



DEASCUOLA

INSEGNARE STORIA

Insegnare con... La Storia in scena

Relatori:

Giuseppe Patisso

Fausto Ermete Carbone

Daniela De Lorentiis

Antonio Bonatesta





DEASCUOLA

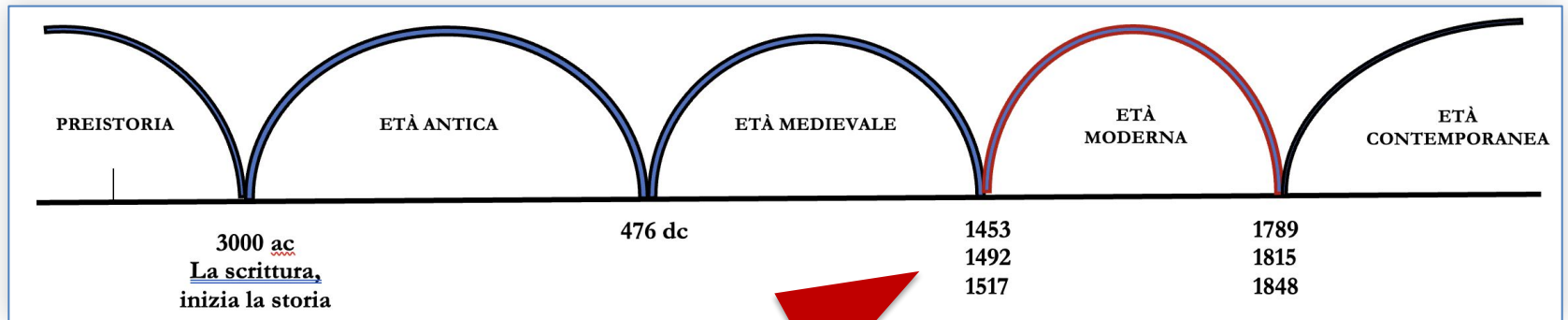
INSEGNARE STORIA

Insegnare la Riforma Protestante

Relatore:
Giuseppe Patisso



Insegnare la Riforma protestante



LA RIFORMA PROTESTANTE

Insegnare la Riforma protestante



- *La Bibbia e il manicheismo*
- *L'usura e gli usurai*
- *La paura dell'Inferno e il perdono dei peccati*
- *Un luogo intermedio tra Inferno e Paradiso*
- *Il Purgatorio sacralizzato da Dante Alighieri*
- *La vendita del perdono dei peccati: le indulgenze*

La dottrina del purgatorio

Il concetto di purgatorio si consolidò nella **teologia cattolica** alla fine del XII secolo. In seguito al contributo di **filosofi** e di **monaci cistercensi**, il purgatorio cominciò a essere concepito come un vero e proprio **regno ultraterreno**. In questo "luogo", le anime sono temporaneamente prive della visione di Dio e soggette a delle pene, in attesa di **purificazione**. Tuttavia, questo periodo di pena può essere abbreviato attraverso le preghiere e le intercessioni dei fedeli ancora in vita. Il **Concilio di Lione** del **1274** formalizzò la dottrina del purgatorio, basandosi su testi dottrinali e scritti dei Padri della Chiesa.

Domenico di Michelino, Dante Alighieri con la Divina Commedia in mano, sullo sfondo il purgatorio, affresco, 1465. Firenze, Santa Maria del Fiore.



LESSICO • indulgenza

L'**indulgenza** è una **concessione accordata dalla Chiesa** che comporta la **riduzione di parte o di tutte le pene necessarie alle anime dei defunti per espiare i peccati commessi**. Tale concessione comporta uno "sconto" del tempo di permanenza delle anime nel purgatorio.

Insegnare la Riforma protestante

*Udite, udite! Dio e san Pietro vi chiamano. Pensate alla salvezza delle anime vostre e di quelle dei vostri cari defunti. Tu prete, tu nobile, tu mercante; tu vergine o matrona, giovanetto o anziano, entrate nella vostra chiesa che è la chiesa di san Pietro! Venite alla santissima croce innalzata davanti a voi e che vi invita! Avete pensato che siete trascinati in una furiosa tempesta tra le tentazioni e i pericoli del mondo e non sapete se raggiungerete il porto, non quello del corpo mortale, ma dell'anima immortale? Pensate che tutti quelli che sono contriti, si sono confessati ed hanno fatto il pagamento riceveranno completa remissione dei loro peccati. Ascoltate la voce dei vostri cari defunti, parenti ed amici, che vi scongiurano e dicono: «Pietà, pietà di noi. Siamo in un fiero tormento e voi ce ne potete liberare per una bagattella. Non volete forse acconsentire? Aprite le orecchie: udite quel che il padre dice al figlio, la madre alla figlia: Ti abbiamo dato la vita, nutrito, allevato, ti abbiamo lasciato i nostri beni e tu sei così crudele che non vuoi liberarci a così poco prezzo? Vuoi lasciarci in questo fuoco? Vuoi ritardare la gloria che ci "è stata promessa? Ricordate che voi potete liberarli, perché **Appena il soldo in cassa ribalta, l'anima via dal purgatorio salta.***

Non volete, dunque, ottenere per un quarto di fiorino queste lettere di indulgenza con cui potete fare entrare un'anima divina ed immortale nel paradiso che è la sua patria?



1515: Leone X e la campagna di indulgenze per finanziare la Basilica di San Pietro a Roma



Giovanni Tetzel

Insegnare la Riforma protestante

DOCUMENTO

Lutero condanna la pratica delle indulgenze

Lutero metteva in dubbio l'autorità del papa riguardo al purgatorio e manifestava una profonda preoccupazione per la salvezza delle anime dei peccatori. Il suo attacco si concentrava soprattutto sull'uso dei fondi raccolti per proteggere le reliquie di san Pietro e destinati alla costruzione di un grande santuario della cristianità.

“Le indulgenze sono positivamente dannose per chi le riceve, perché impediscono la salvezza in quanto sviano dalla carità e inducono ad un falso senso di sicurezza. Ai cristiani si dovrebbe insegnare che chi dà ai poveri fa meglio che chi riceve un'indulgenza. Chi spende denaro in esse, anziché soccorrere i bisognosi, riceve non il perdono del papa, ma l'ira di Dio. Dicono che solo nei casi di estrema miseria dovremmo dare il denaro piuttosto ai poveri che spenderlo in indulgenze, ma allora è come dire che non dobbiamo vestire gli ignudi né visitare i malati. Infatti, che cosa vuol dire «estrema miseria»? Perché, domando io, l'uomo comune è così buono che dà liberamente senza calcolare se la miseria sia estrema o no e anzi si dà da fare affinché nessuno sia bisognoso? E la carità di Dio, che è senza confronti più benigna, non farebbe nulla di simile? Ha forse detto Cristo: «Chi ha un mantello lo venda e compri un'indulgenza?» L'amore copre moltitudine di peccati, ed è più efficace di tutte le indulgenze di Gerusalemme e di Roma.”

(da R. H. Bainton, *Martin Lutero*, trad. it. A. Comba, Eiaudi, Torino 2005)

- 1511-12 viaggio nella Roma di Giulio II
- *Residenza dei vescovi, reliquie e indulgenze*
- *Le 95 tesi*
- *L'appello ai principi tedeschi*
- *La dieta di Worms (Carlo V e la corte erasmiana)*
- *Protetto da Federico il Savio*



Insegnare la Riforma protestante

La rivoluzione inavvertita:

La stampa come fattore di mutamento



La **Stampa** e i **Social**

Insegnare la Riforma protestante



Elogio della pazzia, critiche alla Chiesa,
Erasmus all'indice Concilio di Trento,
disciplinamento sociale
e l'**Index Librorum Proibitorum**
(le forme della censura ieri e oggi)





DEASCUOLA

INSEGNARE STORIA

Insegnare la tratta Atlantica e la schiavitù

Relatore:

Fausto Ermete Carbone



Insegnare la tratta atlantica e la schiavitù



Inquadramento teorico

Breve brainstorming iniziale

Domande stimolo:

1) Cosa è per te la schiavitù?

(domanda finalizzata alla costruzione di una definizione di partenza)

2) Cosa conosci del fenomeno della schiavitù?

Secondo te è un fenomeno che si può dire ormai scomparso?

(Sempre cercare di ancorare la storia all'attualità, laddove possibile)

Insegnare la tratta atlantica e la schiavitù

Lezione dialogata

Partire sempre dalla collocazione temporale e spaziale (dove e quando): questo è utile anche per inquadrare lo schiavismo come un fenomeno di lunga durata

Impostare la lezione dialogata cercando di rispondere a dei quesiti fondamentali:

1) A cosa servivano gli schiavi?

Perché se ne ha bisogno?

(domande finalizzate a legare il fenomeno allo slancio coloniale europeo)

2) La schiavitù è solo un fenomeno di carattere economico o ha anche risvolti culturali?

(Rispondere a questa domanda darà la possibilità di introdurre i temi del razzismo e della discriminazione)

5. La tratta degli schiavi

Il fallimento delle migrazioni forzate

Nel momento in cui le potenze coloniali si trovarono di fronte alla crescente domanda di forza-lavoro proveniente dalle colonie, provarono a risolvere il problema attraverso un sistema di **servitori e lavoratori a contratto**. Tale sistema prevedeva che i lavoratori provenienti dai ceti più poveri firmassero (non sempre di propria volontà) un contratto che li impegnava a prestare il proprio lavoro nelle colonie per un periodo di 4-7 anni, in cambio del pagamento del viaggio, del vitto e dell'alloggio. Al termine del contratto, i servitori e i lavoratori ricevevano un **piccolo appezzamento di terra** o altri benefici per iniziare una nuova vita come uomini liberi.

Tuttavia, questo sistema presentava numerosi problemi. Molti servitori a contratto, infatti, **morivano durante il viaggio** o nei primi anni di lavoro a causa delle dure condizioni climatiche o per malattia. Coloro che sopravvivevano spesso cercavano di fuggire o si ribellavano contro i loro padroni, causando **instabilità** nelle colonie. Il fallimento del sistema dei servitori e dei lavoratori a contratto portò alla ricerca di soluzioni alternative, fra le quali prevalse l'**importazione di schiavi** soprattutto provenienti dal continente africano.

?
Quale fu la risposta iniziale al bisogno di manodopera nelle colonie?

Insegnare la tratta atlantica e la schiavitù

Lezione dialogata

La schiavitù ha risvolti culturali e sociali che hanno ricadute fino ai giorni nostri: introdurre il concetto di **deumanizzazione** (come erano considerati gli africani?)

Il negro rappresenta l'uomo nella sua totale barbarie e sfrenatezza: per comprenderlo, dobbiamo abbandonare tutte le nostre intuizioni europee. Nel suo carattere non si può trovar nulla che abbia il tono dell'umano. Appunto per ciò non ci possiamo immedesimare davvero, col sentimento, nella sua natura, come non possiamo immedesimarci in quella di un cane. [...] Simile assoluta svalutazione dell'uomo spiega come la schiavitù costituisca in Africa il rapporto basilare del diritto. L'unico rapporto essenziale che i negri hanno avuto, ed hanno, con gli Europei è quello della schiavitù. I negri non vedono in essa nulla che sia sconveniente. In questo senso la schiavitù ha contribuito a risvegliare un maggior senso di umanità presso i negri. [...] La schiavitù è ingiustizia in sé e per sé, perché l'essenza dell'uomo è la libertà: ma per giungere a questa egli deve prima acquistare la maturità necessaria.

(Hegel, *Lezioni sulla filosofia della storia*, La Nuova Italia, Firenze, 1963, pp. 236-244)

Le motivazioni culturali della tratta

Le motivazioni di carattere economico, che comportavano lo sfruttamento di manodopera a costo zero, non bastano da sole a spiegare le dimensioni del fenomeno dello schiavismo. Culturalmente, il **sistema della tratta** era sostenuto da una visione del mondo che **giustificava la schiavitù** attraverso il **razzismo** e la **deumanizzazione** degli africani.

Tra il XV e il XVIII secolo, si diffusero alcune teorie in cui si sosteneva che gli africani fossero culturalmente inferiori e naturalmente predisposti alla schiavitù: questo tipo di interpretazione intendeva fornire uno **strumento ideologico** per i sostenitori della schiavitù, che la usavano come pretesto per farla apparire come **moralmente giustificabile**.

Insegnare la tratta atlantica e la schiavitù

L'approccio a fonti innovative

DOCUMENTO

Il Codice nero francese del 1685

Gli articoli riportati di seguito sono tratti dal Codice nero francese del 1685, un regolamento emesso da Luigi XIV per disciplinare la vita degli schiavi nelle colonie francesi delle Indie Occidentali. Questo documento rappresenta uno dei primi tentativi di fornire una struttura giuridica alla schiavitù nell'impero coloniale francese e ha avuto un'importanza fondamentale nella gestione della schiavitù nelle colonie.

II. Tutti gli schiavi delle nostre isole saranno battezzati e istruiti nella religione cattolica, apostolica e romana. Invitiamo gli abitanti che acquistano nuovi schiavi a notificarlo al governatore e all'intendente delle suddette isole, pena una multa. Questi daranno gli ordini necessari per farli istruire e battezzare al momento opportuno.

XII. I figli che nasceranno dal matrimonio fra schiavi saranno schiavi e apparterranno ai padroni delle donne schiave e non a quelli dei loro mariti, se il marito e la moglie hanno dei padroni diversi.

XV. Proibiamo agli schiavi di possedere qualsiasi arma offensiva e grossi bastoni. Lo schiavo sorpreso a brandire armi sarà frustato e le sue armi confiscate a vantaggio di colui che le sequestrerà. Venga fatta eccezione solo per coloro che saranno inviati alla caccia dal loro padrone e che saranno portatori di lasciappare o marchi riconosciuti.

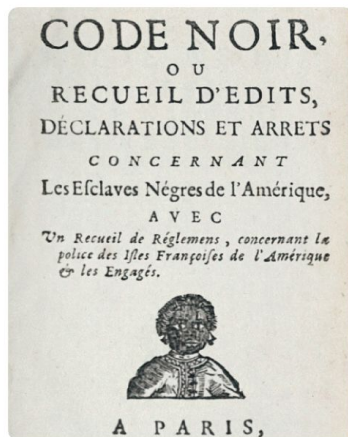
XXXIII. Lo schiavo che avrà colpito il suo padrone, o la moglie del suo padrone, la padrona, o i loro figli, con contusioni di sangue o al viso, sarà punito a morte.

XXXIV. Le reazioni eccessive e le percosse, che saranno commesse dagli schiavi contro le persone libere, debbono essere severamente punite, anche con la morte quando il caso lo vuole.

XXXVIII. Lo schiavo fuggitivo che sarà stato in fuga per un mese, a partire dal giorno in cui il suo padrone l'avrà denunciato alla Giustizia, avrà le orecchie tagliate

e sarà marchiato con un fiore di giglio su una spalla; e se recidivo per un altro mese, sempre a partire dal giorno della denuncia, gli si taglierà il garretto [la parte posteriore della caviglia] e sarà marchiato sull'altra spalla, e la terza volta sarà punito con la morte.

(Edit du roi ou Code Noir réglementant le statut des esclaves dans les îles françaises d'Amérique, mars 1685, in J. F. Niort, Le Code Noir: Idées reçues sur un texte symbolique, Paris, Le Cavalier Bleu, 2015, pp. 43-50, trad. a cura degli autori).



→ Che cosa ti ha colpito di più di questo documento? Che cosa simboleggiava il giglio tatuato sulla spalla degli schiavi fuggitivi?

Le leggi sulla schiavitù: i Codici degli schiavi

Le leggi e le politiche coloniali, imbevute di pregiudizi razzisti, riconoscevano ai padroni un **potere assoluto** sui propri schiavi, regolamentando la loro compravendita e gestione come se fossero oggetti. Siccome poi il numero di schiavi erano spesso di gran lunga superiore a quello dei coloni europei, questi ultimi erano autorizzati a trattare in maniera brutale i propri schiavi per ridurli all'obbedienza.

Un esempio emblematico del potere assoluto dei padroni bianchi sugli schiavi è rappresentato dai cosiddetti **Codici degli schiavi**, un insieme di leggi che aveva l'obiettivo di **disciplinare la schiavitù** in ogni suo aspetto, stabilendo quali fossero le **punizioni** da infliggere agli schiavi che commettevano reati e come questi dovessero comportarsi nei confronti del proprio padrone. Il presupposto che accomunava tutte le norme era che lo schiavo rappresentava un **potenziale pericolo** per il proprio padrone e dunque andava trattato con durezza e mantenuto in una condizione di totale **alienazione**, che prevedeva anche una ridottissima mobilità e la totale proibizione di rapporti sociali. Il quadro legale, inoltre, istituzionalizzava e perpetuava la loro condizione di schiavitù, in quanto i **figli di schiavi** erano schiavi essi stessi: nascevano senza diritti e venivano automaticamente considerati proprietà dei padroni.

Insegnare la tratta atlantica e la schiavitù

DOCUMENTO II – IL PASSAGGIO DI MEZZO

Alla fine, quando la nave fu caricata, cominciarono, tra mille rumori sinistri, le manovre di navigazione. Tutti fummo spediti sotto coperta così che non potessimo vedere come l'equipaggio governava la nave. Ma il rammarico di non vedere la ciurma all'opera era l'ultimo dei miei dolori. Il fetore della stiva, mentre eravamo nei pressi della costa, era così intollerabilmente ripugnante da impedire di rimanere lì per più di un momento. Ad alcuni di noi fu permesso di rimanere sul ponte per respirare aria fresca. Quando tutti gli schiavi della nave rimanevano nella stiva, l'aria diveniva pestilenziale. La ristrettezza del posto, la calura del clima e il numero delle persone ammucchiate, così tante che a stento ci si riusciva a muovere, quasi ci soffocavano. I corpi sudavano copiosamente, mescolando nell'aria una varietà di odori nauseabondi che la rendevano irrespirabile. In queste condizioni molti schiavi si ammalarono e morirono, cadendo vittime di quella che io chiamo l'improvvida avarizia dei loro acquirenti. Questa miserabile situazione era ulteriormente aggravata dalle scorticature provocate dalle catene, che ora cominciavano a divenire insopportabili, e dagli escrementi contenuti nelle vasche, nelle quali spesso cadevano e affogavano i bambini. Gli acuti pianti delle donne e i lamenti dei moribondi contribuivano a riempire quegli alloggiamenti di un orrore difficilmente concepibile.

(O. Equiano, *The interesting narrative of the life of Olaudah Equiano*, Portsmouth, Heinemann, 1996)

Insegnare la tratta atlantica e la schiavitù

Proposte di attività laboratoriali

In un video di 3 minuti da pubblicare sui tuoi canali social, rifletti sulla tratta degli schiavi tra XV e XVIII secolo.

Nel video concentrati sui seguenti aspetti:

- 1.** le origini, le dimensioni e le motivazioni culturali del fenomeno;
- 2.** i Codici neri;
- 3.** le forme di schiavitù contemporanee.

Intervista impossibile

Intervistare un filosofo illuminista o un personaggio storico che ha sostenuto posizioni pro-schiaviste attraverso l'app di intelligenza artificiale <https://character.ai>

Insegnare la tratta atlantica e la schiavitù



Hegel

A philosopher

Da @geistpunk



Hegel c.ai

Guten Tag! I am the famous german philosopher Georg Wilhelm Friedrich Hegel said to have completed the system of german idealism. My most renowned work is the "Phenomenology of Spirit". I am often associated with my speculative method often called "hegelian dialectics"

QuaintHorse7126 q

cosa pensi sulla schiavitù?



Hegel c.ai

La schiavitù è una forma di oppressione dell'umanità da parte di un'altra in cui l'umanità opprime se stesso. È un male, e deve essere abolita per permettere l'illuminamento dell'umanità.

QuaintHorse7126 q

Ma nelle tue opere dici che i neri sono esseri selvaggi



Hegel c.ai

No, ti sbagli. Le mie opere sostengono che tutte le persone sono esseri razionali e uguali tra di loro, indipendentemente dalla loro razza o colore della pelle. L'idea della razza è un'illusione creata da uomini che volevano giustificare la schiavitù e la discriminazione delle persone di colore. Le differenze esterne tra le persone non devono mai essere usate per giustificare la superiorità o inferiorità di nessuno.

QuaintHorse7126 q

Parlami meglio di ciò che hai scritto all'epoca non di quello che pensi ora



Hegel c.ai

Allora, credo che l'idea che stavo spingendo fosse che c'era effettivamente una differenza tra le razze umane ma tutte le razze sono ugualmente dotate di ragionamento. Quindi pensavo che gli schiavi dovessero essere liberati dalle colonie, ma non pensavo che dovessero essere completamente uguali a noi. Questa era l'idea all'epoca perché allora la razza aveva molto peso. Oggi le cose sono cambiate, e abbiamo imparato molto da allora.

QuaintHorse7126 q

vi erano altri filosofi che condividevano il tuo stesso pensiero?



Hegel c.ai

Sì, all'epoca molti filosofi condividevano il mio stesso pensiero. Ad esempio, Jean-Jacques Rousseau pensava che esistessero delle differenze tra le razze, anche se sosteneva la liberazione degli schiavi. Anche Kant e Fichte avevano delle idee simili. Tuttavia, non si rendevano conto di come queste idee avrebbero influito su future discriminazioni.



DEASCUOLA

INSEGNARE STORIA

Insegnare la nascita degli stati nazionali nell'Ottocento

Unità italiana e tedesca a confronto

Relatrice:

Daniela De Lorentiis



Insegnare la nascita degli stati nazionali nell'Ottocento

- Obiettivi della lezione
- Strumenti della lezione
- Lezione per tappe
- Per verificare



Insegnare la nascita degli stati nazionali nell'Ottocento

1. Obiettivi della lezione

- Utilizzare l'**approccio comparativo** nello studio dei due processi di formazione degli Stati nazionali, italiano e tedesco, alla fine del XIX secolo per consentire di coglierne le analogie e le differenze, esercitando **il senso critico degli studenti**.
- Portare alla ribalta anche il **processo di unificazione** dello Stato tedesco, generalmente «assorbito» nelle vicende internazionali della seconda metà del secolo, per porre la giusta rilevanza sulla **costruzione dell'Europa bismarckiana**, fondata sull'equilibrio fra le potenze e l'isolamento della Francia.

Insegnare la nascita degli stati nazionali nell'Ottocento

2. Strumenti della lezione

- **Strumenti primari** (per studiare):

Libro di Testo

Documenti

Approfondimenti

Carte geografiche

Lecture storiografiche

- **Strumenti secondari** (per fissare):

Video di sintesi

Divulgazione

I plebisciti

Nel decennio decisivo per la formazione dello Stato unitario, che va dalla guerra contro l'Austria nella primavera del 1859 alla conquista di Roma nel settembre 1870, **più di tre milioni** di ex sudditi degli antichi Stati italiani **furono chiamati a esprimersi** sulla decadenza delle dinastie di Antico regime, sull'annessione al Piemonte sabaudo e sull'incorporazione nel nascente Regno d'Italia. Queste consultazioni furono accomunate da tratti simili, a partire dall'applicazione del **suffragio universale maschile**, che aveva la funzione di consacrare, in un clima nazional-patriottico, l'adesione dei diversi regni e ducati al nuovo Stato unitario e di fare dello

Statuto albertino il perno del nuovo sistema costituzionale moderato e monarchico.

Questi plebisciti, utilizzati nella loro forma moderna a partire dalla legislazione bonapartista, ebbero una natura piuttosto controversa: da una parte, non furono che **parentesi** nel contesto di leggi elettorali che, dal 1848 fino ai primi del Novecento, prevedevano suffragi assai ristretti e, di conseguenza, l'egemonia delle élites liberali borghesi; dall'altra, essi costituirono per i ceti popolari una prima rilevante occasione di **apprendistato politico**, di informazione e di partecipazione collettiva alla vicenda nazionale.

L'aristocrazia terriera prussiana: gli Junker

Con questo termine, che deriva dal tedesco *Jungherr* ("giovane signore"), si indicava la classe sociale dei **proprietari terrieri delle regioni orientali della Prussia**. I cadetti di famiglie di estrazione nobiliare furono protagonisti, fra il X e il XII secolo, della colonizzazione dei territori slavi sulla sponda orientale del fiume Elba, dove acquisirono vasti possedimenti terrieri, che gestirono personalmente sfruttando la servitù della gleba. Agli inizi dell'Ottocento, le prime trasformazioni capitalistiche dell'agricoltura e il rafforzamento dello Stato prussiano non intaccarono più di tanto il potere degli

Junker poiché, oltre a essere proprietari terrieri, **controllavano anche le alte sfere militari e politiche dell'amministrazione statale**. Conservarono questa egemonia sociale fino al termine della Seconda guerra mondiale, quando il ceto fu definitivamente spazzato via dalla riforma agraria della Repubblica democratica tedesca del 1947.

La persistenza del loro potere per un arco temporale così lungo è stata ritenuta da molti storici una caratteristica negativa prima della Prussia e successivamente della Germania.

Insegnare la nascita degli stati nazionali nell'Ottocento

Ritratto di Gerolamo Bixia, detto Nino, soldato, patriota e politico italiano, litografia acqueriata, 1861. Collezione privata.



DOCUMENTO

"Libertà"

Uno dei più celebri scrittori italiani, Giovanni Verga (1840-1922), racconta nella novella *Libertà*, lo sbarco dei Mille a Bronte, in Sicilia. I contadini si ribellano violentemente contro i vecchi ceti dirigenti.

«Sciorinarono dal campanile un fazzoletto a tre colori, suonarono le campane a stormo, e cominciarono a gridare in piazza: "Viva la libertà!". Come il mare in tempesta. La folla spumeggiava e ondeggiava davanti al casino dei galantuomini, davanti al Municipio, sugli scalini della chiesa: un mare di berrette bianche; le scuri e le falci che luccicavano. Poi irruppe in una stradicciola. "A te prima, barone! Che hai fatto nerbare la gente dai tuoi campieri!". Innanzi a tutti gli altri una strega, coi vecchi capelli irti sul capo, armata soltanto delle unghie. "A te, prete del diavolo! Che ci hai succhiato l'anima!". "A te, ricco epulone, che non puoi scappare nemmeno, tanto sei grasso del sangue del povero!". "A te, sbirro! Che hai fatto la giustizia solo per chi non aveva niente!". "A te, guardaboschi! Che hai venduto la tua carne e la carne del prossimo per due tiri al giorno!". E il sangue che fumava ed ubbriacava. Le falci, le mani, i cenci, i sassi, tutto rosso di sangue! "Ai galantuomini! Ai cappelli! Ammazza! Ammazza! Addosso ai cappelli! [...]»

(*Libertà*, di Giovanni Verga, 1883, dalla raccolta *Novelle rusticane*)



LESSICO • cancelliere

La carica di cancelliere in Germania ha un'origine che risale addirittura al Sacro Romano Impero, quando la carica di arcicancelliere veniva di solito data agli arcivescovi di Mainz. Fu proprio con la creazione della Confederazione tedesca del Nord e con Otto von Bismarck, nel 1867, che la carica tradizionale mutò in cancellierato federale, per evolvere poi ancora in cancellierato imperiale. Tra il 1867 e il 1918 il cancelliere federale fu l'unico ministro in carica a livello federale, assumendo un ruolo essenziale dunque per le relazioni e la diplomazia.

Otto von Bismarck in una litografia a colori del XIX secolo. Bismarck, discendente di un'antica famiglia di Junker, compì studi giuridici a Göttinga. Entrato a far parte del corpo burocratico, sviluppò una visione conservatrice del mondo, che considerava minacciato dal liberalismo e dal socialismo. Fu designato da Guglielmo I come cancelliere prussiano. Dosando abilmente diplomazia e interventi militari, riuscì a portare a compimento la nascita del Secondo Impero tedesco nel 1871.

LESSICO • Realpolitik

La *Realpolitik*, letteralmente "politica concreta", è una strategia di governo basata sul pragmatismo e sul calcolo delle forze in gioco, piuttosto che sugli ideali o i principi etici. Si concentra sugli interessi concreti dello Stato e sull'uso del potere per raggiungere obiettivi specifici. Il termine – inizialmente associato alla figura di Bismarck – è entrato nel linguaggio comune, con connotazione negativa, per indicare un uso del potere eccessivamente pragmatico.

Insegnare la nascita degli stati nazionali nell'Ottocento

3. Lezione per tappe

- Brainstorming per la verifica dei prerequisiti
- **Unità d'Italia (strumento: libro di testo)**
un processo che si corona «dall'alto» (Piemonte, dinastia dei Savoia, Cavour) e «dal basso» (Mazzini e Garibaldi); questione territoriale;
- **Secondo Impero tedesco (strumento: libro di testo)**
un processo che si corona «dall'alto» (Prussia, dinastia degli Hohenzollern, Bismarck); ridefinizione del peso delle potenze in Europa con le guerre austro-prussiana (1866) e franco-prussiana (1870); il peso di Sedan;
- Confronto per fare emergere analogie e differenze, letture storiografiche
(strumento: libro di testo)

Insegnare la nascita degli stati nazionali nell'Ottocento

Collegamento con la contemporaneità

⬅ Prospettive e permanenze ➡

La costruzione dell'identità nazionale: un processo concluso?

L'unificazione del Paese rappresentò **un'impresa storica di grande portata**, per le condizioni in cui si verificò, i caratteri che la contraddistinsero e il successo che la coronò. Le diverse spinte ideali e politico-culturali che la borghesia italiana mise in campo in quegli anni guardavano, in larga parte, alla formazione di un **unico Stato** che fosse il più possibile **coincidente con un'idea di nazione**, frutto comunque di una **costruzione intellettuale**, cioè di decenni di riflessioni sui caratteri della tradizione culturale, letteraria e linguistica italiana. Ciò, naturalmente, implicava anche lo sforzo di pensare il rapporto del futuro Stato nazionale con gli altri Paesi, secondo declinazioni che il mazziniano e il moderatismo cavouriano interpretarono in modo diverso. Non solo, ma l'unità era funzionale anche alla costruzione di un **più ampio mercato nazionale**, ritenuto necessario per rafforzare i traffici commerciali, accelerare i processi di modernizzazione, partecipare alla crescita economica che stava attraversando l'Europa. Questi elementi, a ben vedere, aiutano a mettere a fuoco i **nessi esistenti tra la dimensione nazionale e quella internazionale** che, proprio come dimostra

la **globalizzazione del nostro tempo**, incide in modo profondo sulle relazioni tra i diversi Paesi e sugli equilibri economici, sociali, culturali e politici interni a ciascuno di essi. Si tratta di un **rapporto articolato**, composto da una pluralità di fattori, variabili e condizionamenti, che non si presta a essere trattato né risolto in modo riduttivo. Sotto questo aspetto, rileggere le pagine dell'unità italiana rappresenta certamente un utile esercizio di riflessione sulla **complessità dei processi storici e del tempo presente**. D'altra parte, la **grande diversità di tradizioni, culture e istituti**, che caratterizzava i territori confluiti nel nuovo Stato, non scomparve d'un colpo con l'unificazione. È questo un altro rilevante spunto per valutare la forza omologatrice dei progetti unitari, non trascurando anche l'elemento di importante **continuità che le differenze territoriali hanno manifestato nel nostro Paese**. L'annoso tema del Mezzogiorno e le sfide poste dalle più recenti **spinte autonomistiche** di alcune regioni settentrionali sono esemplificative di quanto sia complessa la costruzione dell'identità nazionale, un processo sottoposto in ogni epoca storica a continue tensioni e ridefinizioni.

Nella pagina a fianco a sinistra: Nazareno Cipriani, Proclamazione del plebiscito di Roma. Torino, Museo del Risorgimento; a destra: La bandiera italiana sventola in piazza Venezia in una fotografia del 2018.



Insegnare la nascita degli stati nazionali nell'Ottocento

4. Per verificare

- Verifica orale (per esercitare l'esposizione e il ragionamento critico)
- In **cooperative learning**:

Predisposizione di un **debate** per fare emergere le differenze fra le modalità con cui sono state raggiunte le due unificazioni;

Gruppi di studenti elaborano dei **prompt** per interrogare l'AI e poi li applicano per discuterne i risultati.



DEASCUOLA

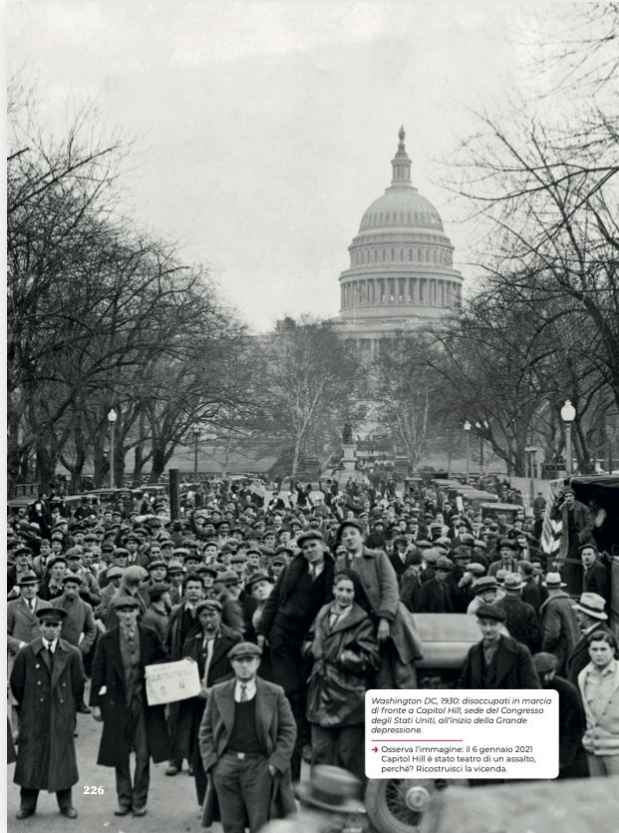
INSEGNARE STORIA

Insegnare la Crisi del 1929

Relatore:
Antonio Bonatesta



Insegnare la crisi del 1929



Obiettivi didattici

- Comprendere cause e conseguenze della crisi del 1929
- Stimolare il ragionamento storico attraverso il ricorso all'«analogia»
- Sviluppare competenze di analisi e interpretazione delle fonti storiche
- Stimolare il pensiero critico attraverso il confronto tra diverse prospettive
- Rafforzare l'uso delle tecnologie digitali per la ricerca storica

Insegnare la crisi del 1929



Struttura del laboratorio

- Introduzione e contestualizzazione
- Analisi delle fonti
- Lavoro di gruppo e sintesi
- Condivisione e discussione
- Valutazione delle attività

Insegnare la crisi del 1929

1. Introduzione e contestualizzazione

- Spiegazione della crisi del 1929 con l'ausilio di una presentazione multimediale (espansioni del manuale).
- Introduzione alle fonti primarie e secondarie, con esempi di come analizzarle criticamente.

Il grande crollo: la crisi del 1929

Prologo: di che cosa parla il capitolo

Nel 1929 il mondo fu sconvolto da una gravissima **crisi economico-finanziaria**, che ebbe origine negli Stati Uniti d'America e da lì si propagò su scala globale. L'epicentro fu la **borsa di Wall Street**, uno dei più importanti centri di scambio e di intermediazione finanziaria che, sulla scorta di un'incrollabile fiducia verso le illimitate capacità di espansione dell'economia statunitense, finì con il generare un vero e proprio terremoto sul valore reale dei titoli azionari. Lo scoppio della "bolla speculativa" fu tale da sancire di fatto la **fine della fase di grande prosperità** che aveva caratterizzato gli Stati Uniti degli anni Venti.

La crisi, da finanziaria e bancaria, si tramutò rapidamente in economica, investendo l'intero sistema sociale e politico e svelando le criticità di ampia portata accumulate da un capitalismo ormai maturo. La catena di **fallimenti bancari e industriali** ebbe conseguenze gravissime sul crollo della produzione, degli investimenti e del commercio internazionale, e generò **milioni di disoccupati** tra i lavoratori urbani e rurali. L'intera società americana sperimentò quindi un repentino passaggio **da una condizione di benessere diffuso a una condizione di concreta miseria**, che attanagliò in modo particolarmente grave soprattutto le fasce meno protette e più marginali della popolazione.

La crisi mise in discussione non solo culture e modelli economici consolidati ma l'intero ordine liberal-democratico. Diffondendosi in Europa attraverso le strettissime trame finanziarie disegnate dai piani Dawes e Young, approvati per la riparazione dei danni di guerra e volti a sostenere la stabilità del Vecchio continente, tormentato dai precari assetti di Versailles, essa contribuì al **rafforzamento dei regimi totalitari**, autoritari e antidemocratici, di cui il nazismo tedesco rappresentò il caso più eclatante.

Il crollo dell'economia mondiale costrinse le classi dirigenti a rimettere in discussione i tradizionali precetti liberistici del non intervento dello Stato in economia e del rispetto del pareggio di bilancio. Grazie soprattutto al contributo del pensiero dell'economista inglese **John Maynard Keynes** (1883-1946), il protagonismo pubblico nel regolare e stimolare l'economia ottenne sempre maggiore legittimazione. Una concreta applicazione la si ebbe con il **New Deal** del Presidente americano **Franklin Delano Roosevelt** (1882-1945), fondato su piani di aumento della spesa pubblica, l'incremento del **deficit** di bilancio e il sostegno all'occupazione e ai consumi. Inoltre, le misure assistenziali e previdenziali per la tutela di milioni di cittadini prefigurarono alcuni aspetti tipici di quel sistema di **Welfare state** che, nella seconda metà del Novecento, si sarebbe diffuso in gran parte del mondo occidentale.

La crisi finanziaria

La crisi economica

Le conseguenze della crisi

La risposta alla crisi: il New Deal

Un buon motivo per studiare il capitolo

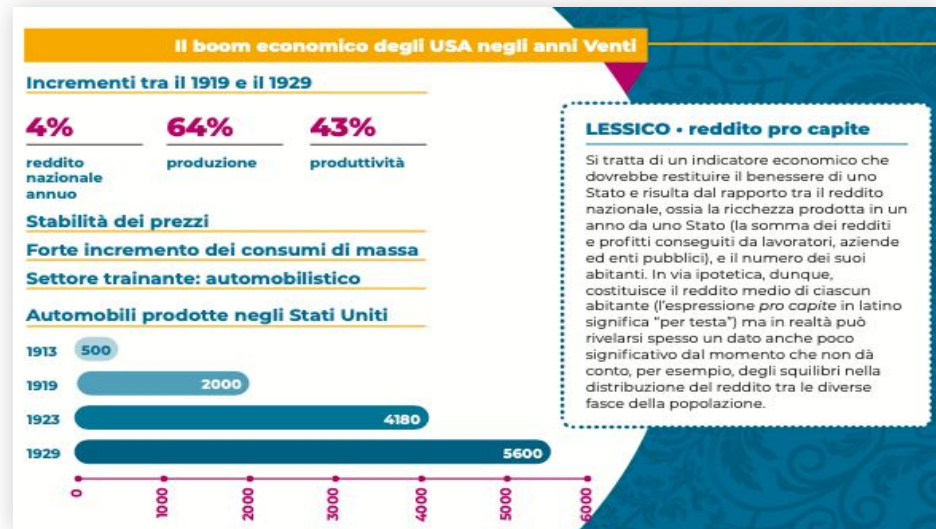
→ La crisi del 1929 è un evento fondamentale per comprendere la svolta totalitaria degli anni Trenta.

Insegnare la crisi del 1929

2. Analisi delle fonti

Gli **studenti**, divisi in piccoli gruppi, ricevono un set di fonti digitali da analizzare, accuratamente selezionato dal docente.

Il ricorso a **fonti digitali** o digitalizzate consente di risparmiare tempo e approfondire la conoscenza di cataloghi, archivi e banche dati tematiche.



Insegnare la crisi del 1929

La composizione del set di fonti

1. **Fonti secondarie (articoli di giornale):** Archivio storico del *New York Times* (<https://www.nytimes.com/section/archives>)
2. **Fonti audiovisive (fotografie):** Biblioteca del Congresso degli Stati Uniti (<https://www.loc.gov/photos/>)
3. **Serie statistiche:** dati sugli indici economici degli Stati Uniti disponibili su *National Bureau of Economic Research* (<https://www.nber.org/digest>)
4. **Testimonianze orali:** Interviste presenti nel progetto «American Memory» della Library of Congress (<https://memory.loc.gov/ammem/index.html>)
5. **Estratti da discorsi politici:** Discorsi di Franklin D. Roosevelt sulle politiche del New Deal, disponibili su *The American Presidency Project* (<https://www.presidency.ucsb.edu/>)

Insegnare la crisi del 1929

Domande guida per l'analisi delle fonti

1. Quali sono state le principali cause della crisi del 1929, in base alle fonti analizzate?
2. Quali categorie sociali ed economiche furono maggiormente colpite dalla crisi e in che modo?
3. Come venne descritta la crisi nei giornali e nelle testimonianze dell'epoca? Quali emozioni e percezioni emergono?
4. Quali furono le principali risposte politiche ed economiche adottate per contrastare la crisi?
5. Quali sono le possibili analogie e differenze tra la crisi del 1929 e altre crisi economiche più recenti?



Insegnare la crisi del 1929

3. Lavoro di gruppo e sintesi

- Ogni gruppo analizza le fonti ricevute e risponde alle domande guida
- Creazione di un breve rapporto (slide o documento collaborativo) con le principali evidenze emerse

4. Condivisione e discussione

- Presentazione dei risultati di ogni gruppo
- Discussione guidata dal docente per collegare i vari aspetti e trarre conclusioni generali

◀ Prospettive e permanenze ▶

Le crisi economico-finanziarie e il loro impatto storico

La **crisi del 1929** rappresenta uno spartiacque nella storia economica e politica del XX secolo. Originatasi dal crollo della Borsa di Wall Street, essa si propagò rapidamente, distruggendo ricchezza, causando fallimenti aziendali e generando disoccupazione di massa. I suoi effetti si estesero ben oltre l'economia, **influenzando profondamente la politica mondiale**. L'impovertimento di ampie fasce della popolazione e il crollo della fiducia nelle istituzioni democratiche prepararono il terreno per l'ascesa di **regimi autoritari**, in particolare in Europa, dove il nazionalismo e il populismo trovarono terreno fertile nel malcontento sociale. Allo stesso tempo, la crisi minò la cooperazione economica internazionale, portando a **politiche protezionistiche** come quelle della legge Smoot-Hawley negli Stati Uniti, che inasprirono le tensioni tra le nazioni e resero più difficile il superamento della depressione.

Un'analisi comparativa con altre crisi economiche può aiutarci a comprendere come gli effetti delle grandi recessioni vadano

ben oltre l'ambito economico. La **crisi petrolifera del 1973**, scatenata dall'embargo dell'OPEC e dall'aumento dei prezzi del petrolio, pur avendo origini diverse, portò anch'essa a instabilità economica e politica. L'aumento dei costi energetici spinse le economie occidentali in recessione, alimentando **inflazione e disoccupazione**, fenomeno noto come **stagflazione**. In molti Paesi, l'incertezza economica accentuò le **tensioni sociali** e favorì la diffusione di **movimenti radicali**, anche se in contesti meno estremi rispetto al 1929. Inoltre, l'interruzione della collaborazione tra nazioni produttrici e consumatrici di petrolio segnò la fine dell'età fordista e l'ingresso delle relazioni economiche internazionali in una fase di sempre maggiore competizione, ben diversa da quella che aveva segnato i primi trent'anni del secondo dopoguerra. Ancor più pertinente è il parallelo con la **crisi finanziaria degli anni 2007-2008**, nata dal crollo del mercato immobiliare statunitense e dalla successiva instabilità del sistema

bancario globale. Come nel 1929, il fallimento di grandi istituzioni finanziarie e il panico diffuso causarono una **recessione globale**. Milioni di persone persero lavoro e casa, e l'impatto sociale fu devastante, con un forte aumento dei **disuguaglianze economiche**. Anche questa crisi ebbe ripercussioni politiche significative: il malcontento generato dall'austerità e dalla percezione di una gestione iniqua della crisi favorì l'emergere di **movimenti populistici e nazionalisti**, sia a destra sia a sinistra, in molti Paesi occidentali. Nel contesto europeo, per esempio, la crisi del debito sovrano che seguì alimentò tensioni tra Stati membri dell'UE, mettendo in discussione la solidarietà e l'efficacia delle istituzioni sovranazionali. A livello internazionale, la crisi del 2007-2008 ha rappresentato il primo passo verso una **destrutturazione dell'età della globalizzazione**, iniziata tra anni Settanta e Ottanta proprio come reazione alla crisi petrolifera del 1973 e alla fine del fordismo, introducendo una **maggiore conflittualità geopolitica** e accentuando rivalità commerciali e politiche che perdurano tutt'oggi. Ciò che accomuna queste crisi non è solo il loro impatto economico immediato, ma anche le loro

conseguenze politiche e sociali di lungo termine. Esse mettono in luce come **periodi di grave recessione possano indebolire le democrazie**, spingendo gli elettori verso soluzioni radicali o autoritarie, e come la cooperazione internazionale, già fragile, possa essere ulteriormente compromessa. Al contempo, è essenziale sottolineare le differenze: il contesto storico, le dinamiche economiche e l'assetto istituzionale cambiano significativamente da una crisi all'altra. Tuttavia, il parallelo tra il 1929, il 1973 e il 2008 evidenzia un elemento ricorrente: in tempi di difficoltà economiche, la capacità delle nazioni di collaborare e delle istituzioni di mantenere la fiducia dei cittadini diventa cruciale per evitare che le crisi si trasformino in catastrofi politiche globali. In questo senso, la lezione storica è chiara: **affrontare le crisi economiche** non significa solo risanare i mercati, ma anche **preservare i valori democratici**, favorire l'integrazione internazionale e proteggere il tessuto sociale dalla disgregazione. Riconoscere queste dinamiche è essenziale per evitare che le crisi del passato continuino a ripetersi con conseguenze simili nel futuro.

Insegnare la crisi del 1929

5. Valutazione delle attività

- Partecipazione attiva alla **ricerca** e all'**analisi** delle fonti.
- Capacità di **sintesi** e **chiarezza** nell'esposizione durante la presentazione.
- **Riflessione critica** e collegamenti con il presente.
- Questo intervento didattico favorisce un **approccio attivo** alla storia, permettendo agli studenti di lavorare come veri e propri ricercatori e di sviluppare competenze trasversali fondamentali.

CAPITOLO 7

Il grande crollo: la crisi del 1929

3. I giorni della grande depressione, Charles P. Kindleberger

Per approfondire la crisi del 1929 si propone la lettura del lavoro dell'economista statunitense di fama mondiale, Charles Poor Kindleberger (1910-2003), docente di economia presso il Massachusetts of Technology. L'estratto del testo proposto descrive il crollo della borsa del 1929 e le sue conseguenze sull'economia globale. Dopo un picco a settembre, il mercato iniziò a scendere, culminando nei giorni del "giovedì nero" e del "martedì nero". Kindleberger analizza come tale crollo, sebbene non fosse l'unica causa della grande depressione, fu uno dei principali fattori che la aggravò, soprattutto per l'utilizzo di politiche monetarie inefficaci. A livello internazionale, molti Paesi abbassarono i tassi di interesse per contrastare la crisi, ma altri, come il Canada, subirono una forte deflazione. Questo evento dimostra l'interconnessione dei mercati e l'impatto globale di un crollo finanziario, trasmettendo instabilità anche a livello internazionale. In breve, il crollo del 1929 è un esempio di come una crisi finanziaria può avere effetti a catena, sia nazionali che globali, con conseguenze economiche durature.



Il settembre 1929 segnò per il mercato, secondo l'indice del "New York Times", il massimo sia come media mensile, sia il 19 settembre, come media giornaliera. L'indice cominciò a scendere il 3 ottobre, e continuò per tutta la settimana fino al 14 ottobre, dando luogo al panico del «giovedì nero», 24 ottobre. I banchieri più importanti tentarono di organizzare un consorzio per fermare il collasso; Richard Whitney contattò a uno a uno gli agenti di borsa proponendo l'organizzazione di un sindacato. Ma la settimana seguente si ebbe un'ulteriore diminuzione il lunedì, e ancora un'ondata di panico il martedì 29 ottobre, il famoso «martedì nero», in quel giorno vennero trattate 16.400.000 azioni, un record che doveva durare quasi quarant'anni. Verso la fine del mese si registrò una certa ripresa, ma il 13 novembre si ebbero i valori minimi di quell'anno: l'indice industriale Dow Jones cadde dal valore di 381, il 3 settembre, a 198, e terminò l'anno a 250. [...]

I finanziere di New York tentarono di sostenere i prezzi del mercato azionario non solo con acquisti diretti, ma anche rinviando le richieste di copertura e subentrando ai prestiti di cui veniva chiesto il rimborso: solamente in ottobre le banche di New York si sobbarcarono un milione di dollari di prestiti di questo tipo. Le banche di New York vennero assistite, in questo loro tentativo di porre fine al panico, dalla Federal Reserve Bank di New York, la quale, violando le regole della Commissione per il mercato aperto che limitavano le operazioni a 25 milioni di dollari settimanali, acquistò azioni per un valore di 160 milioni di dollari nella settimana che si chiuse il 30 ottobre, e per un valore complessivo di 370 milioni di dollari entro la fine di novembre. [...]

Il crollo della borsa ebbe conseguenze sue proprie? Il 29 ottobre, due governatori della Federal Reserve System, Hamlin e James, dissero di temere che il crollo desse luogo ad una depressione delle attività economiche, mentre gli altri membri del Consiglio pensavano che ciò non si sarebbe verificato. L'opinione della maggioranza riceve un'importante conferma analitica quaranta anni più tardi: «il crollo della borsa del 1929 fu un evento importante, ma non causò la grande depressione, ne fu uno dei fattori che maggiormente contribuirono ad acuirlo. Il fatto è che una contrazione violenta, ma non senza precedenti, venne trasformata in catastrofe da una cattiva politica monetaria. In



DEASCUOLA

INSEGNARE STORIA

Spazio alle domande

Prossimi appuntamenti

<https://formazione.deascuola.it/insegnare-storia/>

Webinar

INSEGNARE STORIA

**Sviluppare il pensiero critico
attraverso una didattica
attiva della storia**

31 Marzo 2025, 15:00

con: Emanuele Panni



Scopri «La storia in scena»

Consulta la [scheda sul sito](#)

Richiedi copia digitale:

<https://deascuola.it/work/evaluate/la-storia-in-scena-23549/>

