

Modulo 1

Una prospettiva umanitaria



Cos'è uno "spettatore"?

Quali dilemmi deve affrontare uno "spettatore"?

Qual è il suo ruolo?

Cos'è un atto umanitario?

La presente pubblicazione è la traduzione di Exploring Humanitarian Law, risorsa di proprietà del Comitato Internazionale della Croce Rossa (CICR).
Si ringrazia il CICR per l'autorizzazione alla riproduzione e al riadattamento.



Comitato Internazionale della Croce Rossa
19 Avenue de la Paix
1202 Ginevra, Svizzera
T +41 22 734 60 01
www.icrc.org/sosteneteci
©ICRC, December 2021

Modulo 1

Una prospettiva umanitaria



ESPLORAZIONI(4 sessioni)

➤ 1A Cosa possono fare gli "spettatori" (due sessioni)	4
➤ 1B Atti umanitari (sessione singola)	24
➤ 1C "Effetto spettatore" e dilemmi (sessione singola)	29

CONCETTI

"Spettatore" ed "effetto spettatore"

Atto umanitario

Pressione sociale

In tutti i moduli:

Dignità umana

Ostacoli al comportamento umanitario

Dilemmi

Conseguenze

Prospettive multiple

SVILUPPO DELLE COMPETENZE

Mettersi nei panni degli altri

Giochi di ruolo

Analisi della storia

Narrazione

Analisi dei dilemmi

Identificare le conseguenze



Se il tempo a disposizione è limitato e non è possibile completare tutte le esplorazioni, si raccomanda di seguire almeno il percorso abbreviato contrassegnato da questo simbolo.

Esplorazione 1A: Cosa possono fare gli “spettatori”?

L'Esplorazione 1A è dedicata alle storie di persone comuni che in tempo di guerra o in altre situazioni violente hanno agito di propria iniziativa, nonostante possibili perdite o rischi personali, per proteggere la vita o la dignità umana di gente che probabilmente non conoscevano o che non avrebbero normalmente protetto o aiutato.

Queste sono storie vere e non seguono uno stesso schema. Ogni storia ha le sue caratteristiche peculiari: il tempo e il luogo, il genere di violenza (conflitto armato, violenza razziale, baby gang), la nazionalità del soccorritore, e così via.

Le storie sono accompagnate da note che richiamano punti specifici. Domande utili, pertinenti a tutte le storie, sono presentate nella sessione 3 “Esplorare diverse storie”.

Selezionate diverse storie per il gruppo, prevedendo di dedicare almeno due sessioni alla loro esplorazione, al fine di avere abbastanza tempo per utilizzare alcune tecniche pedagogiche (giochi di ruolo, dibattito in piccoli gruppi, analisi e presentazione) utili a illustrare come sviluppare il coraggio di agire. A sua volta ciò consentirà agli studenti di recepire l'impatto delle esperienze e delle azioni di una molteplicità di spettatori.

OBIETTIVI

- Comprendere l'effetto che uno “spettatore” può avere sulle azioni altrui.
- Prendere atto delle azioni delle persone che reagiscono a situazioni violente per proteggere la vita o la dignità umana.

1A RISORSE PER L'INSEGNANTE

Retrosцена delle storie

- 1A.1 Conseguenze di una battaglia
- 1A.2 Si fa avanti una testimone
- 1A.3 Da sola sulla panchina
- 1A.4 Passo dopo passo
- 1A.5 Un negoziante coraggioso
- 1A.6 Un villaggio insorge per lenire le sofferenze dei prigionieri

1A RISORSE PER LO STUDENTE

Le storie

- 1A.7 Conseguenze di una battaglia
- 1A.8 Si fa avanti una testimone
- 1A.9 Da sola sulla panchina
- 1A.10 Passo dopo passo
- 1A.11 Un negoziante coraggioso
- 1A.12 Un villaggio insorge per lenire le sofferenze dei prigionieri

PREPARAZIONE

Scegliete le storie e decidete in che sequenza usarle.

Consultate la Guida metodologica per esaminare le tecniche pedagogiche 1 (Discussione), 2 (Brainstorming), 5 (Giochi di ruolo), 6 (Uso di storie, foto e video), 7 (Scrivere e Riflettere), 9 (Piccoli gruppi) e 10 (Raccolta di storie e notizie) e il workshop 2 (“Role-playing: what can bystanders do?” - <https://www.icrc.org/en/doc/what-we-do/building-respect-ihl/education-outreach/ehl/elh-introduction-to-students.htm>).

Se possibile, rivedete la sezione relativa al video sull'insegnamento (Organizing students' responses: Looking at humanitarian acts) workshop 2 sul medesimo sito.

DURATA

Due sessioni da 45 minuti ciascuna

Esplorazione

1. BRAINSTORMING (5 minuti)

Per introdurre l'argomento esortate gli studenti a rispondere alla seguente domanda:

> Cosa ci vuole per agire sfidando il pericolo o le critiche pur di aiutare qualcuno la cui vita o dignità umana è a rischio?

2. DEFINIRE IL TERMINE "SPETTATORE" (10 minuti)

Introdurre il termine "spettatore". Exploring Humanitarian Law (EHL) definisce uno "spettatore" come segue: "qualcuno che si accorge di un avvenimento senza però esservi coinvolto in cui la vita o la dignità umana di altre persone è in pericolo. Lo "spettatore" deve decidere se agire, perché qualsiasi cosa decida di fare potrebbe mettere a rischio fisicamente o materialmente sé stesso o le persone che sta cercando di proteggere".

3. ESPORARE DIVERSE STORIE (60 minuti o più a lungo, a seconda delle storie selezionate e delle tecniche pedagogiche utilizzate)

Possibili approcci:

- Dividete gli studenti in piccoli gruppi. Ogni gruppo legge e discute una storia diversa e poi la racconta agli altri gruppi.
- Gli studenti mettono in scena una storia; ciascun ruolo dei protagonisti della storia è assegnato agli studenti, affinché ne esaminino le motivazioni.
- Leggete la storia ad alta voce e soffermatevi sui punti contrassegnati dall'icona (📌) relativi al momento della decisione nella narrazione per consentire ai membri del gruppo di discutere ciò che ritengono debbano fare i protagonisti. [I suggerimenti su come programmare la sequenza delle attività della storia iniziano a pagina 7].

 **RISORSE**
1A.1-6 PER L'INSEGNANTE

 **RISORSE**
1A.7-12 PER LO STUDENTE

Domande per presentare e discutere le storie:

- > Quando e dove si sono verificati gli eventi della storia?
- > In che modo questa situazione mette a rischio la vita o la dignità umana di qualcuno?
- > Quali ostacoli hanno dovuto affrontare i protagonisti? Che rischi hanno corso?
- > Chi erano gli "spettatori" e che scelte hanno fatto? Perché?
- > Quali erano le pressioni e i rischi?
- > Quali sono stati i risultati immediati delle azioni degli "spettatori"? E quelli ottenuti in un secondo tempo?

C'è sempre un momento in cui si fa una scelta morale. Spesso una storia, un libro o una persona ci inducono a fare una scelta diversa: una scelta a favore dell'umanità, per la vita.
– Elie Wiesel, in Carol Rittner, Sondra Myers (ed.), *The Courage to Care: Rescuers of Jews During the Holocaust*

4. CONCLUSIONE – DOPO LA SESSIONE FINALE SULLE STORIE (15 minuti)

Ricordate agli studenti che tali azioni accadono in tutto il mondo, anche se non sempre se ne parla.

Chiedete agli studenti di:

- Riassumere le situazioni delle storie vere che hanno analizzato.
- Esaminare gli ostacoli che gli spettatori hanno dovuto superare, i rischi che hanno corso e l'impatto che ha avuto il loro tentativo di proteggere altre persone.

La nostra indifferenza di fronte al male ci rende complici del crimine.
– Egil Aarvik, presidente del comitato per il Nobel Norvegese, in occasione del premio per la pace del 1986

Possibile domanda:

> Conosci storie accadute a scuola, nel tuo quartiere o in famiglia di uno “spettatore” che ha protetto la vita o la dignità umana di qualcuno?

Leggete le frasi tratte dal libro dello studioso Ervin Staub in merito all’influenza degli “spettatori” sul comportamento degli altri. Chiedete agli studenti di offrire esempi di storie che illustrino il significato di ciascuna frase.

Gli “spettatori” possono esercitare una forte influenza; possono definire il significato degli eventi e muovere gli altri verso l’empatia o l’indifferenza.

La ricerca psicologica dimostra che una sola deviazione dal comportamento di un gruppo può diminuire notevolmente la conformità.

Durante un’emergenza, la possibilità che venga prestato aiuto aumenta notevolmente se uno “spettatore” afferma che la situazione è grave o invita gli altri ad agire.

Anche il comportamento dei governi può subire fortemente l’influenza di “spettatori”, individui, gruppi o altri governi.

– Ervin Staub, The Roots of Evil

! IDEE CHIAVE

- In circostanze violente le persone comuni talvolta possono salvaguardare la vita o la dignità umana di persone sconosciute o che non sarebbero normalmente inclini ad aiutare o a proteggere.
- Gli “spettatori” spesso si fanno avanti senza pensare a possibili rischi o pericoli.
- Persone comuni in tutto il mondo reagiscono di fronte a un comportamento disumano cercando di proteggere chi è a rischio.

Ogni evento sembra coinvolgermi direttamente. Se mi dici che alcune persone sono state detenute senza processo in un villaggio, mi sento in qualche modo personalmente responsabile. Non si può stare a guardare. Non può non importarcene nulla.
– intervista con Unity Dow, giudice della Corte Suprema in Botswana, Amnesty Action

A proposito delle storie

LE STORIE

Questa è una selezione di storie vere tratte da eventi accaduti in diverse parti del mondo (vedi pagine 18-23). In ogni storia la vita o la dignità umana di qualcuno è minacciata a seguito di un conflitto armato o di un'altra situazione di violenza.

In ogni storia, lo "spettatore"

- è una persona comune
- che potrebbe avere messo a repentaglio la propria vita o il proprio benessere per proteggere la vita o la dignità umana di una persona sconosciuta o che normalmente non sarebbe portato ad aiutare o a proteggere

Usate alcune di queste storie o sostituitele con altre simili.

Ogni storia contribuisce in modo diverso all'esplorazione della prospettiva umanitaria. La tabella che segue evidenzia alcune loro caratteristiche e come usarle, seguono poi i suggerimenti sulla possibile sequenza di presentazione delle storie e le attività che aiutano gli studenti a esperire e ad analizzare gli esempi qui presentati.

Caratteristiche delle storie:	Titoli delle storie:	Usi suggeriti:
Ragazza minacciata dai manifestanti	"Da sola sulla panchina"	Ottimo punto di partenza per alcuni studenti perché si potrebbero facilmente identificare con la vittima che si trova in un ambiente collegato alla scuola.
Violenza giovanile	"Un negoziante coraggioso"	La risposta umanitaria ha la meglio sull'interesse personale
Impatto significativo di un singolo spettatore	"Conseguenze di una battaglia" "Si fa avanti una testimone"	Utile per tracciare le reazioni a catena dell'impatto immediato e a lungo termine di un unico "spettatore".
Sviluppo del comportamento umanitario	"Passo dopo passo"	Offre l'opportunità di analizzare un esempio di cambiamento incrementale del comportamento umanitario dei soccorritori – storia utile per i giochi di ruolo con quattro partecipanti ben individuati.
Divisioni etniche	"Un villaggio insorge per lenire le sofferenze dei prigionieri"	Un esempio di come le persone superino le barriere etniche che definiscono questo conflitto armato per aiutare chi è a rischio.

NOTA

Per ambientare ogni storia è disponibile una documentazione di riferimento. In alcune storie, il momento della decisione suggerito è indicato dal simbolo: 

A proposito delle storie

SEQUENZE E ATTIVITÀ SUGGERITE

SENTIRE CHE LA PROPRIA DIGNITÀ UMANA È MINACCIATA

“Da sola sulla panchina” (35 minuti) o “Un negoziante coraggioso” (25 minuti)

RISORSA
1A.3/5 PER L'INSEGNANTE

RISORSA
1A.9/11 PER LO STUDENTE

Iniziate chiedendo agli studenti di pensare ad esperienze vissute che evocino il contesto della storia (primo giorno di scuola o entrare in una nuova scuola per la prima volta, trovarsi in un quartiere poco conosciuto o ostile). Esortate gli studenti a fare un elenco dei pensieri e dei sentimenti provati in quelle situazioni e a spiegarne le ragioni.

Presentate la storia che avete scelto; prima di parlarne chiedete agli studenti di scrivere cosa secondo loro stava pensando la giovane in pericolo in quella situazione.

Guidate la discussione in base alle risposte date dagli studenti alla storia. Aiutateli a riflettere sul pericolo e sulla minaccia alla dignità umana che quella situazione comporta.

Chiedete quindi agli studenti di scrivere quello che secondo loro stava pensando chi ha prestato aiuto. Qual era la situazione in cui si trovava il negoziante o Grace Lorch? Quali rischi e quali pressioni hanno dovuto affrontare il negoziante e Grace Lorch? In entrambi i casi, quale è stata la molla che ha indotto la persona ad agire?

Possibili domande:

- > Quali ostacoli ha affrontato il soccorritore?
- > Secondo te, quali decisioni ha preso ciascuno di loro?
- > Cosa pensi passasse per la testa di coloro che hanno creato il pericolo?
- > Che effetto ha avuto l'azione umanitaria? (Cosa potrebbero fare in futuro gli studenti dell'Istituto tecnico? Perché la folla non ha impedito a Grace Lorch di proteggere Elizabeth Eckford)?

Invitate gli studenti a discutere cosa abbia indotto il negoziante o Grace Lorch ad agire per proteggere chi era in pericolo.

Incoraggiate gli studenti a trovare parallelismi tra la storia e il loro vissuto personale. Qualcuno ha vissuto esperienze simili? Cosa ricordano di avere pensato o provato? Qualcuno di loro si è mai trovato a dovere aiutare una persona vulnerabile? Cosa hanno pensato di fare e cosa hanno fatto effettivamente?

La mancanza di proteste può confermare negli esecutori la fede in ciò che fanno – Ervin Staub, The Roots of Evil

*Anche nei momenti più cupi del carcere, quando io e i miei compagni eravamo allo stremo della resistenza, il fatto di scorgere un barlume di umanità, magari soltanto per un istante, in qualcuno dei guardiani, era sufficiente a darmi il coraggio per andare avanti.
– Nelson Mandela, Lungo Cammino verso la Libertà*

A proposito delle storie

REAZIONI A CATENA

“Conseguenze di una battaglia” (35 minuti)

RISORSA
1A.1 PER L'INSEGNANTE

RISORSA
1A.7 PER LO STUDENTE

Presentate la storia come la descrizione della reazione di una persona che è appena stata testimone delle enormi sofferenze causate dalla battaglia di Solferino nel 1859. Aiutate gli studenti a immaginare come sarebbe apparso il campo di battaglia agli “spettatori” dell’epoca.

Chiedere agli studenti cosa li abbia sorpresi di questa storia e perché. [Per esempio, che nessuno abbia aiutato i soldati feriti o morenti o che gli abitanti del luogo non si siano fatti avanti per prestare soccorsi].

Fate valutare agli studenti l’impatto che una sola persona può avere sugli altri.

Possibili domande:

- > Che effetto ha avuto il comportamento di uno “spettatore” sui comportamenti degli altri?
- > Quali reazioni a catena potrebbero essere scatenate dal comportamento disumano degli “spettatori”, per esempio, quando derubano i soldati moribondi o ignorano le richieste di aiuto?

Gli studenti possono disegnare un diagramma che mostri le reazioni a catena di un atto umanitario. Dovrebbero cominciare ponendo quel particolare atto al centro della pagina per poi tracciare una linea che unisca ogni altro atto generato dal primo con quello successivo. Chiedete agli studenti di spiegare le ‘maglie della catena’ presenti nella storia.

Chiedete agli studenti di immaginare i nessi delle ‘maglie della catena’ che hanno portato alle attività svolte dalla Croce Rossa/Mezzaluna Rossa in tutto il mondo.

NOTA

Un esempio di diagramma di questo tipo è presentato nell’Esplorazione 3A (Attività di approfondimento).

CONTRIBUTO DELLE AZIONI INCREMENTALI AL RAFFORZAMENTO DELLA RISPOSTA UMANITARIA

“Passo dopo passo” (35-45 minuti) – piccoli gruppi e giochi di ruolo

RISORSA
1A.4 PER L'INSEGNANTE

RISORSA
1A.10 PER LO STUDENTE

Avviate una discussione su cosa induca le persone a rispondere in modo umanitario.

- > Cosa ci vuole per fare qualcosa di difficile, pericoloso o impopolare per proteggere la vita o la dignità umana di una persona in pericolo?
[Ad esempio coraggio o forti convinzioni morali o religiose, ignoranza dei possibili pericoli, un vissuto personale assimilabile a quelle sofferenze].

Incoraggiate gli studenti a usare le storie che hanno studiato e a far riferimento alla propria esperienza.

Presentate la storia “Passo dopo passo”. Assegnate i quattro ruoli agli studenti (ad ogni studente è assegnato un personaggio della storia). Chiedete loro di immaginare di essere quella persona e di scrivere ciò che avrebbe potuto pensare o provare in quella circostanza.

La bontà, come la cattiveria, spesso comincia a piccoli passi. Gli eroi si evolvono, non sono nati tali. Molto spesso i soccorritori assumono inizialmente un piccolo impegno – nascondere qualcuno per un paio di giorni. Una volta fatto questo passo cominciano a vedersi con occhi diversi, come qualcuno che aiuta.
Ervin Staub, The Roots of Evil

A proposito delle storie

Dopo almeno 5 minuti, create gruppi di studenti in base al ruolo loro assegnato: tutti coloro che hanno interpretato la stessa persona devono fare parte dello stesso gruppo. Chiedete agli studenti di discutere le seguenti domande in piccoli gruppi:

- > Mettendovi nei panni di questa persona, chiedetevi cosa state cercando di fare e perché?
- > Mettendovi nei panni di questa persona, chiedetevi quali speranze e quali paure nutrite in ogni fase della storia?

Chiedete agli studenti di mettere in scena la storia

Il gioco di ruolo può essere impostato come segue:

Siamo nella Polonia occupata del 1942. Jerezy e Stefa hanno tenuto nascosta Irena nel loro monolocale per molti mesi. È sera, Jerezy sta rientrando dal lavoro. Per lui il pericolo è diventato troppo grande.

Dopo la simulazione, moderate un dibattito per incoraggiare gli studenti a riflettere sull'esperienza e sulle loro scelte.

Possibili domande:

- > Cosa ne pensi delle scelte che hai fatto e perché?
- > Cosa ne pensi delle scelte degli altri tre?

Ripercorrete le fasi dell'azione compiuta da coloro che hanno prestato aiuto. Al fine di aiutare gli studenti a riconoscere che le peculiarità individuali (il carattere, per esempio) inducono le persone a rispondere in maniera diversa le une dalle altre nelle situazioni di pericolo, discutete i seguenti punti:

- > Come ha contribuito ciascuna persona alla sopravvivenza di Irena?
- > Come possono le azioni di una persona altruista influenzare le azioni degli altri?
- > Perché non tutti sono in grado di fare quanto necessario?
- > Qual è il significato del titolo della storia?

*L'esperienza insegna che tutte le volte che la gente parla a favore degli esseri umani più sfortunati, la protesta fa effetto. (...)
Ma anche se i nostri sforzi lasciano indifferenti i torturatori, sono comunque fruttuosi, perché recano conforto alle vittime.
– Elie Wiesel, da un articolo di Newsday*

ALLA RICERCA DI ATTI UMANITARI IN TUTTO IL MONDO

Chiedete agli studenti di usare ciò che hanno imparato per analizzare altre storie di gente comune che è intervenuta per proteggere una vita o la dignità umana di una persona in situazioni violente ovunque nel mondo. Gli autori di queste storie sono molto diversi gli uni dagli altri come diversi sono i luoghi e i contesti.

Storia	Contesto	Luogo	Autore
"Un villaggio insorge per lenire le sofferenze dei prigionieri"	Conflitto armato	Bosnia - Erzegovina	Un giornalista
"Si fa avanti una testimone"	Disordini interni	Sudafrica	Adattamento da un'autobiografia
"Un negoziante coraggioso" (se la storia non è già stata usata)	Violenza di strada	Thailandia	Un'insegnante

NOTA

La storia del vostro paese a livello nazionale, regionale o locale, oppure le vostre esperienze o le notizie dei media locali possono offrire altri esempi.

Attività di approfondimento

RICERCARE E RACCOGLIERE STORIE

Fate una ricerca nella storia del vostro paese, nel patrimonio di leggende e di racconti religiosi per trovare esempi di “spettatori” che si siano mossi per proteggere la vita o la dignità umana di uno sconosciuto o di qualcuno che normalmente non sarebbero stati inclini ad aiutare o a proteggere.

> Cosa li ha indotti ad agire?

Illustrate e create un libro o fate una mostra di tutte le storie raccolte.

MODI DI DIRE

Offrite la vostra interpretazione della seguente citazione del poeta sufi del XVI secolo, Jelaluddin Rumi:

Sii una lampada, o una scialuppa di salvataggio o una scala.

La frase di Rumi può essere interpretata con un disegno, una composizione scritta o una canzone.

Fate un esercizio di brainstorming relativo alle frasi o ai modi di dire che avete sentito e che riflettono il punto di vista umanitario. Spiegate in che modo ogni proverbio sia legato alla prospettiva umanitaria.

[Per es. quando uno studente propone “Monkey see, monkey do” {La scimmia vede, la scimmia fa}, i compagni di classe possono accettare di discutere questo proverbio giamaicano argomentando che la gente segue l'esempio di altri e questo vale per tutti i comportamenti incluso quello umanitario].

Raccogliete (in famiglia e da altre fonti) espressioni idiomatiche tradizionali che riflettono la prospettiva umanitaria. Collaborate alla realizzazione di un libretto o di un collage che raccolga tutti i modi di dire.

Invece di cercare di vendicarti, dai il buon esempio.

– uno studente di Gibuti

La compassione è la colla che tiene insieme il mondo.

– uno studente thailandese

Un ‘Hadith’ del Profeta dice: Chiunque veda un atto ingiusto deve intervenire e cambiarlo con la propria mano, se non ci riesce, con la propria lingua e se non ci riesce con il proprio cuore e questo è il minimo.

– uno studente egiziano

Persino un cacciatore non può uccidere un uccello che gli chiede asilo.

– proverbio giapponese

TRACCIARE LE CONSEGUENZE

Analizzate l’impatto degli “spettatori” sulla protezione della vita o della dignità umana.

Scegliete uno dei seguenti atti e tracciatene le reazioni a catena:

- un atto che avete compiuto come “spettatore” a favore di una persona;
- un atto compiuto da uno “spettatore”.

Scrivete l’azione dello “spettatore” all’interno di un cerchio al centro della pagina. Poi evidenziate l’impatto di quell’azione collegando il cerchio al maggior numero di persone e di eventi a cui potete pensare.

Conseguenze di una battaglia



Retrosцена

Solferino è una cittadina dell'Italia settentrionale. Anche se la popolazione italiana ha un'unica lingua e cultura, per molti anni dopo la caduta dell'Impero Romano l'Italia non è stata una nazione. Nel periodo precedente l'unificazione avvenuta nel 1861, la penisola era divisa in diversi regni, spesso dominati da nazioni confinanti più potenti, in particolare Francia e Austria. Entrambe le nazioni avevano tentato di prendere il controllo dell'Italia settentrionale. La maggior parte della popolazione di Solferino e dei paesi limitrofi non si sentiva né francese né austriaca. L'esempio della rivoluzione francese e quasi due decenni di dominazione napoleonica dell'Italia settentrionale, avevano dato vita ad un movimento di unificazione nazionale, volto a liberare il paese dallo straniero. Nel 1848 questi moti erano culminati in una serie di rivoluzioni. Le sconfitte subite avevano portato all'occupazione da parte delle truppe austriache di gran parte del nord e del centro Italia. Una zona della penisola italiana che aveva mantenuto una certa indipendenza era il Regno di Sardegna, sotto Vittorio Emanuele II.

CONTESTO

Nel 1858, Francia e Piemonte stringono un'alleanza militare. Il piano prevede di indurre l'Austria a dichiarare guerra al regno di Sardegna per permettere alla Francia di venire in aiuto del Piemonte. Il piano funziona e l'Austria dichiara guerra nel 1859. Nella battaglia di Solferino l'esercito franco-piemontese, comandato da Napoleone III, si scontra con le forze dell'imperatore austriaco Francesco Giuseppe I. Il 24 giugno 1859 circa 300.000 soldati affamati ed esausti per i molti giorni di marce forzate combattono per un'intera giornata vicino alla città di Solferino, fino a costringere gli austriaci ad una ritirata disperata. La pianura dove si svolge la battaglia è un inferno coperto dal fango per la pioggia incessante in cui sprofondano fanti e cavalli. Il mattino dopo, quando i curiosi vanno a vedere la carneficina, il campo di battaglia è coperto da migliaia di morti o moribondi.

Modulo 1: Una prospettiva umanitaria



Fonti: Infoplease (<http://www.infoplease.com>); Funk and Wagnalls (<http://www.funkandwagnalls.com>); Encyclopedia Britannica (<http://www.britannica.com>). Wikipedia (<http://www.wikipedia.org>); Caroline Moorehead, *Dunant's Dream: War, Switzerland and the History of the Red Cross*, Carrol & Graf Publishers, Inc., New York, 1998.

Si fa avanti una testimone



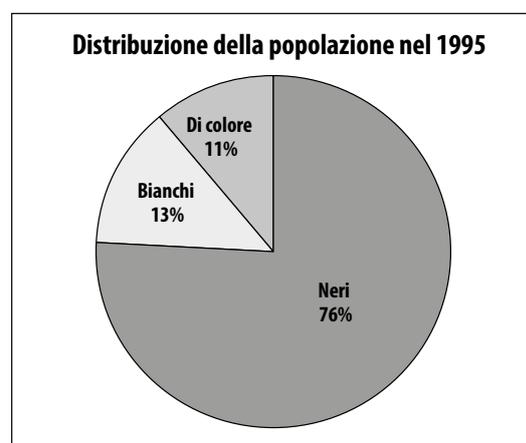
Retrosceca

Il Sudafrica, situato sulla punta più meridionale del continente africano, ha una popolazione di 43,5 milioni di persone. Gli olandesi vi avevano stabilito una colonia nel 1652. In precedenza, l'intera area era abitata esclusivamente da numerose tribù autoctone. Nel 1814, gli olandesi cedono la regione alla Gran Bretagna, che continua l'espansione a nord e ad est, raggiungendo a fine Ottocento i confini del Sudafrica attuale. Nel 1910 viene creata l'Unione del Sudafrica, un dominio autonomo dell'impero britannico che successivamente entra nel Commonwealth Britannico. Il governo e l'economia sono strutturati in modo da garantire il dominio della minoranza bianca. Questo dominio si rafforza nel tempo grazie ai provvedimenti legislativi che il partito di governo promulga periodicamente. Il Partito Nazionale governa il Sudafrica dal 1948 al 1994 ed è il principale responsabile della promulgazione di molte di queste leggi. Il sistema di discriminazione razziale nei confronti di chi non è bianco è detto 'apartheid'. Il sistema usa classificazioni razziali per condizionare le vite dei non bianchi stabilendo dove possono vivere, che lavoro possono fare, a che educazione possono accedere e a quali attività politiche possono partecipare.

CONTESTO

Il Congresso Nazionale Africano (ANC o African National Congress) viene fondato nel 1912 con l'obiettivo di ottenere l'eguaglianza per i popoli non bianchi del Sudafrica. Nel 1961, la nazione, ora diventata Repubblica del Sudafrica, si ritira dal Commonwealth Britannico e il governo adotta misure sempre più segregazioniste per consolidare il regime di apartheid. Negli anni Settanta e Ottanta, il supporto internazionale per il Sudafrica comincia a venire meno. L'opinione pubblica mondiale si dichiara contro l'apartheid in risposta alle violenze di cui si macchia il governo sudafricano documentate dai media. Dal 1990 in poi, è ormai chiaro che l'apartheid ha i giorni contati. Le principali organizzazioni antisegregazioniste quali l'ANC sono legalizzate e i loro leader scarcerati o è data loro la possibilità di rientrare dall'esilio. La maggior parte delle leggi segregazioniste sono abrogate. Il governo e i principali partiti politici si impegnano a redigere una nuova costituzione, negoziando l'istituzione del "majority rule". I negoziati sono sospesi nel giugno 1992 dall'ANC, che accusa il governo di avere orchestrato attacchi contro i suoi militanti. Il processo ricomincia nel marzo 1993, una volta riconosciuto dal governo che la polizia ha la responsabilità di proteggere i membri dell'ANC. Nel 1994, l'apartheid viene abolito e vengono indette le prime elezioni libere.

Modulo 1: Una prospettiva umanitaria



Sources: Rita M. Byrnes (ed.), *South Africa: A Country Study*, Federal Research Division, Library of Congress, Washington DC, May 1996 (<http://lcweb2.loc.gov/frd/cs/zatoc.html>). Wikipedia (<http://www.wikipedia.org>).

Da sola sulla panchina

Retrosцена



L'Arkansas è uno Stato del sud degli Stati Uniti d'America, Little Rock è la principale città e la capitale dello Stato. Sul finire degli anni Cinquanta, la popolazione dell'Arkansas era per il 77% bianca e per il 22% afroamericana.

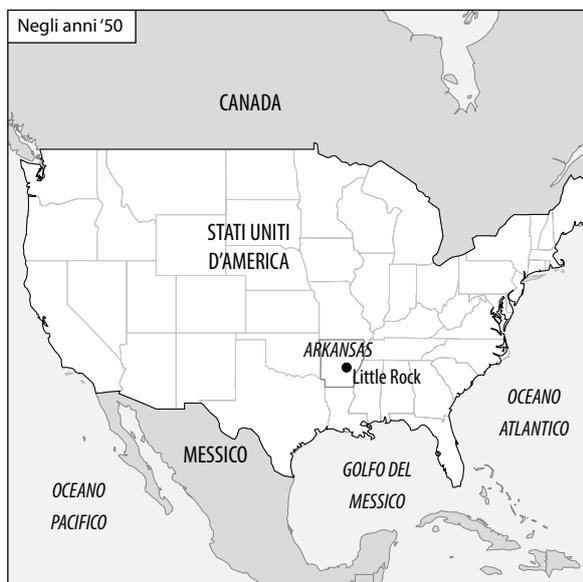
Prima del 1954, nella maggior parte delle scuole del sud degli Stati Uniti vigeva la segregazione razziale. Ai bambini afroamericani non era permesso frequentare le stesse scuole dei bianchi. In genere, i fondi destinati alle scuole per i bianchi erano di gran lunga superiori a quelli assegnati alle scuole per gli afroamericani, spesso fatiscenti e prive dei materiali di base.

Nel 1954, la Corte Suprema degli Stati Uniti dichiarò illegale la segregazione razziale nelle scuole e ordinò che 'senza ulteriori indugi' i bambini afroamericani fossero ammessi a frequentare le scuole per bambini bianchi.

CONTESTO

In conformità all'ordine della Corte Suprema, il consiglio scolastico di Little Rock annuncia che gli studenti afroamericani sono ammessi a frequentare il liceo della città che fino ad allora era solo per i bianchi. Il primo giorno di scuola, nel settembre 1957, nove ragazzi afroamericani pensano di iscriversi alla Central High School di Little Rock. Nel corso di un incontro tenutosi il giorno prima, i genitori degli studenti afroamericani si erano sentiti dire dal preside di non accompagnarli a scuola, perché altrimenti non avrebbe potuto garantire la loro sicurezza. Il governatore dell'Arkansas manda la Guardia Nazionale dello Stato (una forza militare agli ordini del governo statale) a Little Rock affermando di temere lo scoppio di disordini. I militari della Guardia Nazionale impediscono ai ragazzi afroamericani di entrare a scuola. Una grande folla di bianchi si raduna attorno alla scuola con l'intento di vietarne l'ingresso.

Modulo 1: Una prospettiva umanitaria



Sources: Infoplease (<http://www.infoplease.com>). Funk and Wagnalls (<http://www.funkandwagnalls.com>). Wikipedia (<http://www.wikipedia.org>). Daniel Boorstin, Brooks Kelley, Ruth Boorstin, *A History of the United States*, Ginn and Company, Lexington MA, 1981. Daisy Bates, *The Long Shadow of Little Rock*, David McKay, New York, 1962.

Passo dopo passo

Retroscena



All'inizio della seconda guerra mondiale, la Polonia aveva una superficie di circa 375.000 chilometri quadrati. Alcune parti del territorio nazionale erano rivendicate dalla Germania nazista e in parte dall'Unione Sovietica.

Prima del conflitto in Polonia vivevano molte minoranze composte da tedeschi, russi e ucraini. Storicamente gli ebrei, spesso perseguitati ed espulsi dalla maggior parte dei paesi europei, erano stati ben accolti in Polonia, dove praticavano la loro religione ed avevano costruito le proprie scuole. Gli ebrei polacchi avevano mantenuto nel tempo un rapporto privilegiato con il governo polacco ed era questa una delle ragioni che aveva favorito il fiorire di una vasta comunità ebraica in Polonia. All'inizio della seconda guerra mondiale in Polonia vivevano quasi 3.350.000 ebrei, ma di loro solo 90.000 sopravvissero al conflitto.

Il primo settembre del 1939, la Germania nazista invade la Polonia e scoppia la seconda guerra mondiale. Dopo poco meno di tre settimane da quell'evento, la Polonia è invasa anche dall'Unione Sovietica e i membri del governo polacco sono costretti a fuggire a Londra. La maggior parte delle forze armate polacche

si rifugia in altre nazioni europee per continuare a combattere contro i tedeschi. La resistenza polacca è particolarmente attiva a Varsavia. Nel giugno del 1941 la Germania nazista invade l'Unione Sovietica e la porzione di Polonia occupata dall'esercito sovietico. A fine giugno tutta la Polonia è sotto il controllo tedesco.

CONTESTO

I nazisti costruiscono molti campi di concentramento in Polonia allo scopo di sterminare gli ebrei polacchi, i partigiani polacchi che si opponevano all'occupazione e gli ebrei provenienti da altre nazioni. All'inizio i 450.000 ebrei della capitale polacca sono confinati in una zona circoscritta della città, che rimarrà per sempre nota come il Ghetto di Varsavia, in attesa di essere deportati nei campi di concentramento.

Il primo agosto 1944, la Resistenza polacca cambia tattica e affronta apertamente i nazisti. Il 2 ottobre, il capo dei combattenti polacchi si arrende. Dopo la sua resa, i nazisti deportano la maggior parte dei residenti del ghetto in campi di concentramento in Germania o li obbligano a sfollare in altre città polacche.

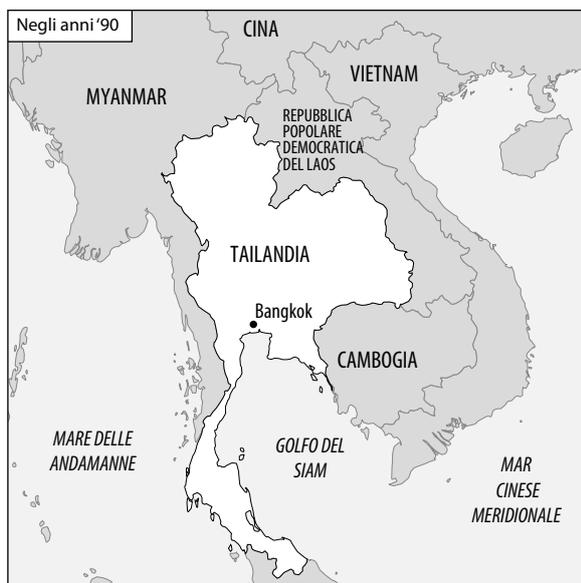


Sources: Infoplease (<http://www.infoplease.com>). Funk and Wagnalls (<http://www.funkandwagnalls.com>). Encyclopedia Britannica (<http://www.britannica.com>). Wikipedia (<http://www.wikipedia.org>).

Un negoziante coraggioso

Retrosцена

La Thailandia è una nazione del sud-est asiatico, la cui capitale, Bangkok, è la principale città del paese. Prima della seconda guerra mondiale, l'economia della Thailandia si basava sull'agricoltura, per poi assumere, in tempi più recenti, un carattere più industriale e urbano. La ricchezza complessiva del paese è aumentata, ma questa transizione ha causato anche difficoltà. Problemi ambientali e la mancanza di accesso alla terra costringono molti thailandesi ad abbandonare la campagna e a trasferirsi in città. Alcuni trovano impiego, ma molti sono disoccupati e ciò ha aumentato il numero dei senzatetto e potenziato la criminalità. La Thailandia deve affrontare anche il crescente problema delle baby gang, sia a Bangkok sia nelle altre aree urbane.



Sources: Barbara Leitch LePoer (ed.), *Thailand: A Country Study*, Federal Research Division, Library of Congress, Washington DC, September 1987 (<http://lcweb2.loc.gov/frd/cs/thtoc.html#th0046>). Infoplease (<http://www.infoplease.com>). Funk and Wagnalls (<http://www.funkandwagnalls.com>).

Un villaggio insorge per lenire le sofferenze dei prigionieri

Retroscena



La Bosnia-Erzegovina confina oggi con Croazia, Serbia e Montenegro. Il villaggio di Batkovic si trova nel nordest del paese, vicino al confine con la Serbia.

Secondo il censimento del 1991, in Bosnia-Erzegovina vivevano 4.365.000 persone, di cui il 31% serbi e membri della chiesa serba ortodossa; il 49% musulmani i cui antenati si erano convertiti all'Islam quando la zona faceva parte dell'Impero ottomano; e il resto erano croati cattolici.

Le province della Bosnia-Erzegovina hanno fatto parte dell'impero austroungarico fino alla fine della prima guerra mondiale, quando l'impero si dissolse. Le due province unite formarono il Regno dei Serbi, Croati e Sloveni, che poi diventerà il Regno di Jugoslavia. Nel 1945, la Bosnia-Erzegovina diventa una delle repubbliche federali socialiste della Jugoslavia. La Jugoslavia è governata da Josip Broz Tito, leader del 'Partizans', il principale movimento di resistenza armata contro l'occupazione tedesca della Jugoslavia durante il secondo conflitto mondiale. Nel 1980 la morte di Tito e l'indebolimento dell'Unione Sovietica

danno nuovo slancio alle aspirazioni nazionaliste e causano tensioni. Nel 1991, le repubbliche jugoslave di Slovenia, Macedonia e Croazia dichiarano la propria indipendenza.

CONTESTO

Con un referendum tenutosi nella primavera del 1992, anche le popolazioni musulmana e croata della Bosnia-Erzegovina votano a favore dell'indipendenza dalla Jugoslavia. I serbi bosniaci, che avevano boicottato il referendum, formano un loro governo. Scoppia un conflitto armato tra i musulmani, sostenuti dai croati, e le forze serbo-bosniache, contrarie all'indipendenza della Bosnia-Erzegovina, appoggiate da unità militari serbe. I civili sono terrorizzati, uccisi, internati in campi di concentramento e soggetti allo sfollamento forzato dalle loro zone di residenza. La guerra si conclude nel 1995 con l'accordo di pace di Dayton.



Sources: Infoplease (<http://www.infoplease.com>). Funk and Wagnalls (<http://www.funkandwagnalls.com>). Wikipedia (<http://www.wikipedia.org>).

La storia

Conseguenze di una battaglia

Il 24 giugno 1859, gli eserciti austriaco e francopiemonese si scontrano a Solferino, una cittadina dell'Italia settentrionale. Dopo sedici ore di scontri, il campo di battaglia è ricoperto da 36.000 morti o feriti. Nel 1859 il potere letale delle armi era molto cresciuto, ma non altrettanto la capacità di prestare soccorso ai feriti. La sera dopo la battaglia, un giovane svizzero, Henry Dunant, arriva a Solferino per impegni di lavoro. I suoi affari andavano male e sperava nell'aiuto dell'imperatore francese. Sapendo che la guerra avrebbe condotto Napoleone III in zona, sperava di avere l'opportunità di incontrarlo e invece si trova di fronte alle devastazioni della battaglia. Ecco alcuni stralci delle sue memorie:

La calma della notte era interrotta da sospiri soffocati dall'angoscia e dalla sofferenza. Voci strazianti che chiedevano aiuto. (...) Al sorgere del sole (...) il campo di battaglia era coperto dai corpi di uomini e cavalli (...). I poveri feriti (...) erano esausti, pallidi come spettri. (...) Alcuni, le cui ferite aperte mostravano già segni di infezione, erano quasi impazziti dal dolore e pregavano per un colpo di grazia. (...) La mancanza d'acqua era avvertita sempre più drammaticamente. I fossi si stavano

prosciugando e i soldati, nella maggior parte dei casi disponevano solamente di acqua sporca e salmastra ...



Mentre passa tra i feriti che gli chiedono qualcosa da bere, Dunant si rende conto che nessuno presta loro attenzione, allora raduna un gruppo di donne del luogo e le organizza in squadre per dare da bere e da mangiare ai feriti e per pulire le loro ferite in attesa dell'arrivo dei soccorsi. Predispone un primitivo ospedale da campo in una chiesa; raccoglie lenzuola per farne bende e fa arrivare cibo e medicine dalle città vicine, incarica i giovani di andare a prendere l'acqua con i secchi, mette al lavoro i turisti, un giornalista, un conte, un produttore di cioccolato. Ben presto tutte queste persone si dedicano a fasciare le ferite, a distribuire acqua, a scrivere lettere di commiato ai familiari dei moribondi. Dunant capisce che tutti loro non pensano più alla nazionalità degli uomini a cui prestano soccorso: *in quel momento sono tutti fratelli.* Dunant incontra un caporale ventenne, ferito al fianco sinistro, si rende conto che non gli resta molto da vivere e gli offre un po' d'acqua. Il giovane lo

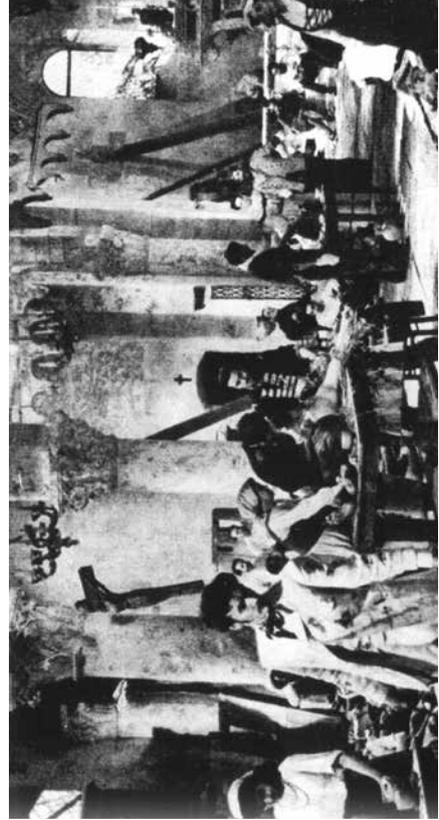
ringrazia e gli dice piangendo: "Oh signore, la prego di scrivere a mio padre che dia conforto a mia madre". E queste sono le uniche notizie che i suoi genitori avranno del figlio. Dunant non riesce a risolvere le sorti della sua impresa. Quel giorno ha altro da fare che incontrare l'imperatore. Scrive un libricino, intitolato *Un ricordo di Solferino*, in cui descrive cosa ha visto e avanza una semplice proposta: *Non sarebbe opportuno, durante un periodo di pace e tranquillità, costituire delle Società di soccorso, il cui scopo fosse quello di provvedere alla cura dei*

feriti, in tempo di guerra, per mezzo di volontari solerti, disinteressati e ben qualificati per tale compito? Il libro ha portato alla formazione del "Comitato internazionale" e permanente di soccorso ai militari feriti", l'antesignano del Comitato Internazionale della Croce Rossa e allo sviluppo delle società di Croce Rossa e Mezzaluna Rossa in tutto il mondo. Fonte: Henry Dunant, *Un ricordo di Solferino*, Comitato Internazionale della Croce Rossa, Ginevra, 1986.

Fonte: Henry Dunant, *Un ricordo di Solferino*, Comitato Internazionale della Croce Rossa, Ginevra, 1986.

Domande:

- > Qual è stato l'impatto della risposta di Dunant in quel momento?
- > Sul lungo periodo?



Tratto dal film *D'Homme à Homme*

La storia

Si fa avanti una testimone

Nell'aprile 1993 in Sudafrica, la lotta contro l'apartheid si avvia alla vittoria senza il previsto e temuto bagno di sangue. Nelson Mandela, Presidente del Congresso Nazionale Africano (ANC), universalmente acclamato per la sua leadership spirituale, è scarcerato dopo 27 anni di prigionia e negozia con il Presidente F. W. de Klerk la transizione al "majority rule".

Il 10 aprile Chris Hani, uno stimato leader dell'ANC, è assassinato con un colpo di pistola a bruciapelo davanti casa, a Boksburg, Johannesburg. Chi commise il crimine riconobbe di avere scelto Hani perché pensava che la sua morte avrebbe fatto piombare il paese nel caos dando la possibilità all'ala destra di prendere il potere.

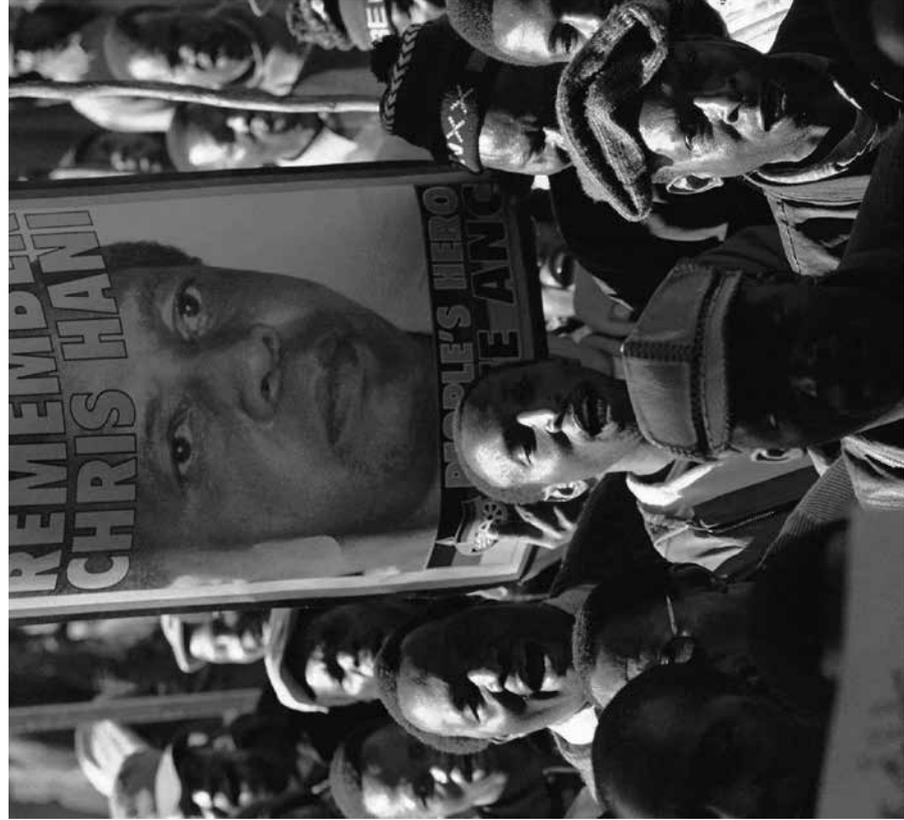
Nella sua autobiografia, Mandela ripercorre il succedersi degli eventi:

La morte di Chris è stato un duro colpo per me e per tutto il movimento. (...) Era un grande eroe per i giovani del Sudafrica, un uomo che parlava la loro lingua e a cui davano ascolto. Solo Chris avrebbe saputo come mobilitare una gioventù indisciplinata a favore di una soluzione negoziata. (...) Il paese era fragile. Si temeva che la morte

L'omicidio di Hani non ha scatenato un'ondata di odio etnico e una guerra civile, il processo di pace e i negoziati sono continuati.

Fonte: Nelson Mandela, Lungo cammino verso la libertà: l'autobiografia di Nelson Mandela, Back Bay Books, Little, Brown and Company, Boston, 1994.

Domanda: Quali rischi ha corso la donna che si è fatta avanti?



Adil Bradlow/AP

Modulo 1: Una prospettiva umanitaria

La storia

Da sola sulla panchina

Fino al 1954 le leggi segregazioniste in alcuni stati degli Stati Uniti d'America impedivano agli studenti neri di frequentare le stesse scuole dei bianchi. Quando la Corte Suprema si pronuncia dichiarandole illegali, il governatore dello stato dell'Arkansas promette di sfidare l'ordinanza della corte, dichiarando che "il sangue scorrerà per le strade se gli studenti negri dovessero tentare di entrare alla Central High School".

Il consiglio scolastico della città di Little Rock, Arkansas, decide altrimenti. All'inizio dell'anno scolastico 1957, il liceo per soli bianchi Central High School accetta di ammettere nove studenti neri. Elizabeth Eckford è una di questi. Il consiglio scolastico di Little Rock chiede ai genitori dei nove alunni di non accompagnarli a scuola, perché teme che la presenza dei genitori afroamericani possa incitare la folla che si sarebbe assiepata davanti alla scuola. I nove studenti dovevano incontrarsi in un punto prestabilito per andare a scuola assieme, accompagnati da un avvocato. Elizabeth non essendo al corrente del piano, va a scuola da sola. Quando scende dall'autobus vicino

alla Central High School, vede una folla di bianchi infuriati e centinaia di soldati armati della Guardia Nazionale dello stato, mandati dal governatore per impedire ai nove studenti di entrare a scuola. Elizabeth pensa di essere al sicuro camminando dietro i militari fino all'entrata della scuola, ma loro le ordinano di andar via. Elizabeth ricorda la scena come segue:

La folla aveva cominciato a seguirmi, insultandomi. All'improvviso mi tremavano le gambe e ho pensato che non ce l'avrei fatta. È stato l'isolato più lungo che io abbia mai percorso in tutta la mia vita. Devo ammettere però che non ero troppo impaurita, perché pensavo che i militari mi avrebbero protetta.

Quando sono arrivata davanti all'ingresso della scuola, mi sono avvicinata ad un soldato che continuava a guardare fisso davanti a sé e non mi lasciava passare. Non sapevo cosa fare. In quel momento un altro soldato si è spostato per far passare qualche studente bianco, allora ho tentato di passare anche io, ma lui ha sollevato la baionetta.

Qualcuno urlava: 'Linciala, linciala!' Io cercavo una faccia amica; ho incrociato lo sguardo di una signora anziana, ma

lei mi ha sputato addosso. Ho visto che alla fine dell'isolato c'era una panchina vicino alla fermata dell'autobus. Sono corsa là e mi sono seduta. Alcuni manifestanti l'avevano seguita fino alla panchina, urlando: "Trascinatela fino all'albero!" È un altro modo di dire linciatela (impiccatela).

Elizabeth siede sulla panchina per quello che le sembra essere un'eternità, poi una donna bianca,

Grace Lorch, si fa strada tra la folla e le parla. Elizabeth solleva lentamente la testa e guarda la sconosciuta, poi si alza e la segue. La donna la scorta fino alla fermata dell'autobus più vicina, Elizabeth sale sul primo bus e fugge dalla folla.

Fonte: Juan Williams, *Eyes on the Prize: America's Civil Rights Years 1954-1965*, Penguin Books, New York, 1987

Domanda: Perché la folla non ha impedito a Grace Lorch di mettere Elizabeth al sicuro?



Bettmann/Corbis

Modulo 1: Una prospettiva umanitaria

La storia

Passo dopo passo

Quando la Germania nazista occupò la Polonia durante la seconda guerra mondiale, le forze di occupazione imposero la politica di ridurre in schiavitù e di sterminare gli ebrei.

Chiunque si fosse reso colpevole di nascondere un ebreo in Polonia avrebbe rischiato la morte. Alcuni furono impiccati e i loro corpi appesi nelle piazze cittadine, perché fossero un monito per la popolazione. Alcuni però decisero di sfidare il pericolo, come Stefa, un'operaia cattolica che fece l'impossibile per salvare un'ebrea sconosciuta.

Nel 1942, Laminski, un poliziotto che militava nella resistenza polacca, chiese al marito di Stefa, Jerezy, di nascondere un'ebrea, Irena, "per qualche giorno". La coppia creò un nascondiglio proprio per lei nel loro monolocale. I pochi giorni diventarono una settimana e la settimana un mese. Dopo qualche mese, Jerezy pretese che Irena se ne andasse, ma Stefa insisteva che doveva restare. Jerezy arrabbiato uscì di casa giurando che la avrebbe denunciata ai nazisti per aver nascosto Irena.

Cosa ha fatto Stefa?

Ho chiamato Laminski e lui è andato a parlare con mio marito. Ha detto a Jerezy "Questa è la mia pistola; se denunci Stefa e Irena, sarai morto in cinque minuti. La prima pallottola sarà per te". Mio marito non è più tornato a casa e questa è stata la fine del mio matrimonio, ma Laminski, il poliziotto, ha continuato ad aiutarci.

Stefa era consapevole dei rischi che correva?

Certo che lo sapevo; tutti sapevano cosa succedeva a chi aiutava gli ebrei. Irena mi diceva, "Sono solo un peso per te; devo andare via, ma io le rispondevo: finora sei rimasta qui e ce l'abbiamo fatta, forse andrà tutto bene. Come puoi pensare di arrenderti? Sapevo che non glielo avrei mai lasciato fare.

Nel 1944, la resistenza polacca insorse a Varsavia contro l'occupazione nazista, ma la ribellione fu soffocata nel sangue. I nazisti cominciarono lo sfollamento forzato dei civili, risparmiando solo le madri con i bambini. Per Irena questo equivaleva ad una condanna a morte. Consapevole della situazione, Stefa prese una

decisione difficile. Non può fare a meno di piangere nel raccontare il resto della storia. ⇄

Quando stavamo per essere evacuate, ho detto a Irena di prendere con sé mio figlio. 'Cercherò di stare insieme a voi, se ci perdiamo curati di lui come se fosse tuo.' Quando l'ufficiale tedesco la vide con il bambino, le disse di tornare a casa. In qualche modo mi hanno

lasciato andare con lei.

Come ha fatto Stefa a rischiare di perdere il figlio?

Sapevo che Irena si sarebbe presa cura di lui. E poi, nessuno sapeva cosa mi sarebbe successo. Potevo morire anch'io.

Fonte: Nechama Tec, *When Light Pierced the Darkness*, Oxford University, New York, 1986.

Domanda: Come hai contribuito ogni persona alla sopravvivenza di Irena?



AP

Modulo 1: Una prospettiva umanitaria

La storia

Un negoziante coraggioso

C'è un angolo di strada a Bangkok dove a volte scoppiano risse tra gruppi di ragazzi. Un giorno alcuni studenti dell'istituto tecnico presero di mira un ragazzo di un'altra scuola e lo rincorsero per tutta la strada. Il poveretto corse più veloce che poteva per mettersi in salvo e nessuno "spettatore" provò in alcun modo ad aiutarlo. Raggiunse il negozietto all'angolo della strada di cui erano clienti abituali i ragazzi che lo inseguivano. Il negoziante aveva visto ciò che stava accadendo. Il ragazzo bussò alla sua porta.  Lui gli aprì velocemente la porta posteriore del negozio e lo fece entrare.

Il negoziante coraggioso non ha esitato pensando a ciò che sarebbe potuto succedere se gli inseguitori avessero fatto irruzione nel suo negozio e ci avessero trovato il "nemico". Non lo ha trattenuto il pensiero del pericolo a cui esponeva la sua attività se si fosse saputo che era stato lui a salvare la vittima.

Fonte: Achara Permpool, Thai teacher.

Domande:

- > Che scelte può fare il negoziante quando scorge il ragazzo alla sua porta?
- > Quali potevano essere le conseguenze di ciascuna scelta?



Tanchanok Taksiri, Thai student

La storia

Un villaggio insorge per lenire le sofferenze dei prigionieri

Batkovic, Bosnia-Erzegovina, 24 gennaio 1993

Per tutta l'estate autobus e camion carichi di prigionieri musulmani e croati si erano arrampicati lungo il viottolo di campagna che costeggiava i campi di ortaggi di Ilija Gajic. L'esercito non si era certo consultato con gli abitanti del villaggio quando aveva montato il campo nei capannoni del granaio statale. Gajic temeva che la parte peggiore della storia balcanica stesse per ripetersi.

"I campi di concentramento non hanno mai portato niente di buono per nessuno", dice il serbo sessantaduenne che presiede l'assemblea del villaggio di 4.000 abitanti. "Stavo male vedendo quel che succedeva".

Con la rivelazione dei rapporti nei quali si parlava di brutalità e di omicidi, lui e gli altri capi del villaggio decisero di protestare. La loro è una delle storie non raccontate di questa guerra di incredibile crudeltà, è la storia di serbi che si mettono in pericolo per migliorare le condizioni dei loro concittadini.

"Volevamo fare un atto di buona volontà. Volevamo che i prigionieri fossero trattati nello stesso modo in cui speravamo che l'altra parte in conflitto trattasse i nostri prigionieri", dice Gajic. Erano i primi di settembre quando Gajic si presentò assieme a una delegazione al quartier generale dell'esercito presso Bijelina chiedendo che le guardie, ree di avere picchiato i prigionieri, fossero sostituite. "Non erano di queste parti. Avevano perso i loro familiari e volevano vendicarsi", disse Gajic. "Così abbiamo chiesto alle autorità di usare gente del posto".

All'inizio, il comando militare si rifiutò anche di dire chi fosse il comandante del campo. Ben presto la discussione degenerò e un membro della delegazione disse ai comandanti: "Non vogliamo un altro Jasenovac", facendo riferimento al campo di concentramento costruito dai fascisti croati durante la seconda guerra mondiale, dove erano stati uccisi decine di migliaia di serbi, ebrei e zingari. "Qualsiasi persona decente avrebbe detto lo stesso", fa presente Gajic. "Non volevamo che il villaggio fosse incolpato di quello che era successo.

Volevamo salvare la reputazione del villaggio".

Con le guardie presenti, i prigionieri non volevano parlare delle crudeltà subite in precedenza. Poi confermarono le storie raccontate dai detenuti rilasciati: le bastonate inferte con il terribile "due per quattro", la dilagante dissenteria causata dalle terribili condizioni sanitarie e gli elaborati stratagemmi messi in atto per ingannare i visitatori e fare loro credere che nel campo non ci fossero detenuti minori di 18 anni o superiori ai 60.

A detta dei prigionieri, almeno 20 persone erano morte a seguito delle percosse o dei maltrattamenti subiti fino a tutto il mese di settembre, ma le condizioni migliorarono significativamente dopo l'intervento degli abitanti del villaggio.

Le condizioni rimanevano precarie, ma molte centinaia di detenuti andavano a lavorare sei giorni la settimana presso una fabbrica vicina, dove non erano pagati ma almeno mangiavano meglio. I carcerati facevano complimenti alle guardie e le guardie ne erano liete. "Non abbiamo più bisogno di picchiare i prigionieri", diceva Dragolic, una delle guardie locali. "Parliamo con loro".

Fu portato persino un televisore in ciascun capannone e in occasione dell'anno nuovo le guardie offrirono ai detenuti bottiglie di slivovitz, un brandy di prugne. "Non penso che i serbi siano così cattivi come tutti li dipingono", continua Gajic. "Ce ne sono probabilmente altri esempi, non solo a Batkovic".

*Un "due per quattro" è un travetto di legno da costruzione, mediamente da 200 x 10 x 5 cm

Fonte: Roy Gutman, *A Witness to Genocide: The 1993 Pulitzer-Prize Winning Dispatches on the 'Ethnic Cleansing' of Bosnia*, Macmillan, New York, 1993.

Domanda: Quali sono le scelte degli spettatori e la pressione sociale esercitata su di loro?



Michel Comte/ICRC

Esplorazione 1B: Atti umanitari

Nel corso dell'Esplorazione 1A, gli studenti hanno letto, interpretato ed analizzato storie diverse che parlano di "spettatori". L'Esplorazione 1B li aiuta invece a definire il concetto di atto umanitario: il comportamento al centro di tutte queste storie.

Il corso Exploring Humanitarian Law (EHL) definisce un atto umanitario come "un atto compiuto da una persona per proteggere la vita o la dignità umana di una persona sconosciuta o di chi normalmente non si sarebbe inclini ad aiutare o a proteggere.

Un atto umanitario presenta un elemento di pericolo o di perdita personale".

Una volta definito un atto umanitario e preso coscienza dei possibili rischi e ostacoli, gli studenti analizzeranno alcuni esempi concreti di atti umanitari compiuti durante un conflitto armato. Alla fine discuteranno quali sono stati i pericoli e gli ostacoli affrontati da chi ha compiuto un atto umanitario.

OBIETTIVI

- **Comprendere il concetto di atto umanitario**
- **Capire come il peso della pressione sociale può influire sulle azioni che si intraprendono quando è a rischio la vita o la dignità umana di altre persone**
- **Identificare gli atti umanitari riportati dai media e incontrati nella vita quotidiana**



RISORSE PER LO STUDENTE

1B.1 Voci dalla guerra – 1

PREPARAZIONE

Predisporre due cartelloni da utilizzare per questa attività:

1. Caratteristiche di un atto umanitario
2. Pressione sociale.

Consultate la *Guida metodologica* per esaminare le tecniche pedagogiche 7 (Scrivere e Riflettere) e 10 (Raccolta di storie e notizie) e il workshop 2 ("*Role-playing: what can bystanders do?*" - <https://www.icrc.org/en/doc/what-we-do/building-respect-ihl/education-outreach/ehl/elh-introduction-to-students.htm>).

Se possibile, rivedere la relativa sezione del video per gli insegnanti ("*Organizing students' responses: Looking at humanitarian acts*" - workshop 2 sul medesimo sito).

DURATA

Sessione singola da 45 minuti

Esplorazione

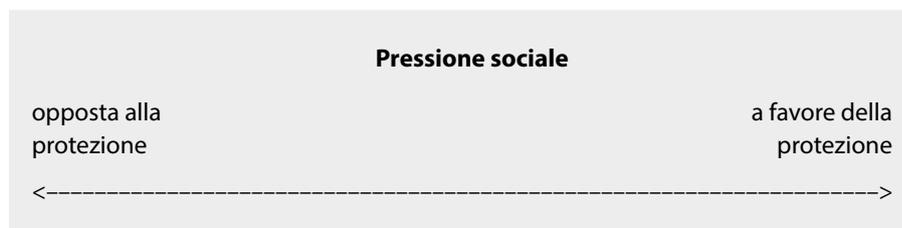
1. CONCETTO DI ATTO UMANITARIO (15 minuti)

Mostrate le tre caratteristiche degli atti umanitari e chiedete agli studenti di indicare esempi tratti da ognuna delle storie dell'Esplorazione 1A.

Caratteristiche di un atto umanitario

- Protegge la vita o la dignità umana.
- Di solito è compiuto a favore di uno sconosciuto o di qualcuno che solitamente non si sarebbe inclini ad aiutare o proteggere.
- Comporta probabili rischi o perdite personali.

Gli atti umanitari spesso sono compiuti in opposizione alla pressione sociale. Usate la seguente **"linea della pressione sociale"** per visualizzare l'intensità della pressione sociale favorevole o contraria a un atto umanitario.



Facendo riferimento alle storie discusse nell'Esplorazione 1A o ad un evento che gli studenti conoscono, fate loro le seguenti domande:

- > A che punto della linea posizionereste questo atto e perché?
- > In che modo agire per proteggere la vita o la dignità umana di qualcuno è influenzato dal contesto sociale?
[Per es. la pressione sociale a "farsi i fatti propri" o ad unirsi alla persecuzione rende più difficile prestare aiuto a una vittima].

Possibili domande:

- > Perché gli altri "spettatori" non sono intervenuti?
- > In che modo l'azione di uno "spettatore" cambia la disponibilità di altre persone a prestare aiuto?
- > Perché NON ci si aspettava che gli "spettatori" di una storia aiutassero? Quale pressione sociale hanno dovuto sfidare per prestare aiuto?
- > Potete farmi un esempio tratto dalla storia in cui è evidente l'influenza esercitata da cultura, classe sociale o religione sulla decisione di agire per proteggere le vittime?
- > Potete farmi un esempio di pressione sociale positiva e di pressione sociale negativa?

Incoraggiate gli studenti a far riferimento alle storie da loro analizzate o ad usare altri esempi loro noti.

NOTA

Se necessario, per prima cosa discutete un brano delle "Voci di guerra - 1" per mostrare come le circostanze belliche esercitino una pressione contraria all'esecuzione di atti umanitari.

Esplorazione

2. ATTI UMANITARI COMPIUTI IN CONFLITTI ARMATI RECENTI (15 minuti)

Presentate “Voci di guerra – 1”. Assegnate un brano agli studenti e chiedete loro di scrivere una descrizione dell’atto umanitario.

RISORSE
1B.1 PER LO STUDENTE

Fate loro descrivere brevemente l’accaduto, indicando:

- Cos’è successo.
- A che punto della ‘linea della pressione sociale’ posizionerebbero questo atto e perché.

Discutete il lavoro degli studenti.

Possibile domanda:

- > Fa differenza se la persona a rischio è uno sconosciuto o qualcuno che consideriamo un nemico?

Non riesco a capire perché i nostri vicini e gli amici non ci abbiano aiutato. Non ci hanno nemmeno detto buon giorno. Dicono che non era loro permesso farlo, ma non lo posso accettare perché non mi comporterei così. Come minimo chiederei informazioni ai soldati e cercherei di fermarli.
– una vittima della guerra

3. VALUTARE LE DIFFICOLTÀ INSITE NEL DECIDERE DI AGIRE (10 minuti)

Discutete la terza caratteristica di un atto umanitario – “comporta probabili rischi o perdite personali”

Possibili domande:

- > Di che tipo di rischio si tratta?
[Per esempio, affettivo, sociale, psicologico o fisico]

Ho letto un libro su Scarlet Pimpernel, che salvava dei condannati a morte durante la rivoluzione francese. Penso che la sua personalità lo abbia aiutato a farlo più facilmente.
– uno studente americano

Fate scegliere a ciascun studente uno degli atti umanitari perché ne elenchi le relative difficoltà o rischi.

Aiutate gli studenti a capire come i diversi tratti della personalità e le differenti circostanze influiscano sulle risposte umanitarie della gente.

4. CONCLUSIONE (5 minuti)

Concludete la sessione riesaminando le caratteristiche di un atto umanitario. Se possibile, illustrate ciascuna caratteristica con un esempio offerto dagli studenti.

! IDEE CHIAVE

- Un atto umanitario è un’azione compiuta per proteggere qualcuno la cui vita o dignità umana è in pericolo, specie se normalmente non si sarebbe inclini ad aiutarlo o proteggerlo. Tali atti tendono a comportare possibili rischi o perdite personali.
- In certi contesti sociali può essere difficile compiere un atto umanitario, specie quando la persona interessata è considerata parte del gruppo nemico.

Attività di approfondimento

STORIA E CULTURA

Scrivete a proposito di un atto umanitario a voi noto (direttamente o appreso da film, radio, televisione, letture, storia, eventi regionali o nazionali, oppure da una intervista che avete fatto).

Gli studenti hanno citato, a titolo d'esempio, la leggenda di Salah El Din che cura Riccardo Cuor di Leone e la storia recente di Oskar Schindler.

MEDIA

Usate i giornali, la radio e la televisione per trovare storie di atti umanitari. Fate una raccolta e create un album o un poster.

Scrivete riassunti di queste storie, riportando la data e il luogo dell'atto umanitario e la fonte.

Analizzate l'atto umanitario in base alle tre caratteristiche dell'atto stesso:

- Protezione della vita e della dignità umana.
- Di solito compiuto a favore di sconosciuti o di qualcuno che normalmente non si sarebbe inclini ad aiutare o proteggere.
- Può comportare rischi o perdite personali.

Voci dalla guerra - 1

Persone coinvolte in guerre recenti descrivono gli atti umanitari di cui sono stati oggetto o dei quali sono stati testimoni o hanno sentito parlare.

- Quando il nemico ha portato via mio marito e lo ha condotto in un campo di prigionia, un uomo appartenente alla fazione nemica gli ha portato abiti e cibo senza che lo sapesse nessuno. Non poteva impedire che prendessero mio marito, ma lo ha aiutato in tutti i modi possibili. Mi piacerebbe conoscerlo.
– una donna il cui marito è disperso in guerra
- Nel mio villaggio c'era una casa dove vivevano persone che appartenevano alla fazione nemica – un'intera famiglia. Mio padre ha protetto quella casa e io sono orgogliosa di lui. La gente voleva ucciderli, farli andar via, ma mio padre li ha protetti.
– una donna
- Sono andato ad aiutare una persona la cui casa era stata bombardata e questa persona aveva ucciso un membro della mia famiglia. L'ho aiutato perché i miei valori me lo hanno imposto. Non sa
che io so che lui ha ucciso un mio parente e, nonostante tutto, l'ho aiutato lo stesso.
– un leader religioso
- Avevamo con noi gente anziana, prigionieri e civili appartenenti all'altro campo. Li abbiamo trattati in modo umano perché erano vecchi. Non potevamo liberarli, ma li abbiamo trattati bene. Non stava a noi decidere cosa sarebbe successo, ma con noi erano sempre sicuri e protetti.
– un soldato
- Abbiamo catturato molti soldati nemici feriti che erano stati coinvolti nella morte di persone a noi care, ma li abbiamo portati dal medico e li abbiamo curati. La nostra religione ci impedisce di uccidere o di maltrattare i prigionieri di guerra.
– un ex-combattente
- Non dimentichiamoci degli autisti dei convogli di aiuti umanitari che non erano mai certi di tornare a casa, ma rischiavano la vita per persone che non conoscevano.
– un giornalista
- Avevo 14 anni ed ero di pattuglia presso un checkpoint. Una automobile si era fermata e
controllando i documenti di identità dei passeggeri, mi accorsi che uno di loro era musulmano. Gli restitui rapidamente il suo documento dicendo all'autista di riprendere il cammino. Sapevo che se avessi fatto rapporto, quel musulmano sarebbe morto e non lo feci perché sono figlia di persone decenti che mi hanno cresciuta con sani valori.
– una ex-combattente
- Ho visto cinque soldati dei nostri portare in prigione 500 civili, tutti abitanti dello stesso villaggio. Sapevo che non avevano avuto un ordine del genere e ho tentato di impedirlo, ma i soldati non me l'hanno permesso. Erano persino pronti a spararmi. Sono andato a dirlo al comandante che mi ha dato un fucile per fermarli. Una volta imbracciato il fucile, li ho fermati. Quei civili sono ancora vivi.
– un soldato
- Ho incontrato una donna sfollata con il figlio. Aveva solo una pentola e non aveva riso. Era una brutta situazione. Le ho chiesto perché stava tornando nella zona di guerra. Mi ha risposto che voleva tornare al suo villaggio.
– una madre
- 10 Soldati che fuggivano perché sconfitti sono passati dalla nostra cittadina. Anche se erano dalla parte del nemico, i miei concittadini hanno dato loro tutto l'aiuto necessario. Erano veramente grati e li abbiamo scortati al confine. Mentre lo varcavano, le truppe televisive registravano la scena. Sono stati prestati loro soccorso, cure mediche e ogni altra cosa.
– una vedova di guerra
- Mio figlio aveva catturato alcune persone, sette o otto di loro che si erano persi. "Li massacrerò", diceva perché aveva perso il padre, ma è tornato il giorno dopo e mi ha detto che li aveva lasciati andare.
– una madre

Fonte: Adattamento di una ricerca condotta nel quadro della campagna del CICR intitolata People On War Campaign.

Esplorazione 1C: “Effetto spettatore” e dilemmi

Nel corso delle Esplorazioni 1A e 1B gli studenti hanno studiato veri atti umanitari esplorando gli ostacoli e i pericoli affrontati dagli “spettatori” prima di agire e l’impatto o le conseguenze, immediate e a lungo termine, delle loro azioni. L’Esplorazione 1C introduce la pedagogia dei dilemmi del corso Exploring Humanitarian Law (EHL) e la usa per approfondire lo studio degli atti umanitari. Gli studenti assumono il ruolo di “spettatori” e decidono se compiere o meno un atto umanitario.

A loro è chiesto di prendere in considerazione i punti di vista di tutte le persone coinvolte e di esaminare attentamente obiettivi e possibili conseguenze.

La maggior parte degli atti umanitari crea dilemmi. La pedagogia dei dilemmi non è trattata all’inizio del modulo perché è essenziale che gli studenti comprendano la natura degli atti umanitari prima di analizzarli. Infatti molti atti umanitari sono frutto dell’impulso.

OBIETTIVI

- **Riconoscere la complessità della situazione in cui si trova uno “spettatore” quando è testimone di una minaccia alla vita o alla dignità umana.**
- **Imparare ad analizzare un dilemma.**



RISORSE PER LO STUDENTE

- 1C.1 **Scenario del dilemma: Si stava divertendo**
- 1C.2 **Foglio di esercizi sui dilemmi**

PREPARAZIONE

Consultate la *Guida metodologica* per esaminare le tecniche pedagogiche 4 (Uso dei dilemmi) e 7 (Scrivere e Riflettere) e il workshop 3 (“Working with dilemmas: a bystander’s dilemma” - <https://www.icrc.org/en/doc/what-we-do/building-respect-ihl/education-outreach/ehl/elh-introduction-to-students.htm>).

DURATA

Sessione singola da 45 minuti

Esplorazione

1. INTRODUZIONE DEL CONCETTO DI DILEMMA (10 minuti)

Usare modi di dire comuni per illustrare il concetto di dilemma.

[Per esempio, “cadere dalla padella alla brace”, oppure “essere tra l’incudine e il martello”. Aggiungerne altri tratti dalla cultura a cui appartengono gli studenti].

Incoraggiate gli studenti a definire un dilemma. Chiedete loro di fare qualche esempio e spiegare perché certi esempi sono dilemmi.

Identificate le caratteristiche principali di un dilemma:

- è una situazione che richiede di operare una scelta tra opzioni che sono o sembrano egualmente sfavorevoli o che si escludono a vicenda;
- tutte le opzioni presentano vantaggi e svantaggi.

Mettete in rilievo come in un dilemma anche il tentativo di migliorare una brutta situazione possa sembrare impossibile, perché:

- ogni opzione sembra causare problemi;
- le conseguenze di tutte le opzioni disponibili sono incerte.

Usate una delle storie presentate nel modulo o un dilemma proposto dagli studenti stessi. Chiedete agli studenti di suggerire diverse azioni di risposta a un dilemma. Poi per ciascuna azione, ponete le seguenti domande:

- > Qual è la conseguenza auspicata dell’azione da voi proposta?
- > Possono esserci altre conseguenze? (Esplorate le possibili reazioni a catena).
- > In questa situazione, quali sono gli elementi sconosciuti o imprevedibili?
- > Chi altro è coinvolto? In che modo sarà influenzato dalla vostra azione? Come valuterà la vostra azione? In che modo le opinioni altrui influiscono sul risultato?

2. ESPLORARE LA COMPLESSITÀ DEL DILEMMA UMANITARIO DI WENDY (30 minuti)

Presentate il dilemma di Wendy in “Si stava divertendo”.

RISORSE
1C.1 PER LO STUDENTE

Chiedete agli studenti di immaginare di essere al posto di Wendy mentre attende fuori dalla prigione. Fate loro scrivere ciò che pensano in risposta alle seguenti domande:

- Cosa pensi che potresti fare se fossi al posto di Wendy?
- Quali possono essere le conseguenze della tua azione?

Date agli studenti tempo di annotare le loro risposte e poi invitateli a discutere il dilemma che Wendy deve affrontare, il suo ruolo come “spettatore” e le diverse soluzioni disponibili.

Cominciate richiamando l’attenzione sulla situazione del prigioniero, vista con gli occhi di Wendy.

Possibile domanda:

- > Cosa pensano Wendy e la guardia in merito alla dignità umana del prigioniero?

Esplorazione

Usate il Foglio di esercizi sui dilemmi per esplorare idee utili a risolvere il dilemma di Wendy

RISORSE
1C.2 PER LO STUDENTE

Per ciascuna opzione proposta dagli studenti chiedete loro di suggerire le possibili conseguenze per:

- il prigioniero;
- la speranza di Wendy di vedere l'amico prigioniero;
- il comportamento attuale e futuro della guardia;
- l'amico incarcerato di Wendy.

Possibili domande:

- > Quali sarebbero le conseguenze positive di questa azione in termini umanitari?
- > Scegliendo questa opzione, la situazione potrebbe peggiorare? In che modo? E per chi?

Mettete un segno di spunta ✓ vicino alle conseguenze che potrebbero avere un effetto positivo in termini umanitari e una X vicino a quelle che ritenete potenzialmente dannose.

Dopo la discussione, chiedete agli studenti di dedicare qualche minuto a cosa pensano che farebbero se fossero Wendy e chiedete di spiegarlo per iscritto unitamente alle ragioni di tale decisione.

Infine invitate gli studenti a condividere le proprie decisioni e motivazioni con tutti.

NOTA

Se opportuno, suggerite agli studenti di considerare Wendy e la guardia come membri del proprio gruppo (nazionale, etnico, religioso, razziale, culturale, ecc.) e i prigionieri come membri di un gruppo diverso – politicamente, economicamente e militarmente soggiogato dal gruppo di appartenenza degli studenti.

3. CONCLUSIONE: FORZE INTERNE ED ESTERNE (5 minuti)

Concludete facendo redigere agli allievi quattro liste:

Emozioni e percezioni

- 1 che influenzano le decisioni di Wendy
- 2 che influenzano il comportamento della guardia

Condizioni

(limiti temporali, differenze di potere, ubicazione)

- 3 che influenzano le decisioni di Wendy
- 4 che influenzano il comportamento della guardia

L'assenza di proteste può confermare nei perpetratori la fede in ciò che stanno facendo.
– Ervin Staub, *The Roots of Evil*

Parlando di questi aspetti del dilemma, gli studenti apprenderanno come i punti di vista personali e le circostanze esterne influiscano sugli sforzi di una persona che desidera soddisfare i bisogni di un'altra.

! IDEE CHIAVE

- In molti atti umanitari la gente si trova di fronte al dilemma se proteggere o meno la vita o la dignità umana di qualcuno quando ciò può comportare possibili pericoli o perdite personali o per coloro che tentano di proteggere.
- Entrambe le scelte possono avere conseguenze complesse e a lungo termine per tutti gli interessati.

Scenario del dilemma

Si stava divertendo

Durante l'apartheid in Sudafrica, Wendy, che è bianca, voleva andare a far visita a un amico nero detenuto per il suo attivismo politico. I bianchi che dirigevano il carcere le dissero che ai bianchi non era permesso visitare i detenuti neri. Wendy si rivolse al comandante del carcere che la invitò nel suo ufficio e poi, forse mosso dal fatto che il marito era un redattore di un quotidiano cittadino, le diede l'autorizzazione. Wendy tornò nel corridoio d'ingresso in attesa dell'amico che sperava di vedere. Questi sono i suoi ricordi di quel momento:

Mentre aspettavo avevo notato alla fine del corridoio un giovane prigioniero vestito in camicia e pantaloncini kaki di ordinanza. Sembrava ansioso e sottomesso, aveva l'espressione di colui che attende di compiacere l'umore o il capriccio del 'Baas' bianco. Stava là in piedi come se gli avessero detto di stare là e di aspettare. Si fece avanti una guardia bianca che gli passò accanto per poi scattare minaccioso verso di lui e gli gridò contro.

La guardia non era adirata – si stava solo divertendo. Il detenuto alzò subito le braccia per ripararsi dai colpi che temeva stessero per arrivare. Con un braccio curvo sullo stomaco e l'altro alzato sopra la testa; tentò di rispondere balbettando alle domande provocatorie della guardia.

La guardia si allontanò venendo verso di me. Mi aveva visto fissarlo e mentre mi guardava ho capito che non solo non si vergognava, ma che il fatto che fossi bianca mi rendeva ai suoi occhi automaticamente sua complice.

La guardia continuò a camminare annoiata e sparì per qualche minuto prima di riavvicinarsi al nero. Questo, vedendolo avanzare, ricominciò a farsi piccolo, alzando le braccia nella stessa posizione di prima. La guardia si stava divertendo un mondo. Il pubblico (io) rendeva il tutto ancora più piacevole.

* 'Baas': il capo, che nel contesto dell'apartheid equivale a 'oppressore'.

Fonte: Donald Woods, Biko, Paddington Press Ltd, Londra, 1978

Domanda: Cosa pensi debba fare Wendy?

POSSIBILI PUNTI DI VISTA DA CONSIDERARE:

- Quello della guardia
- Quello del detenuto
- Quello dell'amico detenuto di Wendy
- Quello del comandante della prigione

Foglio di esercizio sui dilemmi

Situazione:			
Problema:			
Possibile Azione:	Motivo a favore della scelta:	Motivo contrario alla scelta:	
Possibile Azione:	Motivo a favore della scelta:	Motivo contrario alla scelta:	
Possibile Azione:	Motivo a favore della scelta:	Motivo contrario alla scelta:	
Le azioni intraprese:	Motivi:		

OBIETTIVI

- Applicare alle situazioni di ogni giorno quanto si è appreso sulla necessità di proteggere la vita e la dignità umana.

1. Trovate la storia di un atto umanitario diffusa da un notiziario.
2. Descrivete brevemente l'accaduto.
 - > Chi rischiava la propria dignità umana?
 - > Quali erano gli ostacoli da superare per prestare aiuto?
 - > Chi ha offerto aiuto? Cosa dicono li abbia spinti ad agire?

METODI DI VALUTAZIONE

VALUTAZIONE CONTINUA

Il programma Exploring Humanitarian Law (EHL) offre agli insegnanti l'opportunità di scoprire ogni giorno ciò che gli studenti hanno appreso e eventuali fraintendimenti. Ciò è possibile grazie all'adozione di tecniche pedagogiche attive, quali le discussioni in classe, il lavoro in piccoli gruppi, il brainstorming e i giochi di ruolo.

Cinque minuti prima della fine della lezione fate scrivere agli studenti una o due frasi in risposta alle seguenti domande:

- > Cosa hai imparato oggi?
- > Hai qualche altra domanda?

Leggete le risposte e usatele per ampliare le conoscenze degli studenti, chiarendo gli eventuali fraintendimenti nella lezione successiva.

CARTELLA DEI LAVORI DEGLI STUDENTI

In ciascun modulo gli studenti sono invitati a partecipare ad attività quali interviste, illustrazioni di concetti attraverso poesie, rappresentazioni o disegni e svolgimento di tesine dedicate ad argomenti particolari. Organizzate una cartellina per ciascun studente, contenente le composizioni scritte, i disegni, le interviste e gli articoli di giornale presentati in classe. Esaminate periodicamente il lavoro degli studenti insieme a loro per monitorarne i progressi in termini di comprensione del Diritto Internazionale Umanitario (DIU). Mettete in mostra i lavori degli studenti in un posto ben visibile.

DOMANDE DI FINE MODULO

Una volta completato il Modulo 1 dedicate l'ultima sessione in classe alla valutazione scritta di quanto appreso dagli studenti. Usate a tale fine una domanda per una tesina (20-30 minuti) e due o tre domande a risposte brevi (10 minuti ciascuna).

Possibili domande per svolgere una tesina:

- > Selezionate dal materiale studiato (o create) un esempio in cui uno "spettatore" assiste a una situazione di violenza. Mettetevi nei panni di quello "spettatore". Quali sono le scelte a vostra disposizione? Quali sono le conseguenze? Cosa decidereste di fare e perché?
- > Come si fa a sviluppare il comportamento umanitario? Discutete gli ostacoli che impediscono gli atti umanitari. Perché sono difficili da superare (o come si possono superare?)

Possibili domande a risposta breve:

- > Definite i termini "spettatore", "atto umanitario" e "dilemma".
- > Fornite un esempio di atto umanitario divulgato dai mezzi di informazione e spiegate il carattere umanitario.

Valutazione

Potete chiedere agli studenti di formare piccoli gruppi nei quali formulare altre domande per poi selezionarne una da utilizzare come tesina per tutta la classe. In alternativa, potete chiedere a ciascun studente di proporre una domanda e di darne la risposta. (Lo studente può essere valutato in termini di qualità sia della domanda sia della risposta). Potete anche scegliere una citazione tratta da un articolo di giornale, dalle informazioni contenute nelle colonne laterali presenti nei materiali didattici o ancora da un'altra fonte. Chiedete quindi agli studenti quale sia il tema principale della citazione e se sono d'accordo.

CRITERI DI VALUTAZIONE

La risposta di uno studente è da considerarsi efficace se:

- utilizza concetti quali "spettatore", combattente, dilemma o reazione a catena e altri termini presenti nei materiali illustrativi del DIU;
- offre esempi concreti a sostegno delle varie posizioni;
- comprende esempi tratti da una varietà di fonti quali media, interviste, dibattiti in classe e letture integrative.

Queste tecniche sono da considerarsi dei suggerimenti per aiutarvi a valutare il lavoro degli studenti sui materiali del programma EHL. Sentitevi liberi di adattarle alle vostre esigenze.

INFORMAZIONI GENERALI SUI PAESI MENZIONATI NELLE STORIE

- Enciclopedia Britannica
(<http://www.britannica.com>)
 - Infoplease
(<http://www.infoplease.com>)
 - Library of Congress Country Studies series
(<http://lcweb2.loc.gov/frd/cs/cshome.html>)
 - Wikipedia
(<http://www.wikipedia.org>)
-

ATTI UMANITARI

- The Albert Schweitzer Page
(<http://www.pcisys.net/~jnf/>)
 - A Teacher's Guide to the Holocaust: Rescuers
(<http://fcit.coedu.usf.edu/holocaust/people/rescuer.htm>)
 - Jewish Virtual Library: Holocaust/Rescuers
(<http://www.jewishvirtuallibrary.org/jsourc/Holocaust/rescuetoc.html>)
 - Peacemaker Heros
(<http://www.myhero.com/peacemakers>)
Un sito curato dai giovani e loro destinato in merito ai loro eroi.
 - Premio Nobel per la Pace
(<http://nobelpeaceprize.org>)
-

Per maggiori informazioni sui singoli paesi, conflitti e storie usate quali esempi nel corso di questo modulo, si prega consultare le seguenti risorse web:

“CONSEGUENZE DI UNA BATTAGLIA”

- Un ricordo di Solferino
(http://www.icrc.org/WEB/ENG/siteeng0.nsf/htmlall/p0361?OpenDocument&style=Custo_Final.4&View=defaultBody2)
- Dalla battaglia di Solferino alla vigilia della Grande Guerra, Comitato Internazionale della Croce Rossa
(<http://www.icrc.org/Web/Eng/siteeng0.nsf/html/57JNVP>)
- Henry Dunant, Comitato Internazionale della Croce Rossa
(<http://www.icrc.org/Web/Eng/siteeng0.nsf/html/57JNVQ>)
- Storia del Comitato Internazionale della Croce Rossa, Comitato Internazionale della Croce Rossa
(<http://www.icrc.org/eng/history>)

“DA SOLA SULLA PANCHINA”

- Little Rock Central High School Integration: 50th Anniversary Homepage
(<http://www.lrsd.org/centralhigh50th>)
-

“SI FA AVANTI UNA TESTIMONE” E “SI STAVA DIVERTENDO”

- Storia africana: Apartheid
(<http://www.mrdowling.com/610-apartheid.html>)
 - Biografie sudafricane: Stephen Biko
(<http://zar.co.za/biko.htm>)
-

“PASSO DOPO PASSO”

- Multimedia Learning Center, Museum of Tolerance
(<http://motlc.learningcenter.wiesenthal.org>)
 - The Warsaw Ghetto Uprising, United States Holocaust Memorial Museum
(<http://www.ushmm.org/outreach/wgupris.htm>)
Un sito sviluppato per i giovani.
-

“UN VILLAGGIO INSORGE PER LENIRE LE SOFFERENZE DEI PRIGIONIERI”

- Bosnia-Erzegovina, OneWorld
(<http://uk.oneworld.net/guides/bosnia/development#Conflict>)
- Bosnia-Erzegovina, International Crisis Group
(<http://www.crisisgroup.org/home/index.cfm?id=1242&l=1>)
- Il conflitto jugoslavo - Cronologia degli eventi
(<http://www.ibiblio.org/pub/academic/history/marshall/military/a-weu/document/yugodefc.rus>)



Croce Rossa Italiana

Associazione della Croce Rossa Italiana
Via Toscana, 12 - 00187 Roma
Tel: +39 065510
www.cri.it
©CroceRossaitaliana, Dicembre 2021



CICR

Comitato Internazionale della Croce Rossa
19 Avenue de la Paix
1202 Ginevra, Svizzera
T +41 22 734 60 01
www.icrc.org/sosteneteci
©ICRC, December 2021