Treno per Auschwitz" è promossa dalla Fondazione Fossoli insieme alla Provincia di Modena e agli otto comuni del territorio provinciale. Con il passare degli anni il Treno per Auschwitz si è profondamente radicato nel territorio, diventando parte dell'offerta istituzionale e formativa effettuata dalle istituzioni per la cittadinanza in occasione del Giorno della memoria. A partire dal 2007, primo anno in cui l'organizzazione del treno è diventata prettamente territoriale, sono circa seicento i posti in treno riservati ai partecipanti. Per quanto riguarda la selezione dei giovani, la Fondazione stabilisce alcune regole generali da seguire, ma sono i singoli territori e le istituzioni locali che finanziano il progetto a gestire la partecipazione in base alle esigenze specifiche. Alcune realtà preferiscono infatti privilegiare l'adesione su base volontaria, altre, laddove possibile, organizzano gruppi classe interi. Anche l'anno scolastico di riferimento varia: alcuni istituti privilegiano le classi quarte in virtù del fatto che gli studenti l'anno successivo restano a scuola e possono raccontare e mettere in comune l'esperienza, effettuando il "passaggio di testimone" agli studenti dell'anno successivo, questo permette inoltre agli insegnanti di poter lavorare due anni con gli stessi allievi a partire proprio dall'esperienza del viaggio. Altri preferiscono, invece, inviare le classi quinte, in quanto l'esperienza si lega più espressamente con il programma scolastico.

Per partecipare al Treno per Auschwitz tutti i ragazzi devono obbligatoriamente aver seguito un corso di formazione storica. Il percorso è preparato e gestito dagli insegnanti che a loro volta seguono una formazione obbligatoria, costruita e gestita direttamente dalla Fondazione e da alcuni docenti che da anni partecipano preparando i docenti ad affrontare nelle classi le tematiche relative al viaggio. Al fine di dare continuità al progetto è inoltre importante per la Fondazione curarsi della comunicazione che viene fatta del viaggio: i giovani, una volta tornati, con l'aiuto dei docenti costruiscono incontri di restituzione volti a rendere l'iniziativa a tutti gli effetti patrimonio della cittadinanza anche perché continui a essere sostenuta in quanto momento di formazione e di partecipazione per la comunità intera.

Dopo la prima esperienza del 2005 organizzata dall'Archivio della CGIL di Brescia, alla quale avevano preso parte alcune province lombarde, nel 2007 parte un treno per Auschwitz da Milano, organizzato

solo dalla CGIL, la maggior parte delle province della Lombardia¹⁰. In questo modo si crea un'esperienza autonoma, interamente organizzata dal sindacato e dalle sue strutture. Nel 2008 il Comitato regionale del sindacato dà vita ad un Comitato *ad hoc* partecipato sia dalla CGIL sia dalla CISL, il quale nasce ufficialmente nel 2009 con l'obiettivo specifico di organizzare l'iniziativa "In Treno per la Memoria" per gli anni seguenti. Il Comitato si forma a partire in primo luogo da un'esigenza politica, ovvero di istituire un organismo che possa coordinare e stimolare le attività all'interno delle iniziative per la memoria in tutti i territori della Lombardia: esso è composto da dodici comitati territoriali, i quali hanno composizioni diverse e, oltre alle due realtà sindacali, possono raccogliere altri soggetti (tra i quali ANPI, ANED, ricercatori...) presenti sul territorio.

Il Comitato definisce un progetto di massima che contiene alcuni momenti ritenuti fondamentali: la formazione insegnanti, un convegno di presentazione delle attività rivolto a tutti i partecipanti, la formazione dei ragazzi e i laboratori proposti durante il viaggio. Ogni anno si definiscono a livello centrale gli obiettivi e le modalità di partecipazione al progetto insieme ai referenti dei comitati territoriali che ne fanno parte: sono dettate alcune regole generali, tra le quali il fatto che il sessanta per cento circa dei posti deve essere riservato agli studenti. La diffusione dell'iniziativa è capillare e risponde alle esigenze specifiche delle realtà di riferimento: in particolare sono coinvolte le Camere del Lavoro, che sono presenti in modo uniforme sul territorio, alle quali è affidato il compito di diffondere e presentare il progetto nelle singole scuole e ai giovani lavoratori appartenenti al sindacato. Ogni territorio poi, a seconda della storia, delle sue caratteristiche e delle risorse disponibili, opera scelte diverse. Non ci sono vincoli eccessivi: alcune realtà partecipano

¹⁰ Per una storia sulle origini di questo progetto sono stati visionati alcuni materiali: il progetto *In treno per la Memoria, Auschwitz 2016*, dal quale sono state tratte le informazioni riguardanti gli obiettivi e la struttura dell'iniziativa; il libro *In treno per la memoria, fotografie di Livio Senigallesi*, che raccoglie foto e testimonianze del Lager che sono state ai partecipanti in viaggio; il video *In Treno per la Memoria* che riprende i momenti assembleari dei partecipanti a Cracovia dai quali si evince il lavoro di approfondimento che essi hanno seguito nella preparazione al viaggio; il DVD di narrazione del viaggio *In Treno per Auschwitz 2008*; il DVD *A noi fu dato in sorte questo tempo*, che nasce dall'esperienza della mostra multimediale ed interattiva prodotta dall'INSMLI di Milano nel 2010 prodotta da Alessandra Chiappano, e che racconta la storia di un gruppo di ragazzi, la maggior parte dei quali di origine ebraica, che ha dovuto fare i conti con le leggi razziali, le persecuzioni e le deportazioni, utilizzato anche come strumento di formazione con i ragazzi partecipanti; inoltre ho effettuato una ricerca per costruire una rassegna stampa, inesistente negli archivi del Comitato, analizzando le pagine del *Corriere della Sera Milano* a partire dal 2005 fino al 2016 per le date intorno al 27 gennaio, da questa ricerca non sono risultate notizie particolari sul progetto ma si evince la rilevanza pubblica del progetto.

con uno o due gruppi classe, altri coinvolgono più scuole e non classi intere. Alcune direttive, in particolare legate alla formazione, sono però obbligatorie per tutti. Il convegno attraverso il quale si avvia ufficialmente il progetto è il primo momento al quale devono partecipare tutti coloro che partiranno sul “Treno per la Memoria”. Inoltre il Comitato, in collaborazione con associazioni quali l’INSMLI (Istituto Nazionale per la Storia del Movimento di Liberazione in Italia), il CDEC (Fondazione Centro di Documentazione Ebraica Contemporanea), l’ANED, organizza la formazione per i docenti, che è obbligatoria. Gli insegnanti hanno poi il compito di formare a loro volta i ragazzi.

2.4. Il discorso sulla memoria come contenuto

“Treno della Memoria”, “In Treno per la Memoria”, “Un treno per Auschwitz”. I nomi dati ai progetti in questione mettono al centro due aspetti fondamentali di ciò che propongono: la centralità di un viaggio e di un mezzo che richiama esplicitamente all’esperienza della deportazione e alla memoria della Shoah.

I treni della memoria nascono tutti intorno a date precise, con l’intento di seguire il calendario civile: se il “Treno della Memoria” toscano parte nel gennaio 2002 seguendo la ricorrenza da poco istituita del 27 gennaio come Giorno della memoria, gli altri progetti si avviano nel gennaio 2005, in occasione dei sessant’anni della liberazione di Auschwitz-Birkenau. Queste iniziative nascono così con un carattere commemorativo e si inseriscono a pieno titolo nella cornice istituzionale del Giorno della memoria, facendo propria la scelta di porre al centro del discorso memoriale la vicenda delle vittime della Shoah e individuando in Auschwitz il luogo simbolico delle tragedie della seconda guerra mondiale in Europa. Tuttavia, in tale contesto i progetti in questione rappresentano una novità: rifacendosi al canone dei viaggi di memoria, inventano un gesto commemorativo: quello del viaggio sui binari verso Auschwitz, attraverso il quale trasmettere un racconto dalla trama complessa che si pone un obiettivo formativo, prima che celebrativo, rivolto ai giovani.

In quanto atti e pratiche commemorative, i treni si trovano dunque nel campo di tensione che si viene a creare tra le forme e i contenuti del discorso memoriale: l’uso che si fa dei luoghi, degli artefatti, dei simboli porta in sé un significato, esprime una specifica lettura del passato, ma allo stesso tempo è importante guardare ai contenuti e dunque alla costruzione delle trame narrative che orientano le oggettivazioni del passato.

Costruire una narrazione dei fatti storici non è mai un’azione “neutra”: essa risponde sempre a delle domande e a necessità che

muovono dal presente. Così i treni della memoria sembrano rispondere all'esigenza di costruire, attraverso la memoria della Shoah e delle deportazioni, un progetto educativo volto a trasmettere alcuni valori civili e morali. Sembrano, in definitiva, assolvere una funzione politica. Come scrive Thanassekos «la *politica*, intesa come azione volta a trasformare le condizioni oggettive di esistenza della società, cerca [...] un sostituto in una *politica educativa*, intesa come azione volta a trasformare le condizioni oggettive di esistenza. Da ciò deriva l'importanza che riveste ai nostri occhi un'educazione scolastica e civica che faccia della memoria di Auschwitz un elemento costitutivo del proprio progetto» (1995, 22).

Ciascun ente organizzatore è portatore di una visione sul presente che indirizza i contenuti del discorso memoriale proposto e le forme attraverso cui si esprime la pratica; in questo senso per la regione Toscana l'organizzazione del Treno della Memoria fa parte delle politiche pubbliche promosse dalle istituzioni per promuovere tra i giovani i valori alla base della democrazia: Ugo Caffaz, referente del progetto, ritiene che la finalità che un'istituzione pubblica deve porsi nel fare memoria è di trovare e costruire in primo luogo un dialogo nel presente, che parta proprio dalla consapevolezza del passato comune, dall'analisi dei meccanismi che portarono alle persecuzioni e agli stermini, al fine di combattere le discriminazioni, i pregiudizi e il rischio di un ritorno all'autoritarismo. In questo senso egli afferma che:

Il treno [...] prevede una forte attualizzazione in particolare delle tematiche della discriminazione, della persecuzione e della nascita del pregiudizio. Il problema è misurarsi con la capacità dell'uomo di trasformarsi al punto tale di esercitare il male fino a un livello inimmaginabile. La memoria è fondamentale anche per saper ricostruire i meccanismi attraverso i quali è potuto avvenire pochi anni fa in Ex-Jugoslavia, per sapere che nel mondo otto milioni di bambini muoiono ogni anno di stenti. [...] L'attività [cerca] di insegnare [...] cosa vuol dire vivere coscientemente nella società, il godimento dei diritti di cittadinanza stanno nella coscienza, nel valore della cultura che eleva l'uomo dalla bestia¹¹.

La Fondazione Fossoli nasce invece come ente per il recupero e la preservazione della memoria del territorio, con una particolare attenzione alle questioni didattiche e al carattere divulgativo della storia. La Fondazione durante tutto l'anno ospita scuole di ogni ordine e grado a cui propone percorsi di approfondimento della storia della deportazione dall'Italia e di conoscenza dell'ex campo di Fossoli. Per loro organizzare

¹¹ Tutte gli stralci di intervista qui riportati sono tratti da un lavoro inedito che ho concluso nel 2012, dal titolo: *I treni della memoria, quale progetto educativo*, svolto nell'ambito di una borsa di ricerca finanziata dalla Fondazione Giovanni Gorla e dalla Fondazione CRT.

un treno per Auschwitz significa rispondere alla necessità

di trovare delle modalità che siano più legate al nostro presente alla nostra realtà innanzi tutto per fare memoria, tenendo conto che appunto [...] noi lavoriamo con dei ragazzi, che sono giovani, gli adulti di domani e quindi se tu vuoi ragionare su queste tematiche con loro devi trovare delle chiavi di lettura diverse, che non sono solo i contenuti e i libri di testo, ma sono quelli anche di far vedere a questi ragazzi.

Silvia Mantovani (ex referente del progetto “Un Treno per Auschwitz”) esplicita quello che per loro rappresenta il contenuto principale, normativo e formativo, alla base del progetto:

Il tema della scelta [...] questo secondo me è l'insegnamento per il presente, perché secondo me oggi bisogna forse osare di più e scegliere da che parte stare. [...] Secondo me Auschwitz parla del nostro presente, ti sbatte in faccia tante cose: come diciamo sempre, portiamo i ragazzi ad Auschwitz ma non soltanto per un discorso di approfondimento e conoscenza storica, ma per riflettere sul loro presente e su quello che comunque ti accade, di cogliere quei piccoli segnali che sicuramente se non letti per tempo ti possono portare a delle derive [...] che hanno molte similitudini. [...] Proprio perché Auschwitz viene assunto come emblema del male assoluto delle volte si rischia di vedere come questo luogo gestito pensato e concepito da delle entità estranee, da qualcosa... Invece no, erano persone che hanno scelto di stare da quella parte e di assecondare un'autorità e di assecondare un progetto e altre han lasciato esattamente che si compisse. Perché spesso senti dire che non potevano scegliere, altro che invece se potevano scegliere ma non l'hanno fatto. È diverso.

Allo stesso modo dalle parole di Dario Pirovano, referente del Comitato “In Treno per la Memoria” della CGIL, emerge la volontà di orientare il discorso memoriale a partire da alcune esigenze politiche e culturali dettate dal presente:

La *mission* del sindacato, ha una sua storia che si fonda anche sulla difesa di diritti e l'affermazione di valori della persona e della convivenza civile, per cui la memoria ovviamente di quel periodo storico è per noi fondamentale. Inoltre per quanto riguarda l'Italia la deportazione e lo sterminio ha due realtà forti, una della popolazione ebraica, ma l'altra molto forte per noi è la deportazione degli operai a seguito degli scioperi del 1944. Sono attività, quelle rivolte alla memoria, che si inseriscono nelle priorità politico-culturali del sindacato. [...] Noi ogni anno cerchiamo di dare un tema, non vincolante ma che indirizza il convegno che accompagna dall'inizio il percorso. I primo tema era la deportazione politica. Poi la pluralità della deportazione, l'anno scorso abbiamo proposto i bambini e per il 2013 razzismo: il dovere della memoria rivolto all'oggi, Shoah e razzismo.

Per i treni fare memoria, e dunque costruire una narrazione memoriale capace di ambire a definire il futuro attraverso la trasmissione di un passato dotato di senso, significa in primo luogo porsi il problema della formazione delle giovani generazioni.

I referenti dei treni esprimono, in assonanza con gli obiettivi degli enti cui fanno riferimento, la necessità di proporre intorno al Giorno della memoria una progettualità capace di trasmettere il potenziale critico della memoria, senza imbalsamarla in una «reificazione del passato» (Traverso, 2006). In questo senso si può affermare che la volontà è di assumere su di sé il “dovere di memoria” e di passarlo ai giovani attraverso un racconto, una spiegazione dei messaggi che questa porta con sé: l'intenzione è proprio quella di avvicinare e mantenere gli eventi storici nella coscienza dei giovani, perché questi possano coglierne gli elementi di continuità con il presente. Così i temi del pregiudizio, del razzismo, della scelta diventano i contenuti principali attraverso cui il discorso memoriale assolve alla sua funzione normativa e formativa nei confronti del presente. Il “dovere di memoria” viene declinato in un “dovere pedagogico” attraverso cui si cerca di dire qualcosa al presente e del presente attraverso la storia della Shoah. Si tratta della volontà di affermare una «memoria esemplare» capace, come si è detto, di rendere il passato un principio di azione per il presente, di dare delle lezioni utili a noi oggi, che valorizza le comparazioni di casi particolari a partire da una lezione generale. Così il “dovere di memoria” di cui i treni si incaricano risponde a un principio etico ed educativo: Auschwitz, le deportazioni e lo sterminio diventano una sorta di “modello” a partire dal quale capire le conseguenze e le implicazioni di processi complessi quali la costruzione della diversità, la fomentazione dell'odio, il progetto di eliminazione ma anche la costruzione del consenso e l'eliminazione del dissenso attraverso la propaganda in un regime totalitario. La storia è il banco di prova per guardare a cosa può succedere se non si colgono «quei piccoli segnali che sicuramente se non letti per tempo ti possono portare a delle derive» simili.

Emerge così come i treni propongano un messaggio pedagogico e normativo. Per guardare alle modalità attraverso cui questo viene costruito e inserito in una narrazione memoriale è necessario analizzare le formazioni che i progetti propongono ai partecipanti, oltre all'uso e all'interpretazione che questi danno alle forme oggettivate della memoria di cui si servono per ancorare i contenuti proposti: il treno e Auschwitz.

Quella che viene trasmessa è una «memoria culturale» in cui l'atto del ricordare si aggancia ad alcune figure simboliche o narrative che, semiotizzando e attualizzando il passato ritenuto significativo, costituiscono una «storia fondante». I treni della memoria costruiscono

dunque una narrazione e un apparato simbolico carichi di forza formativa e normativa. La narrazione che questi costruiscono pone al centro l'esperienza della deportazione e dello sterminio delle vittime del nazismo: in questo senso Auschwitz e il treno compongono le due principali "figure del ricordo" cui si aggancia la rappresentazione della memoria della Shoah.

2.5. La trasmissione dei contenuti: la formazione prima del viaggio

I treni della memoria rappresentano allo stesso tempo un modo di raccontare e di vivere la storia. Da un lato ci sono i soggetti che organizzano queste pratiche imbastiscono un racconto fatto di contenuti teorici, di luoghi da attraversare e di discorsi sulla memoria che, insieme, concorrono a sviluppare una narrazione dotata di senso. Dall'altro ci sono i partecipanti che si trovano a vivere e a esperire in prima persona un progetto formativo che inizia con un viaggio che attraversa la storia e arriva ad affermare alcuni valori e norme validi nel presente.

Nessuno dei progetti in questione prescinde da una formazione storica rivolta ai partecipanti, nella convinzione che «il problema della deportazione e dello sterminio deve trovare la sua collocazione in un progetto educativo globale che si ponga come obiettivo l'educazione morale di un cittadino di una società democratica e che faccia leva, prevalentemente, ma non esclusivamente, sull'insegnamento della storia» (Cavalli, 1995, 108).

Costruire una lezione di storia significa sempre fare delle scelte, significa dare alcuni strumenti per conferire uno sguardo ai partecipanti che permetta loro di poter leggere al meglio i luoghi e le testimonianze una volta che si trovano a viaggiare sui binari che portano verso Auschwitz. Per questo motivo in tutti i progetti la formazione è lasciata prevalentemente in mano agli insegnanti ma viene sempre indirizzata a livello di contenuti e metodi: i treni sono come dei contenitori al cui interno agiscono diversi attori, primi tra tutti i docenti, i quali contribuiscono a costruire la narrazione per i ragazzi attraverso la formazione in classe. Sono una sorta di "cinghia di trasmissione" attraverso cui i contenuti memoriali costruiti dai soggetti organizzatori arrivano ai partecipanti: l'obiettivo di fondo è di costruire uno sguardo complesso, con il quale muoversi all'interno del campo e attraverso cui accedere al senso del viaggio di memoria.

Nei diversi percorsi di avvicinamento al viaggio si affrontano in ogni caso una serie di questioni considerate "necessarie" per avvicinarsi al viaggio ad Auschwitz: l'ascesa dei fascismi e la loro affermazione attraverso la costruzione del consenso e l'eliminazione del dissenso, il sistema concentrazionario e il suo funzionamento, i meccanismi delle deportazioni.

Una delle domande di fondo sulle quali costruire la narrazione storica è chiaramente espressa da Silvia Mantovani della Fondazione Fossoli:

Com'è stato possibile arrivare fin lì? E allora la cosa che secondo me va sempre ricordata e che si è arrivati fin lì ma questo fin lì lo hanno raggiunto degli uomini in carne e ossa, con due braccia e due gambe, esattamente come noi; l'altro tema è quello della scelta, cioè che tu hai sempre la possibilità di scegliere perché non è vero che non puoi scegliere, ma lo puoi fare a un prezzo. Questo secondo me è importante da ricordare: che puoi scegliere di voltarti dall'altra parte e di non vedere, che puoi scegliere di vedere e di pagare un prezzo per non assecondare l'autorità.

Capire i processi storici alla base dello sterminio, analizzare le cause che portarono ad Auschwitz, è la premessa per ragionare del tema delle scelte individuali. Si utilizza un approccio di tipo funzionalista «perché si mette l'accento più sul funzionamento della macchina burocratica che porta ad Auschwitz e sul grado di coinvolgimento consensuale del milione circa di cittadini europei [...] che a vario titolo vi collaborarono dal rastrellamento alla deportazione, ai convogli ferroviari fino alle porte delle camere a gas. Questo approccio interpella più direttamente i ragazzi perché conduce alla domanda decisiva “cosa avrei fatto al posto loro”» (Gozzini, 2015, 110). Il comportamento degli individui diventa un *ponte* verso l'attualità, verso il presente e i valori cui si intende educare. Ciò che è dunque considerato fondamentale al fine di raggiungere questo obiettivo è il fatto di analizzare i processi storici tendono lo sguardo saldo sulla prospettiva degli individui: questo «individualismo metodologico» (Ivi, 111-112) ha la funzione di scomporre la “grande” storia nelle tante storie che l'hanno partecipata e costruita, di analizzare la Shoah partendo dai ruoli dei singoli: dalle vittime, dai carnefici, dagli spettatori. La questione di fondo è dunque analizzare i meccanismi che hanno condotto un'intera società a essere complice di crimini efferati, in quali condizioni si sviluppi l'indifferenza della maggioranza verso il contesto che la coinvolge, attraverso quali meccanismi gli individui si siano ritrovati complici, più o meno silenziosi, di Auschwitz. Così diventa altrettanto fondamentale comprendere quali siano stati gli esempi di resistenza e di solidarietà, attraverso quali interstizi, uomini e donne, siano riusciti a resistere ai totalitarismi.

Per ottemperare a tali obiettivi la storia non è considerata sufficiente, come afferma Caffaz infatti:

L'approccio non è esclusivamente storico, ovviamente la storia prima di tutto, ma è sempre stato interdisciplinare, la storia, le scienze sociali, l'antropologia la sociologia la filosofia, perché notoriamente il problema di Auschwitz non può essere letto solo dall'angolo di una disciplina per quanto importante come la

storia. Se la finalità di una politica pubblica della memoria che un'istituzione deve porsi innanzi tutto è quella di trovare anche un dialogo nel presente, allora impone l'analisi dei meccanismi, di come potuto succedere, l'analisi del totalitarismo, della personalità autoritaria di come crescono nascono e si affermano i pregiudizi. Non solo la conoscenza storica ma un ventaglio interdisciplinare. La capacità di un individuo di trasformarsi al punto tale di esercitare sempre di più fino a un limite inimmaginabile il male. L'uomo non è buono di per sé e il carattere interdisciplinare deve lavorare su questo, dal punto di vista antropologico, dal punto di vista psicologico sicuramente, dal punto di vista economico. Siamo all'interno di un approccio alla storia interdisciplinare ma è un approccio alla storia, i fatti sono avvenuti.

Tuttavia, come scrive Santerini:

il tema della Shoah non può essere trattato come una comune materia di insegnamento da apprendere e ripetere, ma comporta un supplemento di riflessione e approfondimento, una sorta di percorso interiore. Comprendere la Shoah significa porsi una domanda enigmatica sul male. [...] La morte e il male costringono a una partecipazione personale, coinvolgono sentimenti di compassione e solidarietà, spingono a una riflessione sul senso della vita (2010, 340).

Proprio a causa della specificità di questo argomento quando si affronta una lezione su Auschwitz non si può prescindere dagli aspetti emotivi che questa comporta. Se da un lato l'uso di una «pedagogia dell'estremo» colpisce gli studenti e li induce a riflettere, con l'obiettivo di far loro assumere un posizionamento civile e morale, dall'altro una formazione storica adeguata può essere utile a evitare un effetto di spiazzamento di fronte ad Auschwitz che rischia di condurre a percepirlo come "assurdo", "inspiegabile", prodotto da "bestie" o da "mostri". Inserire il lager all'interno di un flusso storico può aiutare gli studenti a orientarsi rispetto ad alcune domande che rischiano rimanere senza risposta, a partire dal "come è stato possibile?", e a percepire i fatti come il prodotto di esseri umani. Da un lato si cerca di ricostruire la Shoah come evento storico, come il frutto di una concatenazione di eventi, dall'altro ci si confronta continuamente con il potenziale emotivo e con il coinvolgimento umano che provoca questa storia. In questo senso i progetti di formazione tengono conto della difficoltà di costruire una sorta di "etica dell'impegno" a partire da una narrazione in negativo, dell'idea che il fenomeno sia indicibile e inesplicabile, ma allo stesso tempo suscettibile di una precisa contestualizzazione e inseribile in un processo causale storico, del sovraccarico emotivo implicato nell'argomento e soprattutto della difficoltà nel processo formativo di tenere insieme ma allo stesso tempo distinti i momenti conoscitivi e quelli affettivi.

Così i treni riconoscono all'emotività un ruolo fondamentale nel processo di apprendimento, ma allo stesso tempo riconoscono una grande rilevanza al ruolo "conoscitivo" della formazione, senza la quale le emozioni non sarebbero funzionali all'apprendimento. Silvia Mantovani afferma:

La parte emozionale è importante, la conoscenza passa anche attraverso le emozioni. Ci deve essere una preparazione, una conoscenza e uno spazio per le emozioni. Quando sei lì, ci va uno spazio per le emozioni fortissime. Non c'è niente di male, ma non può essere solo emozionale, devi partire con una conoscenza e con alcune coordinate di riferimento e poi lasciare spazio anche alle emozioni assolutamente.

Sui treni sembra esserci un momento per la testa e uno per il cuore. La formazione prima di tutto, e poi, su una base sedimentata di conoscenza, si possono scatenare le emozioni. «Quando sei lì», afferma Mantovani, quasi a dire che tutto il percorso è una preparazione a gestire un momento centrale: Auschwitz. E Auschwitz è considerato il momento del cuore, il luogo in cui ci si scontra con il male e in cui prevalgono le emozioni forti.

Agli educatori resta dunque l'arduo compito di costruire una formazione contenutistica che permetta di costruire nelle menti dei partecipanti un sostrato di conoscenza e consapevolezza dei processi storici utile a gestire e ordinare le emozioni lasciate dal viaggio. D'altro canto sono proprio quelle emozioni che dovrebbero garantire ai ragazzi di tenere nella propria memoria le informazioni apprese e di trasformare il percorso del treno in una crescita personale, facendo propri i valori trasmessi.

2.6. *Il treno*

«Quando scendi da quel treno, il treno ti manca». Queste le parole con cui Silvia Mantovani descrive il treno per Auschwitz. Il Giorno della memoria è venuto a coincidere, più che con un luogo, con un viaggio (Bidussa, 2014, 561-562). Ma ancora di più, a mio avviso, coincide con un mezzo di trasporto, quello del treno, che costituisce un evidente elemento di discontinuità rispetto ai numerosi viaggi di memoria presenti in Italia. Se all'inizio, nel 2002 per la Regione Toscana e nel 2005 per tutti gli altri, la scelta di andare in treno era legata a un preciso momento commemorativo celebrato attraverso un percorso la cui centralità era individuata nella meta finale, con il tempo il treno ha assunto una moltitudine di significati che lo hanno reso un coprotagonista fondamentale e imprescindibile per l'esperienza del viaggio verso

Auschwitz.

Il treno ha innanzi tutto un forte “valore simbolico”. Si può considerare come una “figura del ricordo” alla quale si àncora la rappresentazione memoriale proposta dagli enti organizzatori. Se infatti la scelta del 27 gennaio come data a cui agganciare la memoria della Shoah di fatto concentra l’attenzione della narrazione sul lager e sull’atto dello sterminio, il fatto di raggiungere la meta in treno significa allargare lo sguardo e il racconto al fenomeno della deportazione e dunque ampliarne i confini temporali e geografici. Salire su un treno nella stazione principale della propria città e attraversare l’Europa per giungere ad Auschwitz significa infatti percepire da un lato il fatto che il lager, per quanto lontano, rappresenti una storia avvenuta anche “dietro casa nostra”, i cui protagonisti fanno parte dei nostri alberi genealogici. Allo stesso tempo allargare i confini temporali del racconto alla deportazione permette di concepire i campi di concentramento e sterminio come la parte finale di un processo che inizia molto prima: con l’esclusione sociale, l’espropriazione, la ghettizzazione, tutti elementi che fanno parte del cosiddetto “processo di annientamento” degli individui.

Il treno ha un valore simbolico, verso i campi di sterminio c’erano i vagoni piombati e c’era un treno, il viaggio durava tanto. Poi non è che vogliamo imitare. Ma dà il senso, uno guarda fuori dal finestrino e vede quello che vedevano i deportati¹².

Il treno permette inoltre una sorta di contatto diretto con il passato: l’idea di ripercorrere la stessa strada delle vittime o di poter osservare lo stesso paesaggio dal finestrino sono elementi costitutivi dell’esperienza vissuta in prima persona, di un’idea di storia vissuta e non solo ascoltata. Il fatto che il treno rappresenti una “prospettiva” ben precisa, quella delle vittime, e sia il mezzo attraverso cui “esperire” il passato, induce i passeggeri a un tentativo di immedesimazione con i deportati. Il processo di immedesimazione implica non solo uno sforzo di immaginazione che presuppone e sviluppa una conoscenza degli eventi, ma implica anche un coinvolgimento del corpo, e dunque dei sensi. Il treno diventa il primo luogo dell’esperienza “fisica” del viaggio, in cui il sentire e il conoscere iniziano a intrecciarsi indissolubilmente.

Ma il treno è anche un luogo. Da un lato esso è un “luogo di memoria” in quanto attraversa gli stessi binari sui cui viaggiavano i vagoni piombati: se a Milano si parte simbolicamente dal binario 21, la Fondazione Fossoli inizia il viaggio all’interno del campo da cui partì, tra gli altri, Primo Levi e la Regione Toscana organizza un momento di commemorazione pubblico a Santa Maria Novella per ricordare i viaggi di deportazione che

¹² Intervista a Ugo Caffaz

coinvolsero molti concittadini. D'altro canto il treno è un luogo fisico: durante il tragitto il mezzo diventa uno "spazio di lavoro" all'interno del quale proporre incontri, attività, discussioni, laboratori. Su tutti i treni ad esempio c'è un vagone "vuoto" che serve come luogo di incontro e di scambio in cui si possono proiettare film, organizzare conferenze, improvvisare biblioteche, fare mostre di fotografie. In treno si viaggia e, nel frattempo, si impara, si conosce, ci si confronta: così i vagoni diventano l'occasione per creare uno "spazio di socialità" in cui si costruisce quella che tutti gli organizzatori definiscono come una "comunità viaggiante".

La scelta di utilizzare il treno come mezzo di trasporto implica la necessità di coinvolgere un gran numero di partecipanti. Su tutti i progetti ci sono circa 650 persone che viaggiano insieme: il fatto di essere in tanti risponde all'esigenza e alla volontà di costruire una dimensione collettiva del viaggio.

Dario Pirovano, responsabile del treno del Comitato lombardo vede nel treno la possibilità di ricostruire una rete intergenerazionale e internazionale capace di confrontarsi. A viaggiare insieme infatti, vi sono territori diversi: la maggior parte dei partecipanti proviene dalla Lombardia ma vi sono anche una delegazione francese di Lione, dei ragazzi Croati e un gruppo di studenti calabresi. Per costruire una comunità gli scompartimenti di studenti, lavoratori e pensionati sono alternati e ordinati secondo logiche territoriali e non "professionali", al fine di predisporre il terreno a uno scambio, alla creazione di legami:

Se vuoi fare memoria non solo come celebrazione ma come una riflessione che ti serve per trovare le radici per la costruzione del futuro, non puoi che lavorare con la scuola e le giovani generazioni. Ma noi puntiamo anche su giovani lavoratori, sui giovani che entrano nel mondo del lavoro e con loro cerchiamo di discutere di alcuni valori: difesa della libertà della democrazia dell'indipendenza [...]. E ci sono anche i pensionati: una generazione che ormai è più vicina a quel periodo storico, anche se non si può più dire che abbia vissuto quegli anni: per noi è importante questa rete intergenerazionale.

Ed è per questo motivo che sul "codice etico" del viaggio che deve essere sempre tenuto in considerazione da ciascuno si riporta:

Il viaggio in Treno per la Memoria rappresenta una proposta educativa e formativa rivolta a tante persone di diversa provenienza; lo scopo è quello di costruire una comunità di viaggio che attraverso la condivisione e la socialità dei comportamenti affronti, insieme, proprio sul luogo che ha sperimentato la più terribile discriminazione, il valore dell'accoglienza e del rispetto dell'altro, per vivere un'esperienza che ambisce ad arricchire la coscienza personale ed il futuro comune.

Per costruire un momento collettivo di riflessione sono fondamentali uno spazio e un tempo che si distanzino dal quotidiano. In questo senso il treno costituisce “un tempo” particolare. Come dice Silvia Mantovani:

Queste 20 ore che ci mettiamo ad arrivare sono importanti all'interno del percorso perché davvero diventi anche una comunità, cioè non sei più il singolo. [...] Se ci pensi per i ragazzi, ma anche per noi adulti, nella vita normale non hanno mai la possibilità di avere tutto questo tempo, di avere 20 ore dove se vuoi puoi anche parlare per 20 ore... sei sempre insieme ad altre persone, 24 ore su 24. È una dimensione che fuoriesce dalla nostra quotidianità ed è ... Quando scendi da quel treno, il treno ti manca ... Non è che ti manca il mezzo, ti manca questo clima che si crea, il fatto che prendi vai in uno scompartimento a fare due chiacchiere e hai il tempo per farlo ...

Il treno appare dunque come un tempo fuori dal tempo. Quando si viaggia, il tempo dell'andata e del ritorno sembrano momenti di sospensione tra la “casa” e la meta da raggiungere, ma sui treni questi tempi hanno assunto un ruolo e una funzione fondamentali. È proprio grazie ai tempi del treno che si può affermare una dimensione collettiva che sia palpabile e vissuta dai partecipanti: in treno c'è infatti lo spazio necessario allo scambio, verbale o non verbale che sia. Se il treno è abbastanza ampio da contenere molte persone è allo stesso tempo abbastanza stretto da impedire la solitudine, da imporre degli urti, da stimolare delle relazioni. E in venti ore c'è il tempo di abituarsi a questa dimensione.

Come afferma ancora Silvia Mantovani:

In treno non sei da solo, anche tra i ragazzi che fanno questo viaggio per la prima volta, in molti ti dicono una cosa che secondo me è molto bella: “Diversamente non ce l'avrei fatta”, nel senso a reggere da un punto di vista emotivo quello che significa visitare questi luoghi che comunque sia ti buttano in faccia delle cose importanti da tutti i punti di vista. Ti dicono che [...] il fatto di essere lì non da soli, gli ha magari dato la possibilità di non crollare emotivamente e poi soprattutto di poter parlare, quindi di condividere, di confrontarsi con altri rispetto a quello che stavano vivendo.

Il treno diventa così uno spazio strutturato e definito all'interno del quale gli studenti hanno la possibilità di muoversi liberamente: rappresenta una sorta di “ambiente protetto”, all'interno del quale si può creare la possibilità di condividere pensieri, impressioni, emozioni. Sia prima, sia dopo la visita ad Auschwitz.

2.6. *Auschwitz*

Auschwitz è la meta del viaggio, il fulcro della rappresentazione memoriale della Shoah. Il lager è un vettore di memoria, è insieme un luogo storico, un luogo formativo, un memoriale. Accompagnare qualcuno ad Auschwitz significa dunque porsi il problema del racconto entro il quale si vuole inserire il campo. Così tutti i treni hanno un loro “modo” di attraversare il lager, a tratti molto simile, a tratti differente.

La regione Toscana ha deciso di visitare prima Birkenau. Il treno parte a Santa Maria Novella e arriva direttamente a Oswiecim la mattina dopo. Una quindicina di pullman aspettano i viaggiatori alla stazione per condurli direttamente nel piazzale davanti a Birkenau. Alle otto del mattino i ragazzi stanno già varcando la nota entrata con i binari. Il freddo di gennaio, l’arrivo diretto al campo, la stanchezza di venti ore passate in treno: quello che si cerca di attivare è un processo di immedesimazione che colpisca i ragazzi prima ancora di spiegare loro il funzionamento del luogo in cui si trovano. La visita dura circa due ore e mezza e si conclude davanti al memoriale; qui si tiene una vera e propria cerimonia: ciascun ragazzo passa davanti a un microfono montato apposta per l’occasione e pronuncia il nome di una vittima deportata ad Auschwitz dall’Italia e in particolare dalla Toscana. Sono individui sulle cui biografie i ragazzi hanno lavorato prima della partenza: a ciascuno viene consegnato un nome, con il compito di ricostruirne la storia. La grande narrazione di Auschwitz, luogo al centro dell’Europa, il cui memoriale è scritto in moltissime lingue perché le vittime venivano deportate da tutta l’Europa occupata dai nazisti, viene in questo modo avvicinata. Si cerca così di ovviare alla distanza geografica e temporale del luogo: a partire dalla ferrovia che lo collega direttamente alla stazione delle città italiane, alle storie comuni delle persone che finirono nelle maglie del sistema concentrazionario e che partirono dalle stesse stazioni:

Scegliamo ragazzi arrestati nella provincia di provenienza dei ragazzi, per cui la prospettiva non è più quella lontana, del nome straniero, ma di persone che sono state arrestate dietro casa, per cui i tuoi nonni potevano averli arrestati, essere testimoni o vittime. Quindi il recuperare anche dell’esperienza individuale vicina e singolare, e su questa possono lavorare sia prima che dopo e questa dimensione non è di immediata comprensione, sono spesso stupiti. È molto efficace: come mai quello che è successo a un bambino toscano rientra nella grande tragedia di Auschwitz? Sono come delle scatole che si vanno ad aprire, perché quello che è successo ad Auschwitz è successo anche dietro casa tua, secondo quei meccanismi (Caffaz).

Il momento dura poco più di mezz'ora, e si conclude con alcuni interventi gestiti dagli organizzatori. Vengono poi lette tre preghiere, una cristiana, una ebraica e una ortodossa con l'intenzione di rappresentare tutte le vittime. Questa scelta, più che la volontà di permettere a chiunque un momento di raccoglimento, ritengo abbia a che fare con la volontà di sottolineare la diversità delle vittime di Auschwitz, restituendo a ciascuna "categoria" la propria memoria.

A rafforzare questa prospettiva è il discorso commemorativo finale tenuto da Caffaz, un discorso volto a inserire Auschwitz all'interno di un ragionamento sul presente: l'obiettivo è quello di esplicitare il perché si è qui oggi, di conferire alla memoria un significato declinato al presente. Caffaz racconta la storia del bambino rom a cui è stata negata la sepoltura nel 2015 nel comune di Champlan, un paese a sud di Parigi; il sindaco aveva affermato che al cimitero i posti "liberi" erano pochi e andavano riservati a chi pagava le tasse locali. Un esempio di discriminazione odierna, su una delle stesse categorie rinchiuso ad Auschwitz. Quello che viene proposto alla fine della visita a Birkenau è una sorta di rito, attraverso cui il lager si attualizza in un discorso sulla contemporaneità.

La struttura del viaggio di Fossoli è molto simile: anche loro organizzano la visita su due giorni, il primo dei quali a Birkenau. Alla fine del secondo giorno però si ritorna davanti a Auschwitz II e da lì si parte tutti insieme in corteo, ciascun gruppo scolastico con uno striscione preparato a scuola prima di partire, e si raggiunge la Judenrampe, dove si trova un vagone piombato in memoria del luogo dove, fino a metà del 1944, si fermavano i treni e avveniva la selezione dei deportati. Anche qui si celebra un rito. È un rito più partecipato perché invece che affidare la commemorazione a un maestro di cerimonie che ne scandisca i tempi, sono i ragazzi ad alternarsi al microfono e a leggere dei pezzi che hanno preparato a casa: si alternano brani tratti da Etty Hillesum, Jean Amery, Anne Frank a riflessioni portate dai ragazzi:

Noi siamo qui per raccogliere quelle voci, e imparare a esserci consapevolmente. [...] Testimoniare è viverne la dimensione umana. [...] Vogliamo costruirci delle identità che sappiano farci riconoscere nell'altro.

Alla fine, dopo il suono di una tromba quasi a intonare una preghiera laica, vengono accese alcune lanterne e fatte volare verso il cielo.

Il Comitato "In treno per la memoria" invece sceglie di visitare Auschwitz I e Birkenau (in quest'ordine) durante lo stesso giorno, il primo la mattina e il secondo il pomeriggio. Anche qui viene svolto un rito finale, nei pressi del memoriale di Auschwitz II. Le diverse delegazioni sono chiamate a dire qualcosa, a inserire in una cornice di

senso la visita che si sta concludendo:

Questa visita serve a mostrarci cos'è l'uomo del XX secolo, l'uomo che è andato verso il lato più oscuro di sé. Questo viaggio si interpone tra il dolore e la forza per affrontare la realtà. Il dolore deve spingerci a capire meglio noi stessi, a darci una maggiore autoscienza per prevenire la malvagità, per prevenire l'autodistruzione dell'uomo (Studentessa).

Auschwitz fu costruito da esseri umani per eliminare esseri umani. Vi erano gli ebrei, ma poi anche i rom, i sinti, gli intellettuali, i Testimoni di Geova, e altri. [...] Quello che vediamo è l'approdo finale di una cultura che si è affermata, basata sul rifiuto dell'altro perché diverso, perché straniero. Parole che oggi risuonano anche tra le tante stragi che si consumano, dalle vittime del mediterraneo a quelle del terrorismo dell'Isis, alle tante ingiustizie nei confronti di donne e uomini stranieri. [...] Siamo qui per affermare che ciò non deve più accadere, il grido di dolore delle vittime che scaturisce da questo monumento ci implora di non voltare più le spalle quando riconosciamo i segni dell'intolleranza, della discriminazione, verso chi è diverso (Responsabile del comitato In treno per la memoria).

È come se prima di andare via si sentisse la necessità di fermarsi un attimo. È come se gli accompagnatori avessero la necessità di dire qualcosa (o di fare in modo che qualcuno dica qualcosa) prima di lasciare quel posto. Come ad ordinare i pensieri, a dare un senso. Il fatto è che Auschwitz, a differenza dei libri e dei film non costituisce di per sé una narrazione ma apre uno spazio. Ed è per questo che in molti sentono la necessità di *concludere* la visita, costruendo una ritualità che conferisca senso a quanto si è visto. Un rito che avvicini Auschwitz a noi ("le nuove discriminazioni") e che ce lo faccia percepire come alla nostra portata ("noi impareremo ad accogliere l'altro"). Che siano gli studenti, che esortano se stessi a diventare consapevoli e adulti, o gli organizzatori che spiegano a se stessi e agli altri perché continuano a organizzare treni per Auschwitz, tutti sembrano cercare un senso finale ad Auschwitz.

2.7. Tornare

Dopo il viaggio si torna a casa. Cosa resta di tutto questo? Alcuni studi empirici¹³ sui viaggi verso Auschwitz hanno messo in luce come questi progetti si articolino in tre parti: c'è un prima, un durante e un dopo. Ed è

¹³ Si vedano gli studi presenti in RILES (2009), e, in particolare, il contributo di Teresa Grande. Inoltre si vedano i risultati delle ricerche operate da Guetta e Costantini per il CDEC negli anni 2012-2013 sulle realtà di Roma, Milano, Carpi e il saggio di Bravi (2014).

durante la fase del ritorno, quella del «post-Auschwitz», in cui emerge il cosiddetto valore «trasformativo» (Rosati, 2009, 258) dell'esperienza: è durante questa fase che si producono le cosiddette «restituzioni», eventi e momenti più o meno organizzati durante i quali i ragazzi raccontano il viaggio all'interno delle loro scuole, in famiglia, agli amici.

Se nella prima fase i treni trasmettono memoria ai loro partecipanti attraverso una pratica, è ipotizzabile che durante il ritorno i giovani rielaborino i contenuti trasmessi costruendo una narrazione della loro esperienza. Pertanto sembra che i treni attivino un modello di trasmissione della memoria di tipo circolare, in cui esiste un *tempo dell'andare* e un *tempo del tornare*, in cui i partecipanti generano a loro volta una narrazione del viaggio, ricostruendo e ricucendo il senso e i contenuti della memoria all'interno del loro racconto biografico.

I treni della memoria attivino un processo di trasmissione memoriale che sarebbe riduttivo intendere e analizzare come «a senso unico», ma per studiare il quale sarebbe necessario indagare in che modo i giovani «escono» dal viaggio e se e come essi si percepiscano «trasformati» da questo.

Le pratiche dei treni hanno un chiaro obiettivo formativo nei confronti dei giovani: la memoria della Shoah diventa la narrazione alla quale ancorare norme e valori da trasmettere.

Resta dunque da capire che cosa questi treni producono in termini di cambiamento, di narrazioni, di rappresentazioni memoriali: chi torna si appropria di un discorso e a sua volta se ne fa portatore e trasmettitore. Pertanto credo che lo studio di questa pratica debba considerare il tempo del ritorno, della fine del viaggio, della fine del rito, della fine della narrazione.

Ed è proprio a partire da questo tempo che la riflessione sui treni dovrebbe proseguire, più di settant'anni dopo la chiusura dei cancelli di Auschwitz.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- AA.VV. (1993), *Politiche della memoria*, Manifestolibri, Roma.
- ADORNO T. W. (1946-1960), *Contro l'antisemitismo*, Manifestolibri, Roma, 1994.
- AGAZZI E., FORTUNATI V. (2007), a cura di, *Memoria e saperi. Percorsi transdisciplinari*, Meltemi, Roma.
- ALEXANDER J.C. (2003), *La costruzione del male. Dall'Olocausto all'11 settembre*, il Mulino, Bologna, 2006.
- ASSMANN J. (1992), *La memoria culturale. Scrittura, ricordo e identità*
-

- politica nelle grandi civiltà antiche*, Einaudi, Torino, 1997.
- BADII R., D'ANDREA D. (2014), a cura di, *Shoah, modernità e male politico*, Mimesis, Milano.
- BARTLETT F. (1954), *Remembering*, Macmillan, New York.
- BERGSON H.L. (1896), *Materia e memoria: saggio sulla relazione tra il corpo e lo spirito*, Laterza, Roma-Bari, 2009.
- BERTILOTTI P. (2010), *Contrasti e trasformazioni della memoria dello sterminio in Italia*, in Flores M., Levi Sullam S., Matard Bonucci M., Traverso E., a cura di, *Storia della Shoah in Italia*, voll. II, UTET, Torino, pp. 58-112.
- BIDUSSA D. (2010), *Attorno al Giorno della memoria*, in Flores M., Levi Sullam S., Matard Bonucci M., Traverso E., a cura di, *Storia della Shoah in Italia*, voll. II, UTET, Torino, pp. 561-562.
- (2014), *La politica della storia: il Giorno della Memoria*, in «Studi Storici», 2, pp. 435-447.
- BRAVI L. (2014), *Turismo di massa e luoghi di sterminio Treni della Memoria: un'esperienza formativa?*, in «Ricerche di Pedagogia e Didattica», IX, 2, pp. 23-38.
- CALVET L.J. (1984), *La tradition orale*, PUF, Paris.
- CANAU J. (1996), *Anthropologie de la mémoire*, Presse Universitaires de France, Paris.
- CANAU J. (1998), *La memoria e l'identità*, Ipermedium libri, Napoli, 2002.
- CAVALLI A. (1991), *Lineamenti di una sociologia della memoria*, in Jedlowski P., Rampazi M., a cura di, *Il senso del passato. Per una sociologia della memoria*, FrancoAngeli, Milano, pp. 31-42.
- (1995), *Per una coscienza civile dei futuri cittadini*, in Traverso E., a cura di, *Insegnare Auschwitz. Questioni etiche, storiografiche, educative della deportazione e dello sterminio*, Bollati Boringhieri, Torino, pp. 107-111.
- D'ANDREA D., BADII R. (2010), a cura di, *Sterminio e stermini. Shoah e violenze di massa nel Novecento*, il Mulino, Bologna.
- DE LUNA G. (2011), *La repubblica del dolore. Le memorie di un'Italia divisa*, Feltrinelli, Milano.
- DI CASTRO R. (2008), *Testimoni del non-provato. Ricordare, pensare, immaginare la Shoah nella terza generazione*, Carocci, Roma.
- FARR R., MOSCOVICI S. (1984), a cura di, *Rappresentazioni sociali*, il Mulino, Bologna, 1989.
- FLORES M., LEVI SULLAM S., MATARD BONUCCI M., TRAVERSO E. (2010), a cura di, *Storia della Shoah in Italia*, voll. I, II, UTET, Torino.
- FOCARDI F. (2005), *La guerra della memoria. La resistenza nel dibattito politico italiano dal 1945 a oggi*, Laterza, Roma-Bari.

- FREUD S. (2012), *Introduzione alla psicoanalisi ed altri scritti 1915-1917*, Bollati Boringhieri, Torino.
- GALMACCI F. (2009), *Alcuni sguardi sull'Europa*, in RILES, *Rammemorare la Shoah, 27 gennaio e identità europea*, Rubbetino, Soveria Mannelli, pp. 165-182.
- GORDON R.S.C. (2013), *Scolpitelo nei cuori. L'Olocausto nella cultura italiana (1944-2010)*, Bollati Boringhieri, Torino.
- GOZZINI G. (2015), *Emozioni e intelligenze*, in Bissaca E., Maida B., a cura di, *Noi non andiamo in massa, andiamo insieme. I treni della memoria nell'esperienza italiana, 2000-2015*, Mimesis, Milano, pp. 109-114.
- GRANDE T. (1997), *Il passato come rappresentazione. Riflessione sulle nozioni di memoria e rappresentazione sociale*, Rubbettino, Soveria Mannelli.
- (2001), *Le origini sociali della memoria*, in Tota A., a cura di, *La memoria contesa. Studi sulla comunicazione sociale del passato*, FrancoAngeli, Milano, pp. 68-85.
- (2005), *Che cosa sono le rappresentazioni sociali*, Carocci, Roma.
- (2007), *Memoria, storia e pratiche sociali*, in Agazzi E., Fortunati V., a cura di, *Memoria e saperi. Percorsi transdisciplinari*, Meltemi, Roma, pp. 49-66.
- (2009), *I giovani, la Shoah e il Giorno della Memoria*, RILES, *Rammemorare la Shoah, 27 gennaio e identità europea*, Rubbetino, Soveria Mannelli, pp. 223-246.
- HALBWHACS M. (1925), *I quadri sociali della memoria*, Ipermedium, Napoli, 1996.
- (1941), *Memorie di Terrasanta*, L'Arsenale, Venezia, 1988.
- (1950), *La memoria collettiva*, Unicopli, Milano, 1987.
- JANET P. (1889), *L'Automatisme Psychologique*, L'Harmattan, Paris, 2005.
- JEDLOWSKI P. (2002), *Memoria, esperienza, modernità. Memorie e società del XX secolo*, FrancoAngeli, Milano.
- (2007), *Memoria e interazioni sociali*, in Agazzi E., Fortunati V., a cura di, *Memoria e saperi. Percorsi transdisciplinari*, Meltemi, Roma, pp. 31-48.
- , RAMPAZI M. (1991), a cura di, *Il senso del passato. Per una sociologia della memoria*, FrancoAngeli, Milano.
- LEVI P. (1986), *I sommersi e i salvati*, Einaudi, Torino.
- MAIDA B. (2014), *Il mestiere della memoria. Storia dell'Associazione nazionale ex-deportati politici, 1945-2010*, Ombre Corte, Verona.
- MEGHNAGI S. (2007), a cura di, *Memoria della Shoah. Dopo i "testimoni"*, Donzelli, Roma.
- MICCOLI G., NEPI MODONA G., POMBENI P. (2001), a cura di, *La grande cesura. La memoria della guerra e della Resistenza nella vita europea*
-

- del dopoguerra*, il Mulino, Bologna.
- MOSCOVICI S. (1989), *Il fenomeno delle rappresentazioni sociali*, in Farr R., Moscovici S., a cura di, *Rappresentazioni sociali*, il Mulino, Bologna, pp. 23-94.
- NAMER G. (1987), *Mémoire et société*, Meridiens Klincksieck, Paris.
- NEUMANN B. (2007), *La performatività del ricordo*, in Agazzi E., Fortunati V., a cura di, *Memoria e saperi. Percorsi transdisciplinari*, Meltemi, Roma, pp 305-322.
- PROUST M. (1913-1927), *Alla ricerca del tempo perduto*, Einaudi, Torino, 2008.
- ROSATI M. (2009), *Memoria della Shoah, identità europea e comunità religiose*, in RILES, *Rammemorare la Shoah, 27 gennaio e identità europea*, Rubbetino, Soveria Mannelli, pp. 247-264.
- SANTERINI M. (2010), *Didattica della Shoah*, in D'Andrea D., Badii R., a cura di, *Sterminio e stermini. Shoah e violenze di massa nel Novecento*, il Mulino, Bologna, pp. 335-351.
- THANASSEKOS Y. (1995), *Per una pedagogia dell' autoriflessione*, in Traverso E., a cura di, *Insegnare Auschwitz. Questioni etiche, storiografiche, educative della deportazione e dello sterminio*, Bollati Boringhieri, Torino, pp. 21-39.
- TODOROV T. (1995), *Les abus de la mémoire*, Arlea, Paris.
- TOTA A. (2001), a cura di, *La memoria contesa. Studi sulla comunicazione sociale del passato*, FrancoAngeli, Milano.
- TRAVERSO E. (1995), a cura di, *Insegnare Auschwitz. Questioni etiche, storiografiche, educative della deportazione e dello sterminio*, Bollati Boringhieri, Torino.
- TRAVERSO E. (2006), *Il passato istruzioni per l'uso. Storia, memoria, politica*, Ombre Corte, Verona.

MATERIALI CONSULTATI

- REGIONE TOSCANA, Rassegna Stampa, *Treno della Memoria* 2004, 2005, 2009.
- REGIONE TOSCANA, Rassegna stampa, *Giorno della memoria* 2004, 2007, 2009, 2012.
- REGIONE TOSCANA, a cura di, *Civiltà, guerra e sterminio. Atti dei seminari di formazione per gli insegnanti, 5 dicembre 2001 – 29 novembre e 6 dicembre 2002*, Plus, Pisa 2003.
- REGIONE TOSCANA, a cura di, *Figure della memoria. Atti dei seminari di formazione per gli insegnanti, Firenze, 8 e 15 gennaio 2004*, Plus, Pisa 2004.
- REGIONE TOSCANA, a cura di, *60° anniversario della liberazione di*
-

- Auschwitz. Lezioni di storia, Pisa Firenze Siena 26 ottobre – 3 dicembre 2004*, Plus, Pisa, 2005.
- REGIONE TOSCANA, a cura di, *Il Treno della Memoria, pensieri e immagini*, Regione Toscana, 2004.
- REGIONE TOSCANA, PROVINCIA DI AREZZO, LICEO “CITTÀ DI PIERO” SANSEPOLCRO, IST. STATALE D’ARTE SANSEPOLCRO E ANGIARI, a cura di, *Le ragioni della memoria 1944-2004*, Sansepolcro, 2005.
- REGIONE TOSCANA, a cura di, *Diario in pagine sparse, Firenze Auschwitz 28 gennaio – 1 febbraio 2007*, Firenze, 2007.
- FONDAZIONE FOSSOLI, Rassegna Stampa, *Giorno della memoria 2012*.
- FONDAZIONE FOSSOLI, Rassegna Stampa, *Un Treno per Auschwitz, 25/30 gennaio 2010*, 2010.
- FONDAZIONE FOSSOLI, *Proposte didattiche*, 2011.
- FONDAZIONE FOSSOLI, ISTITUTOSTORICO MODENA, a cura di, *Un treno per Auschwitz, formazione, 2009/2010*.
- FONDAZIONE FOSSOLI, a cura di, *Programma di viaggio 2012*.
- LUCARELLI C., NORI P., a cura di, *Non facciamo altro che lamentarci, quaderno del seminario di descrizione nel viaggio da Carpi a Cracovia nel gennaio 2012*, Fondazione Fossoli.
- FONDAZIONE FOSSOLI, a cura di, *Sensazioni al presente*, raccolta fotografica.
- FONDAZIONE FOSSOLI, a cura di, *Video-dizionario della Shoah*, I vol., II vol., III vol.
- COMITATO LOMBARDO CGIL CISL, a cura di, *progetto In treno per la Memoria, Auschwitz 2012*.
- COMITATO LOMBARDO CGIL CISL, a cura di, *In treno per la memoria, fotografie di Livio Senigallesi*, Almayor, Modena, 2012.
- COMITATO LOMBARDO CGIL CISL, IN TRENO PER LA MEMORIA, a cura di, *I viaggi della memoria, Auschwitz 2011, Scuole, Il parte*.
- COMITATO LOMBARDO CGIL CISL, a cura di, *In Treno per Auschwitz 2008*.
- ISTITUTO NAZIONALE PER LA STORIA DEL MOVIMENTO DI LIBERAZIONE IN ITALIA, ASSOCIAZIONE COMITATO IN TRENO PER LA MEMORIA CGIL CISL LOMBARDIA, a cura di, *A noi fu dato in sorte questo tempo, 1938-1945*.
- Rassegna Stampa, *Corriere della Sera*, Milano, 26-28 gennaio 2005-2012.
-



Ultimi numeri:

2016, (III n.c.), 1:

1. Luca Corchia, *La comunicazione istituzionale. Dalle riforme degli anni '90 alla l. 150/2000*;
2. Marco Trainito, *I memi e gli agenti di Minsky: per una teoria naturalistica integrata della trasmissione culturale*;
3. Laura Corrente, Massimo Santoro, *L'immagine corporea in adolescenza e il disturbo del comportamento alimentare*;
4. Elena Gremigni, *Lights and Shadows of CLIL Methodology: the case of Italy*;
5. Marco Chiuppesi, *L'attivismo civico di George Herbert Mead*.

2016, (III n.s.), 2:

1. Stefan Müller-Doohm, *Il concetto habermasiano di normatività nella società secolarizzata*;
2. Massimo Cerulo, *L'utilizzo dello shadowing nella ricerca sociale a partire da un caso di studio su un gruppo sociale*;
3. Caterina Marsi, *Introduzione alla cronologia degli scritti su Veblen in Italia: per un recupero dell'attualità del suo pensiero*
4. Lorenzo Bruni, *Il "legame sociale della vergogna": una pista di ricerca a partire dai lavori di Thomas Scheff e Gabriella Turnaturi*;
5. Marco Chiuppesi, *"La nuova lotta di classe" di Slavoj Žižek*.

2016, (III n.s.), 3:

1. Lorenzo Cagliioni, *Le affinità elettive tra il like button e il denaro. Una proposta di analisi critica dalla teoria del valore di Marx alla teoria della colonizzazione di Habermas*
 2. Lidia Lo Schiavo, *Teoria democratica e "suggestioni" foucaultiane. Post-democrazia, governance, neoliberalismo*
 3. Elena Bissaca, *Settant'anni dopo: i Treni per Auschwitz come pratica sociale di memoria*
 4. Luca Corchia, *Le competenze e le disfunzioni genitoriali. Un quadro introduttivo dei concetti sociologici sensibilizzanti*
 5. Stefan Müller-Doohm, *Kritikkonzepte – eine Vergleichsskizze. Honneth, Das Recht der Freiheit*
-