Europeità globale/ Global Europeanness, 1450-1900

a cura di **Irene Gaddo**
e Daniela Piemontino

GALLO edizioni - Vercelli

UNIVERSITÀ DEL PIEMONTE ORIENTALE

Mondi, storia, discorsi. Biblioteca di studi globali di storia moderna e contemporanea, vol. IV

Collana del Dipartimento per lo Sviluppo Sostenibile e la Transizione Ecologica

Questo volume è frutto del progetto 2017N3X-S9K *Global Europeanness: toward a differentiated approach to global history 1450-1900*, di cui è PI il prof. Edoardo Tortarolo, finanziato dal MUR nell'ambito del Bando PRIN 2017.

In copertina particolari elaborati elettronicamente da Samuel Dunn, *A General Map of the World, or Terraqueous Globe with all the New Discoveries and Marginal Delineations, Containing the Most Interesting Particulars in the Solar, Starry and Mundane System* (1794), Public domain.

Progetto grafico, impaginazione, stampa e legatura: Gallo arti grafiche, Vercelli

© 2025 - Gallo edizioni, Vercelli

www.gallovc.com

ISBN 979-12-81298361

Quest'opera è pubblicata sotto licenza Creative Commons BY-NC-SA 4.0

https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.it

La menzione dovrà includere le seguenti informazioni: *Europeità globale/Global Europeanness, 1450-1900,* a cura di Irene Gaddo e Daniela Piemontino, Gallo edizioni - Vercelli, Vercelli 2025.

Europeità globale/ Global Europeanness, 1450-1900

a cura di **Irene Gaddo**
e **Daniela Piemontino**

GALLO edizioni - Vercelli

Indice

Edoardo Tortarolo, *Introduzione* ..... pag. 7

Sguardi incrociati e mondi liminali

Guido Abbattista,
Sailing around the World (1857-1859). Colonial Patterns, Native Societies, Global Resources in the Circumnavigation of the Austrian Frigate Novara ..... » 13

Filippo Chiocchetti,
Viaggi digitali: bilanci e prospettive della modernistica in rete ..... » 41

Erica Grossi,
Linee, snodi, network: la navigazione transoceanica europea nel geodatabase storico Global Sea Routes *(1500-1900)* ..... » 59

Ekaterina Knyazeva,
Shanghai in the Accounts of the Nineteenth-century Russian Travelers ..... » 83

Intrecci e visioni cosmopolitiche

Roberta Gefter Wondrich,
"Wings of Wire". The (Failed) Romance of the Telegraph and English Fiction ..... » 95

Daniel F. Banks,
Tra Europa, «Affrica» e Italia: gli italiani di Algeri e la politica risorgimentale ..... » 117

Lorenzo Venuti,
«L'Ungheria è ora al passo con le altre nazioni civilizzate». Il millenario del 1896 e il posto dell'Ungheria in Europa ..... » 133

Ricezioni e traduzioni della globalità

Daniela Piemontino,
Un avversario dei gesuiti: monsignor Carlo Tommaso Maillard de Tournon ..... » 151

Alessia Castagnino,
Tradurre nel secolo dei Lumi. L'edizione veneziana della Historical Disquisition on India *di William Robertson* ..... » 167

Emanuele Giusti,
«Les Européens qui sont établis en Perse». Definirsi "europei" nel XVII secolo di fronte alle antichità persiane ..... » 183

Risorse e strumenti per la storia europea globale

Filippo Chiocchetti e Marco Platania,
Peripli culturali. Riflessioni metodologiche su un percorso di ricerca ..... » 207

Giovanni Tarantino,
Mediterraneo conteso – Mediterraneo globale.
Strategie identitarie (visuali e cartografiche) di età moderna ..... » 221

Maria Matilde Benzoni,
Storia globale e Terza missione: un'esperienza diretta tra storia della storiografia,
didattica della storia e public history *(2019-2024)* ..... » 235

Considerazioni conclusive

Girolamo Imbruglia,
Due modelli di storia globale.
Una discussione in margine al progetto Global Europeanness:
toward a differentiated approach to global history, 1450-1900 ..... » 257

Indice dei nomi ..... » 269

MARIA MATILDE BENZONI

Storia globale e Terza missione: un'esperienza diretta tra storia della storiografia, didattica della storia e *public history* (2019-2024)*

Considerazioni preliminari

Il pluralismo linguistico e culturale dell'Italia di oggi è una realtà ormai inequivocabile ancorché estremamente eterogenea sul piano regionale e provinciale. È sufficiente consultare i documenti ministeriali per coglierne la consistenza: dalla fine degli anni Ottanta all'anno scolastico 2022/2023 il numero degli alunni "stranieri" nelle scuole di ogni ordine e grado del nostro paese, per tradizione orientato verso l'emigrazione internazionale e interna, è passato da 8.967 a 914.860[1]. Sulla base di questi dati di riferimento, a fronte di una popolazione studentesca che nell'a.s. 2022/2023 ammontava in totale a 8.158.138 individui, il 44,4% degli alunni con cittadinanza non italiana risulta essere di origine europea. Il restante proviene, invece, letteralmente, da tutto il mondo, per un totale di circa 200 nazioni, facendo capo tanto a comunità consistenti come quelle, in ordine decrescente, marocchina, cinese, egiziana, indiana, bangladese, pakistana, peruviana, tunisina, filippina, nigeriana, senegalese, singalese ed ecuadoriana quanto a un mosaico di gruppi internazionali numericamente più

* Sono vivamente riconoscente a Rolando Minuti, coordinatore dell'unità fiorentina del PRIN 2015 *Translating Worlds: Towards a Global History of Italian Culture (1450-1914)* e del PRIN 2017 *Global Europeanness: towards a differentiated approach to global history, 1450-1900*, per la fiducia nella validità del progetto di formazione per insegnanti descritto nelle pagine che seguono, per il sostegno nel corso degli anni ai fini della sua realizzazione e per il patrocinio di GLOBHIS, Centro interuniversitario di studi di storia globale, https://globhis.wordpress.com/.

[1] *Gli alunni con cittadinanza non italiana A.S. 2022/2023 (dati aggiornati al 31/08/2023)*, https://www.mim.gov.it/documents/20182/8426729/NOTIZIARIO_Stranieri_2223.pdf/d5e2aa0c-cbde-b756-646d-a5279e2b980d?Version=1.0&t=1723104803484 ["Fonte: Ministero dell'istruzione e del merito – Ufficio di Statistica"; "Fonte: elaborazione su dati Ministero dell'istruzione e del merito – Ufficio di Statistica" (ultimo accesso alle pagine *web* citate nel presente saggio: 25 gennaio 2025)]. Negli *Orientamenti Interculturali* del Ministero dell'istruzione, a cura dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'educazione interculturale del Ministero dell'istruzione, pubblicati nel 2022, si invitava a includere nella stima «anche i figli di coppie miste o adottati, e coloro – sempre più numerosi – che sono approdati alla cittadinanza italiana». Su questa base, «i minori provenienti da contesti migratori sono molti di più: la loro presenza è più ampia e diffusa, soprattutto nelle regioni del Centro-Nord, di quanto non lo siano le rappresentazioni pubbliche». Nello stesso documento, si auspicava che «il mondo della scuola rifletta, e lo faccia anche con gli studenti, sulle parole che vengono utilizzate fuori e dentro la scuola a proposito di immigrazione, e sorvegli i significati che ne vengono più o meno consapevolmente veicolati», https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Orientamenti+Interculturali.pdf, cit., *passim*). Sull'uso dei termini, v. anche *infra*.

ridotti[2]. Sullo sfondo del decremento degli studenti italiani, le statistiche registrano altresì il fatto che nell'a.s. 2022/2023 il 65,4% dei loro compagni con cittadinanza non italiana è rappresentato dalle seconde generazioni, un segmento demografico che dispone di competenze specifiche quali il plurilinguismo e l'inserimento contestuale in due o più universi culturali, risorse preziose per la mediazione a favore dei "Neo Arrivati in Italia" (NAI)[3] ma per molti versi ancora sottoutilizzate nei percorsi disciplinari e nell'educazione civica[4].

L'interazione quotidiana nelle scuole italiane tra giovanissimi e giovani dalle origini o dalle ascendenze più variegate[5] determina la compresenza in aula di sensibilità e memorie che attingono a frammenti di esperienze storiche locali, regionali e nazionali assai diversificate. Gli insegnanti trovano tuttavia di norma ancora difficile accogliere organicamente tali eterogenei vissuti ai fini della crescita complessiva del "gruppo classe"[6]. E ciò al di là dei ben noti limiti di tempo e delle energie necessarie

---

[2] Più in particolare, stando al rapporto del MIM relativo all'a.s. 2022/2023, il 27,25% ha provenienza africana, il 20,27% asiatica. «Assai più contenuta ma in lieve aumento è la quota degli studenti provenienti dall'America (8,02%) mentre rimane stabile quella degli studenti provenienti dall'Oceania (0,03%) […]. Gli studenti marocchini costituiscono la comunità più consistente del continente africano nonché la terza in valore assoluto in Italia. Il secondo Stato africano per numerosità di studenti è l'Egitto da cui provengono oltre 37 mila studenti. Al quarto posto è sempre la Cina che, seppur sia la più numerosa nell'ambito delle comunità asiatiche, da qualche anno registra una costante diminuzione (circa 1.000 unità rispetto all'A.S. 2021/2022). Rientra tra le prime dieci nazionalità dopo 6 anni e con oltre 43.300 unità quella ucraina, che si classifica così al quinto posto» (*Gli alunni con cittadinanza non italiana A.S. 2022-2023*, https://www.mim.gov.it/documents/20182/8426729/NOTIZIARIO_Stranieri_2223.pdf/d5e2aa0c-cbde-b756-646d-a5279e2b980d?version=1.0&t=1723104803484, cit., p. 26).

[3] Cfr. le considerazioni nei già citati *Orientamenti interculturali* (2022), https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Orientamenti+Interculturali.pdf, cit., p. 33.

[4] L'insegnamento dell'educazione civica quale materia trasversale per un monte ore annuale non inferiore a 33 è stato sancito dalla legge 92/2019. Le linee guida formulate nel 2020 sono state sostituite dal nuovo quadro di riferimento pubblicato all'inizio di settembre del 2024, https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Linee+guida+Educazione+civica.pdf/9ffd1e06-db57-1596-c742-216b3f42b995?t=1725710190643. Cfr. anche *infra*, *passim*.

[5] Nei suddetti *Orientamenti interculturali* (2022) si evidenziava altresì il fatto che i rapporti annuali del Ministero censiscono la componente internazionale della popolazione studentesca del nostro paese sulla base della cittadinanza. A questo universo, si osservava, «vanno aggiunti alunni e studenti che non rientrano nella classificazione statistica "con cittadinanza non italiana", utilizzata dal Ministero, ma sono, con o senza riconoscimento formale della cittadinanza, portatori di sensibilità e provenienze che arricchiscono il tessuto multiculturale e plurilingue delle scuole italiane: alunni appartenenti ai gruppi rom e sinti, bambini e ragazzi figli di adozioni internazionali, studenti partecipi di scambi internazionali, minori stranieri non accompagnati o rifugiati», https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Orientamenti+Interculturali.pdf, cit., p. 10.

[6] Nel medesimo documento si auspicava «l'universalità dell'educazione interculturale per tutti (educazione alla cittadinanza; rispetto reciproco; valorizzazione della diversità linguistico-culturale e del plurilinguismo, *curricoli aperti alla conoscenza dei contributi di civiltà e di realtà storiche diverse da quelle europee e occidentali*)», https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Orientamenti+Interculturali.pdf, cit., p. 9. Il corsivo è mio. Le anticipazioni di stampa del 15 gennaio 2025 in merito alle nuove indicazioni nazionali del MIM per i programmi a decorrere dall'a.s. 2026/2027 delle scuole primarie e secondarie di primo grado fanno presagire il ritorno in auge della prospettiva eurocentrica e nazionale nell'insegnamento della storia, e con essa del primato della storia

per la gestione delle dinamiche relative alla componente studentesca[7]. A dispetto del pur indubbio aggiornamento in chiave interculturale e globale della manualistica scolastica, i docenti sono in effetti spesso ancora guidati da una formazione prevalentemente focalizzata sui quadri storici nazionali. Un'impostazione da cui tendono a derivare una visione per molti versi naturalizzata dell'eurocentrismo, che può esprimersi sotto forma di un anti-eurocentrismo non meno irriflesso, di un'attitudine esotizzante verso "lo straniero" e di una certa propensione all'adozione di letture descrittive, o di registro ideologico più che storiografico, nei confronti dell'esperienza globale dell'Europa moderna e contemporanea[8].

Come modulare la didattica della storia per sintonizzarsi con la ormai avvenuta transizione del nostro paese verso un profilo multietnico, multiculturale, multireligioso e plurilinguistico, di cui il rapporto del Ministero relativo all'anno scolastico 2022/2023 ci restituisce la poliedricità[9]? Come salvaguardare la trasmissione del ruolo dell'Europa moderna, e con esso del contributo dell'Italia degli antichi Stati e postunitaria, nella formazione storica di un quadro globale? E come garantire l'autonomia della didattica della storia nell'Italia pluriculturale del XXI secolo dal surrettizio condizionamento esercitato da letture orientate ora in chiave anacronisticamente «identitaria» ora in chiave apoditticamente «decoloniale», la cui eco risuona in rete sotto forma di una a tratti assordante polifonia?

Nelle pagine che seguono si cercherà di rispondere a questi interrogativi sulla base di una riflessione che nasce tanto dalla ricerca quanto dai risultati di una pluriennale

---

"occidentale" nella trasmissione della cognizione del passato. Se confermati, tali orientamenti dovranno in ogni modo misurarsi con la realtà *de facto* pluriculturale del paese fotografata dai rapporti ministeriali menzionati in queste pagine, e con i risultati della ricerca storica nazionale e internazionale. Com'è ben noto, ormai da lunghi decenni la dimensione schiettamente multi e interculturale dell'esperienza umana, dal mondo antico degli "italici" al tempo presente degli "italiani", è al centro di cantieri di ricerca le cui parole chiave, fermi restando i rapporti di forza e la competizione per il primato, sono: mobilità, meticciati, imprestiti, circolazioni e adattamenti, in ambito umano e naturale. Cfr. *infra*, p. 243 e sgg.

7 I documenti ministeriali diffusi nel 2022-2024 evidenziano come la provenienza migratoria incida ancora sull'abbandono scolastico relativo alle scuole superiori di secondo grado e pesi nell'ambito dell'orientamento, con una tendenza a indirizzare a priori questo segmento della popolazione studentesca del nostro paese verso gli istituti tecnici e la formazione professionale. Cfr. https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Orientamenti+Interculturali.pdf e https://www.mim.gov.it/documents/20182/8426729/NOTIZIARIO_Stranieri_2223.pdf/d5e2aa0c-cbde-b756-646d-a5279e2b980d?version=1.0&t=1723104803484, cit. Nell'ambito della ricerca, della formazione e della pubblicazione di rapporti e strumenti, imprescindibile è l'attività della Fondazione Ismu-Iniziative e studi sulla multietnicità, https://www.ismu.org/.

8 Chi scrive ha potuto verificarlo personalmente presso l'Università degli Studi di Milano tra la fine del 2024 e l'inizio del 2025, in qualità di membro della commissione per gli esami finali dei corsi di formazione per insegnanti (classe di concorso A022).

9 Cfr. il punto 3.4. degli *Orientamenti interculturali*, cit., https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Orientamenti+Interculturali.pdf.

esperienza diretta nell'ambito della Terza missione rivolta al mondo della scuola[10]. Ci si riferisce alla progettazione scientifica di corsi di formazione accreditati presso il Ministero dell'Istruzione, intesi a sensibilizzare gli insegnanti verso le potenzialità dell'adozione in classe di strumenti didattici in linea con gli orientamenti e i dibattiti internazionali in merito alla storia globale[11]. Associata e sostenuta da due Progetti di Ricerca di Interesse Nazionale[12], e resa possibile grazie alla collaborazione con il Settore formazione della Fondazione Isec[13], l'iniziativa si è proposta, e continua a proporsi, di favorire una relazione attiva tra la ricerca universitaria e, in particolare ma non esclusivamente, i docenti delle scuole secondarie di primo e secondo grado. L'obiettivo di fondo è garantire un aggiornamento delle strategie di illustrazione del passato che consentano alla componente studentesca di iniziare a cogliere i tempi, gli spazi, le forme e la memoria delle interazioni globali e dei rapporti Europa-Mondo, prerequisito per misurarsi con sufficiente senso critico con le molteplici visioni di tali fenomeni circolanti nel mondo globalizzato contemporaneo[14].

A ben vedere, il passato è onnipresente nel XXI secolo: nelle narrazioni, nelle rappresentazioni, nelle immagini-guida, nelle presunte catene di causa-effetto. Ovviamente, non si tratta affatto di una novità giacché esso nutre da sempre gli immaginari e gli agiti delle società e delle culture[15]. È tuttavia indubbio che la rivoluzione digitale degli ultimi decenni abbia accentuato in modo inusitato la capacità dell'evocazione selettiva del passato di mobilitare e di dividere gli individui e i gruppi, polarizzandone capillarmente e trasversalmente le posizioni lungo uno spettro che spazia dagli scopi più nefasti agli obiettivi in linea teorica più apprezzabili. In effetti, nell'universo parallelo verso il quale si è ormai trasferita una porzione assai consi-

[10] Ci si permette di segnalare: Maria Matilde Benzoni, *Il passato nel presente: la pandemia Covid-19 tra storia globale e memoria culturale*, «Annali dell'Istituto storico italo-germanico in Trento», 15 (2021), pp. 145-167, ed Ead, https://www.lasisem.it/2022/02/28/mondializzazione-e-storia-globale-maria-matilde-benzoni-universita-degli-studi-di-milano-febbraio-2022/. Strumento introduttivo indispensabile rimane il libro di Sebastian Conrad, *What is Global History?*, Princeton University Press, Princeton 2016.

[11] La produzione accademica sullo status della disciplina nel mondo globalizzato contemporaneo è assai ampia. In questa sede, ci si limita a richiamare la recente intensa riflessione di Francesco Benigno, di cui chi scrive non condivide tuttavia la surrettizia sfiducia nelle potenzialità, di metodo e di merito, della storia globale, a partire dall'incipit: «La storia oggi non sembra più capace di farci leggere il mondo, di spiegarlo». Cfr. Francesco Benigno, *La storia al tempo dell'oggi*, il Mulino, Bologna 2024, kindle edition.

[12] PRIN 2015 *Translating Worlds: Towards a Global History of Italian Culture (1450-1914)*, coordinatore nazionale Guido Abbattista; PRIN 2017 *Global Europeanness: towards a differentiated approach to global history, 1450-1900*, coordinatore nazionale Edoardo Tortarolo.

[13] La Fondazione Isec-Istituto per la storia dell'età contemporanea aderisce alla rete che fa capo all'Istituto Nazionale Ferruccio Parri, https://fondazioneisec.it/chi-siamo.

[14] Cfr. *infra*, *passim*.

[15] Cfr. il classico studio, rivisitato nel 2015, di David Lowenthal, *The Past is a Foreign Country*, Cambridge University Press, New York 2015.

stente delle nostre vite, si propaga e si trasforma incessantemente una costellazione di espressioni scritte e audiovisive che si alimenta dell'estrapolazione opportunistica di prove fattuali o di visioni parziali, e del conferimento alla naturalizzazione o alla reinvenzione del vissuto individuale e collettivo di una parvenza di giudizio storico.

Ora frammentandosi ora aggregandosi, questo coacervo di discorsi incide sui posizionamenti, le scelte e le azioni dei singoli e di intere comunità sul piano locale, nazionale e transnazionale con un impatto politico, socio-economico e culturale la cui portata, soprattutto nella prospettiva delle nuove generazioni, è sotto gli occhi di tutti. E il pensiero va tanto all'intollerabile giustificazione del ricorso alla guerra e al terrorismo, e al non riconoscimento nell'altro da noi di "uno come noi" – sia esso l'avversario, l'oppositore politico, il migrante, il portatore di orientamenti individuali e collettivi distinti –, quanto alla pur assolutamente condivisibile critica decoloniale e antipatriarcale ogniqualvolta essa risulti guidata da una visione manichea e ucronica del passato, del tutto indifferente nei confronti della specificità dell'esperienza storica del contesto in cui e da cui ci si mobilita[16].

La rimodulazione in chiave interculturale delle grandi cornici di riferimento per l'insegnamento della storia richiede pertanto anche una focalizzazione puntuale sul ruolo della memoria, collettiva e individuale, e dei suoi archivi culturali, oggi amplificato grazie alla comunicazione digitale. In simili condizioni, è d'altra parte assolutamente necessario fornire alle nuove generazioni, che si misurano con la rete sin dalla primissima infanzia, conoscenze e strumenti di analisi e verifica per iniziare a riconoscere la capziosità e la lacunosità dei contenuti pseudo-storici ivi presenti, veicolabili e ormai implementabili grazie all'intelligenza artificiale[17].

---

[16] Perché la mobilitazione si faccia agente di autentica crescita civile e culturale, il rapporto con il contesto e la sua storia è ineludibile, fermo restando il quadro globale e transnazionale in cui le istanze decoloniali e antipatriarcali sono maturate, maturano e continueranno a maturare.

[17] Il sillabo del MIUR *Educazione civica digitale*, diffuso nel 2017, include un'ampia voce dedicata all'"Educazione all'informazione", che rimanda alla riflessione di Luciano Floridi sull'"infosfera", https://scuoladigitale.istruzione.it/iniziative-competenz/sillabo-sulleducazione-civica-digitale/. L'articolo 5 della legge 92/2019 che ha introdotto l'insegnamento dell'educazione civica è dedicato all'educazione alla cittadinanza digitale e pone quale primo obiettivo, da perseguire «con gradualità tenendo conto dell'età degli alunni e degli studenti: a) analizzare, confrontare e valutare criticamente la credibilità e l'affidabilità delle fonti di dati, informazioni e contenuti digitali», https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2019/08/21/19G00105/sg. Nelle nuove linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica (2024) i contenuti dell'articolo in oggetto sono recepiti con un'enfasi sulla dimensione della sicurezza, a partire dall'assunto che «i più giovani, proprio perché più vulnerabili ed esposti, sono le "vittime" elettive quando si verifica un uso lesivo della rete, perché non sempre hanno gli strumenti per capire in modo adeguato i rischi a cui si espongono. Fondamentale, pertanto, e in linea con quanto indicato dall'articolo 5, comma 2 della Legge, è l'attività di responsabilizzazione e promozione di una reale cultura della "cittadinanza digitale", attraverso cui insegnare agli studenti a valutare con attenzione ciò che di sé consegnano agli altri in rete», https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Linee+guida+Educazione+civica.pdf/9ffd1e06-db57-1596-c742-216b3f42b995?t=1725710190643, p. 5. Gli obiettivi correlati sono declinati nel "Nucleo concettuale: Cittadinanza digitale" (ivi, pp. 15-16). Sul tema della sicurezza nell'ambito dell'educazione alla cittadinanza digitale, si veda il progetto "Generazioni connesse", https://www.generazioniconnesse.it/site/it/home/.

Per non cedere alla pressione esercitata dal "fantasma del passato" che aleggia negli ecosistemi mediatici, e al fine di evitare di limitarsi a una, per quanto utile, presentazione descrittiva di temi associati al dibattito accademico sulla dimensione globale e l'interculturalità, la progettazione dei corsi di formazione per insegnanti presuppone evidentemente una riflessione metodologica di respiro, volta alla tutela del rapporto tra oggettivo e soggettivo alla base dell'esercizio storiografico. Più in particolare, tali iniziative vanno orientate verso il potenziamento della sensibilità dei docenti nei confronti del policentrismo, degli effettivi rapporti di forza e del profilo delle interazioni globali nei diversi periodi, di cui sono espressione anche le mutue percezioni e la memoria culturale di tutti gli attori coinvolti, con uno sguardo attento agli orizzonti locali, regionali e nazionali.

Benché il tramonto dell'eurocentrismo sia un fenomeno innegabile, per fattori di ordine geopolitico, politico-economico, demografico, e per gli stessi processi di globalizzazione delle discipline accademiche, la declinazione in chiave globale e interculturale della didattica della storia non dovrebbe insomma mai tradursi in una sorta di presentismo o in una visione planetaria che evacui dall'orizzonte della trasmissione del passato il ruolo dell'Europa moderna e contemporanea nel quadro delle geografie variabili delle interazioni globali lungo la linea del tempo. E, sebbene la storia nazionale tradizionalmente intesa risulti ormai angusta, tale auspicabile rimodulazione non dovrebbe affatto determinare l'eclissi o la minimizzazione del rilievo dell'esperienza storica del paese in cui si insegna e dove si viene formati[18].

Nel caso dell'aggiornamento concepito per la scuola italiana, l'arco cronologico di pertinenza della disciplina accademica che si denomina storia moderna assume una indubbia centralità: da un lato, perché, sullo sfondo della dinamica vocazione globale del mondo islamico, è proprio grazie all'espansione europea tra Quattro e Cinquecento[19], cui gli "italiani" hanno offerto un contributo sostanziale, che si registra *oggettivamente* il delinearsi di una "dismisura"[20] nelle interazioni tra le diverse parti del mondo attraverso il collegamento via mare di quattro continenti; dall'altro, perché per il mondo italiano e la nascente Europa moderna, *soggettivamente*, si è

[18] Cfr. *Global Perspectives in Modern Italian Culture. Knowledge and Representation of the World in Italy from the Sixteenth to the Early Nineteenth Century*, edited by Guido Abbattista, Routledge, London and New York 2021 e *Cosmopolitan Italy in the Age of Nations. Transnational Visions from the Eighteenth to the Twentieth Century*, edited by Edoardo Tortarolo, Routledge, London and New York 2022. Si veda anche l'ampia nota di Emanuele Giusti, *Italia e storia globale*, «Passato e Presente», 122 (2024), pp. 111-121.

[19] Il termine "espansione europea" viene oggi usato con cautela anche nella comunicazione accademica. Ad avviso di chi scrive, il suo significato storiografico, evincibile dalle fonti e per il legato nella memoria culturale, merita di essere salvaguardato e studiato in modo sempre più approfondito da un punto di vista interculturale.

[20] Sulla categoria di "dismisura", cfr. Serge Gruzinski, *Abbiamo ancora bisogno della storia? Il senso del passato nel mondo globalizzato*, edizione italiana a cura di Maria Matilde Benzoni, Raffaello Cortina editore, Milano 2016, *passim*.

trattato di una sensazionale "apertura del mondo", destinata da allora a incidere sul piano demografico, linguistico, commerciale, economico, politico, religioso, culturale tanto nel mosaico europeo quanto a livello planetario, con intensità che spaziano dalla costruzione degli imperi euroamericani a una presenza più puntiforme in Asia, Africa e Oceania.

La scala virtualmente planetaria assunta dalle interazioni intercontinentali nel corso dell'età moderna non solo conferisce alla omonima disciplina un profilo intrinsecamente globale e interculturale, ma la rende parallelamente indispensabile per garantire una sorvegliata storicizzazione delle narrazioni e delle rappresentazioni dei rapporti Europa-Mondo che sostanziano l'acceso confronto contemporaneo sull'eredità dell'eurocentrismo e dell'egemonia occidentale. Com'è evidente, a tale archivio di discorsi e visioni attingono, più o meno consapevolmente, governi e istituzioni, forze politiche e sociali, distinti gruppi etnici, non senza significativi riflessi, oltre che nel mondo della scuola, anche nell'ambito della conservazione e della comunicazione del passato negli spazi museali[21].

Risultati e prospettive di un progetto aperto e in divenire

Le considerazioni formulate sin qui hanno accompagnato un'intensa esperienza diretta nell'ambito della formazione degli insegnanti. Ci si riferisce a un corso di storia globale, articolato in quattro incontri a due voci e un percorso laboratoriale di carattere didattico, promosso a partire dal 2019 da chi scrive in collaborazione con la Fondazione Isec[22] con l'intento di far dialogare due dimensioni intrecciate ma pur sempre distinte. Si allude, da un lato, alla storia della storiografia, considerata dal punto di vista della storia culturale più che sul filo dello "stato dell'arte", e, dall'altro, alla didattica della storia, interpretata in modo duttile e orientata a proporre alla componente studentesca il passato come un inesauribile archivio di esperienze da conoscere e da porre in relazione con il presente attraverso il dialogo con le altre discipline, umanistiche e non[23]. E ciò anche al fine di incoraggiare le nuove generazioni, segnate dalla pandemia e da un orizzonte globale di "policrisi", nozione proposta con lungimiranza da Edgar Morin alla fine del XX secolo[24], a guardare in ogni modo al

[21] La bibliografia internazionale relativa agli *heritage studies* è amplissima. Per una sintesi in italiano, si veda l'ottimo volume di Maria Pia Guermandi, *Decolonizzare il patrimonio. L'Europa, l'Italia e un passato che non passa*, Castelvecchi, Roma 2021. Per una prospettiva schiettamente militante, cfr. Giulia Grechi, *Decolonizzare il museo. Mostrazioni, pratiche artistiche, sguardi incarnati*, Mimesis, Milano 2021.

[22] In particolare, con le responsabili del Settore formazione, Monica Di Barbora (2019-2021), Monia Colaci (2022-).

[23] Questa dimensione è emersa in particolare nel corso dedicato a storia globale e ambiente, cfr. *infra*, p. 246.

[24] Cfr. Edgar Morin con Anne Brigitte Kern, *Terre-Patrie*, Seuil, Paris 1993. Ai fini di questo scritto è stata

futuro con un margine, sia pur minimo, di fiducia proprio grazie alla sintonizzazione con la polifonia delle esperienze e dei vissuti di cui ci parla il passato, espressione della storica capacità delle società umane di far fronte, sin qui, alle sfide poste dai fattori ambientali, dalla propensione al conflitto, dalle rivoluzioni tecnologiche[25].

Il corso di formazione per insegnanti in storia globale si è caratterizzato *ab origine* per un profilo schiettamente inter e multidisciplinare. Una riflessione di questa portata non può d'altra parte prescindere dal contributo sinergico degli storici dell'età moderna, degli specialisti di altre epoche, degli esperti delle storie d'area, dei geografi, degli scienziati ambientali, degli studiosi di lingue, letterature e culture. Tale elenco è di certo destinato in futuro ad ampliarsi in quanto relatrici e relatori sono, di volta in volta, invitati a partecipare sulla base di competenze specificamente correlate al tema al centro del singolo ciclo. L'iniziativa si contraddistingue inoltre per la peculiarità di essere cresciuta di anno in anno grazie a un rapporto diretto, ma mai ancillare, nei confronti dell'attualità e per l'attenzione verso le unità di misura attraverso le quali è possibile affrontare in chiave diacronica la dimensione globale tanto sul piano oggettivo quanto su quello soggettivo[26].

Nel 2019, il progetto ha così preso il via proprio sulla scorta di istanze schiettamente "glocali", dettate dal profilo storico di Milano, il luogo dal quale chi scrive fa ricerca, insegna ed è attiva nella Terza missione. Stando al rapporto del Ministero relativo all'anno scolastico 2022/2023, la città è capoluogo della regione nella quale si concentra più di un quarto della popolazione studentesca con cittadinanza non italiana del nostro paese[27]. In aggiunta, sebbene altre province, a partire da Prato, sopravanzino percentualmente Milano e la città metropolitana per quanto riguarda la presenza nelle classi di alunni con cittadinanza straniera rispetto alla locale popolazione studentesca italiana, e anche se Roma si staglia a livello nazionale per numero totale di cittadini stranieri residenti, la metropoli lombarda può essere definita senza retorica una "città mondo" sia per la percentuale dei residenti internazionali, il 19,6% della popolazione il 1° gennaio del 2024, sia per il suo ancipite carattere di "global city"[28].

---

consultata l'edizione "augmentée d'une préface inédite" (2010). Tra gli esergo, «Il nous faut des mondiologues» (Ernesto Sabato).

[25] Senza ovviamente occultare dall'orizzonte post-Covid 2019 la crisi climatica planetaria, i teatri di conflitto che, pur nella loro frammentazione, configurano una stagione di guerra mondiale, l'esplosione delle diseguaglianze e le incognite sottese al peso crescente dell'intelligenza artificiale in ambiti divisivi quali scontro politico e militare, e propaganda.

[26] Cfr. *infra*.

[27] *Gli alunni con cittadinanza non italiana A.S. 2022/2023*, https://www.mim.gov.it/documents/20182/8426729/NOTIZIARIO_Stranieri_2223.pdf/d5e2aa0c-cbde-b756-646d-a5279e2b980d?version=1.0&t=1723104803484, cit., p. 16.

[28] «Gli stranieri residenti a Roma al 1° gennaio 2024 sono 351.872 e rappresentano il 12,8% della popola-

A dimostrarlo, sono tanto l'interconnessione planetaria, di cui è espressione anche l'avvenuto inserimento di Milano nei circuiti del turismo globale, quanto le diseguaglianze e le forme di ghettizzazione che interessano, seppure non esclusivamente, le comunità internazionali cittadine[29]. Queste ultime costituiscono in realtà un mosaico estremamente variegato per numerosità, dimensioni delle nuove generazioni, vocazioni socio-economiche e culturali e competitività globale del paese d'origine. Si tratta di un quadro così composito che risulta per forza di cose riduttivo designarne i componenti termini generali, sì rispettosi delle linee guida della "Carta di Roma" ma inevitabilmente limitativi, quali "migranti" e "stranieri", parole che risuonano ogni giorno nel discorso pubblico unitamente a termini più stigmatizzanti, peraltro in documentato declino, quali "extracomunitari" e "clandestini", caricandosi di accezioni che spaziano dall'ostilità, con la conseguente richiesta di politiche securitarie, all'apertura nel segno dell'accoglienza e dell'inclusione[30].

Non è insomma un caso se la prima edizione del corso è stata dedicata alla metropoli lombarda nelle cui scuole un significativo segmento di "nuovi milanesi" e "nuovi europei" era allora, e continua ad essere oggi, ancorché con rapporti numerici in parte mutati con riferimento alle varie fasce di età, portatore di lingue, culture, esperienze, visioni del passato che sfidano quotidianamente le strategie didattiche dei docenti, suggerendo la necessità di una riconsiderazione delle prospettive nazionali ed eurocentriche di trasmissione del sapere[31].

---

zione residente. La comunità straniera più numerosa è quella proveniente dalla Romania con il 21,0% di tutti gli stranieri presenti sul territorio, seguita dalle Filippine (10,9%) e dal Bangladesh (9,8%)», https://www.tuttitalia.it/lazio/33-roma/statistiche/cittadini-stranieri-2024/#:~:text=Gli%20stranieri%20residenti%20a%20Roma,Bangladesh%20(9%2C8%25). «Gli stranieri residenti a Milano al 1° gennaio 2024 sono 269.397 e rappresentano il 19,6% della popolazione residente. La comunità straniera più numerosa è quella proveniente dall'Egitto con il 15,6% di tutti gli stranieri presenti sul territorio, seguita dalle Filippine (13,3%) e dalla Repubblica Popolare Cinese (12,4%)», https://www.tuttitalia.it/lombardia/18-milano/statistiche/cittadini-stranieri-2024/. Si attestano in quarta posizione, rispettivamente, a Roma la comunità cinese, e a Milano la comunità peruviana.

[29] La riflessione multidisciplinare è ampia. Per un richiamo al profilo del dibattito, cfr. Andrea Goldstein, *Culture in Contemporary Milan: Shedding Tears on a Glorious Past, Or Surfing on Global Opportunities?*, «Modern Italy. Journal of the Association for the Study of Modern Italy», 28, 2 (2023), pp. 178-180, https://www.proquest.com/scholarly-journals/culture-contemporary-milan-shedding-tears-on/docview/2800510693/se-2. Sul fenomeno della ghettizzazione, cfr. *White flight a Milano. La segregazione sociale ed etnica nelle scuole dell'obbligo*, a cura di Carolina Pacchi, Costanzo Ranci, FrancoAngeli, Milano 2017.

[30] Per un quadro aggiornato al 2024 dell'informazione sulle migrazioni in Italia, con analisi puntuali sui diversi media e le relative dinamiche intermediali, cfr. *Notizie di contrasto, XII rapporto Carta di Roma*, https://www.unhcr.org/it/wp-content/uploads/sites/97/2024/12/12-Rapporto-Carta-di-Roma-Notizie-di-Contrasto.pdf. Si veda anche il progetto "Awake" promosso a Milano dalla Fondazione Ismu, https://www.ismu.org/progetto-awake-contrasto-della-disinformazione-sulla-migrazione-in-italia/.

[31] Il 1° gennaio 2019 i cittadini stranieri residenti a Milano erano 251.486, pari al 18,0% della popolazione residente. Cinque anni dopo (2024), come si è già evidenziato, sono diventati 269.397 (19,6%). Cfr. https://www.tuttitalia.it/lombardia/18-milano/statistiche/.

L'esperienza ha avuto altresì la particolarità di essere collegata a una collaborazione di respiro con il Museo delle Culture di Milano-Mudec sulla quale ci si soffermerà nelle pagine conclusive.[32] Basti qui anticipare che, in previsione del riallestimento della collezione permanente dell'istituzione, nel 2017 si era aperto un fecondo confronto tra le storiche e gli storici aderenti al PRIN 2015, coordinato da Guido Abbattista, e le conservatrici del museo[33]. In questa cornice, il corso di storia globale ha pertanto rappresentato un importante momento di verifica anche sul piano dell'avvio della messa a punto delle periodizzazioni e dei nuclei tematici della nuova esposizione, e in relazione al contatto con il mondo della scuola, segmento di pubblico strategico per il museo.

Intitolata "La storia globale in classe: tempi, spazi, narrazioni, rappresentazioni tra Milano e il mondo", la prima edizione dell'iniziativa di formazione ha invitato i docenti ad avvicinarsi in chiave diacronica alla Milano multiculturale e multietnica della fine del secondo decennio del XXI secolo, stabilendo un dialogo con le traiettorie e le molteplici memorie associate agli oggetti etnografici conservati presso il Mudec. Più in particolare, dopo l'apertura del ciclo, affidata a Giorgio Bigatti, storico della Milano ottocentesca e contemporanea, e al sociologo delle migrazioni Maurizio Ambrosini[34], gli incontri si sono svolti proprio presso il museo con presentazioni a due voci a cura di storiche e storici e delle conservatrici[35]. Per questa via, i partecipanti

[32] Contratto applicativo "Milano città mondo: dalla storia globale alla storia partecipata", COLL_NAZ19MBENZ_01, https://air.unimi.it/.

[33] Per una presentazione del museo e del primo allestimento della collezione permanente, ci si permette di segnalare Maria Matilde Benzoni, *Mudec – Museo delle Culture*, «Il Mestiere di storico», 201 (2017), pp. 103-104. Su questa base, la scrivente ha proposto, a nome del PRIN 2015 *Translating Worlds*, all'istituzione una collaborazione organica. Il Mudec si è inserito nella geografia museale cittadina nel 2015, anno dell'Expo, a coronamento di un progetto dall'iter particolarmente complesso che affonda le sue radici nella storia politico-istituzionale milanese e italiana della fine del XX secolo. A suggerire la collaborazione è stata la scelta dell'istituzione di collocare virtualmente le collezioni etnografiche "extraeuropee" al crocevia tra conservazione, *public history* ed educazione alla cittadinanza. Per questo, nel solco della dichiarazione d'intenti enunciata nel titolo del seminario internazionale che ha inaugurato il confronto scientifico tra storici e conservatrici il 1° dicembre 2017, gli oggetti etnografici esposti nelle sale e custoditi nei depositi, visitabili, del museo, sono stati considerati come «un archivio di storia globale a (e di) Milano». Serge Gruzinski ha presentato l'incontro in un articolo per «Libération», *Penser le monde entre Marseille et Milan*, 21/12/2017, p. 25. Sugli sviluppi della collaborazione, cfr. *infra*. Parallelamente, chi scrive ha fatto parte del Comitato scientifico che ha curato la quarta edizione dell'azione "Milano città mondo", dedicata alla comunità peruviana milanese. L'iniziativa, promossa dal Mudec e dall'Ufficio reti e cooperazione culturale del Comune di Milano, ha dato luogo all'esposizione "Storie in movimento. Italiani a Lima, Peruviani a Milano" (Mudec, 16 marzo-14 luglio 2019) e a un ampio palinsesto culturale organizzato d'intesa con le associazioni italo-peruviane e patrocinato dal Consolato generale del Perù a Milano.

[34] Titolo della lezione introduttiva: "Milano 'città mondo'. Lineamenti di storia globale (XX e XXI secolo)". Giorgio Bigatti ha recentemente pubblicato il volume *Milano. Matrici e metamorfosi di una capitale industriale*, Mimesis, Milano 2024.

[35] "Alle origini della moderna mondializzazione" (Maria Matilde Benzoni, UniMI – Carolina Orsini, Mudec); "Consumi e rappresentazioni della prima globalizzazione" (Rolando Minuti, UniFI – Anna Antonini, Mudec); "Colonialismo, imperialismo, razzismo dall'Ottocento al 'Secolo breve'" (Guido Abbattista, UniTS – Giorgia Barzetti, Mudec).

panti hanno potuto accostarsi attraverso la materialità degli artefatti ai contesti – le Americhe, l'Asia, l'Africa e l'Oceania – nei quali essi sono stati prodotti e ai tempi e agli itinerari del loro rispettivo approdo a Milano tra l'inizio dell'età moderna e il XX secolo, con la necessaria attenzione alle forme delle interazioni globali sottese a tali circolazioni[36].

Grazie alla polisemica concretezza del suo patrimonio, il Mudec è stato così proposto ai docenti come un archivio ricco di potenzialità per l'insegnamento della storia globale (a e di Milano), e per la concezione di percorsi interdisciplinari capaci di stabilire equilibrate connessioni tra contesto locale e quadro globale, storia e memoria, favorendo il confronto tra studenti di diverse origini in merito ai fenomeni captati dall'esotismo milanese/italiano/europeo e attivati dalle storie "extraeuropee" a lungo "silenziate" inscritte nelle collezioni etnografiche[37].

Nel 2020 la pandemia ha contribuito a trasformare un'attività di formazione di nicchia, in quanto pur sempre ancorata a un orizzonte locale, anche se in associazione con un museo di rilievo quale il Mudec, in un'iniziativa rivolta a un pubblico potenzialmente nazionale. Svoltasi da remoto, la seconda edizione del corso, intitolata "Alla scoperta del passato del mondo globalizzato. Fonti, interpretazioni, rappresentazioni", è stata in effetti volutamente convertita in uno spazio ove proporre ai docenti, impegnati nella didattica a distanza, una serie di strumenti, documenti e apparati per affrontare, tra storia e attualità, alcuni macro-fenomeni di lunghissimo e lungo periodo che l'emergenza sanitaria planetaria andava all'epoca riportando in modo spettacolare al centro dell'attenzione nazionale e internazionale: dall'impatto delle epidemie sulle società e le economie del pianeta al ruolo mondiale della Cina, dal retaggio della conquista e della schiavitù nelle Americhe all'eredità globale del razzismo e dell'imperialismo[38].

La crisi pandemica, con le sue enormi conseguenze sul piano socio-economico e politico, ha suggerito di porre al centro di tale percorso di aggiornamento anche una dimensione di grande impatto sulle nuove generazioni con cui gli insegnanti si confron-

---

[36] Cfr. Carolina Orsini, Anna Antonini, *Oggetti d'incontro*, Mudec-24 Ore Cultura, Milano 2015.

[37] In un'ottica distinta da quella delle cosiddette "cultural biographies of objects" in voga da qualche decennio, che, focalizzandosi precipuamente sulla materialità degli artefatti e le ricezioni, tendono a occultare o a evacuare le dinamiche di potere sottese ai rapporti tra i diversi attori e contesti coinvolti nelle loro traiettorie. Su questo tema, si segnalano le considerazioni di Guermandi, *Decolonizzare il patrimonio*, cit., kindle edition.

[38] "Uno sguardo d'insieme dal presente al passato": "Il mondo globalizzato di fronte alla pandemia Covid-19" (Salvatore Adorno, UniCT) e "Le pandemie nella storia moderno-contemporanea" (Matteo Di Tullio, UniPV); "Le Americhe tra Cristoforo Colombo e 'Black Lives Matter'": "Le ferite aperte della conquista delle Americhe" (Maria Matilde Benzoni, UniMi) e "Tratta degli schiavi e schiavitù nel Nuovo Mondo" (Federica Morelli, UniTo); "Oriente e Occidente": "I tempi del primato della Cina" (Rolando Minuti, UniFi) e "Rappresentazioni occidentali dell'Oriente tra età moderna e contemporanea" (Francesca Tacchi, UniFi); "L'Africa e il pregiudizio del colore": "Le interazioni globali del continente africano" (Simona Berhe, UniBO) e "Razzismo ed esperienza coloniale italiana" (Guido Abbattista, UniTS).

tavano allora, e continuano a confrontarsi quotidianamente, e che i docenti, d'altra parte, salvo i peraltro non pochi casi di alta motivazione personale, non sono nelle condizioni di affrontare in modo puntuale, per ragioni di tempo e per i limiti delle risorse didattiche a disposizione. Ci si riferisce al già evocato "fantasma del passato" negli ecosistemi mediatici: una presenza fattasi nel 2020 particolarmente pervasiva, data la migrazione delle società del pianeta verso le piattaforme digitali imposta dalla crisi sanitaria. Si pensi, a titolo meramente esemplificativo, all'esplosione delle narrazioni della pandemia – da quelle veicolate nella comunicazione politica ufficiale alle pseudo-teorie circolanti nei social media –, al duello mediatico tra Cina e Stati Uniti in una simile congiuntura, e al deflagrante impatto negli stessi Stati Uniti, e a livello transnazionale, dell'omicidio, per razzismo sistemico e abuso di potere, di George Floyd a Minneapolis[39].

Dettata da "cause di forza maggiore", l'erogazione a distanza del corso si è trasformata in una formula dal notevole potenziale. Dal 2020, di edizione in edizione, tale soluzione ha in effetti consentito di ampliare la partecipazione dei docenti, forse anche perché l'emergenza sanitaria mondiale li aveva ormai familiarizzati con le dimensioni di scala tipiche della storia delle interazioni globali. Nel 2021 il corso ha così intercettato il contributo intergenerazionale degli studiosi italiani che si occupano di storia ambientale, filone di ricerca da allora in ulteriore grande espansione, date l'istituzionalizzazione della disciplina anche nel nostro paese e la crescente valorizzazione del ricco patrimonio documentario relativo all'età moderna favorita dal ricorso alle tecnologie digitali[40].

Intitolato "Storia globale e ambiente: tempi, spazi, prospettive", il ciclo ha proposto ai docenti i lineamenti essenziali della storia delle co-relazioni società umane-ambiente nell'intreccio con i processi di formazione storica di un quadro globale. Senza forzature, la crisi climatica e le emergenze ambientali attuali, alle quali viene associata la stessa pandemia[41], sono state passate al vaglio dei secoli, delle prospettive globali e degli orizzonti locali, suggerendo un dialogo attivo tra ricerca storica, scienze ambientali e culture della sostenibilità. Più in particolare, si è scelto di aprire l'iniziativa con un incontro introduttivo a cura di Salvatore Adorno e Laura Di Fiore[42], allo scopo di rendere evidenti le connessioni tra le domande di ricerca degli storici ambientali e gli interrogativi degli studiosi di storia globale. Al fine di restituire a un articolato retroterra le sfide poste dall'Antropocene, sono state poi affrontate alcune

[39] Evento inaudito, che, sullo sfondo della crisi pandemica planetaria, ha riattivato, in presenza e attraverso la rete, la protesta antirazzista e decoloniale, con una ripresa delle pratiche della *cancel culture* e dell'*urban fallism*, a partire dall'icona pubblica di Cristoforo Colombo.

[40] La SISam-Società Italiana di Storia ambientale è stata fondata alla fine del 2021. Cfr. https://storiaambientale.it/.

[41] Ci si riferisce all'approccio "One Health" promosso dalla Organizzazione Mondiale della Sanità, https://www.who.int/news-room/questions-and-answers/item/one-health.

[42] Titolo dell'intervento: "Le nuove rotte della storia: storia globale e storia ambientale".

dimensioni della storia ambientale dalla prima età moderna a oggi: da una riconsiderazione critica di quello che una volta veniva definito lo "scambio colombiano" all'approccio "biografico" al territorio, dalle culture della gestione dei rifiuti al ciclo delle rivoluzioni industriali dal XX al XXI secolo[43].

Pur conservando lo statuto di "grande accelerazione", per il loro impatto demografico, socio-economico, politico e culturale multidimensionale, i processi d'industrializzazione sono stati così ricompresi in un orizzonte di grande respiro. Per questa via, da un lato, sono venute emergendo le potenzialità dell'adozione della prospettiva storica per affrontare in classe tematiche associate alla crisi ecologica e al cambiamento climatico; dall'altro, si è confermata l'efficacia del ricorso a un'indagine sul territorio volta a coltivare nella componente studentesca la propensione a valutare in modo concreto gli effetti delle emergenze contemporanee a partire dalla storicizzazione del proprio contesto locale.

Nel 2022 l'irruzione della guerra in Europa a causa dell'invasione dell'Ucraina da parte della Russia putiniana, uno dei principali detentori di fonti energetiche fossili, e la conseguente amplificazione negli ecosistemi mediatici nazionali e internazionali di giustificazioni e interpretazioni del conflitto che attingono in modo strumentale e manicheo al passato, ha suggerito l'opportunità di offrire ai docenti, tornati in classe dopo due anni di pandemia, una serie di quadri generali, chiavi di lettura, fonti e dati per cominciare a familiarizzare la componente studentesca con il profilo di tre imponenti attori globali: la Cina di Xi Jinping, l'India di Modi e la Russia di Putin. Intitolato "Cina, India, Russia. Percorsi di storia globale tra lungo periodo e tempo presente", il corso ha proposto un profilo diacronico dei rapporti di tali "giganti" geografici, e nel caso di India e Cina anche demografici, con gli altri spazi del mondo[44]. Ad essere evidenziato in modo concreto è stato altresì il rilievo del ricorso alla storia delle interazioni globali nella comunicazione (inter)nazionale ufficiale da parte di questi ancipiti punti di riferimento del "Global South"[45]. I membri "fondatori" del raggruppamento Brics intrattengono in effetti una relazione estremamente complessa, sul piano dell'uso pubblico del passato, con la storia glo-

[43] "Oltre lo scambio colombiano: l'ambiente in età moderno-contemporanea tra globale e locale" (Stefania Gallini, Universidad Nacional de Colombia – Giacomo Bonan, UniVE); "Alle origini della grande accelerazione: rivoluzioni industriali e ambiente dal XX al XXI secolo" (Salvatore Romeo, UniCT – Roberta Garruccio, UniMI); "I volti dell'Antropocene: scienze ambientali e sostenibilità" (Giorgio Vacchiano, UniMI – Massimiliano Lepratti, Economia e sostenibilità-Està, Milano).

[44] "Cina" (Elisa Giunipero, UniCatt, Milano – Bettina Mottura, UniMI); "India" (Tommaso Bobbio, UniTO – Maria Angelillo, UniMI); "Russia" (Marco Natalizi, UniGE – Giulia Lami, UniMI) e la tavola rotonda con la partecipazione di Maria Angelillo (UniMI), Alessandra Lavagnino (Istituto Confucio, UniMi), Alessandro Vitale (UniMI).

[45] Non senza una significativa incidenza sul piano di un *soft power* di fatto neocoloniale che si manifesta tuttavia anche nella promozione della decolonizzazione dei musei. Per il Musée des Civilisations noires di Dakar, finanziato dalla Repubblica popolare cinese, cfr. Guermandi, *La decolonizzazione del patrimonio* , cit., kindle edition.

bale dell'Europa moderna e contemporanea e dell'egemonia dell'"Occidente", che è stata illustrata ai docenti grazie al contributo di storiche, storici e specialiste di lingue e culture.

Il "convitato di pietra" nell'ambito delle iniziative di formazione organizzate sin qui sono ovviamente gli Stati Uniti. In attesa di dedicare un ciclo specifico a questo dilacerato mosaico politico, sociale, economico, etnico e culturale, che ha rinnovato la sua fiducia a un presidente dalla retorica ambiguamente "ottocentesca" quale Donald Trump, nel 2023/2024 è proseguita la presentazione dei grandi spazi del mondo globalizzato contemporaneo che si caratterizzano per un rapporto organico quanto ricco di linee di tensione con l'Europa moderna e contemporanea e gli Stati Uniti. Il corso, conclusosi all'inizio del 2024, è stato dedicato alle "altre Americhe", a partire dal Brasile, a sua volta esponente della prima ora, con Cina, India e Russia, del forum intergovernativo Brics. Storici, d'area e non, geografi, e una serie di studiosi che ha affrontato il tema della memoria e dei suoi archivi culturali nello specchio della letteratura, hanno consentito ai partecipanti di avvicinarsi al passato e al presente del grande paese iberoamericano, e con esso a quello del Canada e del mondo ispanoamericano, macroaree evocate sullo sfondo della formazione storica di un quadro globale e delle sue riarticolazioni.

A caratterizzare l'iniziativa di formazione è stata altresì una viva attenzione verso le rispettive radici pluriculturali e plurietniche amerindiane, l'esperienza coloniale euro-americana nell'età moderna e il suo legato nel tempo presente, con uno sguardo attento alle grandi ricorrenze che, ormai da lunghi decenni, contribuiscono ad alimentare l'incandescente dibattito sulle responsabilità dell'Europa moderna nei confronti del resto del mondo: dal 1988 del centenario dell'abolizione della schiavitù nel Brasile della transizione democratica al 1992 del quinto centenario del primo viaggio di Colombo. Quest'ultimo anniversario, com'è ben noto, si è tradotto in un evento transatlantico e interamericano assai significativo, per la pluralità degli attori coinvolti, ed è stato accompagnato da un pugnace confronto transnazionale tra storiografia e uso pubblico della storia in ambito istituzionale e militante in merito alle categorie più intimamente legate all'esperienza globale dell'Europa moderna, a partire dalla nozione di "scoperta".

A ben vedere, proprio il 12 ottobre del 1992, a San Cristóbal de las Casas veniva abbattuta dai manifestanti la statua del *conquistador* Diego de Mazariegos, evento documentato da una celebre fotografia di Antonio Turok. Poco più di un anno dopo, all'inizio di gennaio del 1994, nella stessa città del Chiapas dirompeva il *levantamiento* dell'Ezln, termine *a quo* di una mobilitazione che, complice la parallela diffusione della comunicazione digitale, ha contribuito a proiettare definitivamente la questione indigena – messicana, latinoamericana e mondiale – su scala globale[46]. A trent'anni

[46] Intitolato "Americhe e storia globale", il corso si è articolato come segue: "Brasile" (Chiara Vangelista, UniGE

dalla sollevazione zapatista e maya, nel corso di aggiornamento non si è così mancato di far riferimento anche alla spettacolare operazione di riscrittura del passato di registro "anticoloniale" che ha accompagnato, nel 2021, nel Messico della "Cuarta transformación" promossa dal presidente López Obrador, il quinto centenario della caduta di Tenochtitlán, la metropoli mesoamericana che, all'inizio del XVI secolo, attraverso gli scritti, le testimonianze orali e la visione degli oggetti etnografici, aveva fatto il suo ingresso nell'immaginario della nascente Europa moderna e del mondo italiano nel segno di una stupefacente civiltà[47].

Negli ultimi cinque anni, la costruzione di questi percorsi formativi, che per la loro realizzazione hanno goduto della generosa disponibilità di colleghe e colleghi, è stata fonte di grande arricchimento per la promotrice e i/le partecipanti dal punto di vista del confronto metodologico e per l'opportunità di misurare in modo diretto e dialogante le temperature della storiografia italiana. Si è trattato di un'esperienza assolutamente positiva perché fondata sulla condivisione e orientata alla disseminazione della ricerca al di fuori del perimetro più schiettamente accademico. Del resto, confermando il rilievo della prospettiva storica nella Terza missione, e la consistenza della "domanda" di storia da parte della cittadinanza, la formazione dei docenti, in tempi così divisivi, impegna in modo particolare chi la effettua giacché i destinatari dell'aggiornamento interagiscono quotidianamente con un alto numero di giovanissimi e di giovani, particolarmente esposti alle "fake news" e ormai utenti quotidiani, in ambito scolastico, dell'intelligenza artificiale[48].

Public history e crescita interculturale condivisa

Inaspettatamente meno costruttiva si è invece rivelata, in ultima analisi, l'esperienza di collaborazione con il Mudec. La riflessione avviata alla fine del 2017 in merito al modo di presentare le interazioni globali in uno spazio museale italiano attraverso collezioni etnografiche che, pur spaziando dal periodo "precolombiano" alla contemporaneità, hanno il loro punto di partenza organico nella Milano secentesca, ha offerto elementi significativi per la definizione di una prima intelaiatura cronologica e tematica del nuovo allestimento. Da parte sua, l'edizione del corso di formazione

– Luis Fernando Beneduzi, UniVE); "Canada" (Luca Codignola, Senior Fellow Notre Dame University – Dino Gavinelli, UniMI); "Mondo Ispanoamericano" (Maria Matilde Benzoni, UniMI – Benedetta Calandra, UniBG); tavola rotonda con la partecipazione di Marco Modenesi (UniMI), Laura Scarabelli (UniMI), Vincenzo Russo (UniMI).

47 Cfr. Alberto del Castillo Troncoso, *Le donne di X'oyep. Fotografia, storia, memoria*, edizione italiana a cura di Maria Matilde Benzoni, Milano University Press, Milano 2023, https://libri.unimi.it/index.php/texturas/catalog/book/55.

48 Cfr. *supra*, n. 17.

in storia globale per insegnanti del 2019 ha rappresentato un'importante occasione per sistematizzare il lavoro svolto[49]. Per questo, la ricerca e gli attori coinvolti sono menzionati nei crediti posti all'ingresso dell'esposizione[50]. Tuttavia, la collaborazione si è interrotta prima dell'avvio della fase operativa a causa di un disallineamento sul terreno del rapporto tra storiografia e museografia e in merito all'adozione della prospettiva "decoloniale", oggi ambiguamente prevalente nei percorsi di risemantizzazione del patrimonio etnografico conservato nei musei europei, al punto, come osserva Maria Pia Guermandi, da essere stata «definita come una sorta di *new scramble* a sottolinearne i rischi di banalizzazione»[51].

Pur rappresentando una occasione scientifica e civile imprescindibile, ad avviso di chi scrive, la "decolonizzazione" di tali collezioni richiede l'effettivo coinvolgimento diretto degli storici anche nella costruzione della narrazione deputata a illustrare il percorso museografico. Altrimenti, il rischio soggiacente è quello di proporre al pubblico un'operazione ibrida che tende, nei fatti, a limitarsi, complici gli stessi cronoprogrammi del riallestimento, a un aggiornamento della descrizione erudita e a una riproposizione, nell'esposizione e nella comunicazione istituzionale, delle polarizzazioni del confronto internazionale sul legato del passato eurocentrico e dell'egemonia occidentale.

A ben vedere, i nuclei più antichi delle collezioni "extraeuropee" conservati oggi nel nostro paese non raramente si sono costituiti tra il XVI e il XIX secolo nell'Italia degli antichi Stati, mosaico di centri politici, economici e culturali adusi agli scambi a largo raggio e in grado di sintonizzarsi, attraverso le reti mercantili, religiose, diplomatiche e intellettuali, e grazie alla gravitazione all'interno di cornici imperiali intercontinentali, con i processi di formazione di un quadro globale pur senza partecipare direttamente all'espansione coloniale europea. Com'è noto, gli ambienti *lato sensu* filo coloniali della nascente Italia unita hanno attinto selettivamente e periodicamente a tale variegato "vissuto globale" e ai suoi archivi culturali[52], ora per accreditare e autoassolvere il proprio slancio espansionistico ora per esorcizzare l'imponente realtà della "grande migrazione" e lo stigma della miseria delle plebi di un paese all'epoca giovanissimo, e oggi profondamente trasformato dai flussi migratori internazionali che lo hanno eletto a destinazione dal tardo Novecento.

---

[49] Si veda *supra*, n. 34.

[50] Inaugurato nell'autunno del 2021, il nuovo allestimento, che presenta notevoli discontinuità interne, è stato intitolato "Milano globale: il mondo visto da qui". Si può vedere il catalogo recante lo stesso titolo. Sui nodi metodologici da sciogliere per una "decolonizzazione" equilibrata del patrimonio etnografico italiano, cfr. *infra*.

[51] «[*L*]a decolonizzazione delle nostre istituzioni museali è un percorso ancora in divenire, costellato di ambiguità e resistenze», Guermandi, *Decolonizzare il patrimonio*, cit., kindle edition.

[52] Chi scrive ha discusso ampiamente in merito a tale categoria con Serge Gruzinski, la cui proposta metodologica si articola modulando diverse dimensioni di scala tra oggettivo e soggettivo.

L'auspicio è pertanto che si possano contemplare percorsi espositivi che incorporino sistematicamente in chiave interculturale anche un simile multiforme "vissuto globale", così da garantire un'equilibrata "dis-esotizzazione" del patrimonio etnografico sedimentato a partire dalla prima età moderna nel mondo italiano, inseritosi tardivamente ma non per questo meno brutalmente nella competizione europea per la "spartizione del globo". La storicizzazione dell'etnocentrismo insito, ora apertamente ora surrettiziamente, negli immaginari esotizzanti e razzializzati formatisi e cristallizzatisi nel mondo italiano lungo l'età moderna, può d'altra parte consentire di illuminare in modo più circostanziato i tempi, le geografie e le forme del progetto coloniale post-unitario. Per questa via, è possibile evitare di applicare in modo irriflesso categorie, istanze e narrative solo parzialmente focalizzate sulla specificità di un'esperienza storica che grava indubbiamente, sotto forma di "grande rimosso", sull'Italia multietnica, multiculturale e multireligiosa del XXI secolo[53].

Il confronto diacronico tra la materialità degli oggetti etnografici e le articolazioni locali degli immaginari "esotici", nell'accezione etimologica del termine, può inoltre contribuire ad affinare la sensibilità del pubblico verso l'eterogeneità, l'opacità e il carattere ibrido connaturati alle interazioni globali e ai loro riflessi *in loco* nel corso dei secoli. Oltre allo scontro, al dominio, all'omologazione e al rifiuto, queste ultime hanno pur sempre previsto, e continuano a prevedere, anche l'incontro, la convivenza, i meticciati, l'apertura, tanto nelle strategie individuali quanto nei toni del sentire dei gruppi e delle comunità. Per questo, lo sguardo dei contemporanei nei confronti delle interazioni globali che hanno accompagnato l'approdo nel mondo italiano degli oggetti etnografici dalla prima età moderna merita di essere posto attentamente in dialogo non solo con le storie a lungo "silenziate" in essi registrate, ma anche con le visioni del passato dei cittadini italiani e delle comunità internazionali residenti attualmente nei contesti di riferimento – nel caso di studio, a Milano – al fine di promuovere, attraverso una riconsiderazione critica condivisa, una crescita interculturale collettiva.

Nel 2024 il progetto dipartimentale di Terza missione per il Centenario della Università Statale "Le lingue di Milano, la Milano delle lingue"[54], di cui chi scrive è

[53] Sul piano della memoria dell'esperienza coloniale nello spazio urbano, cfr. *Odonomastica coloniale a Milano*, Progetto a cura dell'Area Museo delle Culture, Progetti Interculturali e Arte nello Spazio Pubblico. Ricerche e testi a cura dell'Istituto Nazionale Ferruccio Parri (2024), https://storymaps.arcgis.com/stories/e087792474d24dd5be0fa7015298e811.

[54] Gli itinerari si sono svolti nella zona di via Padova, sul filo dello spagnolo e dell'arabo, con partenza dalla ex Chiesetta del Trotter, edificio legato alla "Casa del Sole", scuola nota per la storica tradizione pedagogica interculturale; nell'area Chinatown-Sarpi; presso la Basilica di Santo Stefano Maggiore, dal 2015 Parrocchia personale dei Migranti; nel perimetro di Porta Nuova, ove sono presenti alcune storiche chiese protestanti. Le passeggiate hanno offerto ai partecipanti la possibilità di sintonizzarsi con aree e angoli della città ricchi di segni storici, linguistici e culturali e di occasioni di incontro, strutturati e informali, con educatori, religiosi, artisti, volontari,

stata referente[55], ha consentito di approfondire questa proposta metodologica. Al fine di favorire attraverso l'esplorazione urbana la sintonizzazione con la profondità storica del presente, la cittadinanza è stata invitata a prepararsi alla scoperta della vitalità del plurilinguismo della metropoli dei nostri giorni immaginandosi nell'Ottagono della Galleria Vittorio Emanuele II nell'atto di osservare le allegorie dei continenti – Europa, Asia, Africa, America – che lo sovrastano, e a provare ad animare tali rappresentazioni ottocentesche, riflesso locale dell'apogeo dell'eurocentrismo e simbolico spartiacque tra la Milano pre e post-unitaria, nel segno delle interazioni e degli intrecci che hanno unito nel tempo, e che uniscono oggi, la città alle lingue e alle culture del mondo[56]. Ne è sortita un'esperienza di grande intensità umana. Come è emerso nei questionari di valutazione, i partecipanti hanno in effetti vivamente apprezzato la possibilità di avvicinarsi in modo diretto al passato internazionale di Milano e al multiculturalismo della metropoli contemporanea, e di verificare in prima persona i limiti delle narrazioni polarizzate relative alle comunità internazionali cittadine. Pur captando soltanto alcuni frammenti, ancorché a tratti imponenti, della storia globale di Milano, il contatto diretto con il territorio ha così confermato ancora una volta il rilievo della prospettiva storica, e, entro tale cornice, della storia moderna, nell'ambito della progettazione di iniziative di Terza missione.

Le anticipazioni di stampa del 15 gennaio 2025 in merito alle "Nuove indicazioni nazionali per i programmi scolastici", a decorrere dall'a.s. 2026/2027 per la scuola primaria e la scuola secondaria di primo grado, insistono sul ritorno in auge del punto di vista nazionale ed eurocentrico nell'insegnamento della storia e sul primato della storia "occidentale" per consolidare l'"identità" delle nuove generazioni. Da parte loro, le nuove linee guida per l'educazione civica diffuse dal MIM all'inizio di settembre del 2024 sono orientate alla valorizzazione didattica delle nozioni di "patria" e di "comunità nazionale", al fine di «favorire *l'inclusione degli alunni stranieri* nella scuola italiana». L'insegnamento dell'educazione civica, si precisa, «può supportare gli insegnanti nel lavoro dell'*integrazione*, producendo nei suoi esiti *coesione civica* e *senso della comunità*, evitando che anche in Italia si verifichino fenomeni di ghettizzazione urbana e sociale»[57].

esercenti, passanti ecc. dalle ascendenze più variegate.

[55] Il Progetto dipartimentale è stato promosso da chi scrive con Maria Vittoria Calvi, sociolinguista e docente di spagnolo, Giovanni Iamartino, studioso di storia della lingua e docente di inglese, e Vincenzo Matera, antropologo.

[56] Cfr. https://dllcm.unimi.it/it/le-lingue-di-milano-la-milano-delle-lingue.

[57] *Linee guida per l'insegnamento dell'educazione civica*, https://www.mim.gov.it/documents/20182/0/Linee+-guida+Educazione+civica.pdf/9ffd1e06-db57-1596-c742-216b3f42b995?t=1725710190643, cit., p. 3.

Dato il pluralismo etnico, linguistico, culturale e religioso dell'Italia del terzo decennio del XXI secolo, il cui più significativo laboratorio è costituito proprio dalle aule scolastiche, ci si augura che l'enfasi sulla prospettiva nazionale e occidentale, di cui si auspica l'adozione nella didattica della storia, non si traduca nella rinuncia a un aggiornamento orientato a promuovere l'illustrazione del passato in chiave interculturale e con la dovuta attenzione al rapporto storia-memoria. Archiviare tale possibilità non sarebbe soltanto il segno di un anacronistico ritorno in auge del *topos* dell'Italia paese di "santi, poeti e navigatori", ma rischierebbe di comportare il disconoscimento dei risultati di un'amplissima attività di ricerca internazionale cui va il merito, dalla metà del Novecento, di aver orientato la riflessione storiografica verso lo studio della mobilità e degli intrecci, di e tra le persone, i gruppi, le comunità, la flora, la fauna, le idee, le tecniche, le merci, le economie, le fedi…[58].

Prima donna eletta all'Académie française (1980), Marguerite Yourcenar ha saputo restituirne i riflessi etici ed esistenziali nel magnifico racconto lungo, o romanzo breve, per citare la sua autodefinizione, *Un uomo oscuro*. E lo ha fatto narrando il periplo atlantico e l'esperienza del mondo dello struggente protagonista del testo: Nathanaël, che così si interroga sulle sue "origini" alla fine di un'esistenza consumata nel XVII secolo.

> Ma intanto, chi era quella persona che designava come se stesso? Da dove veniva? Dal grosso carpentiere gioviale dei cantieri dell'Ammiragliato, che amava fiutare il tabacco e distribuire schiaffoni, e dalla puritana moglie di lui? Ma no: era solamente passato attraverso di loro. Non si sentiva, come si sentono tanti, uomo in opposizione agli animali e agli alberi; piuttosto fratello dei primi e lontano cugino dei secondi. Né si sentiva particolarmente maschio davanti al dolce popolo delle femmine […]. Si falsava tutto, pensava, riflettendo così poco sulla flessibilità e sulle risorse dell'es-

[58] Com'è arcinoto, le "grandi scoperte" sono state così denominate proprio perché hanno dischiuso agli "italiani" e agli europei il contatto diretto con un caleidoscopio di società negli altri continenti, determinando riflessi in prospettiva imponenti in ambiti che spaziano, come pure si è già sottolineato, dalla demografia all'ampliamento delle cornici del sapere. Quanto alla conversione al cattolicesimo romano delle popolazioni extraeuropee, e più in generale alla diffusione mondiale del cristianesimo occidentale, lungi dal costituire processi lineari, esse sono maturate lungo i secoli nell'ambito della formazione storica di un quadro globale tra inculturazione, mediazione culturale e confronto con la resistenza nei confronti dei progetti di proselitismo ed espansione. Sarebbe pertanto antistorico isolare la prima globalizzazione del cattolicesimo romano e del cristianesimo occidentale dal più generale ampliamento dei rapporti tra le varie forme religiose del pianeta garantito dalla "dismisura" assunta dalle interazioni globali nel corso dell'età moderna. A quest'ultima vanno d'altro canto ascritti l'occidentalizzazione dell'estrattivismo minerario ed agricolo e della tratta interafricana e intercontinentale degli schiavi dai "Vecchi mondi" alle Americhe. Nel XIX secolo delle indipendenze e dell'abolizionismo, il continente si sarebbe sì trasformato in una destinazione estremamente attrattiva per i migranti "italiani" ed europei, ma, come ci ha insegnato la storiografia, la mobilità transatlantica di questi ultimi va letta in chiave globale, e in correlazione con i flussi che hanno portato oltre gli Oceani i sudditi dell'impero ottomano, gli ebrei provenienti dall'impero russo, i cinesi, i giapponesi, gli indiani... A tale cornice di riferimento vanno infine ricondotte le moltiformi articolazioni dell'etnocentrismo e del proto-razzismo sedimentate nel mondo italiano nel periodo preunitario, poi trasformatesi in un archivio culturale cui gli ambienti espansionistici dell'Italia unita avrebbero attinto per sostenere la ricerca di spazi nel quadro dell'apogeo globale dell'Europa del XIX e della prima metà del XX secolo. Su quest'ultimo punto, cfr. *supra*.

> sere umano, così simile alla pianta che cerca il sole e l'acqua, e bene o male si nutre dei terreni dove il vento l'ha seminata. Gli sembrava che la consuetudine, più che la natura, segnasse le differenze che noi stabiliamo tra i ceti, le abitudini e le conoscenze acquisite sin dall'infanzia, o i diversi modi di pregare ciò che chiamiamo Dio. Anche le età, i sessi, e persino le razze, gli sembravano più vicini di quel che si creda gli uni agli altri: bambino o vecchio, uomo o donna, animale o bipede che parla e lavora con le sue mani, tutti comunicavano nella sventura e nella dolcezza dell'esistenza. Malgrado la differenza di colore, si era inteso bene con il meticcio; malgrado la sua religione [...*n*] onostante la sottana, e la Francia da cui proveniva, il giovane gesuita gli era parso un fratello. Ma non spettava a lui formulare teorie, poteva solo, sì e no, parlare per se stesso[59].

** Al momento della correzione delle bozze del presente contributo, l'11 marzo 2025, il MIM ha pubblicato il testo delle *Nuove indicazioni per la scuola dell'infanzia e primo ciclo di istruzione*, precisando che si tratta di «materiali per il dibattito pubblico», https://www.mim.gov.it/-/pubblicato-il-testo-delle-nuove-indicazioni-per-la-scuola-dell-infanzia-e-primo-ciclo-di-istruzione-materiali-per-il-dibattito-pubblico.
Il documento pare orientato a confermare gli elementi emersi nelle anticipazioni di stampa del gennaio 2025. Più in particolare, con riferimento alla scuola primaria, si prevede che «il compito dell'insegnamento abbia al centro la dimensione nazionale italiana, sia al fine di far maturare nell'alunno la consapevolezza della propria identità di persona e di cittadino, sia – vista la sempre maggiore presenza di giovani provenienti da altre culture – al fine di favorire l'integrazione di questi ultimi, integrazione che dipende anche, in modo determinante, dalla conoscenza dell'identità storico-culturale del paese in cui ci si trova a vivere» (*Nuove indicazioni*, cit., p. 70). Quanto ai contenuti dell'insegnamento della storia nella scuola secondaria di primo grado, si ammette che essi «assegnano uno spazio largamente prevalente alla storia europea e degli Stati Uniti per una precisa ragione. Pur essendo sempre più venute alla nostra attenzione le vicende dell'intero pianeta, resta il fatto che le finalità indicate sopra possono essere raggiunte solo rinunciando preliminarmente all'ambizione enciclopedica di parlare della storia universale, che vorrebbe dire necessariamente occuparsi un poco, o pochissimo, di ogni cosa. Per contro tali finalità implicano la centralità della storia occidentale, ed europea in particolare, storia che ha rappresentato in misura decisiva il contesto in cui affonda le sue radici la secolare vicenda italiana. Contesto solo intendendo il quale si può capire il processo di formazione della nostra cultura e delle nostre istituzioni democratiche» (ivi, pp. 73-74). Nei "Suggerimenti metodologico-didattici per i docenti" relativi al primo ciclo di istruzione, si insiste inoltre nel «ribadire l'importanza centrale che nell'insegnamento/apprendimento della storia hanno i fatti, gli eventi, le date, nonché l'importanza che in alcuni snodi essenziali ha avuto la singola personalità umana. In questa prospettiva, sarà fondamentale privilegiare, da parte dell'insegnante, la dimensione della narrazione, particolarmente coinvolgente in questa fase di formazione. Sempre più, poi, le vicende mondiali attuali, smentendo ogni sopravvalutazione degli elementi economici e strutturali, indicano l'indubbio rilievo che hanno storicamente i valori e gli aspetti in senso lato culturali (tra cui principale è quello religioso), che quindi dovranno essere portati all'attenzione degli studenti» (ivi, p. 76).

[59] Marguerite Yourcenar, *Un uomo oscuro*, in Ead., *Come l'acqua che scorre*, Einaudi, Torino 1983, pp. 164-166. Per non appesantire la citazione, si è mantenuta la dicitura "se stesso", un tempo in uso, come evidenzia la traduzione, ma oggi tendenzialmente considerata non corretta, https://accademiadellacrusca.it/it/consulenza/vademecum-sullaccento-quando-indicarlo-e-dove-pronunciarlo/34.

A partire dalla metà del XV secolo la dilatazione e l'intensità dei contatti tra le diverse parti del mondo innescarono spinte e fenomeni globalizzanti cui l'Europa contribuì in maniera significativa. Oltrepassando i confini del Vecchio continente, i saggi qui presentati esplorano come dalla prima età moderna le potenze europee intrapresero l'elaborazione di forme e categorie culturali tese a dare un senso alla varietà di esperienze umane, alle loro peculiarità politiche, sociali, religiose, e a concettualizzare i continui rivolgimenti nelle relazioni internazionali. Ne risulta una raccolta composita che evidenzia l'ampia gamma di articolazioni e di percorsi della moderna globalità a marca europea, dispiegatasi non senza attriti e contraddizioni. Imprese commerciali e viaggi di esplorazione, missioni religiose e ambascerie diplomatiche, collezioni artistiche e opere di storici, geografici, filosofi, letterati: sono alcuni ambiti che consentono di cogliere e analizzare i molteplici modi e le differenti strategie con cui l'Europa si rapportò e interagì con le alterità extra europee. Grazie a punti di vista decentrati e multifocali, supportati da solide ricerche empiriche, i quattordici saggi propongono numerosi spunti di ricerca e di riflessione circa il concetto di "europeità globale", toccando aspetti cruciali del passato europeo e delle sue implicazioni storiografiche: un contributo alla più aggiornata *global history*, sensibile allo sviluppo di connessioni e scambi a cavallo di confini geografici, politici, culturali.

Irene Gaddo è ricercatrice in Storia moderna presso l'Università del Piemonte Orientale. Svolge attività di ricerca sui rapporti tra religione e poteri civili, sul pensiero utopico, su missioni e viaggi in età moderna. Ha pubblicato vari saggi su temi di storia della Compagnia di Gesù, in particolare sulle missioni gesuitiche in Oriente.

Daniela Piemontino è dottore di ricerca in Scienze Storiche presso l'Università del Piemonte Orientale. Si è occupata di storia dell'Inquisizione e della censura in età moderna e ha scritto vari saggi sulla storia di Vercelli e della Valsesia.

€ 35,00 iva compresa

9 791281 298361

GALLO edizioni - Vercelli

ISBN 979 1281 29836 1

UPO

UNIVERSITÀ DEL PIEMONTE ORIENTALE