


Tiziana D'Amico

UNIVERSITÀ CA' FOSCARI

e-mail: [tiziana.damico@unive.it](mailto:tiziana.damico@unive.it)

 <https://orcid.org/0000-0002-5950-2043>

## L'immagine della Seconda guerra mondiale nei manuali di storia cechi (1990–2017)\*

### Abstract

#### The Image of the Second World War in Czech History Textbooks (1990–2017)

This paper investigates the visual apparatus of Czech history textbooks published between 1990–2017. This time span covers the period following the Velvet Revolution of 1989 and the subsequent political regime change, extending through to the end of the 2010s. The interpretation of the Second World War plays a key role as it also shapes the reflection on later periods, including the communist regime and the Cold War, as well as the desire to identify commonalities in the development of the two halves of Europe – Western and Eastern – within the broader European discourse. The paper focuses on analyzing the images that constitute what may be called the visual “catalog” of the specific Czech experience during the Second World War. It examines which images are commonly shared across textbooks and which ones differ and explores the potential reasons behind these choices. Particular attention is also given to the issue of the iconicity of the photographs featured in the analyzed texts.

**Key words:** history textbooks, Second World War, visual history, pictures

**Parole chiave:** manuali di storia, Seconda guerra mondiale, visual history, immagini

\* Il presente lavoro è parte della ricerca “Il rapporto con l’Europa e la Russia nei manuali scolastici di storia in Cecoslovacchia/repubblica ceca (1918–1993)”, parte integrante dell’unità di Venezia Ca’ Foscari del PRIN 2022 – “Eastern Europe” between Russia and the West: Contested Spaces, Identity Building and Memory Policies in Historical Perspective, responsabile prof.ssa Giovanna Cigliano, Università Federico II di Napoli.

## Introduzione

Il presente lavoro intende indagare l'apparato visuale dei manuali di storia cechi pubblicati nel periodo 1990–2017. L'arco temporale va a coprire il periodo che segue la Rivoluzione di Velluto del 1989 e il cambio di regime politico, fino alla fine degli anni Dieci del XXI secolo.

L'indagine si è concentrata sulla fotografia come elemento visuale e sulla Seconda guerra mondiale come argomento specifico di ricerca. La scelta del Secondo conflitto mondiale muove dalla centralità che esso ricopre nella re-interpretazione della storia nel periodo post-comunista. Nella storiografia comunista, infatti, la Seconda guerra mondiale ricopre un ruolo fondamentale: l'Armata rossa è l'esercito che entra a Praga e che libera la Cecoslovacchia dall'occupazione nazista, e la resistenza comunista è la principale e reale forza della lotta antifascista. Più in generale, il Secondo conflitto mondiale è presentato come una struttura binaria e manifestazione della lotta di classe: da un lato la classe capitalista, che ha prodotto il nazismo e che vuole la guerra per opportunismo e sete di ricchezza e dall'altro il proletariato, che si sacrifica per il bene dell'umanità e vuole la pace per la prosperità del mondo (Papajík 2016).

Dopo il 1989, la Seconda guerra mondiale smette di essere descritta unicamente nei termini della lotta contro il nazifascismo da parte della Resistenza "rossa". Viene, infatti, dato maggiore spazio alla resistenza in Occidente, per esempio la divisione cecoslovacca della RAF e soprattutto il coordinamento a Londra delle cellule partigiane, nonché un allargamento alle conseguenze del conflitto sulla società civile e alla stretta relazione tra ideologia e mondo militare.

All'interno di quello che possiamo chiamare "catalogo" fotografico dei manuali, larga parte delle immagini appartiene alla fotografia di guerra e al fotogiornalismo. Fin dalla sua apparizione, la fotografia ha ricoperto un ruolo centrale nella guerra e ciò è dovuto all'assunto che questa potesse provvedere una registrazione "accurata" dei fatti (fosse anche per l'oggettiva necessità del fotografo di essere sul luogo del combattimento per poterla scattare). Senza entrare nel merito dell'evoluzione della fotografia di guerra (Griffin 1999; 2010), che esula dagli obiettivi di questo lavoro, riteniamo utile qui sottolineare che la presenza delle fotografie di guerra nei manuali di storia muove tanto dalla tendenza generale di ritenerla "testimonianza" quanto dall'oggettiva abbondanza di materiale fotografico "ufficiale" e d'archivio che distingue il conflitto bellico da altri avvenimenti o periodi storici (soprattutto fino agli anni Sessanta del XX secolo).

## I manuali e le immagini

All'interno della scuola, la storia, come materia e come didattica, ricopre un ruolo peculiare: nei paesi di tutto il mondo, infatti, essa spesso non riguarda realmente la comprensione del passato. Il suo focus è piuttosto rivolto al servire particolari programmi del presente (ad esempio, promuovere una particolare forma di identità nazionale collettiva). Di conseguenza, le "storie" ufficiali selezionate per essere insegnate ai giovani all'interno della classe di storia sono spesso influenzate dalle disposizioni ideologiche di coloro al potere, e quindi sono spesso intrinsecamente controverse (Symcox, Wilschut 2009). In un tale contesto, il manuale di storia svolge, ancora oggi, un ruolo cruciale che continua a essere fortemente legato alle politiche culturali di un paese. Tale attenzione muove anche dal fatto che per una parte della popolazione il manuale di storia è l'unico resoconto "storiografico" di determinati eventi, questioni e persone a cui accedono. Per molte persone l'interpretazione offerta in aula e nei manuali è l'unica lettura strutturata della storia nazionale e mondiale, intesa come concatenazione di eventi e articolazione del passato come susseguirsi di fatti e persone e organizzata secondo il principio di causa-effetto.

Le informazioni in esso contenute, sia esse espresse nel testo o nelle immagini, sono percepite come veritiere e valide dal punto di vista sia scientifico e sia politico-sociale, in quanto i manuali sono soggetti all'approvazione da parte del Ministero dell'educazione. Come sottolinea Beneš (2010) quando si parla di storia e manuali nella scuola si lavora con una "libertà limitata" in quanto, a differenza delle discipline delle scienze esatte dove vi è un'opinione di base condivisa a livello internazionale, nell'ambito delle scienze umanistiche e in particolare della storia siamo davanti alle molteplici criticità di una libertà di concettualizzazione e strutturazione del curriculum legata alle interpretazioni storiografie e alle ideologie correnti.

Possiamo infatti comprendere il manuale come il risultato della combinazione delle conoscenze del passato prodotte dalla storiografia e dagli storici in ambito accademico, ma semplificata e in qualche modo "armonizzata" e organizzata in base al gruppo di riferimento. Pensati all'interno della cornice del curriculum scolastico, i manuali di storia sono strumenti di apprendimento che forniscono accesso a fonti primarie e secondarie attraverso la presenza di immagini e l'elaborazione di un testo semplificato affinché possa essere usato sia dal/la docente sia dallo/a studente.

L'apparato visuale è stato però a lungo considerato come arricchimento ed elemento di sintesi dell'argomento, seguendo l'idea che "l'immagine parli da sola"<sup>1</sup>.

---

1 Per motivi di spazio e di finalità del presente lavoro, non affrontiamo in questa sede la questione della fotografia come fonte storica. La tensione tra fonte scritta e fonte visive, dove alla prima viene ascrivito un valore quasi assoluto di "neutralità" mentre alla seconda uno di "temporalità"

In particolar modo è la fotografia a essere ritenuta una fonte di informazione dalla quale la/lo studente dovrebbe essere in grado di estrapolare e meglio comprendere il passato in maniera autonoma. Nei manuali compaiono in larga parte immagini appartenenti all'immaginario collettivo, che si ripetono nei diversi testi, al di là quindi delle specificità degli autori del testo scritto, dell'anno di pubblicazione e della casa editrice. Ciò è dovuto in parte al ruolo "soft" ascrivito alla fotografia: intesa a lungo come mera illustrazione degli avvenimenti, indicata con una scarna didascalia e pubblicata con l'omissione dell'autore e la sua provenienza. Le immagini, soprattutto le fotografie, sono così spesso entità separate dal testo, con ben pochi rimandi al collegamento tra quello viene letto e quello che viene guardato. Ancora nel 1998, in un articolo dal titolo emblematico *Pitcture have now became a necessity*, Luis Masur (1998) osserva il paradosso rispetto alla presenza e all'uso delle immagini nei manuali di storia: nonostante queste siano considerate *conditio sine qua non* per un manuale moderno – già nel 1981 l'associazione degli storici sottolineava infatti l'importanza delle immagini per la didattica della storia (Urwin 1981) –, l'attenzione alla loro origine, agli obiettivi di chi ha scattato la fotografia (pensiamo qui alla questione degli archivi nazisti, per esempio), al contenuto e potenzialità comunicativa, nonché alla relazione con il testo è ritenuta superflua.

Tale secondarietà del ruolo delle immagini si ritrova anche negli studi dedicati ai manuali: è solo con il *visual turn* negli studi storici che il ruolo dell'apparato visuale all'interno dei manuali guadagna una certa autonomia come ambito di ricerca (Dussel 2013; Gabowitsch, Topolska 2023; LaSpina 2014).

Sul finire degli anni Dieci del XXI secolo si registra un importante cambio nella gestione dell'apparato iconografico nella manualistica. La fotografia tende ad avere una minore funzione di testimonianza, per lasciare spazio al ruolo che questa svolge nella politica della memoria. Nei testi più recenti viene dedicato più spazio alla memorialistica e maggiore spazio lasciato alle fotografie di monumenti che commemorano eventi (Gabowitsch 2023; Marcus 2007). Esemplificativo è il manuale del 2022 curato da Jaroslav Pinkas nel quale le immagini (non solo fotografie storiche) sono parte integrante del discorso storico e punto cardine di quello sulla memoria (Sixta 2023).

---

che andrebbe a invalidarne l'attendibilità storica (si veda Tagg 1993: 65), è ben riassunto nel titolo dell'articolo di Tomassini "Una «dialettica ferma»? Storici e fotografia in Italia fra linguistic turn e visual studies" (2012). Ci limitiamo in questa sede a osservare come la complessità dell'immagine fotografica – in particolar modo il fatto che il valore "forensico" della fotografia è dato dalla relazione tra la denotazione (ovvero cosa è rappresentato) e la connotazione (il significato che lo spettatore crea), elementi che devono essere sempre presi in considerazione entrambi – non possa essere usata quale argomento per il discredito e il rifiuto della sua funzione quale fonte storica (Baigorri-Jalón 2016).

## I manuali cechi

Nel 1995 viene approvato lo Standard dell'educazione primaria (*Standard základního vzdělávání*), che regola i curricula della formazione scolastica e agisce come guida per l'approvazione dei testi. Nonostante il nome del documento, però, non viene stabilito un vero e proprio standard di applicazione degli obiettivi stabiliti in merito a competenze, abilità, valori e attitudini (approccio all'apprendimento, orientamento ai fatti essenziali, elaborazione di informazioni o comprensione di relazioni). Per quanto riguarda l'insegnamento della storia, ciò comporta una generale sottovalutazione delle sue criticità. In linea generale, dopo la Rivoluzione di velluto, l'approccio alla didattica della storia è stato guidato da una elevata attenzione ai fatti, mettendo in secondo piano gli aspetti valutativi dell'acquisizione di una "coscienza storica" (Jireček 2014: 132). L'obiettivo generale della storia, compresi tutti gli obiettivi menzionati, dovrebbe essere quello di "creare un orizzonte storico della vita dello studente e del mondo, della sua conoscenza ed esperienza [...]. La conoscenza storica dovrebbe aiutarlo all'orientamento complessivo nel groviglio di fatti culturali, politici, sociali ed economici con i quali si incontrerà gradualmente nel corso della sua vita" (Piřha, Helus 1996: 137). Nell'illustrare lo sviluppo della società, l'accento viene posto sull'apprendimento della storia della nazione in stretta relazione con la storia mondiale e sulla cultura nazionale; parallelamente, cresce l'attenzione verso la storia regionale, in contrasto con la tendenza accentratrice del periodo comunista. I manuali rispecchiano questa apertura alla pluralità, anche a livello di giudizi, e molto spazio viene dedicato a concetti e valori fino allora omessi come democrazia e tolleranza.

Nel 2004 viene approvata la riforma del sistema scolastico, che stabilisce la creazione dei Programma educativi quadro (*Rámcové vzdělávací programy*, di seguito RVP). Pur mantenendo una parziale libertà scolastica, infatti, la legge richiede che i programmi siano collegati e in armonia con i RVP. Inoltre, le singole materie didattiche sono raggruppate in aree educative: la didattica della storia viene integrata nell'area educativa Uomo e Società.

L'area didattica Uomo e Società ha il compito di fornire allo/a studente le conoscenze e le competenze necessarie per il suo coinvolgimento attivo in una società democratica. Gli obiettivi dell'area educativa Uomo e Società sono, ad esempio, "sviluppare l'interesse per il presente e il passato della propria nazione e delle altre comunità culturali, plasmando e rafforzando la consapevolezza di appartenere alla cultura europea" (RVP 2017: 14; le traduzioni dal ceco sono a cura di chi scrive).

Secondo il RVP lo studio della Storia dovrebbe fornire "le conoscenze di base sul comportamento umano nel passato. La sua missione principale è la coltivazione della coscienza storica e la conservazione nell'individuo della continuità della

memoria storica, innanzitutto nel senso di trasmissione dell'esperienza storica. [...] Viene posta una notevole attenzione ai valori fondamentali della civiltà europea. [...] Gli alunni sono guidati a comprendere che la storia non è solo un passato chiuso o un insieme di fatti e conclusioni definitive, ma è il porre domande attraverso le quali il presente attraversa il passato e indaga [...] il suo possibile futuro" (RVP ZS 2005: 40).

La storia del Novecento è argomento dei manuali della classe 9 della scuola dell'obbligo. La totalità dei testi qui in esame sono approvati dal Ministero anche per il ciclo superiore.

## La Seconda guerra mondiale e la storia ceca

Dopo il 1990, i manuali descrivono la Seconda guerra mondiale e il ruolo dei singoli paesi con l'obiettivo di sottolineare la complessità dell'evento: non si tratta più solamente di una guerra vittoriosa dell'Unione Sovietica; comunisti e partito comunista smettono di esserne i protagonisti e gli "eroi". Se la Germania nazista è identificata come inequivocabile aggressore e responsabile dell'avvio del conflitto, con altrettanta forza viene evidenziata l'ambiguità dell'URSS e la strategia opportunistica di Stalin (Papajík 2016).

Riguardo la Seconda guerra mondiale, il RVP del 2005 (RPV ZS 2005: 47) afferma che lo/la studente deve affrontare le informazioni sul conflitto, l'Olocausto, la situazione delle terre ceche, la resistenza nazionale e straniera nonché le conseguenze politiche, economiche e di potere. Viene richiesto di caratterizzare i singoli regimi totalitari con i principi della loro istituzione nei contesti politici ed economici più ampi e le conseguenze dell'esistenza di questi regimi per il mondo.

La dichiarata volontà di fornire un quadro europeo-internazionale e di metterlo in relazione con il contesto specifico ceco indicato dal RVP si realizza però, nei manuali analizzati, in una struttura binaria: da un lato i capitoli dedicati alla crisi cecoslovacca, con Monaco e il Protettorato di Boemia e Moravia (spesso con titoli tipo "La vita durante il Protettorato") e il Governo cecoslovacco in esilio a Londra, l'accento sulla resistenza con l'operazione Anthropoid, l'insurrezione slovacca e quella praghese. Dall'altro, i capitoli dedicati alla Seconda guerra mondiale, e così intitolati, intesa esclusivamente come conflitto bellico. In questa "seconda linea" separata troviamo episodi di respiro "internazionale", con eventi come l'invasione della Polonia, l'attacco a Pearl Harbor, lo sbarco in Normandia, il fronte orientale e le bombe atomiche sul Giappone. Bisogna aspettare la fine degli anni Dieci per registrare la scomparsa di questa tendenza alla separazione netta in due realtà.

Tale struttura parallela è in parte dovuta alla peculiare situazione del contesto ceco: la Conferenza di Monaco e la cessione dei Sudeti, lo smembramento della Cecoslovacchia, l'occupazione nazista del marzo 1939 e la creazione del Protettorato nazista di Boemia e Moravia sono eventi che precedono lo scoppio della Seconda guerra mondiale. Tali eventi sono estremamente specifici e non trovano alcuna similarità con quanto avvenuto negli altri Paesi d'Europa. Basterà qui osservare che lo stato ceco(slovacco) viene inglobato nel Terzo Reich: non si tratta di occupazione "pura" né di stato alleato. In modo simile, anche la Resistenza antinazista si concretizza in maniera diversa, con un evento notevole quale il piano dell'operazione Anthropoid, coordinata a Londra, per l'uccisione di *SS-Obergruppenführer* Reinhard Heydrich nel 1942, ma con una lotta armata sul territorio estremamente ridotta, soprattutto a partire dalla durissima rappresaglia nazista. Esemplare di questa organizzazione del discorso storico è il titolo del primo volume di un manuale del 1993, *Druhá světová válka a československý odboj* (*La seconda guerra mondiale e la resistenza cecoslovacca*; Jožák), ristampato fino al 1999.

L'apparato iconografico rispecchia questa struttura binaria: da un lato le immagini per il contesto ceco, per esempio la foto delle firme del Trattato di Monaco o di Terežín, l'ingresso delle truppe naziste a Praga e i singoli personaggi chiave (come i Presidenti Beneš e Hacha) e dall'altro immagini largamente note a livello internazionale – i soldati tedeschi che entrano in Polonia nel settembre del 1939, l'esplosione della portaerei americana di Pearl Harbor, il "fungo" della bomba atomica, i tre leader a Yalta – e che rientrano in quello che potremmo definire "immaginario comune" del Secondo conflitto mondiale. Riteniamo importante, infatti, sottolineare come si debba parlare di iconografia della guerra, con conseguenti *topoi* che ritornano, sia a livello di soggetto sia di composizione, nelle raffigurazioni dei diversi conflitti, andando così a creare un repertorio di segni visivi e simboli, un immaginario collettivo e condiviso del passato e della guerra (Topolska 2023: 67).

La separazione tra cosa appartiene alla storia ceca e cosa è invece "parte integrante" del "mondo" appare evidente in un manuale in particolare, approvato nel 1995 con successive edizioni fino al 1999. Il testo (Klukovi 1999) prende in esame l'intero XX secolo, ma della storia della Cecoslovacchia sono affrontati solo tre momenti storici: la "crisi cecoslovacca" e il Trattato di Monaco, di cui viene riportato un estratto (Klukovi 1999: 64–65); le riforme degli anni '60, dalla "Primavera di Praga" fino all'occupazione del 21 agosto 1968, di cui viene riportato la lettera inviata a Mosca da alcuni esponenti del partito comunista cecoslovacco il 15 luglio (159–160); infine, un paragrafo affronta la Rivoluzione di velluto del 1989 (164). Di questi eventi non viene riportata alcuna immagine, nonostante il manuale ne sia abbastanza ricco: si conta un'immagine ogni due pagine circa, su un totale di 160 pagine di testo. La cosa curiosa, e che evidenzia quanto detto sopra circa la percepita secondarietà delle immagini nella valutazione complessiva dei manuali, riguarda due fotografie

dei fatti ungheresi del 4 novembre 1956 (158–159). Se si leggono le didascalie, infatti, risultano due immagini, ma una di queste, indicata come “Insurrezione popolare a Budapest – ottobre 1956” (158), è in realtà una delle fotografie oggi più famose dell’Occupazione della Cecoslovacchia del 1968. Si tratta della fotografia di un uomo che scopre il petto davanti il cannone di un carro armato il 21 agosto 1968, conosciuta come “The Bare-chested Man in Front of the Occupiers Tank”, ed è stata scattata davanti l’Università Comenio di Bratislava da Ladislav Bielik (Habšudová 2004).

Le immagini “specifiche” della storia ceca si concentrano su eventi e personaggi largamente noti, questi ultimi in forma prevalentemente di ritratto fotografico. Ciò è valido anche per il capo del Protettorato di Boemia e Moravia Reinhard Heydrich. Tra i manuali del periodo analizzato, uno solo (Kuklík, Kocian 1995: 55) presenta una fotografia del gerarca delle SS con Carl Hermann Frank, capo del partito nazionalista tedesco dei Sudeti, anch’egli membro delle SS e dal 1939 Segretario di Stato del Protettorato. Ferma restando la difficoltà di ricostruire il processo di selezione delle immagini per i manuali scolastici – elemento questo che limita l’indagine in termini di volontà d’affermazione da parte degli autori, in quanto questi non hanno il pieno controllo sull’apparato iconografico – vogliamo sottolineare come la fotografia di Heydrich e Frank insieme permetta di racchiudere in uno spazio specifico non solo l’occupazione nazista del Protettorato (in quanto Heydrich proveniva dalla Germania), ma anche la questione dell’adesione di parte della popolazione ceco-tedesca al nazismo. Frank è infatti il responsabile della rappresaglia nazista per l’omicidio di Heydrich, che culmina con i tragici fatti del massacro di Lidice, e l’unico gerarca nazista ad aver subito un processo per questo. Riteniamo interessante qui annotare che nel 2021, un altro manuale – qui non preso in analisi in quanto, come sopra accennato, a partire dalla fine degli anni Dieci si registra un cambio di approccio nelle funzioni delle immagini – presenta una fotografia di Heydrich non in modalità “ritratto”, ma in un momento di elevato impatto simbolico e non “storiografico”: il capo nazista del Protettorato si trova insieme al presidente Emil Hacha mentre quest’ultimo gli mostra la Corona di San Venceslao, ovvero la corona del Regno di Boemia e Moravia (Parkan 2021: 76).

Nella narrazione post-comunista della Seconda guerra mondiale, l’operazione Anthropoid e l’uccisione di Heydrich acquistano un ruolo centrale, anche in virtù dell’essere stata organizzata e coordinata a Londra<sup>2</sup>. Dimostrazione ne è la presenza nella quasi totalità dei manuali qui analizzati della fotografia della macchina subito dopo l’attentato e dei ritratti di Jan Kubiš e Jozef Gabčík, i due membri del gruppo della resistenza che realizzano l’attentato. In due manuali non troviamo la fotografia d’archivio, bensì un disegno (Valenta, Muller 1999: 26) e la fotografia di una rico-

2 I manuali di storia rispecchiano, a grandi linee, la posizione sostenute dalla storiografia coeva. Si veda per esempio Kokoška 2005; Tomáš 2004.



struzione dell'attentato (Burešová, Hýsek 2008: 69). Entrambe le immagini raffigurano il momento dell'esplosione della granata sotto la macchina e Heydrich in piedi in auto, prima che gli sparassero; il disegno raffigura anche uno dei due partigiani. L'omicidio di Heydrich viene presentato dunque nel suo svolgersi attraverso immagini volte più all'atto del vedere, inteso qui come immaginare, l'accaduto in fieri, che non alla testimonianza dell'evento storico. La testimonianza storica della fotografia, nel manuale del 1999, viene svolta dai ritratti di Gabčík e Kubiš e dall'immagine del massacro di Lidice (Valenta, Muller 1999: 26–27) – in merito a quest'ultimo, ci limitiamo qui a annotare, per complessità dell'argomento che esula dagli obiettivi del presente lavoro, la criticità della presenza nei manuali analizzati di fotografie che riproducono lo sguardo nazista dell'evento, senza che questo elemento venga in alcun modo contestualizzato.

## **Carri armati vs barricate nell'Insurrezione di Praga**

Possiamo individuare due eventi nella storia della Cecoslovacchia che si allineano con facilità alla narrazione della Seconda guerra mondiale come realtà bellica fatta di “famose” battaglie: l'Insurrezione nazionale slovacca del 1944 – evento che dopo la separazione del 1993 tende a trovare uno spazio ridotto nei manuali cechi – e la liberazione di Praga nel maggio 1945. Nella tradizione della manualistica ceca la Liberazione di Praga è indicata come l'ultima battaglia della Seconda guerra mondiale: essa è quindi presentata come un evento che comunica la prossimità della fine vittoriosa del Conflitto mondiale. Allo stesso tempo, è necessario sottolineare che si tratta di un evento di estrema importanza per la storia nazionale, largamente celebrato durante il periodo comunista e che nel periodo post-comunista è stato soggetto a un'importante ricontestualizzazione.

L'Insurrezione, e la questione delle truppe armate nella città, risulta interessante per il presente lavoro in quanto nei manuali le fotografie dell'evento sono presenti e si allineano con quelle di altri momenti simili, come per esempio la Liberazione di Varsavia. Se la fotografia di un carro armato in una città si caratterizza come simbolo di potere e forza, quella in cui è presente anche la popolazione festeggiante è rappresentazione della liberazione e della vittoria. Tra i topoi dell'iconografia della guerra del XX e XXI secolo si trova infatti l'immagine del carro armato e dei soldati. Questi possono essere “colti” durante un'azione o in un momento di celebrazione, con sullo sfondo la città, la quale a sua volta può essere in rovina o meno (Topolska 2023: 69).

Durata dal 5 al 9 maggio, l'Insurrezione di Praga è divenuta un punto cardine delle celebrazioni del sostegno dell'Armata rossa alla liberazione della capitale, dove l'esercito sovietico entra il 9 maggio. La scelta del termine "Rivoluzione di maggio" (*Květnová revoluce*) nel periodo comunista evidenzia la volontà di una narrazione dell'Armata rossa come forza liberatrice, oltre alla creazione di un legame diretto di dipendenza tra l'ottobre russo del 1917 e il maggio 1945, in quanto senza la prima liberazione non ci sarebbe stata la seconda. Le pubblicazioni successive al 1989 sottolineano invece il ruolo delle forze alleate nella resistenza, composta da realtà sì di sinistra ma slegate dall'Armata rossa, e riducono notevolmente la partecipazione sovietica soprattutto alla fase iniziale e a quella precedente il 4 maggio. Ciò risponde da un lato all'effettivo dato storiografico, dall'altro alla necessità di distanziare l'elemento sovietico da uno dei principali eventi della resistenza antinazista ceca.

In questo senso, per esempio, il termine *Květnová revoluce* scompare, sebbene sia mantenuto l'aggettivo: troviamo per esempio i paragrafi *Květnové povstání v Praze* (Insurrezione di maggio a Praga; Čapka 2004: 91) o ancora *České Květnové povstání* (Insurrezione ceca di maggio; Mandlelová, Kunstová, Pařízková 2017: 78), espressione che raccoglie le diverse insurrezioni avvenute sul territorio ceco nel mese di maggio. Esattamente come i comunisti non sono più identificati quali difensori della pace, ma come potenziale nemico per la democrazia, l'Armata rossa non è più rappresentata come forza fraterna e liberatrice, ma come esercito che agisce per il proprio interesse sui territori della Cecoslovacchia. Se infatti le Forze alleate entrano nel Protettorato il 4 maggio da nord, ma ritengono di maggiore importanza la conquista dell'area settentrionale del paese – dove si trovano gli impianti della Škoda, che produce mezzi militari ed armi –, l'Armata rossa non partecipa agli scontri per le vie di Praga, ma vi giunge in un secondo momento, convogliando su di sé le celebrazioni per la sconfitta delle truppe naziste.

A livello testuale, l'Insurrezione di Praga è presentata principalmente come azione nata dal basso, grazie alla partecipazione della popolazione; accanto a ciò, troviamo l'integrazione della questione delle truppe anglo-americane, soprattutto delle tensioni tra il loro comando e la leadership sovietica, e l'opposizione di Mosca all'idea che una parte delle truppe si spostassero da Plzeň a Praga.

A livello iconografico, però, questo "aggiornamento" è più complesso da realizzare. Le fotografie dell'Insurrezione di Praga nei manuali si concentrano su due soggetti: il carro armato celebrato dalla popolazione e quello delle barricate costruite dalla popolazione praghese (Čapka, 2004: 91; Jožák 1993: 88; Mandlelová, Kunstová, Pařízková 2017: 79). Se l'immagine del carro armato permette da un lato di allineare l'Insurrezione con altri eventi di pari importanza riproducendo un *topos* chiave della narrazione della Seconda guerra mondiale, dall'altro il fatto che la maggior parte delle fotografie di questo tipo raffigurano carri armati e soldati sovietici ne complica la "riappropriazione" a livello simbolico. Forse proprio in virtù di que-

sta “complicazione” nei manuali che riproducono la celebrazione dell’armata rossa da parte dei praguesi, accanto o nella pagina successiva troviamo la fotografia di un carro armato americano in una strada di Plzeň (Valenta, Müller 1999: 29) o le celebrazioni per l’arrivo nella piazza della Città vecchia del Primo corpo d’armata cecoslovacco, l’unità militare in esilio che combatteva accanto all’Armata rossa (Kuklík, Kocian 2002: 74–5).

La scelta di fotografie che ritraggono le barricate costruite dalla popolazione permette di sottolineare il ruolo attivo dei cechi nella liberazione, slegandola dall’Armata rossa: Praga è stata liberata dai praguesi che hanno combattuto per le strade della loro città e della capitale. Risulta interessante sottolineare come la separazione tra chi seleziona le immagini e chi elabora il testo porta a volte a piccole frizioni: nel manuale di Kuklík e Kocian la liberazione a opera dell’Armata rossa viene definita un mito: “non ebbe luogo alcuna gloriosa liberazione, Praga era già liberata quando arrivavano i sovietici” (2002: 73). Di fronte a un testo simile ci si aspetterebbe le fotografie delle barricate e della battaglia per la Radio, dove vi è una bandiera ceca ben visibile, e non i soldati sovietici celebrati dalla popolazione.

## Questioni aperte: l’iconicità della fotografia nei manuali

Vogliamo dedicare la parte finale del presente lavoro all’elemento dell’iconicità, o alla sua assenza, delle fotografie presenti nei manuali qui analizzati. Da 1990 a 2017, i manuali si caratterizzano per la presenza di numerose immagini. Le foto svolgono la funzione di rendere vivi per gli/le studenti gli eventi elaborati nel testo e che devono studiare nella loro forma verbale: la loro funzione dominante è quella di testimonianza, ovvero di provare l’affermazione “questo è successo”: “textbook use photographs [...] as translucent windows onto the past” (Masur 1998: 1421). La fotografia viene, pertanto, immessa nel discorso del manuale in virtù del suo contenuto e molto meno dell’eventuale valore iconico riconosciuto ad alcune in particolare. Eppure, come osserva Haskell (1993) non si può ignorare l’impatto dell’immagine sull’immaginazione storica.

La fotografia di un evento è nel suo contenuto testimonianza di quanto successo in un dato momento in un dato luogo, ma nel suo essere scattata in un dato momento e in un dato luogo è essa stessa testimonianza storica. La temporalità dell’immagine non si limita pertanto a solo a ciò che raffigura, ma comprende anche il modo in cui raffigura ciò viene fotografato, generando configurazioni specifiche, nelle quali l’evento diviene uno dei punti focali. La fotografia è quindi una realtà complessa e multistrato in cui l’evento non emerge in modo astratto e “intonso”,

ma in dialogo con il medium della fotografia stessa così come la prospettiva e il contesto di chi l'ha scattata. Essa agisce in due sfere, quella del passato, le temporalità dell'evento e della foto stessa, e quella del presente, ovvero la temporalità creata nell'atto di essere guardata. La fotografia, infatti, non è un l'insieme di singoli elementi ma una forma di relazione, al cui interno vi è anche quella con la temporalità (Boehm 2007). Per Britta Hochkirchen (2021) è necessario parlare infatti di pluritemporalità dell'immagine di un evento in quanto è la fotografia stessa a strutturarne la temporalità, mentre Anna Topolska (2023: 65) sottolinea come alla pluritemporalità della fotografia, si accompagni la pluritemporalità di chi guarda in quanto ogni temporalità delle singole diverse persone nei singoli diversi contesti interagisce con l'evento raffigurato, e la fotografia stessa, andando a creare una nuova temporalità. Ciò permette di creare una connessione tra le generazioni e questo grazie alla molteplice temporalità della fotografia stessa e la fiducia nel riferimento che essa genera (Hirsch 2008).

Per lo specifico della Seconda guerra mondiale, prevale l'uso di immagini appartenenti al fotogiornalismo di guerra, sottolineando ulteriormente il ruolo di cogliere momenti „congelati”, ovvero di riprodurre l'evento nel suo svolgersi. Le fotografie nei manuali, come precedentemente osservato, svolgono la funzione di vivificare il momento raffigurato. L'immagine fotografica, sostiene Barthes, fornisce allo spettatore una prova innegabile della presenza del suo oggetto in un particolare momento nel tempo e nello spazio. Il carattere meccanico della fotografia rende quindi il passato certo come il presente. Tale capacità di vivificazione del passato svolge un ruolo fondamentale quando si prendono in considerazione quelle immagini che hanno raggiunto lo status di iconico: ad esempio l'innalzamento della bandiera a Iwo Jima, la bambina che corre per strada a Hiroshima, il Bacio a Times Square. Queste fotografie possono essere definite iconiche in quanto risultano potenti non solo per il significato fissato, ma perché coordinano a livello artistico forme di identificazione all'interno dello spazio performativo. La loro capacità di comunicare la rilevanza storica dell'evento (quest'ultima assegnata ovviamente dalla storiografia), si accompagna al loro essere largamente riconosciute ma soprattutto alla potente capacità creare un coinvolgimento emotivo (Hariman, Lucaites 2001).

All'interno dell'immaginario collettivo della guerra, vi è un *topos* strettamente legato al concetto di vittoria e fine del conflitto codificato dalla potenza iconica di una fotografia specifica: la famosa *Raising the Flag on Iwo Jima*. La fotografia di Rosenthal diviene immediatamente un simbolo e questo grazie alle sue qualità estetiche e alla capacità di convogliare allo stesso tempo molteplici messaggi. Quella fotografia è divenuta raffigurazione della vittoria, della lotta per la democrazia, del valore del soldato comune e anonimo, e infine della desolazione della guerra (Hariman, Lucaites 2001).

Da questo punto di vista, all'interno di un immaginario collettivo stabilito che "regola" il catalogo iconografico della Seconda guerra mondiale, per il contesto ceco, solo la macchina di Heydrich dopo l'attentato può essere ritenuta iconica. Estremamente nota, riprodotta sia nei manuali sia nello spazio pubblico, la sua fama è dovuta però a ciò che rappresenta, e non a una sua specificità artistica, né alla possibilità di ricostruire la storia dietro lo scatto. Nonostante la centralità dell'operazione Anthropoid nella narrazione nazionale della resistenza ceca, risultano infatti assenti immagini iconiche, qui intese come capaci di creare quella connessione generazionale di cui parla Hirsch.

Accanto all'operazione Anthropoid, come osservato sopra, l'altro argomento centrale è l'Insurrezione di Praga. La Battaglia della Radio è tra i momenti più noti dell'Insurrezione di Praga. Sfidando gli ordini del comando nazista e del governatore del Protettorato, il 5 maggio un gruppo di dipendenti occupano la radio e annunciano, in ceco, l'imminente sconfitta della Germania. Gli scontri che seguono tra unità naziste e della gendarmeria per riprendere il controllo della Radio e la popolazione civile sono l'inizio dell'Insurrezione. Tra le poche fotografie di questa battaglia ve ne sono un paio in cui si vede la bandiera ceca.

In un manuale del 1995 (Olivová), ristampato fino al 1999, viene riprodotta una di queste fotografie come unica immagine dell'Insurrezione: in primo piano, in diagonale, si trova bandiera ceca, non si vede chi la regge con due mani, in secondo piano al centro la strada e le schiene delle persone, quasi delle macchie nere, che si muovono tutte nella stessa direzione, e sullo sfondo tra il fumo delle esplosioni si intravedono i palazzi. Guardando l'immagine risulta difficile non pensare che la scelta non sia stata casuale: il manuale curato da Olivová si distingue per l'ampio spazio dedicato all'apparato iconografico, con numerose fotografie, riproduzione di quadri, locandine e caricature.

Nel 2008, Olivová pubblica un libro in occasione della celebrazione dei novant'anni dalla nascita della Cecoslovacchia, intitolato *Dejiny nove doby*. Pur non essendo "identificato" come manuale di scuola, il libro riproduce il testo del precedente manuale. L'apparato iconografico risulta però arricchito: aumento lo spazio dedicato alle immagini e la loro risoluzione. La stessa fotografia della Battaglia per la radio è riprodotta sulla quasi totalità della pagina: l'ingrandimento rende evidente la sgranatura, elemento che sottolinea l'immediatezza dello scatto, ma anche il movimento che coglie. Nella pagina accanto si trova la riproduzione della famosa fotografia *La Bandiera della Vittoria sul Reichstag* (Olivová 2008: 196–197). Come largamente noto, quest'ultima è stata creata appositamente (nonché ritoccata) per richiamare nella mente di chi guarda la *Raising the Flag*. Al di là delle questioni ideologiche dietro la realizzazione della fotografia da parte di Chaldej, che esulano da questo lavoro (Fuchs 2019; Murav 2017), rimane il fatto che attraverso quella composizione, scelta non a caso, la liberazione di Berlino viene "incapsulata" nella

iconicità della fotografia di Iwo Jima attribuendo all'evento e all'immagine scattata la stessa forza comunicativa.

Collocandole una accanto all'altra, il libro costruisce un collegamento di notevole impatto visivo tra la liberazione di Praga sotto la bandiera ceca e la liberazione di Berlino, segnalando la fine della guerra. Ciò che viene affermato è la loro pari iconicità, per contenuto, messaggio comunicato e impatto visuale. Inoltre, elevando la fotografia della Battaglia per la Radio a simbolo della lotta per la democrazia e la libertà, con il chiaro rimando alle foto di Iwo Jima e di Berlino, il manuale sottolinea la lettura dell'Insurrezione come evento che conclude la Seconda guerra mondiale.

## Conclusioni

La lettura del Secondo conflitto mondiale ricopre un ruolo chiave poiché essa influenza anche la riflessione per periodo successivo, il regime comunista e la Guerra fredda, nonché la volontà di trovare punti in comune nello sviluppo delle due metà, occidentale ed orientale, all'interno del discorso europeo. Nei manuali analizzati, però, domina una struttura binaria a livello sia testuale sia iconografico. L'analisi ha mostrato come l'apparato visuale della Seconda guerra mondiale si compone da un lato di immagini iconiche che appartengono all'immaginario comune "internazionale", e che tendono a ripersi da un testo all'altro, e dall'altro, separate, fotografie legate alla specifica situazione ceca. L'evento più rappresentativo, presente a livello iconografico è l'operazione Anthropoid: la macchina di Heydrich dopo l'attentato è l'immagine che accomuna i manuali analizzati. Un secondo evento, di pari importanza, è l'Insurrezione di Praga. Questa però è caratterizzata da due soggetti che, a livello testuale, tendono a essere separati: le barricate costruite dalla popolazione civile e le celebrazioni, con i mezzi e i soldati dell'Armata rossa, per la fine della guerra.

Il potenziale iconico della fotografia alla Radio del 5 maggio 1945 segnala la complessa realtà dell'apparato iconografico, e delle fotografie d'archivio in particolare, all'interno dei manuali del periodo in esame. La suggerita potenzialità iconica della fotografia della Battaglia della radio apre la riflessione a una diversa funzione della fotografia nei manuali, quella di vivificare l'immagine non solo in quanto "finestra sul passato" ma in qualità di evento e performance che prende vita a ogni nuovo incontro con chi la guarda.

## Bibliografia

### Manuali

- Burešová Jana, Hýsek Ondřej (2008): *Dějepis 9 moderní dějiny*. Prodos, Praha.
- Čapka František (2004): *Dějepis od roku 1918 do současnosti*. Scientia, Praha.
- Jožák Jiří (1993): *Dějepis Nová doba 3. díl Druhá světová válka a československý odboj*. Práce, Praha.
- Kuklín Jan, Kocian Jiří (1995): *Dějepis Nějnovší dějiny*. SNP, Praha.
- Kuklínovi Jan a Jan (1995): *Dějiny 20. století*. Práce, Středisko pedagogické literatury, Praha.
- Mandelová Helena, Kunstová Eliška, Pařízková Ilona (2017): *Dějiny 20. Století*. Dialog, Praha.
- Olivová Věra (1995): *Dějepis. Nová doba II*. Scientia, Praha.
- Parka František (a cura di) (2021): *Dějepis 9*. Fraus, Praha.
- Valenta Milan, Müller Oldřich (1999): *Dějepis pro 9. roč. zvláštní školy*. Parta, Praha.

### Letteratura critica

- Baigorri-Jalón Jesús (2016): *The Use of Photographs as Historical Sources, a Case Study*. In: *New Insights in the History of Interpreting*. A cura di T. Kayoko, J. Baigorri-Jalón. John Benjamins Publishing Company, Amsterdam–Philadelphia, pp. 167–191.
- Beneš Zdeněk (2010): *Co je školní dějepis a co s ním? Dějiny ve škole a škola jako historická dílna*. "Historia scholastica", n. I, pp. 13–23.
- Boehm Gottfried (2007): *La svolta iconica*. Melteni, Milano.
- Dussel Inés (2013): *The Visual Turn in the History of Education: Four Comments for a Historiographical Discussion*. In: *Rethinking the History of Education: Transnational Perspectives on Its Questions, Methods, and Knowledge*. A cura di Thomas S. Popkewitz. Palgrave Macmillan US, New York, pp. 29–49.
- Fuchs Anne (2019): *Time as History in Twentieth-Century Photography*. In: *Rethinking Historical Time: New Approaches to Presentism*. A cura di M. Tamm, O. Laurent. Bloomsbury, London, pp. 131–146.
- Gabowitsch Mischa (2013): *Visuals in History Textbooks: War Memorials in Soviet and Post-Soviet School Education from 1945 to 2021*. "Journal of Educational Media, Memory, and Society", n. 15.1, pp. 99–128.
- Gabowitsch Mischa, Topolska Anna (2023): *Visual Literacy in History Education: Textbooks and Beyond*. "Journal of Educational Media, Memory, and Society", n. 15.1, pp. 1–19.

- Griffin Michael (1999): *The Great War Photographs: Constructing Myths of History and Photojournalism*. In: *Picturing the Past: Media, History, and Photography*. A cura di B. Brenner. University of Illinois Press, Champaign, Illinois, pp. 122–157.
- Griffin Michael (2010): *Media Images of War*. "Media, War & Conflict", n. 3.1, pp. 7–41.
- Habšudová Zuzana (2004): *Infamous journey of famous photo*. "The Slovak Spectator". 16.08.2004. <https://spectator.sme.sk/c/20023323/infamous-journey-of-famous-photo.html> [accesso: 09.09.2024].
- Hariman Robert, Lucaites John Louis (2002): *Performing Civic Identity: The Iconic Photograph of the Flag Raising on Iwo Jima*. "Quarterly Journal of Speech", n. 88.4, pp. 363–392.
- Haskell Francis (1993): *History and Its Images*. Yale University Press, New Haven.
- Hirsch Marianne (2008): *The Generation of Postmemory*. "Poetics Today", vol. 29 (1), pp. 103–128.
- Hochkirchen Britta (2021): *Beyond Representation: Pictorial Temporality and the Relational Time of the Event*. "History and Theory", n. 60.1, pp. 102–116.
- Jakl Tomáš (2004): *Květen 1945 v českých zemích: pozemní operace vojsk Osy a Spojenců*. MB, Praha.
- Jireček Miroslav (2014): *K výuce dějepisu na základních školách v České (Československé) republice v letech 1989–2013*. "Sborník prací Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, řada společenských věd", vol. 28, 14, pp. 127–148.
- Kokoška Stanislav (2005): *Praha v květnu 1945*. NLN, Praha.
- LaSpina James A. (2007): *The visual turn and the transformation of the textbook*. Routledge, London.
- Marcus Alan S. (2007): *Representing the past and reflecting the present: Museums, memorials, and the secondary history classroom*. "The Social Studies", n. 98.3, pp. 105–110.
- Murav Harriet (2017): *Introduction to "The Afterlife of Photographs"*. "Slavic Review", vol. 76(1). <https://doi.org/10.1017/slr.2017.71>.
- Olivová Věra (2008): *Dějiny nové doby*. TeMi CZ, Praha.
- Papajík David (2016): *Pohled na obraz druhé světové války v učebnicích dějepisu z let 1945–2015*. "Historica-Sborník prací historických", vol. 40, pp. 245–269.
- Pířha Petr, Helus Zdeněk (1996): *Vzdělávací program Občanská škola. Pojetí Občanské školy. Učební osnovy Občanské školy*. Portál, Praha.
- RVP ZS (2005): *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání s přílohou upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením*. Výzkumný ústav pedagogický v Praze, Věstník MŠMT n. 61, fasc. 10. [https://www.npi.cz/images/RVP\\_ZV\\_2005.pdf](https://www.npi.cz/images/RVP_ZV_2005.pdf) [accesso: 09.09.2024].
- RVP (2017): *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha. <http://www.msmt.cz/file/41216/> [accesso: 09.09.2024].



- Sixta Václav (2023): *Creating a Historical Textbook. The Current Challenges*. In: *Why History Education?* A cura di N. Fink, M. Furrer a P. Gautschi. Wochenschau, Frankfurt am Main, pp. 117–137.
- Symcox, Linda, Wilschut Aried (a cura di) (2009): *National History Standards: The problem of the canon and the future of teaching history*. Information Age Publ. Charlotte, NC.
- Tagg John (1993): *The Burden of Representation. Essays on Photographies and Histories*. University of Minnesota Press, Minneapolis.
- Tomassini Luigi (2012): *Una „dialettica ferma”? Storici e fotografia in Italia fra linguistic turn e visual studies*. „MEMORIA E RICERCA”, n. 40, pp. 93–110.
- Topolska Anna (2023): *Shaping Memory through Visuality: War Photography in Polish Secondary School History Textbooks after 1989*. „Journal of Educational Media, Memory, and Society”, n. 15.1, pp. 62–79.
- Unwin Robert (1981): *The Visual Dimension in the Study and Teaching of History*. The Historical Association, London.

## Abstrakt

### Obraz II wojny światowej w czeskich podręcznikach do historii (1990–2017)

Niniejszy artykuł ma na celu zbadanie aparatu wizualnego w czeskich podręcznikach do historii opublikowanych w latach 1990–2017. Ramy czasowe obejmują okres po ak samitnej rewolucji 1989 roku i następującej po niej zmianie ustroju politycznego, aż do końca pierwszej dekady XXI wieku. Interpretacja II wojny światowej odgrywa kluczową rolę, gdyż kształtuje także sposób postrzegania późniejszych okresów historycznych, takich jak reżim komunistyczny i zimna wojna, a także wiąże się z dążeniem do odnalezienia wspólnych elementów w rozwoju dwóch części Europy – zachodniej i wschodniej – w ramach szerszego dyskursu europejskiego. Artykuł skupia się na analizie obrazów tworzących to, co można nazwać wizualnym „katalogiem” specyficznego czeskiego doświadczenia podczas II wojny światowej. Przedmiotem analizy są zarówno obrazy wspólne dla podręczników, jak i te, które się różnią, a także możliwe przyczyny tych różnic. Szczególną uwagę poświęcono również kwestii ikoniczności fotografii zamieszczonych w analizowanych tekstach.

**Słowa kluczowe:** podręczniki do historii, II wojna światowa, historia wizualna, obrazy