



**Citation:** Pretelli, M. (2026). “Quinte colonne” sui banchi? Per una storia dell’antiamericanismo straniero (o presunto tale) nelle scuole statunitensi. *Rivista di Storia dell’Educazione* 13(1): 65-75. doi: 10.36253/rse-19521

**Received:** December 17, 2025

**Accepted:** February 5, 2026

**Published:** June 15, 2026

© 2026 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Firenze University Press (<https://www.fupress.com>) and distributed, except where otherwise noted, under the terms of the CC BY 4.0 License for content and CC0 1.0 Universal for metadata.

**Data Availability Statement:** All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

**Competing Interests:** The Author(s) declare(s) no conflict of interest.

**Editor:** Andrea Mariuzzo, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia.

## “Quinte colonne” sui banchi? Per una storia dell’antiamericanismo straniero (o presunto tale) nelle scuole statunitensi

### “Fifth Columns” at School Desks? Toward a History of Foreign (or Alleged) Anti-Americanism in U.S. Schools

MATTEO PRETELLI

Università di Napoli “L’Orientale”, Italia  
mpretelli@unior.it

**Abstract.** The essay analyzes the concept of the “fifth column” in relation to the U.S. school system. In particular, it shows how, during times of crisis throughout the twentieth century, the United States consistently feared the influence of foreign countries or anti-American ideologies within its schools. Educational institutions established within ethnic communities tied to immigrants’ countries of origin have likewise frequently attracted scrutiny. The essay focuses on these recurring fears, beginning with World War I and continuing through the end of the Cold War, before turning to the crisis following September 11, 2001, and the recent rise of People’s Republic of China.

**Keywords:** fifth column, schools, United States.

**Riassunto.** Il saggio prende in analisi il concetto di “quinta colonna” in relazione al sistema scolastico statunitense. In particolare, si mostrerà come nei momenti di crisi nel corso del Novecento negli Stati Uniti siano state costantemente temute le influenze di paesi stranieri o di ideologie antiamericane all’interno delle scuole americane. Anche gli istituti scolastici creati in comunità etniche legate agli stati di origine degli immigrati sono spesso stati fatti oggetto di attenzioni. Il saggio si concentra su queste paure endemiche, partendo dalla Prima guerra mondiale per arrivare alla fine della Guerra fredda, prestando poi attenzione alla crisi successiva all’11 settembre 2001 e alla recente ascesa della Repubblica Popolare Cinese.

**Parole chiave:** quinta colonna, scuole, Stati Uniti.

#### INTRODUZIONE

Gli Stati Uniti si sono percepiti tradizionalmente come una nazione “eccezionale”, diversa e inevitabilmente “migliore” rispetto al resto del mondo (Tyrrell 2022). In questa narrazione le scuole pubbliche, nate negli anni

Trenta dell'Ottocento, sono state considerate un importante strumento di *nation-building*, in quanto utili per "assimilare" le comunità etniche che si differenziavano per lingua e cultura. La scuola doveva perciò abbattere le disuguaglianze di classe, "educare" ai valori della repubblica e della democrazia e spingere alla realizzazione del "sogno americano". Inoltre, l'istruzione pubblica – prerogativa nel federalismo statunitense dei singoli stati – si faceva campione del patriottismo attraverso ritualità, consolidate a inizio Novecento, quali recitare una promessa di fedeltà alla bandiera e alla Repubblica (Fuss 2006; Merry 2009).

La contestazione degli anni Sessanta ha decostruito questa visione, dipingendo la scuola in termini meno benevoli, in quanto capace talvolta di favorire il controllo sociale e gli interessi di gruppi oligarchici. Colin Greer (1972) ha dipinto i figli degli immigrati arrivati fra Otto e Novecento come oggetto di un'aggressione culturale da parte di scuole che, lungi dal favorire l'ascesa sociale, erano gravate da carenze strutturali e da pecche nella formazione che incrementarono i tassi di insuccesso scolastico.

L'inglese è stato considerato un fattore di americanizzazione. Già alla metà del Settecento, il padre costituente Benjamin Franklin denunciò le comunità tedesche per la tendenza a esprimersi in tedesco e a preservare i propri tratti culturali. In una nazione multilingue come quella statunitense, Noah Webster nel 1828 codificò in un dizionario l'inglese-americano che assurse a elemento identitario. Dopo la vittoria degli Stati Uniti sul Messico, il Trattato di Guadalupe-Hidalgo nel 1848 riconobbe la legittimità dell'utilizzo dello spagnolo nei territori sottratti al Messico, ma tale provvedimento venne costantemente disatteso (Marin Forbes 1998; Crawford 2000, 9-22; Antonelli, Scacchi, Scannavini 2005).

L'inglese è stato poi imposto a spese di importanti "minoranze" quali gli schiavi afroamericani, i nativi americani e utilizzato nell'impero per "civilizzare" il territorio "incorporato" delle Hawaii e quelli "non incorporati" di Portorico e Filippine (De Tocqueville 2018, 316; Hoxie 1984; Vicente 2016; Crawford 2000, 9-22). Gli istituti scolastici assunsero, infine, il compito di cancellare i tratti culturali di milioni di immigrati arrivati oltre oceano dall'Europa meridionale e orientale e spesso considerati "indesiderabili" (Fuss 2006).

A fronte di una costante richiesta di conformismo culturale, durante le fasi di crisi internazionale negli Stati Uniti si guardò con sospetto sia ai tentativi di stati esteri di influenzare il sistema scolastico, sia alle scuole create da comunità etniche potenzialmente legate a competitori e nemici degli Stati Uniti. Una dimensione che si è spesso legata alla xenofobia che ha attraversato la sto-

ria statunitense: si pensi all'ostilità dei protestanti per le scuole cattoliche istituite nel corso dell'Ottocento, conseguenza di un forte sentimento antipapale presente sin dalla fase coloniale (Lee 2021).

Il saggio prende in analisi il concetto di "quinta colonna" in relazione al sistema scolastico statunitense dal Primo conflitto mondiale sino ai giorni nostri. Il termine venne coniato durante la Guerra civile spagnola rispetto alle dichiarazioni del generale falangista Emilio Mola, legato al futuro dittatore Francisco Franco, secondo il quale quattro colonne militari stavano avanzando verso Madrid, mentre una quinta spianava loro la strada agendo segretamente all'interno della città. Per estensione, quindi, i quintocolonnisti sono identificati come nemici "interni" che agiscono in uno stato estero a favore del proprio paese di origine attraverso pratiche quali sabotaggio, raccolta di informazioni o azioni di propaganda, fomentando paure nella popolazione locale (Valis 2008, 21).

Con l'ingresso degli Stati Uniti nel 1917 nella Prima guerra mondiale contro gli imperi centrali, le scuole delle comunità tedesche americane vennero percepite come una minaccia. Un timore che si reiterò fra le due guerre mondiali nei confronti delle scuole tedesche, italiane e giapponesi in seguito all'ascesa delle dittature in Italia, Germania e Giappone. Contestualmente, si accentuò la fobia per la presenza di infiltrati comunisti nelle scuole pubbliche statunitensi, la quale raggiunse un nuovo apice soprattutto nei primi anni della Guerra fredda. Indubbio, poi, come le preoccupazioni si siano rafforzate dopo gli attentati terroristi del 2001 a New York e Washington. Negli anni della "guerra al terrore" l'attenzione negli Stati Uniti si concentrò sulle scuole coraniche in Medio Oriente (madrassa), in quanto "fucine" di terroristi; e, inevitabilmente, su istituti scolastici islamici su suolo statunitense.

Esiste quindi nel Novecento statunitense un'attenzione costante per i tentativi (o presunti tali) di paesi stranieri di infiltrare il sistema scolastico o di condizionare le scuole create dagli immigrati. Ne è riprova la recente attenzione per gli Istituti Confucio, centri culturali finanziati dalla Repubblica popolare cinese in università statunitensi che sono stati accusati di promuovere attività illecite su suolo americano a favore di Pechino.

## FRA DUE GUERRE

Il Primo conflitto mondiale vide i gruppi etnici negli Stati Uniti schierarsi a favore dei rispettivi paesi di origine coinvolti in guerra. I tedeschi americani, in particolare, sostennero l'impegno militare del Kaiser, almeno

fino all’ingresso nel conflitto degli Stati Uniti nel 1917, in occasione del quale si rese necessario abiurare il sostegno alla Germania che era diventata nemica. Non si trattava di un problema da poco, in considerazione del fatto che i tedeschi costituivano il principale gruppo etnico ed erano particolarmente numerosi nel Midwest. Secondo il censimento del 1910, otto milioni di statunitensi erano nati in Germania o avevano almeno un genitore arrivato dall’Impero (Proctor 2014, 214-217).

Comunità rilevanti che contavano su molti giornali pubblicati in tedesco. Il riposizionamento filoamericano non esentò da accuse di slealtà e di legami con Berlino. La propaganda statunitense promosse un’immagine militarista dei tedeschi, del resto già diffusa da tempo nell’opinione pubblica statunitense, e parlò di “unni” assetati di sangue. Come conseguenza si moltiplicarono le discriminazioni e le violenze a spese dei tedeschi americani, talvolta spiati, picchiati e in alcuni casi internati in campi di detenzione. Si trattava di violenze spinte non solo dall’iper-patriottismo bellico, ma spesso anche dalla volontà di colpire i loro interessi economici (Proctor 2014, 227, 229).

Il clima bellico alimentò un’aspra campagna contro la cultura tedesca, la quale era ampiamente diffusa negli Stati Uniti, anche in virtù degli intensi scambi intellettuali e accademici messi in moto fra i due paesi fra Otto e Novecento. Dopo il 1917, oltre oceano le scuole etniche e l’insegnamento del tedesco nelle istituzioni scolastiche americane di ogni grado vennero monitorati. L’impatto fu devastante: se nel 1915 il 40% delle high school pubbliche e private offriva corsi di lingua tedesca, in seguito molti distretti scolastici iniziarono a licenziare insegnanti e a eliminare le lezioni. Alla fine della guerra, ben 16 stati avevano messo al bando l’insegnamento del tedesco, con una percentuale di studenti delle high school che studiavano l’idioma che crollò dal 25% nel 1915 a meno dell’1% nel 1922. L’isteria generale portò persino a bruciare libri di testo stampati in tedesco (Trommler 1993, 99, 107; Finkelman 1993, 177-205; Doerries 1993, 135-157; Proctor 2014, 220-221).

Dopo la guerra, non si allentò la ventata nazionalista. Tuttavia, nel 1923 la Corte Suprema federale sentenziò a favore di un insegnante di una scuola parrocchiale contro lo stato del Nebraska, una cui legge aveva vietato l’insegnamento del tedesco. A parere del massimo tribunale degli Stati Uniti, in tempo di pace non era possibile ridurre la libertà personale di chi desiderava un’istruzione in una lingua estera (Wiley, Lee 2009, 7). Del resto, dal 1897 al 1915, 13 stati avevano già approvato delle norme che adottarono l’inglese per i programmi base, pur non impedendo che altre lingue potessero costituire delle materie di studio (Zimmerman 2002a, 1385).

Durante la guerra, proprio la diffusione dell’inglese divenne una priorità, dal momento che dei 10 milioni di iscritti nei registri della leva ben 700000 non erano risultati in grado né di leggere né di scrivere in questa lingua, cosa a cui l’esercito cercò di porre rimedio con l’istituzione di appositi corsi per gli stranieri, i quali vennero associati ad altri di educazione civica per far conoscere il sistema sociopolitico statunitense (Lleras-Muney e Shertzer 2015, 262; Bruscinò 2010, 52-53).

In considerazioni dei legami che si erano mantenuti forti fra le comunità etniche e i rispettivi paesi di origine, negli Stati Uniti degli anni Venti si decise di accelerare coercitivamente l’assimilazione degli immigrati. Si mise in moto una campagna per una “americanizzazione al 100 per cento” che coinvolse le istituzioni pubbliche, il mondo dell’imprenditoria, dei sindacati e delle scuole. Furono organizzati corsi di inglese e di educazione civica per spezzare i retaggi culturali stranieri e si tentò di osteggiare l’utilizzo di altre lingue, come lo spagnolo in Texas, o il cinese e il giapponese nelle isole Hawaii (Wiley, Lee 2009, 8).

L’ascesa di regimi di estrema destra in Italia, Germania e Giappone, oltre che del comunismo in Unione Sovietica, spinse a interrogarsi intorno alle dittature e ai pericoli per la democrazia americana. Proprio intorno al termine “totalitarismo” si sviluppò un intenso dibattito interno, che portò a concentrarsi soprattutto sul nazismo tedesco e il comunismo sovietico, i quali a molti osservatori apparvero sempre meno distinguibili dopo che fu firmato il Patto Ribbentrop-Molotov nel 1939. Di contro il militarismo giapponese sembrava costituire una minaccia minore. Benito Mussolini era invece percepito come un rassicurante “uomo d’ordine”, mascolino e anticomunista, al punto che le relazioni fra Italia e Stati Uniti si mantennero molto buone almeno fino all’invasione italiana dell’Etiopia nel 1935 (Adler e Paterson 1970; Gleason 1995).

Se il punto di vista sui regimi era diverso, nel corso degli anni Trenta si accentuò la paura per le attività di militanti stranieri di estrema destra ed estrema sinistra su suolo statunitense. Come conseguenza, dal 1934 al 1937 agì una speciale commissione della Camera dei rappresentanti per indagare le attività antiamericane lesive della sicurezza nazionale, guidata dai congressisti John W. McCormack e Samuel Dickstein. Nel 1938, fu il rappresentante democratico texano Martin Dies a dirigere un House Committee on Un-American Activities, che si concentrò su nazisti, fascisti, giapponesi e comunisti e che, con l’accrescersi delle tensioni internazionali, riscosse – secondo i sondaggi Gallup del tempo – un notevole favore nell’opinione pubblica statunitense (Dies 1963, 158).

Le attenzioni maggiori furono rivolte ai nazisti americani di retaggio tedesco, sebbene il credo di Hitler fece

poca breccia in queste comunità. Nato nel 1936, in particolare il German-American Bund di Fritz Kuhn ottenne visibilità con il raduno di 20000 simpatizzanti il 20 febbraio 1939 al Madison Square Garden di New York. In generale, però, il Bund contò su poche migliaia di militanti e Kuhn venne condannato per appropriazione indebita (Bertonha and Athaides 2023, 45-46).

Il nazismo suscitava interesse negli Stati Uniti per la capacità di forgiare la mente dei giovani attraverso il sistema scolastico. Riscosse infatti successo il volume di Gregor Ziemer – corrispondente da Berlino nonché fondatore e direttore della Scuola americana in città – che con il suo *Education to Death: The Making of a Nazi* (1941) raccontò, basandosi su interviste di prima mano, come funzionavano le scuole tedesche negli anni del regime. Pubblicato a stralci nel febbraio 1942 sul *Reader's Digest*, il libro ispirò il film di Edward Dmytryk *Hitler's Children* (1943) nonché il cortometraggio di animazione omonimo di Walt Disney dello stesso anno *Education for Death: The Making of the Nazi* (Alpers 2003, 197-198).

Berlino non riuscì, però, a penetrare il sistema educativo statunitense. Il Bund provò a organizzare a St. Louis (in Missouri) dei programmi estivi di tedesco nelle scuole pubbliche locali, contando sul fatto che la comunità tedesca costituiva circa un ottavo della popolazione cittadina, ma trovò l'opposizione delle autorità cittadine e il progetto fu abbandonato. Lo sforzo maggiore dei nazisti si concentrò, così, sull'organizzazione di campi giovanili estivi in cui si ospitarono ragazzi e ragazze di ascendenza tedesca: se ne contarono 24, i più noti dei quali furono quelli di Camp Siegfried, a Long Island (New York), e Camp Nordland ad Andover (New Jersey) (Freye 1967, 81-82). Il riferimento era la Gioventù hitleriana, con i partecipanti in divisa che venivano separati per fasce di età e svolgevano preparazione fisica. Inoltre, si era introdotti allo studio del *Mein Kampf* e dei precetti del nazismo, con alcuni ragazzi che furono invitati in Germania (Canedy 1990, 97-99).

In Congresso, le commissioni preposte denunciavano le infiltrazioni naziste su suolo statunitense basandosi su una serie di testimonianze. Studenti in visita dalla Germania furono descritti come agenti di propaganda, mentre grande attenzione venne rivolta ai campi estivi. Addestramento e marce militari, nonché l'esposizione dei giovani a film e libri di propaganda, divennero di dominio pubblico grazie al lavoro delle commissioni congressuali e all'autorevole rivista *Foreign Affairs*, che pubblicò un'inchiesta sui movimenti stranieri attivi negli Stati Uniti (Hanigen 1937, 8).<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Subcommittee of the Committee on Immigration and Naturalization – House of Representative. “Report Upon Informal Investigation of Nazi Propaganda Activities in the United States.” In *Nazi Propagan-*

Minore attenzione venne rivolta alla “quinta colonna” giapponese, sebbene dopo Pearl Harbor si fosse diffusa la paura dell'invasione nipponica della costa occidentale statunitense (MacDonnell 2004, 82). Ridotti in numero e concentrati soprattutto alle Hawaii e lungo la costa pacifica, i giapponesi erano stati tradizionalmente soggetti a pregiudizio in California. Nel 1905, a San Francisco si impose il confinamento dei loro figli in classi segregate, provvedimento poi rientrato per l'intervento del presidente Theodore Roosevelt che, tuttavia, chiese al Giappone il blocco delle migrazioni dall'arcipelago nipponico. La spinta “assimilatrice” degli anni Venti mise sotto pressione le scuole di giapponese, che gli immigrati di prima generazione (*issei*) avevano pensato come funzionali per avvicinare i *nisei* (giapponesi americani di seconda generazione nati negli Stati Uniti) alla lingua e alla cultura nipponica, pur nel pieno rispetto della loro identità statunitense. In questa fase di acculturazione i giovani venivano spesso inviati in Giappone per dei periodi di istruzione ed erano generalmente considerati dai genitori come un “ponte” per favorire il dialogo fra la società statunitense e quella immigrata (Morimoto 1997).

Il militarismo espansionista del Giappone degli anni Trenta promosse la cultura nipponica in chiave politica nelle comunità negli Stati Uniti, anche se la risposta della maggioranza dei *nisei* fu piuttosto fredda, considerandosi questi per lo più americani (Adachi 1996; Morimoto 1997; Azuma 2005; Ueda 2002). Ciononostante, nell'ottobre 1940 un memorandum inviato dal direttore dell'FBI asseriva con certezza che le scuole giapponesi alle Hawaii erano di fatto dirette da Tokyo, contavano su insegnanti nipponici e su libri di testo stampati in giapponese e costituivano un chiaro impedimento all'americanizzazione degli studenti.<sup>2</sup> Dopo Pearl Harbor, tali

*da Activities by Aliens in the United States*. Washington: United States Government Printing Office, 1934: 11-12; House of Representatives – 74<sup>th</sup> Congress, 1<sup>st</sup> Session, *Nazi Propaganda Activities*, 7 marzo 1934, National Archives and Records Administration II, College Park, MD (NARA II), Record Group 59, Department of State Records, Decimal Files, 1930-1939, 811.00 Nazi/296 ½, box 4729; “Statement of John C. Metcalfe, Official Investigator for the Committee on Un-American Activities.” In *Hearings before a Special Committee on Un-American Activities, House of Representatives, Third Session on H.Res. 282*, vol. 1. Washington: United States Government Printing Office, 1938: 17, 21, 23; Investigation of Un-American Activities and Propaganda, Report of the Special Committee on Un-American Activities, H. Res. 282 (75<sup>th</sup> Congress), 3 gennaio 1939. Washington: United States Government Printing Office, 1939: 97; report di Mr. Starnes (Alabama) per lo Special Committee on Un-American Activities, 3 gennaio 1940, House of Representatives, 76<sup>th</sup> Congress, 3d session, Report no. 1476, Investigation of Un-American Propaganda Activities in the United States: 17.

<sup>2</sup> Memorandum allegato alla comunicazione di J.E. Hoover al Major General Edwin M. Watson. 25 ottobre 1940, Franklin D. Roosevelt Library, Hyde Park, New York, FDR Papers as President, OF 10b, box 12, folder 12 “Justice Dept. FBI Reports, 1940, 341-432”.

scuole vennero chiuse e l’uso del giapponese bandito. La commissione per le attività antiamericane dichiarò che le scuole giapponesi in California e alle Hawaii avevano inculcato nei giovani americani di retaggio giapponese il tarlo del tradimento.<sup>3</sup> Diversamente da italiani e tedeschi, la popolazione di ascendenza nipponica (compresi molti giovani di cittadinanza americana) venne in buona parte internata. Un’eccezione furono i residenti alle Hawaii, i quali non vennero detenuti in massa dal momento che rappresentavano la spina dorsale dell’economia locale.

### FASCISTI ITALOAMERICANI

Dei tre regimi, il fascismo fu quello che si impegnò maggiormente nel settore dell’istruzione statunitense, sfruttando la simpatia riscossa da Benito Mussolini non solo da parte degli americani ma anche degli italoamericani. Quest’ultimi ritenevano infatti che egli avesse restaurato il prestigio italiano a livello internazionale. A partire dagli inizi degli anni Trenta, il dittatore promosse oltre oceano fra gli immigrati la lingua e la cultura italiana attraverso il sostegno a scuole etniche e parrocchiali. Contò anche sui docenti e studenti italoamericani simpatizzanti del regime per raggiungere lo stesso obiettivo all’interno delle high school e delle università statunitensi (Pretelli 2012).

In questo clima favorevole, gli sforzi fascisti vennero solo sporadicamente attenzionati dalla stampa statunitense. Interesse lo riscosse nel 1929 una scuola italiana di Providence (Rhode Island), accusata di ricevere finanziamenti dall’Italia e di promuovere programmi “antiamericani”.<sup>4</sup> Nello stesso anno, fece clamore la rivista *Harper’s Magazine*, la quale denunciò i tentativi del duce di “italianizzare” i giovani immigrati attraverso le scuole etniche (Cannistraro 1999, 104-107). Inoltre, a uso delle scuole italiane, il regime inviò oltre oceano libri di testo dai toni apertamente fascisti, mentre ospitò ragazzi italoamericani in campi estivi in Italia, dove l’inquadramento era di stampo paramilitare (Pretelli 2010, 123-142). La nota rivista *Time* diede spazio nel 1938 alla testimonianza dell’antifascista Girolamo Valenti, il quale denunciò l’attivismo su suolo statunitense in campo culturale degli agenti di Roma e l’impegno per portare questi giovani in visita in Italia. Altri oppositori del regime,

fra cui lo storico di Harvard Gaetano Salvemini (1940, 343-345), insistettero sulla natura antidemocratica delle scuole italiane e dei libri che vi venivano impiegati.<sup>5</sup>

Con l’entrata in guerra (10 giugno 1940) le accuse all’Italia si moltiplicarono, con il *New York Times* che, basandosi su un lungo rapporto della polizia di New York, parlò di una rete tentacolare di Mussolini oltre oceano che includeva nella sola città una sessantina di scuole con insegnanti alle dipendenze del console italiano. A novembre, anche *Fortune* scrisse dell’interesse di Mussolini per i giovani oriundi irregimentati nelle scuole etniche.<sup>6</sup> Lo stesso Martin Dies (1940, 336-338) dichiarò pubblicamente che Roma inviava testi che denigravano la democrazia.<sup>7</sup> Fra ottobre 1940 e gennaio 1941, il clima generatosi portò all’eliminazione dalle scuole superiori pubbliche di New York di due *textbooks* sull’Italia contemporanea ritenuti eccessivamente apologetici del regime di Mussolini.<sup>8</sup>

La dichiarazione di guerra di Mussolini agli Stati Uniti, l’11 dicembre 1941, segnò la fine del progetto culturale del duce. Ai circa 700000 cittadini italiani residenti negli Stati Uniti furono imposte limitazioni della libertà personale, mentre vennero chiuse molte scuole e soppressi corsi di lingua e cultura in istituti superiori e università. Alcuni insegnanti vennero internati (DiStasi 2001).

### GUERRA FREDDA

Negli anni Trenta, anche il totalitarismo sovietico riscosse interesse, dal momento che si temeva che questo avrebbe potuto infiltrare la società statunitense con fini eversivi. Ciò in virtù anche dell’esistenza di un Partito comunista americano che negli anni della Depressione economica ebbe seguito nel mondo del lavoro, dei sindacati e degli intellettuali (Ottanelli 1991). Le preoccupazioni riguardarono anche possibili condizionamenti del mondo dell’istruzione, nonostante che vi fossero stati educatori progressisti statunitensi che, dopo aver compiuto delle visite in Unione Sovietica negli anni Venti, erano rimasti positivamente colpiti dal sistema scolastico comunista. Nel

<sup>3</sup> “Report on Japanese Activities”. In *Investigation of Un-American Propaganda Activities in the United States. Hearings before a Special Committee on Un-American Activities. House of Representatives. 77th Congress. H. Res. 282. Washington: United States Government Printing Office, 1942: 1724.*

<sup>4</sup> “Fascist Government Gives Subsidy to School Founded for Italian in Providence.” *The Evening Bulletin*. 26 aprile 1929.

<sup>5</sup> “‘Fascist’ Book Banned in School.” *New York Times*. 23 novembre 1934; “Fascist Textbooks Are Provided for New York Children.” *New York Post*. 4 dicembre 1937; “Recruits for Balilla.” *Time*. 5 settembre 1938; “Mussolini’s American Agents.” *The Nation*. 15 ottobre 1938; “Says Consuls Aid Fascists Aims Here.” *New York Times*. 5 ottobre 1938; “Boston Called a Chief Center of Fascist Propaganda in U.S.” *Christian Science Monitor*. 29 marzo 1941.

<sup>6</sup> “Italian Consulate Charged with Plot.” *New York Times*. 14 giugno 1940; “The War of Nerves: Hitler’s Helper.” *Fortune* XXII, 5, 1940: 110.

<sup>7</sup> “Dies Prepares Report on Propaganda of Italians in U.S.” *Washington Star*. November 24, 1940.

<sup>8</sup> “Two Italian Textbooks in Schools to Be Barred for Fascist ‘Slant.’” *New York Times*. 18 gennaio 1941.

decennio della Depressione economica altri incoraggiarono a guardare alle scuole sovietiche come a un modello di programmazione sociale (Rudderham 2021; Ewin 2006).

Fra le due guerre mondiali, varie furono le denunce di possibili infiltrazioni comuniste delle scuole. In un gravoso clima conformista, nel 1921 l'associazione di veterani American Legion e il sindacato della scuola National Education Association organizzarono una National Education Week con lo scopo di fomentare lo spirito patriottico nelle classi scolastiche. Alcuni insegnanti di New York vennero rimossi dal loro posto di lavoro dietro l'accusa di sostenere l'ideologia comunista e questo fra le rimostranze di un altro sindacato, la New York Teachers Union, e della National Civil Liberties Bureau, associazione a favore dei diritti civili poi rinominata American Civil Liberties Union. In California, la Better America Foundation utilizzò studenti come "spie" in classe, mentre vari stati imposero giuramenti di fedeltà anticomunista agli insegnanti. Inoltre, organizzazioni autodefinitesi "patriottiche" si adoperarono per cancellare nei campus universitari eventi ritenuti "antiamericani": fra questi, coloro che sostenevano la causa dei lealisti nella Guerra civile spagnola. Fra tali "patrioti", l'American Legion rese noto nel 1936 come la lotta al comunismo rappresentasse il suo primo obiettivo. Inoltre, l'attivista Elizabeth Dilling, cofondatrice della Society of Paul Reveres, fu ben lieta di lanciare una crociata contro le manifestazioni degli studenti della University of Chicago, da lei etichettata come "scuola rossa". Era quindi ben attivo un movimento che poteva contare su un filone di stampa conservatrice, in cui si distinguevano i giornali di William R. Hearst, sempre pronti a indicare scuole e college come bastioni di propaganda e indottrinamento socialista. A livello istituzionale, il congressista Hamilton Fish nel 1930 creò uno speciale comitato per investigare le attività comuniste negli Stati Uniti, il quale raccolse centinaia di testimonianze senza però riuscire a scoprire significative infiltrazioni di stampo sovversivo nel sistema scolastico statunitense. Nel 1936, il senatore John J. McNaboe fece approvare dal Congresso federale un comitato di indagine che potesse investigare il corpo docente, studentesco e amministrativo e accusò la Cornell University, nello stato di New York, di essere un centro di propaganda comunista rivoluzionaria. Infine, la già citata commissione di Martin Dies si concentrò sulle attività naziste, ma investigò anche scuole e campi comunisti, prestando in aggiunta attenzione a insegnanti e educatori di scuole e college, accusandone 69 di orientamento ideologico comunista (Gellerman 1944, 116; Dies 1963, 158; Reese Cain 2014).

Quest'isteria venne alimentata dal personale universitario, che fornì informazioni all'FBI su studenti con-

siderati pericolosi (alla fine degli anni Trenta ne furono schedati ben duemila solo alla University of Chicago). Accuse di sovversione vennero rivolte alla University of Michigan, tanto che il presidente Alexander Grant Ruthven reagì con veemenza, rifiutando di imporre ai docenti giuramenti di fedeltà o di denunciarne qualcuno. Nella stessa università, studenti che nel 1934 celebravano il 1° Maggio furono aggrediti. In generale, il clima repressivo alimentava fobie e richiedeva un conformismo che induceva a limitare i diritti degli studenti o persino a espellerli. Tensioni si manifestavano fra insegnanti conservatori, liberali o più smaccatamente di sinistra, mentre chi si rifiutava di prestare giuramenti anticomunisti poteva essere sorvegliato o boicottato nella vendita dei propri libri (Reese Cain 1914, 122-130).

La Guerra fredda e il maccartismo diedero inizio a una nuova fase di *Red Scare*, con scuole, insegnanti e libri di testo che furono sorvegliati dai conservatori, i cui attacchi anticomunisti celavano spesso l'intento di indebolire personalità liberali. Talvolta era sufficiente fare riferimento alle politiche del New Deal, all'internazionalismo o a riforme sociali per vedersi denunciare un volume come "sovversivo". Fra i *red-baiters* vi era Allen A. Zoll, fondatore del National Council for American Education, riconosciuta associazione anticomunista che diede il paravento della lotta ai "rossi" accusò vari educatori e sovrintendenti scolastici a Pasadena (California) e a Houston (Texas) (Foster 2000; Zimmerman 2002b, 82, 84-85). Alla fine degli anni Quaranta e agli inizi dei Cinquanta, furono centinaia gli insegnanti licenziati, ridotti al silenzio o che scelsero di lasciare il proprio lavoro, con genitori che invitavano i figli a raccontare cosa ascoltavano in classe e con gli stessi sindacati degli insegnanti, come la National Education Association, che votavano per bandire i comunisti dalle proprie file e per imporre alle scuole di insegnare la "superiorità" dello stile di vita statunitense. Non mancarono collaborazioni con organizzazioni anticomuniste quali la National Citizens Commission for the Public Schools e la National Congress of Parents and Teachers. Anche l'American Federation of Teachers votò nel 1952 una dichiarazione secondo la quale il sindacato non avrebbe difeso quei soci che fossero stati scoperti essere comunisti. Vari distretti scolastici rifiutarono di ospitare come relatori coloro i quali fossero stati convocati per apparire di fronte alla commissione per le indagini delle attività antiamericane che fu molto attiva anche durante la Guerra fredda (Risen Clay 2025, 306-319).

La Corte Suprema federale soffì sul fuoco con la sentenza *Adler v. Board of Education* (1952), che confermò la costituzionalità di una legge dello stato di New York che vietava ai comunisti di insegnare nelle scuole

pubbliche. Si stabilì il principio per cui tenere lontane influenze “sovversive” dalle menti dei giovani americani fosse una priorità rispetto alla tutela dei diritti di espressione degli insegnanti garantiti dal I emendamento della Costituzione. L’anno successivo, l’American Association of Universities rilasciò una dichiarazione secondo la quale a nessun comunista sarebbe stato concesso di insegnare nei college americani. A Harvard, una delle principali università del paese, il presidente James Conant sostenne la messa al bando dei comunisti dal proprio ateneo (Risen Clay 2025, 306-319).

Dopo la messa in orbita del satellite sovietico Sputnik (1957), che diffuse la convinzione (infondata) di una superiorità tecnologica dell’Unione Sovietica rispetto agli Stati Uniti, giunsero richieste di introdurre il tema del comunismo nei curricula scolastici al fine di aumentare la consapevolezza fra gli studenti. Ad esempio, in Florida si rese obbligatorio svolgere in tutte le scuole superiori dei corsi per apprendere il sistema di governo americano, descrivendo i pericoli del comunismo e le modalità per combatterlo. In Tennessee i legislatori ordinarono la proiezione in classe del film *Communism on the Map* che descriveva un mondo conquistato dai comunisti (Scribner 2012, 356-359). Negli anni Sessanta della contestazione giovanile non mancarono poi voci come quella della giornalista conservatrice Alice Widener (1970), la quale non esitò a denunciare le tendenze marxiste del movimento studentesco statunitense.

## TERRORISMO

La fine dell’impero sovietico non fece scomparire la paura per il nemico interno, che tornò dopo gli attentati terroristici di New York e Washington dell’11 settembre 2001. Questi scatenarono una forte ondata di islamofobia, del resto già presente nella lunga storia del paese (Luconi, Pretelli 2024, 43-59).

Il timore di infiltrazioni di terroristi si legò all’idea che le scuole coraniche presenti in Medio Oriente, le cosiddette madrase, più che dei centri d’istruzione a carattere religioso fossero delle “fucine” di estremisti pronti a colpire l’Occidente. Una convinzione fomentata anche da esponenti del governo di George W. Bush quali il Segretario di stato Colin L. Powell e il Segretario della difesa Donald H. Rumsfeld. In aggiunta, il rapporto del luglio 2004 della Commissione incaricata di indagare gli eventi dell’11 settembre descrisse senza mezzi termini le madrase presenti nel mondo islamico come “incubatrici di violento estremismo”. Ciò nonostante che i giornalisti Peter Bergen e Swati Pandey pochi anni dopo 9/11 avessero dimostrato come dei 79 terroristi responsabili dei

precedenti 5 peggiori attacchi terroristici contro l’Occidente soltanto 11 avessero effettivamente frequentato delle scuole islamiche. Secondo i due ricercatori, la violenza di Al Qaeda e di gruppi a questa affiliati non era stata opera di poveri studenti istruiti nelle madrase, ma piuttosto di laureati relativamente benestanti con titoli di studio spesso conseguiti in Occidente (Bergen and Pandey 2005, 2006).

Già nel 1996, il noto politologo di Harvard Samuel P. Huntington (1997, 156) aveva parlato di una crescente islamizzazione in Medio Oriente resasi possibile anche grazie alla presenza delle scuole islamiche. Dopo l’11 settembre, la stampa si interrogò intorno al tema, rispetto al quale il celebre *New York Review of Books* recensì una serie di volumi recentemente pubblicati; se ne ebbe poi riflesso nella cultura popolare, dal momento che il film *Syriana* (2005) – con George Clooney premiato con l’Oscar come miglior attore non protagonista – raccontò la radicalizzazione di due giovani in una madrasa terminata con il loro attentato suicida contro una petroliera (Dalrymple 2005; Levin and Hussain 2005; Evans 2006; Blanchard 2008).

Scuole musulmane su suolo statunitense vennero prese di mira da giornali conservatori. In particolare, sul *New York Sun* Daniel Pipes parlò di centri islamici intenti nel promuovere propaganda antisemita, contando anche su testi scolastici inneggianti all’Islam radicale e dai toni fortemente antiebraici e anticristiani. Scuole come la Muslim Community School di Potomac (Maryland), che con i propri insegnanti avrebbero indotto gli studenti alla disaffezione nei confronti degli Stati Uniti (Pipes 2005). Direttore del Middle East Forum, think tank conservatore attivo nel promuovere gli interessi statunitensi in Medio Oriente, nonché ideatore di Campus Watch, gruppo intento a monitorare nei campus universitari attività antisraeliane e musulmane radicali, Pipes fu fra i maggiori oppositori della nascita della Khalil Gilbran International Academy. Creata nel settembre 2005 a Brooklyn come scuola pubblica per favorire il dialogo fra ragazzi di discendenza araba e di altre etnicità, ancor prima della sua apertura venne accusata di essere un luogo di indottrinamento. Debbie Almontaser, insegnante e attivista ideatrice del progetto, fu da subito etichettata come una “jihadista”. In scuole come queste, scrisse Pipes, l’insegnamento in arabo spingeva gli studenti a un bagaglio ideologico estremista; vi vedeva pertanto il rischio di una balcanizzazione della società statunitense e l’imposizione della legge islamica (sharia), come era a suo parere già avvenuto in Francia e nel Regno Unito. In questo clima un gruppo di pressione nato per ostacolare la scuola, denominato Stop the Madrassa Coalition, fece causa al Department of educa-

tion adducendo la scarsa trasparenza degli obiettivi della scuola (Elliott 2008).

## CONCLUSIONI. IL PERICOLO CINESE

Ridottasi la paura per le infiltrazioni islamiche negli Stati Uniti, negli ultimi anni sono andate accentuandosi quelle nei confronti del nuovo competitore cinese. Nel 2006, il *New York Times* (French 2006) parlò di una Cina comunista che si affacciava al mondo come una potenza economica ma che proponeva un'immagine benevola di sé attraverso gli Istituti Confucio. Si tratta di centri culturali il cui nome richiama il più famoso (e rassicurante) filosofo cinese, eludendo così riferimenti al marxismo. Questi istituti hanno riscosso una sempre maggiore attenzione dei politologi, interessati al progetto del colosso cinese di proporsi alle opinioni pubbliche estere come un paese in grado di dar vita a uno "sviluppo pacifico". Per fare questo Pechino ha finanziato la nascita degli Istituti Confucio all'interno di università straniere, nonché corsi di lingua in altre tipologie di scuole, il tutto per promuovere la lingua e la cultura cinese nel mondo. Nel caso specifico degli Stati Uniti, questo approccio è stato accompagnato dalla massiccia iscrizione di studenti cinesi negli atenei statunitensi (Kurlantzick 2007, 60-81; Shambaugh 2013, 207-268).

La buona relazione con Pechino ha avuto tuttavia breve durata. Già in piena Guerra fredda, negli Stati Uniti si era sviluppata una certa paura della Cina comunista. Diffuso era il timore che i cinesi emigrati oltre oceano con documenti falsi arrivassero ideologizzati grazie alla scolarizzazione in istituti comunisti o all'addestramento nell'esercito di Mao Zedong (Ngai 1998, 10-11). Con l'ascesa economica, nel 2010 si contavano già 332 Istituti Confucio sparsi in 96 nazioni, che generavano sospetti di operazioni illecite di intelligence e spionaggio manovrate da Pechino, oltre che di controllare i cinesi residenti all'estero (Barr 2011, 66-67). Due anni dopo, il Committee on foreign affairs della Camera dei rappresentanti tenne una serie di udienze relativamente al ruolo della diplomazia pubblica della Repubblica Popolare Cinese, domandandosi se le sue attività culturali negli Stati Uniti fossero compatibili o meno con i valori della libertà accademica e se le università statunitensi non si stessero addirittura svendendo.<sup>9</sup>

Durante il primo mandato di Donald J. Trump alla Casa Bianca si accrebbero le voci critiche per il presun-

to eccessivo legame con Pechino degli Istituti Confucio presenti negli Stati Uniti, oltre che per l'invio oltre oceano di insegnanti e libri di testo. Si denunciò la censura imposta agli istituti rispetto a certi temi sensibili legati alla Repubblica Popolare Cinese contemporanea (come il rispetto dei diritti umani), oltre ai tentativi di spionaggio. Pechino venne poi indicata come la regia occulta dietro alle contestazioni al Dalai Lama (figura di riferimento spirituale del buddismo tibetano) durante la sua visita negli Stati Uniti nel 2024, dal momento che da anni la Repubblica Popolare Cinese occupa militarmente il Tibet e considera il Dalai Lama un pericoloso leader separatista (Saul 2017; Peterson 2017; Allen-Ebrahmanm 2018; Bauer-Wolf 2021).<sup>10</sup>

In un crescente clima di competizione politica ed economica fra Stati Uniti e la Repubblica Popolare Cinese, Trump cavalcò costantemente un'accesa retorica anticinese (accentuata negli anni del Covid-19, da lui beffardamente definito "influenza cinese") che spinse anche per un ridimensionamento degli Istituti Confucio. Nel 2018, il direttore dell'FBI Christopher A. Wray non nascose come la sua agenzia stesse monitorando tali istituti, nel timore che questi potessero essere coinvolti in operazioni illecite su suolo americano. Nel 2020, si richiese che il Confucius Institute US Center di Washington informasse il governo statunitense rispetto alle sue attività. L'ascesa alla Casa Bianca di Joe Biden allentò la tensione, dal momento che il nuovo presidente annullò la richiesta fatta dal suo predecessore alle università statunitensi di rendere pubblici gli accordi che prevedessero finanziamenti da parte cinese. Ciononostante, le politiche di Trump avevano già aperto una breccia, in considerazione del fatto che alla fine del 2023 ben 104 istituti su 118 risultavano essere stati chiusi o prossimi a farlo. In realtà, però, molti di questi centri non erano scomparsi, ma si erano riciclati sotto una nuova veste giuridica (Urhová 2024).

Iniziato nel gennaio 2025, il secondo mandato di Trump ha segnato il passo verso un nuovo rampante nazionalismo. Questo ha svolto verso un inedito approccio volto a limitare l'accesso o la residenza negli Stati Uniti di studenti internazionali i cui profili social mostravano un presunto coinvolgimento in generiche attività "antiamericane", terroristiche e antisemite. Tutto questo a seguito delle molte proteste avvenute nel 2024 nei campus universitari americani contro l'occupazione di Israele della Striscia di Gaza in Palestina. Proprio in conseguenza

<sup>9</sup> "The Price of Public Diplomacy with China," *Hearing Before the Subcommittee on Oversight and Investigations of the Committee on Foreign Affairs, House of Representatives*. 28 marzo 2012. Washington DC: U.S. Government Printing Office.

<sup>10</sup> United States Senate, *China's Impact on the U.S. Education System: Staff Report – Permanent Subcommittee on Investigations*, [s.d.], <https://www.hsgac.senate.gov/wp-content/uploads/imo/media/doc/PSI%20Report%20China's%20Impact%20on%20the%20US%20Education%20System.pdf>.

di tali manifestazioni, nell’agosto 2025 il Dipartimento di stato dichiarò di aver revocato 6000 visti a studenti stranieri “colpevoli” di aver criticato pubblicamente Israele. Una mossa in decisa controtendenza rispetto alla storica disponibilità degli Stati Uniti di accogliere e concedere diritto di parola a studenti provenienti da ogni parte del mondo (Kramer 2009; Yeung 2025).

#### BIBLIOGRAFIA

- Adachi, Nobuhiro. 1996. *Linguistic Americanization of Japanese-Americans in Hawaii*. Osaka: Osaka Kyoiku.
- Adler, Les K., e Paterson, Thomas G. 1970. “Red Fascism: The Merger of Nazi Germany and Soviet Russia in the American Image of Totalitarianism, 1930’s-1950’s.” *The American Historical Review* 75 (4): 1046-64.
- Allen-Ebrahimianm, Bethany. 2018. “China’s Long Reaches into American Campuses.” *Foreign Policy*, 7 marzo. Ultimo accesso 28 febbraio 2025. <https://foreignpolicy.com/2018/03/07/chinas-long-arm-reaches-into-american-campuses-chinese-students-scholars-association-university-communist-party/>.
- Alpers, Benjamin. 2003. *Dictators, Democracy, and American Public Culture: Envisioning the Totalitarian Enemy, 1920s-1950s*. Chapel Hill: University of North Carolina Press.
- Antonelli, Sara, Scacchi, Anna, e Scannavini, Anna. 2005. *La Babele americana. Lingue e identità negli Stati Uniti d’oggi*. Roma: Donzelli.
- Azuma, Eiichiro. 2005. *Between Two Empires: Race, History, and Transnationalism in Japanese America*. New York: Oxford University Press.
- Barr, Michael. 2011. *Who’s Afraid of China? The Challenge of Chinese Soft Power*. New York: Zed Books.
- Bauer-Wolf, Jeremy. 2021. “Biden administration walks back federal oversight of Confucius Institutes.” 10 febbraio. Ultimo accesso 12 dicembre 2025. <https://www.highereddive.com/news/biden-administration-walks-back-federal-oversight-of-confucius-institutes/594867/>.
- Bergen, Peter, e Swati Pandey. 2005. “The Madrasa Myth.” *New York Times*, 14 giugno. Ultimo accesso 12 dicembre 2025. <https://www.nytimes.com/2005/06/14/opinion/the-madrassa-myth.html>.
- Bergen, Peter and Swati Pandey. 2006. “The Madrassa Scapegoat.” *The Washington Quarterly* 29 (2): 117-125.
- Bertonha, Joao Fabio Bertonha, e Athaides, Rafael. 2023. *The Nazi Party and the German Communities Abroad*. New York: Routledge.
- Blanchard, Christopher M. 2008. *Islamic Religious Schools, Madrasas: Background*, CRS Report for Congress. 23 gennaio 2008. Ultimo accesso 11 luglio 2025. <https://www.everycrsreport.com/reports/RS21654.html>.
- Canedy, Susan. 1990. *America’s Nazi: A Democratic Dilemma. A History of the German American Bund*. Menlo Park: Markgraf Publications.
- Bruscino, Thomas. 2010. *A Nation Forged in War: How World War II Taught Americans to Get Along*. Knoxville: The University of Tennessee Press.
- Cannistraro, Philip V. 1999. *Blackshirts in Little Italy: Italian Americans and Fascism, 1921-1929*. West Lafayette: Bordighera.
- Crawford, James. 2000. *At War with Diversity: U.S. Language Policy in an Age of Anxiety*. New York: Clevendon.
- Dalrymple, William. 2005. “Inside the Madrasas.” *The New York Review of Books*, 1° dicembre 2005. Ultimo accesso 12 dicembre 2015. <https://www.nybooks.com/articles/2005/12/01/inside-the-madrasas/>.
- De Tocqueville, Alexis. 2018. *La democrazia in America*. Milano: Mondadori.
- Dies, Martin. 1940. *The Trojan Horse in America*. New York: Dodd, Mead & Company.
- Dies, Martin. 1963. *Martin Dies’ Story*. New York: Bookmailer.
- DiStasi, Lawrence. 2001. “How World War II Iced Italian American Culture”. In *Una Storia Segreta: The Secret History of Italia American Evacuation and Internment during World War II*, a cura di Lawrence DiStasi, 303-313. Berkeley: Heyday Books.
- Doerries, Reinhard R. 1993. “Promoting Kaiser and Reich: Imperial German Propaganda in the United States during World War I.” In *Confrontation and Cooperation: Germany and the United States in the Era of World War I, 1900-1924*, a cura di Hans-Jurgen Schroder, 135-157. Providence: Berg.
- Elliott, Andrea, 2008. “Critics Cost Muslm Educator Her Dream School.” *New York Times*. 28 aprile. Ultimo accesso 10 dicembre 2025. [https://www.nytimes.com/2008/04/28/nyregion/28school.html?\\_r=1&ref=nyregion&oref=slogin](https://www.nytimes.com/2008/04/28/nyregion/28school.html?_r=1&ref=nyregion&oref=slogin).
- Evans, Alexander. 2006. “Understanding Madrasahs.” *Foreign Affairs* gennaio/febbraio: 9-16.
- Ewing, Thomas E. 2006. “The ‘Virtues of Planning’: American Educators Look at Soviet Schools.” In *Education and Great Depression: Lessons from a Global History*, a cura di Thomas E. Ewing e David Hicks, 41-61. New York: Peter Lang.
- Foster, Stuart. 2000. *Red Alert! Educators Confront the Red Scare in American Public Schools, 1947-1954*. New York: Peter Lang.

- French, Howard W. 2006. "Another Chinese Export Is All the Rage: China's Language." *New York Times*, 11 gennaio. Ultimo accesso 2 dicembre 2025. <https://www.nytimes.com/2006/01/11/world/asia/another-chinese-export-is-all-the-rage-chinas-language.html>.
- Gertz, Bill. 2021. "Biden ends disclosures on China Institutes." *Washington Times*. 10 febbraio. Ultimo accesso 12 dicembre 2025. <https://www.washingtontimes.com/news/2021/feb/10/joe-biden-ends-confucius-institute-disclosures/>.
- Greer, Colin. 1972. *The Great School Legend: A Revisionist Interpretation of An American Public Education*. New York: Basic Books.
- Finkelman, Paul. 1993. "The War on German Language and Culture, 1917-1925." In *Confrontation and Cooperation: Germany and the United States in the Era of World War I, 1900-1914*, a cura di Hans-Jürgen Schröder, 177-205. Providence-Oxford: Berg.
- Frye, Alton. 1967. *Nazi Germany and the American Hemisphere, 1933-1941*. New Haven: Yale University Press.
- Fuss, Paula. 2006. "Immigration and Education in the United States." In *A Companion to American Immigration*, a cura di Reed Ueda, 493-511. Malden-Oxford: Blackwell.
- Gellermann, William. 1944. *Martin Dies*. New York: John Day.
- Gleason, Abbott. 1995. *Totalitarianism: The Inner History of the Cold War*. New York: Oxford University Press.
- Hanighen, Frank C. 1937. "Foreign Political Movements in the United States." *Foreign Affairs*, 16: 1-20.
- Hoxie, Frederick E. 1984. *A Final Promise: The Campaign to Assimilate the Indians, 1880-1920*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Huntington, Samuel P. 1996. *Lo scontro delle civiltà e il nuovo ordine mondiale*. Milano: Garzanti.
- Kramer, Paul A. 2009. "Is the World Our Campus? International Students and U.S. Global Power in the Long Twentieth Century." *Diplomatic History* 33 (5): 775-806.
- Kurlantizick, Joshua. 2007. *Charm Offensive: How China's Soft Power is Transforming the World*. New Haven: Yale University Press.
- Lee, Erika. 2021. *America for Americans: A History of Xenophobia in the United States*. New York: Basic Books.
- Levine, Steve and Zahin Hussain. 2005. "Pakistan's Broad Education Ills." *Wall Street Journal*. 19 agosto. Ultimo accesso 11 dicembre 2025. <https://www.wsj.com/articles/SB112439683039116960>.
- Lleras-Muney, Adriana, and Shertzer, Allison. 2015. "Did the Americanization Movement Succeed? An Evaluation of the Effect of English-Only and Compulsory Schooling Laws on Immigrants." *American Economic Journal* 7 (3): 258-290.
- Luconi, Stefano, e Matteo Pretelli. 2024. "Nazione di immigrati" o "fortezza America". *Gli Stati Uniti e le minoranze etniche nel XXI secolo*. Milano: Mondadori.
- MacDonnell, Francis, 2004. *Insidious Foes: The Axis Fifth Column and the American Home Front*. Guildford: The Lyons Press.
- Marin Forbes, Susan. 1998. "Language and Immigration." In *Crossing Borders: Regional and Urban Perspectives on International Migration*, a cura di Cees Gorter, Peter Nijkamp, Jacques Poot, 191-146. Aldershot: Ashgate.
- Merry, Michael. S. 2009. "Patriotism, History and the Legitimate Aims of American Education." In *Patriotism and Citizenship Education*, a cura di Bruce Haynes, 1-20. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Morimoto, Toyotomi. 1997. *Japanese Americans and Cultural Continuity: Maintaining Language and Heritage*. New York. Garland.
- Ngai, Mae M. 1998. "Legacies of Exclusion: Illegal Chinese Immigration during the Cold War Years." *Journal of American Ethnic History* 18 (1): 3-35.
- Ottanelli, Fraser. 1991. *The Communist Party of the United States: From the Depression to World War II*. New Brunswick: Rutgers University Press.
- Peterson, Rachele. 2017. "American Universities are Welcoming China's Trojan Horse." *Foreign Policy*. 9 maggio. Ultimo accesso 29 febbraio 2025. <https://foreignpolicy.com/2017/05/09/american-universities-are-welcoming-chinas-trojan-horse-confucius-institutes/>.
- Pipes, Daniel. 2005. "What Are Islamic Schools Teaching?" *New York Sun*, 29 marzo. Ultimo accesso 11 dicembre 2025. <https://www.meforum.org/what-are-islamic-schools-teaching>.
- Proctor, Tammy M. 2014. "Patriotic Enemies: Germans in the Americas, 1914-1920." In *Germans as Minorities during the First World War: A Global Comparative Perspective*, a cura di Panilos Panayi, 213-235. Burlington: Ashgate.
- Reese Cain, Timothy. 2014. "Little Red Schoolhouses? Anti-Communists and Education in an 'Age of Conflicts.'" *'Red Scares': Anti-Communism and Political Repression in the United States, 1921-1946*, a cura di Robert Justin Goldstein, 105-133. Burlington: Ashgate.
- Risen, Clay. 2025. *Red Scare: Blacklists, Mccarthyism, and the Making of Modern America*. New York: Scribner.
- Rudderham, Hannah Lindsay. 2021. "The 'Educational Laboratory': American Educators Visit Soviet Schools, 1925-1929." *Historical Studies in Education* 33 (1): 50-69.

- Salvemini, Gaetano. 1940. *Neither Liberty nor Bread: The Meaning and the Tragedy of Fascism*. New York: Harper and Brothers.
- Saul, Stephanie. 2017. “On Campuses Far from China, Still Under Beijing’s Watchful Eye.” *New York Times*, 4 maggio: Section A, 1.
- Scribner, Campbell F. 2012. “‘Make Your Voice Heard’: Communism in the High School Curriculum, 1958-1968.” *History of Education Quarterly* 52 (3): 351-369.
- Shambaugh, David. 2013. *China Goes Global: The Partial Power*. Oxford: Oxford University Press.
- Trommler, Frank. 1993. “Inventing the Enemy: German-American Cultural Relations, 1900-1917.” In *Confrontation and Cooperation: Germany and the United States in the Era of World War I, 1900-1914*, a cura di Hans-Jürgen Schröder, 99-125. Providence-Oxford: Berg.
- Tyrrell, Ian. 2022. *American Exceptionalism: A New History of an Old Idea*. Chicago: University of Chicago Press.
- Ueda, Reed. 2002. “An Early Transnationalism? The Japanese American Second Generation of Hawaii in the Interwar Years.” In *The Changing Face of Home: The Transnational Lives of the Second Generation*, a cura di Peggy Levitt e Mary C. Waters, 33-42. New York: Russell Sage Foundation.
- Urhová, Dominika. 2024. “The Demise of Confucius Institutes: Retreating or Rebranding?” *China Observers*. 5 settembre. Ultimo accesso 13 dicembre 2025. <https://chinaobservers.eu/the-demise-of-confucius-institutes-retreating-or-rebranding/>.
- Valis, Noël. 2008. “Hemingway’s *The Fifth Column*, Fifthcolumnism, and the Spanish Civil War.” *The Hemingway Review* 28 (1): 19-34.
- Vicente, Rafael L. 2009. “Translation, American English, and the National Insecurities of Empire,” *Social Text* 27 (4): 1-23.
- Widener, Alice. 1970. *Teachers of Destruction: Their Plans for a Socialist Revolution. An Eyewitness Account*. Washington: Citizens Evaluation Institute.
- Wiley, Terrence G., e Jin Sook Lee. 2009. “Introduction.” In *The Education of Language Minority Immigrants in the United States*, a cura di Terrence G. Wiley, Jin Sook Lee, Russell W. Rumberger, 2-34. Buffalo: Multilingual Matters.
- Yeung, Jessie. 2025. “US to screen for ‘anti-Americanism’ in immigration applications, a move critics like to McCarthyism.” *Edition.CNN*. 20 agosto. Ultimo accesso 30 agosto 2025. [https://edition.cnn.com/2025/08/19/us/us-immigrants-screening-anti-american-hnk?Date=20250820&Profile=CNN,CNN+International&utm\\_content=17556649](https://edition.cnn.com/2025/08/19/us/us-immigrants-screening-anti-american-hnk?Date=20250820&Profile=CNN,CNN+International&utm_content=17556649).
- Zimmerman, Jonathan. 2002a. “Ethnics against Ethnicity: European Immigrants and Foreign-Language Instruction, 1890-1940.” *Journal of American History* 88 (4): 1383-1404.
- Zimmerman, Jonathan. 2002b. *Whose America? Culture Wars in the Public Schools*. Cambridge: Cambridge University Press.