

# COSÌ VICINE, COSÌ LONTANE: STORIA E GEOGRAFIA DI FRONTE A UN PERCORSO COMUNE NEI CURRICOLI SCOLASTICI

COSÌ VICINE, COSÌ LONTANE: STORIA E GEOGRAFIA DI FRONTE A UN PERCORSO COMUNE NEI CURRICOLI SCOLASTICI. Il contributo discute sul possibile sviluppo di curricula interdisciplinari di storia e geografia nella scuola italiana. Partendo dall'esperienza di "storia e geografia" nel biennio dei licei, si presenta l'idea di costruire una piattaforma comune basata su temi e problemi di rilevanza culturale e formativa. Questa idea didattica permette di evitare il rischio di appiattire una delle due discipline sull'altra, ma richiede ad entrambe le discipline una forte innovazione metodologica ed epistemologica. Occorre abbandonare i percorsi didattici tradizionali per sviluppare un nuovo modello di organizzazione delle conoscenze.

FARAWAY, SO CLOSE: HISTORY AND GEOGRAPHY FACE A COMMON PATH IN SCHOOL CURRICULA

The paper discusses the possible development of interdisciplinary curricula in history and geography in the Italian school system. The idea of building a common platform based on the issues and problems of cultural and educational experience has arisen from direct experience of "history and geography" in the two-year high school program.

This didactic concept avoids the risk of favoring one of the disciplines over the other, but instead requires a strong epistemological and methodological innovation concerning both disciplines. There is a need to abandon the traditional educational curricula in order to develop a new model for the organization of knowledge.

*"Riconosciamolo: la geografia investe con una luce rivelatrice i fili innumerevoli che si intrecciano nella complicatissima trama della vita umana".*

F. Braudel, (2002, p. 112)

## 1. Storia e geografia. Insieme ma divise

La riforma della scuola secondaria di secondo grado ha introdotto nel biennio dei licei l'insegnamento di "storia e geografia", con voto unico e tre ore settimanali di insegnamento. Il rapporto scolastico tra storia e geografia viene spesso presentato come "scontato", tanto che vi è molto interesse da parte dei docenti verso la possibilità di un insegnamento in parte integrato delle due discipline. L'avvicinamento è però segnato anche da timori: per la geografia, quello di vedersi sottrarre ulteriormente spazi orari (Lando, 2004) e identità disciplinare.

Chi guarda con favore all'insegnamento abbinato di storia e geografia fa spesso riferimento all'esperienza delle scuole francesi, dove l'insegnamento è in effetti congiunto, e vi è anche un'associazione specifica, *l'Association des Professeurs d'Histoire Géographie*, che raccoglie oltre novemila soci. Ma in Francia non avviene una vera integrazione dei curricula, i cui con-

tenuti continuano ad essere presentati separatamente. Anche i manuali sono costituiti da due volumi separati, che non presentano neppure tentativi di sviluppo di unità di apprendimento comuni.

In Italia esistono esperienze interdisciplinari di lavoro sul campo, soprattutto nella progettazione di curricula (Brusa, 2011). In questi casi si è cercato di accostare le due discipline attraverso l'identificazione di concetti-ponte (Rocca, 2012) e di sfide educative e didattiche comuni (Gavinelli, Rossi, 2008). Si tratta di un percorso affascinante, per quanto pericoloso: necessita infatti di una forte base di conoscenza delle idee, del lessico, dei metodi e degli strumenti di entrambe le discipline, un insieme interdisciplinare di conoscenze e competenze che pochi docenti sono in grado di padroneggiare con sicurezza. E che difficilmente può trovare adeguato supporto nel campo accademico, dove la specializzazione sempre più settoriale fa sì che sia raro trovare studiosi in grado di orientarsi in campo generale nel proprio sapere disciplinare.

Nonostante questa complessità da affrontare, vi sono alcune buone ragioni per sostenere l'utilità di sviluppare il rapporto fra storia e geografia. Primo: il costante riferimento alle

coordinate spazio-temporali, che nell'esperienza umana non sono scindibili. La retorica che vorrebbe la storia disciplina del tempo e la geografia disciplina dello spazio si basa su una dicotomia troppo rozza per essere significativa. Non ci sono voci dissonanti rispetto alla necessità di includere la dimensione spaziale nello studio dei fatti storici e la dimensione temporale nell'affrontare regioni, temi e problemi geografici. La storia accade nello spazio geografico, e il paesaggio, inteso come contenitore di memorie, è certamente uno dei concetti che permettono di passare una disciplina all'altra (De Vecchis, 2011).

Per un geografo la dimensione storica è costituita dall'evoluzione nel tempo di una dato problema che viene analizzato, e serve per cercare indizi che aiutino a capire come siamo arrivati alla situazione presente e per ipotizzare scenari della sua evoluzione futura. Questo interesse fa parte del metodo geografico, indipendentemente dal fatto che gli storici si siano occupati dell'argomento.

La complessità delle conoscenze e delle competenze da attivare per affrontare un tema geografico e storico rivela la forte capacità di sintesi multidisciplinare che i metodi delle due discipline sanno realizzare. Si pensi alla questione del cambiamento climatico: è l'evoluzione nel tempo delle temperature medie e delle concentrazioni di anidride carbonica nell'atmosfera a dare gli indizi per spiegare il fenomeno facendo riferimento all'effetto serra, ed è ipotizzando che le tendenze attuali continuino in un certo modo nei decenni futuri che posso sviluppare scenari di rischio e sviluppare strategie e tecnologie per affrontare il problema.

## 2. Conoscenze o competenze?

Altrettanto complesso appare il tentativo, spinto dall'evoluzione nel campo della didattica, di costruire curricoli comuni legati al conseguimento delle competenze. I problemi epistemologici non sono affatto semplici, anche per quanto concerne la valutazione (Castoldi, 2009, 2011).

Si può partire dall'idea che le competenze storiche e geografiche vadano considerate didatticamente nella loro capacità di esprimere il "possesso dell'ermeneutica di quella disciplina, ossia alla capacità di servirsene come strumento di indagine e di interpretazione della realtà" (Martini, 2005, p. 136).



La progettazione, allora, dovrebbe essere sviluppata attraverso la ricerca delle interconnessioni fra competenze necessarie alla comprensione critica dei problemi, delle fonti, dei documenti, delle carte geografiche, riconducibili poi ad obiettivi formativi interdisciplinari. La definizione delle competenze resta però un campo minato. Ci si può limitare a quanto suggeriscono le Indicazioni nazionali, ma è sufficiente a sviluppare un curriculum comune? Ad esempio, saper interpretare un paesaggio o gli spazi urbani potrebbe essere una competenza comune, ma le due discipline hanno obiettivi, metodi, concetti e lessico diversi, per cui l'interpretazione del paesaggio rischia di avere pochi punti di contatto, oppure che i punti di contatto ci siano ma non siano l'aspetto più importante e formativo su cui soffermarsi. Anche sviluppare il curriculum di storia e geografia a partire dalle conoscenze, basandosi sulle Indicazioni ministeriali per il biennio dei licei, potrebbe rivelarsi un incubo.

La storia si basa infatti su una struttura cronologica, alla quale sono legati anche i settori scientifico-disciplinari accademici. E gli obiettivi specifici di apprendimento non lasciano alternative: "Il primo biennio sarà dedicato allo studio delle civiltà antiche e di quella altomedievale". La geografia si basa sia sul tradizionale approccio regionale, sia su un più innovativo approccio tematico: "Nel corso del biennio lo studente si concentrerà sullo studio del pianeta contemporaneo, sotto un profilo tematico, per argomenti e problemi, e sotto un profilo regionale, volto ad approfondire aspetti dell'Italia, dell'Europa, dei continenti e degli Stati" (Miur, 2010). Sembra così mancare del tutto una piattaforma comune per integrare le conoscenze. E la buona volontà di sviluppare percorsi comuni può naufragare in un mare di banalizzazioni, purtroppo favorite anche da alcuni manuali in commercio, che vendono per "geostoria" una facile frittata fatta di storia con molto ambiente e geografia fatta con molte sintesi storiche regionali.

Ma le informazioni sul quadro ambientale dei

**Fig. 1. Il processo di ominazione è un tema che unisce storia e geografia: si studia la diffusione della specie umana sulla Terra, che in definitiva è un processo di territorializzazione, di gestione delle risorse della natura per costruire uno spazio trasformato, strutturato e controllato culturalmente dai sistemi umani (Fonte: Atlante di geostoria, Loescher, 2011).**

luoghi studiati sono sempre qualcosa di funzionale alla narrazione storica, non geografia. E i libri di geografia che inseriscono lunghe ricostruzioni storiche delle vicende degli stati o dei continenti? Una ricostruzione cronologica di eventi, che mi aiuta a capire come si è prodotta la condizione presente che sto descrivendo, è sempre geografia.

Il contenuto da solo non è sufficiente a distinguere una disciplina dall'altra. Si parla di migrazioni, di agricoltura e di globalizzazione in entrambe le discipline: ciò che le distingue è l'approccio, la metodologia della ricerca, e forse anche la costruzione culturale e le riflessioni che la accompagnano.

### 3. Perché parlare di “storia e geografia” e non di “geostoria”

Indicate le criticità, bisogna a cercare una via d'uscita. Per arrivarci, occorre ancora analizzare una questione lessicale. Si è fin qui parlato di “storia e geografia”, ma alcuni usano il termine “geostoria”. I termini non sono sinonimi e si cercherà ora di spiegare perché si preferisce usare l'espressione “storia e geografia”. Di geostoria si parla da molto tempo, con qualche equivoco sul versante geografico. I tentativi di proporre percorsi geografici di geostoria, si susseguono da tempo, anche su questa rivista (Baldasseroni, 2001), dove non sono mancate riflessioni sull'opera di Fernand Braudel (Benfanti, 2005). A Braudel (1902-1985) si deve un rinnovamento della ricerca storiografica, basato sullo sviluppo di punti di incontro fra la storia e le altre scienze umane, che trovò la sua sede nella rivista *Annales*. È proprio Braudel a coniare il termine geostoria, e a sviluppare esempi diffusamente ripresi di “costruzioni geostoriche”, delle quali la più nota è probabilmente quella sul Mediterraneo (Mattozzi, 2012) già esposta in uno dei primi lavori (Braudel, 1949). Il fatto che la prospettiva dell'integrazione della geografia con la storia trovi in Braudel il suo “padre nobile” presenta almeno due criticità. La prima è relativa ai rischi legati alla ripresa di una tradizione epistemologica che, per quanto solida e naturalmente cambiata nel tempo, si può presentare datata rispetto all'evoluzione recente delle due discipline. Alcuni autori fanno notare che Braudel è a tratti determinista, o almeno ambivalente<sup>1</sup> (Delort, Walter, 2008): una prospettiva in grado di mettere in

fuga quasi tutti geografi contemporanei, per i quali la geografia si basa spesso proprio sulla negazione del determinismo e sull'esplorazione di descrizioni “non eterne” dei rapporti tra società e ambiente (Dematteis, 2008). Le “cose eterne” sono infatti quelle studiate dal geografo su cui ironizza Saint-Exupéry (1943) nel *Piccolo Principe* (pubblicato, il nesso è interessante, pochi anni prima dei primi lavori di Braudel). La consapevolezza che tutto è mutevole, anche nella natura, ha portato la geografia contemporanea a cercare sempre di più le relazioni, le reti, le connessioni, e sempre meno le permanenze, accantonando perfino dalle visioni possibiliste dell'ambiente, come quelle di Vidal de la Blache. Quando Lucio Gambi sviluppa in Italia le sue idee su un più stretto contatto fra storia e geografia, le idee geografiche di base sono già molto cambiate, e fanno perno sui valori che le diverse società, in diversi periodi storici, hanno attribuito all'ambiente. Il passo da qui alla geografia della percezione, alla geografia culturale e alle geografie critiche è rapidissimo. La decostruzione della retorica cartografica (Farinelli, 1992) va di pari passo con l'idea del territorio come processo di antropizzazione, vale a dire come trasformazione e costruzione simbolica, materiale e funzionale dell'ambiente da parte della comunità umane (Turco, 1988). Una geografia contemporanea può essere fenomenologica, sistemica, ecosistemica, comportamentale o critica/radicale, ma non può essere determinista, non può considerare la natura come un fattore che condiziona e nemmeno come un oggetto da osservare e descrivere.

La seconda criticità risiede nel riferire il concetto di geostoria a una piattaforma interdisciplinare di storia e geografia. Braudel è molto apprezzato dai geografi, perché una delle sue idee più innovative consiste nel dare un forte valore alla dimensione geografica nell'indagine storica, e nel rivalutare il ruolo della dimensione spaziale anticipando sotto alcuni aspetti la stessa evoluzione del pensiero geografico. La geostoria, nelle sue intenzioni, resta però un approccio della storia, l'idea di “trasferire nel passato il lavoro che compiamo sull'attualità; chiedersi, per esempio, quale sia stata la geografia umana sociale della Francia ai tempi di Luigi XIII, oppure di una parte qualsiasi dell'America pre-colombiana, eccovi, in poche parole, il programma della geostoria” (Braudel, 2002, p. 85). L'approccio geostorico va quindi considerato come un approccio epistemologico e metodologico della ricerca storica, molto aperto alla sintesi interdisciplinare, ma proprio della storia, di una narrazione storica che fa molta attenzione al ruolo dell'ambiente, della loca-

1 “La geostoria è la storia che l'ambiente impone agli uomini condizionandoli con le sue costanti – ed è il caso più frequente – oppure con le sue leggere variazioni, se e quando arrivano ad esercitare una influenza sull'uomo”, afferma Braudel in un testo scritto nel 1945 (Braudel, 2002, p. 100).





lizzazione e delle relazioni regionali.

Un altro equivoco concettuale riguarda l'accostamento tra geostoria e geografia storica. I due termini non sono sinonimi. La geografia storica è un approccio geografico teso ad indagare il territorio in una dimensione storica. Se guardiamo i temi dei grandi manuali anglosassoni, che spesso "dettano la linea" anche in Italia, alla voce geografia storica troviamo i temi dell'identità e del patrimonio, gli studi su colonialismo e postcolonialismo, sulla modernità e la modernizzazione, sui migranti, sui conflitti, sulla globalizzazione (Cloke, Crang, Godwin, 2005). In molti manuali, però, alla geografia storica non si fa cenno. La tradizione della geografia storica italiana ha a sua volta dei tratti originali legati in particolare all'indagine di paesaggi agrari e urbani e delle rappresentazioni del territorio (Sereni, 1981). La geografia storica, quindi, è piuttosto un campo degli studi geografici, il cui obiettivo è lo studio del territorio in specifiche epoche passate. La vicinanza con la geostoria, per le ragioni cui si è accennato, non la rende necessariamente un riferimento base per i curricula scolastici.

#### 4. Proposta: una piattaforma tematica

La prospettiva di sviluppare dei percorsi che combinino storia e geografia, se vogliamo evitare i rischi che abbiamo evidenziato intorno ai concetti di geostoria e di geografia storica, può realizzarsi solo attraverso lo sviluppo di una nuova piattaforma comune.

Questa piattaforma dovrebbe essere innovativa didatticamente, connessa con le più recenti evoluzioni epistemologiche delle due discipline, e in grado di evitare un appiattimento della geografia sulla storia o della storia sulla geografia. Questo può significare che in "storia e geografia" la storia dovrebbe abbandonare la scansione cronologica e la geografia dovrebbe abbandonare la scansione regionale. Va considerato fondato il timore che questa idea sia al momento inaccettabile per la maggioranza dei



docenti, degli storici e forse anche dei geografi. Eppure, l'unico modo per sviluppare storia e geografia in modo integrato e senza asimmetrie, pare a chi scrive quello di partire dai temi e dai problemi del mondo. Le due discipline condurrebbero gli studenti ad esaminare i problemi da differenti punti di vista, per svilupparne l'analisi in prospettiva storica, nella loro evoluzione temporale, e in prospettiva spaziale, nella diversità regionale. La diversità dei metodi e delle ricerche permetterebbe di ampliare i punti di vista contribuendo efficacemente allo sviluppo di competenze interdisciplinari e l'esame delle questioni da diversi approcci avrebbe un importante valore formativo dell'educare al pensiero critico, al confronto e alla comprensione della complessità e dell'interdipendenza dei fenomeni.

Lucio Gambi sosteneva che non esistono le discipline, ma esistono solo i problemi. Il possibile sviluppo di curricula scolastici interdisciplinari di storia e geografia potrebbe partire proprio da questa idea di fondo, che ha trovato riscontri recenti nella filosofia della scienza. Una strada sostenuta dalle indagini internazionali sulle prospettive di evoluzione degli studi geografici, che fanno sempre più riferimento alle sfide contemporanee e future dell'umani-

**Fig. 2. *Thysciae Descriptio***  
**Date:** 1570-1612  
**Map scale:** 1:740 000  
**Creator:** Bellarmati, Girolamo.  
 <oldmapsonline.org>. Le risorse digitali per lo studio delle trasformazioni del territorio e delle sue rappresentazioni sono un'ottima fonte per lo sviluppo di attività interdisciplinari di geografia e storia. Il sito Oldmapsonline, ad esempio, permette di consultare e comparare oltre 60.000 carte storiche provenienti dalle maggiori biblioteche del mondo. Il sito prevede di arrivare nell'arco di pochi mesi ad oltre 100.000 carte, provenienti dalla New York Public Library, dalla università di Harvard e da biblioteche europee.

tà (National Research Council, National Academy Of Sciences, 2010), connettendo la geografia con temi e problemi di valore formativo e per questo particolarmente interessanti da riprendere nei curricoli scolastici.

Le competenze generali su cui lavorare potrebbero allora riguardare tre momenti dell'analisi di un tema/problema: l'identificazione del

tema (localizzazione, quantificazione, contestualizzazione, descrizione, selezione di informazioni pertinenti), l'organizzazione e la messa in relazione delle informazioni, l'interpretazione del tema (sviluppata attraverso generalizzazioni, argomentazioni e la rielaborazione dei dati) per produrre nuova conoscenza attraverso diversi linguaggi come la costruzione di car-

## Un convegno nazionale AIIG per l'educazione geografica Educare al Territorio, Educare il territorio. La geografia per la formazione. Torino, 24 settembre 2011

**L'**educazione geografica è un campo di ricerca poco approfondito in Italia. Per questo il 24 settembre 2011 l'AIIG ha organizzato a Torino un convegno nazionale, organizzato dalla

Sezione Piemonte, per discuterne nell'ambito delle manifestazioni legate ai 150 anni dell'Unità d'Italia.

L'idea alla base del simposio è che la conoscenza geografica svolga un ruolo formativo fondamentale nell'edu-

care *al territorio* (cioè ai valori dei luoghi e alla loro conoscenza, interpretazione e tutela) così come nell'educare *il territorio* (offrendo strumenti a chi lo amministra per gestirlo e progettare il futuro). L'educazio-

ne geografica al territorio si configura così come una sintesi, contestualizzata nei luoghi, a scale diverse, delle diverse educazioni, che trovano nel territorio la dimensione concreta della loro attuazione.

Ospitato nell'importante spazio delle ex Officine Grandi Riparazioni, diventate il luogo simbolo delle manifestazioni torinesi, il convegno si è strutturato in due tavole rotonde.

I dibattiti sono stati introdotti da Giuseppe Dematteis, professore emerito e socio d'onore AIIG, attraverso una relazione su "sapere geografico, territorio, educazione". Dematteis ha messo a fuoco i principali temi del dibattito: il ruolo della geografia nel sistema scolastico, la sua interpretazione come strumento per la comprensione e la partecipazione dello spazio vissuto, la sua connessione alle emozioni considerate una strada per arrivare alla cura dei luoghi e da qui alla complessità dei sistemi territoriali.

Alla prima tavola rotonda, moderata da Cristiano Giorda

e dedicata ad attori, progetti e approcci, hanno partecipato Piera Gioda, formatrice CISOV, Consorzio ONG Piemontesi; Silvana Mosca, dirigente tecnico MIUR, Associazione AVIMES; Giorgio Inaudi, Direttore Fondazione per la Scuola Compagna di San Paolo; Nicola Puttilli, ANDIS Piemonte; Agata Spaziante, Politecnico di Torino, direttore Dipartimento Interateneo Territorio. In questa prima sezione è emerso in particolare come ciascun attore sviluppi un progetto finalizzato alla cura del territorio e al governo dei processi di territorializzazione. Si è così condivisa la necessità di un dialogo continuo che interconnetta le progettualità attive nel sistema locale, ma anche quella di una valutazione degli interventi alla luce degli scenari evolutivi e di una profonda conoscenza geografica dei luoghi e dei loro processi di evoluzione.

La seconda tavola rotonda, moderata da Matteo Puttilli, ha spostato la riflessione sul mondo della scuola e sul dialogo fra discipline che la ge-

ografia può innestarsi. Hanno partecipato Antonio Brusa, Università di Bari; Italo Fiorin, Università LUMSA di Roma e direttore della rivista Scuola Italiana Moderna; Marina Marengo, Università di Siena, Stefano Malatesta, Università di Milano Bicocca; Valentina Porcellana, Università di Torino; Enrico Squarcina, Università di Milano Bicocca.

Dal dibattito è emersa una valutazione fortemente positiva sullo sviluppo dell'educazione al territorio, un campo dell'educazione geografica che deve necessariamente essere visto anche come la sintesi regionale di riflessioni e contributi di diverse discipline.

Il convegno è stato anche l'occasione per presentare due iniziative editoriali connesse al tema del convegno. Un ricco Dossier sull'Educazione al territorio ha visto la pubblicazione sulla rivista Scuola Italiana Moderna, la più importante testata per gli insegnanti della scuola primaria. Una riflessione collettiva di geografi è stata stampata dalla Carocci nella collana "Ambiente Società Territorio", a cura di Cristiano Giorda e Matteo Puttilli, con lo stesso titolo del convegno, di cui prosegue la riflessione: "Educare al territorio, educare il territorio. Geografia per la formazione".

Matteo Edoardo Gobbo,  
Sezione Piemonte





te, testi, prodotti ipermediali (Merenne-Schoumaker, 2005, Braxmeyer M., Braxmeyer N., Dos Santos, 2010). Le competenze e le conoscenze tornerebbero in gioco nell'articolazione dell'unità di apprendimento, dando un ordine alla complessità delle tematiche affrontate.

In questa prospettiva interpretativa, il curriculum dovrebbe essere riorganizzato intorno a un numero circoscritto di temi o problemi rilevanti, intorno ai quali si svilupperebbero le "narrazioni" disciplinari. A titolo di esempio, si suggeriscono argomenti quali il paesaggio, gli spazi urbani, gli spazi rurali, le migrazioni, le risorse e l'economia, il cambiamento climatico e il rapporto tra sistemi umani e natura, il ruolo della tecnologia, la diversità culturali, le disuguaglianze, la popolazione, la geopolitica, la globalizzazione. Una parte specifica potrebbe riguardare lo studio per casi del più importante strumento comune: la cartografia (Casari, Rossi, 2010), alla quale le risorse web offrono oggi strumenti interpretativi multimediali e ricchissimi archivi digitali. Quali problematiche, quali analisi, quali interpretazioni, quali metodologie esprimono le due discipline su questi temi? Quali concetti utilizzano? Dove emergono gli aspetti più educativi? Stiamo ragionando, naturalmente, su una prospettiva che va molto oltre il biennio dei licei. Un ragionevole sviluppo didattico dell'abbinamento fra storia e geografia potrà avere riscontro solo se se sarà possibile costruirlo lungo l'intero curriculum scolastico.

## BIBLIOGRAFIA

BALDASSERONI C., Schede di geostoria: proposte per l'insegnamento della geografia, *Geografia nelle scuole*, n. 46, 2001, pp. 107-116.  
 BENFANTI D., Tra geografia e storia. Spunti didattici dall'opera di Fernand Braudel, *Ambiente Società Territorio: Geografia nelle scuole*, n. 2, 2005, pp. 31-33.  
 BRAUDEL F., *La Méditerranée et le monde méditerranéen à l'époque de Philippe II*, Armand Colin, Paris, 1949. (Trad. it. *Civiltà e imperi del Mediterraneo nell'età di Filippo II*, Einaudi, Torino, 1953).  
 BRAUDEL F., *Storia, misura del mondo*, Bologna, Il Mulino, 2002.  
 BRAXMEYER M., BRAXMEYER N., DOS SANTOS S., *Les Compétences des élèves en Histoire, géographie et éducation civique en fin de collège*, Ministère de l'Éducation nationale, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, 2010.  
 BRUSA A., Storia e geografia: tra interdisciplinarietà di facciata e integrazione reale. In GIORDA C., PUTTILLI M. (a

cura di), *Educare al territorio, educare il territorio. Geografia per la formazione*, Roma, Carocci, 2011, pp. 236 – 247.  
 CASARI M., ROSSI B. (a cura di), *La cartografia nella didattica della geografia e della storia*, Milano, CUEM, 2010  
 CASTOLDI M., *Progettare per competenze*, Roma, Carocci, 2011.  
 CASTOLDI M., *Valutare le competenze. Percorsi e strumenti*, Roma, Carocci, 2009.  
 CLAVAL P., *L'evoluzione storica della geografia umana*, Milano, Franco Angeli, 1976.  
 CLOKE P., CRANG P., GOODWIN M. (edited by), *Introducing Human Geographies*, Abingdon, Hodder Arnold, 2005.  
 DE VECCHIS G., *Didattica della geografia. Teoria e prassi*, Torino, Utet, 2011.  
 DELORT R., WALTER F., *Storia dell'ambiente europeo*, Bari, Dedalo, 2008.  
 DEMATTEIS G., Zeus, le ossa del bue e la verità degli aranci. Biforcazioni geografiche, *Ambiente, Società, Territorio. Geografia nelle Scuole*, n. 2-3, 2008, pp. 3 – 13.  
 FARINELLI F., *I segni del mondo. Immagine cartografica e discorso geografico in età moderna*, Firenze, La Nuova Italia, 1992.  
 FEBVRE L., *La Terre et l'évolution humaine. Introduction géographique à l'Histoire*, Paris, la Renaissance du Livre, 1922.  
 GAVINELLI D., ROSSI B. (a cura di), *Scienze sociali. Geografia e Storia nella didattica di un mondo interculturale*, Milano, Cuem, 2008.  
 LAMBERT D., Norgan J., *Teaching Geography 11-18. A conceptual approach*, New York, Open University Press – McFraw-Hill, 2010.  
 LANDO F., Considerazioni sull'insegnamento della Geografia e della Storia, *Ambiente, Società, Territorio. Geografia nelle Scuole*, n. 5, 2004, p. 35.  
 LeVY J., *Inventare il mondo. Una geografia della mondializzazione*, Milano, Bruno Mondadori, 2010  
 MARTINI B., Le competenze disciplinari, *La rivista di pedagogia e di didattica*, 3/4 2005, 135-140.  
 MATTOZZI I., *Storia e geografia. Discipline complici in un curriculum mirato alle competenze*, Intervento presentato in XVII EDIZIONE DELLA SCUOLA ESTIVA DI ARCEVIA, Geostoria e competenze di cittadinanza nel 150° anniversario dell'Unità d'Italia, Acervia, 2011, in <http://www.clio92.it>  
 MATTOZZI I., *Geostoria, un concetto generativo*, Intervento presentato al Seminario "Facciamo geostoria?", AIIG-Clio92, Padova, 14 gennaio 2012, in <http://www.clio92.it>  
 MERENNE-SCHOUMAKER B., *Didactique de la géographie. Organiser les apprentissages*, Bruxelles, De Boeck, 2005.  
 MIUR, *Decreto n. 211, 7 ottobre 2010, Schema di regolamento recante «Indicazioni nazionali riguardanti gli obiettivi specifici di apprendimento concernenti le attività e gli inse-*



**Fig. 3. Geoportale nazionale: comparazione di una vista da satellite e di una ortofoto bianco e nero 1988-1989 del porto di Civitavecchia. Il sito, gestito dal Ministero dell'ambiente, permette di visualizzare e comparare carte sull'Italia da fonti e anni diversi, compresa la cartografia IGM, le carte tecniche regionali, le ortofoto b/n e colore e varie carte tematiche. Didatticamente, consente di indagare l'evoluzione di un'area anche molto ristretta (come un quartiere o un tratto di costa).**

gnamenti compresi nei piani degli studi previsti per i percorsi liceali di cui all'articolo 10, comma 3, del decreto del Presidente della Repubblica 15 marzo 2010, n. 89, in relazione all'articolo 2, commi 1 e 3, del medesimo regolamento.», in [www.istruzione.it/](http://www.istruzione.it/)

NATIONAL RESEARCH COUNCIL, NATIONAL ACADEMY OF SCIENCES, *Understanding the Changing Planet: Strategic Directions for the Geographical Sciences*, Washington, D.C., The National Academic Press, 2010.

ROCCA L., *Uno sguardo storico-geografico alle cinque porte della geografia*, Intervento presentato al Seminario "Facciamo geostoria?", AIIG-Clio92, Padova, 14 gennaio 2012, in <http://www.clio92.it>

SAINT-EXUPERY, A., *Le petit prince*, Paris, Gallimard, 1943

SERENO P., La geografia storica in Italia, in A.R.H. BAKER (a cura di), *Geografia storica. Tendenze e prospettive*, Milano, Franco Angeli, ed. 1981, pp. 167-187;

TURCO A., *Verso una teoria geografica della complessità*, Milano, Unicopli, 1988.

## SITOGRAFIA

<http://www.apfg.fr/>

(Association des Professeurs d'Historie Géographie)

*Università di Torino, DIST - Dipartimento Interateneo di Scienze, Progetto e Politiche del Territorio; Sezione Piemonte*

## L'ultimo contributo del Presidente dell'AIIG sull'insegnamento della geografia

**DE VECCHIS G., *Didattica della geografia. Teoria e prassi*, Torino, Utet, 2011.**

Da molti anni, nelle Università, il maggior manuale di riferimento sulla didattica della geografia è "Fondamenti di didattica della geografia", di Gino De Vecchis e Giuseppe Staluppi. Pubblicata



nel 1997, con nuova edizione nel 2004, l'opera ha affascinato e avvicinato alla didattica disciplinare molte generazioni di studenti, fra i quali, a suo tempo, anche l'autore di questa recensione.

Nel frattempo, Gino De Vecchis è diventato Presidente Nazionale

dell'AIIG, e la sua riflessione sulla geografia e sul suo insegnamento ha conosciuto nuovi sviluppi e nuovi aggiornamenti, frutto anche di una costante "lotta sul campo" per valorizzare la disciplina e per rinnovare i metodi e gli strumenti d'insegnamento.

Si capisce così la genesi del

volume "Didattica della geografia. Teoria e prassi", appena pubblicato per i tipi della Utet, che rispetto ai "Fondamenti di didattica della geografia" è la logica continuazione, un manuale del tutto nuovo che mantiene però una forte continuità con i precedenti e con le idee condivise con i colleghi cui da una vita De Vecchis fa riferimento, vale a dire Andrea A. Bissanti e Giuseppe A. Staluppi.

Alcune questioni, che l'autore mette in luce fin dalla premessa introduttiva, trovano corrispondenza in un indice rigoroso e completo. Prima fra tutte, forse, quella di scongiurare il "rischio di una sua scomposizione in mille rivoli di conoscenze, che farebbe perdere alla disciplina la sua unitarietà". Ecco allora il motivo di un capitolo iniziale dove ripercorrere il percorso scientifico della geografia fino a fissare il ruolo della didattica della geografia e dei soggetti cui fa riferimento, dal quadro istituzionale a quello associativo.

Ed è per evitare la disaggregazione dei suoi oggetti di studio "che, assegnati ad altre scienze, si disarticolerebbero, smarrendo gran parte della loro ricchezza didattica", che l'autore sente il bisogno di ricostruire l'evoluzio-

ne dell'educazione geografica attraverso un percorso fra temi, metodi e strumenti. La geografia ha una lunga tradizione e solide basi epistemologiche: ricordarlo è fondamentale in un testo che si rivolge alle nuove generazioni di insegnanti, spesso in balia di un'imbarazzante mancanza di conoscenza dell'evoluzione delle discipline che sono poi abilitati ad insegnare. Ma ciò che il cuore del manuale intende costruire è probabilmente un'altra cosa ancora: una nuova immagine della geografia, che sappia appassionare gli studenti e sappia dare loro strumenti adeguati per "interpretare in chiave sinottica fenomeni fisici, antropici e socio-economici" e "il territorio in cui si vive". Il percorso del manuale tocca allora i metodi, le tecniche e gli strumenti per insegnare la geografia, i concetti di spazio e tempo, la globalizzazione, i percorsi interdisciplinari e il rapporto particolare fra geografia e storia. Ma l'insegnamento della geografia è anche un percorso educativo incentrato sui valori dell'educazione geografica, che trovano la migliore espressione nelle educazioni alla cittadinanza, all'ambiente e allo sviluppo sostenibile, al paesaggio e al territorio. Mentre il bisogno di comple-

tezza nella trattazione trova il suo riscontro nel capitolo sulla geografia nei diversi gradi di scuola e nell'università, è nei due capitoli finali che si ritrovano i temi che stanno maggiormente a cuore all'autore: la formazione degli insegnanti e il rinnovamento dell'insegnamento, che sono poi anche gli scopi primari dell'AIIG. In particolare, viene sviluppato il tema dei mass media, croce e delizia dell'insegnante di geografia; possono infatti dare un forte contributo all'insegnamento geografico, ma anche banalizzarne i contenuti o darne un'immagine fuorviante.

Dal gruppo di lavoro e ricerca dell'AIIG arrivano i collaboratori cui De Vecchis ha chiesto di approfondire, nel libro, due filoni particolarmente importanti: i metodi d'insegnamento (Daniela Pasquinelli d'Allegra) e gli strumenti applicativi statistici e cartografici (Cristiano Pesaes).

Abbiamo fin qui sottolineato soprattutto la completezza della trattazione. Dobbiamo allora aggiungere almeno altre due sue importanti qualità: la chiarezza della scrittura e la completezza dei riferimenti e delle argomentazioni, che sviluppano senza retorica i tanti temi affrontati.

*Cristiano Giorda*