LA NEWSLETTER PER L'INSEGNANTE DI STORIA GENNAIO 2009 NUMERO 18

PERLASTORIA mail

27 gennaio
Giornata della memoria

Lezione d'autore
Storia, ricordo, memoria

Testo di Marco Fossati

Vetrina
Giornata della memoria: le novità editoriali in libreria a cura d Lino Valentini

Storia sui giornali
La rassegna stampa del mese

A cura di Vittorio Caporrella

Dossier storiografico
Origini ed evoluzione dell'università fra XII e XIII secolo

Testo di Giovanni Isabella

Bacheca della didattica
Unità di apprendimento semplificata.
Le civiltà dei fiumi: la Mesopotamia

Testo di Amalia Guzzelloni

il meglio da "i viaggi di erodoto"
rivista di cultura storica
edita da Bruno Mondadori
dal 1987 al 2001
oggi su brunomondadoristoria.it

George L. Mosse
Le origini occulte del nazionalsocialismo

Agenda
Seminari, convegni, giornate di studio per l'aggiornamento e la formazione storica

A cura di Lino Valentini

Manuali di storia novità 2009
Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori

Archimede Edizioni

Per consentire una maggiore accessibilità, la rivista è disponibile anche in formato word. Richiedetelo alla redazione: info@brunomondadoristoria.it

Una rassegna stampa di argomento storico, con articoli tratti da quotidiani e riviste, nazionali e internazionali, su temi al centro del dibattito pubblico, discussioni storiografiche, novità nella ricerca

A cura di Vittorio Caporrella

RASSEGNA STAMPA COMPLETA SUL SITO
pbmstoria.it

LA RASSEGNA STAMPA DEL MESE

Corriere della Sera
22 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5208

Mark Twain
Mark Twain: che illusione. La libertà di parola è finta
Mark Twain espone, nel saggio The Privilege of the Grave, *scritto nel 1905 ma finora inedito, l'idea che la libertà di parola è solo un'illusione perché è fortemente condizionata dalla volontà di uniformarsi all'opinione pubblica*

la Repubblica
21 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5209

Susanna Nirenstein
Quegli ebrei salvati dalle gabbie dei leoni
Prendendo spunto dal libro di Diane Ackerman, Gli ebrei dello Zoo di Varsavia, *Susanna Nirenstein racconta la vicenda di Jan Zabinski, direttore dello Zoo polacco, che fra il 1939 e il 1945 salvò circa 300 ebrei dalla persecuzione nazista*

Avvenire
21 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5207

Edoardo Castagna
Ebrei, lo sforzo di essere normali
Intervista alla storica Anna Foa, autrice del libro Diaspora. *In un momento particolare per la storia di Israele, sembra affievolirsi il confine tra antisionismo e antisemitismo*

la Repubblica
21 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5205

Adriano Prosperi
La rivoluzione di un papa contadino
In occasione del cinquantennale del concilio Vaticano II, Adriano Prosperi delinea un quadro di papa Giovanni XXIII in base alla nuova ricerca di Alberto Melloni pubblicata con il titolo Papa Giovanni. Un cristiano e il suo concilio

la Repubblica
18 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5177

Vera Schiavazzi, Marco Viglino
Primo Levi: «Io, scampato al lager per poterlo raccontare»
In occasione del Giorno della Memoria, Vera Schiavazzi presenta l'intervista che nel 1978 Marco Viglino, allora studente per l'esame di maturità, fece allo scrittore Primo Levi sulla sua esperienza nel lager nazista e sulla sua attività di scrittore

El País
17 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5172

Patricia Tubella
Encuentros en la cima
Patricia Tubella analizza il libro Cumbres *in cui David Reynolds delinea i sei principali summit del XX secolo: a partire da quello di Monaco di Baviera (1938) per la questione dei Sudeti fino a quello di Ginevra (1985) che vide il primo incontro fra Reagan e Gorbacëv*

la Repubblica
17 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5176

Vanna Vannuccini
Il tamburo di latta. Il libro che cambiò la Germania
In occasione dei cinquant'anni della pubblicazione del romanzo Il tamburo di latta *(1959), Vanna Vannuccini analizza il forte impatto che il romanzo ebbe sull'opinione pubblica tedesca e ripercorre l'impegno politico del suo autore, Günter Grass*

Corriere della Sera
17 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5174

Paolo Valentino
Lincoln, il presidente lodato da Marx
Dopo la scelta di Barack Obama di farne il proprio modello, Abraham Lincoln (1809-1865) è tornato a essere il presidente più amato dagli americani. Paolo Valentino mostra come il giudizio storico su Lincoln sia sempre stato controverso e sfaccettato

Internazionale
16 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5179

Tim McGirk
Il futuro di Israele
In un'attenta analisi, Tim McGirk si interroga sulle motivazioni che hanno indotto Israele ad attaccare il movimento islamico Hamas a Gaza e sulla difficoltà ad uscire dall'impasse che da diversi decenni determina l'instabilità della regione

la Repubblica
16 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5178

David Bidussa
Quando non ci saranno più testimoni
"la Repubblica" anticipa un brano del libro Dopo l'ultimo testimone *in cui David Bidussa si interroga sul destino della memoria della Shoah dopo la scomparsa degli ultimi testimoni diretti*

Le Monde
16 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5173

Jean Birnbaum
Les "ailes noires" de la mondialisation
Alla luce dei libri L'Empire et ses ennemis *di Henry Laurens e* Les Bannières de la révolte *di Benedict Anderson, Jean Birnbaum analizza lo sviluppo dell'imperialismo durante il XIX secolo e la contemporanea diffusione di movimenti antiimperialisti in Europa e nei paesi colonizzati*

la Repubblica
14 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5180

Achille Bonito Oliva
L'Avanguardia che innervosì il 900
In occasione del centenario della nascita del futurismo, il critico d'arte Achille Bonito Oliva si interroga sia sul ruolo avuto dal movimento artistico nella società del suo tempo, sia sulla sua eredità per il secolo XIX

la Repubblica
12 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5103

Nello Ajello
Croce e Venturi: la libertà perduta
Nello Ajello ripercorre il rapporto intellettuale e politico fra lo storico Franco Venturi, esponente di Giustizia e Libertà, e Benedetto Croce attraverso la lettura del Carteggio Croce - *F. Venturi, appena pubblicato a cura di Silvia Berti, che raccoglie lettere scritte dal 1937 al 1950*

la Repubblica
11 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5104

Siegmund Ginzberg
Gli "spaesati" d'Europa una tragedia rimossa
Alla luce del libro di Silvia Salvatici Senza casa e senza paese*, Siegmund Ginzberg racconta la vicenda dei milioni di profughi europei che non potevano o non volevano tornare nei paesi di origine negli anni successivi la fine della Seconda guerra mondiale*

Il Sole 24 ORE
11 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5181

Alberto Negri
Reza, l'ultimo imperatore
Prima della rivoluzione islamica del 1978, lo shah Reza Palhevi era considerato uno degli alleati più importanti da tutti paesi occidentali. Lo dimostra una sfarzosa celebrazione per il millenario dell'impero organizzata a Persepoli nel 1971 e rievocata da Alberto Negri

Il Sole 24 ORE
11 gennaio 2009
http://www.pbmstoria.it/giornali5175

Angelo Varni
Il cammino della ragione
Alla luce del libro di Giuseppe Galasso, Prima lezione di storia moderna*, Angelo Varni delinea l'interpretazione dell'autore sulla nascita e lo sviluppo non solo dell'età moderna, ma dello stesso concetto della modernità*

Corriere della Sera
10 gennaio 2008
http://www.pbmstoria.it/giornali5105

Aurelio Lepre
Addio Belle Époque: qui comincia il declino della modernità
Aurelio Lepre recensisce il saggio di Emilio Gentile intitolato La Grande guerra per l'uomo nuovo *in cui viene esaminata l'atmosfera intellettuale europea che precedette lo scoppio della Prima guerra mondiale*

Avvenire
10 gennaio 2008
http://www.pbmstoria.it/giornali5102

Antonio Airò
Otto mesi in cella col «mostro» nazista
Il generale nazista Jurgen Stroop e il partigiano polacco Kazimierz Moczarski condividono nel 1949 la stessa cella. Il dialogo fra i due viene riportato da Moczarski, che annota le crudeltà confessate con leggerezza da Stroop

Lezione d'autore

Uno spazio per riflettere con studiosi e autori di manuali su questioni storiche di particolare interesse

TESTO DI MARCO FOSSATI

Il professor Marco Fossati insegna storia e filosofia al liceo classico Berchet di Milano. E' autore di manuali per Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori. Questo testo è un'elaborazione dell'intervento tenuto al liceo classico Zucchi di Monza nell'ambito del Percorso di educazione alla memoria condivisa, il 26 gennaio.

STORIA MEMORIA RICORDI

La **storia**, la **memoria**, i **ricordi** sono forme di elaborazione del passato. Differiscono fra loro per un diverso grado di universalità o di soggettività. Nella **storia** il passato raggiunge una certa stabilità, è riconosciuto entro **una narrazione che si pretende oggettiva**. Non è una sistemazione definitiva, è passibile di revisioni, anche profonde. Ma anche queste, quando si compiono, hanno l'ambizione di presentarsi come il racconto di ciò che è accaduto e non come un suo resoconto parziale e soggettivo.

La **memoria** e il **ricordo** sono un'altra cosa. **Non hanno pretesa di totalità**. Della massa di eventi che compone il passato, mettono a fuoco una parte soltanto, selezionata in base a un preciso punto di vista.

Memoria e ricordo sono parenti stretti. Spesso si confondono come nomi diversi per indicare la stessa cosa. Se ci ricordiamo facilmente di fatti e persone, si dirà di noi che "abbiamo una buona memoria" e questa è intesa, generalmente, come il magazzino a cui attingono i ricordi. In realtà, ricordi e memoria operano differentemente e come forme diverse di selezionare e conservare il passato vi propongo di considerarle nel corso delle riflessioni che faremo insieme.

Ci può essere una storia della Seconda guerra mondiale, possiamo pensare a un convegno di storici che ne discuta e a cui partecipino studiosi americani e giapponesi. **Difficilmente possiamo pensare a una memoria comune della guerra del pacifico** in cui si riconoscano sentimenti e ricordi di chi quella guerra l'ha vissuta (o l'ha sentita raccontare) dalla parte del Giappone o degli Stati Uniti. Un paio d'anni fa un bravo regista americano che voleva raccontare una battaglia chiave di quella guerra accogliendo il punto di vista di entrambi gli eserciti che l'avevano combattuta, si è trovato a **fare due film**. La storia era la stessa, gli stessi i luoghi, gli avvenimenti, in gran parte i set su cui si è girato. Ma i film, alla fine, furono due.

Daniel Libeskind, Museo ebraico, Torre dell'Olocausto, Berlino.

LA MEMORIA È IL PRODOTTO DI UNA ELABORAZIONE

Il ricordo è la traccia che il passato ha inciso dentro di noi e che noi conserviamo come un bagaglio che abbiamo ricevuto. **La memoria è invece il prodotto di una elaborazione**, è il passato con cui abbiamo fatto i conti e che abbiamo consapevolmente accolto.

In realtà, come ci ha spiegato **Freud**, anche i nostri ricordi subiscono una profonda sistemazione: molti vengono rifiutati (rimossi) dalla nostra coscienza che si difende in questo modo da quello che può farle male. Ma **di questa opera di selezione non siamo consapevoli**, è un meccanismo di difesa automatico che, fra l'altro, ci difende solo in parte perché **quei ricordi cancellati continuano a pesare su di noi in forma inconscia**.

La memoria invece è una costruzione consapevole mediante la quale prendiamo in carico il passato, sia nei suoi aspetti lieti sia in quelli tristi e dolorosi, e riconosciamo che quel passato ci appartiene. In questo modo, **la memoria diventa un elemento costitutivo di ciò che noi siamo, della nostra identità**. Se questo processo di elaborazione del passato è compiuto da un gruppo, da una comunità di persone, si costituisce allora una **memoria condivisa** in cui quella comunità si identifica.

LA GIORNATA DELLA MEMORIA

La Giornata della memoria rappresenta bene quello che abbiamo appena detto. La sua istituzione dichiara che **quel passato**, simbolicamente riassunto dalla data del 27 gennaio, anniversario della **liberazione del campo di Auschwitz**, è stato accolto come un patrimonio comune. Insieme alle altre che formano il nostro calendario civile, anche **quella data traccia il nostro profilo, descrive chi siamo**. Noi siamo il prodotto di quel passato, da lì ricaviamo la nostra identità. E ci ritroviamo, in occasioni come questa, per riflettere su di esso, e conoscerci meglio.

Ogni comunità ha le sue memorie che ha elaborato nel tempo. I soggetti privilegiati di questa elaborazione sono le **famiglie**, le **comunità religiose**, le **nazioni** ("una d'arme, di lingua, d'altare, di memorie, di sangue e di cor", scriveva Manzoni, durante il Risorgimento, per intendere che cosa, secondo lui, avrebbe tenuto unita l'Italia).

La memoria della Shoah è un caso, abbastanza raro, in cui la **"comunità di memoria" si estende a una pluralità di popoli e nazioni, in Europa e in America**. Tutti i paesi che sono stati coinvolti in ciò che accadde agli ebrei durante la Seconda guerra mondiale, tutti i paesi che non possono negare le loro responsabilità, immediate o indirette, in ciò che accadde - o nel non averlo saputo impedire -, si riconoscono in quella memoria e si sforzano di tenerla viva.

In tutto il mondo occidentale, anche dove non sia stata istituita la Giornata della memoria, **la Shoah** è ricordata attraverso monumenti, musei, iniziative culturali di ogni tipo. **E' al centro della narrazione storica e continuamente riproposto all'attenzione delle nuove generazioni**. Ma non è sempre stato così. Anzi, è così da non moltissimo tempo.

QUANDO I RICORDI NON ERANO ANCORA MEMORIA

La deportazione ebraica nel corso della Seconda guerra mondiale, le fosse comuni, le camere a gas, i campi di sterminio sono stati per molti anni **un argomento poco noto e trattato quasi con fastidio**. Non che non si sapesse che cosa era successo, era tutto "più o meno" conosciuto da tutti (da molti già mentre stava accadendo). Ma dopo la fine della guerra, per molti anni, quell'orrore è rimasto nascosto in mezzo alla quantità di cose orrende che erano accadute. Nessuno sembrava avere voglia di parlarne. Dopo tante distruzioni, tante sofferenze, si voleva guardare avanti. E così **i pochi superstiti del genocidio**, i pochissimi che erano tornati dai campi della morte, **rimanevano in silenzio**. O sperimentavano l'incubo di cui avrebbe parlato Primo Levi: "Tornare, raccontare e non essere ascoltati".

Nel 1946 **Primo Levi fece fatica a pubblicare il suo libro su Auschwitz**, che venne stampato in poche copie da un piccolo editore. Solo dieci anni più tardi, pubblicato da Einaudi, cominciò a farsi conoscere dal grande pubblico.

LA GUERRA VISTA DALL'EST

Le cause storiche di questo ritardo nell'accogliere le "voci dalla Shoah" sono state spesso analizzate. Non c'era soltanto il desiderio generale di lasciarsi alle spalle le sofferenze dovute alla guerra, c'erano **i condizionamenti politici del presente**, segnato dalla divisione dei due blocchi, occidentale e orientale. La narrazione storica e la propaganda dell'Unione Sovietica e dei suoi alleati erano tutte concentrate sulla celebrazione della **"guerra patriottica" contro il fascismo e il nazismo**, descritti come la degenerazione offensiva del capitalismo e nemici di tutti i popoli e non di uno in particolare. Ciò che stava a cuore ai governi dell'Est, ma anche ai tanti militanti e simpatizzanti socialisti e comunisti in Italia e negli altri paesi dell'Europa occidentale, era **il ruolo, peraltro fondamentale e decisivo, della resistenza popolare contro il nazismo**. **I venti milioni di russi caduti** in quella guerra e tutti gli altri morti, combattenti o deportati, per ragioni politiche, nei campi di concentramento, **occupavano nella scena un posto più rilevante di quello di sei milioni di ebrei**, rastrellati nei territori occupati dai tedeschi e uccisi sul posto o mandati a morire nei campi di sterminio.

LA GUERRA VISTA DALL'OVEST

D'altra parte, gli Stati Uniti, mentre celebravano il loro contributo (anche questo difficile da sottovalutare) nella lotta contro il nazismo tedesco e l'imperialismo giapponese, **non avevano più alcun interesse a alimentare il risentimento contro la Germania** che anzi sostenevano nel suo difficile ruolo di **paese di frontiera**, in prima fila contro il pericolo comunista. **Il comunismo totalitario era il vero nemico** da indicare al mondo e non si volevano creare confusioni ricordando un altro totalitarismo, di segno opposto, contro il quale, oltre tutto, gli americani e la Russia comunista erano stati alleati.

La stessa, numerosa, **comunità ebraica degli Stati Uniti** preferiva tenere un basso profilo e celebrare le virtù eroiche dell'America liberatrice, con la quale voleva essere identificata, piuttosto che rinnovare il ricordo delle vittime che non avevano saputo opporsi al loro destino. Negli **anni del maccartismo** (fra la metà degli anni quaranta e la metà degli anni cinquanta), i **sentimenti antisemiti** si incrociavano con **la paura del comunismo**. Non erano ebrei **i coniugi Rosenberg** accusati (e condannati a morte) per spionaggio in favore della Russia? Per non alterare un equilibrio precario e non accendere i riflettori sulla loro comunità, molti dirigenti ebrei delle major di Hollywood cercarono di bloccare **un film di Elia Kazan del 1947** (*Gentleman's agreement*, Barriera invisibile), interpretato da Gregory Peck che denunciava i pregiudizi contro gli ebrei in America.

Anche in Israele, dove pure i superstiti del genocidio erano presenti in gran numero e avevano attivamente contribuito alla nascita dello Stato, il racconto era tenuto in sordina. I giovani israeliani si dovevano preparare a vivere in un paese in guerra con i propri vicini e nelle aule scolastiche si preferiva offrire loro, come modelli, i **combattenti del ghetto di Varsavia** o quegli ebrei dell'Est che avevano costituito **bande partigiane per combattere i tedeschi** piuttosto che l'immagine delle vittime condotte a morire senza ribellarsi.

IL PROCESSO EICHMANN

La svolta nel modo di guardare alla storia della Shoah si compì nel corso degli anni sessanta e fece perno su due eventi che coinvolsero, in modi diversi lo Stato di Israele.

Il primo fu **il processo svoltosi a Gerusalemme nel 1961 ad Adolf Eichmann**, un ufficiale tedesco fra i principali responsabili della deportazione degli ebrei europei nei campi di sterminio, che era stato catturato pochi mesi prima in Argentina da agenti israeliani. Il caso attirò una vasta attenzione non solo in Israele, come era ovvio, ma in tutto il mondo, e soprattutto in Europa e in America.

Il regista di quel processo fu il procuratore **Gideon Hausner** che, in accordo con le direttive di David Ben Gurion, mostrò di avere a cuore non tanto la sorte di Eichmann, la cui colpevolezza in una vasta serie di crimini era del resto largamente provata, quanto **la rievocazione nell'aula del tribunale di ciò che era accaduto vent'anni prima** agli ebrei d'Europa. **A beneficio degli israeliani**, prima di tutto, e della definizione della loro identità. E **a beneficio dell'opinione pubblica mondiale** che in questo modo veniva costretta a prendere atto di un evento drammatico che era stato fino allora rimosso.

A differenza di quanto era stato fatto al **processo di Norimberga**, dove la corte aveva lavorato praticamente solo su prove scritte, il procuratore Hausner chiamò **moltissimi testimoni**, quasi tutti superstiti della deportazione nei campi di sterminio, i quali raccontarono storie terribili da loro direttamente vissute che venivano così a **porre davanti agli occhi del mondo quanto era successo**. "Solo attraverso la deposizione dei testimoni – scrive Hausner nelle sue memorie – gli eventi potranno essere evocati nell'aula del tribunale, essere resi presenti allo spirito del popolo di Israele e degli altri popoli, in modo tale che **gli uomini non potranno arretrare dinnanzi alla verità** come si arretra dinnanzi a una pentola bollente.". E ancora: "Il solo mezzo di far toccare direttamente la verità era quello di chiamare alla sbarra il maggior numero di sopravvissuti ammissibile nella cornice del processo e di chiedere a ognuno di loro un racconto dettagliato di ciò che aveva visto e vissuto. […] Spero così di **dare al fantasma del passato un'ulteriore dimensione: quella del reale**" (*Giustizia a Gerusalemme*, 1966).

Il procuratore Hausner ottenne lo scopo che si era prefisso: attraverso quella tragica rappresentazione che avveniva nell'aula di un tribunale israeliano **il mondo prendeva coscienza di quello che era avvenuto meno di vent'anni prima**. I ricordi personali si ricollocavano dentro una narrazione collettiva e lo sterminio degli ebrei d'Europa trovava posto in una memoria comune.

LA GUERRA DEI SEI GIORNI E LA SOLIDARIETÀ VERSO ISRAELE

Il secondo episodio che contribuì a consolidare quella memoria fu la guerra combattuta fra Israele e una vasta coalizione di paesi arabi nel giugno del 1967, la famosa **guerra dei Sei Giorni**. Si trattò di uno scontro decisivo, che ebbe profonde e durevoli conseguenze, nel conflitto che si era aperto vent'anni prima in Medio oriente **fra lo stato di Israele e i paesi arabi** che rifiutavano di accettare la sua costituzione. Le opinioni pubbliche internazionali presero posizione intorno a quella guerra secondo la **logica degli schieramenti contrapposti che era tipica della guerra fredda**: mentre **il mondo comunista si mostrava sensibile alle ragioni degli arabi**, che consideravano Israele un potere neocoloniale e trovavano su questo giudizio anche un consenso diffuso nell'**opinione pubblica di sinistra** nei paesi come il nostro, **gli Stati Uniti appoggiavano risolutamente Israele** con il convinto sostegno della **comunità ebraica americana** e, in generale, degli **ebrei della diaspora** che interpretavano l'attacco arabo a Israele come la minaccia di un nuovo antisemitismo.

Torneremo su questo punto più avanti quando esamineremo il conflitto mediorientale come esempio di memorie contrapposte e, apparentemente, non conciliabili.

Non si può tuttavia sottovalutare l'effetto psicologico, sull'opinione pubblica degli israeliani e di quanti nel mondo erano con loro solidali, prodotto da un fronte così ampio di **paesi arabi e musulmani che minacciavano**

Museo ebraico, interno.

di scagliarsi contro il minuscolo Stato ebraico dichiarando di volerlo cancellare dalla carta geografica (cosa, del resto, che da alcuni di loro viene ripetuta anche oggi) gettando a mare i suoi abitanti.
La Shoah, molto più del legame pure strettissimo che gli ebrei avevano mantenuto nei secoli con la Terra di Sion, **è la causa della fondazione di uno stato ebraico in Palestina** e non possiamo ignorare **il peso che la sua memoria esercitava allora ed esercita anche oggi sugli israeliani e sugli ebrei della diaspora**. In questo senso, se è giusto riaffermare oggi la distinzione fra ebrei e israeliani, soprattutto per non attribuire ai primi le responsabilità delle scelte politiche dei secondi, è assurdo pretendere che gli ebrei di tutto il mondo, anche quelli che non vivono in Israele e non hanno in programma di emigrarvi, non stabiliscano con quel paese un **particolare e strettissimo vincolo di solidarietà**. E una minaccia contro la sopravvivenza dello stato di Israele dovrebbe essere sentita come insopportabile anche da chi non è ebreo, soprattutto se vive in quell'Occidente che ha generato e alimentato nei secoli l'antisemitismo di cui i nazisti si sono ampiamente giovati per realizzare il proprio disegno.

LA TELEVISIONE E IL CINEMA RINNOVANO LA MEMORIA DELLA SHOAH

Negli anni successivi ci furono altre occasioni di riproporre la Shoah all'attenzione del pubblico. Il grande successo della serie televisiva ***Holocaust*** (120 milioni di telespettatori negli USA) prodotta in America nel 1978 e ampiamente diffusa anche in Europa; film come ***Schindler's list*** (sette Oscar nel 1994) e ***La vita è bella*** (tre Oscar nel 1997) furono altrettante tappe che, negli Stati Uniti ma, sempre di più, anche in Europa, servirono a **consolidare la memoria della Shoah come un pilastro fondamentale dell'identità occidentale**. In questa memoria rifluivano i ricordi e le testimonianze dei sopravvissuti, dei pochi che, con fatica e difficoltà, avevano già cercato di comunicare la loro tragica esperienza e dei tanti che per molti anni erano rimasti in silenzio. **Si costituiva una narrazione corale in cui tutti erano chiamati a riconoscere la propria storia.** Così si è formata una memoria condivisa e questo è il senso della giornata del 27 gennaio.

LA MEMORIA DIVISA DI ISRAELIANI E PALESTINESI

Proviamo ora a esaminare, all'opposto, il caso tutt'altro che raro in cui **un passato comune non riesce a fondare una memoria condivisa** ma, al contrario, sfocia in **due ricostruzioni della storia radicalmente antitetiche e contrapposte**. Il caso su cui vi propongo di riflettere è lo stesso cui abbiamo già accennato e che ha al centro **la nascita dello stato di Israele**. Ma vi propongo di considerare ora gli eventi che lo hanno visto protagonista non solo dal punto di vista dei suoi abitanti e degli ebrei della diaspora che in esso si sono sentiti rappresentati o del mondo occidentale che ha solidarizzato con loro anche per liberarsi dai suoi sensi di colpa.
Proviamo a **pensare a quella storia nel modo in cui l'hanno vissuta i palestinesi**, coloro che abitavano la terra su cui è sorto lo stato di Israele, al quale, almeno in parte, sono stati costretti a cederla. Non voglio parlare qui dei paesi arabi o del mondo musulmano in generale che pure, come abbiamo accennato prima, hanno visto in Israele un' intrusione neocoloniale proprio quando dall'oppressione coloniale stavano liberandosi. Non è il caso di tentare qui una storia del conflitto arabo-israeliano e delle sue complesse implicazioni. Limitiamoci a riflettere su quale memoria, diversa da quella dei suoi vicini ebrei, si è costituita **l'identità del popolo palestinese**. Un popolo che, sia detto per inciso, ha cominciato ad esistere proprio nei campi profughi e nei territori in cui è stato confinato dalla nascita di Israele.

14 MAGGIO 1948: LA GIOIA DI UNO E IL DOLORE DELL'ALTRO

Il 14 maggio, quando in Israele è giorno di festa perché si celebra la nascita dello Stato avvenuta in quel giorno nel 1948, **i palestinesi ricordano la *nakbah***, la "catastrofe". Nei mesi che seguirono la proclamazione di indipendenza, nel corso della guerra fra il neonato Israele e i paesi arabi confinanti, circa 700.000 palestinesi dovettero **abbandonare le loro case** e non ebbero mai più la possibilità di farvi ritorno. Altri 150.000 circa si trovarono a vivere all'interno di uno stato, ebraico per definizione, nel quale erano destinati a rimanere **cittadini di serie B**. Questa situazione era l'esito di una decisione presa a maggioranza, un anno prima, dall'**assemblea dell'Onu**. Aveva dunque il riconoscimento dell'organo rappresentativo della **legalità internazionale**, il quale aveva riconosciuto **il diritto degli ebrei sionisti di fondare uno stato** e aveva stabilito che esso dovesse nascere **su una parte del territorio della Palestina**, allora sotto mandato britannico.
Per l'ebraismo mondiale quella decisione aveva avuto il significato di **un riconoscimento** e, insieme, di una **doverosa riparazione**. All'indomani del più grande tentativo di cancellarli dalla faccia della terra, gli ebrei di tutto il mondo vedevano in quel minuscolo stato circondato da popoli ostili **la realizzazione di una promessa e insieme l'estrema speranza della propria sopravvivenza**. Ma come doveva essere percepita questa intrusione dagli **abitanti di quella terra** che si vedevano costretti a dividerla? Perché proprio loro avrebbero dovuto farsi carico dei diritti violati degli ebrei europei? E d'altra parte, come si può negare, dopo quanto era accaduto in Europa pochi anni prima, che fosse giustificata la rivendicazione degli ebrei di avere un proprio Stato, in cui potersi rifugiare e da cui sentirsi protetti?

SALTANDO DA UNA FINESTRA DI UN PALAZZO IN FIAMME

Isaac Deutscher, un ebreo polacco, dirigente del movimento socialista e critico verso il sionismo, descrisse un giorno la storia del conflitto israeliano-palestinese paragonandola a quella di **un uomo che salta dalla finestra di un palazzo in fiamme** e che, senza sua colpa, finisce addosso a un passante ferendolo gravemente. "Sono certo — spiegava rivolgendosi agli israeliani — che nell'uomo lanciatosi dall'edificio in fiamme riconoscerete voi stessi, i superstiti dell'ebraismo europeo. L'altro personaggio, ovviamente, rappresenta gli arabi palestinesi che hanno perduto le loro terre e le loro case" Ma "l'uomo che era saltato dall'edificio non aveva avuto scelta; e ciò nonostante, la persona che ebbe gli arti spezzati vide in lui la causa della sua sfortuna".

"**Se entrambi si fossero comportati con raziocinio**, - concludeva Deutscher - **non sarebbero divenuti nemici**. L'uomo sfuggito all'incendio, una volta rimessosi, avrebbe dovuto cercare di aiutare e di consolare l'altro malcapitato; e quest'ultimo avrebbe dovuto capire d'essere la vittima di **circostanze sulle quali né lui né il suo feritore potevano esercitare un controllo**. Ma ecco cosa succede allorché queste persone si comportano irrazionalmente: il ferito accusa l'altro, e giura di fargliela pagare. L'altro, impressionato dai propositi di vendetta del ferito, prende a insultarlo, a dargli calci e a picchiarlo ogni volta che gli capita di incontrarlo. Ciò induce colui che ormai è divenuto suo rivale a reiterare le minacce di vendetta, e quindi a provocare nuove violente reazioni. **L'inimicizia, dapprima del tutto fortuita, si fa sempre più aspra, sino a divenire l'aspetto dominante della vita d'entrambi, avvelenandone la mentalità**".

RICONOSCERE IL DOLORE DELL'ALTRO

L'immagine proposta da Deutscher rappresenta bene il processo tramite cui, da una **storia comune**, possano nascere **memorie radicalmente divise e contrapposte**. Nel caso del tragico conflitto israeliano-palestinese questa contrapposizione si alimenta quasi quotidianamente di nuovi motivi di odio e di risentimento, come abbiamo visto nei giorni scorsi durante la sanguinosa operazione militare condotta dall'esercito israeliano nella Striscia di Gaza. Lo scontro oggi è così radicale e violento che è difficile immaginare un futuro in cui si possa formare, **fra quei due popoli, una memoria condivisa** sul loro comune passato. Ma è certo che qualunque progresso verso una qualche forma di convivenza passa necessariamente dalla **reciproca disponibilità a riconoscere ciascuno il dolore dell'altro**. Fino a che tutti e due si arroccheranno dietro **la memoria delle proprie sofferenze** e le useranno come **un'arma da scagliare contro l'avversario**, sarà difficile che si trovi una via per la pace fondata sul riconoscimento dei diritti di tutti e due i contendenti. E il sangue continuerà a scorrere.

L'ESPERIENZA DEL SUD AFRICA

Ma è davvero impossibile ricucire i fili della convivenza tra popoli che si sono violentemente combattuti? La storia ci dice che, fortunatamente, può accadere. E dunque, per concludere con una nota ottimista, prendiamo brevemente in esame un ultimo caso in cui **una società lacerata e divisa ha cercato (forse è meglio dire sta cercando) di fondare un futuro di convivenza sull'elaborazione di una memoria comune**. Mi riferisco al **Sud Africa**, un paese che fino a quindici anni fa è stato oppresso da un regime ferocemente razzista che privava dei diritti fondamentali la maggioranza della popolazione a vantaggio della piccola minoranza bianca. Il Sud Africa ha messo fine a questa dolorosa esperienza al costo di **una lunga lotta che ha provocato lutti e sofferenze** e **reso ancora più acute le divisioni al suo interno**. Alla fine la democrazia si è affermata sulla dittatura e un sistema fondato sull'uguaglianza ha cancellato il regime della discriminazione e del razzismo.

Questa è già in sé una buona notizia. Ma la vera via rivoluzionaria che hanno intrapreso i sudafricani è stata quella di **rinunciare alla resa dei conti e alle ritorsioni contro gli oppressori** di un tempo e cercare invece **la riconciliazione**, anche fra nemici acerrimi, sulla base di un solo fondamentale principio: **la ricostruzione della verità su quanto era successo**. Al carceriere, al torturatore, all'assassino è stato chiesto di **dichiarare pubblicamente ciò che aveva compiuto e di assumersene la responsabilità** davanti alle sue vittime. **Nessuna punizione gli sarebbe stata comminata**, nessuna pena da scontare, nessun danno da risarcire. Solo l'ammissione degli atti compiuti e della sofferenza inferta. Si è costituita una commissione governativa chiamata **Commissione per la Verità e la Riconciliazione** e ne hanno fatto parte rappresentanti di tutti i gruppi etnici coinvolti nello scontro: i neri, i coloured, gli asiatici, ma anche la minoranza bianca. Questo è probabilmente l'aspetto più straordinario di quella iniziativa. **Non si è trattato di un tribunale dei vincitori che giudicava i vinti**, sia pure offrendo loro tutte le garanzie e perfino la possibilità dell'amnistia. Era invece **la società nel suo insieme che cercava di conoscere se stessa**, **chiamando assassini gli assassini e torture le torture**, sia che fossero state **compiute da un poliziotto** al servizio della legge sia che **le avesse inflitte un militante del movimento di liberazione** per far parlare qualcuno sospettato di essere una spia o un informatore.

Non basta combattere dalla parte giusta per non commettere azioni ingiuste, e chiunque avesse una storia di violenza subita da raccontare, non importa se fosse bianco o nero, veniva ascoltato dalla commissione, che ha istruito così migliaia di processi e ascoltato decine di migliaia di testimoni. Alla fine **gli imputati**, se era riconosciuta la completezza della loro confessione, ottenevano l'amnistia e **se ne andavano liberi**. Alle vittime, ai loro parenti supersiti, restava la soddisfazione di **vedere affermata la verità e il riconoscimento pubblico di quanto avevano patito**.

Alla società sudafricana veniva così consegnata **una memoria comune fondata su una narrazione condivisa e da tutti riconosciuta vera, su cui stabilire una nuova identità**. E l'impegno di guardare insieme al futuro senza scordare il passato.

Dossier storiografico

Percorsi storiografici con documenti per approfondire temi di particolare interesse

TESTO DI GIOVANNI ISABELLA

Giovanni Isabella, dottore di ricerca in storia medievale, è attualmente assegnista di ricerca presso il dipartimento di Paleografia e Medievistica dell'università di Bologna. Ha pubblicato diversi saggi sulle rappresentazioni ideologiche della regalità nei secoli centrali del Medioevo.

Miniatura trecentesca di Lorenzo di Volterra: documento visivo sulla vita dello *Studium* bolognese nei secoli medievali. Dall'alta cattedra, tiene la *lectio*, leggendo e commentando, il maestro Enrico di Alemagna.

ORIGINI ED EVOLUZIONE DELL'UNIVERSITÀ FRA XII E XIII SECOLO

LE ORIGINI

Quali siano state le **origini** dell'università è un problema che ha animato il **dibattito** fra gli studiosi per lungo tempo. Si è molto discusso se le scuole superiori dell'impero romano di Età tardo antica costituissero un antecedente, se le istituzioni scolastiche del mondo musulmano abbiano rappresentato un modello culturale e istituzionale, se le università fossero l'esito diretto dell'evoluzione delle scuole ecclesiastiche e laiche dei secoli altomedievali. Oggi possiamo dire che l'università costituisce un'**istituzione originale**, nata e sviluppatasi nel corso del **XII secolo** in conseguenza delle trasformazioni culturali e sociali specifiche di quei decenni.

In questo periodo, infatti, si registra in Occidente la diffusione di numerose **traduzioni in latino**, prodotte nella penisola iberica e in Italia, di **testi greci e arabi**: la maggior parte delle opere di Aristotele (ca. 384-322 a.C.), tutto il *corpus* delle opere di Euclide (ca. 365-300 a.C.), Archimede (287-212 a.C.), Tolomeo (ca. 100-175), le traduzioni integrali dei testi dei maggiori medici dell'antichità, Ippocrate (460?-370 a.C. ca.) e Galeno (130-200), nonché trattati arabi che commentavano opere greche di matematica, astronomia, medicina e filosofia (Tradurre per penitenza: Burgundione da Pisa e le opere di Giovanni Crisostomo). Parallelamente, fu riscoperto nella sua interezza il ***Corpus iuris civilis***, la più completa raccolta di leggi romane voluta dall'imperatore **Giustiniano** (482-565) nel VI secolo, un testo che non era materialmente scomparso in Occidente, ma che, semplicemente, non veniva utilizzato, essendo stato sostituito per tutto l'Alto Medioevo dalle leggi barbariche e dal diritto consuetudinario.

LE SCUOLE DI BOLOGNA E PARIGI

L'afflusso di nuovi testi e la riscoperta di opere non più utilizzate da tempo ampliarono gli interessi degli studiosi e resero inadeguati i vecchi schemi di insegnamento, generandone di nuovi. Due furono le città protagoniste di questa prima fase di sviluppo: **Bologna**, che si affermò come il principale centro di **studi giuridici**, sia di diritto romano, sia di diritto canonico, e **Parigi**, che ampliò e consolidò la sua fama di sede maggiore per lo studio della **filosofia** e della **teologia** in tutto l'Occidente cristiano. Questa è la cosiddetta **fase** "**spontanea**" della formazione dell'università. La documentazione, pur nella sua scarsità, ci permette di intravedere una realtà molto fluida, caratterizzata da forme nuove di sapere e per niente istituzionalizzata.

I **maestri**, che fino a quel momento avevano esercitato la loro attività di insegnamento all'interno delle scuole ecclesiastiche legate alla cattedrale (Parigi) oppure, molto probabilmente, in scuole laiche di arti liberali (Bologna), abbandonarono i quadri di riferimento istituzionali entro i quali si erano formati ed entro i quali avevano esercitato fino ad allora la propria attività, dando vita ad **esperienze autonome**. Si moltiplicò, quindi, a Parigi e Bologna, la presenza di **scuole**, ciascuna delle quali indipendente dalle altre e retta da un maestro, attorno al quale si raccoglieva un **gruppo di studenti**. Questi ultimi stabilivano con il maestro l'entità dello **stipendio**, la *collecta*, da corrispondergli per l'insegnamento, formando con lui una società (*societas* o *comitiva*) (J. Verger, Salario o beneficio? Le contraddizioni della retribuzione universitaria).

LA *LECTIO: LITTERA, SENSUS, SENTENTIA*

Le lezioni si basavano, innanzitutto, sulla ***lectio***, cioè la lettura e il commento di un testo scritto, che prevedeva **tre livelli** di approfondimento: la ***littera***, ovvero l'interpretazione del senso letterale delle parole; il ***sensus***, cioè il significato che scaturisce da una prima interpretazione del testo; la ***sententia***, con la quale si poteva giungere a capire il senso più profondo dell'opera e lo scopo che aveva mosso l'autore (*intentio auctoris*). A fianco della *lectio*, i maestri bolognesi avevano messo a punto un nuovo sistema per lo studio del diritto: la **glossa**, che consisteva in una serie di annotazioni esplicative poste a margine del testo studiato. Solitamente, venivano utilizzati il *Corpus iuris civilis* e il *Decretum* di Graziano. Quest'ultimo era la principale raccolta di diritto canonico con intento sistematico, composta negli anni trenta e quaranta del XII secolo.

I RAPPORTI CON LE AUTORITÀ PUBBLICHE

Nel corso del **XII secolo**, l'**imperatore** e il **papa** cominciarono a interessarsi al fenomeno universitario, rendendosi conto dell'importanza del sostegno intellettuale che dai nuovi centri di cultura poteva venire al loro potere. Non fecero interventi organici e coerenti (i loro interventi erano, piuttosto, indirizzati ai singoli contesti cittadini in cui le università si stavano sviluppando), ma contribuirono a orientare lo sviluppo del fenomeno da un punto di vista **istituzionale**.

FEDERICO BARBAROSSA E GLI STUDENTI DI BOLOGNA

Particolarmente significativa fu l'azione dell'imperatore **Federico Barbarossa** (1123-1190). Nel maggio **1155**, l'imperatore, in viaggio verso Roma per ricevere la corona imperiale, pose il suo accampamento presso **Bologna**. Subito accorsero a rendergli omaggio i bolognesi, guidati dai rappresentanti del comune e dai maestri e gli studenti presenti a Bologna. Federico chiese a questi ultimi la ragione che li aveva spinti da tante contrade d'Europa a recarsi a studiare proprio in quella città. Rispose un maestro per tutti, affermando che a Bologna avevano trovato le migliori condizioni possibili per la loro attività. Solo una cosa turbava la loro vita di studio: le **rappresaglie** con cui i bolognesi tendevano a rivalersi sugli studenti forestieri (che comprendevano anche gli italiani non bolognesi) per i debiti lasciati da un loro connazionale. Federico pose subito rimedio alla situazione mettendo gli studenti sotto la **protezione imperiale**, escludendoli dal diritto di rappresaglia - di uso comune nel mondo mercantile dell'epoca - e concedendo loro contestualmente di viaggiare sicuri, protetti da un editto imperiale.

Tutto ciò è narrato da un anonimo poeta del XII secolo che descrisse questi avvenimenti nel *Carmen de gestis Friderici I imperatoris in Lombardia*. Con ogni probabilità, il suo racconto è veritiero, visto che nel 1158 Federico Barbarossa inserì fra le leggi imperiali l'***authentica Habita*,** con la quale concedeva a coloro che si spostavano per amore del sapere tutto ciò che l'anonimo poeta riferisce, oltre al ***privilegium fori*** per gli studenti, cioè al diritto di essere giudicati per qualsiasi reato da un loro maestro o dal vescovo cittadino. È vero che l'*authentica Habita* era indirizzata in generale a tutti gli studenti dell'impero, ma l'attenzione particolare per gli studenti di diritto civile e canonico, materie di cui Bologna era l'unica sede di studio superiore all'epoca, lascia intravedere chiaramente

DOCUMENTI CORRELATI

Fonti

- **Tradurre per penitenza: Burgundione da Pisa e le opere di Giovanni Crisostomo (XII secolo)** http://brunomondadoristoria.it/fonti5182
- **La *authentica Habita* di Federico Barbarossa** (1158) http://brunomondadoristoria.it/fonti5189
- **La bolla *Parens scientiarum* di Gregorio IX** (1229) http://brunomondadoristoria.it/fonti5185
- **La signoria di Firenze istituisce l'università a Pisa** (1472) http://brunomondadoristoria.it/fonti5188

Storiografia

- L. Moulin, **La facoltà universitaria di cultura generale: le Arti liberali** http://brunomondadoristoria.it/fonti5187
- L. Moulin, **Copisti e librai al servizio delle università medievali** http://brunomondadoristoria.it/fonti5186
- J. Verger, **Salario o beneficio? Le contraddizioni della retribuzione universitaria** http://brunomondadoristoria.it/fonti5184

che la sollecitazione all'origine del documento fosse proprio l'incontro bolognese del 1555 (La *authentica Habita* di Federico Barbarossa).

L'AUTONOMIA DEI MAESTRI PARIGINI DAL VESCOVO

A Parigi, invece, i maestri si dovettero confrontare soprattutto con gli interventi dell'autorità ecclesiastica. Nella seconda metà del XII secolo il **vescovo cittadino** cercò di affermare un controllo diretto sul fenomeno universitario, così come lo aveva esercitato sulle poche scuole precedenti. Egli difese il suo monopolio nella concessione della *licentia docendi*, cioè dell'**autorizzazione a insegnare** nelle scuole parigine, concessa a chi portava a compimento il percorso di studio. Dopo molti decenni di scontri si arrivò a una sostanziale **vittoria dei maestri** che, anche grazie all'intervento del papato a loro favore, riuscirono a ottenere che i loro candidati conseguissero la *licentia* senza l'obbligo, necessario fino ad allora, di prestare giuramento di fedeltà o di pagare una somma in denaro al vescovo o al cancelliere di Parigi (La bolla *Parens scientiarum* di Gregorio IX).

LA TUTELA DEL PAPATO SULL'UNIVERSITÀ

Nei primi decenni del XIII secolo, il **papato** fu protagonista di un'azione complessa e ambigua nei confronti delle università. Da un lato appoggiò i maestri e gli studenti nelle loro rivendicazioni nei confronti dei poteri locali, fossero il vescovo parigino o il comune bolognese, favorendo in tal modo la crescita e il consolidamento delle università. Dall'altro, però, cercò anche di orientare tale sviluppo in modo da porre l'università sotto la propria **tutela**, che consisteva sia in **protezione** sia in **controllo**. Da quel momento in avanti i papi affidarono sempre più alle università il compito di fornire alla chiesa di Roma gli strumenti per governare la **cristianità**, sostenerla da un punto di vista dottrinale e difenderla dalle eresie, indirizzando la loro attenzione soprattutto su Bologna, per i suoi maestri di diritto canonico, e su Parigi, per i suoi teologi.

Una lezione del maestro Rolandino dell'università di Bologna (miniatura medievale).

LE *UNIVERSITATES:* CORPORAZIONI DI MAESTRI E DI STUDENTI

Per acquisire una fisionomia giuridicamente accettata e poter così dialogare con maggiore efficacia con i poteri pubblici, sia locali sia universali, fra la **seconda metà del XII secolo** e i **primi decenni del XIII** gli studenti e i maestri si fecero promotori di un processo fondamentale per l'affermazione definitiva dell'università: la costituzione delle ***universitates***.

Nel latino medievale, il termine *universitas* aveva più di un significato: chiesa universale o cristianità, corpo politico, corpo sociale, e, quindi, comune cittadino, o anche **corporazione professionale**. In quest'ultima accezione, il termine fu utilizzato nel mondo scolastico medievale per indicare la **corporazione dei maestri** (*universitas magistrorum*) e quella degli **studenti** (*universitas scholarium*), mentre l'istituzione universitaria nel suo complesso iniziò a essere indicata con il termine ***Studium***.

LE *UNIVERSITATES* DI BOLOGNA E PARIGI

A Bologna il processo fu più precoce che altrove: già nella seconda metà del XII secolo gli **studenti** forestieri (come abbiamo detto, gli italiani non bolognesi) e stranieri si organizzarono in base alla propria provenienza geografica, dapprima in numerose associazioni denominate ***nationes***, in seguito in due sole grandi ***universitates***, comprendenti l'una gli studenti nati **al di là delle Alpi** (*universitas ultramontanorum*) e l'altra quelli nati **al di qua delle Alpi** (*universitas citramontanorum*). A Parigi, invece, si dovettero aspettare i primi anni del XIII secolo per assistere alla formazione delle **corporazioni dei maestri**, che anche in questo caso si divisero in *nationes*, secondo la provenienza geografica, assumendo le denominazioni di francese, normanna, piccarda, inglese.

Come altre organizzazioni corporative, anche quelle degli studenti e dei maestri erano regolate da **magistrature** elette dai propri membri, che andavano a formare la gerarchia universitaria al cui vertice si trovava, anche allora, il rettore (*rector*).

DIVERSI MODELLI DI AUTOGOVERNO

Nonostante queste similitudini, nelle due università si delinearono **modelli diversi di autogoverno**: quello che vedeva protagonisti i **maestri**, come a **Parigi**, e quello in cui il ruolo decisionale era affidato agli **studenti**, come a **Bologna**. Semplificando, si può affermare che il primo divenne tipico dell'Europa continentale e dell'Inghilterra, mentre il secondo si diffuse prevalentemente in Italia. A seconda

dei casi, le *universitates magistrorum* o quelle *scholarium* controllavano la vita dello *Studium* in ogni suo aspetto, decidendo quali **discipline** si dovessero insegnare, quali **contenuti** e **modalità di svolgimento** dovessero avere i **corsi** e i successivi **esami**, i modi e i tempi della concessione dei **titoli**, i **compensi** per i maestri e la disciplina cui dovevano sottostare questi ultimi, nonché gli studenti e tutti coloro che ruotavano intorno all'attività universitaria, come per esempio gli *stationarii*, coloro che producevano e vendevano i libri a uso universitario (L. Moulin, Copisti e librai al servizio delle università medievali).

LA FACOLTÀ DI ARTI LIBERALI

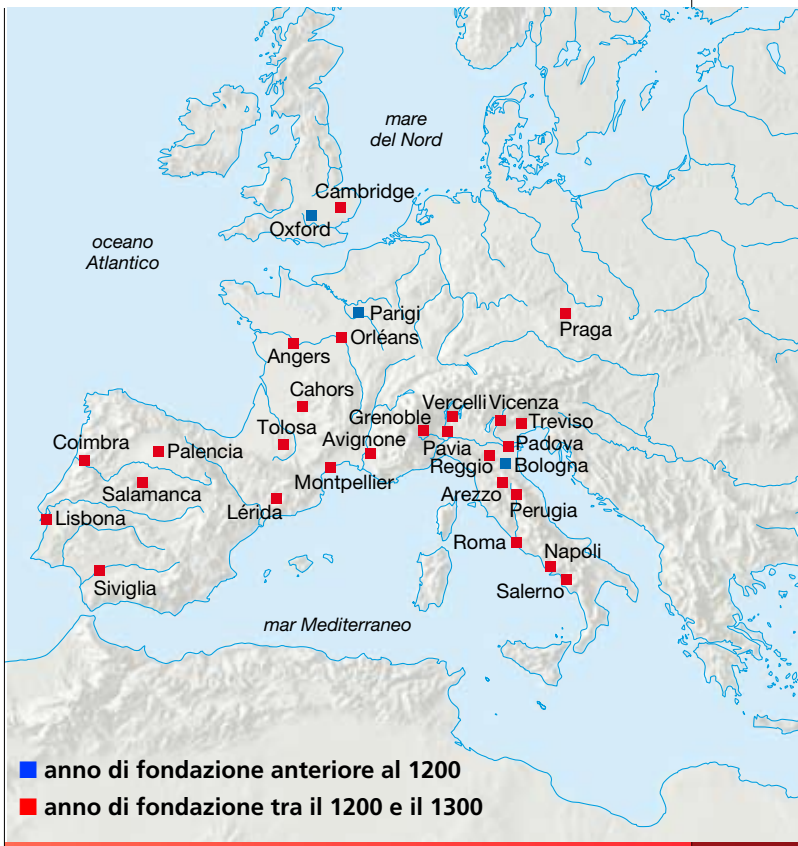
In generale, l'università giunta al suo pieno sviluppo nel **XIII secolo** si articolava in **quattro facoltà**: quella di **Arti liberali**, in cui si insegnavano le discipline del *trivium* (grammatica, dialettica e retorica) e del *quadrivium* (aritmetica, geometria, musica e astronomia), e quelle di **Teologia**, **Diritto**, **Medicina**. La frequenza alla facoltà di Arti liberali era obbligatoria per l'accesso alle tre facoltà superiori.

Comunemente, gli studenti iniziavano a frequentare la facoltà di Arti liberali a tredici o quattordici anni e per accedervi dovevano dimostrare di avere un'ottima padronanza del **latino**. Per un lungo periodo, che variava a seconda delle sedi da tre a otto anni, gli studenti dovevano seguire lezioni che erano strutturate in modo da fornire loro un bagaglio di conoscenze **enciclopedico**. Lo studente, dopo una serie di esami intermedi che gli conferivano dapprima il titolo di *Baccalaureus*, poi la *licentia docendi*, cioè, come abbiamo detto, l'autorizzazione ad insegnare, poteva diventare, intorno ai venti anni, ***magister artium*** (maestro delle Arti liberali). A quel punto si aprivano **due possibilità**: diventare **docente** nella facoltà in cui si era diplomato oppure **proseguire gli studi** in una delle tre facoltà superiori. Nel secondo caso assumeva un ruolo misto, visto che da un lato doveva svolgere le sue attività di studente, ma allo stesso tempo era incaricato di tenere lezioni in qualità di **baccelliere** (L. Moulin, La facoltà universitaria di cultura generale: le Arti liberali).

LE FACOLTÀ DI MEDICINA, DIRITTO, TEOLOGIA

Se lo studente sceglieva di iscriversi alla facoltà di **Medicina**, studiava poi per un periodo che variava dai quattro ai sei anni, approfondendo la conoscenza dei testi medici di tradizione greco-romana e araba, quelli di Ippocrate, Galeno, Costantino l'Africano (1020ca.-1087), e il *Canone* di Avicenna (980-1037).

Un periodo di studio di simile durata attendeva lo studente che avesse scelto di frequentare la facoltà di **Diritto**. Ma in questo caso si sarebbe dovuto cimentare con i due testi cardine del diritto pieno e bassomedievale: il ***Corpus iuris civilis*** e il ***Corpus iuris canonici***. Quest'ultimo era la principale raccolta di diritto ecclesiastico che, sulla base del *Decretum* di Graziano, si era venuta formando nel corso del XIII secolo con l'aggiunta delle decretali, cioè le norme emanate dai pontefici nell'esercizio del loro potere legislativo. A ciò andava aggiunto lo studio delle



La diffusione delle università in Europa.

glosse dei dottori bolognesi, che servivano a commentare le due raccolte giuridiche principali, ma che a loro volta produssero un'opera fondamentale: la ***Glossa ordinaria*** in cui Accursio, *magister* a Bologna alla metà del XIII secolo, raccolse circa novantaseimila glosse antecedenti.

La facoltà di **Teologia**, invece, prevedeva un periodo di studio più lungo, che poteva variare dagli otto agli undici anni, a seconda dell'università. Nel corso di questo lungo tirocinio gli studenti si formavano prevalentemente attraverso la lettura e il commento dell'intera **Bibbia**, cioè dell'Antico e del Nuovo testamento, nonché attraverso lo studio delle ***Sententiae*** di Pietro Lombardo, una raccolta di opinioni dei Padri della chiesa su alcuni temi fondamentali della dottrina cristiana.

I METODI DI INSEGNAMENTO: *LECTIO* E *QUAESTIO*

In tutte e quattro le facoltà, le lezioni si articolavano nella ***lectio***, cioè, come abbiamo visto, la lettura e il commento di un testo scritto, che prevedeva tre livelli di approfondimento, e nella ***quaestio***, cioè la disputa intorno a un tema prestabilito.

La ***quaestio*** si svolgeva generalmente secondo questo schema: il maestro esponeva il tema e dava avvio alla **discussione** fra i presenti, un gruppo costituito da studenti che potevano essere di diverso grado accademico. Dapprima si dovevano esporre gli argomenti a favore, successivamente quelli contrari e, infine, si doveva proporre una soluzione possibile. A quel punto, di solito, la disputa veniva interrotta e il maestro si ritirava a riflettere. Dopo

qualche ora, ma certe volte anche il giorno successivo, il maestro tornava in aula ed esponeva la soluzione definitiva: la *determinatio*. Questo schema era tipico della ***quaestio ordinaria***, che aveva **cadenza fissa** (di solito una volta alla settimana o ogni quindici giorni), dibatteva un **argomento precedentemente stabilito** e reso noto agli studenti che, quindi, si dovevano preparare a riguardo, si rivolgeva esclusivamente a un uditorio universitario.

LE DISPUTE *QUODLIBETALI*

Le **dispute *quodlibetali*** (termine che tradotto letteralmente significa "riguardo a qualsiasi cosa"), invece, erano aperte a **tutti** coloro che volevano prendervi parte e **non avevano un tema** prestabilito. Chiunque poteva porre domande circa qualsiasi argomento. Questo tipo di dispute si svolgeva raramente, in certe università ogni sei mesi, in altre una volta all'anno, e rappresentava un vero e proprio **evento pubblico**: vi si discuteva sempre in maniera molto vivace e spesso di temi di grande attualità culturale, offrendo così l'opportunità ai maestri e agli studenti più dotati di mettersi in mostra di fronte alla comunità.

LA DIFFUSIONE DELLE UNIVERSITÀ NEL XIII SECOLO

Nel corso del XIII secolo nacquero numerose università che ripresero l'organizzazione sviluppata a Bologna o a Parigi: alcune erano nate **spontaneamente**, come quelle di Oxford e Montpellier, altre in seguito alla **secessione** di studenti o maestri da altre università già esistenti, come quelle di Cambridge, Angers, Orléans, Padova, altre ancora per **fondazione** da parte di sovrani, come quelle di Napoli, Palencia (sede della prima università del regno di Castiglia), Salamanca, o di papi, come quella di Tolosa.
Le università di fondazione duecentesche - fra cui il caso più particolare è costituito da quella di Napoli, uno *Studium* specializzato in diritto voluto nel 1224 dall'imperatore Federico II (1194-1250), con l'intento preciso di sottrarre studenti a Bologna, all'epoca in lotta con l'imperatore - anticiparono una tendenza divenuta pienamente operante nel XIV secolo. I sovrani o i pontefici richiesero alle università da loro fondate non solo un **sostegno ideologico e dottrinale**, ma anche la formazione di intellettuali da impiegare nelle nascenti burocrazie dei regni e del papato. Nel corso del XIV secolo, quindi, le università divennero istituzioni fondamentali nella vita dei regni e delle formazioni statuali regionali o locali, proprio perché si stavano sviluppando in tutta Europa **apparati burocratici** che necessitavano di personale adeguato.

IL FINANZIAMENTO PUBBLICO DELLE UNIVERSITÀ NEL XIV SECOLO

Nel corso del Trecento vi fu anche una **svolta quantitativa**: si moltiplicarono le fondazioni da parte di re e principi regionali, che continuarono incessantemente anche nel secolo successivo, colmando i vuoti lasciati in Europa, soprattutto in area tedesca. Se le sedi universitarie all'inizio del XIV secolo erano una quindicina, nei primi anni del Cinquecento se ne potevano contare circa settanta. Nel corso di tale processo le **autorità pubbliche** assunsero sempre maggiori obblighi e responsabilità nei confronti delle università, sia antiche sia di nuova fondazione, soprattutto addossandosi l'onere dei **finanziamenti**. In tal modo andarono inevitabilmente a colpire l'**autonomia** delle corporazioni universitarie, che continuarono a svolgere il ruolo di garanti dei privilegi personali dei membri, ma persero il controllo degli *Studia*, governati ormai dall'esterno (La signoria di Firenze istituisce l'università a Pisa).

Miniatura del 1372 raffigurante una lezione di teologia all'università di Parigi, con Aristotele in cattedra.

TESTO DI AMALIA GUZZELLONI, IP BERTARELLI, MILANO
La prof.ssa Guzzelloni è docente di italiano e storia al primo biennio dell'IP Bertarelli di Milano, dove si occupa anche dell'insegnamento agli alunni stranieri.

UNITÀ DI APPRENDIMENTO SEMPLIFICATA

LE CIVILTÀ DEI FIUMI: LA MESOPOTAMIA

LE CIVILTÀ DEI FIUMI NEL MONDO

■ Nelle valli dei grandi fiumi nel **3500 a.C.** si sviluppano (svilupparsi) le prime civiltà.

■ Tra i fiumi Tigri ed Eufrate si sviluppa la **civiltà mesopotamica**; nella valle del fiume Nilo la **civiltà egizia**; nella valle del fiume Indo la **civiltà indiana**; nelle valli del fiume Giallo e del fiume Azzurro la **civiltà cinese**.

■ Nelle valli dei fiumi c'è molta **acqua**, il clima è **mite** e il terreno è **fertile**.

■ La Mesopotamia è la terra **tra il fiume Tigri e il fiume Eufrate**. Oggi questa terra è lo stato dell'Iraq.

■ In questa terra vivono (vivere) prima i **Sumeri**, poi i **Babilonesi** e poi gli **Assiri**.

■ I Sumeri sono i primi costruttori di **città**.

■ Le città sumere sono come un vero stato e nella città comanda (comandare) il **re-sacerdote** che rappresenta (rappresentare) gli dei e ha potere su tutti.

■ I Sumeri inventano (inventare) la **ruota** e l'**aratro**, un attrezzo agricolo per scavare nel terreno prima della semina.

■ I Sumeri inventano anche la **scrittura**. Con l'invenzione della scrittura finisce (finire) la Preistoria e inizia (iniziare) la **Storia**.

LA TERRA DEI SUMERI

La carta mostra la regione della Mesopotamia occupata dai Sumeri. In questa regione nascono le prime città dei Sumeri.

- I Sumeri usano (usare) la scrittura per registrare i prodotti che entrano (entrare) ed escono (uscire) dai **magazzini** della città.
- I Sumeri scrivono (scrivere) su tavolette di argilla con un bastoncino. I segni della scrittura hanno forma di **cuneo**.
- La scrittura dei Sumeri si chiama (chiamarsi) scrittura **cuneiforme**.
- I Babilonesi nel 2000 a.C. conquistano (conquistare) la Mesopotamia e formano (formare) un grande **impero**. La città più importante dell'impero dei Babilonesi è **Babilonia**.
- Il re dei Babilonesi più famoso è **Hammurabi** perché ordina (ordinare) per la prima volta di scrivere tutte le leggi: è il primo codice (elenco) scritto.
- I Babilonesi inventano il primo **calendario**: dividono (dividere) l'anno in 12 mesi di 29-30 giorni e ogni giorno in 24 ore.

La scrittura cuneiforme, cioè a forma di cuneo, dei Sumeri. Questo rilievo si trova in un antico palazzo mesopotamico

- Gli **Assiri** nel 1000 a.C. conquistano l'impero babilonese.
- La città più importante è **Ninive**.
- Il re degli Assiri più famoso è **Assurbanipal** perché crea (creare) la prima **biblioteca** della storia.
- Gli Assiri sono un popolo di **guerrieri**: l'esercito degli Assiri usa (usare) il carro da guerra e armi di **ferro**.

Sumeri	Babilonesi	Assiri
3500 a.C.	2000 a.C.	1000 a.C.

1 TROVA LE RISPOSTE

Dove si sviluppano le prime civiltà?	
Quando si sviluppano?	
Quali civiltà si sviluppano?	
Che cosa è la Mesopotamia?	
Come si chiama oggi?	
Quali popoli vivono in Mesopotamia?	
Chi comanda nelle città?	
Cosa inventano i Sumeri?	
Perché i Sumeri usano la scrittura?	
Su che cosa scrivono?	
Come si chiama la scrittura dei Sumeri?	
Quando i Babilonesi conquistano la Mesopotamia?	
Chi è Hammurabi?	
Che cosa inventano i Babilonesi?	
Quando gli Assiri conquistano l'impero babilonese?	
Qual è la città più importante?	
Che cosa crea Assurbanipal?	

2 TRADUCI LE VOCI VERBALI NELLA TUA LINGUA.

VERBI	DA	TRADUZIONE
Vivono	Vivere	
Comanda	Comandare	
Rappresenta	Rappresentare	
Inventano	Inventare	
Finisce	Finire	
Inizia	Iniziare	
Usano	Usare	
Entrano	Entrare	

VERBI	DA	TRADUZIONE
Escono	Uscire	
Scrivono	Scrivere	
Si chiama	Chiamarsi	
Conquistano	Conquistare	
Formano	Formare	
Dividono	Dividere	
Crea	Creare	
Ordina	Ordinare	

3 SOTTOLINEA LE PAROLE CHE NON CONOSCI E CERCA LA TRADUZIONE NELLA TUA LINGUA.

4 INSERISCI I VERBI: usa - si chiama - scrivono - si sviluppano - conquistano - si sviluppa - c'è - inventano - crea - dividono - sono - comanda - scavare - finisce - registrare - inventano - conquistano - è - sono - ordina - vivono - rappresenta - è.

- Nelle valli dei grandi fiumi nel 3500 a.C. ….. ……. (svilupparsi) le prime civiltà.
- Tra i fiumi Tigri ed Eufrate ….. ……. la civiltà mesopotamica.
- Nelle valli dei fiumi ……. molta acqua, il clima è mite e il terreno è fertile.
- La Mesopotamia è la terra tra il fiume Tigri e il fiume Eufrate. Oggi questa terra ……. lo stato dell'Iraq.
- In questa terra ……. (vivere) prima i Sumeri, poi i Babilonesi e poi gli Assiri.
- I Sumeri ……. i primi costruttori di città.
- Le città sumere sono come un vero stato e nella città ……. (comandare) il re-sacerdote che ……. (rappresentare) gli dei e ha potere su tutti.
- I Sumeri ……. (inventare) la ruota e l'aratro, un attrezzo agricolo per ……. nel terreno prima della semina.
- I Sumeri inventano anche la scrittura. Con l'invenzione della scrittura ……. (finire) la Preistoria e inizia (iniziare) la Storia.
- I Sumeri usano (usare) la scrittura per ……. i prodotti che entrano (entrare) e escono (uscire) dai magazzini della città.
- I Sumeri ……. (scrivere) su tavolette di argilla con un bastoncino.
- La scrittura dei Sumeri ……. (chiamarsi) scrittura cuneiforme.
- I Babilonesi nel 2000 a.C. ……. (conquistare) la Mesopotamia e formano (formare) un grande impero.
- Il re dei Babilonesi più famoso è Hammurabi perché ……. (ordinare) per la prima volta di scrivere tutte le leggi: è il primo codice scritto.
- I Babilonesi ……. il primo calendario: ……. (dividere) l'anno in 12 mesi di 29-30 giorni e ogni giorno in 24 ore.
- Gli Assiri nel 1000 a.C. ……. l'impero babilonese.
- La città più importante ……. Ninive.
- Il re degli Assiri più famoso è Assurbanipal perché ……. (creare) la prima biblioteca della storia.
- Gli Assiri ……. un popolo di guerrieri: l'esercito degli Assiri ……. (usare) il carro da guerra e armi di ferro.

5 RIORDINA LE SEQUENZE

	I Sumeri inventano anche la scrittura. Con l'invenzione della scrittura finisce (finire) la Preistoria e inizia (iniziare) la Storia.
	Il re degli Assiri più famoso è Assurbanipal perché crea (creare) la prima biblioteca della storia.
	La Mesopotamia è la terra tra il fiume Tigri e il fiume Eufrate. Oggi questa terra è lo stato dell'Iraq.
	I Babilonesi nel 2000 a.C. conquistano (conquistare) la Mesopotamia e formano (formare) un grande impero. La città più importante dell'impero dei Babilonesi è Babilonia.
	In questa terra vivono (vivere) prima i Sumeri, poi i Babilonesi e poi gli Assiri. Gli Assiri nel 1000 a.C. conquistano l'impero babilonese.
	Gli Assiri nel 1000 a.C. conquistano l'impero babilonese.
	La scrittura dei Sumeri si chiama (chiamarsi) scrittura cuneiforme.
	I Sumeri sono i primi costruttori di città.
	I Sumeri scrivono (scrivere) su tavolette di argilla con un bastoncino.
	La città più importante è Ninive.
	Nelle valli dei fiumi c'è molta acqua, il clima è mite e il terreno è fertile.
	Le città sumere sono come un vero stato e nella città comanda (comandare) il re-sacerdote che rappresenta (rappresentare) gli dei e ha potere su tutti.
	Gli Assiri sono un popolo di guerrieri: l'esercito degli Assiri usa (usare) il carro da guerra e armi di ferro.
	I Babilonesi creano il primo calendario: dividono (dividere) l'anno in 12 mesi di 29-30 giorni e ogni giorno in 24 ore.
	Il re dei Babilonesi più famoso è Hammurabi perché ordina (ordinare) per la prima volta di scrivere tutte le leggi: è il primo codice scritto.
	Tra i fiumi Tigri ed Eufrate si sviluppa la civiltà mesopotamica; nella valle del fiume Nilo la civiltà egizia; nella valle del fiume Indo la civiltà indiana; nelle valli del fiume Giallo e del fiume Azzurro la civiltà cinese.

6 INSERISCI AL POSTO GIUSTO LE PAROLE: guerrieri, Babilonia, ferro, leggi, re-sacerdote, scrittura, ruota, carro.

- I Sumeri sono governati da un ...., inventano la ..... e la ..... .
- I Babilonesi fondano un grande impero con capitale ..... , scrivono il primo codice di ..... scritte.
- Gli Assiri sono ..... , hanno armi in ..... e usano il ..... da guerra.

Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori

Scuola superiore - Corsi triennio

Alberto De Bernardi, Scipione Guarracino
LA DISCUSSIONE STORICA

La discussione storica è un manuale che presenta la storia come disciplina problematica e in continua evoluzione, per favorirne un apprendimento critico e stimolare l'attitudine al dibattito e al confronto. Ogni capitolo del manuale ha una struttura chiaramente bipartita: il profilo e il Laboratorio delle discussioni.
Il **profilo storico** presenta glossari, microdiscussioni (brevi finestre che affrontano un interrogativo o una questione interpretativa collegata alla trattazione), aperture di approfondimento.
Il **Laboratorio delle discussioni** è diviso in tre rubriche: *Fonti a confronto*, *Interpretazioni a confronto* (ampie discussioni storiografiche con antologia), nonché schede dedicate al rapporto fra storia e memoria e all'uso pubblico della storia.
A ogni volume del corso è allegata una **Guida allo studio** (scaricabile on line nell'Edizione blu).

Il corso è disponibile in due versioni

La discussione storica*, per ogni anno *Manuale + Guida allo studio

Volume 1. *Dal Medioevo alla crisi del Seicento* 736 pagine. *Guida allo studio* 96 pagine i due volumi indivisibili euro 33,00
978-88-424-4642-2

Volume 2. *Settecento e Ottocento. Guida allo studio*
i due volumi indivisibili in preparazione

Volume 3. *Il Novecento. Guida allo studio*
i due volumi indivisibili in preparazione
978-88-424-4644-6

La discussione storica. Edizione blu*, con *Guida allo studio* scaricabile *on line

Volume 1. *Dal Medioevo alla crisi del Seicento*
736 pagine
euro 31,00
978-88-424-4705-4

Guida per l'insegnante A
80 pagine

Volume 2. *Settecento e Ottocento*,
in preparazione

Volume 3. *Il Novecento*,
in preparazione
978-88-424-4706-1

Guida per l'insegnante B
in preparazione

Scuola superiore - Corsi triennio

Marco Fossati, Giorgio Luppi, Emilio Zanette
PARLARE DI STORIA. Lessico, competenze, cittadinanza

Il manuale lavora su tre assi:

• il **lessico**: per consolidare e arricchire il lessico della disciplina, ma anche della dimensione politica e civile (tra le rubriche: *Il concetto unificante*, *Le parole giuste*);

• le **competenze**: per favorire la costruzione di una cultura storica di base intesa come acquisizione graduale e progressiva di competenze (*Pensare storicamente* e *Pensare criticamente, dialogare* sono competenze attivate nei *Minilab,* che accompagnano il profilo, e nei *Laboratori* di fine unità);

• la **cittadinanza**: per promuovere la maturazione di una cultura della cittadinanza, intesa sia come acquisizione di competenze specifiche di carattere dialogico e relazionale, sia come tematizzazione di questioni e problemi aventi rilevante significato civile (i temi della formazione civile sono sviluppati negli *Atlanti della cittadinanza*, organizzati in quattro filoni: Diritti, Culture, Istituzioni, Ambienti).

Volume 1. *La formazione dell'Europa moderna*
432 pagine euro 22,00
978-88-424-4304-9

Volume 2. *Dall'Antico regime alla società di massa*
480 pagine euro 23,50
978-88-424-4305-6

Volume 3. *Il Novecento e il mondo contemporaneo*
504 pagine euro 23,90
978-88-424-4306-3

***Guida per l'insegnante* con CD-Rom**
in preparazione

Scuola superiore - Professionali triennio Qualifica

Progetto Storia Bruno Mondadori
NUOVO LE BASI DELLA STORIA

Il manuale, frutto del lavoro di un **gruppo di docenti e di divulgatori** coordinato dalla casa editrice, è l'edizione ampiamente rivista e migliorata di un corso che ha incontrato grande favore negli Istituti professionali, grazie alle caratteristiche specifiche del progetto didattico: le **Lezioni** su quattro pagine, le **Unità in breve** utili per il ripasso, i **Laboratori delle competenze**.

In questa edizione, oltre a una accurata revisione del testo e a un totale rinnovamento dei Laboratori, è stata introdotta una sezione speciale, denominata **I grandi temi**, in cui alcuni snodi fondamentali della storia vengono affrontati in modo approfondito e incisivo, così da disegnare una precisa mappa delle rilevanze nell'apprendimento storico. Novità importante sono anche le **Schede Focus** che invitano ad approfondire questioni metodologiche e storiografiche di rilievo o a sviluppare la capacità di localizzazione spaziale di eventi e problemi.

Volume 1. *Le società preindustriali* 336 pagine
euro 16,50
978-88-424-5080-1

Volume 2. *La società industriale tra Settecento e Ottocento* 336 pagine
in vendita a partire dall'anno scolastico 2010-11
978-88-424-5081-8

Volume 3. *Il Novecento e la società contemporanea*
336 pagine euro 16,50
978-88-424-5082-5

Guida per l'insegnante
in preparazione

Archimede *edizioni*

Scuola secondaria di primo grado

Enrico Comolli, Alessandro Goldstein
DALLA STORIA FINO A TE

Dalla storia fino a te è incentrato su un percorso di base scandito in unità e in lezioni, corredato da materiali di studio e approfondimento che lavorano sul rapporto passato e presente.
Le **unità** sono composte da due-cinque lezioni, di 4 pagine di testo, con una scheda di approfondimento e una mappa di ripasso visuale. Al termine delle unità si collocano pagine di **didattica**.
Il corso offre inoltre diversi materiali di approfondimento: **storia giovani**, **educazione-cittadinanza**, **laboratori di storia locale**.

Particolare attenzione è stata posta alla parte didattica, con una serie di **aiuti allo studio**; ogni lezione è chiusa da esercizi di prima verifica. Il primo volume è corredato dall'*Atlante dei fenomeni*, per ripassare gli snodi essenziali dei processi storici e culturali e collocare nello spazio i fenomeni storici. Il terzo volume è accompagnato dal volume di narrativa, *Leggere il '900*.

Volume 1. *L'Antichità e il Medioevo* pp. 384 + *L'Atlante dei fenomeni* pp. 64 € 19,00
978 88 7952 231 1

Volume 2. *L'Età moderna e l'Ottocento* pp. 496 € 20,00
978 88 7952 232 8

Volume 3. *L'Età contemporanea* pp. 384 + *Leggere il '900* pp. 192 € 21,00
978 88 7952 233 5

Guida per l'insegnante
pp. 352

Scuola superiore - Professionali biennio post-Qualifica

Biagio Bolocan
TUTTO È STORIA

Un manuale che propone un modo di fare storia ad ampio raggio, a 360 gradi: perché "storia" non sono solo gli avvenimenti e i loro protagonisti, ma lo sono anche gli aspetti di contorno, il contesto sociale, economico, giuridico, artistico, antropologico; lo sono le idee, i gusti, le modalità del vivere quotidiano, i progressi della tecnica…Ecco perché "tutto è storia"!
Le lezioni hanno tre pagine di testo e una dedicata alla **Storia a 360° gradi;** le **Lezioni più** consentono di andare "oltre gli eventi" e comprendere i fenomeni di lunga durata.
Completa ogni capitolo il **Quaderno dello studente**, con laboratori sulle fonti e esercitazioni per l'esame di stato.

Volume primo
Settecento e Ottocento
300 pagine
euro 16,50
978887952-2496

Volume secondo
Il Novecento
348 pagine
euro 16,50
978887952-2502

Guida per l'insegnante
in preparazione

Per avere maggiori informazioni scrivete a
info@brunomondadoristoria.it
oppure chiedete al vostro agente di zona.

+DIGIlibro **Queste opere**, secondo le disposizioni di legge, **hanno forma mista, cartacea e digitale**, e sono parzialmente disponibili in Internet. Per la durata di vita delle edizioni, saranno periodicamente resi disponibili, *on line* o in forma cartacea, **materiali di aggiornamento**.

GIORNATA DI STUDIO L'INTERVISTA VIDEOREGISTRATA TRA ARCHIVIO E DIDATTICA. FONTI ORALI, LUOGHI DELLA MEMORIA, MUSEI DI STORIA

Il Landis (Laboratorio nazionale per la didattica della storia) propone una giornata di studio - nel particolare momento storico in cui si stanno esaurendo molti testimoni oculari dei grandi e drammatici eventi del Novecento - sull'importanza e sull'uso delle fonti orali, con riferimento alle esperienze di luoghi di memoria e di musei di storia. Previa iscrizione. http://www.landis-online.it

DOVE	Museo Cervi - **Gattatico** (RE)	QUANDO	19/03/2009 h. 9.30

SEMINARIO DI STUDI LE ÉLITES EUROPEE DEL XIX SECOLO

La SISSCO (Società italiana per lo studio della storia contemporanea), L'Università La Sapienza di Roma e la LUISS Guido Carli organizzano una giornata di studi che svilupperà i seguenti temi: Il cammino della storiografia sulle élites del XIX secolo: vecchie e nuove tendenze, Le élites nelle istituzioni dall'Ancien régime al liberalismo europeo, Elites agrarie e urbane nel mutamento socio-economico e Le élites europee: strumenti per la ricerca attraverso banche dati. http://www.sissco.it

DOVE	Università LUMSA, Facoltà di Giurisprudenza, Corso di Laurea in Scienze politiche, sociali e internazionali, via Pompeo Magno 22 - **Roma**	QUANDO	10/03/2009 h. 9.00

WORKSHOP SEMINARIO DI STORIA INTERNAZIONALE DELL'ETÀ CONTEMPORANEA

All'Università degli Studi di Padova si terrà il primo workshop annuale del Seminario di storia internazionale dell'età contemporanea. Tra gli argomenti: La Gran Bretagna del Governo Heath e la "special relationship" anglo-americana; 1968 -1976. Opposizione nell'Est, socialismo a Ovest: un ponte oltre la Cortina? Il workshop sarà affiancato dal seminario L'Europa tra globalizzazione e guerra fredda: dinamiche, tensioni e vincoli. http://www.sissco.it

DOVE	Università degli Studi - **Padova**	QUANDO	27-28/02/2009

CONVEGNO LA FORMAZIONE DEL VEDERE A PARTIRE DA BURCKHARDT

Il convegno, suddiviso in tre sessioni di studi, si propone di indagare l'effetto delle teorie artistiche e storico-culturali burckhardtiane sugli studi di storia dell'arte, di estetica e sulla letteratura. Un importante contributo sarà dedicato alla disamina critica della concezione storico-culturale del grande storico dell'età rinascimentale. http://www.unimi.it

DOVE	Università degli Studi di Milano, Palazzo Greppi, Sala Napoleonica, via S. Antonio 10 - **Milano**	QUANDO	19-20/02/2009

SEMINARIO DI STUDI TEMPO DEL MITO, TEMPO DELLA STORIA

L'Università degli Studi di Roma Tre, l'Università La Sapienza di Roma, l'Università di Studi di Roma Tor Vergata, l'Università degli Studi di Pisa e la Scuola Normale Superiore di Pisa organizzano due giornate di studi per illustrare temi quali Il pianeta Lévi-Strauss, La discordanza dei tempi e la possibilità dell'antropologia, Lo spazio-tempo di Braudel, I tempi lunghi della storia rivisitati un secolo dopo: proposte, letture, reinterpretazioni. Con discussione finale. http://www.stmoderna.it

DOVE	Ecole française de Rome, piazza Navona 62 - **Roma**	QUANDO	16-17/02/2009 h. 9.30

MOSTRA DARWIN 1809-2009

A partire dal 12 febbraio 2009, data di nascita di Charles Darwin nel suo bicentenario, è possibile assistere alla più ampia rassegna mai realizzata sul naturalista, arricchita con integrazioni inedite e organizzata dall'American Museum of Natural History di New York, in collaborazione con il Museum of Science di Boston, The Field Museum di Chicago, il Royal Ontario Museum di Toronto e il Natural History Museum di Londra. http://www.darwin2009.it/ita/sede_roma.php

DOVE	Palazzo delle Esposizioni, via Nazionale 194 - **Roma**	QUANDO	12/02/2009 - 03/05/2009

MOSTRA GIORNO DEL RICORDO

Il Museo Diffuso della Resistenza, della Deportazione, della Guerra, dei Diritti e della Libertà di Torino propone le seguenti due mostre: Vedere è pensare. Rovigno negli anni venti e trenta nelle fotografie di Massimo Sella, a cura di Marina Itolli e Selina Sella Marsoni, in collaborazione con l'Archivio Massimo Sella, e L'Istria, l'Italia, il mondo. Storia di un esodo: istriani, fiumani, dalmati a Torino. Ci saranno anche incontri, seminari di studio e altre iniziative culturali. http://www.istoreto.it

DOVE	Museo Diffuso, palazzo dei Quartieri Militari, Sala Conferenze, corso Valdocco 4/A - **Torino**	QUANDO	08/02/2009 - 09/03/2009

CORSO RAZZISMI E NAZIONALISMI NEL NOVECENTO EUROPEO

La Fondazione Istituto per la Storia dell'Età contemporanea, l'Istituto lombardo di Storia contemporanea, in collaborazione con la Provincia di Milano organizzano un corso che si propone di riflettere sull'attualità di importanti temi storici come i razzismi e i nazionalismi. Questi gli appuntamenti: Marcello Flores, Razzismi e nazionalismi tra Ottocento e Novecento (6 febbraio); Michele Nani, Italia: nazionalismo e razzismo (16 febbraio); Marco Dogo, Razzismo e nazionalismo nei Balcani: variazioni locali su temi europei (9 marzo); Gustavo Corni, Germania: dal razzismo allo sterminio(23 marzo). Gli insegnanti interessati sono pregati di comunicare al più presto le eventuali adesioni di studenti o gruppi di studenti. http://www.fondazioneisec.it

DOVE	Nuovo Spazio Guicciardini, via Macedonio Melloni 3 - **Milano**	QUANDO	06/02/2009 - 23/03/2009

IL GIORNO DELLA MEMORIA: LE NOVITÀ EDITORIALI IN LIBRERIA

A cura di Lino Valentini

Iniziamo la nostra rassegna, segnalando due libri freschi di stampa: ***Il dono di Sala. Lettere dall'Olocausto*** di **Ann Kirschner** , Il Maestrale 2009 e ***Il diario di Hèléne Berr***, di **Hèléne Berr**, Frassinelli, 2009.
Il **primo** libro racconta di come il ritrovamento di una scatola di lettere della madre, Sala Garncarz, dal campo di prigionia di Auschwitz abbia aperto uno squarcio di luce sul passato familiare dell'autrice. La dialettica scrittura/lettura appare come il tema dominante dell'opera. La corrispondenza della madre, ebrea polacca, ai familiari, in particolar modo alla sorella Raizel, diventa fondamentale per rimanere ancorata ai propri affetti e non smarrire la propria identità. Lo scrivere, sapendo d'essere letti, "fa stare assieme"; tiene unite e rinvigorisce le anime.
Ann, attraverso queste lettere, ritrova, oltre un muro che sembrava impenetrabile, il volto più profondo e nascosto della madre. Un inaspettato dono d'amore che racconta l'intimità segreta della madre e riesce a elevarsi sopra le atrocità di cinque anni di campi di lavoro. La scrittura, pagina dopo pagina, sa trasfigurare le quotidiane sofferenze e aprire mondi di speranza. La voglia di futuro di Sala, malgrado la drammaticità del suo presente, rimane un imperdibile insegnamento. La figlia Ann ne fa un grande tesoro. E ritrovando la madre, ritrova se stessa.

Nel **secondo**, Hèléne Berr, giovane ventunenne studentessa parigina di famiglia ebrea, racconta se stessa, dal 7 aprile 1942 al 15 febbraio 1944, durante l'occupazione nazista della capitale francese. L'autrice sarà poi deportata con la famiglia, nel marzo dello stesso anno, prima ad Auschwitz poi a Bergen-Belsen, dove morirà di tifo. Il diario, espressione di una grande sensibilità umana e carico di suggestioni poetico-letterarie, si caratterizza per i forti contrasti. La luminosa voglia di vivere di Hèléne stride duramente con i tempi bui della storia.
La consapevolezza della precarietà dei tempi - "Viviamo ora per ora e non settimana per settimana" - si fa pian piano strada nel racconto. Tutto appare fragile e caduco. Il mondo delle sicurezze e delle piccole gioie quotidiane della ragazza è progressivamente scosso dalle violente perquisizioni della Gestapo. Conoscenti, amici, persone care cadono nella morsa degli arresti polizieschi. Le ragioni di speranza si affievoliscono. Solo la voce del diario, il piacere di raccontarsi, tiene accesa la fiammella della vita. Il triplice "Horror horror horror" finale, chiude l'ultima giornata, come un tragico presagio.

Proseguiamo, consigliando le profonde riflessioni di **Jean Amèry**, ***Intellettuale a Auschwitz***, Universale Bollati Boringhieri, 2008.
L'autore, ebreo viennese, arrestato e torturato dalle S.S, deportato a Auschwitz e morto suicida nel 1978, indaga la *conditio inhumana* delle vittime del Terzo Reich. La tragica esperienza del campo di sterminio è, primariamente, l'impotenza della ragione di comprendere la tremenda eruzione del "Male estremo" in Germania. Lo scrittore austriaco descrive la disfatta dello spirito, l'annientamento di ogni morale nel *lager*. Non pretende di argomentare, spiegare, ma solo di rendere testimonianza della sua esperienza. Anzi, il tentativo di comprendere "l'incomprensibile" a ogni costo, mediante le razionali categorie storiche, gli appare come un'aberrante distorsione. E' importante, oggi più che mai, rileggere, Amèry. La sua voce di passionale illuminista, come ama autodefinirsi nella prefazione, diventa un sofferto appello, di grande attualità, contro ogni rigurgito antisemita. "Io do l'allarme", urla con forza, contro i vecchi e nuovi irrazionalismi e nazismi.

Da non perdere è l'ultimo libro di **Avraham Burg**, ***Sconfiggere Hitler. Per un nuovo universalismo e umanesimo ebraico***, Neri Pozza, 2008.
Il testo ha suscitato vivaci polemiche in Israele alla sua uscita. L'autore, presidente della Knesset (Parlamento israeliano) nel 2000, si propone, provocatoriamente, di scrivere "cose difficili da sentirsi dire" per i suoi concittadini. Il suo atteggiamento antidogmatico scava nelle contraddizioni dell'attuale politica dello stato d'Israele. Quest'ultimo, in nome della difesa della sua sicurezza e della sua esistenza, adotta di fatto quei metodi liberticidi e aggressivi di cui, lo stesso popolo ebreo, è stato vittima durante il genocidio. Israele si è chiuso in stesso, trasformandosi da vittima a carnefice. Emblematico il dialogo riportato nell'introduzione: all'ebreo di una "certa età" che lo accusa di aver scritto un libro "contro la Shoah", l'autore risponde affermativamente: "Mai più nessuna Auschwitz, per nessun popolo, per nessun essere umano" è infatti la ferma risposta dell'autore.
Chi ha subito immani violenze, non può replicarle. Burg ama profondamente il suo paese, per questa ragione si propone di costruire un rinnovato ebraismo, fondato sui valori universali della tolleranza e dell'apertura al dialogo, contro ogni forma di politica intransigente e militarista. Un umanesimo liberale e pacifista, contro ogni politica allarmistica che giustifichi la guerra e la costante violazione dei diritti umani.

Cosa ne sarà della memoria dell'Olocausto quando scomparirà l'ultimo dei testimoni oculari? Come elaboreremo storicamente quel vuoto? Questi problematici interrogativi pervadono l'opera di **David Budissa**, ***Dopo ultimo testimone***, Einaudi, 2009.
Il testo riflette, in maniera problematica, sui meccanismi di costruzione della memoria collettiva. L'autore mette in guardia soprattutto contro i rischi di celebrazione, sacralizzazione o addirittura trivializzazione di drammatici eventi, come l'Olocausto. La sua trasformazione in mito, carico d'emotività e di buoni sentimenti, fa perdere di vista la concreta dimensione storica dei fatti e la capacità di ragionare sugli stessi. Senza mezzi termini, Budissa, afferma che iniziative come il Giorno della Memoria, così come oggi vengono attuate, hanno il "fiato corto". Il 27 gennaio è giorno di memoria "per i vivi" e non "commemorazione per i morti". L'Olocausto è un evento sempre presente, che riguarda tutti noi e potrebbe ripetersi. La memoria non è un dato archiviato, fisso, immobile, ma un atto pragmatico che arricchisce la nostra capacità d'agire. Il passato non deve mai diventare docile e banale, ma essere sempre forza viva in grado di modellare il nostro presente.

Altro interessante testo che riflette sul tema della memoria è quello di **Raffaella Di Castro**, ***Testimoni del non-provato. Ricordare, pensare, immaginare la Shoah nella terza generazione***, Carocci, 2008.
L'autrice presenta ventitre interviste ai figli e nipoti della Shoah, la terza generazione appunto. Le interviste (compresa una a stessa e una a sua sorella, effettuate da Marilena Fatigante) sono state raccolte tra il 2004-2005, in special modo nella città di Roma. Esse rappresentano uno spunto per capire come oggi gli ebrei vivono la memoria dell'Olocausto.
Come ben evidenziato nella prima parte del libro, lo sforzo dell'autrice è stato quello di prendere le distanze dall'emotività degli eventi, per cercare di comprenderli razionalmente. Il suo allontanarsi, il "trovare le distanze" dal tumulto interiore dei ricordi (la personale preistoria della Shoah) è stato necessario per avvicinarsi e riappropriarsi di essi storicamente. Il ricordare va quindi pensato in senso kantiano: rielaborare le esperienze in uno strutturato quadro concettuale. Le memorie al plurale, composte di molteplici vissuti privati, vanno mediate in una post-memoria pubblica di valore universale. Ne esce così un libro capace di oltrepassare la dimensione della semplice raccolta empirica di tante sofferte storie, per riflettere consapevolmente sulle complesse relazioni che intercorrono tra memorie e Storia.

Merita d'essere riproposta all'attenzione del lettore la nuova edizione della raccolta di saggi di **Pierre Vidal-Naquet**, ***Gli assassini della memoria. Saggi sul revisionismo storico***, Viella, 2008. L'autore, scrittore francese vittima del nazismo, lancia il suo *j' accuse* contro "gli Eichmann di carta". Costoro sono i revisionisti e i negazionisti che disconoscono l'esistenza stessa dell'Olocausto. Il lavoro di Vidal-Naquet, con grande passione storiografica e lucida analisi filologica, smonta, una a una, le argomentazioni dei suoi avversari. Lo storico deve essere guidato dall'amore della verità e non da ideologie preconcette, che cannibalizzano il vero al servizio del potere e della ragion di stato.
Non si discute con i revisionisti che negano l'evidenza dell'universo concentrazionario, ma è possibile, invece, analizzare i loro testi. Essi vanno smascherati e demolite tutte le falsificazioni. Decostruire il metodo revisionista, fabbricante di menzogne: ecco il rinnovato impegno umano e civile dello storico. L'Olocausto, ovverosia l'annientamento del popolo ebraico, è stato reso possibile da un sistema che ha consentito la non responsabilità dei singoli nello sterminio. Contro l'indifferenza e il vuoto morale vanno riaffermati con forza i valori della ricerca del vero, senza pregiudiziali distorsioni e colpevoli silenzi. Oggi più che mai la memoria va rivitalizzata, non assassinata.

Immaginiamo un mondo sorpreso dall'improvvisa notizia: "Lo Stato d'Israele si è sciolto"! In questo modo scioccante s'apre il visionario romanzo di **Alessandro Schwed**, ***La scomparsa di Israele***, Mondadori, 2008.
La fine non avviene per un evento esterno, un cataclisma, una guerra, ma per una consapevole decisione dello stesso Parlamento israeliano. Una ponderata e razionale delibera d'autoscioglimento diventa lo spunto per creare possibili mondi, alternativi scenari esistenziali, al limite del surreale. L'autore, ebreo ungherese da parte di padre e di madre torinese, riflette, con ironia, sui temi dell'essere apolide, sul sentirsi "uomini d'aria" e non più di terra.
La novità implica la perdita dell'immobile radicamento nella "patria" per ritornare a vivere l'esilio, come preistoria della Shoah. Tutto questo si fa sfida inquietante e sconcertante: una scommessa carica di possibili risvolti tragico-comici, raccontati da un cronista immaginario. Il muro di Sharon, le paure d'attentati, i piani urbanistici, le case dei coloni, tutto improvvisamente si liquefa e volatilizza prendendo la millenaria strada della Diaspora.

Ricordiamo, da ultimo, il fondamentale film-documentario di nove ore, ***Shoah. Con 4 DVD*** di **Claude Lanzmann**, Einaudi, 2007.
Il libro e il materiale multimediale sono arricchiti da una toccante prefazione di Simone de Beauvoir e presentati da un lavoro di Moni Ovadia dal significativo titolo "Mostrare l'indicibile". Il cofanetto è uno strumento didattico che ogni scuola dovrebbe possedere nella sua biblioteca-videoteca. Le interviste ai testimoni oculari sopravvissuti allo sterminio, cariche di *pathos* esistenziale e lucida tensione intellettuale, non possono lasciare indifferenti. Il film racconta con immagini, parole e gesti, l'abisso delle atrocità prodotte dalla sistematica macchina di distruzione nazista. Molte sequenze sembrano segnare e valere più di centinaia di pagine di manuale. Per questa ragione far vedere alle classi, almeno in parte, il lungo documentario, diventa un'importante occasione per conoscere, riflettere e dibattere sugli orrori della Shoah.

Bruno Mondadori Novità Gennaio 2009

STORIA E ATTUALITÀ: SUL CONFLITTO ARABO ISRAELIANO PALESTINESE E SULLA RIVOLUZIONE KHOMEINISTA

In questi giorni gli occhi del mondo intero sono puntati sulla striscia di Gaza. Molti commentatori analizzano la situazione dal punto di vista politico, dando una propria interpretazione delle ragioni di questa gravissima crisi e delle possibili soluzioni. Un attore importante sullo scenario mediorientale, coinvolto anche se indirettamente nella crisi attuale, è l'Iran di Ahmadinejad, che festeggia il prossimo 1° febbraio i trent'anni della rivoluzione khomeinista. Sul conflitto arabo israeliano palestinese e sull'anniversario della rivoluzione iraniana Bruno Mondadori propone due volumi, uno di taglio geopolitico, l'altro di taglio storico, che possono essere un ottimo ausilio per l'interpretazione della realtà attuale. Entrambi sono corredati di documenti, glossari, cronologie.

Giovanni Codovini **Geopolitica del conflitto arabo israeliano palestinese. Spazi, fattori e culture**
Pagine 320 Euro 20,00

Dell'**autore** della *Storia del conflitto arabo israeliano palestinese,* **libro enormemente apprezzato** dal pubblico e dalla critica, presentiamo un **nuovo volume** che conserva l'analisi delle vicende storico-politiche, sociali, economiche, religiose e culturali che hanno scosso la Palestina dalla fine del XIX secolo ai nostri giorni, ma **amplia lo sguardo alla geopolitica**. L'autore propone un approccio metodologico in cui geopolitica e storia si scambiano le parti e danno vita a un **originale metodo** "**geo-storico**" con cui vengono ricostruite le **vicende storiche**, **geografiche**, **geoculturali**, **geoeconomiche** e **geopolitiche** che hanno scosso la Palestina dalla fine del XIX secolo ai nostri giorni. Da una parte, la tormentata nascita dello stato di Israele, preceduta dal diffondersi dell'ideale sionista e dai pionieristici insediamenti dei coloni nella terra dei propri antenati; dall'altra, l'affermarsi di un nazionalismo arabo e di una coscienza politica palestinese, fino alla fondazione del primo stato palestinese. Intrecciando i due antitetici punti di vista e toccando i temi del **dibattito attuale**, questo libro costituisce uno **strumento indispensabile** per comprendere **una delle aree più "calde" del mondo** e per ricostruire le posizioni delle diverse parti in causa.

■ **Giovanni Codovini**, laureato in filosofia e giurisprudenza, svolge attività di giornalista pubblicista e insegna storia nei licei. Esperto di storia contemporanea, si occupa di geopolitica. Tra le sue pubblicazioni: *Urlo e geometria. Il contemporaneo come età dell'ansia* (Antonio Pellicani, Roma 1994) e *Le leggi razziali in Italia* (Editoriale Umbra, Perugia 2002).

Farian Sabahi **Storia dell'Iran 1890-2008**
Pagine 288 Euro 20,00
Nuova edizione interamente riveduta e aggiornata
Febbraio 2009: 30° anniversario della rivoluzione khomeinista

A **trent'anni** dalla reazione popolare capeggiata dall'ayatollah **Khomeini** che ha trasformato l'**Iran** in **mullahcrazia**, esce una nuova edizione, interamente riveduta e aggiornata alla fine del 2008, del libro di Farian Sabahi, ormai diventato un **testo di riferimento** sulla storia dell'Iran. Per spiegare il presente è necessario conoscere la storia: è da questa premessa che nasce *Storia dell'Iran*, un **libro fondamentale per comprendere una delle realtà più complesse del mondo**.
Il Novecento iraniano inizia con qualche anno di anticipo, nel 1892, anno in cui i religiosi stringono alleanza con i mercanti per protestare, con un vero e proprio boicottaggio, contro la decisione del sovrano di dare il commercio del tabacco in concessione a uno straniero. Un'alleanza, quella tra religiosi e mercanti, che ancora oggi, nell'epoca del **presidente conservatore Ahmadinejad**, che nega l'esistenza dell'olocausto, fa sentire la propria forza nei legami fra *ayatollah* e bazar.
Aggiornato fino agli avvenimenti più recenti, dal fallimento delle rivendicazioni di inizio millennio alla politica nucleare, dalle vignette danesi alla questione della censura, dalle controverse posizioni sullo stato di Israele allo sviluppo dei rapporti con Cina e Russia, il libro – corredato di una dettagliata cronologia, un glossario e numerose schede di approfondimento – ripercorre le vicende più significative della storia e dell'attualità.

■ **Farian Sabahi** insegna Islam e democrazia alla facoltà di Scienze Politiche dell'Università di Torino, il modulo Islam e democrazia al Master in Diritti Umani dell'Università di Siena, ed è stata titolare del corso sulla Storia dell'Iran del Novecento all'Università di Ginevra. È autrice di svariati volumi sull'islam e sul Medio Oriente, di cui i più recenti sono *Islam: l'identità inquieta dell'Europa. Viaggio tra i musulmani d'Occidente* (il Saggiatore, Milano 2006) e *Un'estate a Teheran* (Laterza, Bari 2007).

Segnaliamo inoltre un altro volume legato al momento attuale, uscito nel 2006:
Khaled Hroub, *Hamas. Un movimento tra lotta armata e governo della Palestina raccontato da un giornalista di Al Jazeera.*
http://www.brunomondadori.com/scheda_opera.php?ID=2070

PERLASTORIA AREA INSEGNANTI

Dal sito brunomondadoristoria.it segnaliamo:

BACHECA DELLA DIDATTICA

Un luogo in cui gli insegnanti possono condividere coi colleghi materiali di lavoro di propria produzione

Puoi inviare tuoi materiali a info@brunomondadoristoria.it

Puoi scaricare i materiali didattici dal sito

Materiali disponibili sul sito brunomondadoristoria.it

- Prof.ssa Viviana Cecotti, **Contro le mafie: un percorso di educazione alla legalità**, ITC Mattiussi, Pordenone
- Prof. Claudio Pazzani, **Appunti per una nuova didattica della storia**, IPSIA, Sinigaglia
- Prof.ssa Chiara Curci, **Progetto didattico: il mar Mediterraneo, mosaico di civiltà**, Centro Territoriale Permanente, Vignola (Mo)
- Prof.ssa Marcella Cecchini, **Racconto poetico e contesto didattico**, ITC Lorgna Pindemonte, Verona
- Prof.ssa Chiara Curci, **Preistoria. Unità di apprendimento per alunni stranieri**, Centro Territoriale Permanente, Vignola (Mo)
- Prof.ssa Amalia Guzzelloni, **Uda semplificata. Le civiltà del mare, Cretesi e Fenici**, IP Bertarelli, Milano
- Prof. Lino Valentini, **Il muro di Berlino, 1961-1989. La grande storia e le microstorie. Presentazione in PowerPoint**, Liceo classico Zucchi, Monza
- Prof.ssa Chiara Curci, **I popoli della Mesopotamia. Unità di apprendimento per alunni stranieri**, Centro Territoriale Permanente, Vignola (Mo)

COSTRUISCI VERIFICHE PERSONALIZZATE

http://brunomondadoristoria.it/verifiche/

- Un facile e veloce sistema per costruire compiti in classe adatti al **livello** degli alunni
- Una proposta ricchissima di esercitazioni, suddivise in base ai **principali argomenti** del programma di storia
- **Un'offerta varia**: con domande chiuse, domande aperte, trattazioni sintetiche di argomenti, tracce per il tema storico

Il docente puo' selezionare gli **item**, comporre le **verifiche**, tenerle in **memoria**, **stamparle** e distribuirle agli alunni, selezionarne una versione con le **soluzioni**.

PERLASTORIA mail

A cura di **Cristina Rolfini**
Redazione **Serena Sironi**
Ricerca iconografica **Beatrice Valli**
Impaginazione **Paola Ghisalberti**
Multimedia Dept. **Lina Gusso**
Referenze iconografiche **Archivio Pearson Paravia Bruno Mondadori**

Per i passi antologici, per le citazioni, per le riproduzioni grafiche, cartografiche e fotografiche appartenenti alla proprietà di terzi, inseriti in quest'opera, l'editore è a disposizione degli aventi diritto non potuti reperire, nonché per eventuali non volute omissioni e/o errori di attribuzione nei riferimenti.

L'editore autorizza la riproduzione dei materiali ai soli fini didattici.
Le riproduzioni effettuate per finalità di carattere professionale, economico o commerciale, o comunque per uso diverso da quello personale, possono essere effettuate a seguito di specifica autorizzazione rilasciata da AIDRO, corso di Porta Romana n. 108, 20122 Milano, e-mail segreteria@aidro.org e sito web www.aidro.org

Una produzione
Edizioni Scolastiche Bruno Mondadori

www.brunomondadoriscuola.com
http://brunomondadoristoria.it/
www.pbmstoria.it

Tutti i diritti riservati
© 2009, Pearson Paravia Bruno Mondadori spa