

Tre tematiche decisive per la nuova storia generale: l'alimentazione , gli ambienti, la World History

Vincenzo Guanci

Premessa

Nell'elaborazione del curricolo d'Istituto per l'insegnamento della storia i dipartimenti e i consigli di classe hanno a disposizione, oltre naturalmente alla storiografia, due bussole: le indicazioni/linee-guida ministeriali e i manuali proposti dalle case editrici presenti sul mercato scolastico. Entrambe si rifanno in buona sostanza ad una concezione di storia generale scolastica nella quale l'Europa occupa il posto centrale e il resto del mondo la cornice.

Le indicazioni ministeriali per i Licei dedicano il primo biennio allo "studio delle civiltà antiche e di quella altomedievale", il secondo biennio "al processo di formazione dell'Europa e del suo aprirsi ad una dimensione globale tra medioevo ed età moderna, nell'arco cronologico che va dall'XI secolo fino alle soglie del Novecento", mentre all'ultimo anno viene riservato "lo studio dell'epoca contemporanea, dall'analisi delle premesse della I guerra mondiale fino ai giorni nostri".

Le linee-guida per gli Istituti Tecnici e Professionali per quanto riguarda le conoscenze contengono le seguenti indicazioni: "La diffusione della specie umana sul pianeta, le diverse tipologie di civiltà e le periodizzazioni fondamentali della storia mondiale. Le civiltà antiche e alto-medievali, con riferimenti a coeve civiltà diverse da quelle occidentali. Approfondimenti esemplificativi relativi alle civiltà dell'Antico vicino Oriente; la civiltà giudaica; la civiltà greca; la civiltà romana; l'avvento del Cristianesimo; l'Europa romano barbarica; società ed economia nell'Europa alto-medievale; la nascita e la diffusione dell'Islam; Imperi e regni nell'alto medioevo; il particolarismo signorile e feudale" (*primo biennio*). "Principali persistenze e processi di trasformazione tra il secolo XI e il secolo XIX (*secondo biennio*), tra la fine del secolo XIX e il secolo XXI (*quinto anno*), in Italia, in Europa e nel mondo."

L'articolazione di questa storia generale indicata dal Ministero dell'Istruzione viene cercata (e trovata) dalla grande maggioranza degli insegnanti nei manuali. Tant'è vero che gli stessi piani di lavoro annuali presentati dai docenti risentono chiaramente della manualistica adottata.

Possiamo quindi ragionevolmente pensare che la concezione della storia generale scolastica venga formata nella maggioranza dei docenti sulla base di quella presente nei manuali, la quale, si ricordi, ha origine nel XIX secolo come storia politica e istituzionale degli stati nazionali. E, con gli aggiornamenti necessari, ancora ai nostri tempi, "nonostante la tendenza verso la generalizzazione, la storia nazionale resta in primo piano. E' chiaro che ciascun paese si considera quale punto di partenza dell'esposizione, e che i contenuti europei o globali siano discussi spesso solo se hanno un effetto immediato sulla storia nazionale di un paese. Alla storia nazionale è attribuito lo spazio maggiore in gran parte dei manuali."¹ In effetti, generalmente i manuali raccontano il passato da un punto di vista eurocentrico e in un contesto che vede ancora dominante l'approccio etnico-nazionale. I conflitti vengono narrati con un nemico sempre colpevole, una guerra sempre giusta e inevitabile, una religione nazionale - la propria - come l'unica vera, che legittima potere e guerra.

Questa storia insegnata mira in ultima analisi a costruire e rafforzare l'identità, sulla base di concetti e sentimenti di identificazione politica, civica e culturale. Del resto una delle funzioni principali della ricerca storica è proprio quella di rendere oggetto di riflessioni, e quindi confutabile, quella parte sostanziosa della propria identità che è proprio la memoria individuale e collettiva. La memoria, infatti, non è sufficiente a

¹ F. Pingel, *L'Europa del XX secolo nei manuali di storia*, Sapere 2000 Ediz. Multimediali, 2001, p. 46

costruire la propria identità; se non viene sorvegliata e ridotta diventa inservibile, come quella di Ireneo Funes, il personaggio fantastico di un racconto di J. L. Borges che aveva memoria di tutto, ma proprio di tutto, niente e nessuno escluso. *“Egli ricordava, infatti, non solo ogni foglia di ogni albero di ogni montagna, ma anche ognuna delle volte che l’aveva percepita o immaginata. Decise di ridurre ciascuno dei suoi giorni passati a un settantamila ricordi, da contrassegnare con cifre. Lo dissuasero due considerazioni: quella dell’interminabilità del compito; quella della sua inutilità.”*²

Ora, nel curriculum di istituto per la storia da insegnare, va senz’altro tenuto in gran conto il valore della memoria personale e familiare; ma la cosa più difficile viene quando bisogna selezionare le conoscenze di contesto che danno significato “storico” a quelle memorie, e rendono significative le riflessioni e gli approfondimenti sui vari temi affrontati, siano essi di tipo geopolitico, economico, sociale, culturale. A tal fine la presente relazione intende richiamare l’attenzione dei docenti su tre tematiche storiografiche, generalmente trascurate dai manuali, che rendono in tutta evidenza la natura meticciosa di ogni identità nazionale: l’alimentazione, l’ambiente, la *world history*.

La storia dell’alimentazione

*“Attraverso le vicende del cibo, dei sistemi di produzione e dei modelli di consumo, [la storia dell’alimentazione] pretende di abbracciare assai di più: forse l’intera storia della nostra civiltà, le cui molte facce (economiche, sociali, politiche, culturali) hanno sempre avuto un rapporto diretto e privilegiato con i problemi dell’alimentazione.”*³ In particolare, possiamo utilizzare la storia del cibo per sottolineare come alcune caratteristiche identitarie di un’etnia risultino da incontri con civiltà diverse che hanno incrociato cibi, ingredienti, cucine differenti fino a produrre nuovi cibi.

Prendiamo, per esempio, un semplice piatto tipico italiano: gli “spaghetti al pomodoro” nella ricetta de *La Cucina Italiana*:

“Ingredienti:

pomodori perini maturi ma sodi 750 gr

spaghetti 320 gr

aglio

basilico

olio extravergine d’oliva

sale

Tagliate i pomodori a metà per il lungo e strizzateli per eliminare i semi e l’acqua e ottenere così un sugo più asciutto e dolce.

Scaldare in una casseruola un velo di olio con uno spicchio di aglio sbucciato.

Unite i pomodori non appena l’aglio comincia a sfrigolare. Aggiungete quindi una generosa presa di sale.

Completate con un ciuffetto di basilico e mescolate; cuocete senza coperchio per 10’ circa.

Coprite con il coperchio e cuocete per altri 15’, quindi mescolate ancora la salsa e lasciatela intiepidire per 15’. Passate la salsa con il passaverdure per eliminare le bucce.

Ponete sul fuoco una casseruola di acqua salata; al bollore unite gli spaghetti.

Scaldare 500 g di salsa in una grande padella con un filo di olio. Quando comincia a sobbollire, spegnete il fuoco e versatevi gli spaghetti scolati al dente.

Condite con un filo di olio crudo e saltate tutto insieme velocemente. Completate con alcune foglie di basilico e servite immediatamente.”

² J. L. Borges, *Finzioni*, Einaudi 1958, Epoca 1988 p. 96

³ M. Montanari, *La fame e l’abbondanza. Storia dell’alimentazione in Europa*, Laterza 1993, ed. 1999 p. 3

<https://www.lacucinaitaliana.it/ricetta/primi/spaghetti-al-pomodoro/#step-1> (consultato 09/01/2018)



Esaminiamo l'origine degli ingredienti.

L'origine degli *spaghetti* è discussa. Per anni si è pensato e detto che fossero i cinesi a inventarli e poi Marco Polo a portarli in Italia. In realtà sembra più verosimile che in Cina si mangiassero "spaghetti" non di frumento ma di soia o miglio. Abbiamo invece documentazione certa da un testo del XII secolo del geografo arabo Al-Idrisi che in un paese della Sicilia si fabbricasse una pasta di frumento in forma di fili rotondi.

L'*aglio* è diffuso da secoli un po' dappertutto; si trovano testimonianze del suo uso da parte dei sumeri e degli egizi; dalla Bibbia sappiamo che gli ebrei se ne nutrivano.

Il *pomodoro* è originario dell'America centrale e meridionale; fu introdotto in Spagna dai *conquistadores* nel XVI secolo e dagli spagnoli nell'Italia meridionale.

Il *basilico* è una pianta originaria dell'India da dove si è diffusa in tutto il mediterraneo.

Sale e *olio d'oliva* sono alimenti autoctoni della penisola italiana.

Possiamo concludere che uno dei piatti tipici della cucina italiana utilizza molti ingredienti non originari della penisola; vale a dire che se i popoli italici non avessero incontrato nei secoli altre civiltà, altri popoli, noi italiani non mangeremmo gli spaghetti col pomodoro, un piatto che ci caratterizza, che fa parte dell'identità nazionale, assieme alla pizza e ai maccheroni.

Un altro esempio è la *cassata*, dolce tipico siciliano.



Nasce quando, nell'epoca della dominazione araba, qualcuno decise di mescolare la ricotta di pecora con il miele e molti prodotti importati dagli arabi - pistacchi, mandorle, agrumi - tutto in una ciotola, in arabo *quas'at*. Negli anni seguenti le suore del convento della Martorana inventarono con le mandorle la *pasta reale* e le loro realizzazioni abbellirono e arricchirono il nostro dolce sempre più. Il nome "cassata" compare in un testo del XIV secolo e si riferisce ad una torta di pasta frolla; nel XVIII secolo i genovesi portarono il *pan di Spagna* e nell'Ottocento un pasticciere palermitano coprì di glassa la torta. Quindi noi oggi mangiamo un dolce inventato nel medioevo da arabi di Sicilia e perfezionato in epoca normanna e nei

secoli successivi con apporti di varia natura e origine. Prodotto meticcio quanto mai, squisito e apprezzato non solo dai siciliani, esportato con successo nel resto d'Italia e del mondo.

La storia dell'ambiente

«...la storia ambientale riconosce nella natura un soggetto storico, condizionato e modificato dagli uomini, ma la cui evoluzione conserva una relativa autonomia rispetto all'azione umana.»⁴

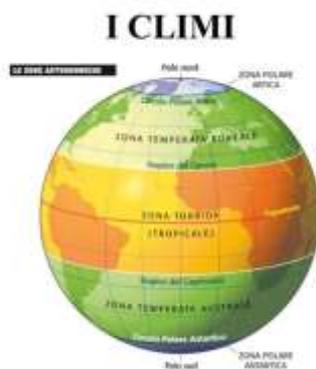
Piero Bevilacqua ci presenta con i suoi studi un nuovo soggetto storico da indagare nel tempo e nello spazio come contributo alla costruzione di un sapere storico di tipo nuovo.

Il racconto delle vicende umane non può prescindere dall'indagine sull'ambiente nel quale operano uomini e donne; ambiente che viene spesso e volentieri modificato dalla natura, leopardianamente indifferente alle sorti dell'umanità come di tutti i viventi.



<https://www.informazioneambiente.it/terremoto/> (consultato 18/01/2018)

Il curricolo della storia da insegnare dovrebbe tener conto del rapporto tra l'umanità e le risorse del pianeta, mettendo in luce gli equilibri tra l'azione delle società umane e le modificazioni che queste apportano all'ambiente. E, innanzitutto, ricordare sempre il rapporto tra clima e società, stanziali o nomadi, a partire dalla fascia climatica nella quale esse vivono ed operano.



<http://slideplayer.it/slide/607149/2/images/1/I+CLIMI.jpg> (consultato il 18/01/2018)

⁴ P. Bevilacqua, *Intervista a "Il Bollettino di Clio"*, NS, n. 6/2016

<http://www.clio92.it/public/documenti/pubblicazioni/bollettino/BollettinoNS6novembreFNL32016.pdf> (consultato 04/02/2018)

Ciò significa analizzare i rapporti tra le civiltà e l'ambiente sia quando si costruiscono o si studiano quadri di civiltà sia quando si analizzano processi di trasformazione da uno stato di cose ad un altro; si pensi alle trasformazioni dell'agricoltura nel tempo, all'invenzione dell'agroindustria, all'urbanizzazione e all'uso del suolo, allo sfruttamento delle risorse e alla diffusione delle energie rinnovabili. Si pensi soprattutto alla cura dell'ambiente che le diverse civiltà hanno avuto nel loro sviluppo e nel loro declino.

Nel 2000 Paul Crutzen, premio Nobel per la chimica, pubblicò *“Benvenuti nell'antropocene”*, un libro che ha diffuso l'idea che l'umanità sia ormai entrata in una nuova era, l'antropocene, nella quale *homo sapiens* ha modificato profondamente l'ambiente terrestre, cioè le caratteristiche fisiche, chimiche e biologiche nelle quale si svolge la vita. Crutzen sostiene che dalla rivoluzione industriale del XVIII secolo ad oggi l'aumento di anidride carbonica, metano e altri gas serra nell'atmosfera, la massiccia urbanizzazione, la diffusione di fertilizzanti e antiparassitari in agricoltura, assieme all'aumento di 10 volte della popolazione del pianeta, tutto ciò abbia modificato sostanzialmente il clima e l'ambiente complessivo della Terra. Dobbiamo introdurre nel nostro curriculum il concetto di *“impronta ecologica”*, che esprime *“la quantità di superficie biologica utilizzata da una certa società o, dall'insieme delle società umane, per riprodurre se stessa”*⁵ e far notare agli studenti che *“se nel 1985 la domanda antropica, ovvero la superficie utilizzata per i consumi umani, era pari alla capacità rigenerativa della Terra, oggi la supera del 30%”*⁶.

Dovremmo anche introdurre nella nostra didattica generale alcune azioni volte a far conoscere la campagna com'è e com'era, la città com'è e com'era, e altrettanto dovremmo fare per i consumi, i trasporti, l'energia che utilizziamo nella nostra vita quotidiana e che fa parte della nostra attuale cultura materiale.

La World History

La storia dell'umanità può essere raccontata da diversi punti di vista, come le rappresentazioni cartografiche del mondo. Quella a cui noi siamo abituati è la proiezione di Mercatore, un geografo olandese del XVI secolo, che proietta la superficie del globo su una superficie piana assumendo il punto di vista dell'Europa, con il meridiano di Greenwich al centro.



https://www.ilgiramondo.it/7879-carte_murali-006-planisfero-fisico-197x120-136x84.php (consultato 18/01/2018)

⁵ S. Neri Serneri, *La natura incorporata e il malgoverno della modernità nel secondo Novecento*, in *“Il Bollettino di Clio”*, NS, n.6/2016

<http://www.clio92.it/public/documenti/pubblicazioni/bollettino/BollettinoNS6novembreFNL32016.pdf> (consultato 04/02/2018)

⁶ Ibidem

Ma nelle scuole dell'Asia, specialmente in quelle cinesi, molto probabilmente si trovano rappresentazioni del mondo come questa:



http://www.limesonline.com/wp-content/uploads/2017/02/planisfero-cinese_217.jpg
(consultato 18/01/2018)

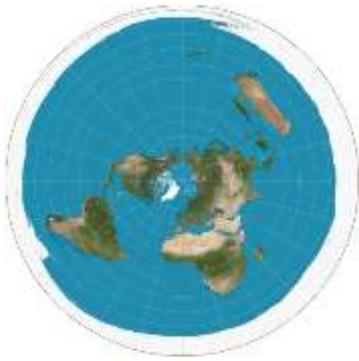
Come si può vedere, il punto di vista è asiacentrico, gli oceani principali sono il Pacifico e l'Indiano mentre l'Atlantico, che siamo abituati a incontrare sempre al centro della scena, qui è diviso in due dall'effetto della proiezione della superficie sferica del globo sul piano.

Se, poi siamo in una scuola australiana potremmo trovare un planisfero di questo tipo, dove il nostro punto di vista, eurocentrico e nordico, viene capovolto:



<https://oblosulglobosite.wordpress.com/2016/12/07/il-planisfero-appeso-nelle-altre-classi-del-mondo>
(consultato il 19/01/2018)

Interessante ci sembra il fatto che l'Organizzazione delle Nazioni Unite abbia scelto di rappresentare il mondo nel suo logo con una proiezione azimutale equidistante come questa:



<http://slideplayer.it/slide/4112955/> (consultato 18/01/2018)



Logo dell'Organizzazione delle Nazioni Unite

Una storia raccontata non dal punto di vista del proprio paese, non centrata sulla propria nazione è possibile? Possiamo uscire dal vincolo nazionalistico segnalato da Pingel?

Una possibilità la offre la world history.

“Secondo la definizione più accettata, la world history studia l’origine, lo sviluppo e i mutamenti delle comunità umane alla luce di una prospettiva comparata ed entro le loro mutue connessioni. Tra le parole-chiave ricordiamo «comunità», «comparazioni», «connessioni» e «sistema».

Le comunità umane che col tempo hanno dato forma al mondo sono state fondamentali, ma non rappresentano il mondo intero. La world history studia queste comunità in maniera duplice: 1) attraverso una prospettiva comparata, al fine di individuare tendenze generali, somiglianze e differenze; e 2) nelle loro interazioni mediante contatti, connessioni e influenze.”⁷

Non è solo una questione di punti di vista nazionali. Non si tratta solo di storia non eurocentrica. Si tratta di escludere qualsiasi punto di vista etnocentrico. *“Senza una dimensione globale, la storia rimane ristretta a «casi» individuali (gruppo, regione, paese) o a singole «traiettorie di sviluppo» (Europa, Occidente)”⁸.*

Costruire un curriculum tenendo in considerazione le metodologie e i risultati delle ricerche della world history significa arrivare a proporre l’insegnamento di una storia “meticcica” dove le diverse culture si incontrano e scontrano, una storia che guarda più al quadro “generale” che non all’evento “particolare”. Il quadro è policentrico, non c’è un centro dal quale si irradiano le storie particolari. La world history propone una storia delle connessioni e delle reti commerciali tra paesi e continenti nelle diverse epoche e nei diversi spazi, senza tener conto dei confini statuali. La narrazione è transregionale, la visione è globale. Piuttosto dello “zoom” si usa il “grandangolo”, al “primo piano” si preferisce la “panoramica”. Questo mette in forte discussione l’accento che oggi la storia insegnata pone, nonostante tutto, sugli eventi, sui grandi conflitti (bellici) tra Stati, incentrata com’è, in ultima analisi, sulla geopolitica.

⁷ E. Vanhaute, *Introduzione alla World History*, Il Mulino, 2015, p. 24

⁸ Ibidem

Bisognerebbe forse porre maggiore attenzione ai lunghi processi di trasformazione che coinvolgono popoli e paesi al di là dei confini statuali, abituandosi a leggere gli avvenimenti, anche quelli che ci riguardano da vicino, con uno sguardo *lungo e largo*.

“La [stessa] storia europea non è – come del resto quella di tutte le altre aree del globo – di per sé endogena, ma si presenta, piuttosto, essa stessa come l’esito di una plurimillennaria rete di contatti a media e a lunga gittata con società e culture diverse da quelle occidentali.”⁹

Il compito più importante dell’insegnamento storico è formare negli studenti un’abitudine mentale a considerare bene il *contesto* nel quale le cose accadono e le persone agiscono, per ben comprendere gli uni e le altre. Tredici anni di scuola dovrebbe sviluppare un’abitudine mentale a leggere gli avvenimenti e le azioni delle persone del nostro presente, del nostro paese, del mondo in cui viviamo, *guardando in lungo e in largo*, nel passato e nel contesto, sempre.

“Se riusciremo a comprendere che la storia di ogni luogo, in ultima analisi, si collega a quella del mondo intero, allora non ci sarà più nessun evento del passato - olocausto o impresa eroica – che non sia un retaggio collettivo dell’umanità.”¹⁰

⁹ M. Meriggi, *Intervista a “ Il Bollettino di Clio”*, NS, n. 7/2017

¹⁰ T. Brook, *Il cappello di Vermeer*, Einaudi, 2015, p. 237