Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Dipartimento formazione e apprendimento

SUPSI

LAVORO DI DIPLOMA DI

GIORGIA ANDREANI

DIPLOMA PER L'INSEGNAMENTO NELLE SCUOLE DI MATURITÀ

ANNO ACCADEMICO 2016-2017

LA STORIA NON È EUROPEA: SCOPERTE GEOGRAFICHE E CONQUISTE DAL PUNTO DI VISTA DELLA WORLD HISTORY.

RELATORE

PROF. MAURIZIO BINAGHI

Ringrazio il Professor Maurizio Binaghi per il sostegno e la disponibilità dimostrati durante lo svolgimento del lavoro.

Sommario

1. Introduzione 4
1.1 Disegno di ricerca 4
1.2 Domande di ricerca 5
1.3 La scelta del tema all'interno della World History 5

2. Quadro teorico 7

3. Quadro metodologico 10
3.1 Finalità generali 10
3.2 Obiettivi didattico-disciplinari 11
3.3 Obiettivi e competenze socio-culturali 11
3.2 Proposta didattica 12
3.3 Raccolta dati sperimentale 14

4. Analisi dei dati 15
4.1 Gli effetti della sperimentazione 15
4.2 L'efficacia della sperimentazione 16

5. Conclusione 22

6. Bibliografia 24

7. Allegati 27
Allegato 1: programmazione della proposta didattica 27
Allegato 2: unità didattica "Le grandi scoperte geografiche e il colonialismo europeo" 29
Allegato 3: presentazione Power-Point relativa all'unità didattica 49
Allegato 4: verifiche formative e sondaggio intermedio 63
Allegato 5: unità didattica "La nascita di un'economia mondo" 64
Allegato 6: presentazione Power-Point relativa all'unità didattica " 76

1. Introduzione

1.1 Disegno di ricerca

Il presente lavoro di ricerca si propone di riflettere sull'utilizzo di un approccio meno eurocentrico nell'insegnamento storico liceale. Nella seconda metà del Novecento alcuni studiosi si sono interrogati su diversi temi storici cercando di analizzarli in una prospettiva di interconnessioni e rapporti globali, dando vita ad una nuova corrente storiografica denominata: *World History*. Il seguente lavoro propone una riflessione sulla possibilità di adottare il punto di vista della *World History* per modificare ed ampliare la programmazione annuale nei nostri licei ed indagare possibili modalità ed effetti di tale esercizio sull'apprendimento degli allievi. In particolare si è deciso di intraprendere un percorso che sarà sottoposto a due classi di seconda liceo in due momenti distinti della programmazione annuale. Tale approccio sarà quindi adottato dapprima, quando i ragazzi si troveranno ad affrontare il tema della scoperte geografiche e del colonialismo europeo; e secondariamente, a qualche mese di distanza, quando tratteranno la nascita dell'economia-mondo. All'interno della programmazione classica saranno quindi inseriti dei percorsi che portino gli allievi a focalizzarsi sulla storia globale, con particolare attenzione al caso cinese, e sullo scollamento tra quanto proposto in classe e la manualistica in loro possesso. Un approccio di questo tipo permetterebbe, per usare le parole di Charles Heimberg, di "prendere in esame l'esistenza di altri possibili punti di vista, liberandosi di una storia eurocentrista che non ha valenza universale" e ancora "di riportare in ordine di priorità, sia per il migliore che per il peggiore, gli episodi di incontro con l'altro, di confronto o di scambio" (Heimberg, 2008).

La ricerca-azione qui elaborata si propone quindi di indagare nel contempo dei problemi conoscitivi di tipo didattico e pedagogico. Per quanto concerne gli aspetti didattici sarà interessante cercare di comprendere se la *World History* possa effettivamente modificare l'insegnamento nella scuola liceale e quali ripercussioni possa avere sulla programmazione annuale. Lo sviluppo delle attività didattiche sarà orientato a rispondere alle problematiche seguenti: oltre agli Europei, vi furono altre civiltà che avrebbero potuto scoprire il continente americano? Per quali ragioni gli imperi americani collassarono in seguito al contatto con le popolazioni europee mentre quello cinese fu in grado di resistere all'impatto? Dal punto di vista pedagogico sarà invece interessante indagare in quale misura questi temi possono suscitare interesse negli studenti e quali conseguenze possono avere sulle loro modalità di apprendimento.

La sperimentazione della presente ricerca ha implicato alcuni problemi dal punto di vista logistico, organizzativo. La scelta dell'argomento "scoperte geografiche" ha dettato i ritmi della

sperimentazione comportando la necessità di sviluppare un'unità didattica ed intraprendere il percorso descritto, già a partire dal mese di settembre. Aver avuto maggior tempo a disposizione avrebbe sicuramente permesso di vagliare differenti opzioni per ogni decisione presa e un maggiore approfondimento disciplinare. Si tenterà tuttavia di ovviare a questo aspetto critico dedicando ampio spettro alla riflessione, proponendo, laddove lo si ritiene necessario, possibili alternative a quanto testato in classe.

1.2 Domande di ricerca

Attraverso la sperimentazione e la raccolta di dati concreti si cercherà di fornire una risposta alle seguenti domande:

a) Può la *World History* modificare l'approccio all'insegnamento liceale della storia?
b) In che misura, una pianificazione fondata sulla *World History* può modificare la programmazione annuale?
c) Che ruolo gioca un'impostazione storiografica legata alla *World History* sull'interesse degli allievi nella disciplina di storia?
d) Come sviluppare negli allievi un'attitudine a osservare il mondo da un punto di vista meno eurocentrico?

1.3 La scelta del tema all'interno della World History

La società contemporanea è, oggi più che in qualsiasi altro momento storico, contraddistinta da relazioni, scambi e rapporti interculturali. Dai viaggi nelle più disparate mete del mondo, al carattere multiculturale e multietnico delle nostre società, passando per la comunicazione mediatica; i ragazzi si confrontano ogni giorno con questioni internazionali che tendono a chiamare in causa valori di tipo identitario. La contemporaneità è costantemente caratterizzata dalla presenza del soggetto "diverso" che ci porta forzatamente ad interrogare le nostre origini e a rimettere in discussione l'identità di ciò che consideriamo "uguale". In un contesto siffatto è assolutamente necessario che il docente mostri agli allievi la presenza di una sorta di egocentrismo culturale soggiacente a tutta la storiografia tradizionale europea e, allo stesso tempo, li induca a considerare le tradizioni di altre società. Considerando il fatto che l'insegnamento della storia nasce dalla necessità di trasmettere un'identità nazionale, ci si chiede oggi se il ruolo del docente non debba invece essere quello di trasmettere ai ragazzi un bagaglio di conoscenze e una sensibilità che li aiutino a comprendere e valorizzare una mentalità aperta e curiosa nei confronti di tutte le culture e

le tradizioni. L'adozione di un approccio storiografico improntato alla *World History* permette di andare in questa direzione, ponendo i ragazzi in condizione di approfondire la storia di altre civiltà, lo sviluppo dei rapporti tra le diverse realtà globali e soprattutto ridimensionare il ruolo della società europea nella storia del mondo (Vanhaute, 2015).

All'interno di questo filone si è deciso di orientare le nostre scelte attorno al tema della percorrenza degli oceani da parte degli europei. Partendo dal primo argomento della programmazione scolastica di seconda liceo si è quindi deciso introdurre questo approccio nel capitolo dedicato alle scoperte geografiche. Una delle ragioni che ci hanno portato alla scelta di tale tema è il fatto che esso riscuote da sempre molto interesse nei ragazzi che, sull'argomento, già possiedono un importante bagaglio di preconoscenze. Questo aspetto offre al docente la possibilità di introdurre un nuovo percorso didattico che miri a destrutturare, in parte, tali preconoscenze, mettendo in luce due aspetti fondamentali della disciplina: una visione meno deterministica della storia, non costituita da un percorso inequivocabile degli europei verso l'egemonia mondiale e il fatto che la storia, in quanto disciplina, è stata spesso posta al servizio di un discorso politico-nazionalista (Guarracino, 2012). Un secondo momento di riflessione sarà introdotto a partire da un itinerario comparativo che ponga gli allievi nella condizione di studiare la conquista del territorio americano alla luce dei falliti tentativi di conquista asiatica. Questo sempre allo scopo di ridimensionare il concetto di "miracolo europeo" (Jones, 1981).

Dopo la trattazione di un percorso fondato sulla programmazione classica che porta i ragazzi all'analisi di fenomeni quali il Rinascimento, la rottura dell'unità religiosa europea e la nascita degli Stati moderni, si è scelto di cogliere l'occasione per proporre loro una seconda apertura di "sguardo". A questo scopo il docente introdurrà un'unità dedicata allo sviluppo dell'economia-mondo, cercando di comprendere se gli allievi abbiano sviluppato una diversa attitudine al lavoro e riescano a ipotizzare l'esistenza di altri sistemi economici oltre a quello europeo del "commercio triangolare" proposto nei manuali scolastici. Questo argomento offre la possibilità di problematizzare coi ragazzi il fatto che nonostante la storiografia europea abbia spesso soprasseduto sulla storia di altre civiltà, i protagonisti dell'epoca moderna erano consapevoli dell'esistenza e dello "sviluppo" di società quali gli imperi indiano, cinese e giapponese (Subrahmanyam, 2014).

Un ultimo aspetto che ha influenzato la scelta del tema è direttamente legata al percorso formativo del relatore che dopo aver prodotto una tesina di Bachelor su "I neri nella rivoluzione americana" e una tesi di Master sui "Dibattiti coloniali in seno alle assemblee del Direttorio", ha deciso di dar seguito a questo interesse per la diffusione di idee, culture e rapporti attraverso gli oceani rimanendo, almeno in parte, nell'ambito del colonialismo. Il tema del rapporto con "l'altro", della

circolazione delle idee e dell'interconnessione economica si propone oggi più che mai come un tema di attualità ed è fondamentale che i ragazzi siano sensibilizzati alla conoscenza ed al rispetto di civiltà e culture differenti dalla nostra, che devono essere valorizzate per la loro storia, piuttosto che in relazione a quella europea.

2. Quadro teorico

L'insegnamento della storia pone il docente di fronte a due fondamentali interrogativi: quale storia insegnare ai ragazzi? In che modo insegnarla loro? Tali domande hanno dato luogo a importanti dibattiti accademici che hanno visto storici, didatti e case editrici confrontarsi nel tentativo di offrire soluzioni convincenti. L'insegnamento della storia nelle scuole nasce all'insegna di una specifica volontà politica e vi è stato a lungo subordinato (Guarracino, 2012); oggi i docenti di storia mirano a liberarsi di questa visione della storia diretta a fornire ai ragazzi una cultura e dei valori identitari puramente nazionali e aspirano a proporre una disciplina che sia maggiormente in linea con la realtà contemporanea. Come suggerisce Charles Heimberg, è essenziale che l'insegnamento della storia oggi aspiri a "contrastare il forte retaggio delle storie nazionali e d'identità" (Heimberg, 2008) in quanto il contesto culturale odierno, caratterizzato dalla multiculturalità e dalla presenza costante del confronto con l'altro "sia che si tratti dello straniero, del subalterno, dell'altro sesso o ancora di popoli lontani" (Heimberg, 2008) fa sì che i docenti di storia non possano esimersi dall'interrogarsi sulla questione.

Già a partire dagli anni Cinquanta del secolo scorso alcuni pensatori formulavano il problema della "storia da insegnare" partendo da una sentita necessità di adottare un punto di vista più ampio e onnicomprensivo della disciplina; così Lucien Febvre nel 1949 sosteneva di dover "creare la possibilità di un nuovo modo in insegnare: l'insegnamento di una storia mondiale non politica, un insegnamento che sarà per definizione consacrato alla pace"[1] proponendo quindi un insegnamento etico della storia. Nel 1961, interrogandosi sul mestiere del docente di storia, Edward Carr lamentava l'incapacità dei corsi universitari anglosassoni di storia moderna, di offrire una visione realistica della complessità del mondo, proponendo corsi intitolati "L'espansione dell'Europa" (Carr, 2000 (1961)). Nonostante siano ormai trascorsi più di quarant'anni da queste prime riflessioni, la manualistica e i programmi scolastici sono tutt'oggi ancora orientati ad una storia del mondo marcatamente eurocentrica.

[1] Febvre, L, *Report per l'International Council for Philosophy and Social Science* (maggio 1949), citato in (Gozzini, gennaio 2004)

Se nell'ambito scolastico è ancora difficile trovare una risposta a questi interrogativi, l'ambito accademico internazionale ha invece visto la nascita di nuove correnti storiografiche orientate a fornire una metodologia storica che analizzi le realtà passate a partire da unità che non siano più soltanto quelle degli "stati-nazione"[2]. La *World History* nasce all'interno di questo contesto culturale al termine dei conflitti mondiali con la precisa finalità di proporre una analisi storica che privilegi "la dimensione trans-culturale e trans-regionale del divenire storico, eleggendo a proprio specifico oggetto di analisi tutti quei processi che innescano significative interazioni economiche su vasta scala" (Di Fiore & Meriggi, M., 2011). Considerati i padri fondatori della *World History*, gli studiosi inglesi Herbert George Wells e Arnold J. Toynbee ed il tedesco Oswald Spengler, proposero, nella prima metà del Novecento, uno studio della storia che mirava ad essere la "storia di tutti", criticando l'eccessivo localismo delle storiografie europee (Venegoni, dicembre 2013). William H McNeill nel 1963, introdusse una nuova prospettiva di studio individuando nelle civiltà una nuova unità di analisi (Di Fiore & Meriggi, M., 2011) e portando alla nascita di quella che viene oggi considerata la N*ew World History*. Sulla scia di questa corrente storiografica si moltiplicarono gli studi fino a differenziarsi attorno agli anni Novanta in due orientamenti distinti; laddove la scuola anglosassone si concentrò sulla *Global History* con un focus particolare dal 1500 ad oggi, quella francese pose la connessione tra le varie civiltà attraverso l'*histoire connectée* al centro delle proprie riflessioni (Venegoni, dicembre 2013)[3].

Un approccio dell'insegnamento storico improntato alla *World History* permetterebbe quindi di adottare uno metodo di analisi comparativo per individuare "tendenze generali, somiglianze e differenze, connessioni e influenze" tra diverse aree geografiche e spaziali e di comprendere in che modo tali scambi mutano in seguito al contatto con altre realtà (Vanhaute, 2015). L'analisi comparata deve essere affrontata tuttavia alla luce del concetto di "confronto bilanciato" e la dichiarata volontà di prendere in considerazione entrambe le parti analizzate nel processo (Wong, 1997).

Risolta dunque la questione relativa al tipo di storia che si vuole insegnare rimane irrisolta quella relativa al "come" insegnarla; in che modo trasporre la ricerca storica dei *world historians* nell'insegnamento liceale delle nostre scuole? Cesare Grazioli si interroga sul problema mettendo in luce l'impossibilità e l'inefficacia di insegnare le "storie" di tutto il mondo, proponendo invece il ricorso a periodizzazioni tematiche su larga scala comparando alcuni "casi esemplari" (Grazioli, 2012). La presente ricerca è stata elaborata sulla base della proposta metodologica di Grazioli,

[2] Tra le diverse correnti citiamo: Storia universale (Hume, Gibbom, 1700), Storia globale (Lamprecht, Breysig, 1900), *Area studies* (1950). Per un quadro approfondito di queste correnti storiografiche rimandiamo all'opera *World History. Le nuove rotte della storia* (Di Fiore & Meriggi, M., 2011).

[3] Per uno studio approfondito degli studi dei *world historians* si rimanda all'opera di Laura Di Fiore e Marco Meriggi (2011).

proponendo ai ragazzi l'analisi di alcuni fenomeni quali le scoperte geografiche, il colonialismo e l'economia-mondo sul lungo periodo, attraverso lo studio comparato delle potenze europee e del Celeste impero. La scelta del materiale di supporto utilizzato con i ragazzi porta alla luce il secondo problema legato all'insegnamento della *World History*, consistente nell'assenza di manuali scolastici in grado di soddisfare tale approccio storico, come approfondito da Antonio Brusa nello studio "Il manuale, uno strumento per la didattica laboratoriale" (Brusa, 2012).

Tenendo presente tale mancanza presentiamo di seguito l'apparato storiografico di riferimento utilizzato per l'elaborazione delle diverse unità didattiche proposte.

Concernente il tema delle scoperte geografiche sono stati adottati i testi di Glenn J. Ames (Ames, 2011) e di Silvia Maria Pizzetti per l'importante apparato di fonti primarie (Pizzetti, 2010). Gli studi di Joseph Needham (Needham, 1954-1999) e Patrick Boucheron (Boucheron, 2009) hanno permesso di approfondire i viaggi oceanici intrapresi dalle giunche cinesi durante la dinastia Ming; mentre l'opera di Jack A. Goldstone fornisce un approfondimento sulle conseguenze delle scoperte geografiche sulle civiltà europea, indiana ed asiatica (Goldstone, 2010).

Al fine di affrontare il tema del colonialismo europeo in chiave meno deterministica ed eurocentrica si è deciso di proporre ai ragazzi un approfondimento del tentativo di penetrazione europea in America ed in Cina basato sull'analisi comparata di Serge Gruzinski (Gruzinski, 2012), per poi mettere in discussione la percezione di un Europa destinata all'egemonia del mondo grazie alle sue caratteristiche intrinseche (Braudel, 1967) e (Chaunu, 1979). La problematizzazione di tale interpretazione viene presentata attraverso la tesi di Kennth Pomeranz della "grande divergenza" e l'idea che le premesse all'ascesa dell'Occidente debbano essere ricercate negli scambi intercontinentali e nella posizione di mercato occupata dall'Europa nell'economia mondiale (Pomeranz, 2004).

L'ultima unità didattica è sviluppata attorno al concetto di "economia-mondo" formulato da Fernand Braudel, il quale identifica l'economia europea pre-coloniale come una cellula isolata rispetto a quelle islamica, indiana e cinese, maggiormente interconnesse. Muovendo l'analisi dagli studi di Carlo Maria Cipolla per scardinare la percezione del Seicento come secolo di crisi (Cipolla, 1997), si segnalano in seguito l'opera di Abu-Lughod per l'approfondimento dei rapporti commerciali tra l'Oceano Indiano ed il Mediterraneo prima dell'avvento del sistema mondo (Abu-Lughod, 1989) e le opere di Sanjay Subrahmanyam (Subrahmanyam, 2014), di Charles H. Parker (Parker, 2012) e di Jürgen Osterhammel (Osterhammel & Peterson, 2003) per lo studio delle relazioni internazionali tra il XV ed il XIX secolo.

Citiamo infine l'opera di Guido Abbattista per l'approfondimento del fenomeno dell'espansione europea nei territori asiatici (Abbattista, 2002).

3. Quadro metodologico

3.1 Finalità generali

Adottare un approccio storiografico improntato alle istanze della *World History* comporta la necessità di un'approfondita riflessione sulle finalità ultime di questo progetto didattico. Come abbiamo avuto modo di accennare precedentemente, la volontà di problematizzare in classe la questione della storia al servizio di una costruzione identitaria, nasce dalla sensazione che gli allievi vivano lo studio di questa materia come un semplice esercizio di stile fine a se stesso. I ragazzi tendono infatti ad avere enormi difficoltà a dare una risposta alla domanda: perché studiare storia? Tale problematicità deriva in parte dalla diffusa convinzione che lo studio della storia serva unicamente ad arricchire il proprio bagaglio culturale e conoscere il passato dell'umanità piuttosto che a fornire una chiave di lettura del presente. Proprio la concezione della storia come una scienza esatta ed immobile è, a nostro parere, in parte causa di questo disinteresse per la storia stessa. Tra i compiti del docente liceale vi è quindi quello di aiutare i ragazzi a concepire la disciplina come un campo di indagine sempre aperto, soggetto a variare a seconda dell'angolo d'osservazione che ci prefiggiamo e ad interpretazioni differenti, alle volte anche contrastanti (Bernardi & Monducci, 2012). Una volta concepita la storia come un realtà dalle differenti sfaccettature, può risultare molto interessante attirare l'attenzione dei ragazzi sul fatto che lo storiografia è stata a lungo caratterizzata dalla volontà di dare spessore e legittimità storici alle singole storie nazionali, trascurando alcuni degli aspetti fondamentali delle società passate[4]. La *World History* permette quindi al docente di proporre un nuovo percorso di studi che presti particolare attenzione ad approfondire i differenti temi storici tenendo conto di una analisi globale, delle storiografie straniere e delle connessioni su larga scala.

Allo scopo di analizzare gli effetti di un'impostazione di questo tipo nell'insegnamento, si è deciso di mettere in pratica una ricerca-azione fondata sull'analisi di dati concreti. Per questo motivo quindi la scelta dei temi risulta essere piuttosto circoscritta e limitata al programma delle classi di seconda liceo[5].

[4] Per un discorso storiografico esaustivo sarebbe necessario introdurre i ragazzi alle principali svolte storiografiche mostrando loro, per esempio, gli apporti della Scuola degli Annales. Non ci sembra tuttavia pertinente approfondire oltre il discorso in questa sede.

[5] In modo da permettere una sperimentazione diretta da parte del docente.

3.2 Obiettivi didattico-disciplinari

Al termine del primo ciclo di lezioni (Allegato 2)[6] i ragazzi conoscono gli aspetti fondamentali che caratterizzano i grandi viaggi di scoperta compiuti da europei e cinesi nell'epoca moderna, all'interno di un contesto di analisi comparata di società, tecnologia e sfere culturali[7]. Gli allievi hanno inoltre una conoscenza approfondita dei fenomeni legati al contatto tra le diverse civiltà e agli effetti di queste interazioni sulle società stesse. Dopo aver affrontato il secondo ciclo di lezioni nel secondo semestre i ragazzi applicano uno sguardo globale nell'analisi del fenomeno dell'economia mondo, conoscono i principali circuiti commerciali oceanici e gli sviluppi del colonialismo europeo nel XVII secolo[8].

Dal punto di vista delle competenze didattiche i ragazzi sono in grado di analizzare fonti primarie di diversa natura (scritta e iconografica), trarne le informazioni fondamentali e interpretarle all'interno del loro contesto storico. Gli allievi sviluppano la capacità di esaminare testi storiografici individuandone la tesi fondamentale e mettendoli in relazione tra loro. Essi colgono inoltre la complessità del discorso storico in relazione alla questione dell'identità nazionale e la tendenza eurocentrica della storiografia classica europea.

3.3 Obiettivi e competenze socio-culturali

Al termine del percorso didattico gli allievi sviluppano un'attitudine di apertura nei confronti di culture e sistemi di valori differenti dal proprio, cercano quindi di cogliere le peculiarità delle diverse società, passate e presenti, all'interno di una tradizione culturale propria. I ragazzi comprendono la storicità delle dinamiche di incontro e scambi tra società e sono in grado di servirsene per dare uno spessore storico alla società contemporanea, sviluppando un atteggiamento riflessivo e una volontà di comprensione nei confronti di culture e sistemi di valore differenti dai propri.

Gli allievi possiedono inoltre la capacità di individuare atteggiamenti legati all'incomprensione che può derivare dall'interculturalità e sviluppano un'attitudine allo scambio che promuova una visione della società paritaria e che valorizzi le differenze culturali.

---

[6] Unità didattica "Le grandi scoperte geografiche e il colonialismo europeo".

[7] Nello specifico i ragazzi affrontano i temi delle premesse alle scoperte geografiche europee (condizioni economiche, imbarcazioni, strumenti di navigazione e cartografia); la situazione politica, sociale e culturale delle diverse aree mondiali (Europa, Asia, India, Africa e America); i viaggi di scoperta dell'impero Ming nella prima metà del XV secolo; i viaggi di scoperta degli esploratori europei (XV-XVI); l'esito del colonialismo europeo nelle differenti aree geografiche.

[8] Allegato 3.

3.2 Proposta didattica

Il piano di studi del liceo di Mendrisio, sede all'interno della quale viene sperimentato il progetto qui elaborato, prevede la trattazione del tema "L'Europa alla scoperta e alla conquista del mondo"[9] al termine del primo anno o, più comunemente all'inizio del secondo anno di scuola[10]. Nel caso della nostra sperimentazione, l'unità didattica "Le grandi scoperte geografiche e il colonialismo europeo" è stata introdotta come primo argomento in due classi scientifiche di seconda liceo. Trattandosi, in entrambi i casi, di classi con le quali il docente non ha mai avuto contatti prima dell'inizio dell'anno, nel corso della prima lezione il docente si accerta che gli allievi abbiano alcune fondamentali preconoscenze. L'insegnante verifica quindi che essi conoscano i fenomeni di mutamento che dall'anno Mille hanno plasmato le società europee e i rapporti commerciali che legano l'Europa ai mondi asiatico e africano.

Il progetto didattico elaborato nella prima unità didattica viene affrontato con gli allievi in un ciclo di 7 lezioni al termine del quale affrontano una verifica formativa (allegato 4).

Osservando le schede elaborate (allegato 2) si può constatare come gli aspetti legati alla *World History* sono stati integrati all'interno di un percorso più classico e non in quanto capitolo a sé stante e questo proprio allo scopo di spingere gli allievi a considerare la storia delle altre civiltà come parte integrante di quella europea. Nella prima fase delle lezioni quindi i ragazzi vengono guidati dapprima nell'approfondimento delle premesse europee ai grandi viaggi di scoperta[11] e, in un secondo momento, la prospettiva di analisi viene ampliata a tutto il mondo, problematizzando la domanda: nessun'altro avrebbe potuto compiere questi viaggi? I ragazzi rispondono a questa domanda svolgendo un lavoro a gruppi che li porta ad effettuare un'analisi comparata delle diverse civiltà nel mondo per analizzarne caratteristiche politiche, sociali e culturali. La messa in comune di questo lavoro porta alla creazione di una tabella che dovrebbe suggerire ai ragazzi un altro possibile protagonista della navigazione transoceanica: la Cina.

La tappa successiva di questo percorso porta gli allievi a conoscere in modo più approfondito la Cina dell'impero Ming e a scoprire l'esperienza di apertura al commercio e di viaggi oceanici cinesi attraverso due testi di Patrick Boucheron (Boucheron, 2009).

---

[9] Piano di studio Liceo di Mendrisio, Storia, 2015.

[10] A questo proposito teniamo a mettere in luce il fatto che considerando il piano di studi dal punto di vista della *World History*, si noterà come sarebbe opportuno un cambiamento del "referente disciplinare" nel piano che indica la scoperta del mondo e la conquista come fenomeni prettamente europei e induce ad osservarli in un'ottica di totale vittoria europea a scapito del resto del mondo. Per questo motivo si è deciso di dare all'unità didattica un titolo che permettesse la considerazione di molteplici attori dei viaggi e che ridimensionasse l'aspetto apologetico dell'Europa moderna.

[11] Tra le premesse europee ai viaggi oceanici si è deciso di porre l'accento da una parte sulla conquista ottomana di Costantinopoli come episodio di limitazione dell'accesso europeo al commercio asiatico e dall'altra sui necessari sviluppi scientifici che furono necessari per passare dalla navigazione mediterranea a quella oceanica. Allo scopo di sviluppare uno spirito d'analisi meno eurocentrico la conquista di Costantinopoli è stata presentata agli allievi attraverso due fonti differenti, una di origine cristiana e l'altra musulmana.

Dopo aver constatato le motivazioni che portarono alla chiusura dell'esperienza cinese, i ragazzi giungono infine ad osservare i protagonisti e gli esiti dei viaggi di esplorazione europei, tornando così alla programmazione più classica.

Durante la seconda parte dell'unità gli allievi analizzano il fenomeno dell'incontro tra europei e indigeni in Africa e nel "Nuovo mondo"[12], osservando l'impatto sociale, culturale e ambientale dell'interazione tra queste regioni. Partendo dall'analisi della disputa intellettuale tra Bartolomé de Las Casas e Juan Ginés de Sepùlveda i ragazzi vengono introdotti al fenomeno del colonialismo europeo. Rispetto alla programmazione classica, la colonizzazione del continente americano viene proposta ai ragazzi da un punto di vista comparativo, attraverso la contrapposizione degli sviluppi che ebbe nelle Americhe e in Cina[13]. Anche per quanto riguarda questa parte del programma, i ragazzi possono constatare il loro livello di comprensione dell'argomento attraverso una domanda in una verifica formativa.

Al termine del percorso analizzato la programmazione annuale riprende attraverso una proposta più classica per alcuni mesi, duranti i quali i ragazzi affrontano i temi del mutamento culturale tra Umanesimo e Rinascimento, la nascita degli Stati moderni e la Rottura dell'unità religiosa in Europa.

Nel mese di aprile, sei mesi più tardi, gli allievi si confrontano con una secondo percorso didattico, di tre lezioni, improntato alla *World History*. Anche in questo caso, la dilatazione del campo d'indagine sarà integrata alla normale trattazione del tema "nascita dell'economia-mondo"[14]. Il docente introduce l'unità didattica proponendo una panoramica della situazione economica di alcune potenze europee tra XVI e XVII secolo[15], analizzata in classe attraverso un lavoro a gruppi[16]. Al fine di aiutare i ragazzi a comprendere pienamente l'economia messa in atto dalle potenze coloniali in epoca moderna essi vengono inviati ad approfondire alcune teorie economiche e ad analizzare un esempio concreto del fenomeno di protezionismo economico (Regent, 2004).

La seconda fase di questa unità didattica porta gli allievi a studiare la nascita dell'economia-mondo, dedicando particolare attenzione ai circuiti economici oceanici. Attraverso lo studio di una carta

---

[12] Prestando particolare attenzione al fatto che anche la denominazione dei luoghi risente di un punto di vista totalmente eurocentrico.

[13] I ragazzi affrontano la nascita degli imperi coloniali spagnolo e portoghese e l'impatto che ebbero sugli imperi delle civiltà "precolombiane" attraverso l'analisi di fonti primarie; in seguito scoprono l'esito negativo che ebbe l'ambasciata portoghese di Tomé Pires nel tentativo di aprire una nuova fetta di mercato agli europei, approfondendo gli studi di Serge Gruzinski (Gruzinski, 2012).

[14] Piano di studio Liceo di Mendrisio, Storia, 2015. Nuovamente si attira l'attenzione dei ragazzi sul fatto che il titolo "nascita dell'economia-mondo" rappresenta in realtà il momento di accesso europeo a un tipo di sistema economico che esisteva già tra i mercati interasiatici (Pomeranz, 2004).

[15] A questo proposito si è deciso di problematizzare con gli allievi la concezione classica dello "splendido XVI secolo" e del "Seicento: scolo di crisi" per analizzare più nel dettaglio l'andamento economico delle differenti realtà.

[16] Per svolgere il lavoro i ragazzi analizzano testi di Mario Cipolla tratti dall'opera *Storia economica dell'Europa pre-industriale*, Bologna, Il Mulino, 1997.

geografica ed un testo storiografico gli allievi approfondiscono la nascita del commercio triangolare e la persistenza del circuito interasiatico[17].

Infine, l'analisi di un testo storiografico (Abbattista, 2002), mostra agli allievi le caratteristiche del colonialismo del XVIII secolo, tramite l'azione di olandesi e inglesi nel commercio asiatico[18]. Attraverso il percorso seguito, gli allievi colgono quindi l'incapacità della potenza olandese di inserirsi concretamente nel commercio cinese e la necessità di attendere fino all'Ottocento affinché la potenza inglese riesca invece a coronare l'impresa con successo.

Una presentazione maggiormente dettagliata della pianificazione delle lezioni svolte è stata elaborata nella tabella riportata nell'allegato 1.

La metodologia didattica adottata, varia costantemente all'interno dei due cicli di lezione. In generale si è cercato di prediligere una didattica laboratoriale, che mettesse gli allievi in condizione di apprendere e approfondire i diversi aspetti proposti attraverso l'analisi di fonti primarie, secondarie e di carte geografiche (Heimberg, 2008). In entrambi i cicli è stato proposto un lavoro a gruppi per offrire la possibilità di sviluppare anche l'interazione e il rapporto tra compagni, oltre che la capacità di esprimersi attraverso il confronto.

3.3 Raccolta dati sperimentale

Al fine di sviluppare la sperimentazione si provvederà a raccogliere un riscontro concreto sull'efficacia e l'apprezzamento della messa in esecuzione del progetto. A questo scopo sono state adottate metodologie di raccolta differenti a seconda delle fasi della sperimentazione.

La strutturazione dell'apparato di ricerca è stata formulata alla luce delle finalità che ci proponiamo di investigare nella presente ricerca-azione. Per quanto riguarda l'ambito didattico-disciplinare sarà il docente stesso, attraverso un lavoro di auto-analisi, ad analizzare gli effetti dell'operato sulle modalità di insegnamento adottate e sugli effetti che tale lavoro ha avuto sulla programmazione annuale delle classi.

Allo scopo di raccogliere informazioni sull'interesse degli allievi nei confronti del percorso didattico proposto, il docente dialogherà personalmente con i ragazzi nel corso di tutta l'unità. La

[17] Allo scopo di mostrare ai ragazzi, non solo la persistenza di un circuito interasiatico ma il ruolo secondario che vi giocano le potenze europee, viene proposto loro un estratto di un'opera dedicata alle prospettive della *World History* (Di Fiore & Meriggi, M., 2011). Il testo di Charles Parker permette invece di mostrare come, non solo le potenze europee, ma anche potenze orientali come Cina e Russia, promuovono la propria espansione economica a danno di altre regioni attraverso l'uso della forza.

[18] A questo proposito si cercherà di mostrare agli allievi come anche nel XVIII secolo, nonostante gli europei riescano ad inserirsi più profondamente nel commercio asiatico (in relazione alla produzione di spezie), non sono in grado di instaurare e dettare rapporti commerciali stabili alle potenze asiatiche più di quanto non lo fossero nel XVII secolo.

percezione del livello di apprezzamento da parte dei ragazzi potrà inoltre essere stabilita nel momento in cui sarà introdotta la seconda "apertura" alla *World History* (nell'ambito della nascita dell'economia-mondo), indagando se essi ricordino o meno quanto fatto nel primo periodo dell'anno. Proponendo alcuni esercizi mirati nelle verifiche formative il docente potrà appurare l'efficacia dell'insegnamento adottato e constatare se il livello di difficoltà proposto abbia rappresentato un ostacolo all'apprendimento. In ultima istanza si cercherà di verificare se gli allievi abbiano sviluppato un'attitudine all'analisi storica che abbia una connotazione meno eurocentrica. A questo scopo verranno sottoposte ai ragazzi delle domande sia in forma orale che scritta.

4. Analisi dei dati

4.1 Gli effetti della sperimentazione

Prima di intraprendere la presente sperimentazione ci siamo chiesti se l'adozione di un approccio all'insegnamento scolastico maggiormente improntato alla *World History* potesse in qualche modo avere degli effetti positivi sulla didattica storica. La sperimentazione effettuata nel corso dell'anno ci ha portato innanzitutto ad indagare le modalità di inserimento di un tale approccio all'interno della classica programmazione del piano di studi di seconda. L'esperienza effettuata ha permesso di constatare la possibilità di offrire un nuovo modo di affrontare due argomenti chiave del programma di storia, i viaggi di esplorazione e la nascita di un'economia-mondo secondo un'ottica meno prettamente eurocentrica e deterministica. Ciò ha comportato la necessità di uno studio approfondito dell'argomento da parte del docente, e la ricerca di testi manualistici che fossero comprensibili agli allievi e fornissero un supporto a quanto visto in classe, data l'assenza di tali argomenti nei manuali scolastici. Una maggiore disponibilità di tempo permetterebbe di approfondire ulteriormente la letteratura secondaria e magari riuscire a trovare testi in lingua italiana[19].

Il lavoro svolto ci ha permesso inoltre di constatare gli effetti che può avere un'impostazione didattica di questo tipo sulla programmazione annuale.

La volontà di approfondire con i ragazzi alcune realtà extraeuropee ha comportato la necessità di dilatare le tempistiche che vengono generalmente dedicate alla trattazione dei temi delle scoperte geografiche e del colonialismo. Dopo attenta considerazione riteniamo tuttavia di essere riusciti ad affrontare con i ragazzi tutti i referenti disciplinari previsti per il primo biennio di liceo dai Piani di

[19] Per quanto riguarda i testi di supporto narranti i viaggi di scoperta cinesi compiuti sotto la Ming, si è deciso di proporre ai ragazzi una versione tradotta dello studio di Boucheron esistente solo in lingua francese (Boucheron, 2009).

studio. Per questo motivo riteniamo che la proposta dei temi affrontati con un approccio meno eurocentrico sia stata molto funzionale. D'altro canto è però essenziale rilevare il fatto che operare un ampliamento di prospettiva che prenda in analisi tutte le società del globo per tutti gli argomenti, potrebbe risultare utopistico e privo di senso. Questo giudizio è dovuto in parte alla netta dilatazione dei tempi che si è potuta osservare e che comporterebbe l'eliminazione di alcuni referenti previsti dal piano di studi o perlomeno di una loro trattazione piuttosto superficiale. In parte invece è dovuto al timore che questo tipo i lavoro possa creare troppa confusione a dei ragazzi di seconda liceo, che si troverebbero ad affrontare uno studio orizzontale e spesso eccessivamente diacronico della storia.

4.2 L'efficacia della sperimentazione

Durante lo svolgimento dell'itinerario didattico sono stati adottati alcuni strumenti specifici allo scopo di rispondere scientificamente alle domande di ricerca poste dal docente. Innanzitutto ci è parso fondamentale cercare di comprendere se il tentativo di sottoporre ai ragazzi uno studio della storia che sia meno focalizzato sul nostro continente e più attento alle società extra-europee, potesse riscuotere un maggiore interesse dei ragazzi nei confronti della materia stessa. La raccolta dati in tale ambito è stata effettuata dal docente durante lo svolgimento delle lezioni, cercando di constatare di volta in volta l'interesse dimostrato dai ragazzi, il livello di partecipazione in classe e le richieste di ulteriori approfondimenti. L'osservazione ha messo in luce un aumento dell'interesse generale della classe nei confronti dell'argomento, che è stato imputato, dagli allievi stessi, in parte alla trattazione di un argomento che non avevano già analizzato durante gli studi alla Scuola media e in parte alla curiosità nei confronti di tradizioni e culture differenti dalla nostra[20].

Il secondo passo della ricerca-azione presente ci ha portato a cercare di comprendere in che misura, il progetto didattico elaborato, sia stato compreso e fatto proprio dagli allievi. Le unità didattiche preparate presentano infatti alcune difficoltà specifiche dell'approccio improntato alla *World History*: ai ragazzi vengono infatti richieste alcune conoscenze geografiche di base, per riuscire ad orientarsi nel panorama mondiale e la capacità di cogliere collegamenti tra culture e società molto differenti tra loro. Al fine di sondare il livello di comprensione sono state sottoposte loro due verifiche formative e un "sondaggio intermedio".

[20] Particolare interesse ha suscitato l'analisi della società giapponese, legata a una serie di film contemporanei di stampo Hollywoodiano (L'ultimo samurai, La tigre e il dragone, Geisha) che ha portato alla richiesta di un ulteriore approfondimento sulla cultura e le tradizioni giapponesi.

La prima verifica formativa è stata affrontata dagli allievi al termine del percorso durante il quale hanno approfondito il tema dei grandi viaggi di esplorazione. Gli allievi della classe No. 1 hanno dovuto rispondere alla seguente domanda:

> "Descrivi le principali caratteristiche dell'esperienza dei viaggi di esplorazione effettuata dall'impero Ming. In seguito formula un'ipotesi: per quale ragione i cinesi non hanno scoperto l'America?"[21]

L'esercizio ha lo scopo di permettere agli allievi di esercitare le loro abilità espositive ed argomentative e verificare le loro conoscenze in materia. Al fine della ricerca-azione la domanda posta permette al docente di avere una percezione chiara del livello di comprensione dell'argomento. La classe No. 2 ha invece analizzato il seguente testo storiografico:

> "La conquista dell'Alto mare ha dato all'Europa il suo primato universale, per vari secoli. La tecnica, questa volta – la navigazione d'alto mare – ha creato una "asimmetria su scala mondiale, un privilegio. L'esplorazione dell'Europa su tutti i mari del mondo pone infatti un grosso problema come mai, a dimostrazione fatta, navigazione d'alto mare non fu condivisa tra tutte le civiltà marittime del mondo? Tutte, in linea di massima, potevano impegnarsi nella competizione invece l'Europa rimane sola in lizza […]. Quella che gli storici hanno chiamato la brama dell'oro, la brama del mondo e la brama delle spezie, si unisce, sul piano teorico, ad una costante ricerca di novità e di applicazioni utilitarie, ovverosia al servizio dell'uomo, per assicurare al tempo stesso un sollievo e una sempre maggiore efficacia della sua fatica. L'accumulazione di scoperte pratiche e rilevatrici di una volontà cosciente di padroneggiare il mondo, un interesse accresciuto per tutto ciò che è fonte di energia danno all'Europa, ben prima del suo trionfo, il suo vero volto e la promessa della sua preminenza."[22] (Braudel, 1967)

Nel documento l'autore espone la tesi che il destino egemone dell'Europa sia inevitabile e da ascrivere alla sua bramosia e costante "ricerca di novità". Le domande poste in calce all'esercizio invitano gli allievi ad individuare tale tesi ed argomentare una possibile tesi alternativa, in considerazione del fatto che in classe hanno approfondito lo studio sulla "grande divergenza" di Kenneth Pomeranz (Pomeranz, 2004).

Nel grafico sottostante (fig.1) sono riportati i punteggi raggiunti dagli allievi nelle rispettive domande. Per l'assegnazione dei punteggi sono stati presi in considerazione: la formulazione

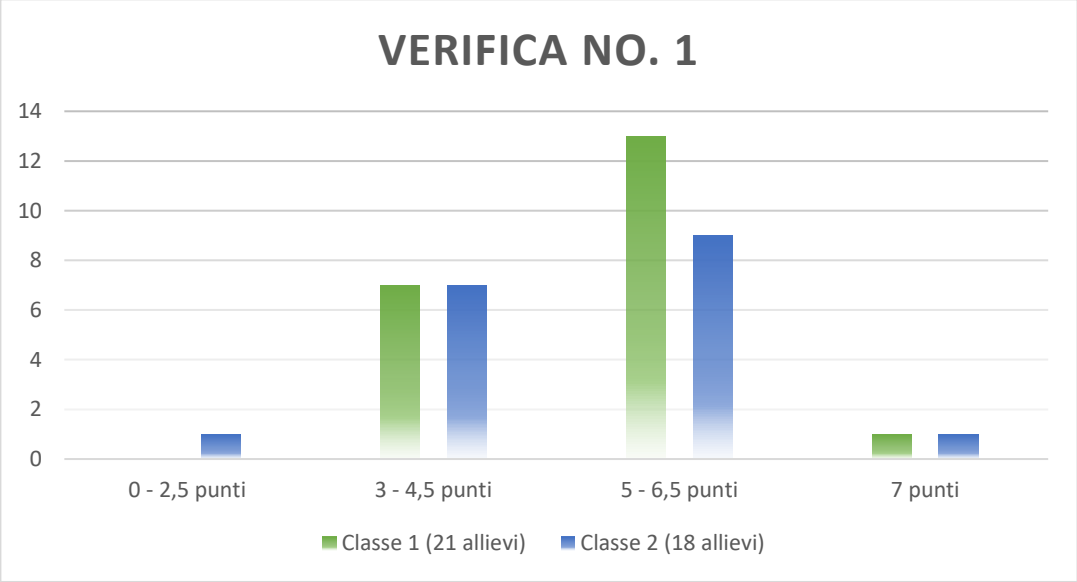
[21] Allegato 4.
[22] *Ibidem*.

corretta delle risposte, la pertinenza delle argomentazioni e la presenza di alcuni indicatori essenziali (riferimenti a fatti storici, connessioni globali, analisi comparata della situazione europea e cinese, capacità di distinguere tesi storiografiche).

Tenendo in considerazione che il massimo dei punti ottenibili era di 7, si può osservare come nelle classi utilizzate come campione, rispettivamente il 66 % e il 55 % degli allievi ha compreso il tema ed è stato in grado di argomentare le proprie considerazioni in modo più che soddisfacente.

Il maggiore livello di comprensione che emerge nel campione della prima classe, rispetto al secondo è probabilmente imputabile al minore grado di difficoltà dell'esercizio, costituito di una domanda aperta, piuttosto che di un'analisi di testo storiografico.

Fig. 1



Al termine della prima unità didattica i ragazzi hanno affrontato la seconda verifica formativa inerente al fenomeno della "mondializzazione iberica" e agli esiti della colonizzazione europea. In questo caso entrambe le classi erano tenute a rispondere a una delle domande seguenti[23]:

a) Individua e descrivi l'esito della colonizzazione europea a livello globale.
b) Individua e descrivi i tratti caratterizzanti della colonizzazione europea. Tra gli aspetti indicati dovranno figurare le modalità di approccio, i fini della conquista e le reazioni suscitate nei popoli autoctoni.

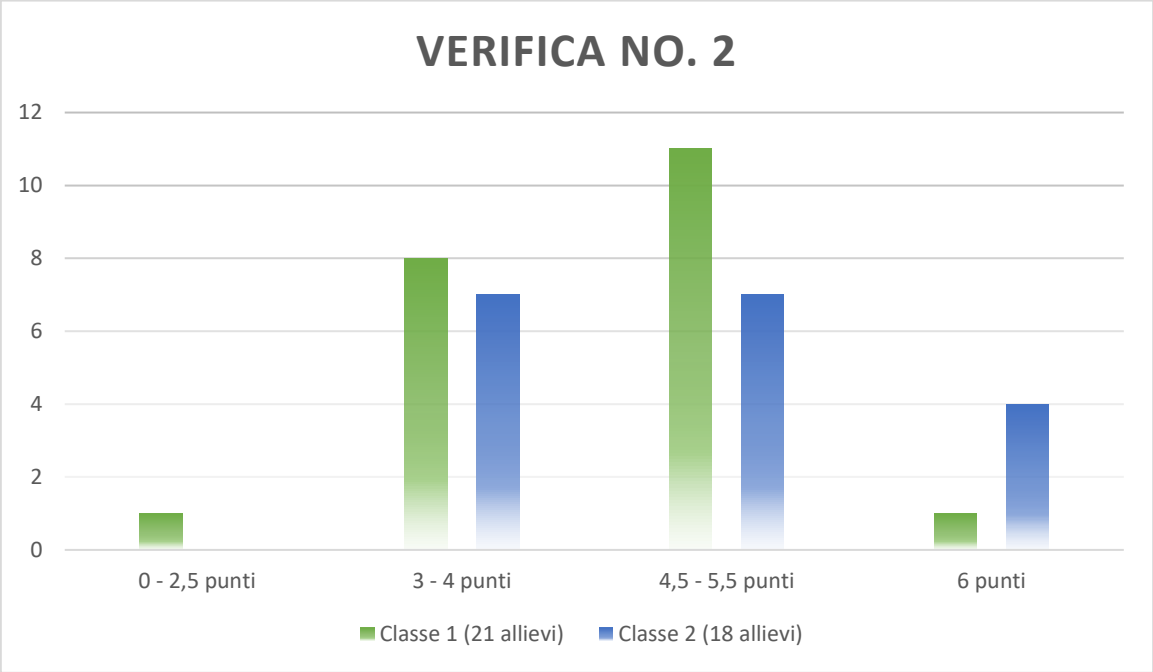
Anche in questo caso, il modo in cui sono formulate entrambe le domande permette di comprendere se i ragazzi siano in grado di tenere in considerazione i differenti approcci adottati in Asia piuttosto

[23] Allegato 4.

che in Africa e America nel processo di colonizzazione, oltre ad aver compreso pienamente il fenomeno storico analizzato.

L'analisi del grafico seguente (fig.2) permette di constatare il fatto che la maggior parte degli allievi di entrambe le classi (58% e 61%) ha compreso l'argomento in modo soddisfacente ed è riuscita a formulare un discorso coerente riguardo alle principali caratteristiche del fenomeno. Il grafico mostra inoltre come in un solo caso non sia stato fatto il minimo riferimento al contesto asiatico, nel caso della Classe 1.

Fig. 2



Per quanto riguarda la seconda unità didattica, come accennato nelle pagine precedenti, le tempistiche non hanno reso possibile una valutazione quantitativa tramite l'ausilio di un lavoro scritto. Tuttavia, attraverso il colloquio orale, l'impressione del docente è stata piuttosto positiva e si può supporre che i risultati di una verifica avrebbero potuto essere in linea, se non migliori, con i primi due lavori.

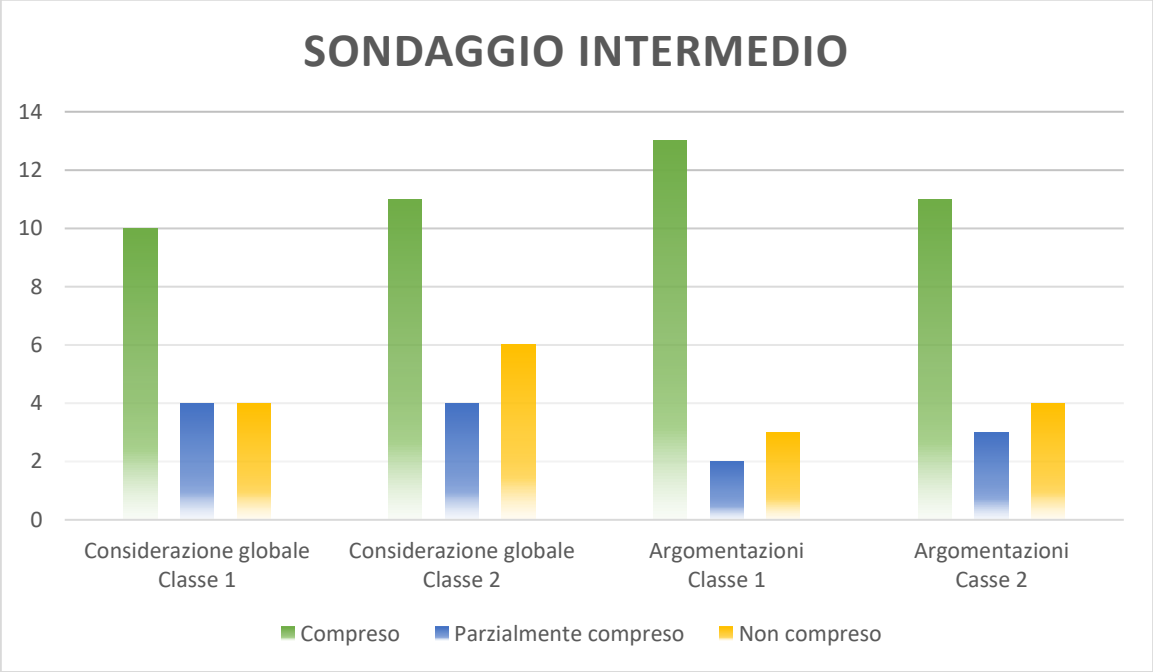
Infine si è cercato di comprendere se il percorso affrontato con i ragazzi abbia influenzato in loro, la nascita di un'attitudine a studiare i fenomeni storici in una prospettiva meno eurocentrica. Per ottenere un riscontro a questo proposito sono stati considerati gli interventi orali dei ragazzi, le risposte fornite nelle due verifiche formative ed infine un breve "sondaggio" che è stato sottoposto loro nel corso della prima unità didattica. Il sondaggio utilizzato è composto di due semplici

domande aperte, riportate di seguito, attraverso le quali si chiede ai ragazzi di formulare delle ipotesi in forma scritta[24]:

a) Quale sarà, a tuo parere, l'impatto della colonizzazione europea sulle popolazioni indigene?
b) Quali aspetti potrebbero, secondo te, condizionare l'esito della colonizzazione? (elenca almeno tre motivi)

Nel grafico riportato di seguito (fig. 3) le risposte ottenute sono state raccolte e catalogate in base alla comparsa di alcuni indicatori chiave: considerazione del fatto che il fenomeno della colonizzazione europea potrebbe avere esito differente nelle diverse regioni del globo (domanda 1) e il fatto che le caratteristiche intrinseche di queste regioni potrebbero essere alla base di queste differenze (domanda 2).

Fig. 3



Come si evince dal grafico, pare piuttosto evidente che i ragazzi di entrambe le classi siano riusciti a cogliere il legame tra le diverse aree mondiali e a sviluppare un atteggiamento che li ha portati a tenere in considerazione le interconnessioni esistenti tra le diverse realtà studiate. Per una questione di tempo, nel corso della seconda unità didattica non è stato possibile utilizzare nuovamente lo strumento del sondaggio. L'osservazione dell'atteggiamento dei ragazzi è stata quindi effettuata in classe attraverso l'analisi degli interventi orali, portando gli allievi a formulare delle ipotesi

[24] Allegato 4.

riguardo ai possibili soggetti di un circuito commerciale globale. In entrambe le classi alcuni ragazzi sono stati in grado di ipotizzare correttamente l'esistenza di un circuito commerciale interasiatico coesistente accanto a quello del commercio triangolare nell'oceano Atlantico. In futuro potrebbe risultare maggiormente efficace sottoporre un ulteriore sondaggio ai ragazzi, allo scopo di poter sviluppare un'analisi qualitativa e quantitativa delle loro risposte.

5. Conclusione

Giunti al termine della sperimentazione riteniamo opportuno presentare un bilancio del lavoro e dei risultati ottenuti.

Innanzitutto, l'adozione di un quadro storiografico che tenga in considerazione le tesi formulate da storici della *World History*, ha portato alla modifica della programmazione classica di seconda liceo e alla conseguente dilatazione delle tempistiche dedicate ai temi prescelti. Tuttavia è stato possibile constatare che ciò non ha causato la mancata trattazione di temi previsti per la fine del secondo biennio dal Piano di studi, anche se, come esposto nel corso dell'elaborato, sono state modificate solo due unità didattiche. L'adozione dell'approccio globale è quindi efficace quando utilizzata in modo approfondito solo relativamente ad alcuni temi circoscritti[25].

Il percorso sviluppato nell'arco dell'anno ha messo in luce un accrescimento dell'interesse per la storia da parte di molti allievi, rilevando lo sviluppo di una curiosità ed un attitudine positiva verso culture e tradizioni differenti dalle nostre e analizzate sempre solo attraverso la lente della letteratura e della filmografia contemporanea, mai dal punto di vista storico. I dati hanno inoltre permesso di constatare il fatto che la proposta di differenti tesi storiografiche, a volte persino contrastanti con la manualistica scolastica in possesso ai ragazzi, non ha costituito un ostacolo all'apprendimento.

Infine, l'itinerario didattico elaborato, ha fatto emergere la possibilità di favorire negli allievi lo sviluppo di un'attitudine di apertura a ciò che esula dalla storia europea e a tener conto del fatto che i fenomeni storici devono sempre essere studiati nel loro contesto, e non tramite il legame che intrattengono con la storia europea. A tal proposito teniamo però a sottolineare il fatto che per un cambiamento sostanziale e radicato nell'atteggiamento dei ragazzi bisognerebbe avere la possibilità di applicare tale approccio sul lungo periodo e quindi nel corso dei quattro anni di liceo.

Nel complesso ci pare che la *World History* possa e debba essere tenuta in considerazione nella progettazione didattica dei programmi di storia nelle Scuole medie superiori, in quanto la sperimentazione ha dato esiti positivi e promettenti. Per quanto riguarda la possibilità di adottare un approccio improntato ad una visione globale nella programmazione del primo biennio liceale citiamo la presenza di ulteriori lavori di ricerca elaborati in parallelo a questo[26]. In futuro si potrebbero quindi proporre dei progetti di ricerca che indaghino la possibilità di adottare tale

[25] Sarebbe utopistico pensare di poter affrontare ogni argomento osservato in ottica di comparazione con fenomeni simili o dissimili nel resto del mondo.

[26] Nel corso dell'abilitazione all'insegnamento medio superiore tenutosi al DFA nel 2017 sono stati infatti prodotti altri 6 lavori di ricerca con un focus per la *World Hitory*, che possono essere reperiti sul sito http://tesi.supsi.ch.

approccio nella programmazione di storia del secondo biennio. Inoltre potrebbe essere interessante cercare di comprendere se una didattica di questo tipo possa essere utile ed efficace anche nell'insegnamento delle Scuole medie secondarie o se, al contrario, sia motivo di ostacolo all'apprendimento a causa dell'eccessiva complessità.

6. Bibliografia

Abbattista, G. (2002). *L'espansione europea in Asia (secc. XV-XVIII).* Roma: Carocci editore.

Abu-Lughod, J. (1989). *Before European Hegemony: The World System A.D. 1250-1350.* New York: Oxford University Press.

Ames, G.-J. (2011). *L'età delle scoperte geografiche 1500 - 1700.* Bologna: Il Mulino.

Bernardi, P., & Monducci, F. (2012). *Insegnare storia. Guida alla didattica del laboratorio storico.* Torino: UTET.

Boucheron, P. (2009). *Histoire du mondo au XVe siècle.* Villneuve: Fayard.

Braudel, F. (1967). *Civilisation matérielle et capitalisme.* Parigi: Colin.

Brusa, A. (2012). Il manuale, uno strumento per la didattica laboratoriale. In P. Bernardi, & F. Monducci, *Insegnare storia. Guida alla didattica del laboratorio storico* (p. 89-111). Torino: UTET.

Capuzzo, P., & Vezzosi, E. (gennaio 2005). Traiettorie della "World History". interventi di P.N. Stearns, K. Pomeranz, M. Carmagnani, I. Blom, B. Mazlish. *Contemporanea*, 105-133.

Carr, E. H. (2000 (1961)). *Sei lezioni sulla storia.* Torino: Einaudi Editore.

Chaunu, P. (1979). *L'espansione europea.* Mursia: Nuova Clio.

Cipolla, C.-M. (1997). *Storia economica dell'Europa pre-industriale.* Bologna: Il Mulino.

Dall'Olio, G. (2004). *Storia moderna. I temi e le fonti.* Roma: Carocci editore.

Delacroix, C., Dosse, F., Garcia, P., & Offenstadt, N. (2010). *Historiographies, concepts et débats.* Parigi: Gallimard.

Di Fiore, L., & Meriggi, M. (2011). *World History. Le nuove rotte della storia.* Roma-Bari: Editori Laterza.

Genovese, L. (2006). *Insegnare e apprendere.* Roma: Monolite Editore.

Goldstone, J.-A. (2010). *Perchè l'Europa? L'ascesa dell'Occidente nella storia mondiale 1500-1850.* Bologna: Il Mulino.

Gozzini, G. (gennaio 2004). Dalla "Weltgeschichte" alla "world history": percorsi storiografici attorno al concetto di globale. *Contemporanea*, 3-37.

Grazioli, C. (2012). Per una nuova storia generale. In P. Bernardi, & F. Monducci, *Insegnare storia. Guida alla didattica del laboratorio storico* (p. 61-85). Torino: UTET.

Gruzinski, S. (2012). *L'Aigle et le Dragon. Démesure européenne et mondialisation au XVIe siècle.* Parigi: Fayard.

Guarracino, S. (2012). Le questioni dell'insegnare storia. In P. Bernardi, & F. Monducci, *Insegnare storia. Guida alla didattica del laboratorio storico* (p. 3-10). Torino : UTET.

Heimberg, C. (2008). Per una storia di tutti insegnata, da qui ad altrove, nel tempo e nello spazio. In A. Brusa, & L. Cajani, *La storia è di tutti.* Roma: Carocci editore.

Imbruglia, G. (1998). Alla conquista del mondo: la scoperta dell'America e l'espansione europea. In M. Donzelli, *Storia moderna* (p. 23-48). Roma: Donzelli editore.

Jones, E. L. (1981). *Il miracolo europeo. Ambiente, economia e geopolitica nella storia europea e asiatica.* Bologna: Il Mulino.

Marcocci, G. (2016). *Indios, cinesi, falsari. Le storie del mondo nel Rinascimento.* Roma-Bari: Editori Laterza.

Needham, J. (1954-1999). *Science and Civilisation in China, 15 vol.* Cambridge: Cambridge University Press.

Osterhammel, J. P., & Peterson, N.-P. (2003). *Storia della globalizzazione.* Bologna: Il Mulino.

Parker, C.-H. (2012). *Relazioni globali nell'età moderna 1400-1800.* Bologna: Il Mulino.

Pizzetti, S. M. (2010). *Plus Ultra. Gli oceani nella storai delle civiltà.* Milano: CUEM.

Pomeranz, K. (2004). *La grande divergenza. La Cina, l'Europa e la nascita dell'economia mondiale moderna.* Bologna: Il Mulino.

Regent, F. (2004). *La Frances et ses esclaves.* Parigi: Pluriel.

Reinhard, W. (1987). *La storia dell'espansione europea.* Napoli: Guida Editori.

Sabattini, M., & Santangelo, P. (2012). *Storia della Cina.* Roma-Bari: Editori Laterza.

Subrahmanyam, S. (2014). *Mondi connessi. La storia oltre l'eurocentrismo (secoli XVI-XVIII).* Roma: Carocci.

Tayeb, C. (5, 2005). La World-History et son enseignement. *Le cartable de Clio*, 20-27.

Vanhaute, E. (2015). *Introduzione alla World History.* Bologna: Il Mulino.

Venegoni, G. (dicembre 2013). Alle origini della world history. *Equilibri*, 413-422.

Wong, R. B. (1997). *China Trasnsformed: Historical Change and the Limits of European Experience.* Ithaca: Cornell University Press.

Documentazione normativa

Ordinanza del Consiglio federale / Regolamento della Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione concernente il riconoscimento degli attestati liceali di maturità, 16 gennaio/15 febbraio 1998.

Piano cantonale degli studi liceali, 2008/2016.

Piano degli studi della Scuola cantonale di commercio Bellinzona, 2017.

Piano di studio Liceo di Mendrisio, Storia, 2015.

Piano quadro degli studi per le scuole svizzere di maturità, 1994 (“Kleine Revision” 2007).

7. Allegati

Allegato 1: programmazione della proposta didattica

	Lezione	Obiettivi conoscitivi	Materiale didattico
UD 2 (a)	1 (2h)	Le premesse ai viaggi oceanici europei (1): analisi delle rotte commerciali europee nel Basso Medioevo e della conquista di Costantinopoli da parte dei Turchi Ottomani in quanto parziale ostacolo al raggiungimento dei prodotti asiatici.	Gli allievi lavorano individualmente, dapprima su un testo storiografico e in seguito effettuando l'analisi comparata di due fonti primarie. Nel corso della lezione il docente guida i ragazzi a cogliere i nessi tra i diversi aspetti emersi dall'analisi.
	2 (2h)	Le premesse ai viaggi oceanici europei (2): analisi dell'invenzione di strumenti di navigazione, i miglioramenti nell'ambito della cartografia e delle imbarcazioni.	Nel corso delle due ore lezione il docente mostra e spiega agli allievi le innovazioni tecnologiche che resero possibili i viaggi oceanici attraverso una lezione frontale e l'ausilio di *slide* illustrative.
	3 (2h)	Vi era qualcun altro che avrebbe potuto attraversare l'oceano atlantico? Individuazione i tratti caratteristici (politici, sociali ed economici) di alcune aree mondiali: India, Giappone, Africa, America, Cina.	Gli allievi svolgono un lavoro a gruppi durante il quale analizzano un testo all'interno del quale devono individuare le caratteristiche intrinseche della società loro assegnata. Attraverso la messa in comune tutti gli allievi completano la tabella di sintesi proposta e individuano nella potenza cinese un possibile concorrente alle potenze europee nella scoperta dell'America.
	4 (2h)[27]	I viaggi oceanici della Cina Ming: analisi del concetto di "sinocentrismo" e dei viaggi oceanici (1405-1433) compiuti sotto la guida di Zheng He.	I ragazzi analizzano due testi storiografici di Patrick Boucheron e individuano nella cultura cinese le ragioni che portano all'interruzione repentina dei viaggi oceanici.
UD 2 (b)	5 (2h)	I viaggi di scoperta europei: analisi dei viaggi europei con particolare focus alle esplorazioni delle potenze portoghese e spagnola e alla nascita dei rispettivi imperi coloniali. I ragazzi approfondiscono i protagonisti delle scoperte e le loro motivazioni.	Il docente espone ai ragazzi le vicende dei viaggi di scoperta attraverso la presentazione di alcune *slide* e una modalità di lezione dialogata. Attraverso l'analisi della *Bolla papale Inter Coetera* (1493) analizzano la "spartizione" del globo tra le potenze spagnola e portoghese. Infine i ragazzi completano un breve sondaggio (allegato 4).
	6 (2h)	Il colonialismo europeo (XV-XVI): approfondimento della questione relativa all'incontro con "l'altro" e all'impatto dell'arrivo degli europei nelle Americhe.	Gli allievi comparano due fonti primarie concernenti il dibattito tra Sepùlveda e Las Casas sul comportamento da tenere nei confronti dee popolazioni autoctone. I brani narranti le gesta di Pizarro e Cortès permettono invece ai ragazzi di cogliere le modalità di conquista adottate dagli europei.

[27] Tra la lezione No. 4 e la lezione No. 5 i ragazzi affrontano una verifica formativa.

	7 (2h)[28]	Il colonialismo europeo (XV-XVI): analisi del tentativo portoghese di instaurare dei contatti commerciali con l'imperatore del Celeste impero (1517-1520) e dell'esito fallimentare di tale impresa.	Gli allievi approfondiscono l'argomento attraverso l'analisi di due brani storiografici tratti dall'opera l'*Aigle et le Dragon* (Gruzinski, 2012) e il supporto del docente. Infine eseguono un esercizio di sintesi comparando l'esperienza del colonialismo europeo in America ed in Cina.
UD 6	1 (2h)	La situazione economica tra Cinquecento e Seicento: analisi dell'andamento economico di Spagna, Italia, Paesi Bassi e Inghilterra.	Gli allievi effettuano un lavoro a gruppi attraverso il quale analizzano l'andamento economico di una delle quattro realtà attraverso un approfondimento storiografico sui testi di Carlo Mario Cipolla. In seguito completano la tabella di sintesi confrontandosi con i compagni.
	2 (2h)	Economia e circuiti economici oceanici: concettualizzazione delle teorie economiche mercantilista, fisiocratica e liberista; analisi del commercio triangolare e del circuito interasiatico (oceano indiano).	Durante la prima parte della lezione il docente approfondisce le tre teorie economiche proponendo un esempio della teoria mercantilista con il caso del colonialismo francese. In seguito i ragazzi effettuano l'analisi di una carta geografica e di un testo storiografico al fine di individuare la "nascita" di "un'economia-mondo", o meglio, la comparsa degli europei in questo fenomeno (Pomeranz, 2004)
	3 (2h)	Il colonialismo europeo (XVI-XVIII): approfondimento della nascita di nuovi imperi coloniali (Inghilterra, Francia, Paesi Bassi) e delle caratteristiche della loro politica coloniale. Particolare attenzione al fallimento di un secondo tentativo di inserimento nel commercio cinese.	Gli allievi analizzano i testi storiografici di Parker e Abbattista per approfondire i fenomeni citati, servendosi delle domande guida e del supporto del docente.

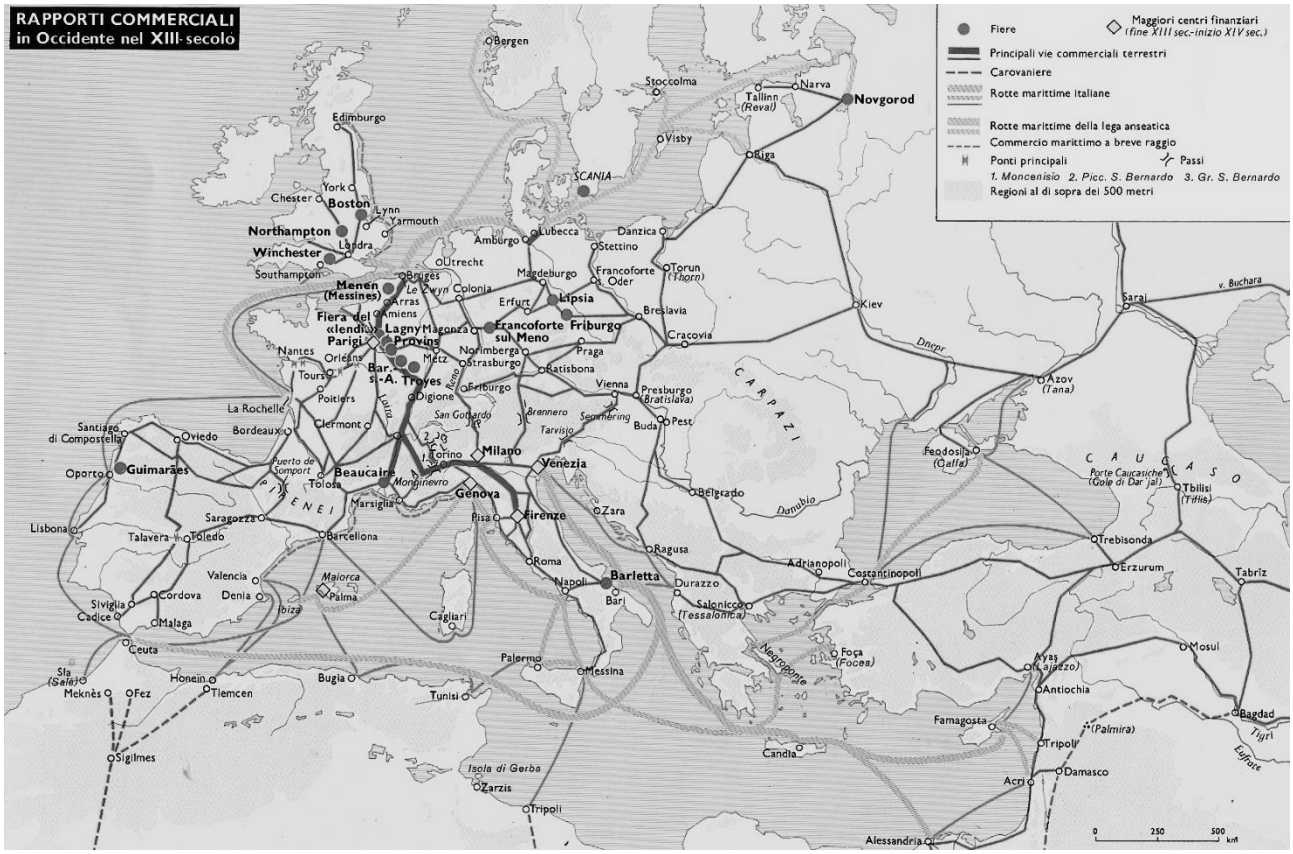
[28] Al termine della lezione No. 7 gli allievi affrontano una seconda verifica formativa.

Unità didattica 2:

Le grandi scoperte geografiche e il colonialismo europeo

2.1 Le premesse dei viaggi europei

DOCUMENTO 1: Carta ritraente i rapporti commerciali in Occidente nel XIII secolo d.C.



DOCUMENTO 2: Il mercato delle spezie nel Medioevo

Il termine "spezie", nel senso usato alla fine del Medioevo, è difficile da definire. Comprendeva un'ampia gamma di sostanze assai diverse fra loro, non tutte esotiche per l'Europa, non tutte rare e costose, non tutte commestibili. […] le spezie più ricercate erano o farmaci medicinali, cosmetici, profumi, o condimenti e conservanti usati per i cibi. L'importanza di questi ultimi era ben evidente, soprattutto nell'Europa del Nord,

dove ogni autunno per fare economia di foraggio si dovevano macellare un gran numero di animali, che venivano salati e poi consumati, già mezzo guasti, durante l'inverno. Alcuni di questi condimenti si potevano coltivare anche in Europa. Lo zucchero, per esempio, che prima si importava dal Levante, nel tardo Medioevo fu coltivato e lavorato in sempre maggiori quantità a Creta, a Cipro, in Sicilia e nella Spagna sudorientale. Lo zafferano è un altro esempio di erba aromatica che, quando i rifornimenti dal Levante cominciarono a scarseggiare, fu coltivato largamente in Italia, in Spagna e in altre parti d'Europa, fra cui, per qualche tempo, anche l'Inghilterra orientale. Tuttavia lo zafferano era un'eccezione. Gli aromi e i conservanti più pregiati crescevano nell'umido clima dei tropici e non era possibile coltivarle altrove. Per questi prodotti l'Europa dipendeva interamente dal commercio con l'Asia.

Il pepe era di gran lunga il più importante come quantità; certe specie di *capiscum*, pepe rosso, crescevano in molte parti dei tropici, ivi compresi (come i portoghesi e gli spagnoli dovevano in seguito scoprire) l'Africa e il Nuovo Mondo, ma il pepe bianco e quello nero offerti abitualmente sul mercato provenivano dai frutti del pepe *nigrum*, che si trovava solo in oriente e ivi si usava come condimento da tempo immemorabile. Cresceva nell'India meridionale e in tutto l'arcipelago malese. Il cinnamomo era, ed è, limitato quasi esclusivamente a Ceylon. La noce moscata, con il suo derivato, il macis, si produceva soprattutto nell'arcipelago delle Banda. I chiodi di garofano, la più rara fra le spezie, erano ricercati non solo per il loro sapore e il loro aroma, ma anche come efficaci conservanti per arrestare la putrefazione della carne […] e crescevano solo in poche isolette del gruppo delle Molucche. Tutti questi prodotti pregiati erano oggetto di assidua domanda in Cina, in Persia, nei paesi arabi e in tutta Europa. […] Le spezie che dovevano essere vendute nell'Asia occidentale e in Europa venivano acquistate dai mercanti indiani, persiani e arabi nei porti del Malabar, Calicut, Quilon, Cochin e Canonor, e portati a due principali porti di transito: Hormuz, alle bocche del golfo persico, e Aden, alle bocche del mar Rosso.

(Parry, H., *La conquista del mare*, Milano, Bompiani, 1984)

DOCUMENTO 3: La caduta di Costantinopoli

Isidoro, arcivescovo di Kiev, partecipò alla difesa di Costantinopoli dall'assedio turco. In seguito alla conquista il 29 maggio 1453 riuscì a fuggire a Creta dove scrisse un resoconto della sua testimonianza.

"Tutte le vie, le strade e i vicoli erano pieni di sangue e di umore sanguigno che colava dai cadaveri degli uccisi e fatti a pezzi. Dalle case venivano tratte fuori le donne, nobili

e libere, legate fra loro con una fune al collo, la serva assieme alla padrona e a piedi nudi, per lo più, e così pure i figli, rapiti con le loro sorelle, separati dai loro padri e dalle loro madri, erano trascinati via da ogni parte. Avresti potuto poi vedere - o sole, o terra! - schiavi e servi turchi d'infimo grado portar fuori e spartirsi fanciulle giovanissime e nobilissime, laiche e religiose, e trascinarle fuori dalla città, non come buoi o pecore o altri animali domestici e mansueti, ma come se fossero un gregge indomabile di fiere spaventevoli, selvagge e crudeli, circondate tutt'attorno da spade, sicari, guardie e assassini. […] Appena fu loro possibile buttarono giù e fecero a pezzi nella chiesa che si chiamava di Santa Sofia e che ora è una moschea turca, tutte le statue, tutte le icone e le immagini di Cristo, dei santi e delle sante, compiendovi ogni sorta di nefandezza. Saliti come invasati sul ripiano dell'ambone, sulle are e sugli altari, si facevano beffe, esultando, della nostra fede e dei riti cristiani e cantavano inni e lodi a Maometto. Abbattute le porte del santuario, ghermivano tutte le cose sacre e le sante reliquie e le gettavano via come cose spregevoli e abbiette."

(Isidoro di Kiev, in Brancati, A., Pagliarani, T., *La storia in campo*, vol.1, Milano, RCS, 2015)

DOCUMENTO 4: La presa di Istanbul

Un cronista turco narra la conquista di Istanbul da parte dei turchi.

"A Adrianopoli si fusero bocche di fuoco grandi come draghi e si prepararono moschetti. Il sultano Mehmed lasciò Adrianopoli per Istanbul portando con sé questi cannoni. Una volta predisposti, questi cominciarono a fare fuoca da ogni parte, distruggendo le torri e le mura delle fortificazioni di Istanbul, e gli infedeli che si trovavano non poterono ottenere la vittoria sperata. Il principe sovrano di Istanbul fu coraggioso e non chiese grazia. I sacerdoti dicevano che, secondo quanto era scritto nei Vangeli, la città era inespugnabile. Confidando nelle loro parole, fece sistemare cannoni e moschetti su ogni lato per difendere le torri. Asserragliandosi all'interno della torre, i suoi uomini vaneggiavano. Dio non voglia, bestemmiarono il riverito nome del Profeta e pronunciarono parole invereconde. Per punire il loro orgoglio, Dio onnipotente portò su di loro la rovina. Con sommo ardore il sultano Mehmed, figlio del sultano Murad, gridò "per la causa del Signore" e ordinò il saccheggio. I ghazi [combattenti per la fede] assalirono la città da ogni parte penetrandovi attraverso le brecce aperte nella fortezza dai cannoni e passarono a fil di spada gli infedeli che vi si trovavano. Poi aprirono la via al resto dei soldati. Questi attraversarono le trincee e, innalzate delle scale, vi si arrampicarono fino a raggiungere le torri. Trucidati gli infedeli che le occupavano,

penetrarono nella città. La misero a ferro e fuoco- s'impadronirono del denaro e delle proprietà dei nemici e ridussero in schiavitù i loro figli. Il sultano Mehmed diede anche ordine di saccheggiare le case. In tal modo fu preso quanto si poteva prendere. I musulmani fecero un bottino tanto ingente che tutte le ricchezze accumulate a Istanbul in 2400 anni di storia finirono nelle mani dei ghazi."

(Lewis, B., *Europa barbara e infedele. I musulmani alla scoperta dell'Europa*, Milano, 1983)

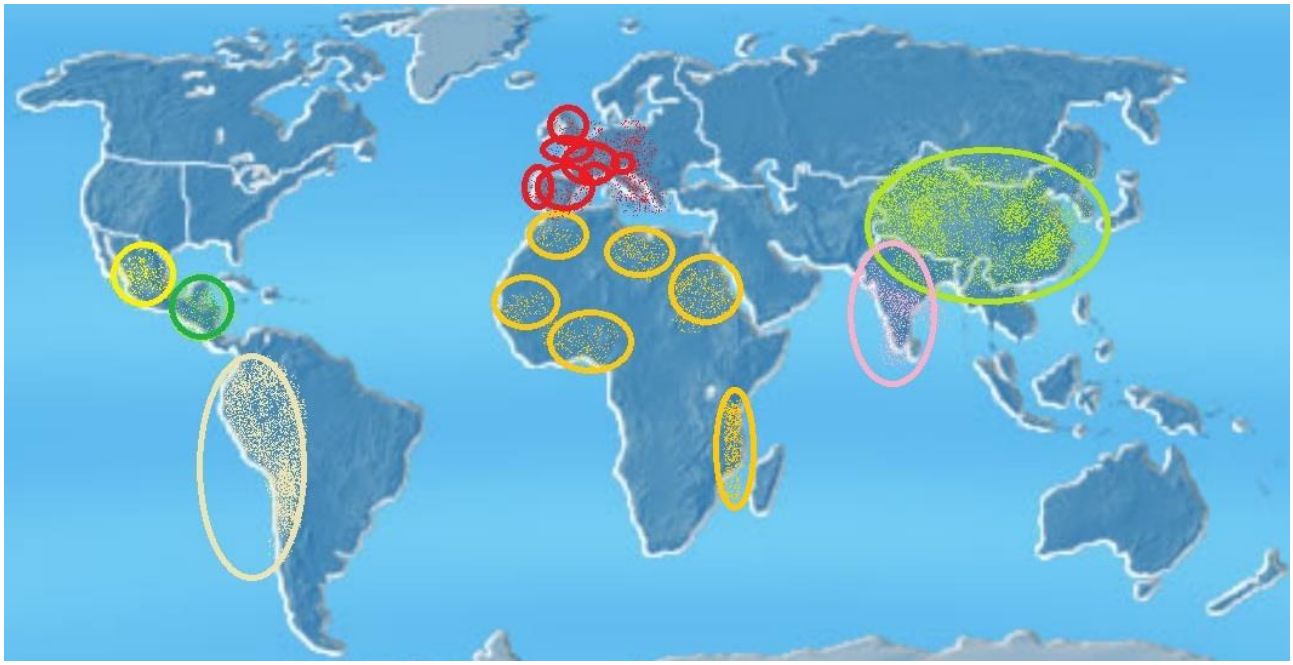
Esercizio:

Confronta i documenti 3 e 4 e rispondi alle domande seguenti:

- A quale avvenimento storico fanno riferimento i due testi? Per quale ragione sono intitolati in modo differente?
- A cosa attribuiscono, i due testi, la causa del passaggio di Costantinopoli in mano ai Turchi?

2.2 I viaggi di esplorazione

DOCUMENTO 5: Il mondo nel XV secolo



Esercizio:

Analizza i seguenti documenti e completa la tabella individuando le principali caratteristiche delle diverse società.

DOCUMENTO 6.1: L'India

L'India Del XV secolo è caratterizzata da una grande frammentazione politica, una parziale unificazione si ebbe con la nascita del Sultanato di Delhi (1206-1526) in quanto conseguenza dell'arrivo di turchi musulmani sul territorio indiano. Il potere politico risiedeva nelle mani di signori locali strettamente legati ai sacerdoti come fonte di legittimazione spirituale della loro autorità. La società indiana era rigidamente suddivisa in un sistema di "caste" tra le quali troviamo le seguenti quattro: i sacerdoti, governanti e militari, mercanti e artigiani ed infine i contadini e allevatori. Ogni casta viveva secondo proprie regole e tradizioni, e qualsiasi contatto o scambio tra persone appartenenti a caste differenti era rigidamente vietato. Dal punto di vista economico i territori indiani si trovavano sulle rotte commerciali che collegavano l'oriente all'occidente e per questo motivo sorse al loro interno un commercio terrestre e marittimo molto sviluppato.

DOCUMENTO 6.2: Il Giappone

Il Giappone del XIV e XV secolo attraversava un periodo di divisione interna per il succedersi di vari *shogun* (generali) incaricati della guida del paese. La società era rigidamente suddivisa in classi sociali tra le quali il primo rango era destinato alla classe dirigente dei samurai (signori della guerra), in seguito erano considerati fondamentali contadini e pescatori grazie al sostegno dell'economia imperiale, seguiti dagli artigiani. I mercanti si trovavano in fondo alla gerarchia sociale, malvisti in quanto estranei al sistema di inquadramento nelle comunità. Per quanto riguarda la navigazione i giapponesi erano molto attivi in quanto pescatori nelle acque che separano il Giappone dalla Cina e dalla Mongolia ma arriveranno a costruire una vera e propria flotta armata solo quattro secoli più tardi.

DOCUMENTO 6.3: Africa

In epoca antica l'Africa settentrionale costituiva parte integrante dell'impero romano, durante il Medioevo invece fu coinvolta nell'espansione arabo-musulmana. Nel momento in cui, attorno al XII secolo l'influenza araba cominciò a declinare sorsero in territorio africano una serie di sultanati indipendenti. A nord del continente venne creato il Sultanato dell'Egitto (1250) all'interno del quale il potere era detenuto dai mamelucchi (militari di origine turca) che promossero una dinamicità economica attraverso reti di scambi commerciali e soprattutto l'estrazione dell'oro che veniva poi

venduto nel bacino del Mediterraneo. In queste regioni l'élite sociale era quindi rappresentata dalle antiche famiglie di lavoranti dell'oro. A sud del Sahara invece sorsero l'Impero del Mali, del Ghana e di Gao, all'interno dei quali vivevano differenti popoli organizzati in tribù e aventi un'economia basata fondamentalmente su: agricoltura, pastorizia, pesca e commercio carovaniero dei beduini. Questi imperi erano caratterizzati da un'organizzazione elementare e da una scarsa capacità di definire i propri confini e gestire il proprio territorio. Sulle coste orientali del continente infine sorsero città e porti lungo le principali rotte commerciali.

DOCUMENTO 6.4: America

Il nord del continente americano era abitato da diverse popolazioni indigene, con una struttura politico-sociale piuttosto elementare, si trattava infatti di famiglie organizzate in tribù nomadi, dedite ad attività come la caccia, la pesca e in minor parte la raccolta. Scendendo verso il sud del continente invece si trovavano due grandi civiltà con organizzazioni e società peculiari. Nell'attuale Messico risiedeva la civiltà azteca, la cui economia si basava sull'agricoltura e su importanti reti commerciali che portarono allo sviluppo di strade e città; a capo di questo regno vi era un re assistito dalla casta dei sacerdoti. Nell'attuale territorio peruviano invece sorgeva la civiltà incas, caratterizzata da un organizzazione propriamente imperiale; in alto alla gerarchia sociale risiedevano governanti e sacerdoti mentre l'economia era basata sull'agricoltura e l'allevamento.

DOCUMENTO 6.5: La Cina della dinastia Ming (1378-1644)

Nel momento in cui gli Europei si avviavano sulla strada delle esplorazioni marittime, la principale potenza dell'epoca, la Cina, si incamminava sullo stesso percorso, ma facciamo due passi in dietro. La storia della Cina in quanto organizzazione imperiale è una storia di lunghissima durata risalente al XXII secolo a.C ed è caratterizzata da un'importante fattore di continuità e tradizioni nonostante il susseguirsi di differenti dinastie al comando.

Dopo una parentesi di dominazione mongolica conseguente le grandi conquiste di Gengis Khan (1162-1227), nel 1368 in Cina tornarono a regnare imperatori di origine cinese, con l'avvento della dinastia Ming. La società cinese era organizzata secondo un sistema inclusivo facente perno sulla capitale e definito *sinocentrico*: l'impero era suddiviso in regioni classificate a seconda del livello di inclusione e appartenenza alla

civiltà cinese, la politica estera inoltre era orientata all'inclusione ed all'integrazione di coloro che si trovavano all'interno di questo sistema.

La società era strutturata in una rigida gerarchia secondo la quale l'imperatore rappresentava l'apice della società esercitando un potere assoluto sul proprio impero, il resto della popolazione era suddiviso in quattro *ordini* tradizionali: la casta dei funzionari imperiali (i mandarini), i contadini, gli artigiani e in ultimo i mercanti, posti sul più basso gradino della scala sociale in quanto estranei all'organizzazione comunitaria-regionale dell'impero. Questa struttura si basava su un sistema di esami che permettesse a chiunque di poter accedere alla cariche più alte per garantire la possibilità di una mobilità sociale ma soprattutto per assicurare che la classe dirigente fosse contraddistinta dal principio meritocratico.

La cultura cinese esaltava l'importanza della vita e dell'educazione dell'uomo alla luce di un'aspirazione al benessere comunitario, piuttosto che individuale come accadeva nella cultura europea.

	Organizzazione politica	Gerarchia sociale	Strutture economiche e commerciali
India			
Giappone			
Africa			
America			
Cina			

DOCUMENTO 1: La Cina in rapporto col mondo

Nel XV secolo, circa cento anni dopo l'arrivo di Marco Polo e di molteplici missionari della cristianità, la Cina non è più (o non ancora) in relazione diretta né indiretta con l'Europa. Per i cinesi dell'epoca, i "territori dell'Ovest" designano un vasto insieme, piuttosto vago, comprendente l'Asia centrale, il Tibet e l'India, mentre l'oceano Occidentale rinvia all'oceano indiano esplorato dall'eunuco Zheng He nel primo terzo del XV secolo. Questa serie di spedizioni di lungo periodo ha affascinato e continua ad affascinare non soltanto perché ha preceduto di anni le prime grandi navigazioni portoghesi e spagnole, ma anche perché si è arrestata brutalmente nel 1433: in un momento in cui l'Europa si rivolgeva al mare, la Cina gli girava le spalle. […] I Cinesi si consideravano al centro di "tutto ciò che si trova sotto il cielo". Il mondo come se lo rappresentavano era composto da zone concentriche popolate da barbari sempre più selvaggi man mano che ci si allontanava dal centro. I non-Cinesi, necessariamente impressionati dall'aura della Cina e alla ricerca dell'ottenimento della sua protezione, dovevano riconoscere la sua sovranità recando doni, a una frequenza e secondo delle modalità stabilite dalla Cina, e scritte nella legge cinese, ma variabili in funzione dei paesi. […] Da parte loro i Cinesi ornavano i loro "vassalli" facendo consegnare un sigillo ai sovrani giudicati legittimi e offrendo prodotti di lusso. A seconda del caso, la Cina interveniva negli affari interni dei suoi vassalli e regolava i conflitti tra questi ultimi. Queste concezioni etnocentriche, che riposavano non su una pretesa superiorità militare, ma sulla convinzione di una superiorità culturale (traducendo spesso una mancanza di fiducia, se non paura dello straniero), sono onnipresenti nei testi ufficiali cinesi. Non ne esistono altre. Il vocabolo è *sinocentrismo*: i paesi stranieri sono percepiti come dei feudi e i loro sovrani come dei principi, o dei semplici tributari (quando vassalli dei paesi che i Ming consideravano propri vassalli). […] Là dove i Cinesi vedevano il versamento di un tributo, gli stranieri vedevano un commercio spesso vitale per sé stessi. […] Gli accordi con i paesi stranieri erano dettati da tutte una serie di fattori politici, economici, commerciali, territoriali e culturali: tutto dipendeva dal rapporto di forza, e dunque dall'evoluzione delle rispettive situazioni interne.

(tradotto da : BOUCHERON, P., *Histoire du monde au XV siècle*, Parigi: Fayard, 2009)

Esercizio:

1. Dopo aver analizzato il testo individua le principali caratteristiche dell'impero cinese durante la dinastia Ming (1378-1644).
2. In che modo vengono concepiti dai cinesi gli stranieri e come devono comportarsi?
3. Sulla base di quanto letto in che modo erano percepiti gli Europei dal mondo cinese?

DOCUMENTO 2: Le spedizioni marittime di Zheng He (1405-1433)

Le grandi spedizioni marittime cinesi del primo terzo del XV secolo sono un avvenimento tanto straordinario quanto sconosciuto nella storia dell'umanità. Tra il 1405 e il 1433, Yongle [imperatore Ming] inviò sette volte una flotta di navi-tesoro (*baochuan*) nei mari del Sud. Comandate dall'eunuco musulmano Zheng He, le navi cinesi andarono sulle coste del sud-est asiatico, dell'Indonesia, dell'India (Calicut, Cochin), dello Sri Lanka, del golfo persico (Hormuz) e fino alle rive orientali dell'Africa. […] Durante questi viaggi i marinai portavano con loro dei prodotti cinesi (seta, porcellana, ecc.) da offrire in regalo, oltre ai sigilli che rendevano i re locali dei vassalli della Cina; e compravano dei "prodotti esotici" (spezie, come il pepe da Calicut, incenso, legno profumato, unguenti, pietre preziose, animali, frutta), delle informazioni di prima mano sui paesi lontani, e disegnavano delle carte. Le motivazioni più plausibili sembrerebbero essere di tipo commerciale, diplomatico, di prestigio o persino di semplice esplorazione, nessuna delle quali esclude l'altra. […]

L'espansionismo cinese del primo quarto del XV secolo fu una di quelle politiche grandiose che non sopravvivono che di rado ai loro artefici. Xuande [successivo imperatore] tentò di prolungare questa rete: rilanciò le spedizioni marittime e tentò di rianimare o ristabilire le relazioni diplomatiche con numerosi paesi, dal Herat al Giappone. Ma i Ming non ne ebbero i mezzi. Confrontati al declino della loro armata, e specialmente della loro marina, conobbero nel secondo quarto del XV secolo una serie di sconfitte: sconfitte terrestri e navali e demoralizzazione delle truppe […]. Nel 1433, la settima spedizione marittima tornò a Nankino: questa data consacrò simbolicamente la fine di tre secoli di dominazione cinese sui mari dell'Asia orientale. Tutto questo si accompagnò a un ripiegamento generale, che illustrò la diminuzione rapida delle relazioni diplomatiche. La Cina scelse di concentrarsi sul Nord (da dove venivano i barbari) e di rinunciare all'Annam [attuale Vietnam] e alle spedizioni marittime, poiché le grandi distanze erano rovinose per le finanze. […]

La Cina dei Ming non ha intrapreso la colonizzazione di terre lontane, ma questo anche perché doveva colonizzare l'interno e le regioni del suo impero, e ciò bastava loro: questa colonizzazione interna obbediva a degli imperativi tanto di sicurezza quanto economici. Le dimensioni stesse del territorio cinese, e non unicamente la mentalità di cui è difficile misurare l'impatto, costituivano un freno all'espansione.

Infine, malgrado la mancanza del sostegno ufficiale, lo sviluppo continuo di comunità cinesi oltremare testimonia l'esistenza di un circuito di scambi a carattere mondializzato in Asia dell'est e sud-est.

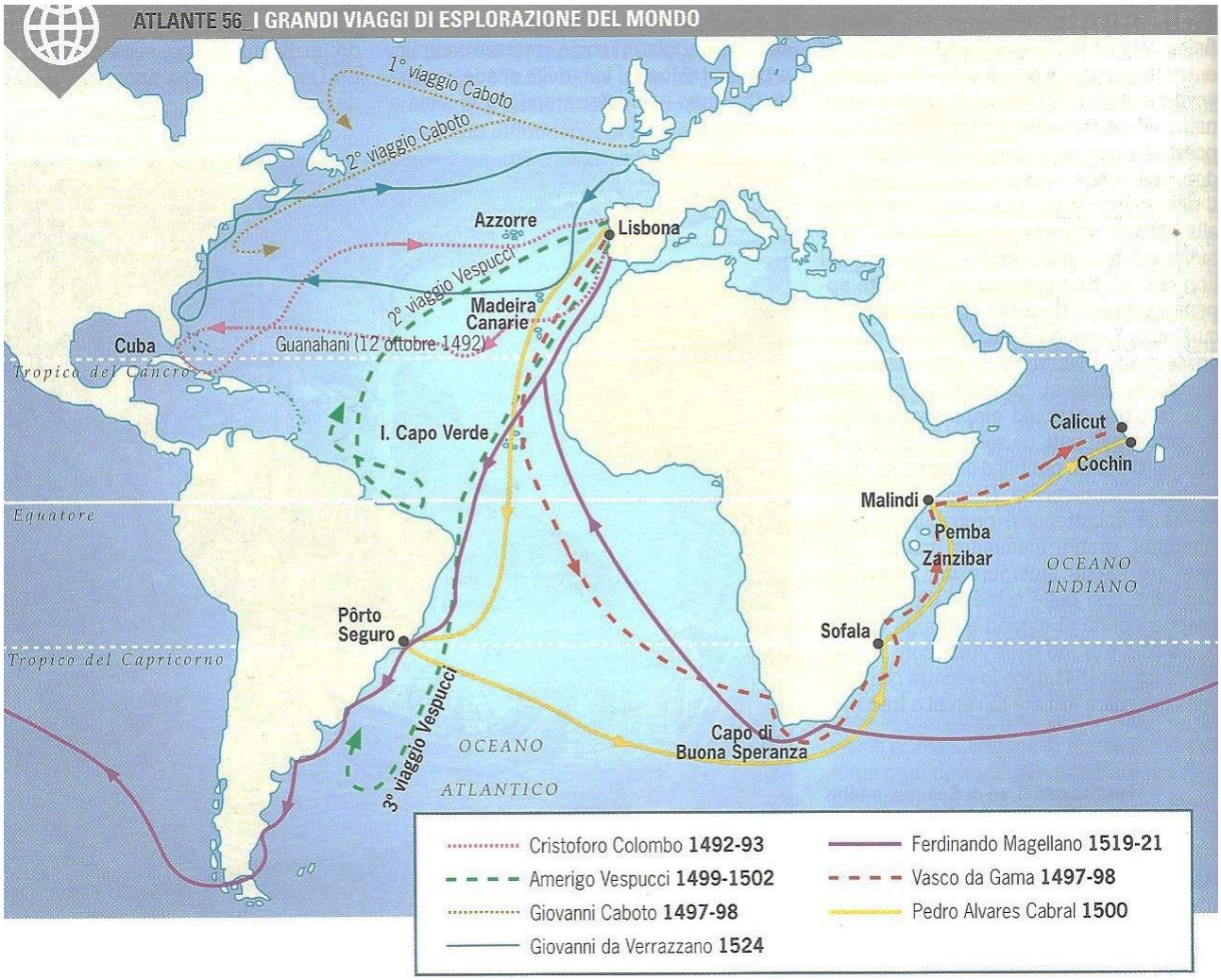
(traduotto e riadattato da : BOUCHERON, P., *Histoire du monde au XV siècle*, Parigi: Fayard, 2009)

Esercizio:

Attraverso l'analisi del documento individua le seguenti informazioni:

- Quando e come si svolsero le esplorazioni marittime cinesi?
- Chi furono i mandatari di queste spedizioni?
- Per quali ragioni i cinesi intrapresero questi viaggi?
- Quale fu l'esito di queste imprese?

DOCUMENTO 3:



DOCUMENTO 4: Traduzione della Bolla papale *Inter Coetera* (4 maggio 1493)

"Alessandro VI, vescovo, servo dei servi di Dio, al nostro amatissimo figlio in Cristo Ferdinando ed alla nostra amatissima figlia in Cristo Isabella, illustri re e regina di Castiglia, Leòn, Aragona, Sicilia e Granada, salute e Apostolica benedizione. […] Noi siamo stati informati invero che voi intendete ricercare e scoprire delle isole remote e sconosciute e delle terre che non sono state mai scoperte da alcuno così lontano, e condurre i loro abitanti e indigeni alla devozione per il nostro Redentore ed alla professione della fede Cattolica […]. E nelle isole e terre scoperte si trovano ora spezie e altre cose preziose di vario genere e qualità. Quindi, dopo aver opportunamente considerata ogni cosa, come si conviene a principi e re cattolici, secondo la consuetudine dei vostri avi, re di nobilissima memoria, voi avete deciso di sottomettere le dette terre ed isole, ed i loro abitanti ed indigeni, col favore della divina clemenza, e

di condurli alla fede cattolica. […] Affinché possiate intraprendere un'impresa di tale importanza con maggior celerità e sicurezza, dotati largamente del favore Apostolico, noi vi doniamo, concediamo e destiniamo – per nostra propria volontà, non in seguito a vostre richieste od a suppliche presentateci da altri in tal senso a vostro nome, ma esclusivamente per la nostra liberalità, sicura conoscenza e pienezza del potere Apostolico, per l'autorità dell'Onnipotente Iddio conferitaci nella persona di san Pietro, e per il Vicariato di Gesù Cristo che noi assolviamo in terra, tutte le isole e le terre, esplorate o da esplorare, scoperte o da scoprirsi verso occidente e verso sud, che si trovano tracciando e stabilendo una linea, che va dal Polo Artico a quello Antartico (ossia dal Polo nord al Polo sud), un centinaio di leghe ad ovest e a sud da quelle isole comunemente chiamate Azzorre e del Capo Verde, indipendentemente dal fatto che tali terre ed isole siano in direzione dell'India o di qualche altro paese."

(Adattamento italiano della Bolla *Inter Coetera*, 4 maggio 1493)

Esercizio:

1. Individua il contenuto fondamentale del testo
2. Per quale ragione e da chi viene stipulato il presente trattato?

2.3 La nascita degli imperi coloniali

DOCUMENTO 1: Juan Ginés de Sepùlveda

"[Se l'imperatore accettasse l'invito di Las Casas], sua Maestà non farebbe il proprio dovere; né si osserverebbe il comandamento di Cristo relativo alla diffusione della fede, che è incombenza della Chiesa; né quelle miserabili genti che non sono conquistate si convertirebbero. Infatti, non dovendole assoggettare, non andrebbero i soldati, a proprie spese, ad assicurare il loro aiuto ai predicatori, come è stato fatto finora, né del, perché ci sono altre cose più necessarie per il regno in cui spendere, e perfino per quelli di qua le sue rendite non bastano. E quand'anche volesse assumersi la spesa e mandare gente, non troverebbe nessun uomo disposto ad andare così lontano, nemmeno se gli desse trenta ducati al mese. Poiché adesso rischiano la vita e i denari per il profitto che sperano dalle miniere d'oro e d'argento e per l'aiuto [che avrebbero] dagli Indi, una volta che fossero assoggettati. E se qualcuno dicesse che tutte le spese dovrebbero pagarle gli Indi, poiché si fa a loro favore, è chiaro che ciò non lo farebbero se non per forza e vinti in guerra; e questo significa ritornare a [quanto detto] prima. […] è lecito assoggettare questi barbari dall'inizio, per estirpare l'idolatria e i cattivi vizi; perché non

possano impedire la predicazione e si possano convertire più facilmente e liberamente e, dopo averlo fatto, non possano più tornare indietro né cadere in eresie; e [perché], attraverso la conversazione con i cristiani spagnoli, si confermino sempre più nella fede e perdano i riti e i costumi barbarici."

(J., G., Sepùlveda, *Aquì se contiene una disputa o controversia*, 1552, Siviglia)

DOCUMENTO 2: Bartolomé de Las Casas

"Il fine di tutto questo, e ciò che Dio considera principale, è a predicazione della fede e la diffusione della sua Chiesa non per i deserti e i campi di quelle terre, ma tra quelle genti native, convertendole e salvando loro le anime. Il fatto che gli Spagnoli che lì vanno possano trarre profitto dai beni temporali è di secondaria importanza e meno fondamentale, [eppure] il reverendo dottore [Sepùlveda] nei suoi scritti molte volte si serve di ciò come fine principale. Dice che la speranza delle miniere d'oro e d'argento li porta lì; e anch'io veramente lo credo, perché lo hanno sempre dimostrato con le loro opere. Infatti, non li spinge là l'onore di Dio, né lo zelo nella sua fede, né il voler soccorrere e aiutare il loro prossimo a salvarsi e nemmeno servire il loro re, di cui tanto si vantano sempre con falsità; bensì la loro sola cupidigia e l'ambizione di tiranneggiare, spadroneggiando sugli Indi, desiderando che siano ripartiti, come se fossero bestie, in affidamento perpetuo, tirannico e infernale, poiché ciò, parlando chiaramente, altro non è. [Vanno là] per spogliare, buttar fuori o bandire i re di Castiglia da tutto quel mondo e appoderarsene, tirannizzando e usurpando, con il proprio modo di fare, il loro supremo e reale principato."

(J., G., Sepùlveda, *Aquì se contiene una disputa o controversia*, 1552, Siviglia)

Esercizio: confronta i due documenti e identifica le tesi sostenute dai due autori.

DOCUMENTO 3:

Discorso pronunciato dall'imperatore Montezuma all'arrivo di Cortès (1519)

"Da molto tempo abbiamo notizia dai nostri nati, attraverso le nostre scritture, che né io, né quelli che abitano questa regione siamo oriundi di essa, bensì stranieri e venni in essa da parti molto remote; e sappiamo anche che trasse qui la nostra stirpe un signore di cui tutti erano vassalli, […] e se ne andò. E sempre abbiamo saputo che i discendenti di lui sarebbero venuti a dominare questa terra e a far di noi dei vassalli loro. Data dunque la parte da cui dite di venire, che è quella da cui nasci il sole, e le cose che dite di codesto

gran re o signore che qui vi mandò, crediamo e abbiamo per certo essere lui il nostro naturale signore, tanto più che dite aver egli notizia di noi da molto tempo. Siate dunque sicuro che noi vi obbediremo e vi considereremo rappresentante di codesto gran signore che dite, e che in ciò non vi era errore né inganno alcuno. Potete dunque comandare a piacere vostro su tutta la terra, intendo dire quella che io ho in mia signoria, e sarà obbedito ed eseguito; e quanto noi abbiamo è a vostra disposizione e arbitrio."

(H. Cortès, *Lettera seconda inviata alla Sacra Maestà dell'Imperatore nostro*, 1519)

DOCUMENTO 4:

Testimonianza Inca dell'incontro tra Pizarro e l'imperatore Atahualpa (1533)

"Subito cominciarono don Francisco Pizarro e don Diego de Amagro a parlargli attraverso la lingua [interprete] Felipe, indio Gualcabilca. Gli dissero che erano messaggeri e ambasciatori di un grande signore e che si mostrasse amico, giacché solo per questo venivano. [Atahualpa] rispose con gran cortesia a quello che diceva don Francisco Pizarro e lo dice la lingua Felipe. Risponde, l'Inca, con grande maestà e disse che sarà verità che essi venivano da una terra tanto lontana come messaggeri e che credeva che si trattasse di un grande Signore, ma che non era tenuto a fare amicizia, giacché anche lui era un grande signore nel suo regno. Dopo questa risposta interviene a dir la sua fra Vicente, tenendo nella mano destra una croce e nella sinistra il breviario. E dice al detto Atahualpa inca che anche lui è ambasciatore e messaggero di un altro signore, grandissimo amico di Dio, e che gli fosse amico e adorasse la croce e credesse nel vangelo di Dio, e non adorasse null'altro, perché tutto il resto era cosa da niente. Risponde Atahualpa Inca e dice che non deve adorare nessuno se non il sole che non muore mai, […] e gli altri dèi che ha nella sua legge: che a quello si manteneva fedele."

(M. Leon-Portilla, *Il rovescio della conquista. Testimonianze azteche, maya e inca*, Milano, Adelphi, 1974)

Esercizio:

Confronta i documenti 3 e 4 e prova a spiegare le differenze tra l'incontro degli Europei e l'impero Azteco e quello Inca.

DOCUMENTO 5: Le strategie dei conquistadores.

Brano estratto dalla Historia verdadera de la conquista de la Nueva España *di Bernal Diaz, un testimone oculare della spedizione di Cortès.*

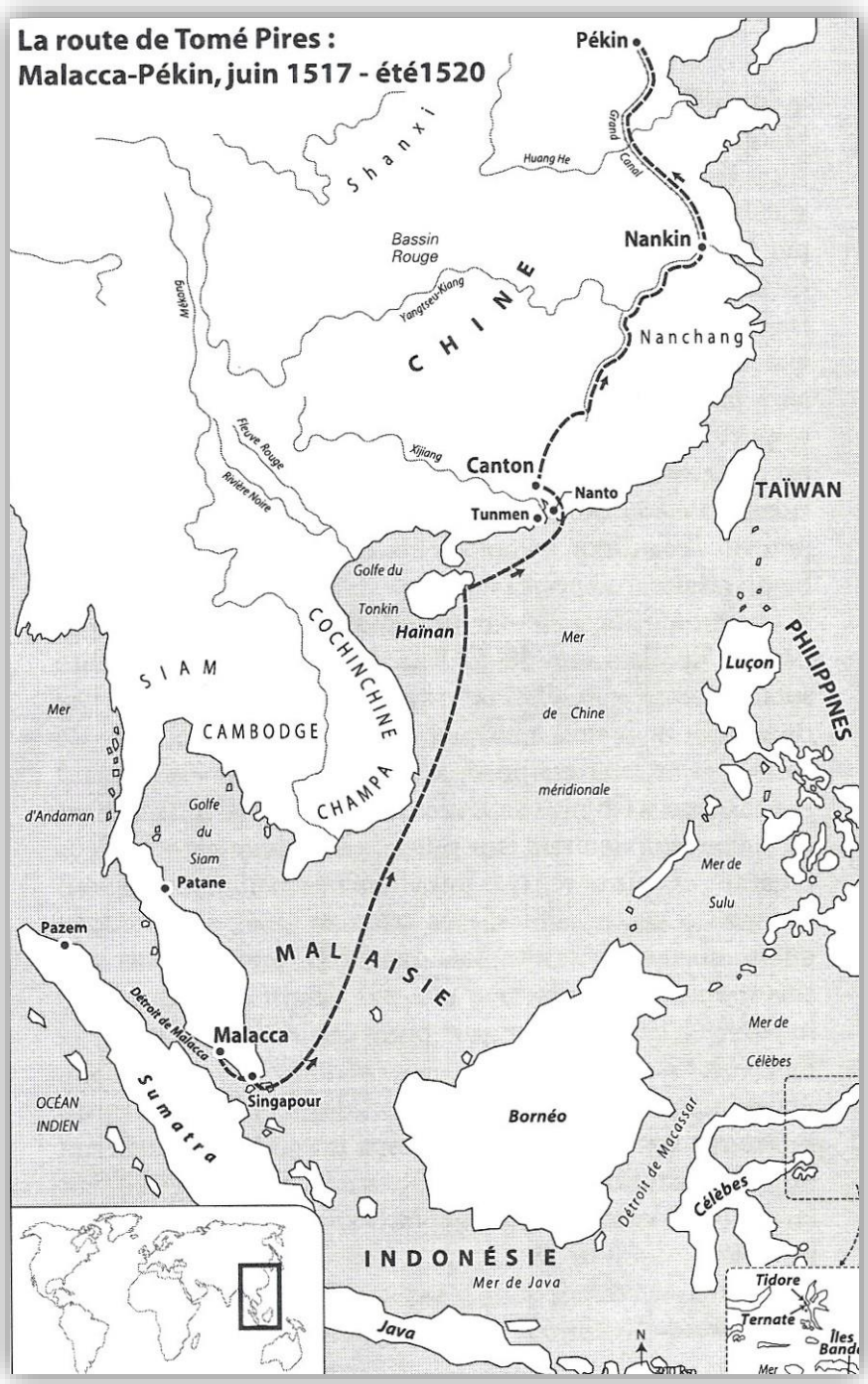
"Cortès […] si recò a colloquio col cacicco [capo tribù indigena …] Dopo che si furono riabbracciati, il cacicco fece portare i suoi regali, pochi oggetti d'oro e stoffe, e disse: "Grande signore accetta quel poco che ti posso offrire, che se avessi di più, di gran cuore te lo darei". Cortès rispose per mezzo di donna Marina e Aguilar, che avrebbe cercato di ricambiare con opere buone; dicesse pure intanto se aveva bisogno di qualche cosa, perché lui era vassallo di un grande imperatore che aveva sotto di sé molti regni e molte terre, e mandava appunto quella spedizione per far giustizia contro i malvagi, e anche perché non voleva che si facessero più sacrifici umani. A queste parole il cacicco diede un grande sospiro, e cominciò a lamentarsi di Montezuma e dei suoi governatori, dicendo che da qualche tempo li tenevano sottomessi e gli avevano portato via tutto l'oro, e tanto li tiranneggiavano che ormai non erano più padroni di niente, dovevano soltanto obbedire, perché Montezuma era il più potente sovrano di quelle terre e comandava grandissimi eserciti. Cortès promise che gli sarebbe stata resa giustizia."

(Diaz del Castillo, *La conquista del Messico 1517-1521*, F. Marenco, Milano: Tea, 1991)

Esercizio:

1) Quali le informazioni fondamentali nel testo?
2) Quale strategia adotta Cortès nei confronti dell'impero Inca?
3) Chi sono Marina e Aguilar secondo te?

DOCUMENTO 6: La strada di Tomé Pires da Malacca a Pechino (1517-1520)



DOCUMENTO 7: L'arrivo degli Europei in Cina

"In questo momento, [le autorità di Guandong] emisero un nuovo rapporto affermando che, tra le navi dell'alto mare, ce n'erano che sostenevano essere [persone] del reame dei Fo-lang-ki [portoghesi] che venivano a soccorrere l'ambasciatore con abbigliamento e viveri, e [le autorità] domandarono che si levassero i divieti conformemente ai regolamenti sulle mercanzie straniere che questa gente trasportava". [Il ministero dei Riti rispose]: "I Fo-lang-ki non sono un reame ammesso a venire alla corte e a offrire il suo tributo. Inoltre, hanno invaso [… un paese] vicino che aveva l'investitura [della Cina]; si sono mostrati violenti e hanno infranto le leggi; portano con sé delle mercanzie per commerciare, e offrono il falso pretesto di venire in aiuto [al loro ambasciatore]. Inoltre, i sentimenti dei barbari sono insondabili; se essi soggiornano a lungo, possiamo sospettare che ci spiino. Conviene ordinare ai mandarini incaricati della sorveglianza di espellerli tutti, senza permettere loro di penetrare sul territorio. Ormai, quando vi saranno dei barbari al di là del mare che verranno alle date previste offrire il tributo, toglieremo i di vieti conformemente ai regolamenti. Quanto a quelli che non si presteranno alla perquisizione o che verranno con mercanzie al di fuori delle date previste, bisognerà rompere con tutti loro."

(Gruzinski, S., *L'aigle et le Dragon. Démesure européenne et mondialisation au XVI siècle*, Fayard, 2012, p.172)

Esercizio:

1. Identifica le fonti
2. Riassumi e spiega l'episodio narrato nella fonte
3. Quali conseguenze avrà l'episodio narrato sui futuri approcci con le navi mercantili portoghesi?

DOCUMENTO 8 :

"Perché tutti li vedessero, quelli di Canton come quelli della regione, per far comprendere di non interagire coi portoghesi e perché il popolo non parlasse dei portoghesi. [...] Le loro teste furono portate dai portoghesi davanti ai mandarini di Canton, mostrati al centro delle dalle e delle feste, sospesi nelle vie e gettate nei rifiuti; e in seguito fu deciso che non si sarebbero più accettati i Portoghesi su queste terre né altri stranieri."

(Gruzinski, S., *L'aigle et le Dragon. Démesure européenne et mondialisation au XVI siècle*, Fayard, 2012, p.177)

Esercizio:

1. Descrivi il contenuto della fonte
2. Chi sono i protagonisti della vicenda?
3. A chi è destinato lo scenario qui presentato?

DOCUMENTO 9:

La Cina e l'America hanno un ruolo importante nella mondializzazione attuale. […] Se l'aggiunta di una quarta parte del mondo è l'atto di nascita della mondializzazione iberica, l'irruzione della Cina sugli orizzonti europei e americani costituisce un altro cambiamento. Che sia stata contemporanea, a un pugno di anni più tardi, della scoperta del Messico avrebbe più tardi attirato la nostra attenzione, ma il nostro sguardo, per molto tempo è stato trattenuto dalla Meso-America, e aveva dimenticato che questa non era lo scopo del mondo: ne era, come lo ripetevano gli antichi messicani, il centro.

Nel XVI secolo, gli Iberici hanno tentato a due riprese di conquistare la Cina. Ma il loro sogno non si è mai realizzato. […] Cina, Pacifico, Novo Mondo e Europa iberica sono i protagonisti di una storia che sorge dal loro incontro e dal loro confronto. Questa storia si riassume in una semplice formula: nello stesso secolo, gli Iberici falliscono in Cina e riescono in America. È quello che scopriamo con una storia globale del XVI secolo, concepito come un nuovo modo di leggere il Rinascimento, meno ostinatamente eurocentrico e senza dubbio più in linea col nostro tempo.

(Gruzinski, S., *L'aigle et le Dragon. Démesure européenne et mondialisation au XVI siècle*, Fayard, 2012, p.12)

Esercizio:

1. Identifica la fonte e la tesi fondamentale dell'autore

Dopo aver letto il testo completa la tabella alla pagina seguente basandoti sui tuoi appunti per ricostruire le tappe fondamentali e le differenze tra l'incontro degli Europei in America e in Cina.

	America	**Cina**
Primo sbarco (luogo, data)		
Protagonisti		
Interlocutori degli Europei		
Scopo, intenti degli Europei		
Prima reazione degli indigeni		
Strategie messe in atto per la conquista		
Esito delle spedizioni (luoghi e date)		
Esito sul lungo periodo nelle due regioni		

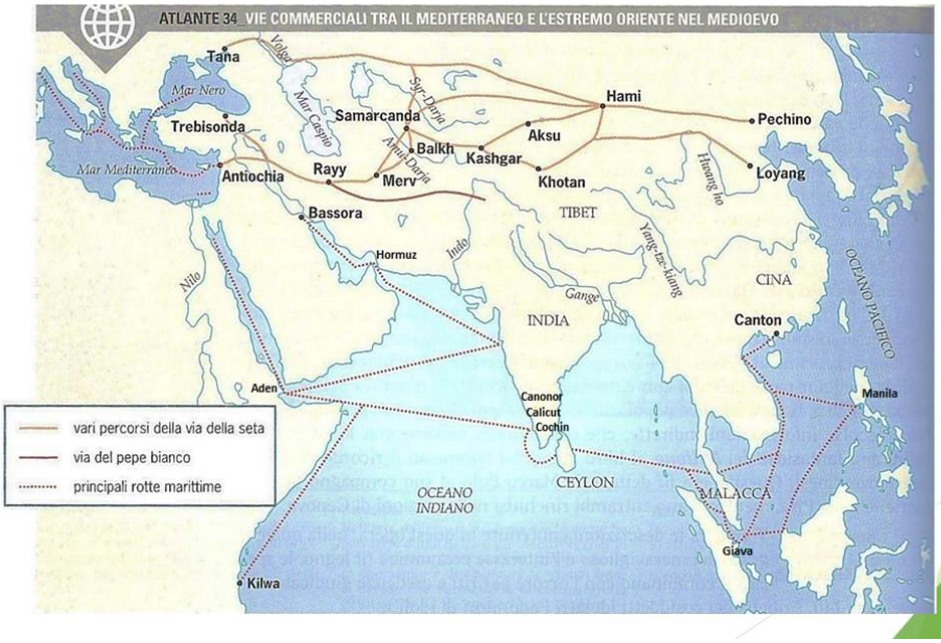
Allegato 3: presentazione Power-Point relativa all'unità didattica

UD 2
Le grandi scoperte geografiche e il colonialismo europeo

2.1 Le premesse dei viaggi europei

- Le rotte commerciali nel XIII secolo

- La vie della seta e delle spezie



- La caduta di Costantinopoli (1453) e l'espansione dell'impero Ottomano

- Gli Europei ricercano nuove vie commerciali

Dalla navigazione mediterranea a quella atlantica

- Le innovazioni nautiche che permisero la navigazione atlantica:
  - Le imbarcazioni
  - Gli strumenti di navigazione
  - La cartografia

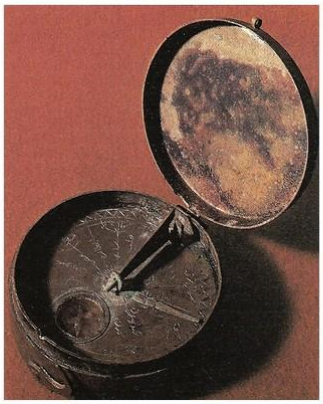
Le imbarcazioni

Cocca (XIIIs.)

Caravella (XVs.)

Galeone (XVIs.)

Gli strumenti di navigazione



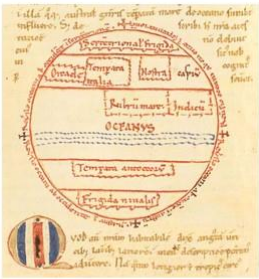
Bussola
In Europa nel XIIs.

Astrolabio
In Europa nel XIVs.

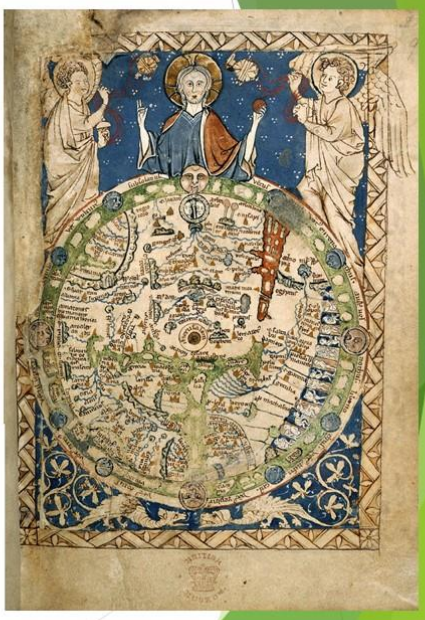
La cartografia

Portolano del Mediterraneo (1570)

Mappa mundi T-O: Isidoro di Siviglia (XIs.)

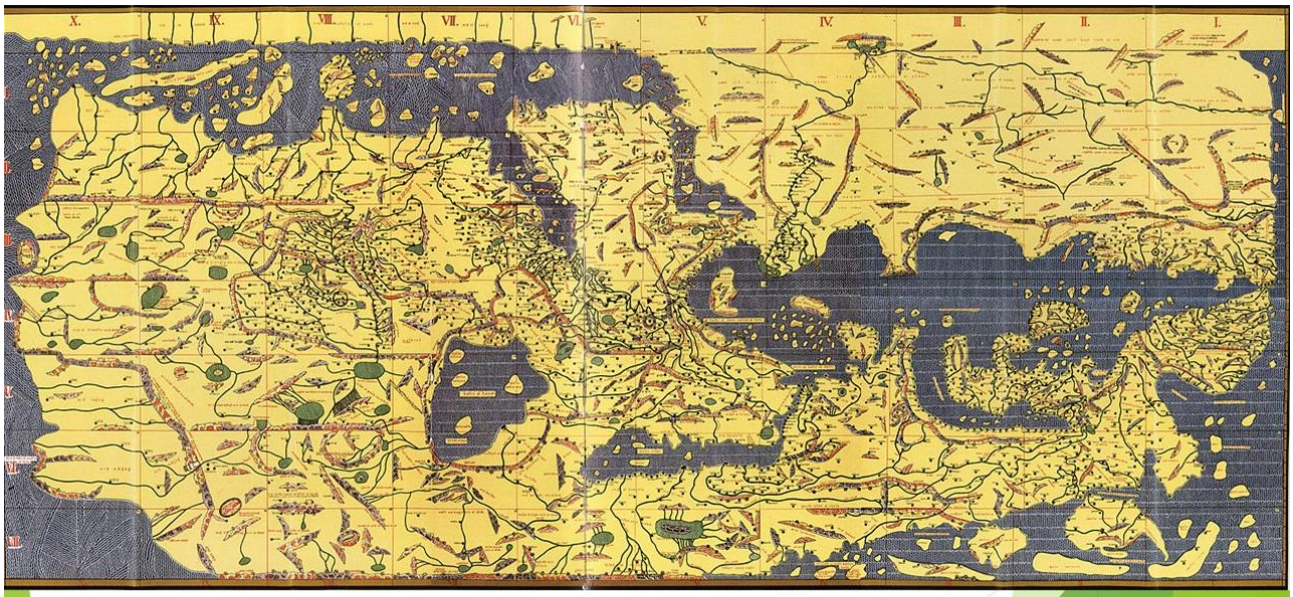


Mappa mundi zonale: Macrobio (XIIs.)

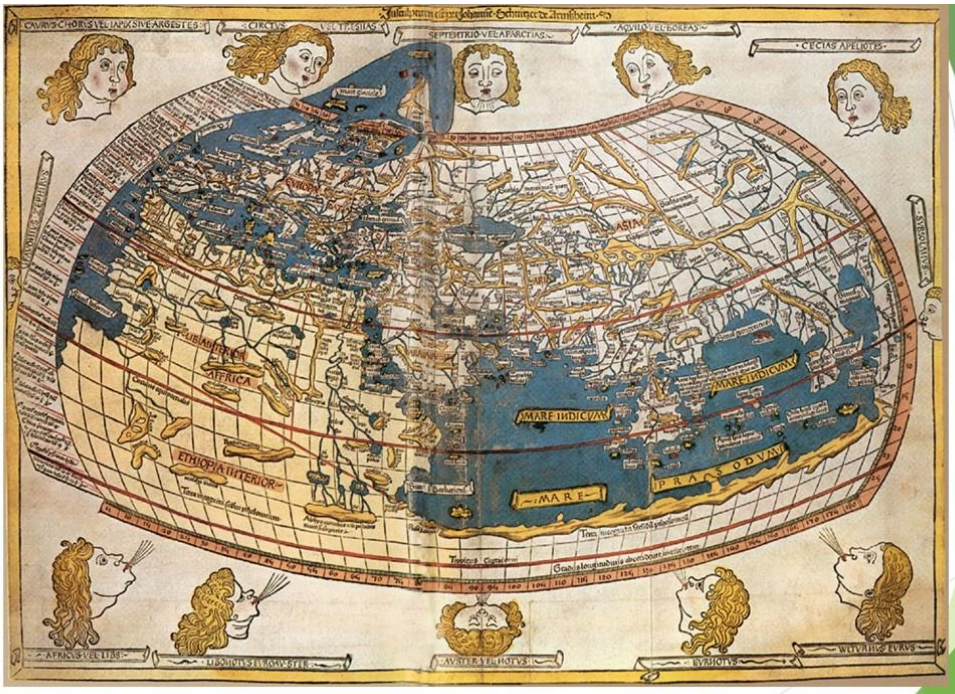


Mappa mundi Salterio (XIIIs.)

Mappa di Epstorf (XIIIs.)

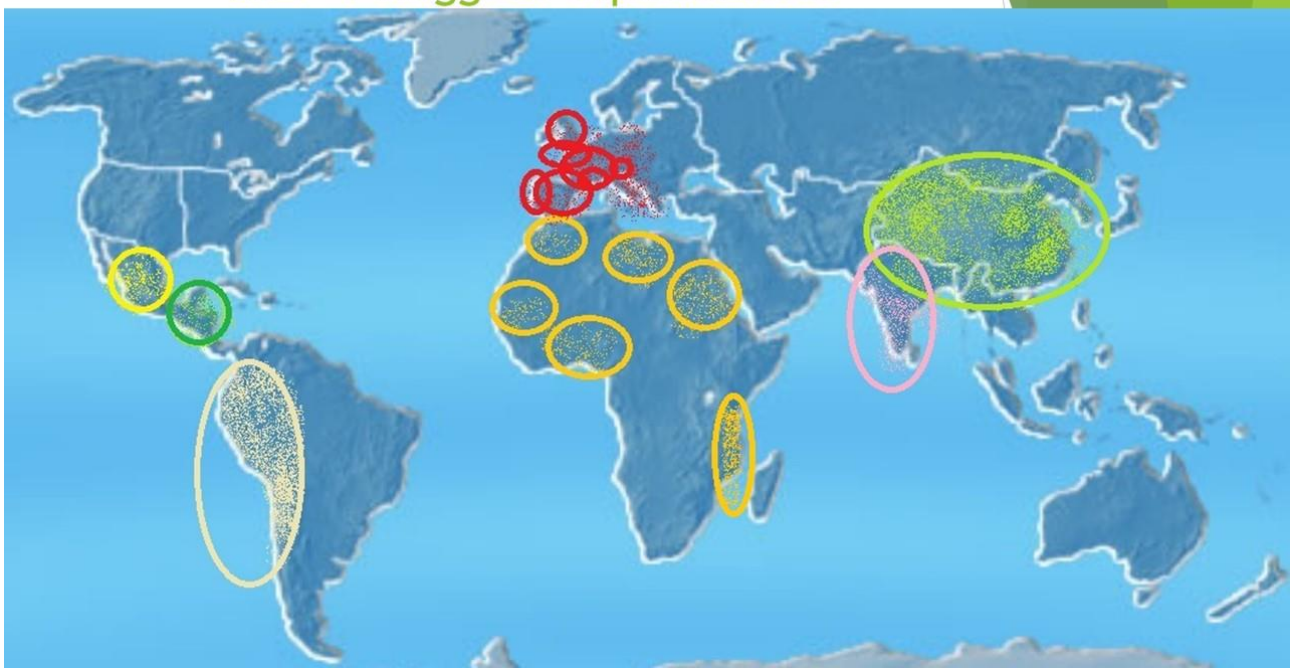


Cartografia araba Al-Idrisi (XIIs.)



Mappamondo di Tolomeo (1410)

2.2 I viaggi di esplorazione



India

Tempio Hoysaleswara
(XIIs. Karnataka)

Giappone

Tempio Jisho-Ji
(XVs. Kyoto)

Africa

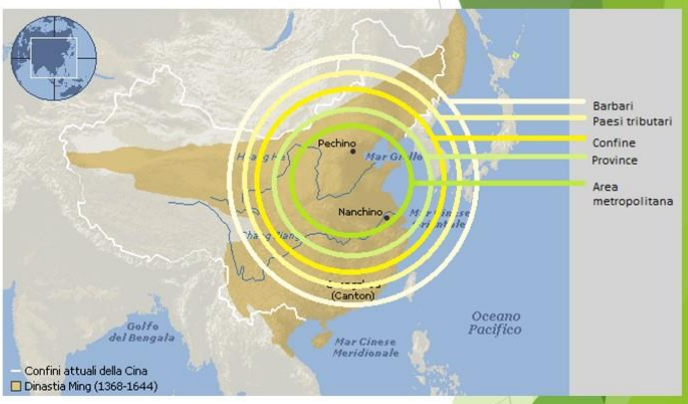
Carovana Sahara

America

Piramide azteca
(XVs. Messico)

Città Machu Picchu, Perù

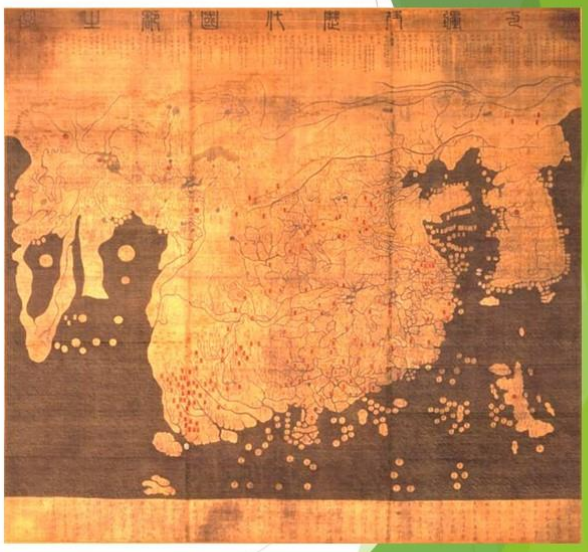
La Cina imperiale



- Grande muraglia cinese III a.C.

Il sistema sinocentrico cinese

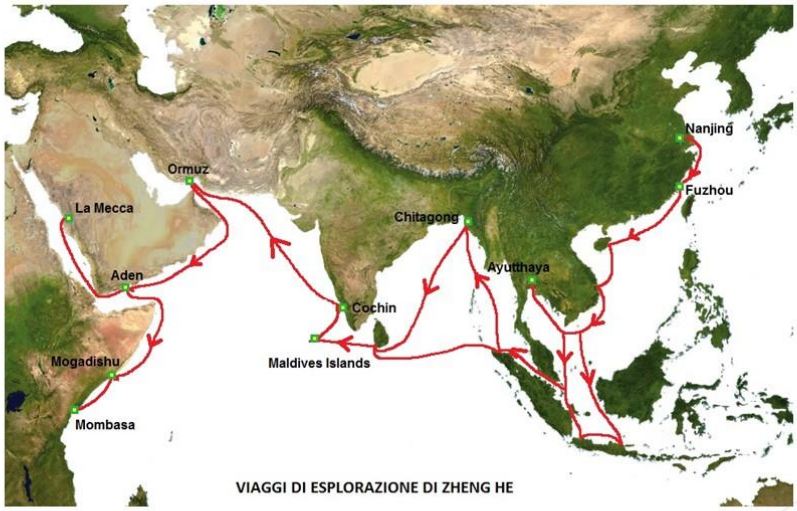
Le *baochuan* cinesi



- *Baochuan*, navi-tesoriere

Cartina: *Da Ming Hun Yi Tu (1402)*

Perché non la Cina?



I protagonisti europei

PORTOGHESI

- Enrico il Navigatore (1394-1460) e Giovanni II (1481-1495)
- Rotta africana verso le Indie
- Raggiungono l'India nel 1498

SPAGNOLI

- Isabella di Castiglia (1451-1504) e Ferdinando d'Aragona (1452-1516)
- Rotta atlantica verso le Indie
- Raggiungono l'America nel 1492

I viaggi di esplorazione europei

Portogallo:

- 1487 B. Diaz, Capo di Buona Speranza
- 1498 Vasco da Gama, India
- 1500 Cabral, Brasile
- 1502 A. Vespucci, Sud America
- 1519 F. Magellano, giro del mondo

Spagna:

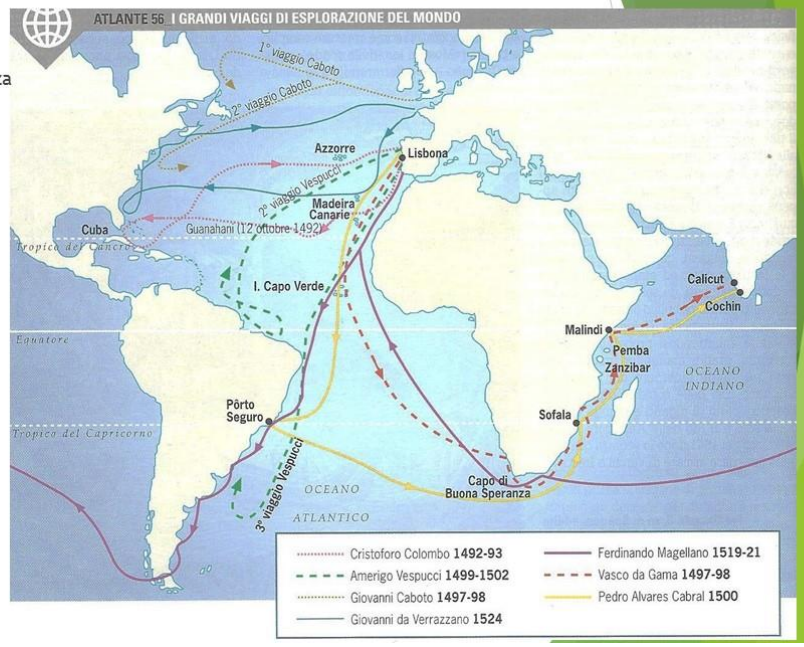
- 1492 C. Colombo, Bahamas

Inghilterra:

- 1497 Caboto, Nord America

Francia:

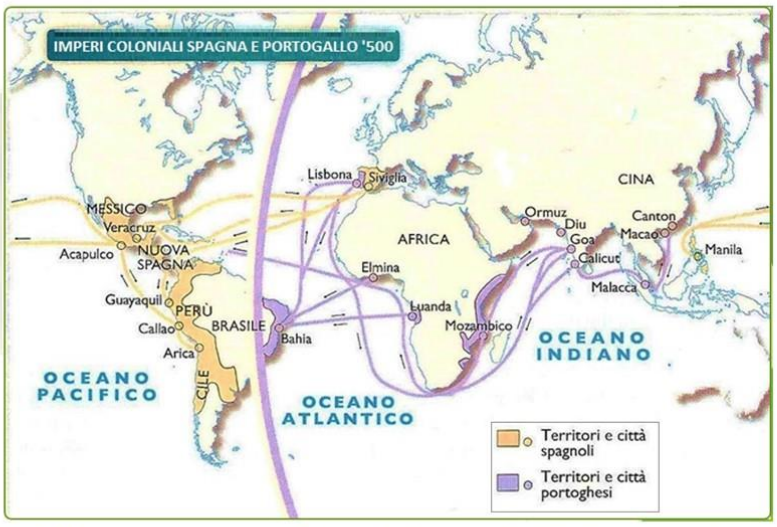
- 1498 G. Verrazzano, Nord America



La spartizione delle terre scoperte

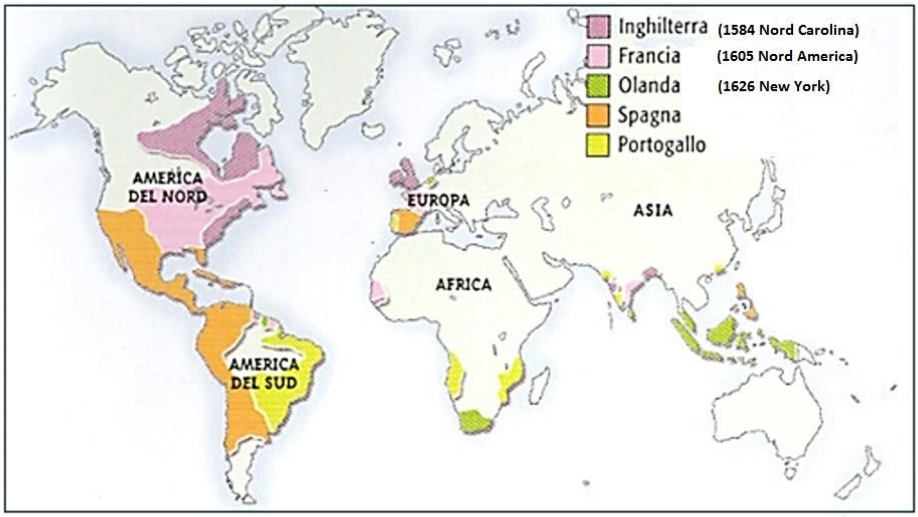
Trattato di Tordesillas (1494)

2.3 La nascita degli imperi coloniali



Gli imperi coloniali nel XVI secolo

Gli imperi coloniali nel XVII secolo



La nascita del colonialismo

PORTOGALLO

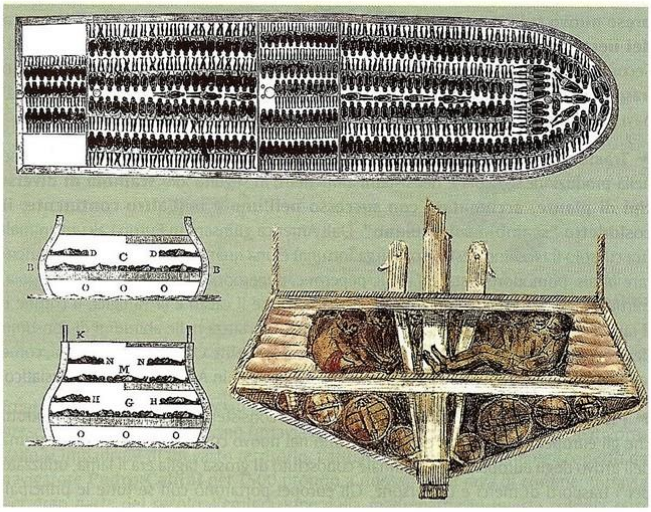
- Impero commerciale
- Importazione di legno e prodotti agricoli

SPAGNA

- Impero territoriale
- Importazione di minerali e prodotti agricoli

- Nascita di miniere e *haciendas*
- Pratica dell'*encomienda*
- Necessità di manodopera

La tratta degli schiavi (XVI-XIX)



- ~200 schiavi
- ~1/3 mortalità
- Esportati ~10 mio schiavi (1500-1800)

America → La nuova Europa

- Animali: tacchino
- Pr. agricoli: mais, pomodoro, patata, fagioli, peperone, peperoncino, zucca, zucchina, fragola, mirtillo girasole

AMERICA → EUROPA

- Animali: bovini, cavalli, maiali, bufali, pecore, capre, polli, oche, piccioni, api
- Pr. Agricoli: frumento, orzo, miglio, avena, lenticchie, aglio, cipolla, lattuga, cavolo, rapa, carota, carciofo, asparagi, cetrioli, melanzane, cocomeri, meloni
- Alberi: melo, albicocco, pesco, pero (europei) e canna da zucchero, banano, caffè (orientali)

L'incontro con l'*Altro*

- La prima impressione di Colombo (1492)

  «Quando si sentono rassicurati e perdono un po' della loro paura, si dimostrano tanto onesti e generosi di quanto possiedono che non lo crederebbe chi non lo constatasse. […] sono di ingegno molto acuto e navigano per tutti i mari ed è incredibile come sappiano dar buone informazioni su tutto, eccetto che non hanno mai visto gente vestita né navi simili alle nostre.»

  (C. Colombo, *Giornale di bordo*, Milano, 2009)

- La descrizione di Tommaso Ortiz (1524)

  «Amano ubriacarsi con ogni sorta di alcolici fatti con erbe, radici, cereali, frutta, e si ubriacano anche col fumo e con certe erbe che fanno loro perdere il senno. Sono bestiali nei vizi, traditori, crudeli, vendicativi, pigri, ladri, bugiardi, gretti. Sono osceni come porci, incapaci di apprendimento e correzione.»

  (T. Ortiz, Relazione al Consiglio delle Indie, Milano, 1971)

Gli Europei in America: I *conquistadores*

Impero Azteco

- Cortès, 1519-1521
- Montezuma (Tenochtitlàn)
- Nuova Spagna

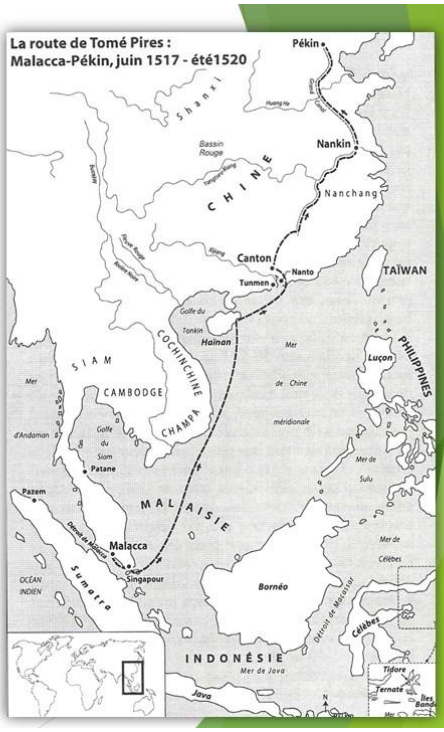
Impero Inca

- Pizarro, 1530-1533
- Atahualpa (Cuzco)
- Nuova Castiglia

Gli Europei in Cina: l'ambasciata

- Ambasciata di Tomé Pires (1517)
- Giugno 1520 l'ambasciata raggiunge Nankino
- Agosto 1520 l'ambasciata raggiunge Pechino

- 1521 Costretti a tornare a Canton
- 1522 seconda flotta a Canton, sconfitta militarmente
- 1522 Arresto e uccisione di Tomé Pires



Allegato 4: verifiche formative e sondaggio intermedio

- Verifica No. 1

Classe 1:

Descrivi le principali caratteristiche dell'esperienza dei viaggi di esplorazione effettuata dall'impero Ming. In seguito formula un'ipotesi: per quale ragione i cinesi non hanno scoperto l'America?

Classe 2:

Analizza il documento seguente e rispondi alle domande sottostanti.

> "La conquista dell'Alto mare ha dato all'Europa il suo primato universale, per vari secoli. La tecnica, questa volta – la navigazione d'alto mare – ha creato una "asimmetria su scala mondiale, un privilegio. L'esplorazione dell'Europa su tutti i mari del mondo pone infatti un grosso problema come mai, a dimostrazione fatta, navigazione d'alto mare non fu condivisa tra tutte le civiltà marittime del mondo? Tutte, in linea di massima, potevano impegnarsi nella competizione invece l'Europa rimane sola in lizza […].
>
> Quella che gli storici hanno chiamato la brama dell'oro, la brama del mondo e la brama delle spezie, si unisce, sul piano teorico, ad una costante ricerca di novità e di applicazioni utilitarie, ovverosia al servizio dell'uomo, per assicurare al tempo stesso un sollievo e una sempre maggiore efficacia della sua fatica. L'accumulazione di scoperte pratiche e rilevatrici di una volontà cosciente di padroneggiare il mondo, un interesse accresciuto per tutto ciò che è fonte di energia danno all'Europa, ben prima del suo trionfo, il suo vero volto e la promessa della sua preminenza."
>
> (Braudel, F., *Civilisation matérielle, économie et capitalisme (XV-XVIII siècle)*, 1979)

a) Identifica la fonte (autore, tipo di fonte, natura del documento)
b) Individua la tesi dell'autore e le sue argomentazioni
c) Sulla base delle tue conoscenze commenta la posizione di Braudel, esistono delle tesi alternative?

- Verifica No. 2

Classe 1:

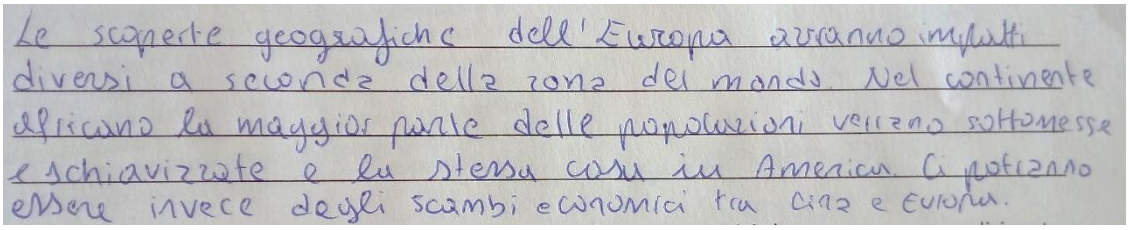
Individua e descrivi l'esito della colonizzazione europea a livello globale.

Classe 2:

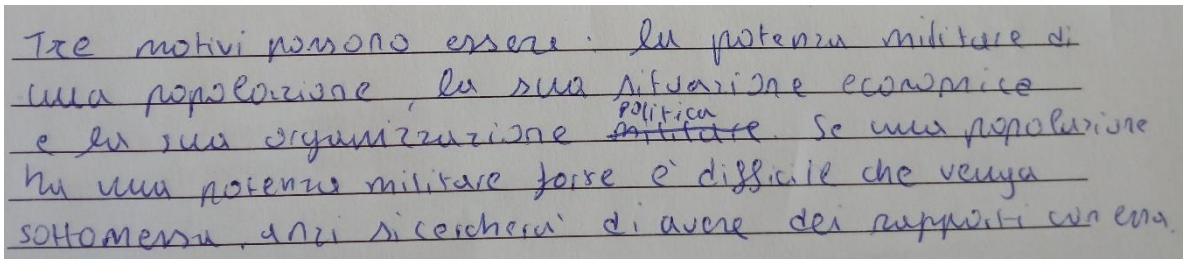
Individua e descrivi i tratti caratterizzanti della colonizzazione europea. Tra gli aspetti indicati dovranno figurare le modalità di approccio, i fini della conquista e le reazioni suscitate nei popoli autoctoni.

- Sondaggio intermedio

Domanda 1: Quale sarà, a tuo parere, l'impatto della colonizzazione europea sulle popolazioni indigene?


Le scoperte geografiche dell'Europa avranno impatti diversi a seconda della zona del mondo. Nel continente africano la maggior parte delle popolazioni verranno sottomesse e schiavizzate e la stessa cosa in America. Ci potranno essere invece degli scambi economici tra Cina e Europa.

Domanda 2: Quali aspetti potrebbero, secondo te, condizionare l'esito della colonizzazione? (Elenca almeno tre motivi)


Tre motivi possono essere: la potenza militare di una popolazione, la sua situazione economica e la sua organizzazione ~~militare~~ politica. Se una popolazione ha una potenza militare forse è difficile che venga sottomessa, anzi si cercherà di avere dei rapporti con essa.

Allegato 5: unità didattica "La nascita di un'economia mondo"

Unità didattica 6: La nascita di un'economia mondo

6.1 I circuiti economici oceanici

Esercizio: Dopo aver formato dei gruppi da quattro tutti i componenti analizzano il documento 1 e un altro documento a scelta. In seguito spiegate ai compagni quando osservato in ogni documento e redigete una sintesi da inserire nella tabella finale in modo da avere un'immagine completa dello scenario economico di Spagna, Italia, Olanda e Inghilterra.

DOCUMENTO 1: L'economia europea tra XVI e XVII secolo.

Nella letteratura storico-economica corrente i due secoli XVI e XVII vengono dipinti in bianco e nero. Il secolo XVI è *el siglo de oro*, una specie di età dell'oro non solo per la Spagna che dalle miniere americane ricevette buone quantità di oro e soprattutto enormi quantità di argento, ma anche per il resto d'Europa. In contrasto il Seicento viene dipinto a tinte fosche ed è diventato oggi di moda scrivere della "crisi del secolo XVII". Moda e descrizione in bianco e nero vanno sempre accostate con animo sospetto. In

effetti c'è del vero nella descrizione stereotipa corrente ma c'è anche molto d'artificioso, di superficiale e di erroneo. Per buona parte dell'Italia settentrionale e centrale, che era allora una delle aree più importanti nell'economia europea la prima metà del Cinquecento non fu un'età dell'oro e nemmeno d'argento o di bronzo. Fu un'età di ferro e di fuoco. La seconda metà del secolo non fu certo un'età d'oro per i Paesi Bassi meridionali. La Germania nel XVI secolo sperimentò una complessa mistura di successi e di disastri economici. Fra il 1524 e il 1526 la rivolta dei contadini causò direttamente la morte di circa 100'000 persone, senza contare le persone morte per epidemie e carestie provocate dalla rivoluzione stessa. Inoltre la rivolta causò una massiccia distruzione di capitale fisico. […]

a) Il declino economico della Spagna

L'afflusso massiccio d'oro e d'argento dalle Americhe e l'espansione della domanda effettiva in cui tale afflusso si tradusse avrebbero potuto stimolare un notevole sviluppo economico del Paese. Ma la Spagna del secolo XVI può servire come classico esempio per dimostrare che la domanda è un elemento necessario ma nient'affatto sufficiente per attuare lo sviluppo. La Spagna nel suo insieme si arricchì notevolmente nel corso del Cinquecento e il suo peso nell'economia europea aumentò in maniera drammatica perché l'argento e l'oro erano mezzi liquidi accettati internazionalmente in pagamento di merci e servizi. […] Sin dal 1545 l'industria spagnola riteneva impossibile fornire se non entro un termine di sei anni tutte le merci richieste dai mercanti di Cartagena, Porto Belo e Vera Cruz. Afflitta dai prezzi rapidamente crescenti, da una domanda interna e coloniale pressante, da scarsità di beni, la Spagna fra il 1548 e il 1555 oscillò tra contrastanti politiche economiche di liberismo e di protezionismo. Quando prevalse il protezionismo però il contrabbando prese il sopravvento e vanificò gli sforzi dell'amministrazione: gli esportatori si videro ben presto costretti a ricorrere a produttori stranieri cui prestavano il loro nome per poter eludere la legge che vietava alle colonie ogni traffico con persone che non fossero spagnole. […] Tramite le importazioni, sia legali che di contrabbando, la domanda effettiva spagnola alimentata dal metallo americano finì col sollecitare lo sviluppo economico dell'Olanda, dell'Inghilterra e di altri paesi europei. […]Nel corso del Seicento l'afflusso di metallo prezioso dalle Americhe diminuì drasticamente e le ragioni furono possibilmente tre: 1 un possibile (ma dubbio) ristagno della produzione mineraria nelle colonie americane; 2) le colonie si resero economicamente sempre più indipendenti producendo *in loco* quanto prima usavano importare dalla madre-patria; questa tendenza all'autonomia economica fu notevolmente rafforzata dalla pressione militare olandese che obbligò le colonie spagnole ad approntare *in loco* i necessari mezzi di difesa; 3) più importante di tutto fu però il successo dei contrabbandieri olandesi, francesi e inglesi che riuscirono a deviare verso i loro rispettivi paesi una crescente quota dei tesori in arrivo dalle Americhe tagliando fuori la Spagna. […] La Spagna del XVII mancò di imprenditori e artigiani ma ebbe sovrabbondanza di burocrati, preti e poeti. E il paese sprofondò in una tragica decadenza.

b) Il declino economico dell'Italia

Tra il 1494 e il 1538 sull'Italia si abbatterono i cavalieri dell'Apocalisse. Il Paese divenne campo di battaglia di un conflitto internazionale che coinvolse Spagnoli, Francesi e Germanici. Con la guerra vennero le carestie, le epidemie, le distruzioni del capitale e le interruzioni dei traffici. […] Con la metà del secolo tornò finalmente la pace. Le previsioni che "miserie e ruine non si potranno ristorare in poco spazio di tempo" si dimostrarono sbagliate. Una tradizione plurisecolare di laboriosità e intraprendenza avevano creato nel Paese un capitale umano di ragguardevole potenzialità. La ripresa del paese fu pronta. […] La seconda metà del Cinquecento fu "l'estate di San Martino" dell'economia dell'Italia centro-settentrionale, ma in quella stessa estate di San Martino erano insiti i germi delle future difficoltà. La ricostruzione fu ricostruzione di vecchie strutture e la ripresa avvenne secondo direttrici tradizionali. L'ordinamento corporativistico si rafforzò; il numero delle corporazioni artigiane, animate soprattutto da egoistici interessi di gruppo e volte a limitare la concorrenza all'interno del gruppo o a sostenere artificialmente i salari, crebbe a dismisura irrigidendo pericolosamente la struttura produttiva del Paese. Questi elementi vennero a pesare negativamente sulla competitività delle manifatture e dei servizi italiani sui mercati internazionali: purtroppo per l'Italia non era quello il momento in cui permettersi il lusso di perdere nel grado di competitività. […]

La ragione fondamentale per cui i prodotti e i servizi italiani vennero soppiantati da quelli stranieri fuori d'Italia e nella stessa Italia fu sempre e fondamentalmente la stessa: i manufatti e i servizi inglesi, olandesi e francesi erano offerti a prezzi più bassi. Ma qual era l'origine di questa disparità di prezzi? I prodotti italiani erano in genere di miglior qualità. Le manifatture italiane un po' per orgoglioso tradizionalismo, ma soprattutto perché condizionate dalle regolamentazioni corporative, insistettero nel produrre con metodi antiquati articoli eccellenti, ma ormai fuori moda. […] i prodotti italiani però erano più cari non solo perché di migliore qualità ma anche perché i costi di produzione – a parità di altre condizioni – erano più alti in Italia che in Olanda, in Inghilterra e in Francia. Ciò dipese essenzialmente da tre circostanze: a) l'eccessivo controllo delle corporazioni obbligò i manifatturieri italiani a continuare con metodi di produzione aziendali superati dai tempi; […] b) la pressione fiscali negli Stati italiani sembra essere stata troppo alta e mal congegnata; c) il costo del lavoro sembra essere stato troppo elevato in Italia rispetto ai livelli salariali dei paesi concorrenti. […]

c) Lo sviluppo dei Paesi Bassi

Nel corso dei secoli XI-XV i Paesi Bassi meridionali furono protagonisti di uno sviluppo economico e civile eccezionale per quei tempi. Di fatto i Paesi Bassi meridionali furono uno dei maggiori poli di sviluppo dell'Europa, secondi soltanto al polo italiano. […] I Paesi Bassi settentrionali non tennero il passo con le province meridionali: il loro sviluppo fu più lento, molto meno brillante. Però ci fu e fu consistente. Esso si fondò specialmente sulle attività agricole e di allevamento e su due altri settori ambedue legati alla marineria e cioè alla pesca e il commercio con i territori

del mar Baltico. […] Dalla pace del 1609 le Province Unite settentrionali emersero con l'indipendenza politica e la libertà religiosa. Fatto ancor più mirabolante, dopo quarant'anni di lotta contro il colosso spagnolo, l'economia del nuovo Stato era di gran lunga più vitale che mai: in effetti era l'economia più dinamica, più sviluppata, più competitiva di tutte Europa. Fu un trionfo politico, militare ed economico. […] Il danno maggiore che il fanatismo e l'intolleranza spagnoli fecero ai Paesi Bassi meridionali non furono le distruzioni di ricchezza e capitale fisico, per quando grandi tali distruzioni siano state. Il danno maggiore che l'intolleranza fece allora – come sempre fa in ogni tempo e paese – fu quello di causare la fuga di "capitale umano". Involontariamente la Spagna arricchì il proprio nemico del più prezioso di tutti i capitali. I profughi delle Province meridionali – noti in tutta l'Europa del Nord col nome di "valloni" – si diressero un po' dappertutto: in Inghilterra, in Germania, in Svezia ma ovviamente soprattutto nei Paesi Bassi settentrionali. Tra essi c'erano artigiani, marinai, mercanti, finanzieri, professionisti che apportarono al Paese d'elezione capacità artigianali, conoscenze commerciali, spirito imprenditoriale. […] Già di per sé vitali, rinvigorite dall'iniezione di una nuova poderosa carica di vitalità, favorite dalle mille nuove opportunità dei traffici oceanici, le Province Unite settentrionali entrarono nella loro epoca d'oro. Amsterdam divenne un emporio internazionale dove si trovavano i prodotti di tutti gli angoli della terra […]. Il commercio oltremare olandese del Seicento può venir utilmente distinto in due settori caratterizzati da diverse tecniche sia di navigazione che di affari. Da un lato c'era il commercio a grande distanza con le Indie orientali e quelle occidentali. D'altro lato c'era il commercio nel Mare del Nord e nel Mar Baltico.

d) Lo sviluppo dell'Inghilterra

Sul finire del secolo XV l'Inghilterra era un "Paese sottosviluppato" – non solo sottosviluppato in relazione agli standard moderni dei Paesi industrializzati, ma anche in relazione agli standard dei Paesi "sviluppati" di quel tempo quali l'Italia, i Paesi Bassi, la Francia e la Germania meridionale. […] Col secolo XIV, l'Inghilterra passò dallo stadio tipico del Paese sottosviluppato che esporta soprattutto materia prima locale allo stadio più evoluto di Paese che esporta oltre che materia prima locale anche manufatti basati sulla materia prima stessa. […] tradizionalmente i mercanti della Germania meridionale si rifornivano di pannilana sui mercati dell'Italia settentrionale (specialmente a Milano, Como, Brescia e Bergamo) e li ridistribuivano poi nell'Europa centrale e orientale. Come si è già visto però con gli inizi del secolo XVI, a causa della guerra e di tutti i disastri che ne seguirono, la produzione italiana subì un drammatico collasso. Quando i fornitori italiani non furono più grado di soddisfare le richieste dei mercanti tedeschi, la domanda di questi ultimi si riversò sui pannilana inglesi disponibili in Anversa. Un'epoca d'oro si aprì così per le esportazioni inglesi, […] in Inghilterra il settore delle manifatture tessili fu ovviamente il primo ad avvertire gli effetti del boom delle esportazioni. Ma in economia come nel mare le onde vanno lontano e quel che capita in un settore non manca mai di ripercuotersi in altri – tanto più quando il settore originariamente interessato è uno dei settori chiave dell'economia. […] L'Inghilterra

della metà del Cinquecento era un Paese prospero, dinamico, che si stava mettendo in linea con i più avanzati Paesi dell'Europa del tempo. […] Per capire bene quanto accadde in Inghilterra con la seconda metà del secolo XVI bisogna tener conto degli sviluppi del commercio oceanico, della politica economica del governo e dell'apporto degli immigranti. Consideriamo questi tre punti separatamente. Dalla metà del secolo XVI il commercio oceanico manifestò uno straordinario sviluppo sia in volume che in valore. Tutto originò dalle scoperte di ricchi giacimenti argentiferi nelle Americhe. Masse eccezionali di metallo prezioso furono trasportate dalle Americhe in Europa e successivamente in Oriente via il Mar Baltico e soprattutto via l'Oceano Pacifico circumnavigando l'Africa. In senso inverso furono trasportate masse ingenti di beni costosi quali le spezie, la seta, le porcellane cinesi, l'oro e l'avorio africani, ecc. […]. A partire dal 1570 circa, la pirateria divenne in Inghilterra un'attività preminente. [La politica del governo] fu fondamentalmente mercantilistico-protettivistica e date le circostanze di luogo e di tempo ebbe ottimi risultati. [L'apporto di immigranti fu il risultato delle] persecuzioni religiose e politiche in Francia e le devastazioni e le persecuzioni nei Paesi Bassi meridionali a opera degli Spagnoli [che] spinsero numerosi individui – tra cui ricchi borghesi, mercanti e artigiani – a trovar pace e tranquillità in Paesi più ospitali.

(CIPOLLA, C. M. *Storia economica dell'Europa pre-industriale*, Bologna: Il Mulino, 1997)

Spagna…	Italia…
Olanda…	**Inghilterra…**

DOCUMENTI 2, 3 e 4: Teorie economiche a confronto
(Definizioni estratte dal manuale: GIARDINA, *Nuovi profili storici*, 2008)

- **Il mercantilismo**

"Nato dalla consapevolezza dell'importanza ormai raggiunta dal commercio internazionale nel determinare la ricchezza delle nazioni, il mercantilismo fu al tempo stesso una teoria e una politica economica, largamente praticata in molti Stati d'Europa. Come teoria era fondato sulla convinzione che la ricchezza dello Stato derivasse dalla quantità di metalli preziosi presenti all'interno del paese; come politica economica mirava, grazie all'intervento diretto dello Stato, ad accrescere il saldo attivo della bilancia commerciale. Ciò vuol dire, in linguaggio meno tecnico, perseguire una politica commerciale che faccia «entrare» in un paese più moneta di quanta ne esca, in modo che il saldo (il risultato finale) sia attivo. La protezione dei prodotti nazionali (protezionismo) a scapito di quelli stranieri servì a favorire questo risultato."

Jean-Baptiste Colbert (1619-1683)

- **La fisiocrazia**

"Dottrina che considerava la terra come la fonte unica e primaria della ricchezza. È l'agricoltura infatti, secondo i fisiocratici, che grazie alla naturale fertilità del suolo produce quel sovrappiù di ricchezza che consente di alimentare i contadini, i proprietari terrieri e la «classe sterile», ovvero i mercanti e gli artigiani. Da questa premessa discendeva la proposta di un vero e proprio programma di riforme teso a eliminare ogni ostacolo alla coltivazione e alla libera circolazione delle derrate agricole: i fisiocratici proponevano la libertà dei commerci – soprattutto dei grani –, l'abolizione dei dazi doganali, la soppressione dei privilegi e dei monopoli – in contrasto con il mercantilismo –, l'introduzione di un'imposta unica sulla rendita fondiaria."

François Quesnay (1694-1774)

- **Il liberismo**

"L'esistenza di un ordine naturale nel quale, se ciascuno è lasciato agire liberamente secondo il proprio interesse particolare, necessariamente contribuisce al benessere collettivo e alla felicità generale, secondo una provvidenziale volontà che domina le azioni dei singoli: un agire che va al di là delle originarie intenzioni individuali e che appare guidato da quella che Smith chiama una «mano invisibile». […] convinzione che il libero mercato e il libero scambio fossero le condizioni ottimali per lo sviluppo dell'attività economica."

Adam Smith (1723-1790)

Esercizio: dopo aver letto le definizioni qui riportate individua gli elementi fondamentali delle tre teorie economiche.

DOCUMENTO 4: Uno studio di caso, la politica commerciale francese

"Il commercio coloniale è retto dal sistema dell'*Exclusif*. Il principio dell'*Exclusif* si definisce per quattro caratteristiche strutturali:

- Divieto imposto alle colonie di vendere i propri prodotti ad altri paesi che alla Madrepatria.
- Divieto di trasformare i prodotti raccolti in prodotti manifatturati.
- Diritti riservati alla Madrepatria di approvvigionare le sue colonie.
- Diritti riservati alle navi francesi di trasportare tutti i prodotti delle colonie nella Madrepatria o nelle altre colonie.

Lo scopo di questo sistema è triplice: procurare ai prodotti del suolo e dell'industria della Madrepatria un mercato sempre aperto; assicurare a questi prodotti dei commerci non ostacolati dalla concorrenza straniera; ottenere, attraverso lo scambio delle risorse che la Madrepatria non produce. Il sistema dell'*Exclusif* porta a un doppio monopolio (commerciale e manifatturiero) dei negozianti e degli imprenditori della Madrepatria."

(Tradotto da: REGENT, F., *La Frances et ses esclaves*, Paris: Pluriel, 2004)

Esercizio: dopo aver letto il documento identifica i principi economici studiati nella pagina precedente e individua una teoria economica di riferimento.

DOCUMENTI 5 e 6: I circuiti commerciali

Le Americhe e il commercio triangolare atlantico. Nel corso del '700 con la progressiva estensione dei domini coloniali della Francia, si consolidò l'egemonia mondiale dell'Inghilterra. Un'egemonia fondata sulla supremazia della marina militare, ma soprattutto sul dominio inglese nel commercio triangolare atlantico.

Il commercio dell'oceano indiano.

L'oceano Indiano […] ha fatto irruzione nel panorama storiografico occidentale in una veste assolutamente inedita, quale principale area di integrazione, dalla tarda epoca classica alle soglie del XVI secolo, tra il sub-continente indiano, Sud-Est asiatico, la regione cinese e parte del Nordafrica, in grado di estendere notevolmente la propria rete di scambi, nel passaggio dalla *leadership* indiana a quella araba, in particolare al Medio Oriente e alla costa orientale dell'Africa. E ancora, nel corso dei secoli successivi, inevitabilmente segnati dalla preminenza, a livello globale, degli scambi controllati dagli europei lungo le nuove rotte atlantiche, il sistema di commercio e produzione gravitante attorno al bacino indiano conservò una propria vitalità, animato da mercanti arabi, persiani, indiani e originari del Sud-Est asiatico che nel XVI secolo, ad esempio, non consentirono ai portoghesi di controllare il commercio delle spezie per una quota superiore al 50%. Anche in questa porzione dello scenario globale quindi, […] è possibile registrare l'esistenza, ancora fino alla metà del XVIII secolo, di una notevole vitalità economica nonché di alcuni di quei vantaggi competitivi, tradizionalmente considerati esclusivi della cultura europea e nordamericana e costitutivi del primato globale occidentale – quali ad esempio, sofisticati sistemi di contabilità commerciale e di credito – da secoli patrimonio della conoscenza asiatica.[…] Lungi dal rappresentare una specialità europea, forme di competenza economica e finanziaria, cambiamenti decisivi nei modelli di produzione e consumo e notevoli innovazioni in campo tecnico sono stati, fino alle soglie della rivoluzione industriale, anche patrimonio di molte parti dell'Asia e dell'Africa, che, più che come passivi ricettori o supine vittime dell'espansione capitalistica europea, emergono così nel loro ruolo di soggetti attivi dello sviluppo economico globale.

(DI FIORE, L., MERIGGI, M., *World History*, Roma-Bari-Laterza, 2011)

<u>Esercizio:</u>

1. Individua la tesi dell'autrice
2. Rappresenta nella carta le rotte dei commerci oceanici e i differenti protagonisti

DOCUMENTO 7: le reti globali del commercio

I nuovi modelli e le nuove strutture del commercio a lungo raggio diedero origine a una rete commerciale che attraversava il mondo intero. Questi mercati internazionali non costituivano un sistema globale come quello che sta alla base del commercio moderno, ma piuttosto si configuravano come settori di scambio permeabili che interessavano spazi geografici molto vasti. […] Le economie commerciali della prima età moderna si svilupparono sulla base di vecchi modi di fare affari e situazioni consolidate da tempo, come le antiche vie commerciali tra Africa, Europa e Asia, le antiche diaspore mercantili e gli e gli strumenti finanziari già in uso. Da queste forme note emersero le società di capitale, gli imperi mercantili, le banche e la scoperta di nuove terre. Il risultato generale si tradusse in straordinari volumi di commercio che durarono per tutto il periodo in questione, nonostante le fluttuazioni e le eccezioni regionali. Ma il processo di fusione e sovrapposizione delle reti commerciali non fu una questione pacifica di cui tutti beneficiarono. L'incremento dell'attività commerciale a lungo raggio, infatti, fu accompagnato da guerre, da un esponenziale ricorso agli schiavi e alla coercizione, dalla pirateria nei mari e da altre forme di violenza. E nel mondo vi furono vincitori e vinti: alla vigilia dell'Ottocento i paesi europei avevano vinto a spese dell'Africa, dell'America e del sud-est asiatico, mentre la Cina e la Russia si erano arricchite a danno dell'Asie centrale e della Siberia. Pertanto l'integrazione delle reti globali nella prima età moderna ha seguito un percorso talvolta paradossale, simboleggiato dalla combinazione tra continuità e innovazione, dall'ascesa di alcune regioni sulle ceneri di altre e dalla coesistenza tra violenza e prosperità.

(PARKER, C.-H., *Relazioni globali nell'età moderna 1400-1800*, Bologna, 2012)

Esercizio: dopo aver letto attentamente il testo individua la tesi dell'autore e le fondamentali caratteristiche del commercio globale.

6.2 Nuovi protagonisti europei in Asia

DOCUMENTO 7:

Se il Portogallo non riuscì ad andare oltre l'occupazione di singole località strategiche impossibilitato ad acquisire il controllo di significative porzioni di territorio, e se quella portoghese fu una presenza ingombrante e invadente, ma limitata ai mari e alle basi navali necessarie al controllo della navigazione, ben diverso fu il caso dell'Olanda e soprattutto dell'Inghilterra. Con l'entrata in scena di questi due paesi, la cui attività sugli scenari orientali si dispiegò a partire dall'inizio del Seicento per proseguire a ritmi crescenti nei decenni successivi, si assiste, sia pure in gradi diversi di ampiezza ed efficacia e con variazioni geografiche considerevoli, al tentativo di passare dal controllo delle vie di comunicazione e dei flussi di scambio a quello diretto delle fonti di approvvigionamento e della produzione, con l'acquisizione in forme diverse di autorità politico-militare su estensioni di territorio appartenente a paesi asiatici. In questo senso, è molto più appropriato parlare di "potenze coloniali" per l'Olanda e l'Inghilterra –

almeno a partire da certe date precise – che non per il Portogallo: questi due paesi riusciranno infatti a utilizzare la forza, la violenza, l'occupazione territoriale ai fini di quella che è stata definita la "periferizzazione" quanto meno di segmenti, lembi, di alcune economie asiatiche. Il duplice esito sarebbe stato, prima, la formazione dell'impero olandese in Indonesie e, più tardi, la nascita del nucleo fondamentale di quella che sarebbe diventata l'India britannica. Ancora una volta, tuttavia, ciò non significò l'avvento di una reale supremazia commerciale o politica europea, ma solo la comparsa nell'arco dei secoli XVII e XVIII di forme nuove e più costanti di presenza. Queste, per quanto si siano successivamente sviluppate in dominazioni imperiali, continuarono a convivere con più antiche e sperimentate pratiche che costrinsero gli europei a contentarsi per lungo tempo di una posizione decisamente subalterna, come in Cina e in Giappone, ancorché pronta a cogliere la minima opportunità di miglioramento.

(ABBATTISTA, G., *L'espansione europea in Asia (secc.XV-XVIII)*, Roma: Carocci editore, 2002)

Esercizio:

Dopo aver identificato la fonte, individua e spiega la tesi dell'autore. Infine analizza, a partire dalle tue conoscenze e da quanto letto, i mutamenti del colonialismo tra il XVI e quello del XVIII secolo.

Allegato 6: presentazione Power-Point relativa all'unità didattica "

UD 6 La nascita di un'economia mondo

6.1. I circuiti economici oceanici

La ripresa economica (XVI s.)

- Aumento demografico (XV-XVI)
- Urbanizzazione della società
- Aumento delle aree coltivate e dissodamenti

- Inflazione
  - L'offerta non soddisfa la domanda
  - L'argento in arrivo dalle colonie porta alla svalutazione della moneta

La crisi economica (XVII s.)

- Ricomparsa di carestie e epidemie
- Stato di guerra permanente
- Ristagno della crescita demografica (1600-1650)
  - Riduzione della domanda → contrazione del mercato

Il declino della Spagna

«Lasciamo Londra produrre quei panni così cari al suo cuore; lasciamo l'Olanda produrre le sue stoffe, Firenze i suoi drappi, le Indie le sue pellicce, Milano i suoi broccati, l'Italia e le Fiandre le loro tele di lino… noi siamo in grado di comperare questi prodotti il che prova che tutte le nazioni lavorano per Madrid e che Madrid è la grande regina perché tutto il mondo serve Madrid mentre Madrid non serve nessuno.»

(Alfonso Nùñez de Castro, 1675)

Il miracolo olandese

«Gli Olandesi devono essere capiti per quel che realmente sono , e cioè degli intermediari nel commercio, degli agenti di tutta Europa… Comprano per vendere, importano per esportare e la più gran parte del loro commercio consiste nel rifornirsi da ogni parte del mondo per rifornire a loro volta ogni parte del mondo.»

(Per Daniel Dofoe, XVI)

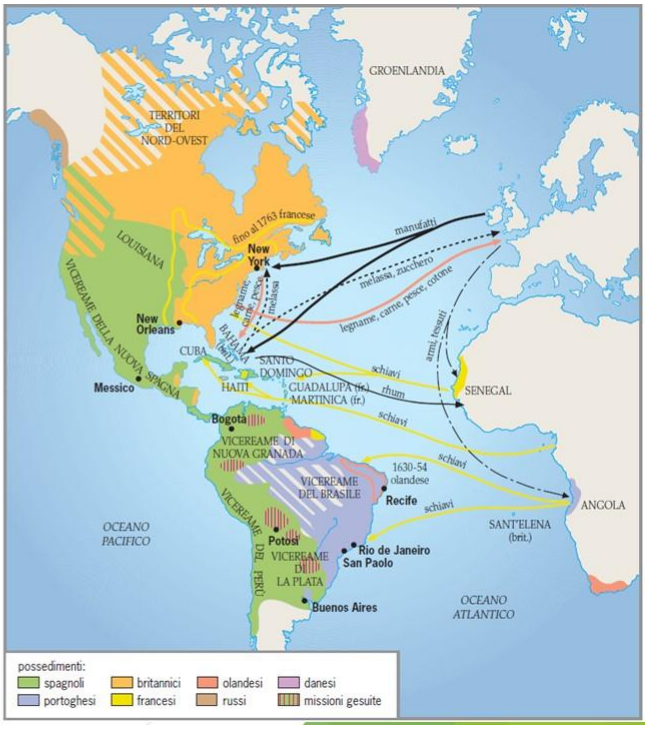
Cambiamento dell'equilibrio economico

- Crisi della produzione manifatturiera di Spagna, Fiandre e Italia
- Ascesa di quella inglese e olandese:
  - Protoindustrializzazione
  - Guerra di corsa
  - Contrabbando
  - Sistema di «compagnie commerciali»

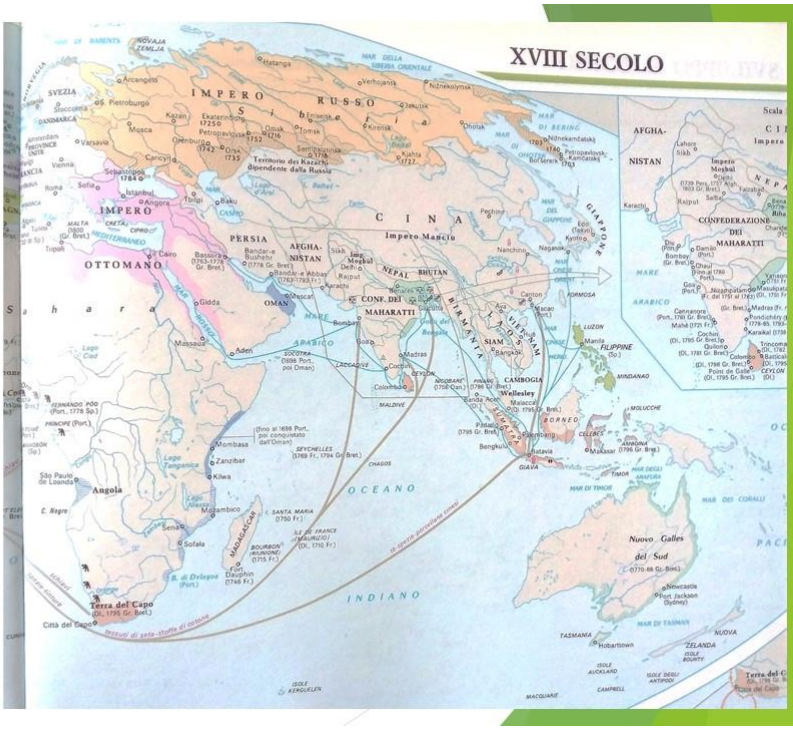
Teorie economiche

- MERCANTILISMO (Colbert XVIIs.)
  - Teoria economica: la ricchezza di uno Stato deriva dalla quantità di metalli che possiede
  - Politica: protezionismo, favorire le importazioni e limitare le esportazioni
- FISIOCRAZIA (Quesnay XVIIIs.)
  - Teoria economica: la ricchezza di uno Stato deriva dalle sue terre dall'agricoltura
  - Politica: libertà di coltivazione, libertà dei commerci, soppressione dazi e monopoli
- LIBERISMO (Smith XVIIIs.)
  - Teoria della «mano invisibile»: chiunque sia lasciato libero farà il bene per sé stesso e gli altri
  - Politica: libero mercato, libero scambio.

I circuiti commerciali dell'epoca moderna



- Circuito atlantico



- Circuito indiano

6.2 Nuovi protagonisti europei in Asia

Questa pubblicazione, *La storia non è europea: scoperte geografiche e conquiste dal punto di vista della World History*, scritta da Giorgia Andreani, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.