

**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI VENEZIA  
CA' FOSCARI**

**SCUOLA INTERATENEO DI SPECIALIZZAZIONE  
PER LA FORMAZIONE DEGLI INSEGNANTI  
DI SCUOLA SECONDARIA  
TERZO CICLO - ANNO ACCADEMICO 2002-2003**

***“NON CHIAMATELO FEUDALESIMO:  
PROCESSI POLITICO/ISTITUZIONALI NELL'ETÀ SIGNORILE  
DELL'EUROPA OCCIDENTALE (SECOLI IX-XII)  
E RICADUTE ECONOMICO/CULTURALI”***

**Classe A051**

**RELATORE:  
PROF.SSA CINZIA CRIVELLARI**

**SPECIALIZZANDA: SARA SBRIZ  
MATR. R02147**

## 0 INDICE

<b>1</b>	<b>INTRODUZIONE: ANALISI DI UN BISOGNO.....</b>	<b>3</b>
1.1	NELL'ESPERIENZA DI TIROCINIO.....	3
1.2	NEL CORSO SSIS .....	4
1.3	NEI LABORATORI.....	5
<b>2</b>	<b>LE RICERCHE STORIOGRAFICHE .....</b>	<b>7</b>
2.1	MARC BLOCH.....	9
2.2	ROBERT BOUTRUCHE E JACQUES LE GOFF .....	11
2.3	G. SERGI, C. VIOLANTE E G.TABACCO.....	16
<b>3</b>	<b>LE TEORIE DIDATTICHE .....</b>	<b>23</b>
3.1	IL RAPPORTO TRA STORIA-ESPERTA E STORIA-MATERIA .....	23
3.2	LA DIDATTICA LABORATORIALE E L'APPROCCIO ALLE FONTI.....	25
3.2.1	<i>Due proposte operative.....</i>	28
3.3	L'USO DEI MANUALI E IL RUOLO DEL DOCENTE .....	30
<b>4</b>	<b>UN PERCORSO DIDATTICO PER UNA IIA LICEO SOCIOPSICOPEDAGOGICO.....</b>	<b>34</b>
4.1	IL PROGETTO .....	34
4.1.1	<i>Titolo.....</i>	34
4.1.2	<i>Contesto di riferimento .....</i>	35
4.1.3	<i>Tematizzazione.....</i>	35
4.1.4	<i>Motivazione.....</i>	38
4.1.5	<i>Finalità.....</i>	38
4.1.6	<i>Descrittori: conoscenze, competenze, capacità .....</i>	38
4.1.7	<i>Preconoscenze e prerequisiti .....</i>	39
4.1.8	<i>Articolazione delle attività del percorso.....</i>	40
4.1.9	<i>Materiali scientifici.....</i>	47
4.1.10	<i>Metodi, spazi e strumenti.....</i>	47
4.1.11	<i>Criteri essenziali di verifica – valutazione.....</i>	48
4.2	APERTURA AL MODULO SUCCESSIVO E APPROFONDIMENTI .....	48
<b>5</b>	<b>BIBLIOGRAFIA.....</b>	<b>51</b>
<b>6</b>	<b>ALLEGATI.....</b>	<b>52</b>

# 1 INTRODUZIONE: ANALISI DI UN BISOGNO

## ***1.1 Nell'esperienza di tirocinio***

L'idea di questo progetto nasce a seguito dell'esperienza di tirocinio presso il Liceo classico – scientifico – sociopsicopedagogico G.Leopardi – E.Majorana di Pordenone, dove ho potuto appurare come la storia materia / storia insegnata sia di tipo tradizionalistico, non solo nelle metodiche, ma soprattutto nell'impianto teorico di fondo e nel lessico conseguente, abitudine che dà adito a semplificazioni generalizzanti e pericolose.

Per svolgere il modulo di T.D. per la disciplina storica (classe A051), sono stata inserita in una classe seconda, dove stavano affrontando il Medioevo. Esso è stato presentato sommariamente dalla docente, con lezione dialogata, come “età feudale”/“feudalesimo”: ha fatto risalire il fenomeno all'organizzazione politica del regno franco, quando, durante il periodo della dinastia merovingia, si diffuse l'uso della donazione beneficiale. Il “sistema feudale” quindi sarebbe la base dell'organizzazione politico-istituzionale del regno carolingio ed il “feudalesimo” coinciderebbe sostanzialmente con il sistema vassallatico-beneficiario, di genesi antica (romana + germanica).

Per quanto riguarda la vastità che caratterizza il fenomeno, lo ha descritto come un assetto complessivo di tutta la società, quindi con implicazioni anche di carattere economico, sociale e culturale: sarebbe una realtà globale, con alla base il frazionamento della sovranità, la prevalenza della campagna sulla città, la netta distinzione della popolazione nella classe dei signori e in quella dei servi (della gleba). Espressione giuridica tipica diventerebbe il rapporto di vassallaggio con al proprio centro il “feudo”, visto come una concessione di un'estensione di territorio da parte del sovrano ad un suo fedele cavaliere, che si dichiarava suo vassallo. Molto rimarcata dalla docente è stata anche la supposta antinomia tra campagna e città: la prima simbolo di conservazione, di povertà e di sfruttamento signorile, la seconda manifestazione di progresso, di ricchezza e di aspirazioni alla libertà. Problematica anche la descrizione

della nascita dei comuni come risveglio della vita cittadina che ha determinato il definitivo dominio della città sulla campagna.

“[...] l’approccio metodologico seguito appare quello della semplificazione ad oltranza, cercando di far incastrare sempre tutte le tessere in un quadro unitario, viene eliminato ogni elemento di diversità e di differenziazione, ovviando anche a precise esigenze di cronologia. [...] L’uso di categorie concettuali derivante da modelli astratti di riferimento produce delle conoscenze prive di validità scientifica, in quanto non verificabili attraverso le fonti e quindi non documentabili.”<sup>1</sup>

## **1.2 Nel Corso SSIS**

Nella storiografia esperta, le posizioni portate avanti dalla docente sono ormai state superate e corrette da quasi trent’anni, così come ci è stato fatto notare in una lezione sul Medioevo, durante il Corso di Didattica della Storia.

R. Boutrouche, F.L.Ganshof, G. Tabacco, C. Violante e G. Sergi hanno chiaramente dimostrato che il termine “feudale” può essere applicato solo a partire dalla disgregazione del regno carolingio, con la nascita della signoria territoriale (X-XI sec.). Prima di tale periodo, in pieno Regno di Carlo Magno, si può parlare solo di società vassallatico-beneficiaria, di signoria fondiaria, tanto che il termine “Feudo” non compare nemmeno nei documenti ufficiali.

Non si tratta di semplice pignoleria terminologica, sistema beneficiario e sistema territoriale si fondano su due modelli socio-istituzionali completamente differenti e inassimilabili, come avrò modo di chiarire meglio nell’approfondimento storiografico.

Questa arretratezza di fondo / eccesso di semplificazione ha un suo esempio eclatante nel Medioevo, ma purtroppo è riscontrabile in molti altri secoli. Il problema nasce da un immotivato consolidamento, nella editoria scolastica attuale, del concetto di storia come progresso lineare e dell’assunzione di strutture sociali ipotizzate dalla storiografia marxista dominante negli anni sessanta/settanta, così come abbiamo avuto modo di constatare analizzando, durante il corso, alcuni manuali (sia vecchi, sia attuali) in uso nella scuola: pochi sono i manuali che adottano un impianto reticolare/modulare anziché a sviluppo lineare (un’eccezione: A.BRUSA, *Le storie del mondo*, Edizioni Scolastiche B. Mondadori, 2000, vol.1), o che si rifanno a teorie storiografiche

---

<sup>1</sup>CINZIA CRIVELLARI, *La storia medievale nei manuali scolastici italiani (dal dopoguerra agli anni 80)*, Quaderni SSIS, n.6, Università degli Studi di Venezia, 2002, p. 76.

aggiornate (un'eccezione: G. SOLFAROLI CAMILLOCCI, *Le rane e lo stagno*, SEI, 1999, vol.2).

La conseguenza più grave di queste generalizzazioni e semplificazioni è che, in tutti i periodi storici, c'è il rischio di una trasmissione di idee false, che si perpetuano in pregiudizi (si pensi a generalizzazioni troppo spinte, non neutre, di posizioni socio/politiche contemporanee).

Una doverosa soluzione dovrebbe venire da una revisione del rapporto tra storia esperta e storia materia, a livello sia di editoria scolastica, sia di professionalità docente, come verrà approfondito in seguito.

### **1.3 Nei Laboratori**

Tenendo conto dei molti e svariati spunti metodologici ricevuti nel laboratorio di didattica della storia, nel caso osservato durante il T.D. si può parlare di carente competenza didattica.

Dopo le brevi introduzioni con lezione dialogata, infatti la classe è stata divisa in tre gruppi, con il compito di sviluppare autonomamente tre argomenti ('I Franchi', 'I Longobardi', 'Il Monachesimo'), con l'obiettivo di realizzare un cartellone e di esporre i frutti della ricerca alle compagne. In realtà il risultato dell'attività didattica è stato deludente, per vari motivi:

- le conseguenze erano troppo generiche e mal formulate;
- è mancata una guida nella selezione/organizzazione delle tematiche chiave; o meglio è mancata una precisa posizione dei problemi, ipotesi di lavoro, obiettivi formativi;
- le studentesse della classe, tutta femminile, hanno proceduto alla semplice sintesi del materiale di storia materia, reperito senza criterio da Internet.

È mancata completamente la parte di analisi diretta delle fonti, la simulazione del procedere dello storico, la coscienza del metodo da seguire, rendendo inutile e senza senso l'attività laboratoriale proposta.<sup>2</sup>

La metodologia dovrebbe essere certamente operativa, ma anche guidata con coscienza e consapevolezza, poiché compito del docente è la mediazione; si faccia

---

<sup>2</sup> Gli stessi cartelloni, come conseguenza, erano inefficaci; privi sia di qualsiasi introduzione iconografica, nonostante le abbondanti ed interessanti produzioni dell'epoca, sia di collegamenti pluridisciplinari (nemmeno con lettere).

riferimento alle proposte di I. Mattozzi, A. Brusa, o alle bellissime pubblicazioni de “I viaggi di Erodoto”.

---

Il bisogno che si è evidenziato perciò è la necessità di scoprire alcune falsificazioni e luoghi comuni sul Medioevo e di raggiungere una abitudine a cogliere permanenze e novità dal confronto di sistemi sociali differenti, al fine di sradicare pregiudizi e definizioni semplicistiche. In tale modo gli studenti saranno spinti a costruire coscientemente i loro saperi dalla messa in crisi delle preconoscenze di saperi storici non corretti, trovando motivazione all’approccio alla storia come sviluppo di competenze atte a formare spirito critico e analitico.

Il presente elaborato perciò si struttura in tre parti: le indagini storiografiche sul concetto di “feudalesimo”, la didattica della storia e la proposta di un progetto volto a evidenziare e scardinare alcuni dei pseudo/concetti che hanno stravolto l’età della signoria rurale.

## 2 LE RICERCHE STORIOGRAFICHE

1° PARTE –. L’obiettivo è trovare i pseudoconcetti ed i luoghi comuni<sup>3</sup> che, nella storia materia, stanno ancora facendo travisare una corretta visione del Medioevo. Si prendono in esame le ricerche storiografiche che si occupano della falsa equazione “Medioevo = Età feudale”, della storia del concetto di ‘feudalesimo’, che viene applicato anche in epoche che non gli sono proprie, della nuova idea di Medioevo e di alcune precisazioni basilari sulla formazione dei poteri signorili. Il rimando è a R. Boutruche, ma anche a G. Sergi, G. Tabacco e C. Violante.

---

L’idea di Medioevo<sup>4</sup> è una convenzione cronologica che si è andata consolidando nella cultura dell’età moderna e contemporanea. Essa trae origine dalle prese di posizione degli umanisti del Quattrocento e del Cinquecento, ansiosi di descrivere il loro mondo come rinascimento culturale e ripresa complessiva. La fama negativa del Medioevo dipende soprattutto dalla “crisi” del Trecento con le sue pestilenze e carestie, che, ancora fresche nella memoria degli umanisti, hanno spinto a dipingere arbitrariamente a tinte fosche tutta un’epoca (dalla caduta dell’Impero romano fino al secolo XIV). La deformazione prospettica del passato, che tende ad attribuire concetti / istituzioni / forme sociali contemporanee ad epoche precedenti, dove tali classificazioni sono estranee, è errore molto diffuso (spesso smascherato indagando diete, stile alimentare, struttura della famiglia ... in vari periodi e luoghi).

Un grande esempio di questa deformazione prospettica è il concetto abusato di “feudalesimo”. Tale termine è stato coniato in età moderna, nel 1700, quando i borghesi rivoluzionari definirono il feudalesimo in termini dispregiativi come “residuo medievale”<sup>5</sup>. Poco importava che il feudalesimo da essi sperimentato non fosse quello

---

<sup>3</sup> Per l’elenco di alcune *affermazioni generalizzanti*: CINZIA CRIVELLARI, *La storia medievale nei manuali scolastici italiani (dal dopoguerra agli anni 80)*, Quaderni SSIS, n.6, Università degli Studi di Venezia, 2002, p. 73.

<sup>4</sup> Cfr. : G. SERGI, *L’idea di Medioevo in Manuali Donzelli: Storia Medievale*, Donzelli, 1998, cap.1.

<sup>5</sup> Cfr. *Rapport fait au nom du Comité des droits féodaux le 4 septembre 1789*. Ma già nel 1748 Montesquieu (*l’esprit des lois*) definì il feudalesimo come un deleterio sistema che prevedeva diverse forme di signoria, con diversi titoli, su una stessa cosa o sulle stesse persone : egli accusava che si

tipicamente medievale (vassallatico/beneficiario, privo di gerarchia piramidale, senza deleghe connesse all'investitura), ma fosse legato alla nuova Europa degli Stati Nazionali. Gli Illuministi proiettarono indietro, senza differenziare, il punto di arrivo di quel sistema socio/istituzionale: la storia venne resa statica, cancellando le peculiarità dei secoli VIII-XII e attribuendo loro caratteristiche "feudali" che non erano proprie di quei secoli. Infatti il termine "feudo" è una creazione successiva al disgregamento del regno carolingio, che nulla ha da spartire con le istituzioni del periodo precedente.

Altri concetti medievali che hanno sofferto di questa deformazione prospettica sono: le caratteristiche delle *signorie rurali* (potere dall'alto/potere dal basso) e dei *comuni medioevali* (italiani o nordeuropei); la teoria fondiaria/curtense e il concetto di *signoria territoriale* con il fenomeno dell'incastellamento; la categoria ottocentesca dei *servi della gleba*; la dissoluzione del potere (anziché pluralità di forme politiche) in epoca medievale; l'idea di una presunta economia medievale chiusa e naturale; tutti elementi che verranno precisati nel modulo proposto, nella parte terza del presente scritto.

Per una sintesi, le definizioni che sono state date di 'feudalesimo' nell'ultimo secolo e mezzo sono state riassunte da Chris Wickham in tre categorie di fondo: la nozione risalente a Karl Marx, che identificava nel feudalesimo uno specifico modo di produzione<sup>6</sup>; l'immagine delineata da Marc Bloch, che definì 'società feudale' l'intera civiltà europea dei secoli X-XIII<sup>7</sup>; e una più ristretta definizione giuridica, legata alle norme che regolavano le relazioni vassallatico-beneficiarie.<sup>8</sup>

Qui preme che vengano definiti con esattezza i nuclei fondanti del fenomeno cosiddetto "feudale", a partire dalla storiografia del Novecento, quando si assiste ad un tentativo di riportare chiarezza in questi ambiti, grazie alla crescente abitudine di integrare gli studi storici con la geografia, con l'urbanistica, con la sociologia, con

---

perdesse l'unità della conduzione politica e che si producesse una regola tendente all'anarchia e una anarchia tendente all'ordine e all'armonia.

<sup>6</sup> K. Marx usa il termine feudale per indicare l'economia dell'alto medioevo, descritto come "sfruttamento politico ed economico e sociale di vaste masse contadine legate alla terra", in contrapposizione al modo di produzione schiavistico e capitalistico. Per gli storici di scuola marxista "feudale/feudalesimo" si riferisce al sistema economico/sociale collegato a forme frammentate e disgregate di organizzazione politica: un sistema caratterizzato da un'economia prevalentemente agraria e di dimensione locale, priva di vasti commerci e di transizioni di denaro, caratterizzata da scambi di beni e di servizi e da un'organizzazione "servile" del lavoro agricolo.

<sup>7</sup> Qui si prenderanno in esame sia le posizioni di M. Bloch, sia le modifiche apportate dai suoi successori: R. Boutrouque, G. Duby, J. Le Goff.

<sup>8</sup> C. WICKHAM, prolusione introduttiva al convegno *Il feudalesimo dell'alto medioevo*, Centro Italiano di Studi sull'Alto Medioevo, Spoleto 2000 (XLVII settimana di studio), pp. 15-46.

l'economia, con l'antropologia ecc. (Cfr. il non medievista A. Toynbee<sup>9</sup>, con il suo approccio diacronico, che privilegia le trasformazioni di lunga durata).

## 2.1 Marc Bloch

M. Bloch<sup>10</sup> si oppose sia alla visione settecentesca (che vedeva il 'feudalesimo' come smembramento del patrimonio statale e del potere pubblico a favore di un'aristocrazia militare e fondiaria), sia all'interpretazione di Voltaire (che lo definiva come un sistema proprio di qualunque società in cui un popolo fosse sovrapposto militarmente ad un altro, imponendo la propria aristocrazia), sia a quella marxista (che etichettava il 'feudalesimo' come organizzazione fondiaria e fase precedente al capitalismo: 'l'idea feudale', che è tutt'oggi molto diffusa e che venne tramandata con larga diffusione dal marxismo, spostava l'interesse dal piano giuridico/militare a quello economico/sociale, perché accentuava la soggezione e lo sfruttamento politico/economico dei contadini, non salariati, costretti all'obbedienza e a varie prestazioni, per il solo fatto di essere inseriti in una grande azienda agraria signorile).<sup>11</sup>

---

<sup>9</sup> **Arnold Joseph Toynbee** (Londra 1889 - York 1975), storico britannico, fu professore di storia greca moderna e storia bizantina all'Università di Londra dal 1919 al 1924; dal 1925 al 1955 fu direttore degli studi presso il Royal Institute of International Affairs e ricercatore di storia internazionale alla London University. A.J. TOYNBEE, con la sua opera *Uno studio della storia* (12 volumi, 1934-1961), ha esercitato una notevole influenza sul pensiero moderno; si tratta di una ricerca comparativa su ventisei civiltà della storia mondiale, di cui analizza la genesi, lo sviluppo e la disintegrazione. Secondo Toynbee, la mancata sopravvivenza di una civiltà è la conseguenza della sua incapacità a rispondere alle istanze morali e religiose, piuttosto che a quelle fisiche o ambientali. Risulta interessante per la presente ricerca in quanto ebbe grande successo la sua definizione di feudalesimo come fase evolutiva, come reazione ad una decadenza.

<sup>10</sup> **Marc Bloch** (Lione 1886-1944), storico francese celebre per gli studi sul Medioevo, nato in una famiglia ebrea della borghesia lionese, allievo dell'École Normale Supérieure, fu ufficiale durante la prima guerra mondiale, poi divenne docente di storia medievale all'Università di Strasburgo e, a partire dal 1936, docente di storia economica alla Sorbona di Parigi. A Strasburgo conobbe Lucien Febvre, con il quale fondò la rivista *Annales d'histoire économique et sociale*, promuovendo il rinnovamento degli studi storici in Francia. Tra le opere principali si ricordano *I re taumaturghi* (1923), *Caratteri originari della storia rurale francese* (1931) e soprattutto *La società feudale* (1939-40). *L'Apologia della storia o il mestiere di storico*, pubblicata postuma nel 1949, è dimostrazione della sua costante preoccupazione pedagogica e teorica; *La strana disfatta*, anch'essa pubblicata postuma nel 1946, è una testimonianza sulla guerra. Bloch fu uno dei leader della Resistenza francese; verso la fine della guerra fu catturato dai tedeschi e fucilato.

<sup>11</sup> A queste considerazioni occorre però aggiungere che, anche in storici non schierati, si ritrovano dilatazioni eccessive del concetto, che viene impiegato per etichettare realtà ad esso inassimilabili, come per esempio il definire 'feudale' ogni periodo in cui si assista a un indebolimento del potere statale centrale. Di qui l'uso del termine a proposito delle società di certi periodi di crisi dell'antico Egitto o della Cina, o, magari, a proposito di società africane o dell'America pre-colombiana. L'approfondimento degli studi impone, viceversa, sempre più un uso del termine limitato cronologicamente e spazialmente (Medioevo occidentale dei secoli centrali); anche il caso che più potrebbe essere avvicinato a quello europeo, il caso del Giappone, presenta tuttavia differenze di sostanza tali da richiedere un discorso a parte. M. BLOCH consacrò l'ultima parte della sua opera *La società feudale*, trad. it., Einaudi, Torino 1987 (1949), alla discussione del tema *Feudalesimo o feudalesimi?*, pp. 627-636; in particolare, sul **Giappone**, cfr. le pp. 634-636. Si veda anche: A. BRUSA, *Le storie del mondo: moduli di storia per gli istituti*

M. Bloch, uno dei fondatori delle “Annales”, innanzitutto isolò i rapporti vassallatico ‘feudali’, nel senso che li distinse nettamente dal moltiplicarsi dei poteri dall’alto di origine regia. Inoltre definì come *non feudali* i vincoli di dipendenza delle classi inferiori entro le signorie rurali. Infine sostenne che la peculiarità del Medioevo Occidentale dei secoli centrali stava nei vincoli vassallatico / beneficiari. In realtà Bloch non fu compreso a fondo dagli storiografi successivi e spesso venne travisato, tanto che la sua “società feudale” è diventata spesso termine definitorio proprio del periodo carolingio, quando non si parlava di ‘feudo’ ma di beneficio.

La *Société Féodale* (1939) esamina i secoli IX-XII, non soltanto sotto l'aspetto «evenemenziale» (schema storiografico, messo in discussione proprio dalla Scuola delle *Annales*), ma soprattutto prestando attenzione all'ambito sociale. Ciò significa occuparsi di ambiente e di territorio (con i loro effetti sull'economia), di rapporti interpersonali e di quelli di potere (con le loro ricadute in ambito sociale). Così M. Bloc fa convergere in un unico grande affresco d'insieme le tre linee di sviluppo istituzionale che caratterizzarono, correlandosi intimamente tra loro, i secoli centrali del Medioevo (1- l'ordinamento pubblico, dissolto nell'età postcarolingia e poi variamente ricomposto; 2- le istituzioni vassallatiche; e 3- i poteri signorili sulla popolazione rurale, inerenti al funzionamento della grande azienda fondiaria), perché secondo lo storiografo francese in storia non ha senso dividere da una parte tutte le cause e dall'altra le conseguenze di una evoluzione plurisecolare: “[...] una società, come uno spirito, non è fatta di continue interazioni? Ogni inchiesta tuttavia ha un proprio asse, [...] l'analisi dell'economia e della mentalità sono per lo storico della struttura sociale un punto di partenza. [...] Sarebbe grave errore tuttavia trattare la “società feudale” come costituente nel tempo un blocco di un solo getto”<sup>12</sup>.

Bloc individua due grossi momenti: “la prima età feudale” con “l'uomo di un altro uomo” (VIII-XI secolo)<sup>13</sup> e “la seconda età feudale” con “l'uomo di molti uomini” (dal XII secolo in poi). Tenendo conto delle peculiarità socio/economiche e politiche delle due epoche proposte, comunque M. Bloc parla di società feudale per indicare le strutture di organizzazione politica della società nei secoli centrali del Medioevo, caratterizzati non solo dalla presenza di rapporti di dipendenza, di istituti vassallatici in senso proprio, ma anche da tutti gli elementi che componevano l'assetto complessivo di

---

*professionali*, vol.1, Bruno Mondadori, Milano: 2000, pp. 170-171, in particolare l'esercizio n.4 a fine p. 171.

<sup>12</sup> M. BLOC, *La società feudale*, Einaudi, 1987 (1949), p. 76-77.

<sup>13</sup> Come si vedrà gli storiografi successivi modificheranno queste divisioni proposte da M. Bloc.

un'epoca: altalenanza dei poteri pubblici, proliferazione di diritti signorili, frammentazione territoriale, diffusione di "legami personali", divisione in classi (in particolare dei nobili di fatto, poi di diritto), popolamento e rivoluzione economica, maniere di sentire e di pensare.

Un'interessante novità di Bloch è che ha attribuito le cause della cosiddetta "anarchia postcarolingia"<sup>14</sup>, non alla cessione di poteri dall'alto, ma piuttosto allo spontaneo sviluppo dei poteri che di fatto i grandi proprietari di terre potevano esercitare sui loro uomini, poteri che con il venir meno di un'efficiente autorità pubblica diventavano di fatto indipendenti. In ultima analisi Bloch identificò, come fattori decisivi di costruzione della 'società feudale', l'istituto dell'immunità e la patrimonializzazione dei poteri pubblici nelle famiglie dei funzionari.

## **2.2 Robert Boutruche<sup>15</sup> e Jacques Le Goff**

*“Cocciutamente noi teniamo per fermo che senza contratto vassallatico, senza feudo, senza una organizzazione sociale e politica fondata su vincoli privati di natura particolare, non esiste regime feudale. Bisogna strapparlo al linguaggio pretenzioso che lo avviluppa [...] e, dopo averlo riportato nel suo ambiente, riguardarlo con gli occhi dei suoi contemporanei”*: illuminante, in questa diatriba terminologica, in questa confusione lessicale, è l'esame dell'uso o, meglio, dell'abuso linguistico quotidiano della parola "feudalesimo". Come Proudhon parlava di 'feudalesimo' a proposito della monarchia assoluta e il *Manifesto del partito comunista* parlava di "assolutismo feudale" e di "socialismo feudale" (questa seconda espressione era usata a proposito della politica sociale dei legittimisti in Francia), così oggi si parla correntemente di "feudalesimo dei partiti" o "feudalesimo delle banche", di "feudalesimo dei trusts" o, magari, "della feudalità dei distillatori di acquavite".<sup>16</sup>

---

<sup>14</sup> Cfr. la storiografia tedesca e il concetto di potere centrale debole, secondo le interpretazioni di G. Tabacco, *Il cosmo del Medioevo come processo aperto di strutture instabili*, in "Società e Storia", n.7 (1980), pp.11-15.

<sup>15</sup> MARCO TANGHERONI, *Feudalesimo e civiltà cristiana*, in "Cristianità" n. 46 (1979), articolo su: il rapporto personale elevato a modello delle istituzioni sociali: la riscoperta e la rivalutazione del concetto di feudalesimo: una ulteriore conquista nella battaglia contro-rivoluzionaria, per il ritorno alla verità del linguaggio.

<sup>16</sup> Una buona esemplificazione in ROBERT BOUTRUCHE, *Signoria e feudalesimo*, 2 voll., trad. it. di M. Sanfilippo e M. L. Ceccarelli, Il Mulino, Bologna 1971-1974 (titolo dell'edizione originale, *Seigneurie et Féodalité*, Editions Aubier-Montaigne, Paris 1968-1970), vol. I, *Introduzione*. L'opera, anche per la sua bibliografia, merita di essere considerata un buon punto di riferimento.

Per una definizione: R. Boutruche supera lo stesso Bloch, sostenendo che la vera caratteristica della società medievale è il potere signorile, formatosi dal basso più o meno spontaneamente e non delegato feudalmente dall'alto.

Secondo la prospettiva assunta dallo storico francese, l'essenza del "regime feudale" (per usare le parole di R. Boutruche) non può essere vista nell'immunità, cioè nella esenzione amministrativa, fiscale e giuridica che spesso, ed in modo crescente, si accompagnò ai feudi. Siamo, in questo caso, di fronte ad una conseguenza significativa e interessante del fenomeno, ma non già alla sua genesi o alla sua essenza. Tale carattere non può essere riconosciuto neppure al beneficio, cioè all'elemento 'cessione terriera', data non in libera e assoluta proprietà, ma in godimento: anche il beneficio è, preso isolatamente, insufficiente a dare un'idea precisa del "regime feudale", pur essendone indubbiamente un aspetto. Ciò che è veramente centrale è il rapporto di vassallaggio, ossia la diffusione e istituzionalizzazione di un tipo particolare di rapporti personali e bilaterali ai diversi livelli della struttura sociale. Per questo motivo sarebbe opportuno parlare di *età vassallatica* o sistema vassallatico.<sup>17</sup>

Come si può notare la direzione della ricerca ora si sposta, da una visione sociopolitica, ad un ambito istituzionale/amministrativo; risulta così fondamentale indagare l'evoluzione del rapporto vassallo/beneficiario per chiarire le caratteristiche di questo elemento chiave.

L'elemento vassallatico si ritrova anche alla base della definizione data dallo storico belga F. L. Ganshof: "*Il feudalesimo [la féodalité] può essere definito come un insieme di istituzioni legate a obblighi di obbedienza e di servizio principalmente militare da parte di un uomo libero, detto "vassallo", verso un uomo libero, detto "signore", e da obblighi di protezione e di mantenimento da parte del "signore" nei confronti del "vassallo" "*<sup>18</sup>. Intorno a questo sistema di relazioni si articolò tutta una società, caratterizzata, sempre secondo le definizioni di F. L. Ganshof, dallo sviluppo

---

<sup>17</sup> Molto opportunamente lo storico francese R. Boutruche dà inizio alla sua ampia opera sulla signoria e sul feudalesimo con questo quadro: "*Ogni anno, dal IX al XVI secolo, migliaia di volte nella maggior parte dell'Occidente, si ripeteva questo rito. Davanti ai testimoni riuniti nella sala grande di un castello o di una residenza ecclesiastica, si fronteggiavano due personaggi: uno destinato ad obbedire, l'altro a comandare. Il primo, a testa nuda e disarmato, pone le sue mani giunte tra quelle del secondo, si dichiara suo uomo, suo vassallo e qualche volta scambia con lui un bacio sulla bocca. Poi giura, "toccando cuti la mano destra" una reliquia o un Vangelo, di rimanergli fedele. A sua volta il signore promette di essere buono e leale. Di solito la cerimonia è chiusa da un ultimo atto [...]: il subordinato ottiene l'investitura di un feudo [...]. Spesso i due contraenti sono dei potenti di questo mondo; ma possono essere anche modesti signori e poveri vassalli". [R. BOUTRUCHE, 1973], p. 23.*

<sup>18</sup> F. L. GANSHOF, *Qu'est-ce que la féodalité?*, 4a ed. riveduta e ampliata, Presses Universitaires de Bruxelles, Bruxelles 1968, p. 12, op.cit. da [M. TANGHERONI, 1979].

dei rapporti tra uomo e uomo, dall'esistenza di un ceto militare specializzato, da uno spezzettamento estremo del diritto di proprietà e da un frazionamento del potere pubblico che dette vita "a una gerarchia di istanze autonome". In questo senso "è preferibile parlare non più di feudalesimo in senso proprio e ristretto bensì di società feudale".<sup>19</sup>

Il rapporto feudo-vassallatico: può essere stretto soltanto tra uomini liberi; deve essere concluso per spontanea scelta dei due contraenti.<sup>20</sup> Ma, una volta concluso, il contratto (espresso, secondo il diritto altomedioevale, non già da testi scritti, ma da gesti intensamente simbolici quali l'*immixtio manuum*, il giuramento e il bacio) non può essere rotto unilateralmente. A seguito dell'omaggio sorgono dei doveri tanto per il vassallo quanto per il signore: l'obbligo di astenersi da azioni che possano nuocere all'altro uomo, quello al quale si è prestato omaggio o, all'inverso, quello del quale si è accettato l'omaggio, prendendolo sotto la propria protezione. Inoltre il vassallo deve al suo signore *auxilium et consilium*, cioè il servizio militare (in tempi e modi fissati dalle consuetudini) e l'aiuto materiale in casi particolari (per esempio: un contributo per il riscatto del signore caduto prigioniero), nonché l'obbligo di assistere il signore con i propri consigli, in particolare nella discussione delle cause giudiziarie presso il tribunale del signore, ma, in generale, anche per altre decisioni da prendere. Quanto al signore, egli deve al suo vassallo "protezione, difesa e garanzia". Gli scrittori medioevali insistono fortemente su questa reciprocità.<sup>21</sup>

Trasformazioni e decadenza: la trasformazione principale che il sistema vassallatico conobbe fu quella di un'accentuazione progressiva dell'elemento materiale,

<sup>19</sup> [F. L. GANSHOF, 1968], p. 11; come in [M. BLOCH, 1962] e J. CALMETTE, *La société féodale*, Armand Colin, Parigi 1952, op.cit. da [M. TANGHERONI, 1979].

<sup>20</sup> Carlo il Calvo, nipote di Carlo Magno, nell'847: "noi vogliamo anche che ogni uomo libero nel nostro regno possa scegliere come signore chi egli vorrà, noi stessi o uno dei nostri fedeli". [F. L. GANSHOF, 1968], p. 37.

<sup>21</sup> In una lettera indirizzata nel 1020 al duca di Aquitania, il vescovo Fulberto di Chartres afferma chiaramente: "Dominus quoque fideli suo in his omnibus vicem reddere debet", il signore deve obbedire nei confronti del vassallo a tutte regole cui questi è tenuto verso il signore. E' la formula che troviamo ripresa, quasi alla lettera, nello *Speculum Iuris* di Guglielmo Durant: "il vassallo è tenuto verso il suo signore alla stessa fedeltà cui è tenuto il signore verso il vassallo". Allorché uno dei contraenti veniva meno ai suoi impegni, si aveva quel comportamento che veniva chiamato fellonia. Questo comportamento giustificava la rottura del vincolo della *fidelitas* o *fides*, con tutte le sue conseguenze: la confisca del feudo, da parte del signore al vassallo fedifrago, o il passaggio del vassallo, col suo feudo, al servizio di un altro signore. [R. BOUTRUCHE, 1973], p. 368-369: a sostegno di questo rapporto vi era indubbiamente, oltre alla sacralità di un impegno preso sul Vangelo, anche un profondo sentimento, che nell'epoca d'oro del periodo vassallatico (secoli IX-XII) appare generalmente diffuso e anche prevalente rispetto ad altri sentimenti. "In questo periodo - scrive Lewis - il più profondo dei sentimenti è l'amore dell'uomo per l'uomo, la reciproca affezione di guerrieri che muoiono vicini, combattendo contro ogni ostacolo, il sentimento del vassallo verso il suo signore" (cfr. C. S. LEWIS, *L'allegoria d'amore*, trad. it., Effiatidi, Torino 1969, p. 11).

il 'feudo', a danno dell'elemento personale, il rapporto vassallatico/beneficiario: gli obblighi del vassallo vennero considerati come oneri gravanti sui beni e il possesso del feudo considerato da un punto di vista patrimoniale; inoltre si assistette all'insorgere di una pluralità degli impegni vassallatici da parte di un solo vassallo nei confronti di vari signori.

Si è voluto vedere un segno precoce di decadenza nell'ereditarietà dei feudi, già riconosciuta (limitatamente ai benefici maggiori) da Carlo il Calvo nell'877 e poi (per tutti i vassalli) dall'imperatore Corrado II il Salico nel 1037. In realtà non si può assolutamente parlare di decadenza del sistema vassallatico per questo periodo, nel quale si ebbe, anzi, una sua maggiore diffusione con la conquista normanna dell'Inghilterra; con la formazione del Regno di Napoli nell'Italia meridionale; con la nascita, in seguito alla Prima Crociata, degli stati cristiani nel Vicino Oriente e in Terrasanta. Come osservò anche M. Bloch; il signore dove potrebbe trovare un vassallo più fedele, se non nella famiglia di colui che lo aveva fedelmente seguito per tanto tempo? D'altronde, la ereditarietà dei feudi non era meccanica e non toccava il carattere vitalizio del rapporto; l'omaggio doveva essere ogni volta prestato nuovamente dal nuovo vassallo.<sup>22</sup> Piuttosto, la vera decadenza va vista nel progressivo venire meno del nesso beneficio-funzione. Si trattò di un processo complesso e secolare, legato al venire meno della funzione militare della 'cavalleria feudale', allo sviluppo della 'monarchia assoluta', alla **patrimonializzazione sempre più crescente del 'feudo'**.<sup>23</sup>

Se si applica un **approccio** non istituzionale/politico, ma **socio/economico** acquista interesse la definizione di GEORGES DUBY: “[...] *ho preparato a lungo un libro su L'economia e la vita rurale nel Medioevo. [...] La società feudale è una società rurale, contadina; dunque bisognava cominciare da questo aspetto per vedere più esattamente, facendo la sintesi di innumerevoli lavori condotti da diversi anni in tutta*

---

<sup>22</sup> [M. Tangheroni, 1979].

<sup>23</sup> Per il passaggio dallo Stato medioevale allo Stato di tipo moderno cfr. diversi saggi nel volume di O. BRUNNER, *Per una nuova storia costituzionale e sociale*, trad. it., Vita e Pensiero, Milano 1970, in particolare p. 84 del saggio: *Feudalesimo. Un contributo alla storia del concetto*. “Senza dubbio, i deputati rivoluzionari, nella famosa notte tra il 3 e il 4 agosto 1789, intendevano sotto il nome feudalesimo realtà molto varie, spesso meglio definibili come diritti signorili. E quando Napoleone si prefiggeva di combattere e fare combattere "ogni azione tendente a ristabilire il regime feudale" intendeva riferirsi semplicemente alla restaurazione dell'*Ancien Regime*. Tuttavia è significativo che si continuasse a vedere nel feudalesimo il tratto essenziale di una società di cui si voleva cancellare ogni traccia, così come è significativo che, insieme ai residui feudali e ai diritti signorili, l'Assemblea Nazionale procedesse contemporaneamente alla eliminazione delle corporazioni e delle comunità cittadine”.

*Europa, come funzionavano i meccanismi economici a livello della vita rurale, del villaggio, del contado e soprattutto al livello della signoria, che era la cellula economica fondamentale del tempo. La società, che viene detta feudale, meglio sarebbe chiamarla signorile e, piuttosto che di feudalesimo - termine usato anche da Marx -, sarebbe meglio parlare di società signorile.*<sup>24</sup> Sua è la ‘Teoria mutazionista’, secondo la quale nella zona di Macon, nel periodo compreso tra la fine del X e la prima metà del XI secolo, si assiste ad una vera e propria ‘rivoluzione signorile’ durante la quale sarebbe venuta meno l’effettiva capacità di controllo dei funzionari regi sui loro territori. In realtà si limita a periodi e zone troppo ristretti per poter essere generalizzata, ma rappresenta un ulteriore passo avanti nel superamento degli stereotipi.

Degno di nota anche un confronto con il linguaggio, le definizioni e le interpretazioni di JACQUES LE GOFF nel suo *Il Medioevo. Alle origini dell'identità europea*, traduzione di Giovanni Ferrara degli Uberti, Laterza, Bari-Roma: 1996, dove distingue tra epoca curtense (modello dominicale) ed epoca signorile (*signoria di banno*)<sup>25</sup>, a testimonianza di quanto contrastato sia il campo di indagine sul “feudalesimo”.

<sup>24</sup> GEORGES DUBY, *Origini e metodologia della storia della quotidianità*, in “Interviste” del 15/3/1996, tratto da <http://www.emsf.rai.it/interviste/interviste.asp?d=173> .

<sup>25</sup> Per J. Le Goff ‘**feudo**’ è il dominio personale concesso a un vassallo da un'autorità sovrana su un'area territoriale e sulla sua popolazione come corrispettivo di determinati servizi o prestazioni; all'interno del sistema feudale distingue **due epoche** - il cui spartiacque si situa intorno all'anno Mille - nelle quali si affermarono rispettivamente il modello della **curtis**, ereditato dall'età imperiale romana, e quello della **signoria**. “Durante l'Alto Medioevo, tra il V e IX secolo s'insedia un nuovo sistema storico, che combina un modo di produzione, un tipo di società e un sistema di valori: il **sistema feudale**. [...] In questa costruzione si distinguono in generale due fasi, due epoche feudali la cui cerniera si situerebbe intorno all'Anno Mille. Una prima epoca può essere definita sulla base del sistema della proprietà fondiaria o della curtis, il cui fondamento è la **villa** ereditata dalla tarda Antichità. Questo **modello dominicale** è tutt'insieme un'unità di produzione (essenzialmente rurale), di rapporti sociali (nella cui cornice, malgrado il cristianesimo, che in teoria riconosce solamente uomini liberi, gli schiavi svolgono ancora un ruolo importante), e di poteri giuridici e politici, in forza dei quali una parte crescente delle funzioni pubbliche, giurisdizionali e amministrative passa nelle mani dei padroni dei fondi indominicati (o curtes), i quali appartengono sia alla nobiltà laica, sia alla gerarchia ecclesiastica (chiese, cattedrali, monasteri). [...] Una seconda epoca viene sempre di più chiamata **l'epoca signorile**, ed è caratterizzata dal fatto che il sistema basato sulla **curtis** ha ceduto il passo alla signoria. Questa raggruppa in castelli e villaggi una popolazione il cui capo – il **signore**– riunisce nella sua persona funzioni di direzione economica dei contadini, il cui stato giuridico evolve dalla servitù della gleba verso la libertà o la semilibertà, e poteri di comando (segnatamente in campo militare e giudiziario) e **di banno**, i quali ultimi fanno sì che questa signoria sia spesso detta **bannale**. [...] Se quest'evoluzione è innegabile, essa è però stata lenta e ineguale da regione a regione. Il feudalesimo è il trionfo della regionalizzazione, della dispersione locale dei poteri”.

## 2.3 G. Sergi, C. Violante e G. Tabacco

Studi di rilievo sono gli scritti<sup>26</sup> di Giuseppe Sergi, di Cinzio Violante e di Giovanni Tabacco, che tramandano l'idea di un **Medioevo come età dello *sperimentalismo***, dove è più corretto parlare di pluralizzazione dei poteri / *pluralità di forme politiche*, piuttosto che di dissoluzione del potere<sup>27</sup>; dove le forme più originali sono la *signoria rurale* (non feudo perché non c'è delega di potere dall'alto) che si differenzia dalla *signoria territoriale* e il *comune medievale*.

Il Medioevo è età “*della sperimentazione politico / sociale: spregiudicata, senza principi, o meglio con principi travisati. [...] È una lunga fase storica in cui non si crede nello Stato come inquadramento del quotidiano, ma si evocano continuamente ideali di res publica o di Sacro romano impero. [...] La sperimentalità si era manifestata nell'incontro latino / germanico; nei modelli bizantini che esportavano in Occidente la cultura greco / ellenistica; nei diversi tipi di accostamenti etnici: sia nella complementarità (i Regni dei Goti dove i Romani amministravano e i Goti combattevano), sia nelle convergenze (il regno longobardo dopo l'editto di Astolfo che escludeva dall'esercito i Longobardi poveri per includere i Romani in grado di comprarsi l'armatura), sia nella più vera integrazione, realizzata dai Franchi entrati in contatto con il mondo gallo / romano. Sperimentale è stata la costruzione carolingia di un sistema misto di potere territoriale e di potere personale, di province di tipo romano (i conti) e di capi militari fedeli al re (vassi dominici). Sperimentale è stata la costruzione dal basso di forme di potere locale: le signorie rurali*”<sup>28</sup>.

<sup>26</sup> G. SERGI, *Lo sviluppo signorile e l'inquadramento feudale*, in *La Storia. I grandi problemi dal Medioevo all'età contemporanea*, vol. II, *Il Medioevo. Popoli e strutture politiche*, U.T.E.T., Torino 1986, pp. 369-393. C. VIOLANTE, *La signoria rurale nel secolo X: proposte tipologiche*, in *Il secolo di ferro: mito e realtà del secolo X* (XXXVIII settimana di studio del Centro Italiano di Studi sull'Alto Medioevo, Spoleto 19-25 aprile 1990), C.I.S.A.M., Spoleto 1991, pp. 329-385. G. TABACCO, *Il cosmo del Medioevo come processo aperto di strutture instabili*, in “*Società e Storia*”, n.7 (1980), pp.1-33.

<sup>27</sup> Jacques Ellul ha scritto che “*la società medioevale è una società anarchica*”. L'affermazione, apparentemente paradossale, significa trattarsi, come lo stesso Ellul precisa, di “*una società [...] senza potere politico centralizzato e unico*”, in quanto i diritti e i poteri attualmente considerati come necessariamente appartenenti allo Stato erano allora ripartiti tra diverse autorità. D'altra parte, lo stesso autore aggiunge, subito dopo, che allo stesso tempo “*la società medioevale è una società gerarchica*”, tutt'altro che disordinata, grazie, da un lato, alla presenza, come punto di riferimento, al vertice, della monarchia o, meglio, del re e, dall'altro, proprio alla catena delle gerarchie feudali. (J. ELLUL, *Storia delle istituzioni. Il Medioevo*, trad. it., Mursia, Milano 1976, p. 80).

<sup>28</sup> G. SERGI, *L'idea di Medioevo*, in *Manuali Donzelli: Storia Medievale*, [op.cit.], pp. 38-41: interessanti anche le considerazioni sull'imitazione reciproca tra le forme di potere dell'epoca; altri riferimenti utili G. TABACCO, *Il feudalesimo*, in *Storia delle idee politiche, economiche e sociali*, Torino, 1983, pp. 55-115; C. VIOLANTE, *Prospettive storiografiche sulla società medievale*, Milano, 1995; G. SERGI, *Feudalesimo senza “sistema”*, in “*Prometeo*”, 10, settembre 1993, 43, pp. 52-61.

Concetto chiave del periodo considerato è appunto la signoria, che assume significati diversi a causa di sperimentazioni istituzionali differenti nel tempo e nello spazio. Il mutamento riguarda tre accezioni, tre snodi concettuali e tematici (1- clientele vassallatiche; 2- signoria fondiaria vs signoria territoriale; 3- signoria cittadina), che corrispondono a tre epoche: 1- Regni latino/germanici; 2- formazione Impero Carolingio e sua dissoluzione; 3- Comuni. In tutti e tre i casi sono forme politiche nuove e interrelate. Il periodo qui preso in considerazione riguarda la seconda fase.

### **La signoria territoriale o di banno.<sup>29</sup>**

Uno dei fenomeni più vistosi che accompagnarono la dissoluzione dell'impero carolingio e il sorgere di molteplici centri di potere locale fu quello dell'*incastellamento*. A partire dagli ultimi decenni del secolo IX l'Europa aveva conosciuto le cosiddette "seconde invasioni". Gli attacchi della cavalleria degli Ungari e delle navi saracene avevano provocato il panico in larghe aree del territorio imperiale. Qualunque grande proprietario in grado di allestire una fortificazione cercò di realizzarla, recintando un'area anche solo con lo scavo di un fossato o innalzando una palizzata di legno. I contadini piccoli proprietari e i coltivatori liberi trasferirono la loro residenza nell'area fortificata, a fianco dei servi che dipendevano direttamente dal proprietario. Così il fenomeno dell'*incastellamento* contribuì a ridurre le differenze sociali tra i coltivatori, accomunando tutti nel bisogno di protezione da parte del proprietario, che assumeva nei confronti dei residenti nel *castrum* prerogative di natura pubblica. L'*incastellamento*, oltre che strumento di protezione, divenne perciò mezzo per estendere l'autorità del proprietario, non solo sui coltivatori a lui dipendenti, ma anche su tutti i residenti entro la cinta muraria. Fu quindi l'elemento chiave per la trasformazione dei grandi proprietari in signori territoriali.

Bisogna infatti distinguere tra due forme di signoria: fondiaria e territoriale. Si definisce *signoria fondiaria* l'insieme dei poteri che un grande proprietario di fatto esercita sui lavoratori a condizione servile che gli appartengono e sui coloni liberi che lavorano le sue terre. Riscuote i canoni in natura e in denaro ed esercita la *iustitia dominicia*, mentre i coltivatori devono i donativi fissati dalla consuetudine e le *corvées*.

La *signoria territoriale* prevede un controllo di natura pubblica molto spiccato sugli uomini, per questo viene detta anche *signoria di banno*<sup>30</sup>. Così come la signoria

---

<sup>29</sup> Cfr.: G. SERGI, *I confini del potere. Marche e signorie fra due regni medievali*, Einaudi, 1995, pp. 254-257; G. SERGI, *Curtis e Signoria rurale*, Scriptorium, 1993; MASSIMO MONTANARI, *Storia medievale*, Laterza, 2002, cap.13; SANDRO CARROCCI, *Signori, castelli, feudi*, in *Storia medievale*, Manuali Donzelli, 1998, pp. 247-268.

fondiarìa è strettamente connessa alla produzione curtense, quella territoriale è legata inscindibilmente all'incastellamento. Infatti il signore in questo caso applica le prerogative padronali anche a soggetti non legati da alcun vincolo patrimoniale al signore del castello, è sufficiente che le persone risiedano nel suo (di fatto o di diritto) territorio; due sono le caratteristiche peculiari della *signoria di banno*: la territorializzazione del potere e il suo carattere tendenzialmente pubblico.<sup>31</sup> All'interno del castello il signore richiede prestazioni per manutenzione di mura e strade, per turni di guardia, esercita la giustizia, decide nelle controversie, incamera tasse e pedaggi tradizionalmente dovuti al potere pubblico, obbliga al versamento della taglia per la protezione, ha il monopolio di macine, forni, commercio del sale ... Si creano problemi di microconflittualità, perché accade spesso che nel castello risiedono coltivatori di terre che appartengono ad un diverso proprietario, insediato lontano, ma che rivendica i poteri di signore fondiario: la medesima persona può così essere soggetta a più signori che possono entrare in conflitto.

Solo tra la seconda metà dell'XI sec e la fine del XII, il termine *feudo* soppianta quello di *beneficium*: l'istituto feudale diventa strumento di ricostruzione politica e territoriale tra il XII e il XIII secolo, quando un crescente numero di signori (allodieri, con fortezze) fanno dono ad un signore più potente delle loro terre per riaverle "in feudo" (*feudo oblato*) dopo aver reso omaggio e giurato fedeltà (solo in questo periodo,

---

<sup>30</sup> *Dominatus loci* = signoria territoriale; banno = *districtus*.

<sup>31</sup> "Nel regno di Borgogna *vassi* e *fideles* sono assiduamente menzionati dai diplomi regi ma pochissimo dalla documentazione privata, come se il rapporto vassallatico fosse poco praticato o almeno poco apprezzato al di fuori degli ambienti di corte. Il forte impegno collettivo, negli ultimi decenni del secolo X, verso la ripresa economica e l'ampliamento degli spazi coltivati, accentua il ricorso a legami personalmente meno solenni, come le «precarie», che tuttavia sono elementi di forte redistribuzione del possesso, come i *beneficia* italici. Precarie e benefici sono in ogni caso fattori di mobilità sociale. Quelle terre, aggiungendosi o sottraendosi ai grandi allodi, servono essenzialmente ad ampliare le basi di possesso dell'aristocrazia in ascesa: la redistribuzione fondiaria, insieme con l'ereditarietà delle terre beneficiarie, sempre più garantita nei primi decenni del secolo XI, fa aumentare il numero di coloro che, anziché accontentarsi di una frammentata e limitata signoria fondiaria, possono puntare ai caratteri territoriali e bannali della signoria rurale. I feudi sono così da leggere come elemento di integrazione fondiaria e, in qualche caso, di accelerazione nei processi di formazione della signoria rurale [...] Già nel secolo IX la signoria fondiaria manifestava una spontanea ambizione di incorporare poteri militari e giurisdizionali di origine pubblica. Le propensioni all'egemonia dei grandi possessori sono poi ulteriormente favorite dall'incremento di costruzioni di chiese 'private', grazie alle quali molti signori fondiari cominciano a influire sull'ordinamento ecclesiastico, ad aumentare il loro prestigio e ad agire anche su contadini non inseriti nei loro nuclei fondiari. Ma è ancor più decisivo, nel declinare degli ordinamenti carolingi e soprattutto nel secolo X, l'incastellamento. I castelli, patrimonializzati dai *custodes* pubblici o edificati su terre possedute da signori, determinano intorno a sé la formazione di ambiti egemonici militari e giurisdizionali. [...] La documentazione borgognona lascia intravedere un incastellamento ancora vivace tra la fine del secolo X e l'XI, ancora dipendente da spinte politico-militari, più di quanto sia dato riscontrare nell'Italia padana, con cadenze e caratteri forse più vicini al Friuli e alla Toscana: ma su entrambi" . G. SERGI, *I confini del potere. Marche e signorie fra due regni medievali*, Einaudi, 1995, pp. 254-257.

con la cessione ufficiale del potere dall'alto, si può parlare a buon diritto di *piramide feudale*). Nel XII secolo la frantumazione delle giurisdizioni è tale che è difficile stabilire a chi spetti la funzione pubblica. Si assiste così alla cessione da parte dei signori a borghesi e rustici delle “*publicae functiones*”: i comuni allora riscuotono i diritti signorili di banno.<sup>32</sup>

### ***La città medievale***

Nell'aggrovigliato intreccio di poteri signorili che si contendevano il controllo del territorio, una particolare posizione era quella dei vescovi: nella città il **vescovo** aveva un primato non solo spirituale, ma anche civile; durante il periodo carolingio questa preminenza fu garantita dall'ordinamento pubblico, che si avvale dei vescovi per frenare lo strapotere dei funzionari locali, sia cooptandoli come *missi dominici*, controllori dell'attività di conti e marchesi, sia attraverso la donazione di episcopati. Con la dissoluzione dell'impero carolingio i vescovi mantennero e rinsaldarono il loro ruolo cittadino, assumendosi l'onere della difesa urbana durante le ‘seconde invasioni’: innalzarono mura contro *pagani e mali cristiani*. Durante il X secolo i vescovi ottennero da Ottone I il riconoscimento ufficiale del loro ruolo (all'*immunità* negativa si affianca l'autorità di costringere, tipica del potere pubblico, detta *districtio/districtus*), diventando figure tipiche della città medievale.

A questo punto vanno chiariti tre concetti. 1- Innanzitutto il risveglio delle città è da collegare allo sviluppo demografico ed economico che investì l'Europa dopo il 1000 e l'autonomia cittadina si inserisce nello stesso periodo del proliferare in ambito rurale delle signorie. 2- In secondo luogo non bisogna confondere città e comune<sup>33</sup>: la parola

---

<sup>32</sup> GIORGIO CRACCO *Vol.1: il medioevo*, in G. CRACCO, A. PRANDI, F. TRANIELLO, *Corso di storia*, SEI, 1987.

<sup>33</sup> Per GIUSEPPE ALBERTONI, (*Orientarsi nel Trecento*, cap.1: *La città medievale nel dibattito storiografico*, in <http://www.emscuola.org/labdocstoria/Pubblicazioni/Trecento/capB01.htm>) c'è un vizio di fondo nel dibattito storiografico sulle città medievali: la sovrapposizione della città al comune, che per molti storici ha rappresentato la città medievale *tout-court*. È merito della storiografia più recente aver fatto piazza pulita di questo equivoco. Esso ha le radici nel primo Ottocento (con la storiografia “risorgimentale”: la “città-comune” come culla della cultura e dell'identità italiana). All'inizio del Novecento, anche l'immagine patriottica del comune iniziò ad essere messa in crisi da interpretazioni che privilegiavano gli aspetti economici e sociali (Gaetano Salvemini, *Magnati e popolani in Firenze dal 1280 al 1295*, 1899: ma con Salvemini nacque un altro stereotipo, quello della città italiana identificata con la borghesia in ascesa in contrapposizione alla feudalità). A livello europeo il principale scossone avvenne ad opera di un importante testo dello storico belga Henri Pirenne (1862-1935) intitolato *Le città del Medioevo*, pubblicato nel 1927. In esso Pirenne cercava di dialogare con “nuove” discipline, quali l'urbanistica, la sociologia, l'economia. A suo avviso, il momento fondamentale della nascita della città medievale era dato dalla costituzione del *portus* (centro commerciale) che avrebbe dato origine al nuovo

**comune** indica il particolare assetto istituzionale che la società cittadina si diede quando raggiunse l'autogoverno (in forma piena, o in quella più debole di una certa autonomia amministrativa). Non tutte le città però furono comuni, né tutti i comuni furono città (si pensi ai tanti comuni rurali, o all'assunzione di strutture istituzionali comunali da parte di aggregazioni consortili del contado). 3- In terzo luogo bisogna distinguere tra comuni italiani e comuni d'oltralpe.

### *Il comune medievale*

Anche il *comune medievale*<sup>34</sup> è una grande sperimentazione, perché trasforma in organismo di potere collettivo le spontanee clientele aristocratiche/vassallatiche dei vescovi.

Nel XI si era assistito alla frantumazione dei distretti pubblici (comitati e marche) in tante signorie locali, cui era seguito uno sforzo di coordinamento da parte dei poteri centrali. In realtà nel XII sec la frantumazione e gli interessi sovrapposti sono tali che si oscura, come già accennato la funzione pubblica. Le crescenti difficoltà economiche della nobiltà rurale, l'aumentata 'capacità contrattuale' dei contadini occupati in bonifiche, costruzione mura, disboscamento ... , le frequenti rivolte nelle campagne inducono (per mezzo di soldi, violenza o trattative) i signori a concedere sempre più diffusamente la *libertas*, o esenzione dalle consuetudini fondiarie. Diventa normale che i contadini di un villaggio gestiscano da soli l'uso dell'incolto senza pagare le tasse; o che rustici e borghesi pensino da soli alla propria difesa militare, rifiutando la tassa al signore locale.

---

nucleo urbano grazie all'unione con il preesistente *castrum*, luogo di difesa e di gestione del potere (limitata, ma valida per spiegare la genesi di città, come Bolzano, che sorsero tra l'XI e il XIII secolo). È comunque dimostrato che è impossibile parlare di un unico modello di città medievale: occorre un approccio locale. Particolarmente importante la pubblicazione nel 1953 di *La società milanese in età precomunale* di Cinzio Violante (1921) che integra l'ambito economico con quello sociale, istituzionale e politico-religioso; lo storico sottolinea il particolare ruolo avuto dai vescovi e dalla feudalità nella genesi dei comuni: , emerse la centralità della figura del vescovo come garante di continuità tra la città antica e quella medievale e il ruolo della feudalità, in particolare quella minore. Per Hagen Keller (*Signori e vassalli nell'Italia delle città*, 1979) ruolo centrale nella costruzione dei comuni spetta alla vassallità: la spinta principale alla creazione del comune sarebbe derivata dal desiderio di porre fine ai sanguinosi contrasti che caratterizzavano le città del X e XI secolo.

Cfr. anche: C. VIOLANTE, *La società milanese in età precomunale*, Roma-Bari, 1953; MASSIMO MONTANARI, *Storia medievale*, Laterza, 2002, cap.13; ENRICO ARTIFONI, *Città e comuni*, in *Storia medievale*, Manuali Donzelli, 1998, pp. 363-386.

<sup>34</sup> Sulla nascita del Comune, sul passaggio del Comune da associazione temporanea privata a istituzione politica permanente, sui limiti della democrazia comunale e sull'instabilità politica; sulla conquista del contado e sui rapporti tra città e campagna, sulla differenza tra comuni italiani e d'oltralpe, si vedano: R. S. LOPEZ, *La nascita dell'Europa*, Einaudi, Torino, 1966; G. VOLPE, *Medio evo italiano*, Vallecchi, Firenze, 1923; G. CANDELORO, *Storia dell'Italia moderna*, vol.1, Feltrinelli, Milano, 1959. Brani tratti da A. DESIDERI, *Storia e storiografia*, vol.1, G. D'Anna, Messina-Firenze, 1987, cap.9.

La nuova organizzazione politica si basa su un imponente fenomeno di associazionismo spontaneo che coinvolge anche gli strati inferiori della società: rustici e borghesi, rispettivamente in campagna e in città, imparano a mettersi assieme per il bisogno istintivo di tutelarsi tra loro (*coniuratio* è l'impegno solenne di mutua protezione). Nelle campagne l'organizzazione autonoma è più difficile per la presenza maggiore di interessi signorili, nonché in Italia per la concorrenza delle comunità cittadine che si vogliono espandere. In città invece, contro una forte borghesia ricca, c'è solo il vescovo, che spesso concede la *libertas* spontaneamente. La grande novità istituzionale del XII secolo è l'affermazione delle comunità cittadine, che gradatamente portano alla nascita dei Comuni.

Si impone la differenziazione tra l'Italia e i comuni transalpini. Generalmente nei paesi d'oltralpe il Comune è frutto di un accordo tra le collettività borghesi e il signore locale, che è indotto a riconoscerle come organismi autonomi: *burgentibus nostris ... concessimus communiam*, oppure *communiam fieri concessimus*, si legge nelle carte signorilidell'epoca.

Il movimento comunale italiano (Lombardia/Toscana) non ha l'obiettivo di creare un isolotto borghese segregato dalla campagna, ma vuole giungere a un legame funzionale con la campagna e fare della campagna il territorio della città. Tale diversa genesi è da ricollegare alle lotte tra la grande e piccola feudalità e allo scontro Papato/Impero della seconda metà del XI secolo. In Lombardia e Veneto furono i contrasti per la riforma della Chiesa<sup>35</sup> che esautorarono sempre di più il vescovo e permisero la formazione di un ceto dirigente cittadino.<sup>36</sup>

Nella sua prima fase, favorito dalla compattezza interna e dal declino dell'impero, il comune cittadino poté volgersi alla conquista del territorio circostante, assoggettando signorie locali, attirando sotto la sua protezione i rustici e creando veri e propri 'principati' territoriali. Curiosamente usarono come strumento di aggregazione e coordinamento proprio il sistema vassallatico, tanto da poter essere definiti *signorie collettive*. Dopo le prime vittorie sul contado, subentrò la lotta intestina tra l'*ordo populi*

---

<sup>35</sup> G. TABACCO (*Il cosmo del Medioevo come processo aperto di strutture instabili*, in "Società e Storia", n.7 (1980), pp.1-33) pone nell'instabilità di funzionamento del dualismo istituzionale delle 'due grandi forze storiche (papato/impero) organizzate in direzione globalizzante' uno dei dati essenziali per intendere tutta la dinamica del medioevo.

<sup>36</sup> Si vedano i contrasti tra Matilde di Canossa e L'imperatore come sprone a concedere libertà da parte dell'imperatore stesso ai signori toscani. Fatti simili sono riscontrabili anche in Lombardia e Veneto. Quando Corrado II concesse la *Constitutio de feudis* i valvassori di Milano ad esempio erano già di fatto costituiti in *societas*. VIOLANTE CINZIO, *La società milanese in età precomunale*, Roma-Bari, 1953.

e l'*ordo nobilium*, fino alla necessità di introdurre un *podestà* (i primi compaiono tra il XII e il XIII secolo).

La forma sperimentale più originale e significativa del periodo IX-XII resta comunque la già citata *signoria rurale*.

Una conseguenza evidente del risultato della ricerca è la **necessità di una revisione dell'impianto temporale della narrazione storica**, almeno con “una ulteriore segmentazione del periodo medievale, oltre alla ormai tradizionale distinzione in “Alto” e “Basso”Medioevo, in più brevi spazi temporali caratterizzati da fenomeni economici, politici, sociali, maggiormente omogenei, differenziando invece i momenti di svolta e sottolineando gli elementi di trasformazione. Queste *svolte epocali* rappresentano i *nodi tematici essenziali* in cui si manifestano le rilevanze concettuali selezionate dall'autore del manuale, da cui è possibile cogliere la sua scuola di pensiero e le tesi storiografiche che sottendono l'impianto testuale. Gli esempi maggiormente significativi potrebbero essere (1)il passaggio dalla fine del mondo antico alle forme istituzionali romano-germaniche, (2)la formazione dell'impero carolingio e (3)la genesi delle autonomie cittadine. In tutti e tre i casi si tratta di forme politiche nuove, che presuppongono condizioni di vita materiale diverse e differenti livelli e tradizioni culturali, operanti in situazioni sociali fluide e in divenire. I risultati istituzionali di questo intreccio di cause diverse e in movimento non prescindono certamente dall'eredità delle passate realtà politiche, che anzi agiscono come concausa, relazionandosi con i fattori di trasformazione e le nuove dinamiche fattuali”.<sup>37</sup>

La risposta didattica a tali risultati si concretizza nell'introduzione di modelli socio/istituzionali/economici differenti e rispettosi della sopraccitata tripartizione temporale, nonché nel ricorso a fonti e storiografia aggiornata come difesa contro pseudoconcetti e generalizzazioni.

---

<sup>37</sup> CINZIA CRIVELLARI, *La storia medievale nei manuali scolastici italiani (dal dopoguerra agli anni 80)*, Quaderni SSIS, n.6, Università degli Studi di Venezia, 2002, p. 74.

### 3 LE TEORIE DIDATTICHE

2° PARTE – A. Gramsci: “io penso che la storia ti piace come piaceva a me quando avevo la tua età, perché riguarda gli uomini viventi. E tutto ciò che riguarda gli uomini, quanti più uomini è possibile, tutti gli uomini del mondo, in quanto si uniscono in società e lavorano e lottano e migliorano se stessi, non può non piacerti più di ogni altra cosa. Ma è così?”. Questa affermazione potrebbe servire a definire l’oggetto della storia insegnamento/apprendimento.<sup>38</sup>

#### 3.1 Il rapporto tra storia-esperta e storia-materia

Se si confronta<sup>39</sup> la storia-materia tradizionale con la *Nuova Storia*, si capisce perché la storia tradizionale sia divenuta ancella prima delle lettere e poi della filosofia: le *Annales* hanno messo in crisi il concetto di storia positivista oggettiva, progressiva, politica, ma non hanno ancora intaccato alla radice il concetto di storia materia, per il quale occorre un ripensamento della didattica della storia. Così si può pensare ad una simile distinzione:

STORIA MATERIA	STORIA RICERCA
Passato contrapposto al presente, finito e definito	Passato come terreno delle radici del presente
Tempo omogeneo e lineare	Tempi multipli, che scorrono a diverse velocità
Idea di causa come legame di necessità tra antecedenti e conseguenti	Idea di causa sostituita da quella di concause, condizioni, relazioni
Contenuti chiusi, ripetitivi, impermeabili	Contenuti aperti e pronti a contaminazioni con altre discipline
Rilevanze tematiche politico/militari	Assenza di gerarchia nei contenuti e promozione di storie ritenute marginali
Prevalenza della scala geografica nazionale ed europea	Ampliamento dell’indagine sia ai mondi extra/europei (storia interculturale) sia delle storie locali
Scrittura neutra, oggettiva, sicura	Scrittura intrisa di soggettività, ipotetica, congetturale

<sup>38</sup> G. DEIANA (a cura di), *La scuola come laboratorio: la ricerca storica*, Polaris, 1999, cap.1.

<sup>39</sup> “Organizzando infatti in categorie essenziali i due campi concettuali della storia, risultano una serie di opposizioni binarie in cui si evidenziano chiaramente gli elementi differenziatori: ad esempio nella storia-materia il passato è finito, unidimensionale e oggettivo, nella storia-scienza è infinito e pluriprospettico; così il tempo: nella prima è lineare, continuo; nella seconda è multiplo, composto di periodi lunghi e medi, in una concezione differenziata della temporalità. La nuova struttura teorica invalida l’ordine appreso delle rilevanze tematiche e dei generi storiografici e stabilisce parametri di validità delle opere storiografiche non in rapporto ad una graduatoria prefissata di contenuti, ma sulla base della loro capacità di offrire modelli di analisi più ricchi di implicazioni, in quanto articolano un maggior numero di variabili”. CINZIA CRIVELLARI, *La storia medievale nei manuali scolastici italiani (dal dopoguerra agli anni 80)*, Quaderni SSIS, n.6, Università degli Studi di Venezia, 2002, p. 73.

“La didattica come ricerca è forse la condizione fondamentale per far uscire l’insegnamento della storia dal suo stato di minorità, [...] intesa come incapacità ad insegnare secondo epistemologia (epistemologia storica ed epistemologia didattica)”<sup>40</sup> e per motivare l’editoria scolastica ad un’impostazione più scientifica, epistemologicamente corretta, storiograficamente aggiornata, se non priva, almeno purgata dai luoghi comuni. Non si può aspettare però che il primo passo venga dalle case editrici o dalle istituzioni.

“C’è ricerca quando vi sono problemi, domande che attendono risposta, quando vi è il ricorso concreto e operativo a materiali, a strumenti, a strategie di indagine, comportanti un esercizio di progettualità e creatività, [...] quando c’è un apprendimento che rappresenti per il ricercatore un nuovo sapere o la risposta a dei problemi”<sup>41</sup> (quelli iniziali o dei nuovi che si sono palesati *in fieri*).

Nella ricerca storico/specialistica la soluzione dei problemi posti all’origine richiede il ricorso alle fonti come via di accesso alla conoscenza, la padronanza degli elementi fattuali e di quelli interpretativi, dei concetti organizzatori della conoscenza storica, dei tempi, dello spazio, delle relazioni/condizioni<sup>42</sup>. La ricerca storica trasferita nell’ambito didattico comporta un’ulteriore azione: adattarla al contesto didattico in cui diventa esplicitamente finalizzata alla formazione culturale/educativa.

Nel caso specifico lo storico si limita alla posizione e soluzione di ipotesi successive e dinamiche su istituzioni/economia nell’Europa tra i secoli IX-XII. Il docente si deve preoccupare del guadagno formativo (come il riconoscimento/superamento delle *affermazioni generalizzanti*), dello sviluppo di competenze/abitudini al vaglio critico (con il confronto tra manuali e il riferimento diretto alle fonti, per cogliere permanenze e continuità), della motivazione allo studio della disciplina (attraverso l’attività laboratoriale, l’approccio pratico il costante riferimento al presente).<sup>43</sup>

---

<sup>40</sup> [DEIANA, 1999], p.15

<sup>41</sup> GIANCARLO PENNACCHIETTI, “Ricerca, o cara...”. *La ricerca storico didattica: riflessioni e proposte*, in [DEIANA, 1999], p.36.

<sup>42</sup> sui tempi della storia, sulla dimensione spaziale, sul paradigma esplicativo di cause/condizioni/relazioni si veda: SILVANA ANNA BIANCHI – CINZIA CRIVELLARI, *Nessun tempo è mai passato*, Armando editore, 2003, parte prima, cap 5-7.

<sup>43</sup> Cfr guadagno formativo, descrittori in termini di conoscenze e competenze, motivazione nel progetto allegato.

### **3.2 La didattica laboratoriale e l'approccio alle fonti**

*“Che il piccolo storico sia!”* È questo il motto dell'insegnamento della storia?

La **fusione della epistemologia storica con quella didattica** porta a sostenere, con convinzione e fondamento, la necessità di stabilire nessi tra il metodo della ricerca e le strategie della didattica. Ne risulta che la storia a scuola dovrebbe essere trattata come ricerca, come laboratorio, dove si intrecciano attività di studio con attività materiali. L'importante non è avere un'aula da dedicare a laboratorio, ma trasformare l'ora di insegnamento in ora fatta di esperimenti, discussioni, esercizi, valutazioni, lezioni volte alla scoperta, e non soltanto alla comunicazione, di un sapere. Parole chiave dovrebbero essere: ricerca, scoperta, sapere, saper fare.

Modello convincente è reputato quello di Ivo Mattozzi, che si compone di sette fasi:

1. preparazione di competenze,
2. acquisizione di conoscenze extrafonti,
3. tematizzazione / problematizzazione (recupero della memoria storica, coscienza ecologica e sociale),
4. ricerca e individuazione delle basi documentarie,
5. uso e sfruttamento di informazioni per la produzione di informazioni,
6. elaborazione e strutturazione delle informazioni in elaborati (fase nei sottogruppi, fase finale di ricomposizione unitaria globale),
7. comunicazione/socializzazione delle conoscenze costruite, a compagni e docente.

Secondo Mattozzi bisogna essere consapevoli dello scarto tra ricerca professionale e ricerca scolastica, che è in realtà un modello di ricerca storica 'simulata'. Come tale, il modello va calato e calcolato proporzionalmente alle possibilità degli studenti: suo scopo è stimolare alla ricerca creativa, non demoralizzare. In ultima analisi finalità di un simile modello di didattica della storia dovrebbero essere: educare alla responsabilità, alla interculturalità, alla cooperazione, alla solidarietà, allo sviluppo e alla pace.<sup>44</sup>

---

<sup>44</sup> I. MATTOZZI, *Che il piccolo storico sia!*, in "I viaggi di Erodoto", n.16,1992, citato in G. DEIANA, *La scuola come laboratorio: la ricerca storica*, Polaris, 1999, cap.1.

Durante il T.D. per la classe A043, sono stata inserita in una seconda della Scuola Media Statale Giovanni XXIII di Gaiarine (TV). Nonostante il contesto non sia la scuola superiore riporto alcune considerazioni sul metodo applicato dalla D.A. per l'insegnamento della storia: esso non è ancora completamente laboratoriale, ma la direzione è sicuramente quella della ricerca. Infatti nel metodo prettamente operativo del laboratorio secondo I. Mattozzi, lo studente "domina il senso produttivo del suo apprendimento": ad ogni unità di tempo in laboratorio corrisponde una specifica fase di lavoro e quindi un risultato, anche intermedio, che sarebbe opportuno concretizzare in una breve produzione scritta su procedura ed eventuali soluzioni temporanee. La D.A. invece non è così pragmatica, per lei "fare storia" è

Il laboratorio di storia, non tanto come luogo fisico, ma come ambiente mentale, è legato alla convinzione che un docente non deve spiegare la storia, ma adoperare strumenti per avvicinare gli studenti al mondo storico. L' 'imparare facendo' presuppone un **ruolo chiave delle fonti**. "Il notissimo manuale francese di ricerca storica di Langlois e Seignobos iniziava così: 'La storia si fa con i documenti. [...] Niente documenti, niente storia'. Essendo indiretta, infatti la conoscenza del passato necessariamente deriva dalle tracce che le epoche trascorse ci hanno lasciato"<sup>45</sup>. Unica soluzione per superare la difficoltà di sintetizzare in modo corretto la storia materia è di visualizzare i percorsi con un costante riferimento a fonti (didatticamente significative), e a trend (demografici, economici, ...), con l'uso di griglie e mappe tematiche: solo così

---

un atteggiamento mentale e pertanto va sviluppato come competenza logica e critica, perché alla fine del triennio delle medie lei non si ripropone di "creare il piccolo storico" come vorrebbe Mattozzi, ma di formare un 'piccolo cittadino', tenuto conto dell'alto numero di studenti che, in questa zona ad alta densità di fabbriche del mobile, frequentano gli istituti professionali, con l'unico intento poi di andare a lavorare.

In realtà più che parlare di metodo operativo, come amerebbero le ultime tendenze della didattica della storia, si potrebbe parlare per la D.A. di metodo euristico/partecipativo, cioè una forma particolare di ricerca/azione. Infatti la ricerca/azione "ingloba i diversi attori in un sistema in un medesimo progetto di azione, per la soluzione di un problema o per il 'controllo' collettivo del cambiamento"( F. TESSARO, [op.cit.], pp. 160-161). La D.A., durante il periodo del mio tirocinio, ha fatto entrare gli studenti nella materia, li ha fatti immedesimare con i personaggi e li ha fatti vivere nell'epoca, ha fatto provare loro che cosa significa vivere in un determinato sistema socio economico o in un altro, li ha fatti evolvere nei cambiamenti strutturali e politici che dalla società vassallatica portarono ai borghi, ai comuni, ai commerci, alle grandi scoperte (Ad esempio, nella verifica sommativa che ho potuto visionare, affianco a domande di storia strutturate e chiuse, a linee del tempo e carte da completare, aveva inserito la seguente provocazione: "Immagina di essere un personaggio del castello e scrivi una lettera ad un amico/parente lontano descrivendo la tua quotidianità"; per quanto riguarda il lessico è rimasta ancorata alle definizioni di "feudalesimo", "società feudale"; molto precisa invece nella distinzione tra *castello*, *villaggio*, *borgo vignaiolo*, *città*, *comune*). A differenza del metodo investigativo, per la D.A. delle medie, elemento centrale è cogliere il cambiamento, trovare descrizioni 'ambientali' per quel contesto e non scrivere leggi generali. Gli studenti, imparando ad immergersi nella situazione studiata, dovrebbero imparare anche a leggerla secondo variabili indicate, a contestualizzarla, e a fare ipotesi per ristrutturarla. L'esperienza e l'abitudine acquisita con la storia dovrebbe fornire agli studenti, una volta maturata maggiore competenza logico astrattiva e maturità psicologica, un metodo di lavoro per vivere e leggere il presente ed i cambiamenti in atto in esso.

Nella fase presente (classe seconda media), con questa strategia didattica dell'approccio emotivo, la D.A., comunque, punta principalmente ad aumentare la motivazione: la memoria, l'attenzione, l'interesse, la focalizzazione sugli elementi importanti, l'esperienza di fallimento dell'attenzione/applicazione legata alla noia, sono variabili dell'apprendimento che traggono giovamento dal coinvolgimento. Inoltre una simile strategia consente di affrontare più serenamente argomenti aridi, noiosi, difficili, sollecitando la risposta almeno a livello intuitivo degli allievi e la partecipazione alla lezione, che diventa certamente più gradevole. Infine, permette una differente applicazione da parte degli allievi: uno studente con particolari difficoltà coglierà gli aspetti più superficiali, ma almeno comprenderà come si viveva in un dato periodo; invece studenti con competenze maggiori potranno ricevere le direttive per approfondire gli argomenti più significativi e per cogliere nessi relazionali/concausali; in ogni caso ciascuno potrà "toccare con mano" le proprie capacità logico/intuitive e migliorare la motivazione (Sulla teoria dell'attribuzione e sugli stili attributivi si consulti: DE BENI-PAZZAGLIA-MOLIN-ZAMPERLIN, *Psicologia cognitiva dell'apprendimento: aspetti teorici e applicazione*, Erikson, 2001, cap.7).

<sup>45</sup> BIANCHI SILVANA ANNA-CRIVELLARI CINZIA, *Nessun tempo è mai passato*, Armando Editore, 2003, p.43.

si evitano modelli consunti e banalizzanti, semplificazioni prodotte dalla tradizione più filosofica che storiografica. Nel caso specifico le fonti devono mettere in luce il mutamento che avviene, in modo complesso e diversificato, per il mantenimento/divisione del potere.

Il ragazzo impara (a catalogare le fonti per tipologia e provenienza, a leggere secondo griglie date, a interpretare con l'apporto della storiografia, a schematizzare, a rielaborare nel quaderno di storia), ma soprattutto riflette su che cosa sta imparando e su come, conseguentemente, sta crescendo.<sup>46</sup>

Come aiutare gli studenti nell'incontro con le fonti? DAVID HERLIHY mostra, nel saggio "*Società e spazio nella città italiana*"<sup>47</sup>, le potenzialità analitiche ed esplicative di una ricerca storica condotta a partire da un modello teorico rigorosamente definito: la sua ricerca riguarda le città della Toscana nei secoli XI-XV e si sviluppa come confronto tra la teoria geografica del "punto centrale" e i dati storici che si possiedono sulle città italiane nel periodo in questione, per cercare di ottenere un quadro

---

<sup>46</sup> Per un distinzione tra *tracce* (informazioni potenziali) e *fonti* (ciò da cui effettivamente si ricavano informazioni a seguito dell'interpretazione mirata dello storico); per una precisazione di uso esperto (critica ermeneutica: il documento interessa per se stesso) e uso didattico (il documento è un mezzo per migliorare la conoscenza di un tema/problema); per l'importanza del sistema di comunicazione della fonte in rapporto alla scala spaziale e temporale; per una classificazione delle fonti; per l'importanza dei dossier di fonti e del quaderno di storia in ambito operativo/ sperimentale/ laboratoriale, si veda BIANCHI SILVANA ANNA-CRIVELLARI CINZIA, *Nessun tempo ...*, cap.4, parte prima.

<sup>47</sup> DAVID HERLIHY, *Società e spazio nella città italiana*, in "I viaggi di Erodoto", n.2 (1987), pp. 118-139: "Pirenne interpretò in modo efficace lo sviluppo fisico della città medievale, quale testimonianza di mutamenti sociali che accadevano in essa (Weber all'opposto ignora quasi del tutto l'organizzazione spaziale della città). La stretta connessione tra cambiamenti sociali e mutamenti spaziali è uno dei più suggestivi aspetti della sua teoria. [...] numerose città dell'Europa mostravano un dualismo topografico: esse avevano tratto origine da due centri, uno in un antico nucleo fortificato, il secondo in un insediamento al di fuori delle mura più antiche. [...] I cambiamenti della società urbana, asserisce Pirenne, condussero in modo diretto ai cambiamenti nell'organizzazione dello spazio urbano". Secondo la teoria di Pirenne la rinnovata vita urbana del mondo occidentale era il prodotto della ripresa del commercio a lunga distanza; e il *burgus*, o insediamento mercantile, fu il centro attivo delle innovazioni economiche e sociali, mentre il nucleo più vecchio rimase sommerso dall'inerzia. Per D. Herlihy il modello di Pirenne non è applicabile indiscriminatamente a tutti i centri europei e "certamente non può spiegare il primitivo sviluppo delle città commerciali d'Italia, dove i mercati non erano affatto ambulanti e *outsiders*, ma spesso importanti proprietari fondiari del contado, perfino cavalieri e nobili. [...] I *burgi* non si svilupparono solo come insediamenti di mercati, ma anche per altri motivi. Le chiese suburbane, i monasteri, le abbazie, specialmente quelle che possedevano le reliquie di un martire, divennero centri di insediamento urbano ben prima della ripresa del commercio a lunga distanza". D. Herlihy sostiene che geografi e sociologi hanno da tempo notato che i centri urbani non sono distribuiti a caso nel territorio e si propone di applicare il modello di insediamento urbano del sociologo americano Charles H. Cooley: "le città tendevano a formarsi in luoghi dove i mezzi di comunicazione si interrompevano, oppure dovevano essere cambiati, come ad esempio nei porti di mare, lungo i fiumi, nei guadi, all'inizio dei passi montani e così via". L'interesse dello storico, come conseguenza del modello, non è più di stabilire ad esempio numero di abitanti ed estensione della città, ma di definire il flusso di persone e di merci, le direzioni e le motivazioni al movimento. La stessa dislocazione dei palazzi all'interno della città probabilmente risponde a precisi fattori di ordine sociologico e geografico/ubicazionale.

interpretativo coerente e per evidenziare eventuali inapplicabilità del modello. Comunque non mi dilungo sull'argomento, rimandando gli interessati al saggio, che si presenta come piuttosto complesso anche per degli studenti del biennio.

Ciò che mi premeva mostrare era l'applicabilità didattica del modello ubicazionale<sup>48</sup>: agli studenti non si farà procedere come lo storico nell'analisi comparativa di tutte le fonti, ma dalla lettura di alcuni passi del saggio citato, dall'utilizzo di griglie di analisi e dalla mediazione del docente si renderanno conto del limite di ogni modello così come della potenza interpretativa. Per gli studenti sono utili certamente dei modelli, ma 'modelli esperti' disciplinari, cioè **modelli operativi** che siano frutto di una intersezione tra disciplina/ricerca e disciplina/insegnamento, che siano tarati sulle loro capacità e sugli obiettivi del progetto formativo.

### **3.2.1 DUE PROPOSTE OPERATIVE**

1 – Rientra sempre nell'apprendimento per modelli il gioco di ruolo proposto da Amina Crisma: "Il gioco dei quattro feudi"<sup>49</sup>. Esso è basato su un modello di società feudale che comprende i seguenti aspetti:

- modalità di sfruttamento della terra e dei servi;
- potere militare ed attività bellica, difensiva e offensiva;
- fedeltà, vincoli personali e sistemi di alleanze.

Ne sono protagonisti 4 signori terrieri (2 laici e 2 ecclesiastici), inseriti in due opposti schieramenti che si contendono la corona del regno italico (contesto della simulazione sono i conflitti dinastici del X secolo).

Ogni signore ha cavalieri, coloni e domestici. I round si articolano in quattro fasi incentrate su: produzione agricola, servigi militari per il sovrano, fortificazione, azione militare. Attraverso queste quattro fasi ogni signoria vede accrescersi o diminuire le proprie risorse di uomini e terra. Le carte degli imprevisi introducono svariati fenomeni tipici dell'epoca, della sua precarietà e insicurezza (carestie, epidemie, aggressioni degli Ungari...). Il gioco si propone di far comprendere agli studenti lo schema delle relazioni fondamentali (economiche, sociali, politiche) del modo di produzione del decimo secolo: relazioni tra protezione e produzione, tra attività bellica e attività economica, tra i *bellatores* e la terra, tra servigi e benefici; in tale modo gli studenti approfondiranno la

---

<sup>48</sup> DAVID HERLIHY, *Società e spazio nella città italiana*, in "I viaggi di Erodoto", n.2 (1987), pp. 118-139.

<sup>49</sup> AMINA CRISMA, *Il gioco dei 4 feudi*, in "I Viaggi di Erodoto", n.2 (1987), pp.166-177.

conoscenza sui vari vincoli di dipendenza e sull'incidenza dei costi per il mantenimento della casta militare nell'economia globale dello scenario.<sup>50</sup>

Date queste caratteristiche la proposta di A. Crisma potrebbe trovare applicazione nella presentazione conclusiva dell'U.T. 4, di Storia culturale e sociale (§ 4.1.8 del presente elaborato). Il gioco diventa tramite e motivo per mediare approfondimenti sulla vita dell'epoca e correlare il modello economico a quello sociale. Infatti, per rendere esplicito il modello, si è previsto che gli studenti possano integrare e motivare il gioco con brani storiografici e fonti.

2 – Una altra possibile applicazione didattica riguarda il saggio di D. Herlihy, particolarmente interessante, come anticipato, per sull'uso di modelli tratti dalla geografia ubicazionale applicati alla storia medievale, in particolare alle città medievali.

Nella prima metà dell'articolo Herlihy presenta tre distinte concezioni della città medievale (M Weber, H Pirenne, geografia ubicazionale), facendole seguire, nella seconda parte, da una presentazione più dettagliata di quella da lui stesso sostenuta.

<i>Obiettivo:</i> leggere e commentare un articolo specialistico		
<i>Attività:</i> smontare e valutare		
<b>Ia MACROSEQUENZA</b>	<b>Ila MACROSEQUENZA</b>	<b>Illa MACROSEQUENZA</b>
<i>Obiettivo:</i> analizzare e confrontare teorie storiografiche. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Individua e riassume i passi che descrivono le teorie di Pirenne, Weber, geografi ubicazionale</li> <li>▪ Confronta le 3 tesi, utilizzando riferimenti precisi del testo</li> <li>▪ Raffigura con mappe e diagrammi sul flusso<sup>51</sup> di commerci e persone</li> </ul>	<i>Obiettivo:</i> valutare tesi storiograf. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Descrivi ciascuna teoria con una sola frase</li> <li>▪ Ipotizza elementi tratti dalle città che potrebbero confermare la tesi</li> <li>▪ Ipotizza le critiche che ciascun autore potrebbe avanzare agli altri (settori di documentazione trascurati, incongruenze, esempi contrari)</li> </ul>	<i>Obiettivo:</i> analizzare e valutare la documentazione. <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fai l'elenco di tutte le fonti citate nel testo</li> <li>▪ Classificalle per generi</li> <li>▪ Distingui per ciascun gruppo: a) i documenti che confermano direttamente la tesi; b) i documenti che la confermano indirettamente, con tramite di inferenze</li> <li>▪ Per ogni tesi prova a ipotizzare un documento che la possa smentire</li> </ul>
Per concludere: Ricostruisci l'itinerario di ricerca degli studiosi (ipotesi, verifiche, fonti) e le tue operazioni di analisi.		

La risposta a simili questioni va data esclusivamente a partire da ciò che saggio riferisce, dal momento che la proposta didattica si pone come obiettivo lo sviluppo della competenza di analisi dell'articolo scientifico/specialistico. Le risposte dovranno quindi

<sup>50</sup> Maggiori dettagli in allegato cartaceo.

<sup>51</sup> Per Herlihy un sistema è un continuo flusso /movimento di persone, cose, energie, e la città è un luogo immobile (nodo fissi, loci) di processi intersecantisi all'interno del sistema regionale. Termini chiave sono i movimenti misurabili di uomini e cose e i raggi di azione (sistema aperto vs sistema chiuso), perciò in un sistema medievale si parlerà di spostamenti brevi e lineari se riguardano tragitti dal villaggio, al castello, all'abbazia; si parlerà di città in presenza di 'nodo fissi' consistenti per volume di movimento e raggio d'azione.

essere documentate da citazioni testuali o rimanere vuote in caso di mancato reperimento.

Appena comprese e apprese le teorie è opportuno vagliarle. In questo caso possibile esercizio è l'utilizzazione del modello di Herlihy alla pianta della città di Firenze (o altra città toscana), reperibile in ogni guida turistica.

<b>Obiettivo:</b> utilizzare un modello	
<b>Attività:</b> analizzare lo sviluppo murario della città di Firenze	
<b>Fase Ia</b>	<b>Fase IIa</b>
<b>Obiettivo:</b> l'allievo formula delle ipotesi su <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ I segnali urbani che possono confermare la validità del modello (strade, negozi, opere d'arte, torri, chiese, ...)</li> <li>▪ Le parti della città nelle quali i segnali si potranno trovare (le più antiche, le più recenti ...)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ L'allievo riconosce sulla pianta le parti della città, isolandole su tre differenti lucidi sovrapponibili</li> <li>▪ Verifica il modello nelle prime due cerchie di mura (del 1078 e del 1173/1175 che racchiudono entrambe un territorio di mano di 100 ettari: la parte patrizia della città, con molte torri e molto alte). Per fare ciò ha bisogno anche di documenti e informazioni storiche sulla città</li> <li>▪ Falsifica il modello nella terza cerchia (630 ettari, del 1299/1333, più bassa e racchiude la parte plebea, edificata solo nel XV secolo e caratterizzata dalla presenza del Palazzo Medici). Indagine attraverso la toponomastica dei borghi oltre che fonti e guida turistica.</li> <li>▪ Fa ipotesi successive</li> <li>▪ Verifica/falsificazione</li> </ul>
<b>Per concludere:</b> l'allievo descrive il procedimento che ha seguito	

Secondo S. Guerracino<sup>52</sup> ragionare per modelli consente di delimitare meglio i problemi, definire e vincolare il lessico, e superare gli inconvenienti di vaghezza dell'insegnamento tradizionale. Un lavoro dettagliato e preciso come quello di Guerracino su Firenze però è inseribile in una pianificazione annuale solo con un modulo/percorso di storia settoriale/locale, magari giustificato da un viaggio di istruzione nelle zone prescelte e analizzate.

### 3.3 L'uso dei manuali e il ruolo del docente

Prima di parlare di come usare il **manuale** bisogna chiedersi: 'quale manuale?' Interessanti sono le considerazioni di E. Grendi e di S. Guerracino o la ricerca di C. Crivellari sulla manualistica anteriore agli anni ottanta<sup>53</sup>, ai quali rimando per la critica alla didattica tradizionale. Il periodo degli anni ottanta risulta fondamentale, perché

<sup>52</sup> SCIPIONE GUERRACINO, *Insegnare per modelli*, in "I viaggi di Erodoto", n.2 (1987), pp.156-165.

<sup>53</sup> Riferimenti a: E. GRENDI, *Del senso comune storiografico*, in "I Quaderni storici", n.41 (1979), pp. 688-707; S. GUERRACINO-D.RAGAZZINI, *L'insegnamento della Storia. Operazioni storiografiche e operazioni didattiche*, La Nuova Italia, 1991; CINZIA CRIVELLARI, *La storia medievale nei manuali scolastici italiani (dal dopoguerra agli anni 80)*, in "Quaderni SSIS", n.6, Università degli Studi di Venezia, 2002. Citati in S.A.BIANCHI – C.CRIVELLARI, *Nessun tempo ...*, Parte Seconda, cap.7.

Critiche al "vecchio manuale": di tipo ideologico (storia dei grandi personaggi anziché storia di popoli, con impostazione nazionalistica eurocentrica); di tipo contenutistico (storia politica e non altre storie, niente storia contemporanea, né di altri continenti, né delle altre culture); di tipo metodologico (prevalenza dell'impianto eventografico, predominio storia generale); di tipo didattico (impostazione dogmatica, assertoria, porta alla passività dello studente). *Ibidem*, pp. 150-151.

segna una reazione nell'editoria scolastica ai molti stimoli degli anni precedenti sia in ambito storiografico, con le *Annales*,<sup>54</sup> sia in ambito didattico/pedagogico, a seguito della quale la risposta a 'Che manuale?' diventa: 'Un manuale con

- integrazioni e approfondimenti di storia settoriale;
- *dossier* di fonti diversificate per ampliare la prospettiva del testo base;
- percorsi di approfondimento con tematizzazioni trasversali".

Sarebbe auspicabile in ultima analisi che oggi nei manuali il corso storico apparisse come una *complessità articolata*, per consentire la lettura con chiavi differenti, una selezione efficace dei saperi, la costruzione di percorsi tematici.

Come usare un simile manuale? Esso deve essere vissuto come uno *strumento flessibile*, dal docente (ma anche dallo studente); come un repertorio di fonti e schede da adattare alle proprie scelte progettuali: "*tra le competenze dell'insegnante ci deve essere anche quella di saper smontare il libro di testo adottato, di saper comprendere qual è la corrente storiografica a cui si ispira, quali i modelli di ricerca storica applicati, quali i livelli e la complessità della trasposizione del sapere esperato in sapere scolastico*".<sup>55</sup>

Il manuale infatti ha funzione informativa di sintesi e, come tale, va affrontato con moderata diffidenza, per non incorrere in *affermazioni generalizzanti* o luoghi comuni.<sup>56</sup> È infatti ormai appurato che il manuale rappresenta una delle principali fonti per conoscere il passato e conseguentemente per decodificare il presente, per formare le coscienze e per conoscere se stessi, perciò non si può affrontare in modo acritico.<sup>57</sup>

---

<sup>54</sup> La scuola francese propone un modello di storia strutturale o del profondo, riferita in particolare al periodo medievale, in cui i processi di cambiamento si sviluppano in una prospettiva di lungo periodo e di cui sono protagonisti gruppi e comunità sociali nelle manifestazioni collettive. Si faccia riferimento a F. BRAUDEL, *Civiltà e imperi nell'età di Filippo II*, 1949, o F. BRAUDEL, *Storia e scienze sociali*. A livello manualistico ciò dovrebbe significare riduzione dell'importanza della storia militare/politica per lasciare il posto alla storia sociale e di genere.

<sup>55</sup> BIANCHI SILVANA ANNA - CRIVELLARI CINZIA, *Nessun tempo è mai passato*, Armando Editore, 2003, p.152.

<sup>56</sup> "Ognuno di noi ha dentro di sé rappresentazioni e immagini del passato suscitate dal libro di storia, le quali sedimentano in età adulta, divenendo spesso inconsapevoli stereotipi a meno che non si proceda nella non sempre facile impresa di coltivare questa materia fuori della scuola": *ibidem* p. 146

<sup>57</sup> "[...] in molti testi il feudalesimo viene trattato in un paragrafo a se stante, interrompendo la narrazione fattuale per affrontare un argomento completamente concettuale; tale operazione viene condotta spesso con un notevole sforzo espositivo ed esplicativo, poiché venendo meno la linearità cronologico-fattuale, viene meno anche il registro linguistico informativo, sostituito da una finalità dimostrativa, quasi sillogistica, assai poco adatta ad un testo di storia. In sostanza ogni autore cerca di spiegare la propria tesi utilizzando argomenti astratti oppure manipolando i dati concreti a proprio uso e consumo; il risultato è una varietà contenutistica sorprendente, in cui è difficile comprendere cosa sia stato realmente il "feudalesimo", quando sia iniziato e quali siano state le sue vere caratteristiche." CINZIA CRIVELLARI, *La storia medievale nei manuali scolastici italiani (dal dopoguerra agli anni 80)*, Quaderni SSIS, n.6, Università degli Studi di Venezia, 2002, p. 76.

**Il ruolo principale del docente** di qualità diventa quello di essere *mediatore* tra l'epistemologia storica e quella didattica<sup>58</sup>, mediatore tra il modo di conoscere dello studente<sup>59</sup> e quello dello storico, mediatore tra gli allievi e il sapere storico (le interpretazioni, non la storia reale fattuale). L'obiettivo è consentire allo studente di acquistare confidenza con i metodi propri della stessa ricerca: il modello esperto di lavoro didattico per lo sviluppo di padronanze ipotizzato da U. Margotta<sup>60</sup> si struttura in sette fasi (attivazione saperi naturali, *mapping*, ...) che con gradualità e consapevolezza dello statuto disciplinare conducono alla formulazione di regole operative, su impianto reticolare/modulare.

Se si entra nell'ordine delle idee che gli allievi vadano avvicinati al modo di conoscere tipico delle discipline scolastiche, allora la scelta dei contenuti va considerata come la preparazione dei materiali più idonei, per effettuare esperimenti conoscitivi in classe.<sup>61</sup>

Fa parte della competenza docente anche la **verifica/valutazione**. A questo proposito un evidentissimo caso di scarsa oggettività è accaduto durante la verifica orale dell'approfondimento in storia sui Longobardi, svolto da un gruppo di studentesse: tutto si è svolto regolarmente, finché non ha preso la parola una ragazza che generalmente ha un'applicazione domestica limitata e che anche in quell'occasione si è dimostrata poco preparata. Stentava a comporre un discorso autonomamente, ma le domande guida della docente erano piuttosto puntigliose e alla fine proprio mirate a dimostrare la scarsa memorizzazione, piuttosto che il livello di comprensione e l'acquisizione di competenze testuali.

Per le verifiche orali sommative importantissima è la preparazione preventiva da parte del docente di batterie di domande divise per grado di difficoltà. La verifica in tale modo risulterà più equilibrata verso ciascuno studente, perché sempre si dovrà partire da domande più semplici, e proseguire verso domande più complesse. Il livello di complessità applicato dovrà essere generalmente valido per tutta la classe, quello raggiunto servirà a stabilire il grado di comprensività, riorganizzazione, *transfer* dello

---

<sup>58</sup> [TESSARO F., 2002]

<sup>59</sup> Per gli stili cognitivi cfr. DE BENI-PAZZAGLIA-MOLIN-ZAMPERLIN, *Psicologia cognitiva dell'apprendimento: aspetti teorici e applicazione*, Erikson, 2001.

<sup>60</sup> [MARGIOTTA U., 1997]

<sup>61</sup> ANTONIO BRUSA, *Quali contenuti, in quali tempi e con quali obiettivi*, in "I viaggi di Erodoto", n.2, settembre 1987, p. 143.

studente, sempre e comunque in relazione al livello di partenza del singolo e ai progressi personali.<sup>62</sup>

---

<sup>62</sup> FIORINO TESSARO, *Metodologia e didattica dell'insegnamento secondario*, Armando editore, 2002, cap. V.

## 4 UN PERCORSO DIDATTICO PER UNA IIa LICEO SOCIOPSICOPEDAGOGICO

### 3° PARTE – *Abstract*

Lo stimolo nasce dall'esperienza di tirocinio diretto e dalle considerazioni ad esso conseguenti: gli studenti saranno spinti a costruire coscientemente i loro saperi dalla messa in crisi delle preconoscenze di saperi storici non corretti. Si indagherà concetto e ruolo di individuo/persona/collettività all'epoca di Sacro Romano Impero, Sacro Romano Impero Germanico, lotte Papato/Impero, economia curtense, signorie territoriali, città medioevali, comuni. Il guadagno formativo al termine di tale percorso vuole essere la scoperta di alcune falsificazioni e luoghi comuni e il raggiungimento di una abitudine a cogliere permanenze e novità dal confronto di sistemi sociali differenti al fine di sradicarne pregiudizi e definizioni semplicistiche.

Obiettivi saranno la conoscenza delle caratteristiche sociali politiche ed economiche di signoria rurale e comune medioevale, con particolare attenzione ai rapporti uomo/uomo, e la competenza nel classificare i fatti storici dell'età vassallatica, in ordine della durata, della scala spaziale, dei soggetti implicati, correlando le differenti condizioni di vita, di religiosità, di cultura, di organizzazione politica (di individui e gruppi umani), con il contesto spazio/temporale.

Ogni UT del corpo centrale, infine, contiene il riferimento al presente, per permettere *transfert* e generalizzazione, per abituare gli studenti ad argomentare i fatti del presente con il passato, per motivare alla disciplina spesso vista come lontana e inutile, per comprendere alcune situazioni/definizioni attuali senza scadere in pregiudizi e per educare alla dignità della persona e alla persona sociale.

### **4.1 Il progetto**

#### 4.1.1 TITOLO

**“Non chiamatelo feudalesimo: processi politico/istituzionali  
nell'età signorile dell'Europa occidentale (secoli IX-XII) e  
ricadute economico/culturali”**

#### **4.1.2 CONTESTO DI RIFERIMENTO**

Scuola	- Liceo Classico/ Scientifico/ Sociopsicopedagogico Statale di Pordenone
Classe	- seconda liceo sociopsicopedagogico di livello medio
Periodo dell'anno scolastico	- secondo quadrimestre
Tempo complessivo	- il modulo, strutturato in 7 unità tematiche comprensive di verifica sommativa, si sviluppa in n. 13 h di lezione in aula, più attività individuali casalinghe.
Ambiti disciplinari	- storia, storia dell'arte, italiano, latino.

#### ***Situazione di partenza della classe***

La classe, 21 ragazze, è tranquilla e partecipativa; abituata ad un metodo tradizionale di approccio alla storia e nella ripetizione passiva delle conoscenze, è in generale diligente. Le studentesse mancano però di slancio e di metodo di ricerca: la classe infatti si dimostra poco autonoma nei lavori di gruppo, non è pienamente consapevole del lavoro e dei metodi esperi degli storici, risulta pertanto superficiale nell'assunzione di informazioni che non vengono né controllate, né interpretate.

#### ***Situazioni problematiche sulle quali intervenire.***

Dalla lezione introduttiva dell'argomento per l'attivazione dei saperi naturali è emerso come negli studenti siano radicati molti pseudoconcetti sul sistema vassallatico, soprattutto a livello di lessico economico e politico. Il manuale da questo punto di vista non è di aiuto, perché perpetua tali affermazioni generalizzati.

#### **4.1.3 TEMATIZZAZIONE**

Il sistema vassallatico originariamente nasce come fenomeno **giuridico/ amministrativo**, ma le conseguenze a livello **socioculturale, religioso, economico** sono inscindibili da esso, in particolare cultura e società con l'economia, e la politica con la religione. Il modulo perciò seguirà il fenomeno secondo i precedenti quattro aspetti citati, per mostrare agli studenti i vantaggi (in termini di scientificità di analisi e specificità metodologica) di un approccio settoriale alla storia.

A - Fulcro della tematizzazione sarà scoperta di affermazioni generalizzanti attraverso l'analisi politico istituzionale della dipendenza (volontaria) di un uomo da un altro uomo nell'età delle signorie.. Si considereranno le varie trasformazioni e

compresenze istituzionali che, dal *beneficium/feus* di contesto romano/barbarico, si protraggono con profonde trasformazioni (signorie rurali/territoriali, feudi oblati/gerarchia vassallatica, comuni rurali e urbani), fin dentro all'epoca moderna. Si smantelleranno eventuali stratificazioni concettuali su “feudalesimo/vescovi-conti/comuni/etc.” dovute all'editoria in uso nelle medie inferiori e a valutazioni storiografiche settecentesche e ottocentesche ormai superate. In particolare analizzeranno l'evoluzione della signoria nelle sue fasi.

B - Ad esso si agganceranno per concausa /relazione /problematizzazione sottotemi propri di altri settori,

- quali l'economia curtense come fenomeno di ruralizzazione, ma non di chiusura, dell'economia della *villa* romana, a seguito della crisi del potere centrale, e la riurbanizzazione dell'economia mercantile, come manifestazione di ripresa produttiva, aumento demografico, disboscamento e diffusione della messa a coltura, ampliamento della territorializzazione di signorie e comuni;
- quali il trend dell'uso della moneta circolante e la necessità di pagare in modo diverso servizi e prestazioni;
- quali la nascita e trasformazione della figura del cavaliere, del crociato, del mercenario, del mercante/artigiano, del borghese, alla reintroduzione della moneta; la trasformazione della condizione del *servus*,
- quali l'altalenante presenza/assenza di un potere centrale/centralizzante e la lotta per esso di impero e chiesa;
- quali la fusione/confusione di spirituale e temporale.

Questa seconda parte (B) della tematizzazione sarà approfondita autonomamente dagli studenti in attività laboratoriali di gruppo, che si concretizzeranno in schemi, slide, materiali da proporre alla classe.

Fuori modulo (tabella A): reticolato spazio/temporale .....

FATTI PERSONAGGI	Antefatto	Sec IX d.C.	Sec X d.C.	Sec XI d.C.	Sec XII d.C.	Sec XIII d.C.	Persistenze Valutazioni Sviluppi
<b>Francia</b>	Franchi: Merovingi e Pipinidi	Carlo Magno: nascita e morte del Sacro Romano Impero 877 Capitolare di Quercy 887 deposizione di Carlo il Grosso	Capetingi e invasioni dei Normanni Ugo Capeto il taumaturgo: 987 e successioni senza lotte	I Capetingi si alleano con le nuove forze mercantili emergenti contro il potere dei grandi signori fondiari	Continua alleanza e protezione tra monarchia e borghesi: i comuni d'oltralpe	Filippo il Bello	Verso la monarchia francese
<b>Germania</b>	principati germanici	Ludovico il Germanico Autonomia comitale	Casa di Sassonia: Ottone I e il Sacro Romano Impero Germanico	La dinastia di Franconia da Corrado II a Enrico IV di Franconia	Lotte tra Guelfi e Ghibellini (Casa di Svevia vs Casa di Sassonia) Federico Barbarossa (1152- 1190)	Federico II e il grande interregno	Lega Anseatica impero germanico ridotto e nuovi stati nell'Europa orientale
<b>Italia</b>	Longobardi Liutprando	Autonomia comitale e pluralità di poteri	Berengario I al Nord Papato (età ferrea) Arabi e Bizantini al Sud	tutta divisa tra Germania, Papato, Normanni, Arabi Le città marinare Venezia e l'Oriente	Le città marinare Venezia e l'Oriente I comuni Federico Barbarossa e scontri con comuni e papato (lega lombarda e pace di Costanza)	Carlo D'Angiò Papato nell'orbita franco/angioina Guerra del Vespro	Signorie e principati
<b>Invasioni e altri fatti</b>	Arabi 732 Poitiers + presenza Bizantini	Normanni in FR e GB Ungheresi Bizantini vs Arabi. (Bulgari), (Vareghi)	Continuano le invasioni	Normanni nel Sud Italia: Ruggero Altavilla (1061-91) Scisma d'Oriente (1054) In generale stabilità a occidente e Turchi in oriente Retrocedono Bizantini e Arabi (Crisi)	Crociate 2 e 3 Ordini mendicanti Decadenza dell'impero bizantino	Assetto di Africa e Asia	carestie, epidemie, sommosse urbane e rurali scomparsa dell'impero d'oriente

**SPAZIO**

**Scala spaziale**

Europa occidentale: Francia, Germania, Italia

**Scala temporale**

Secoli: IX-XII d.C. + antefatti e persistenze (sguardo alla situazione dei secoli VIII e XIII)

**Soggetti della storia**

Imperatore/Cavalieri, Impero/Papato/Signori fondiari/Borghesi, *servus/populus*,

**Ambiti settoriali dei temi trattati**

Storia delle istituzioni, storia sociale, storia economica, storia religiosa.

**SETTORI**

Cultura

Politica

Economia

Religione

**TEMPO**

## FASE 1: RIFLESSIONE SUL PRESENTE

### 4.1.4 MOTIVAZIONE

Molte sono le permanenze oggi di concetti e situazioni propri del sistema vassallatico o attribuiti erroneamente ad esso, soprattutto a livello di lessico economico e politico<sup>63</sup>. Gli studenti saranno spinti a costruire coscientemente i loro saperi dalla messa in crisi delle preconoscenze di saperi storici tanto stratificati quanto concettualmente falsati. Il guadagno formativo al termine di tale percorso vuole essere infatti la scoperta di alcune affermazioni generalizzanti e alcuni luoghi comuni. Focus dell'indagine saranno funzioni e poteri del singolo/collettività, per comprendere il rapporto uomo/natura, uomo/dio, uomo/istituzioni, uomo/uomo nel periodo della signoria rurale.

***Spendibilità:*** Il raggiungimento di una abitudine a cogliere permanenze e novità dal confronto di sistemi sociali differenti, finalizzato a sradicarne pregiudizi e definizioni semplicistiche, costituirà bagaglio metodologico utile per affrontare ogni tema storico e non scadere in pericolose generalizzazioni, soprattutto nell'analisi del presente e/o di concetti contemporanei.

### 4.1.5 FINALITÀ

- Educare alla complessità, superando definizioni semplicistiche e cariche di pregiudizi; in seconda istanza educare alla dignità della persona e alla persona sociale.
- Consolidare l'attitudine a problematizzare e contestualizzare la storia secondo la dimensioni temporali e spaziali dei fatti e secondo le relazioni che ne intercorrono.

### 4.1.6 DESCRITTORI: CONOSCENZE, COMPETENZE, CAPACITÀ

In termini di

#### ***Conoscenze***

- Caratteristiche socio politiche ed economiche della società vassallatica, origine, trasformazione e presupposti di continuità.
- Concetto di *beneficium*, vassallaggio, immunità; concetto di potere dall'alto e potere dal basso; nobiltà di fatto e di diritto; pluralità di forme politiche e

---

<sup>63</sup> Sul medioevo inventato (fatto di povertà, fame e pestilenze; di tornei, elfi e fate; di disordine politico, superstizioni popolari e clero corrotto) e sulla psicologia collettiva modificata dai mass media su un medioevo fatto di arretratezze e barbarie, si veda *Il Medioevo*, Manuali Donzelli, 1998, p.5.

sperimentazione istituzionale, nella convinzione che la storia medioevale non è lineare, ma fatta di commistioni, compresenze trasformazioni.

- Caratteristiche socio politiche di signoria territoriale e comune medioevale.
- Qualità di vita e soggetti sociali interessati nelle varie fasi dell'età signorile.
- Eventi fattuali e motivi della lotta tra papato ed impero.
- Concetto e ruolo di individuo/persona/collettività all'epoca del Sacro Romano Impero, del Sacro Romano Impero Germanico, delle lotte Papato/Impero, dell'economia curtense/incastellamento, delle città medioevali.

Per una trattazione più sistematica si faccia riferimento alle singole Unità Tematiche.

### ***Competenze e capacità***

- Saper classificare i fatti storici di tipo economico o politico, implicati nel fenomeno vassallatico/signorile, in ordine della successione, della durata, della scala spaziale, dei soggetti di volta in volta implicati.
- Saper riconoscere i diversi modelli sociali in relazione alle caratteristiche culturali e viceversa.
- Saper individuare differenze e analogie, nel tempo e nello spazio, tra storie del medesimo settore di attività umane.
- Saper enucleare da fonti iconografiche del periodo le caratteristiche della vita nella *curtes*, nei castelli e nelle città medioevali e dedurre i rapporti intercorrenti tra persone di ordine sociale differente.
- Saper problematizzare le differenti condizioni di vita, di religiosità, di cultura, di organizzazione politica di individui e gruppi umani e correlare con il contesto spazio/temporale
- Saper vagliare criticamente le informazioni, scegliendo in ogni circostanza i dati pertinenti; saper analizzare un articolo scientifico/specialistico
- Saper individuare, con la guida dell'insegnante e il confronto con brani storiografici/filosofici, il concetto di persona entro il sistema sociale dato e il tipo di rapporto che ivi intercorre tra i singoli individui (tra *pares* e nella gerarchia).

#### **4.1.7 PRECONOSCENZE E PREREQUISITI**

##### ***Preconoscenze***

- Motivi e concetti principali del crollo dell'impero romano d'occidente e del costituirsi dei regni romano barbarici.

- Eventi fattuali e relazioni inerenti a Franchi, Merovingi e Pipinidi; Longobardi; Arabi e Poitiers; presenza bizantina in Italia.
- Concetti legati a baratto, uso moneta, latifondismo, traffico commerciale.
- Concetto di potere temporale/spirituale
- Ruolo dei vescovi e della chiesa alle origini

### **Prerequisiti**

- Sa individuare e descrivere persistenze e mutamenti in termini di: innovazione, cesura, trasformazione/rivoluzione, decadenza, evento, stagnazione, continuità.
- Sa organizzare temporalmente le conoscenze in termini di: congiuntura, ciclo, periodizzazione, lungo/breve periodo.
- Sa costruire e strutturare un cartellone e una mappa concettuale

### **4.1.8 ARTICOLAZIONE DELLE ATTIVITÀ DEL PERCORSO**

Ecco la struttura descritta in una tabella di sintesi:

<b>Unità tematiche</b>	<b>tempi</b>
<b>SEZIONE D'ENTRATA: dal presente al passato</b>	
<b>unità tematica 1:</b> Emergono le affermazioni generalizzanti <i>L'uomo di un altro uomo</i>	Tempo: 1h
<b>CORPO CENTRALE: analisi del passato</b>	
<b>unità tematica 2:</b> Storia delle istituzioni <i>L'età della sperimentazione politico/istituzionale: una pluralità di forme politiche nell'Europa occidentale dal IX al XII sec..</i>	Tempo: 4h
<b>unità tematica 3:</b> Storia economica <i>Trend demografico/produttivo e congiunture economiche europee dall'economia curtense all'economia di giro.</i>	Tempo: 4h = 3+1 (in gruppo)
<b>unità tematica 4:</b> Storia culturale/sociale <i>Le nuove figure della signoria rurale: vita, ruolo, mutamenti e persistenze nei secoli.</i>	Tempo: 4h = 3+1 (in gruppo)
<b>unità tematica 5:</b> Storia religiosa <i>Dottrine della chiesa cattolica, dalla chiesa imperiale alla fine del sogno teocratico: un'indagine documentaria.</i>	Tempo: 4h = 3+1 (in gruppo)
<b>SEZIONE D'USCITA: ritorno al presente</b>	
<b>unità tematica 6:</b> Ritorno al presente <i>Per un metodo di lavoro.</i>	Tempo: 1h
<b>unità tematica 7 :</b> <i>Verifica sommativa (ed eventuale recupero /approfondimento)</i>	Tempo: 1h + recup.

### FASE 1 BIS – DAL PRESENTE AL PASSATO

Dopo il rilevamento di bisogni/possesso prerequisiti (che presuppone un adeguamento del modulo con quanto notato), l'unità tematica iniziale si propone di motivare l'allievo allo studio della società vassallatica a partire dal vissuto presente, dall'enciclopedia dello studente e dall'attivazione dei suoi saperi naturali, dall'eventuale messa in crisi di conoscenze improprie. Segue la Tabella D con la formulazione del percorso.

TABELLA D

SEZIONE D'ENTRATA U.T. 1 : Dal presente al passato					
Unità tematiche	Obiettivi	Attività docente	Attività studenti	Materiali	Tempi
<b>unità tematica 1: L'uomo di un altro uomo</b>	Attivazione saperi naturali Motivazione Riconoscere continuità e differenze tra presente e passato  – <b>conoscenza/comprendione</b> – diversità di forme di relazione signore/ vassallo/ servo – economia curtense – caratteristiche di omaggio, protezione, dipendenza – essere uomo di un altro uomo: diritto e doveri – etimologia di termini chiave	–per casa, come consegna della lezione precedente: Lettura brano su angheria e vessazione di giovani o sul bullismo di gruppo e domande guida orali –In classe, recupero dei concetti della lettura e breve discussione: che tipo di rapporto c'è all'interno del gruppo tra capo e altri ragazzi? Questo rapporto <i>ad personam</i> su che cosa si regge? Come vengono prese le decisioni? La fidelizzazione avviene dal basso o dall'alto? Che cosa ricevono dal capo i subordinati in cambio della "fedeltà"? Questo tipo di rapporti a che struttura sociale vi fa pensare? –Brainstorming su società vassallatica / "feudalesimo", senza intervenire in caso di affermazioni antiquate –gerarchizzazione delle informazioni – –Presentazione/lettura brano da Bloch con spiegazione –Propone la lettura dell'etimologia di alcuni termini chiave della società vassallatica che nascono dalla discussione (angheria, feudo, vassallo, ...), quali sono tutt'ora in uso? Hanno lo stesso significato? –Presentazione della scala temporale e spaziale del modulo (tabella)	–Discussione guidata sul brano letto –Attivazione dei saperi naturali: esposizione e gerarchizzazione di tutto ciò che si ricordano sulla società vassallatica <b>Per casa:</b> –breve commento /testo argomentativo sul concetto "l'uomo di un altro uomo" nel contesto medioevale del brano di Bloch: quale libertà è venuta meno? Con quale obiettivo? È un atto imposto o spontaneo? E nel contesto di oggi: dove si parla ancora di "situazione da medioevo", "feudale"? E' corretto? quali libertà imprescindibili, oggi, sono ivi negate?	–BLOCH, <i>La società feudale</i> , l'uomo di un altro uomo. Tutto un vasto sistema di relazioni personali. (p258-259) –A.PIVA, <i>Milia</i> , La Nuova Italia, per alcune etimologie ( <i>servus</i> , feudo ...)	1h

### FASE 2: ANALISI DEL PASSATO

**Unità tematiche del corpo centrale e tempi relativi, scandite secondo:**

- *Mapping* (in termini di mutamenti/permanenze);
- *Applicazione* (in termini di attività studenti/docente);
- *Transfer* (in eventuale situazione pluridisciplinari);
- *Ricostruzione* (confronto matrice cognitiva/mappa acquisita).

(TABELLA D)

CORPO CENTRALE U.T. 2-5 : Analisi del passato

Unità temat	Obiettivi	Attività docente	Attività studenti	Materiali	Tempi
<p><b>U.T.2</b>  <b>Storia delle istituzioni</b>  <b>L'età della sperimentazione politica/istituzionale: una pluralità di forme politiche nell'Europa occidentale dal IX al XII sec.</b></p>	<p>–<b>conoscenza/comprendione</b>  –Lessico adeguato riferito al periodo: messa in crisi dei saperi storici acquisiti alle medie e/o dai media  –Carlo Magno e le peculiarità della società vassallatica nella sperimentazione carolingia (vassalli, benefici e deleghe dall'alto)  –Dal capitolare di Quierzy alla crisi della dinastia carolingia: pluralismo di poteri ad imitazione reciproca  –  –invasioni di Ungari e Saraceni  –Dall'incastellamento alle signorie rurali dell'alto medioevo (deleghe dal basso): la territorializzazione del potere (teoria fondiaria/curtense)  –Ruolo dei Vescovi con Ottone I, e analisi delle possibili conseguenze fino alla lotta per le investiture  –significato profondo dell'<i>Edictum de beneficiis</i>  –  –comuni medioevali (=una signoria dal potere collettivo aristocratico o borghese) ed i rapporti con Federico Barbarossa  –Comuni diversi: borghesi o aristocratici, italiani o nordeuropei  –La figura del podestà  –trasformazione di impero e papato: fine di un'epoca  –Def di pseudoconcetti/ affermazione generalizzante e sua pericolosità  –<b>rielaborazione</b>  –confronto tra i testi per acquisizione di metodo: manuale vs storiografia.  –confronto tra sistema di subordinazione barbarico, merovingio, di Carlo Magno, di Ottone I,  –confronto tra comuni d'oltralpe e comuni Italia settentrionale: cause politiche, conseguenze sociali  –individuazione, con la guida dell'insegnante e il confronto con brani storiografici, del concetto di persona entro il sistema sociale dato e il tipo di rapporto che ivi intercorre tra i singoli individui ("essere uomo di un altro uomo").</p>	<p>–Correzione attività casalinga  –Fornisce, con lezione dialogata, le conoscenze storico/politiche necessarie all'attività degli studenti (ricavare modelli)  –Struttura griglie di lavoro finalizzate alla costruzione della mappa concettuale della UT  –Imposta una discussione sul confronto dei modelli per quanto riguarda il rapporto di subordinazione, il potere decisionale, il concetto di persona/individuo rispetto a Impero e Papato  –Verifica formativa: gioco sulle istituzioni  –Vengono fornite alla classe 3 mappe dello stesso territorio, ma di periodo differente, con strutture varie: mulino, bosco, ponte, abbazia, castello: come cambiano competenze e aspetto nei secoli? Quali sono i momenti di svolta epocale (griglia con caratteristiche per confronto di modelli giuridico/ amministrativi e sociali)?  –Per il <b>ritorno al presente</b> si può considerare la parola "borghesia", usata oggi per indicare la classe media, l'origine risale ai Borghi medievali, cioè ai nuovi quartieri costruiti fuori alle mura della città vecchie da vignaioli, mercanti, artigiani</p>	<p>–Dal manuale completano rete spazio/temporale del tema trattato  –Attività di ricerca a coppie o in piccoli sottogruppi: selezionano dai brani e dal manuale le parole/temi chiave e ricavare i modelli giuridico amministrativi  –Confrontano i modelli per scoprire i pseudoconcetti  –Partecipano al confronto sul rapporto di subordinazione e il concetto di persona    <b>Per casa</b>  –Relazionano quanto discusso e trovato in classe, approfondendo con il manuale e letture personali  –Stilano elenco su due colonne con affermazioni generalizzanti vs versione storiograficamente corretta  –Lettura passi in fotocopia (da A.Brusa) sulla pericolosità e persistenza degli stereotipi storici in varie epoche</p>	<p><u>testi fondamentali</u>  –BOUTRUCHE (potere dal basso e non dall'alto)  –SERGI E/O TABACCO (incastellamento e signoria territoriale) cfr. COMBA, p.483-485  –VOLPE, <i>Il Medio evo italiano</i>, "Come nasce il Comune" (p399)  –fonte su sovrapposizione di poteri  –Manuale in uso  A.BRUSA, <i>Le storie del mondo</i>, Edizioni Scolastiche B. Mondadori, 2000, vol.1, cap 1, p.9-20 (su stereotipi nella storia)  –  <u>Altre proposte per approfondimenti</u>  –LUZZATTO, <i>Breve storia economica dell'Italia medievale</i>, "beneficio, vassallaggio, immunità" (p254-255)  –<i>Commendatio</i>, giuramento di fedeltà, omaggio, immunità, da <i>Monumenta Germaniae Historica</i> in Villari <i>SM</i> (latino con testo a fronte?)  –Diploma comitale di Ottone I a favore del vescovo di Parma nel 962, da <i>Monumenta Germaniae Historica</i> in Gaeta-Villani <i>DT</i> (p295)  –Branco tratto da <i>Constitutio del feudis</i>, <i>Monumenta Germaniae Historica</i> in Vaccari <i>ICF</i> (p301)  –BLOCH, <i>La società feudale</i>, "Sopravvivenze feudali". (p276 – riferimento ad un biglietto scritto in Francia nel 1685)</p>	4h

<b>U.T.3, U.T.4, U.T.5</b>	Le tre U.T. sono strutturate allo stesso modo: la classe è divisa in gruppi e svolge attività differenti. Nella prima parte la classe è unita per una presentazione iniziale delle attività (0,5h), poi la classe lavora autonomamente divisa in 3 gruppi, ciascuno su un tema differente (2,5h in classe di lavori di gruppo); infine, ciascun gruppo ha il compito di organizzare l'esposizione della propria attività ai compagni, utilizzando strumenti multimediali, griglie, o altro per coinvolgere attivamente anche gli altri studenti (1h a gruppo). Alla fine l'insegnante raccoglie le idee e stimola ad una restituzione su difficoltà, difetti, positività dell'attività (U.T.6).				Tot U.T. 3-5 = 6h
Unità tematiche	Obiettivi	Attività docente	Attività studenti	Materiali	Tempi
<b>U.T.3</b> <b>Storia economica</b> <b>Trend</b> <b>demografico/produ</b> <b>tivo e congiunture</b> <b>economiche</b> <b>europee</b> <b>dall'economia</b> <b>curtense</b> <b>all'economia di</b> <b>giro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>conoscenza/comprendimento</b></li> <li>– Origine (<i>villae romanae</i>), definizione, organizzazione delle <i>curtes</i>: non chiamatela economia chiusa</li> <li>– Basso medioevo: non ordinato procedere ma convivenza ed alternanti fasi di prevalenza dell'economia naturale o di quella monetaria</li> <li>– Trend demografico e congiunture economiche: il progresso agricolo e l'aumento demogra. tra IX e XIII sec</li> <li>– Approfondimenti sul passaggio <i>curtes</i>/signoria territoriale</li> <li>– Alto medioevo: accrescimento delle <i>curtes</i>; tra XI e XII occupazione degli spazi incolti: fine delle <i>curtes</i>, territorializzazione delle signorie rurali, rivoluzione commerciale dei borghi</li> <li>– I fattori economici dell'affermazione signorile: aumento della pressione fiscale o della produzione alla base della ricchezza dei signori? (un'indagine su demografia e beni di lusso)</li> <li>– Crisi del 1300</li> <li>– Passaggio dalle città marinare ai comuni urbani, alle leghe (lombarda, anseatica)</li> <li>– Nuova figure: il mercante</li> <li>– Diffusione di arti e corporazioni</li> <li>– Apertura internazionale: il feudalesimo in Giappone</li> <li>– <b>rielaborazione</b></li> <li>– Individuazione e modellizzazione delle strutture incontrate</li> <li>– Confronto sistema dell'open field, lavoro nelle campagne, sistema precomunale, sistema comunale</li> <li>– Analisi rapporto tra monarchie e sistema comunale nascente (Capetingi vs Federico Barbarossa)</li> <li>– Fissazione dei pseudoconcetti e correzione in chiave storiografica</li> </ul>	<p><i>Al gruppo interessato</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>–Fornisce modelli economici implicati</li> <li>–Spiega le consegne</li> <li>–Fornisce dati per ricavare trend demografico e produttivo</li> <li>–Coordina il confronto dei risultati</li> <li>–Stimola al confronto, alla giustificazione degli eventi, alla contestualizzazione, periodizzazione ...</li> <li>–Propone approfondimento con lettura di brani storiografici</li> <li>–Propone la lettura del brano "feudalesimo giapponese", rapportato a quello europeo, come apertura ad una lettura mondiale degli eventi fattuali</li> <li>–</li> <li>–Per il <b>ritorno al presente</b> l'aggancio economico è con il fatto che oggi il nostro sistema economico si chiama "capitalismo", quando il concetto di "capitale" fu creato per la 1 volta dai mercanti medioevali</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>–Ricavano la situazione demografica e produttiva dei sec. IX-XII</li> <li>–Dati i modelli economici, ricercano nel manuale i momenti congiunturali, processi, permanenze, mutamenti ...</li> <li>–Confronto tra i risultati e la struttura istituzionale</li> <li>–Compilazione delle reti spazio/temporali e della mappa concettuale della UT</li> <li>–Analizzano i brani storiografici proposti cogliendo differenza tra fonte documentaria e storiografica</li> </ul>	<p><u>testi fondamentali</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>–PIRENNE, <i>Storia economica e sociale del Medioevo</i>, "L'Europa regredisce a livelli puramente agricoli, la terra è unica fonte di sostentamento" (p263-266) vs TOUBERT (carattere dinamico del sistema curtense)</li> <li>–LOPEZ, <i>La nascita dell'Europa</i>, "il comune da associazione temporanea privata a istituzione permanente" (p401-402)</li> <li>–CANDELORO, <i>Storia dell'Italia moderna</i>, "La conquista del contado. I rapporti tra città e campagna" (p404)</li> <li>–</li> <li><u>Altre proposte per approfondimenti</u></li> <li>–LUZZATTO, <i>Breve storia economica dell'Italia medievale</i>, "le classi rurali nell'età feudale: i comuni rurali" (p405-406)</li> <li>–RONDININI-CIPPO, <i>Problemi di storia medioevale</i>, "comuni rurali e fasi del rapporto comune cittadino/contado", pp.109-118.</li> <li>–LE GOFF, <i>Il Basso Medioevo</i>, "Verso un'economia monetaria: i 'grossi' d'argento e il ritorno dell'oro" (p492)</li> <li>–CAGGESE, <i>Storia del commercio</i> "le origini remote del capitalismo" (p543)</li> <li>–In A.BRUSA, <i>Le storie del mondo</i>, cit, "feudalesimo giapponese", p.170-171</li> </ul>	3h+1h per esposizione = tot 4h

Unità tematiche	Obiettivi	Attività docente	Attività studenti	Materiali	Tempi
<p><b>U.T.4</b>  <b>Storia culturale/sociale</b>  <b>Le nuove figure della signoria rurale: vita, ruolo, mutamenti e persistenze nei secoli</b></p>	<p>–<b>conoscenza/comprendione</b>  –teoria dei 3 ordini: <i>oratores, bellatores, labortores</i>  –consacrazione della cavalleria  –nuove classi sociali della città  –vita/doveri in compagna e città: sentimenti, credenze, folklore  –limiti e particolarità del concetto di popolo nelle città medioevali  –il pensiero religioso, morale, politico del tardo medioevo  –cultura: la nascita/ diffusione delle parlate locali  –<b>rielaborazione</b>  –leggere l’iconografia/miniatore medioevali  –analizza di persistenze e mutamenti nei ruoli indagati  –analizza del limite del concetto di popolo nelle città medioevali, su testi storiografici  –analizza brani e concetti chiave per una esposizione ai compagni  –ristrutturare e completare il gioco di ruolo</p>	<p><i>Al gruppo interessato</i>  –propone fonti iconografiche al fine di trovare: le classi sociali presenti nel periodo vassallatico, tipo di rapporto che esiste tra loro e lo stile di vita  –a partire dal manuale fa reperire le figure sociali evidenziate, trova permanenze e <i>new entry</i>, e le collega al contesto storico geografico  <b>per casa:</b>  –fa ordinare tali figure e le abitudini di vita secondo la scala temporale e spaziale  –analisi enciclopedia personale degli studenti sulla figura di cavaliere e mercante e indagine su quantità e qualità storica del materiale filmico noto agli allievi  –fa creare mappa concettuale della UT  –discussione sul concetto di popolo nel periodo vassallatico confrontandolo con il concetto e la funzione attuale</p>	<p>–svolgono in classe quanto proposto dal docente per il gruppo  –per l’esposizione ai compagni propongono <i>il gioco dei 4 feudi</i>, che è un gioco di simulazione per comprendere lo schema delle relazioni economiche, ma soprattutto sociali della società vassallatica. Esso viene corredato e completato da fonti iconografiche che il gruppo spiega e contestualizza ai compagni. Punto di partenza il brano di G. Volpi per inquadrare storicamente (lotta tra Berengario I del Friuli e Rodolfo II di Borgogna)  –  –per <b>casa</b> si costruiscono un dossier documentario e ordinato, reperendo in biblioteca immagini e fonti di varia natura, che poi proporranno ai compagni  –per il <b>ritorno al presente</b>, l’indagine iconografica alle innovazioni tecnologiche riconduce all’azione dell’uomo sulla natura e ai problemi ecologici attuali  –questo è anche il periodo di nascita e diffusione delle parlate nazionali</p>	<p><i>testi fondamentali</i>  –DUBY, <i>le origini dell’economia europea</i>, “I tre ordini del feudalesimo” (p267-269)  –DUBY, <i>Guglielmo il maresciallo. L’avventura del cavaliere</i>, “Gli obblighi del cavaliere. L’invasione della moneta minaccia l’etica cavalleresca” (p273-274)  –A. CRISMA, <i>il gioco dei 4 feudi</i>, in “I Viaggi di Erodono”, n.2 (1987)  –C.VOLPI, <i>Il Medioevo</i>, “Come si dissolve l’impero franco” (250-252) o il brano successivo pp 252-254.  –<i>Altre proposte per approfondimenti</i>  –LUZZATTO, <i>Breve storia economica dell’Italia medievale</i>, “La ripresa delle città. Le nuove classi sociali. Gli albori del comune” (p315-316)  –SALVEMINI, <i>Magnati e popolani in Firenze dal 1280 al 1295</i>. “i limiti storici del concetto di popolo nell’età comunale. La plebe cittadina e la popolazione contadina” (409-410)  –Brani da Tommaso d’Aquino, Marsilio da Padova, Guglielmo di Occam  –<a href="http://themiddleages.tripod.com/">http://themiddleages.tripod.com/</a> (in inglese) sulla vita nelle città, la corte, i soldati</p>	<p>3h+1h  per  esposizione  = tot 4h</p>

Unità tematiche	Obiettivi	Attività docente	Attività studenti	Materiali	
<p><b>U.T.5</b>  <b>Storia religiosa</b>  <b>Dottrine della chiesa cattolica, dalla chiesa imperiale alla fine del sogno teocratico: un'indagine documentaria</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– <b>conoscenza/comprendione</b></li> <li>– inizio del potere temporale della Chiesa.</li> <li>– processo di formazione della chiesa imperiale: Ottone I e la feudalità ecclesiastica</li> <li>– Dal Pontificato di Gregorio VII e la lotta per le investiture ai movimenti riformatori</li> <li>– Il sogno teocratico di Innocenzo III e Bonifacio VIII</li> <li>– “cattività ” avignonese</li> <li>– <b>rielaborazione</b></li> <li>– Selezione, ordinamento, problematizzazione delle informazioni contenute nelle fonti storiche e storiografiche analizzate</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Al gruppo interessato</i></li> <li>– Fornisce elementi necessari a svolgere le attività</li> <li>– Dati documenti fa ricavare agli studenti le dottrine della chiesa sul potere temporale e la teocrazia</li> <li>– Dà brani con opinioni a contrasto, per stimolare la problematizzazione</li> <li>– Aiuta a collegare modelli dottrinali con fatti storici</li> <li>– Per il <b>ritorno al presente</b> l'aggancio è ai Patti Lateranensi oppure all'azione del Papa attuale l'ammissione delle colpe della Chiesa nel passato, ...</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Il gruppo analizza documenti differenti.</li> <li>– Sull'esempio di quanto fatto nell'UT2, per ogni documento ricava griglie, mappa, frasi tematiche (finisce il lavoro a casa)</li> <li>– Gli studenti colgono la contraddittorietà e le motivazioni di alcuni atteggiamenti ambivalenti (potere temporale/spirituale) della chiesa medievale</li> <li>– Gli studenti avanzano ipotesi sull'influsso della chiesa sulla frammentazione italiana</li> <li>– Il gruppo relaziona ai compagni e fornisce loro materiale e griglie significative, collegando dottrine a fatti storici</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Diploma comitale di Ottone I a favore del vescovo di Parma nel 962, da <i>Monumenta Germaniae Historica</i> in Gaeta-Villani <i>DT</i> (p295)</li> <li>– Brani da <i>Dictatus papae</i>, (p307 – con dottrina teocratica di Gregorio VII)</li> <li>– Lettera di Enrico IV del 27.03.1076 da <i>Monumenta Germaniae Historica</i> in Villari <i>SM</i> (p308)</li> <li>– S. BERNARDO DI CHIARAVALLE, <i>Apologia...</i>, “denuncia del fasto delle case di Dio”, (p.438)</li> <li>– FALCO, <i>La Santa Romana Repubblica</i>, “La chiesa trionfante di Innocenzo III, una potenza in gran parte illusoria”, (p.496)</li> </ul>	4h

### FASE 3: RITORNO AL PRESENTE

#### Lettura del presente con la cultura storica acquisita

Ogni UT del corpo centrale contiene il riferimento al presente, questa è l'occasione per riprenderle tutte e concedere spazio agli studenti di approfondire la tematica che più interessa loro, attraverso la produzione di un breve brano argomentativo di spiegazione del presente con il passato, citando dati fattuali e fonti storiche: le unità tematiche della sezione d'uscita sono infatti interessate, in particolare, alla generalizzazione (monitoraggi, apertura modulo successivo, estrazione di modelli di lavoro/interpretazione).

SEZIONE D'USCITA U.T. 6-7 : Ritorno al presente					
Unità tematiche	Obiettivi	Attività docente	Attività studenti	Materiali	Tempi
<b>unità tematica 6</b> <b>Per un metodo di lavoro</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Conoscenze</b></li> <li>- Pensiero religioso e politico del tardo medioevo e recupero nozioni precedenti</li> <li>- tutte le problematiche di collegamento presente/passato che si sono evidenziate durante il modulo</li> <li>- modelli di lavoro dello storiografo</li> <li>- apertura modulo successivo</li> <li>- <b>rielaborazione</b></li> <li>- proposta di regole di lavoro</li> <li>- schemi concettuali presente/passato</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- stimola al richiamo di tutte le problematiche di collegamento presente/passato che si sono evidenziate durante il modulo e dei concetti chiave</li> <li>- analisi dei brani con griglia di confronto</li> <li>- coordina la discussione</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- analizzano i brani partecipando alla lezione dialogata</li> <li>- discutono confronti con il presente</li> <li>- contestualizzazione delle tematiche</li> <li>- <b>per casa</b></li> <li>- produzione a casa di brano argomentativo su una delle tematiche emerse a lezione</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Brano dalla <i>Unam Sanctam</i> di Bonifacio VIII.</li> <li>- MARSILIO DA PADOVA, <i>Il difensore della pace</i>, "L'autorità di far leggi spetta al popolo" (p.528)</li> </ul>	1h
<b>unità tematica 7</b> <b>Verifica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Verifica sommativa retrospettiva semistrutturata</li> <li>- ed eventuale recupero / approfondimento</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Prepara verifica, criteri di valutazione, livelli di sufficienza. Spiega e somministra la prova. Corregge e valuta la prova. Restituisce la prova e organizza l'eventuale recupero/approfondimento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Svolgono la prova</li> <li>Si applicano nel recupero/approfondimento</li> </ul>	Fotocopie fornite dal docente	1h + recupero

#### 4.1.9 MATERIALI SCIENTIFICI

Per una trattazione più sistematica si faccia riferimento alle singole unità tematiche.

##### *Fonti e testimonianze*

- *Commendatio*, giuramento di fedeltà, omaggio, immunità, da *Monumenta Germaniae Historica* in Vilari *SM*
- Diploma comitale di Ottone I a favore del vescovo di Parma nel 962, da *Monumenta Germaniae Historica* in Gaeta-Villani *DT*
- *Constitutio del feudis*, *Monumenta Germaniae Historica* in Vaccari *ICF*
- Brani da *Dictatus papae*
- Lettera di Enrico IV del 27.03.1076 da *Monumenta Germaniae Historica* in Villari *SM*
- S. BERNARDO DI CHIARAVALLE, *Apologia...*,
- Brano dalla *Unam Sanctam* di Bonifacio VIII.
- MARSILIO DA PADOVA, *Il difensore della pace*
- fonti iconografiche su vita nell'età vassallatica e ripresa dopo anno 1000, eventuali riferimenti filmici.
- Brani da Tommaso d'Aquino, Marsilio da Padova, Guglielmo di Occam
- 

##### *Storiografia*

- BLOCH, *La società feudale*
- BOUTRUCHE, *Signoria e feudalesimo*
- CAGGESE, *Storia del commercio*
- DUBY, *le origini dell'economia europea*
- DUBY, *Guglielmo il maresciallo. L'avventura del cavaliere*
- FALCO, *La Santa Romana Repubblica*
- LE GOFF, *Il Basso Medioevo*
- LOPEZ, *La nascita dell'Europa*
- LUZZATTO, *Breve storia economica dell'Italia medievale*
- PIRENNE, *Storia economica e sociale del Medioevo*
- RONDININI-CIPPO, *Problemi di storia medioevale*, "comuni rurali e fasi del rapporto comune cittadino/contado", pp.109-118.
- SALVEMINI, *Magnati e popolani in Firenze dal 1280 al 1295*.
- SERGI, *Lo sviluppo signorile e l'inquadramento feudale*
- TOUBERT *Feudalesimo mediterraneo*
- VIOLANTE, *strutture e trasformazioni della signoria rurale nei secoli X-XII*
- VOLPE, *Il Medio evo italiano*

La maggior parte dei brani proposti è tratta da DESIDERI, *Storia ...*, le pagine sono citate tra parentesi nella TABELLA D.

##### *Bibliografia scolastica*

- AAVV, *Manuale di storia Donzelli: storia medievale*, Donzelli editore, 1998
- DESIDERI, *Storia e storiografia*, D'Anna editore, 1987
- A.BRUSA, *Le storie del mondo*, Edizioni Scolastiche B. Mondadori, 2000, vol.1
- G. SOLFAROLI CAMILLOCCI, *Le rane e lo stagno*, SEI, 1999, vol.2
- TORELLI, BERTO, TORCELLAN, *La memoria e il passato*, Garzanti scuola, 2001, vol.2

#### 4.1.10 METODI, SPAZI E STRUMENTI

- Lezione frontale e dialogata.
- Lavori di gruppo di analisi testuale e iconografica.

- Materiale parte tratto dal libro in adozione, parte fornito dal docente in fotocopia, parte frutto di ricerche personali degli studenti a scuola, in Internet o in biblioteca.
- Lo spazio utilizzato, non essendo presente in tutte le scuole un laboratorio di storia, è generalmente l'aula, ma adeguatamente ristrutturata spostando i banchi in caso di attività di ricerca e di lavori di gruppo.

#### **4.1.11 CRITERI ESSENZIALI DI VERIFICA – VALUTAZIONE**

- Monitoraggio costante delle attività e delle abilità *in fieri*,
- valutazioni strettamente correlate agli obiettivi.

Per la **verifica sommativa scritta**:

Criteri di verifica saranno

<b>Conoscenze da valutare</b>	<b>ATTIVITA' RICHIESTA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conoscenza lessico specifico</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Dare la definizione di un termine proposto inserendolo nel suo contesto storico</li> <li>▪ Elencare differenze significative tra due parole chiave di epoca differente</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conoscenza per riconoscimento di fatti o ed eventi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Questionario chiuso su personaggi di rilievo e fatti politici;</li> <li>▪ Ordinare cronologicamente/ spazialmente eventi, istituzioni, soggetti ...</li> </ul>
<b>Competenza da valutare</b>	<b>ATTIVITA' RICHIESTA</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Mettere in relazione fatti ed eventi</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Individuare le concause/relazioni legate un evento fattuale o a un evento portatore di cambiamento e individuarne gli sviluppi (invasioni, ereditarietà feudi, territorializzazione ...); collegare a settore storico</li> <li>▪ Produzione/lettura di mappe tematiche con piantine riferite e epoche differenti (<i>collegare rapporti clientelari ed avvenimenti</i>)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Utilizzare le fonti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Schedare secondo criteri predefiniti una fonte documentaria o storiografica fornita al momento dall'insegnante</li> <li>▪ Commento di una immagine o altro; enucleare caratteristiche della quotidianità da dipinti/ miniature/fonte scritta ...</li> <li>▪ Analisi/lettura di tabelle e grafici su <i>trend</i> demografici o economici</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ricavare modelli differenti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Confrontare due brevi fonti scritte (capitolari...) e ricavare il modello socio istituzionale; ...</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interpretare dati</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Domande aperte con considerazioni di tipo economico, date tabelle o grafici su <i>trend</i> demografici o economici</li> </ul>

(sono alcune proposte a scelta secondo caratteristiche e risposta della classe)

## **4.2 Apertura al modulo successivo e approfondimenti**

Il modulo successivo potrebbe agganciarsi al presente percorso in chiave sincronica/diatopica (indagine dello stesso periodo, ma in spazi differenti) tramite l'argomento "riapertura dei commerci/Venezia/espansione dell'Occidente" e dovrebbe indagare la realtà meridionale ed orientale del Mediterraneo come del mondo

conosciuto: mondo arabo, turco, bizantino, medio/estremo oriente, nei suoi rapporti e soprattutto influssi in Occidente, dalla ripresa dei commerci dell'XI secolo, al XIV secolo e alla vigilia delle grandi scoperte.

È già pronto anche il terreno per parlare degli stati nazionali in Europa, in questo caso l'approccio conserverebbe la stessa collocazione spaziale, per variare la scala temporale.

Una possibile modifica al modulo presente, invece, potrebbe essere l'eliminazione dell'unità tematica n. 5, sulla chiesa nell'età signorile, accennare alle implicazioni politiche dei vescovi/conti, della lotta alle investiture, della frammentarietà italiana e dell'obiettivo teocratico del papato nell'U.T. n.2 / U.T. n.4, per trattare l'argomento più approfonditamente in un breve modulo sulla funzione della religiosità nel Medioevo (nei vari credo). Il modulo successivo si collega al presente attraverso le crociate e potrebbe essere intitolato pressappoco:

*“Perché morire per Dio nel XII-XIII secolo? Un'indagine documentaria sulle religioni monoteiste che si affacciano al Mediterraneo (cristiana, islamica, ebraica), in chiave problematizzante, retrospettiva e anticipatoria”*. Comprenderebbe nascita e dottrine dell'islamismo, dottrine innovatrici ed interessi politici del cristianesimo, veridicità e assurdità delle accuse all'ebraismo, la correlazione tra dottrine religiose e politica, un poderoso riferimento al presente.

Un altro approfondimento possibile, di una o due ore, potrebbe essere su F. Braudel e sul concetto di storia di lunga durata, magari partendo da alcune immagini di confronto sul modo di coltivare la terra in vari popoli antichi, fino al medioevo, aprendosi poi alla dimensione mondiale: cfr BRUSA A., *Le storie del mondo*, Edizioni Scolastiche B. Mondadori, 2000, vol.1, pp. 56-59, con i relativi esercizi. Si tratta sempre di un lavoro di confronto di modelli produttivi, però con dimensione/scala (sia temporale che spaziale) differente. Il lavoro è stato effettivamente svolto da me durante il tirocinio diretto nella classe presa in esame, come approfondimento al termine delle attività delle studentesse.

Gli agganci possibili sono molti, bisogna confrontarsi con la realtà classe e con il tempo a disposizione prima della fine dell'anno scolastico. Ad esempio solo molto tardi, in fase già avanzata di redazione della tesi di diploma, ho visto la proposta di A.

CRISMA, *il gioco dei 4 feudi*, in “I Viaggi di Erodonò”, n.2 (1987). Che si sarebbe rivelata appropriata per la classe. Ciò avrebbe significato ristrutturare completamente il modulo, che è stato pensato in considerazione della possibilità di costruire percorsi di storia settoriale che attraversino diacronicamente vari capitoli manuale, al fine di spronare gli studenti a vedere il manuale come strumento di lavoro da analizzare/selezionare/criticare e non come “fonte di un’unica verità”.

Tempi tecnici non mi consentono tale modifica, ma aggiungo qui in sintesi alcune idee. U.T.1 su Carlo Magno da un punto di vista istituzionale; U.T.2 l’economia carolingia con la proposta del gioco delle 4 carte; U.T.3 con lavoro di ricerca in gruppi: ciascun gruppo considera un periodo significativo nell’evoluzione delle istituzioni: signoria territoriale e città vescovili; comuni; feudi oblati e piramide feudale...

Compito di ogni gruppo è la definizione del contesto storico di riferimento, analisi dell’evoluzione attraverso la selezione delle informazioni del manuale e da fonti fornite dal docente, l’individuazione del nuovo modello e la semplificazione dello stesso, la proposta di modifica del gioco dei quattro feudi per renderlo coerente al nuovo periodo. L’attività è piuttosto complessa, ma è altamente motivante per gli studenti. Attività conclusiva è il gioco di una nuova partita, in cui ogni round si svolge in un’epoca differente, ma sempre nella stessa zona.

Perché tante proposte? Per dimostrare come svariati siano i modi di usare un manuale, fondamentale/discriminante è la scelta di obiettivi coerenti con le necessità della classe.

## 5 BIBLIOGRAFIA

### *Testi scolastici*

- BRUSA A., *Le storie del mondo*, Edizioni Scolastiche B. Mondadori, 2000, vol.1  
 DESIDERI, *Storia e storiografia*, D'Anna editore, 1987  
 SOLFAROLI G. CAMILLOCCI, *Le rane e lo stagno*, SEI, 1999, vol.2  
 TORELLI, BERTO, TORCELLAN, *La memoria e il passato*, Garzanti scuola, 2001, vol.2

### *Storiografia*

- ALBERTONI GIUSEPPE, *Orientarsi nel Trecento*, cap.1: *La città medievale nel dibattito storiografico*, in <http://www.emscuola.org/labdocstoria/Pubblicazioni/Trecento/capB01.htm>  
 ARTIFONI ENRICO, *Città e comuni*, in *Storia medievale*, Manuali Donzelli, 1998, pp. 363-386.  
 BLOC MARC, *La società feudale*, Einaudi, 1987 (1949), p. 76-77.  
 BOUTRUCHE ROBERT, *Signoria e feudalesimo*, 2 voll., trad. it. di M. Sanfilippo e M. L. Ceccarelli, Il Mulino, Bologna 1971  
 BRUSA ANTONIO, *Quali contenuti, in quali tempi e con quali obiettivi*, in “I viaggi di Erodoto”, n.2, settembre 1987, p142-147  
 CARROCCI SANDRO, *Signori, castelli, feudi*, in *Storia medievale*, Manuali Donzelli, 1998, pp. 247-268  
 CRISMA AMINA, *Il gioco dei 4 feudi*, in “I Viaggi di Erodoto”, n.2 (1987), pp.166-177  
 CRIVELLARI CINZIA, *La storia medievale nei manuali scolastici italiani (dal dopoguerra agli anni 80)*, Quaderni SSIS, n.6, Università degli Studi di Venezia, 2002  
 DUBY GEORGES, *Origini e metodologia della storia della quotidianità*, in “Interviste” del 15/3/1996, tratto da <http://www.emsf.rai.it/interviste/interviste.asp?d=173>  
 HERLIHY DAVID, *Società e spazio nella città italiana*, in “I viaggi di Erodoto”, n.2 (1987), pp. 118-139  
 LE GOFF JACQUES, *Il Medioevo. Alle origini dell'identità europea*, trad. di Giovanni Ferrara degli Uberti, Laterza, 1996  
 MONTANARI MASSIMO, *Storia medievale*, Laterza, 2002  
 SERGI GIUSEPPE, *Curtis e Signoria rurale*, Scriptorium, 1993  
 SERGI GIUSEPPE, *I confini del potere. Marche e signorie fra due regni medievali*, Einaudi, 1995  
 SERGI GIUSEPPE, *L'idea di Medioevo*, in *Storia Medievale*, Manuali Donzelli, 1998  
 TABACCO GIOVANNI, *Il cosmo del Medioevo come processo aperto di strutture instabili*, in “Società e Storia”, n.7 (1980), pp.1-33  
 TANGHERONI MARCO, *Feudalesimo e civiltà cristiana*, in “Cristianità” n. 46 (1979),  
 VIOLANTE CINZIO, *La società milanese in età precomunale*, Roma-Bari, 1953  
 VIOLANTE CINZIO, *Prospettive storiografiche sulla società medievale*, Franco Angeli, 1995

### *Didattica*

- BIANCHI SILVANA ANNA - CRIVELLARI CINZIA, *Nessun tempo è mai passato*, Armando Editore, 2003.  
 DE BENI-PAZZAGLIA-MOLIN-ZAMPERLIN, *Psicologia cognitiva dell'apprendimento: aspetti teorici e applicazione*, Erikson, 2001.  
 DEIANA GIUSEPPE (a cura di), *La scuola come laboratorio: la ricerca storica*, Polaris, 1999, cap.1.  
 MARGIOTTA UMBERTO (a cura di), *Riforma del curriculum e formazione dei talenti*, Armando Editore, 1997  
 TESSARO FIORINO, *Metodologia e didattica dell'insegnamento secondario*, Armando Editore, 2002.

## **6 ALLEGATI**

Dossier con i brani più importanti

## 0 INDICE

<b>1</b>	<b>INTRODUZIONE: ANALISI DI UN BISOGNO.....</b>	<b>3</b>
1.1	NELL'ESPERIENZA DI TIROCINIO.....	3
1.2	NEL CORSO SSIS .....	4
1.3	NEI LABORATORI.....	5
<b>2</b>	<b>LE RICERCHE STORIOGRAFICHE .....</b>	<b>7</b>
2.1	MARC BLOCH.....	9
2.2	ROBERT BOUTRUCHE E JACQUES LE GOFF .....	11
2.3	G. SERGI, C. VIOLANTE E G.TABACCO .....	16
<b>3</b>	<b>LE TEORIE DIDATTICHE .....</b>	<b>23</b>
3.1	IL RAPPORTO TRA STORIA-ESPERTA E STORIA-MATERIA .....	23
3.2	LA DIDATTICA LABORATORIALE E L'APPROCCIO ALLE FONTI.....	25
3.2.1	<i>Due proposte operative.....</i>	28
3.3	L'USO DEI MANUALI E IL RUOLO DEL DOCENTE .....	30
<b>4</b>	<b>UN PERCORSO DIDATTICO PER UNA IIA LICEO SOCIOPSICOPEDAGOGICO.....</b>	<b>34</b>
4.1	IL PROGETTO .....	34
4.1.1	<i>Titolo.....</i>	34
4.1.2	<i>Contesto di riferimento .....</i>	35
4.1.3	<i>Tematizzazione.....</i>	35
4.1.4	<i>Motivazione.....</i>	38
4.1.5	<i>Finalità.....</i>	38
4.1.6	<i>Descrittori: conoscenze, competenze, capacità.....</i>	38
4.1.7	<i>Preconoscenze e prerequisiti .....</i>	39
4.1.8	<i>Articolazione delle attività del percorso.....</i>	40
4.1.9	<i>Materiali scientifici.....</i>	47
4.1.10	<i>Metodi, spazi e strumenti.....</i>	47
4.1.11	<i>Criteri essenziali di verifica – valutazione.....</i>	48
4.2	APERTURA AL MODULO SUCCESSIVO E APPROFONDIMENTI.....	48
<b>5</b>	<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>51</b>
<b>6</b>	<b>ALLEGATI.....</b>	<b>52</b>