

CENTRO ITALIANO PER GLI STUDI STORICO-GEOGRAFICI

NOTIZIARIO
L'insegnamento della geografia
nell'Università
Numero monografico



NOTIZIARIO DEL CENTRO ITALIANO PER GLI STUDI STORICO-GEOGRAFICI

Periodico quadrimestrale

c/o Sezione di Scienze Geografiche e Cartografiche
Dipartimento di Studi Storici dal Medioevo all'Età Contemporanea
Università di Roma Tre
Piazza della Repubblica, 10 - 00185 Roma
Tel. (06) 4827796 e 4827275 (Fax)
Direttore responsabile: Ilaria Luzzana Caraci
Segretaria di redazione: Carla Masetti
Consulenza grafico editoriale: Edizioni SEAM - Roma
Autorizzazione del Tribunale di Roma n. 3194 del 26.10.93
Stampa: Edizioni SEAM - Roma

Spedizione in abbonamento postale - 50% ROMA

COMITATO DI COORDINAMENTO DEL CENTRO ITALIANO PER GLI STUDI STORICO-GEOGRAFICI:

<i>Ilaria Luzzana Caraci</i>	Coordinatore centrale
<i>Luciano Lago</i>	Coordinatore della sezione di <i>Storia della cartografia</i>
<i>Massimo Quaini</i>	Coordinatore della sezione di <i>Storia della geografia</i>
<i>Leonardo Rombai</i>	Coordinatore della sezione di <i>Geografia storica</i>
<i>Francesco Surdich</i>	Coordinatore della sezione di <i>Storia dei viaggi e delle esplorazioni</i>
<i>Maurizio Bossi</i>	Responsabile per i rapporti con gli enti italiani
<i>Maria Pia Rota</i>	Responsabile per i rapporti con l'estero
<i>Graziella Galliano</i>	Segretario - Tesoriere
<i>Claudio Cerreti,</i> <i>Maria Mancini e Cinzia Palazzolo</i>	Revisori dei conti

In copertina:

Planisfero di Vesconte Maggiolo, Fano, Biblioteca Federiciana.

Il progetto di un drastico ridimensionamento della presenza della geografia nelle scuole italiane è stato presentato nel maggio 1997. Subito si è accesa una vivace discussione a tutti i livelli. Una volta tanto, la comunità dei geografi si è subito mobilitata. Sono state realizzate molte iniziative per sensibilizzare l'opinione pubblica ed evitare il disastro. E finalmente il Ministro ha promesso di riesaminare la questione con la massima attenzione.

Anche nell'ambito del Dottorato di ricerca in Scienze Geostoriche dell'Università di Roma Tre se ne è parlato. Ed è nata l'idea di questo numero del nostro "Notiziario": un numero monografico sull'insegnamento universitario della geografia, una raccolta di materiali che possa servire come base per un confronto e un dibattito. Era chiaro a tutti, infatti, che la questione della sopravvivenza dell'insegnamento della geografia nelle scuole, comunque la si voglia impostare o risolvere - cercando di adeguare forme e contenuti alle esigenze di un mondo in rapida trasformazione o di salvaguardarne la struttura - coinvolge in modo profondo e determinante anche l'università. È qui infatti che si formano i futuri insegnanti, ed è questo anche il luogo in cui attingono le loro conoscenze geografiche molte altre categorie di persone, alcune delle quali vanno poi a formare i quadri dirigenti dell'economia, della cultura e della politica del paese. Quando chi ha il difficile compito di determinare l'orientamento della scuola di domani non percepisce il significato educativo e formativo della geografia e mostra scarsa sensibilità e scarso interesse per un sapere che è parte integrante della nostra cultura e strumento essenziale per la politica e la gestione del territorio, non si può non chiedersi se ciò non sia, almeno in parte, conseguenza di un rapporto difficile e poco coinvolgente che potrebbe avere avuto con la geografia nel corso dei propri studi universitari.

Certo, porre rimedio a una situazione che si è andata sempre più logorando nel tempo non è facile e non si può fare dall'oggi al domani. Ma proprio per questo occorre iniziare subito una riflessione attenta anche sulla didattica universitaria della geografia, un tema a dire il vero trattato assai poco dagli stessi geografi accademici.

Questo numero del "Notiziario" si rivolge perciò ai docenti delle università italiane, in particolare naturalmente ai geografi, ai quali propone un quadro della situazione non generico, anche se purtroppo, per mancanza di tempo, imperfetto. Il fascicolo è il frutto della esemplare collaborazione di un gruppo di giovani studiosi, tutti, ad eccezione di uno, facenti capo al Dottorato e Postdottorato di ricerca in Scienze Geostoriche di Roma Tre, i quali hanno lavorato in comune per la raccolta dei dati e le interviste a parecchi docenti, e quindi hanno redatto i propri contributi utilizzando ognuno autonomamente il materiale documentario. I temi da loro scelti tentano di disegnare una visione panoramica della situazione, di fornire un quadro di riferimento anche internazionale, di indagare nel presente dei rapporti transdisciplinari e di allargare la prospettiva d'indagine dal recente, illustre passato delle scuole geografiche italiane al futuro ricco di promesse e di stimoli delle applicazioni informatiche alla didattica.

Desidero qui ringraziare tutti coloro che hanno partecipato a questa operazione: oltre ai miei allievi del Dottorato e Postdottorato, il dottor Fabrizio Galeotti che ha consentito di trarre dalla sua tesi di laurea i contenuti dell'articolo che qui presenta, e soprattutto gli oltre centotrenta colleghi che hanno risposto ai questionari loro inviati e quanti di loro si sono gentilmente prestati alle interviste dirette.

L'augurio è che questo lavoro non vada perduto e possa sollecitare una riflessione ampia e fruttuosa. L'impegno è di organizzare in tempi brevi un incontro di studio per discutere insieme. Tutti i lettori del "Notiziario", soci e non del Centro Italiano per gli Studi Storico - Geografici, sono invitati a partecipare. Al più presto sarà spedita una circolare; nel frattempo chi

volesse può già comunicare alla Segreteria o al Coordinamento del Centro il titolo, almeno provvisorio, del proprio intervento.

Questo numero, reso possibile da un contributo erogato dal CNR, ha impegnato molto più a lungo del previsto la redazione del "Notiziario". Ce ne scusiamo con i nostri lettori e soci, assicurando che a breve saranno pubblicati i numeri successivi, fino a recuperare rapidamente il tempo perduto.

Il Coordinatore Centrale
ILARIA LUZZANA CARACI

LA DIDATTICA UNIVERSITARIA DELLA GEOGRAFIA NEI PAESI EXTRAEUROPEI: ALCUNE SITUAZIONI INTERESSANTI

Introduzione

Come ogni altra disciplina, anche la geografia si è sviluppata e si evolve con caratteristiche peculiari nei diversi paesi del mondo, a seconda delle vicende storiche, politiche economiche e sociali che li contraddistinguono, pur nella fondamentale unità di intenti e di episteme che le è propria. Il rapporto con le condizioni di vita e di cultura dei diversi popoli è divenuto più forte per la geografia che non per altre discipline da quando essa ha lasciato alla specializzazione l'ambito della geografia fisica, poiché, come scienza attualistica che si interessa della dinamica del territorio e dei fenomeni che in esso si iscrivono, registra più rapidamente i cambiamenti e ne subisce gli effetti. Proprio per questo, ogni volta che in qualche paese del globo si progetta e realizza una riforma didattica, la geografia viene chiamata in causa, messa in discussione, se ne accresce o limita il valore di scienza formativa, se ne mutano i contenuti e l'impegno, variandone le relazioni e i collegamenti. Solamente da pochi anni però il problema centrale del fondamentale rapporto tra l'insegnamento nella scuola e quello universitario è stato messo a fuoco a livello mondiale, grazie soprattutto allo stimolo della Commission on Geographical Education afferente all'International Geographical Union (U.G.I.), che nel periodo 1988-1992 ha concentrato l'attenzione sul confronto internazionale dell'educazione geografica a tutti i livelli scolastici e sul suo ruolo in relazione all'educazione scolastica generale.

In realtà, le attività dell'UGI in merito a questo particolare aspetto della disciplina risalgono al 1965 - e da allora proseguono con continui aggiornamenti - quando appare la prima pubblicazione del *Source Book for Geography Teaching*, in collaborazione con l'UNESCO, che, con l'intento di contribuire al miglioramento dei curricula, dei metodi e dei materiali didattici, ha prodotto una notevole quantità di manuali e guide allo scopo di fornire agli estensori dei piani di studio e agli insegnanti un bagaglio di informazioni e proposte utili che si avvalgono di esperienze e professionalità di portata internazionale (Graves, 1988). Inoltre, per alcuni dei paesi che vi hanno partecipato, l'inchiesta Gallup, commissionata dalla National Geographic Society e condotta nel 1988-89 con lo scopo di monitorare la conoscenza geografica in alcune nazioni industrializzate - Italia, Francia, Germania, Gran Bretagna, Giappone, Canada, Messico, USA, Svezia e Unione Sovietica - è stata, con risultati talvolta anche allarmanti in relazione all'ignoranza geografica esistente, uno stimolo decisivo per affrontare concretamente il rilancio della disciplina non solo a livello scolastico, ma anche a livello di divulgazione generale (Vercoli, 1991).

Il presente contributo non ha la pretesa di fornire indicazioni esaurienti sull'insegnamento universitario della geografia nei paesi extraeuropei, ma vuole solo accendere alcuni flash su situazioni abbastanza caratteristiche che vi si possono incontrare. Come si vedrà, tali situazioni in alcuni casi testimoniano la sedimentazione della geografia nella didattica universitaria secondo schemi considerati antiquati (e per questo talvolta rifiutati o rielaborati in epoca recente), in altri al contrario sembrano indicare che alla geografia si va attribuendo un ruolo formativo nuovo,

in altri ancora che le si è conferita una funzione più forte, a sostegno di determinate scelte di politica territoriale o come strumento dello sviluppo.

La varietà di situazioni che è possibile evidenziare conferma le grandi potenzialità della geografia e invita alla riflessione, perché dimostra come le vicende italiane della didattica universitaria della geografia non rappresentino un caso isolato (ancorché siano ben evidenti alcune caratteristiche particolari), ma si iscrivano in un quadro generale, del quale sarebbe opportuno tener conto nel progettare riforme e innovazioni, soprattutto quando queste si modellano su esperienze già realizzate altrove e le cui conseguenze sono ben note.

La didattica universitaria della geografia negli Stati Uniti: una realtà in evoluzione

Una panoramica della didattica universitaria della geografia nel mondo contemporaneo non può non partire dagli Stati Uniti, primo e inevitabile punto di riferimento di qualsiasi ricerca che tenda ad evidenziare mutamenti e tendenze delle strutture culturali, sociali ed economiche. È noto che ciò che avviene negli Stati Uniti è spesso preso a modello e imitato, talvolta senza tenere conto delle caratteristiche che differenziano per molti aspetti la vita e la società americana da quella europea. È peraltro indubitabile che molti fenomeni che interessano la cultura contemporanea hanno preso il via e si sono manifestati negli Stati Uniti prima che in ogni altro paese industrializzato del mondo, sicché l'esperienza americana resta fondamentale, a dispetto di differenze e peculiarità, e merita d'essere attentamente tenuta in considerazione.

Ciò vale anche nel caso della didattica universitaria della geografia, soprattutto alla luce dello straordinario rilancio della disciplina che si sta manifestando da poco più di dieci anni in tutti gli States, rilancio che investe attualmente la geografia a livello scolastico elementare e medio, ma che con tutta probabilità avrà in tempi relativamente brevi effetti determinanti anche sulla didattica universitaria.

È noto che le scuole e le università americane sono il regno della varietà e dei percorsi individuali: autonomia, decentramento e pluralismo sono le parole chiave di un sistema di istruzione fra i più liberi - e costosi - e quindi fra i più complessi e disomogenei del mondo. Terminata a 17 anni la scuola dell'obbligo, uno studente americano che voglia acquisire una preparazione universitaria, può scegliere fra diversi percorsi: frequentando un qualunque *college* statale o privato - che può essere sia una istituzione a sé stante o fare parte di una università o di un Institute of Technology (paragonabile ad i nostri politecnici) - potrà conseguire in due anni un *Associate Degree* o in quattro anni un *Bachelor's Degree*. Il *Baccalaureate Degree* è comparabile ad un nostro diploma universitario o laurea breve. Concluso questo livello di istruzione - *undergraduate education* - potrà poi decidere se proseguire al livello *postgraduate*, se conseguire cioè il *master* o il *Ph.D.* in una *graduate school*. Questo tipo di scuola offre programmi di specializzazione in una determinata area disciplinare: nel caso del *master* è richiesta la frequenza a uno o due anni di corso, durante i quali si seguono le lezioni teoriche e pratiche orientate all'acquisizione di competenze professionali; nel caso del *Ph.D.* - che deriva dalla denominazione di *Doctor of Philosophy* - la preparazione acquisita è di taglio più accademico, finalizzata alla formazione di ricercatori e docenti. In questo caso, sono necessari da tre a sei anni di studio, con la frequenza di seminari e lo sviluppo di un progetto autonomo di ricerca. Un *ma-*

ster può essere il primo passo verso il conseguimento di un *Ph.D.*, ma talvolta l'accesso al dottorato è possibile anche subito dopo il *college*. In generale, il grado di *master* è paragonabile alla nostra laurea, mentre il *Ph.D.* è equipollente al livello di dottorato di ricerca. Per gli aspiranti medici, giuristi e insegnanti vi sono le *professional schools*, percorsi specifici a cui si può accedere con un *Bachelor's Degree* e avendo seguito alcuni corsi propedeutici a livello *undergraduate*.

Nell'ambito di questa realtà estremamente complessa e diversificata, può essere significativo gettare uno sguardo sulla condizione della geografia nelle principali università americane, cioè quelle 54 università che fanno parte dell'Association of American Universities (AAU), associazione fondata agli inizi del secolo con lo scopo di favorire il dialogo e la comunicazione fra le istituzioni scolastiche di alto livello presso cui si conseguono la maggior parte dei *Ph.D.* negli Stati Uniti. Infatti lo status di una disciplina dipende sostanzialmente dal grado di successo che essa ha all'interno di queste università, o ancor meglio, delle prime dieci o dodici sedi più prestigiose. Questa realtà è prettamente americana, ed è anche il fattore principale che può spiegare la variabilità del successo della geografia (Dumbar, 1986).

Circa la metà delle 54 università in questione nel 1986 era in grado di offrire un *Ph.D.* in Geografia, titolo conseguibile anche presso una ventina circa di università non facenti parte dell'associazione. Delle prime, 28 hanno un dipartimento di Geografia, o un dipartimento con titolazione diversa ma nella quale compare la parola Geography (o suoi derivati). Vi sono però anche geografi impegnati in attività di ricerca in università che non hanno un vero e proprio dipartimento di Geografia: la presenza di geografi è frequente nei dipartimenti di Sociologia, di Scienze umane, Scienze sociali e Scienze politiche.

La maggior parte dei dipartimenti di Geografia delle università dell'AAU sono stati fondati nei periodi 1897-1914, 1919-1928 e 1943-50, vale a dire in corrispondenza di momenti caratterizzati da crescita e da sviluppo economico. A partire dagli anni '50 invece si è verificata una tendenza allo scioglimento o alla fusione in entità più grandi dei dipartimenti di Geografia, spesso con i dipartimenti di Geologia (Dumbar, 1986). Una sola università su 54 - l'Università della California-Los Angeles (UCLA) - può vantare un dipartimento di Geografia fin dai primi giorni della sua fondazione (1919).

La situazione, già così molto fluttuante se paragonata a quella dei paesi europei, è complicata da altri fattori, per esempio la creazione e la data di fondazione un dipartimento, il numero dei docenti, e soprattutto la partecipazione di personalità più o meno prestigiose. Numericamente, nell'insieme delle università americane, la geografia è presente quanto alcune discipline 'sorelle', come l'antropologia e la sociologia; tuttavia un grave svantaggio rispetto a queste è il fatto che non è rappresentata ad Harvard ed in altre istituzioni famose, come il Massachusetts Institute of Technology, la New York University, o la Princeton University.

Un ruolo importante per le vicende della geografia americana è giocato dalle associazioni professionali dei geografi accademici, la principale delle quali è l'Association of American Geographers (AAG). Nel 1988 annoverava circa 6000 membri, di cui quasi la metà (44%) svolgeva un ruolo professionale nell'insegnamento universitario o nei *colleges*.

Per poter insegnare nelle università americane è generalmente richiesto il dot-

torato (conseguito dal 90% dei docenti nel 1988) e che sta diventando titolo necessario anche per l'insegnamento nei *colleges*, e una specializzazione interna alla disciplina, sia a livello di didattica che di ricerca¹ (Stoltman, 1990). Questa situazione sta però per cambiare. A livello di scuole primarie e secondarie infatti è in atto una rivalutazione della geografia dopo decenni di decadenza segnata dalla comparsa e dalla affermazione, in alternativa alla geografia e alla storia, delle scienze sociali². Tale decadenza, che nella scuola aveva avuto inizio molto presto, già nella prima metà del secolo, e che si era poi accentuata negli anni '50 e '60, ha avuto conseguenze clamorose, come sembra da diverse indagini condotte a partire dagli anni '70 in numerosi Stati americani. Si verificò infatti un impressionante abbassamento del livello di conoscenze geografiche nella popolazione adulta, al punto da limitare le personali capacità di essere cittadini informati e responsabili. La generale carenza di basi geografiche nella popolazione americana si verificava nel momento in cui il paese si poneva come una emergente potenza economica e tecnologica a livello mondiale (Stoltman, 1990).

Il dibattito sulla riforma scolastica nazionale iniziato negli anni '80 è stata l'occasione per gli insegnanti di Geografia per puntare al rinnovamento della disciplina e della didattica e cercare di contrastare con azioni congiunte su più fronti l'ignoranza geografica dilagante. Il Geographic Alliance Movement (1986) ha preso la mosse dalla California basandosi con tre livelli di azione principali: 1) la collaborazione fra i geografi di tutti i livelli, dall'università ai professionisti e agli insegnanti elementari; 2) l'identificazione precisa di contenuti e di metodiche didattiche per gli insegnanti; 3) la creazione di un *network* di insegnanti, che organizzano e sviluppano le loro attività didattiche comunicandole poi ai colleghi.

L'esperimento californiano, iniziato con il progetto di intervento del Dipartimento di Geografia dell'UCLA e la collaborazione di alcuni insegnanti dei *colleges* e delle scuole secondarie, è riuscito a coinvolgere l'amministrazione scolastica locale e poi quella statale, le autorità politiche e le realtà economiche del territorio, arrivando a fare un'opera di sensibilizzazione dell'opinione pubblica che ha trasformato il progetto per il rinnovamento della geografia in un modello d'intervento imitato da quasi tutti gli altri Stati della confederazione (Gardner, 1986; Salter, 1986).

La costruzione di un vero e proprio *network* di insegnanti è stata resa possibile grazie al supporto della National Geographic Society, che ha esteso l'esperimento pilota californiano agli altri Stati, coordinando le azioni di intervento a favore della geografia dalle fasi iniziali di sensibilizzazione del mondo accademico all'organizzazione di corsi estivi per gli insegnanti (che poi si assumevano la responsabilità di insegnare quanto appreso ad altri colleghi), all'istituzione di gare geografiche per le scuole, come le Olimpiadi Geografiche Internazionali, alla sensibilizzazione dell'opinione pubblica - che negli Usa è in grado di influenzare moltissimo il livello politico-decisionale - fino alla creazione di gruppi di pressione che sono riusciti a fare della geografia una delle cinque materie centrali per l'educazione scolastica elementare e media, come è stato ufficialmente sancito nei *National Education Goals* del 1990 (adottati al Convegno sulla scuola di Charlottesville e sottoscritti dal Governatore della Stato della Virginia e dal Presidente George Bush): "By the year 2000, American students will leave grades 4, 8, and 12 having demonstrated competency in chal-

lenging subject matter including English, Matematics, Science, History and Geography, and every school in America will ensure that all students learn to use their minds well, so that they may be prepared for responsible citizenship..." (*National Education Goals*, 1990).

Questa notevole operazione ha avuto come esito finale nel 1994 la redazione dei nuovi *National Geography Standards*, un traguardo salutato dal Presidente della National Geographic Society, prof. Grosvenor, come il successo finale di un lavoro durissimo durato 10 anni e costato circa 80 milioni di dollari. I *Geography Standards* sono la nuova base di lavoro per gli insegnanti di Geografia degli Stati Uniti: in 270 pagine vengono delineati contenuti, metodi e strategie didattiche, nonché criteri di valutazione delle abilità e saggi teorici che illustrano il valore dei 18 *standards* e della geografia come materia pedagogica fondamentale³.

Gli *Standards* rappresentano l'esito finale di un processo di rinnovamento della geografia, ma nel contempo sono l'inizio di una nuova fase per la disciplina stessa, di rimessa in discussione continua e critica dei metodi, dei contenuti e della didattica a tutti i livelli scolastici, compreso quello universitario. Negli auspici di Grosvenor, sono la base su cui si deve fondare la conoscenza geografica delle nuove generazioni⁴ (*An International Gallup Survey*, 1988).

Si prevede che il rinnovamento della geografia nelle scuole primarie e secondarie faccia sentire i suoi effetti nel mondo universitario nei prossimi 30-40 anni. Sicuramente però il dibattito sulla didattica è già iniziato e mostra apertamente quelli che sono i problemi fondamentali e reali della disciplina: la mancanza di corsi universitari di didattica della geografia, in cui si apprenda come proporre la materia e comunicarla in modo interessante. Lo scopo degli sforzi attualmente in atto è perciò quello di creare un mercato di persone interessate alla disciplina che crescendo continuino a desiderare di apprendere nuove conoscenze geografiche⁵.

Già ora però a livello universitario la geografia ha conquistato qualche posizione e sta divenendo materia di esame per l'ammissione ai *colleges*; l'Università del Minnesota, della California-Los Angeles, del Tennessee e del Colorado hanno indicato la Geografia tra le materie obbligatorie per l'ammissione; si può quindi facilmente immaginare che il fenomeno avrà una maggiore diffusione nel futuro.

Geografia in America Latina: evoluzione e prospettive

Più vicina nella sua evoluzione a quella italiana è la storia della didattica della geografia nell'America Latina, anche se, ovviamente, con caratteristiche particolari a seconda dei diversi paesi. Come la geografia italiana, anche quella sudamericana ha risentito tanto dell'influenza francese quanto di quella anglosassone, per poi affacciarsi timidamente su prospettive di stampo marxista, subito però stroncate o abbandonate, a seguito di vicende politiche ben più traumatiche di quelle a cui è andata soggetta negli stessi anni l'Europa. Come in Italia, in America Latina la geografia, pur essendo una delle discipline accademiche più vecchie del sub-continente, non ha sviluppato un ruolo professionale né ha saputo affermarsi nella cultura popolare. Esistono, anzi, ancora una 'vecchia' geografia, molto impopolare e generalmente disprezzata, e una 'nuova' geografia poco conosciuta, che sta cercando la propria collocazione nel mondo accademico e professionale. Fino agli anni '50-60

la geografia era considerata una disciplina esclusivamente accademica e spesso veniva studiata congiuntamente alla storia, senza alcun risvolto applicativo. A partire dagli anni '60, i geografi furono influenzati dalla scuola francese, ma rimase molto forte, molto più forte che altrove, l'approccio enciclopedico tipico del secolo XIX. Questo sopravvive ancora in alcune opere compilative redatte a cura di istituzioni culturali nei diversi paesi latino-americani⁶.

L'influsso della scuola francese è stato prevalente fino agli anni '60 e ha portato alla redazione di lavori monografici e alla nascita di dipartimenti di Geografia in contatto con gli omologhi francesi (per es. il Dipartimento dell'Università di Mendoza in Argentina, gemellato con l'Università di Bordeaux). La produzione geografica francese è stata la prima ad essere tradotta in spagnolo e portoghese: furono conosciuti i lavori di Pierre George e Yves Lacoste, come pure riviste come l'"Espace géographique". L'influenza della scuola tedesca è rimasta limitata al Costa Rica, per quanto in Brasile essa fosse stata forte fino agli anni '50. La scuola anglosassone è stata l'ultima ad entrare sulla scena ed è giunta con la rivoluzione quantitativa. Il Brasile è stato il primo paese a dimostrare interesse per i nuovi metodi, seguito dal Venezuela e dal Messico⁷.

Le correnti progressiste e marxiste applicate alla ricerca geografica non hanno avuto invece alcun seguito. Spesso le opere marxiste sono state bandite dalle università in modo più o meno esplicito. Dove l'approccio marxista era stato introdotto - per esempio in Cile - la reazione dovuta al cambiamento della ideologia al potere è stata di totale rifiuto e molti geografi sono finiti in prigione o in esilio per la loro posizione intellettuale e politica.

Per comprendere le difficoltà dello sviluppo della geografia in America Latina, bisogna considerare la struttura istituzionale generale nella quale si inserisce, cioè il mondo accademico delle facoltà umanistiche, e l'instabilità quasi congenita delle istituzioni latino-americane. Con poche eccezioni, i cambiamenti politici hanno avuto diretta influenza nel campo accademico dei diversi paesi. Negli anni '70 i rivolgimenti politici hanno avuto conseguenze pesanti in Argentina, Cile e Uruguay, dove le reazioni ai tentativi di modernizzare e introdurre cambiamenti nel campo della geografia sono state devastanti. L'unica eccezione a questa instabilità è rappresentata dal Venezuela e dal Messico, dove la vita accademica è stabile dagli anni '50. Altrove le innovazioni realizzate sono state poche. I programmi di Geografia post-diploma si limitano a dei *masters*. Molti geografi latino-americani hanno terminato gli studi all'estero.

Anche in Brasile, dagli anni '50, si è fatta sentire l'influenza della geografia francese. Negli anni '60 il linguaggio cambia: si comincia ad affrontare temi come le funzioni urbane, si fanno analisi a micro-scala supportate da un solido impianto teorico. Diminuisce il numero di articoli di geografia fisica. Negli anni '70 nasce il "Boletim de Geografia Teoretica", dedicato interamente ai metodi quantitativi. Il contemporaneo sviluppo economico e gli scempi ambientali - con la creazione di grandiose opere infrastrutturali, come le strade transamazzoniche o la fondazione di Brasilia o, ancora, il progetto RADAM per il rilevamento delle risorse minerarie in Amazonia - si verificano senza la partecipazione dei geografi, che, distratti dalle teorie della geografia quantitativa, non vivono né seguono le trasformazioni del paese e i

conseguenti problemi economico-sociali. Il risultato di questa assenza è una crisi della disciplina ritenuta da Valverde (Valverde, 1984) salutare e ricca di fermenti: superata 'l'ubriacatura quantitativa', infatti, e aperta agli influssi della geografia marxista, la geografia torna al metodo induttivo, all'indagine sul campo, alla diretta osservazione dei fenomeni e all'elaborazione delle teorie. In una lettera aperta a Orlando Ribeiro, Valverde si mostrava ottimista nei confronti dei destini della geografia brasiliana, in particolare considerando l'esistenza di gruppi di geografi che, sull'esempio di Lacoste e Tricart, facevano una "geografia atuante", in grado di porsi come risposta e sfida ai complessi problemi ambientali, economici e sociali del paese (Valverde, 1984).

In Argentina, la propensione francese per gli studi regionali ha favorito lo studio di regioni ancora inesplorate come la Patagonia. Dagli anni '60 però, la geografia argentina ha risentito anche dell'influenza di quella statunitense, nella forma di un dibattito sulla definizione della disciplina, sul ruolo del geografo, sulle moderne tecniche di indagine, i metodi quantitativi, le teorie geografiche e la costruzione di modelli (Minkel, 1986). Tuttavia è rimasta distintamente argentina; le ricerche si sono perciò concentrate sui problemi interni, sull'esplorazione e l'analisi del territorio e sui problemi nazionali.

Delle 22 province in cui è suddiviso il paese, la maggior parte ha una università, situata nella capitale. Esistono poi scuole speciali per la didattica e numerose istituzioni private, le migliori delle quali sono gestite dalla Chiesa Cattolica. I dipartimenti di Geografia attivi nelle diverse università sono più di venti.

Il dottorato in Geografia è conseguito in media da venti studenti all'anno in tutto il paese. Dal momento che manca la possibilità di avere la laurea a livello di *master*, il titolo più alto che generalmente si consegue è *licenciado*. Il relativo curriculum prevede 4 anni di frequenza ai corsi normali, tutti di Geografia o di discipline strettamente correlate. È previsto un quinto anno che verte soprattutto sulla pedagogia, per gli studenti che vogliono dedicarsi all'insegnamento (*Carrera de Profesor*), seguito il quale viene loro rilasciata la laurea con il titolo di Professore di geografia. Un quinto e sesto anno sono previsti invece per coloro che intendono intraprendere la *Carrera de Geografo*, dopo la quale ottengono la laurea con il titolo di *Geografo*, pronti ad intraprendere la carriera di insegnanti nelle scuole superiori o la ricerca scientifica e le attività professionali (Minkel, 1986).

La didattica della geografia in Cina e a Hong Kong

Se il caso degli Stati Uniti dimostra come le vicende dell'insegnamento della geografia nei paesi più sviluppati siano state fortemente condizionate da interessi di tipo economico e culturale e se la geografia del Sud-America ha vissuto e vive una situazione, tutto sommato, di scarsa visibilità e di condizionamenti politici, all'altro estremo del mondo la Cina dimostra il perdurare, in pieno secolo XX, di un tenace legame tra geografia e potere politico che ne sfrutta le potenzialità e ne esalta le funzioni, perfettamente consapevole del suo valore strumentale.

La geografia emerge come disciplina autonoma in Cina durante questo secolo. Il primo dipartimento di Geografia venne fondato a Nanchino nel 1919; tra gli anni '20-'30 nascono numerosi altri dipartimenti, i cui programmi di studio sono gene-

ralmente basati su modelli dell'Europa Occidentale e del Nord-America⁸. Ma è soprattutto a partire dal 1949 che la geografia conosce un notevole sviluppo, sebbene lungo una strada decisamente tortuosa.

Con la riforma scolastica del 1952, improntata sul modello sovietico, ai dipartimenti di Geografia delle maggiori università viene assegnato il compito di preparare personale altamente specializzato a livello scientifico, mentre alle università minori spetta quello di preparare gli insegnanti di scuola. Come in Unione Sovietica i maggiori dipartimenti di Geografia divengono sezioni di Scienze naturali. La frequenza passa da quattro a sei anni.

Di fatto, la riforma ha permesso la preparazione di personale altamente specializzato in geografia fisica, mentre la geografia umana è stata eliminata dai programmi di studio.

Durante il decennio della Rivoluzione Culturale (1966-76), l'educazione geografica fu duramente criticata ed attaccata dal rigoroso pragmatismo allora in auge e la disciplina venne considerata del tutto inutile nel progetto di ricostruzione economica nazionale. Solo dopo il 1972 alcuni dipartimenti di Geografia hanno avuto nuove iscrizioni, e la pratica geografica si è rivolta agli aspetti applicativi: la geografia fisica si è avvicinata alla tutela ambientale e alla pianificazione urbana, portando in questo modo nuovi stimoli alla riflessione dei geografi.

Una terza fase di rinnovamento della disciplina ha avuto inizio nel 1976 con il contemporaneo sviluppo e rilancio dell'economia nazionale, delle scienze e della tecnologia, di pari passo con le riforme e la lenta apertura del sistema di governo. La geografia si è avvantaggiata di questa nuova situazione e si sono aperti nuovi campi di ricerca, come l'utilizzo e la gestione delle risorse territoriali e lo sviluppo regionale. È stato incoraggiato l'apprendimento dall'estero delle nuove tecnologie applicate alla geografia, delle tecniche quantitative e dei modelli, specialmente il *remote sensing* e l'elaborazione e l'uso dei GIS.

La geografia economica è il campo di studio e di ricerche che più si è sviluppato in questo periodo e il numero degli studenti è considerevolmente aumentato. La geografia economica è stata introdotta in tutti i corsi di didattica della disciplina come specializzazione fondamentale, mentre corsi universitari di Storia del pensiero geografico, Geografia culturale, Geografia storica, Geografia politica sono stati istituiti solo a partire dagli anni Ottanta e soltanto in alcuni dipartimenti. Sempre più dipartimenti di Geografia hanno iniziato a differenziare l'offerta di tipologie di laurea, offrendo *masters* e *Ph.D.* (Wang Enyong, 1991).

Oggi l'insegnamento della geografia è riconosciuto come una parte essenziale dell'educazione scolastica cinese e si ritiene che il ruolo particolare della disciplina non possa essere svolto da nessuna altra materia.

Dopo la riforma scolastica del 1988, nelle scuole di tutti i gradi è aumentato il peso della geografia umana ed ambientale rispetto alla geografia fisica. Con la riforma dei programmi scolastici, gli argomenti di studio principali - uguali per tutto il paese - sono diventati circa una trentina e vanno da elementi di geografia fisica e climatica allo studio dei paesi del mondo, e a quello della Cina dal punto di vista fisico, umano, economico, culturale e turistico. Nelle scuole medie e superiori l'insegnante di Geografia deve avere una preparazione di livello universitario, con ap-

profondimenti in psicologia, pedagogia e didattica della geografia. Tuttavia molti insegnanti, specie nelle zone rurali, non sono all'altezza della situazione ed è difficile organizzare e realizzare corsi di aggiornamento. Inoltre il ricambio generazionale del corpo docente non è favorito dai compensi - in realtà molto bassi - destinati ai docenti. A ciò bisogna aggiungere una certa carenza di attrezzature e di materiale didattico specie nelle scuole delle zone rurali (Wang Min, Zhang Lan-Sheng, 1990).

Nella geografia cinese degli anni '90 si nota un particolare interesse per la specializzazione: da un lato la geografia economica si è aperta a studi interdisciplinari che considerano, per esempio, le relazioni fra le economie regionali, lo sviluppo demografico e le risorse alimentari, o le interdipendenze con la geografia dei trasporti e la geografia agraria. Dall'altro, sono stati istituzionalizzati corsi di Geografia umana e urbana, Geografia della Popolazione e Geografia del Turismo, sorti e cresciuti sotto la spinta e lo stimolo dei cambiamenti della fisionomia di un paese tanto complesso e variegato, che ha dovuto affrontare in breve tempo una crescita demografica impressionante e correlarla con le capacità ambientali di assorbimento e di rifornimento delle risorse alimentari. Anche il fenomeno dell'urbanesimo ha subito un'accelerazione notevole, creando esigenze di pianificazione regionale a livello territoriale complesso.

In conseguenza di tutto ciò, il mondo della geografia accademica ha aperto i suoi orizzonti disciplinari, puntando soprattutto sulle potenzialità applicative della disciplina. In generale, mancano riflessioni teoriche approfondite, mentre altre geografie, forse all'apparenza meno 'applicabili' nell'immediato, come la geografia sociale, politica, culturale e storica, sono ancora prive di peso accademico (Gan Guohui, 1991).

La realtà di Hong Kong è diametralmente opposta. Qui, pur essendo cinese il 98% della popolazione, l'eredità intellettuale deve ancora molto alla colonizzazione inglese, e come in Inghilterra, la geografia si trova in una buona posizione in termini di popolarità e rispettabilità accademica. Si può presumere che questi punti di forza non verranno intaccati nemmeno dal ritorno alla Cina, avvenuto nel 1997.

Nella maggior parte delle scuole superiori esiste un corso di studi in Geografia autonomo, in genere molto frequentato. A livello universitario vi sono tre dipartimenti di Geografia in ciascuna delle tre università del paese. Il più vecchio è il Dipartimento di Geografia e Geologia dell'Università di Hong Kong, che esiste dal 1954, con un forte orientamento filo-britannico e nel quale l'inglese è la lingua ufficiale. Si possono ottenere baccellierati, *masters*, e *Ph.D* in Geografia. Il Dipartimento conta una ventina di docenti. Gli studenti sono circa 300 all'anno (Taylor, 1986). Il Dipartimento di Geografia all'Università Cinese di Hong Kong è nato invece da un precedente Dipartimento di Scienze storico-geografiche appartenente ad un *college* privato, poi trasformato in università cinese. Qui la lingua ufficiale è il cantonese, mentre nel terzo e più giovane Dipartimento di Geografia, fondato nel 1977 presso il Baptist College di Hong Kong, le lingue sono inglese e cantonese.

L'Associazione professionale dei geografi, fondata nel 1969, arruola soprattutto insegnanti delle scuole secondarie, e si occupa anche del continuo aggiornamento di didattica della disciplina, attraverso i suoi incontri annuali e le riviste, come l' "Asian Geographer" e lo "Hong Kong Geographer".

Le prospettive di lavoro per i laureati in Geografia sono, a parte l'insegnamento,

soprattutto nella pubblica amministrazione: il maggior settore interessato alla presenza di geografi è quello che si occupa della pianificazione urbana. Nel 1983 il 30% dello staff che lavorava nella Divisione per la Pianificazione era composto da persone con preparazione in geografia. Altri geografi lavorano nelle diverse agenzie governative, come quella preposta alla gestione del suolo pubblico, alla protezione ambientale, o presso il settore cartografico.

La posizione di crocevia strategico fra Cina e Sud-Est Asiatico fa di Hong Kong un facile luogo di incontro e scambio con il contesto internazionale. In questi ultimi anni, i contatti con i geografi della Repubblica Popolare Cinese sono cresciuti rapidamente, in particolare a livello universitario; numerosi geografi di Hong Kong sono noti in ambito internazionale, attraverso la loro attività nell'UGI e nelle sue commissioni. Molti docenti hanno nel loro curriculum numerose esperienze di studio e ricerca all'estero.

La geografia nel Continente Nuovissimo

Molto interessante, per la nascita recente e per la rapidità della sua evoluzione è la storia dell'insegnamento della geografia in Australia e Nuova Zelanda. Qui, ovviamente, siamo nel dominio delle scuole anglosassoni. Il legame con queste scuole, già forte per ragioni culturali, è stato rafforzato dalle vicende particolari a cui è andato incontro l'insegnamento della geografia nelle scuole di ogni ordine e grado. Dopo un periodo di non grande sviluppo che va fino al 1945, la geografia ha avuto in Australia e Nuova Zelanda un'improvvisa e rapida espansione, in seguito alla fondazione di nuove università avvenuta fra gli anni '60 e '70. Agli inizi degli anni '80, la geografia, sia fisica che umana, era quindi ben radicata nell'insegnamento superiore e nell'ambito della ricerca universitaria australiana e neozelandese, come del resto in tutta l'Oceania e l'Asia di Sud-Est. La sua collocazione variava a seconda dei dipartimenti e delle istituzioni, in genere all'interno delle facoltà umanistiche, di Scienze della Terra, di Scienze sociali ed Economia politica (Powell, 1983).

Il 'padre fondatore' della geografia moderna e universitaria in Australia è stato Griffith Taylor (1880-1963), che nel 1920 presso l'Università di Sydney fondò la prima Scuola di Geografia del paese. Taylor, G. Price e J. Holmes, oltre ad assicurare alla disciplina una notevole visibilità, definirono tutte le possibilità che si offrivano alla geografia nell'aprirsi a contatti con la meteorologia, l'antropologia, la geologia e l'economia, sia dal punto di vista 'puro' che 'applicato' (Powell, 1988).

Negli anni '60-'70 le crescenti opportunità di insegnamento nella scuola elementare, media e superiore mostrarono che in realtà c'era una notevole carenza di diplomati geografi. La soluzione fu di 'importare' geografi ed insegnanti da altri paesi di lingua inglese; il risultato fu una variegata offerta di approcci geografici nella scuola superiore a fronte di un teorico *curriculum* standard, negoziato fra il Governo Federale e i singoli Stati.

A partire dagli anni '70, però, alcuni studi dimostrano un declino di studenti in tutti gli Stati della federazione, e dagli anni '80 una diminuzione di interesse da parte degli studenti nei confronti della geografia come potenziale centro tematico del loro *curriculum*, nonostante che la disciplina abbia mantenuto una costante presenza nella scuola superiore (Gerber 1990). Bowie rileva tra i problemi che investono

la disciplina "the fragmentation and isolation of geography in academic areas offering service teaching only; the weaknesses of geography in colleges where it is taught as a major study, often in imitation of what is offered in Universities but with markedly smaller resources, the lack of 'clout' of geographers in many colleges and even some Universities, where reviews and amalgamations threaten the very continued existence of geography as a discipline" (Bowie, 1983).

Peraltro nell'educazione scolastica generale dell'Australia la geografia ha un ruolo fondamentale, riconosciuto a tutti i livelli e in tutti i programmi scolastici della federazione. Nelle scuole superiori è ritenuta fondante perché incoraggia ricerche specifiche in ambiti culturali, economici e sociali di importanza nazionale, e prepara diplomati con una base culturale ampia e flessibile, in grado di adattarsi alla imprevedibilità dei cambiamenti sociali ed economici.

Nel sistema scolastico australiano sono gli insegnanti delle scuole secondarie e superiori che hanno il compito più importante. Nelle prime l'insegnamento si basa su curricoli stabiliti in base a linee guida generali, fra i quali le singole scuole scelgono di sviluppare particolari programmi. Sia le scuole statali che quelle indipendenti seguono le stesse linee guida. L'insegnante di scuola secondaria deve avere sostenuto per tre o quattro anni un tirocinio e ottenuto il diploma di insegnante e deve aver seguito studi di geografia e di pedagogia; più spesso ha un diploma di baccellierato in Arti liberali o in Scienze, con una specializzazione in Geografia ed un diploma in Didattica applicata alla Geografia. L'insegnante di scuola superiore possiede un *master* o un dottorato in Geografia, a cui affianca una specializzazione didattica. Ci sono poi i *tutors*, che sono studenti diplomati che a tempo parziale lavorano mentre si dedicano a studi più avanzati. Pur avendo una preparazione altamente specialistica, essi mancano di una precisa qualifica didattica che consenta loro di insegnare a pieno titolo in una scuola superiore, in quanto destinati a trovare occupazione nelle università come ricercatori⁹.

Nella maggior parte dei casi la popolazione studentesca che si specializza in Geografia prosegue la carriera dell'insegnamento, ma questa tendenza è stata in una certa misura riequilibrata grazie alla possibilità di occupazione offerta recentemente dal settore privato e da quello pubblico nell'ambito della difesa dell'ambiente, la gestione urbana, rurale e regionale, la pianificazione dei trasporti, l'amministrazione, lo studio dei mercati, e infine la pubblicità e il giornalismo¹⁰.

Nelle nuove università i geografi tendono a lavorare non in dipartimenti isolati, ma a far parte di *team* che focalizzano le ricerche e l'insegnamento su particolari problemi ambientali. L'approccio adottato è quello ecologico e la geografia diviene perciò il centro coordinatore di studi ambientali.

La geografia sembra dunque avere una solida posizione e considerazione nell'ambito dell'università e del sistema scolastico australiano. Tuttavia, soprattutto a medio-lungo termine, la disciplina potrebbe dover affrontare delle difficoltà, in relazione ad alcuni cambiamenti in atto. Da un lato il movimento a favore delle scienze sociali, accelerato da iniziative federali e statali per l'abolizione della geografia come disciplina a sé nella scuola dell'obbligo, comporta la tendenza a costituire blocchi di materie sotto l'etichetta di Scienze sociali, in cui sia la geografia che la storia stanno perdendo la loro identità, divenendo componenti di una materia scolastica multidisciplinare¹¹.

Secondo Gerber, oggi la geografia dovrebbe puntare maggiormente sull'azione di comunicazione attraverso i media, che, come ha dimostrato la sensibilità e l'interesse destato da problemi ambientali improvvisamente divenuti urgenti (per esempio il caso della Tasmania), dovrebbe essere pianificata e coordinata con campagne mirate. Allo stesso tempo, le associazioni professionali dovrebbero dotarsi di una immagine pubblica forte e visibile, affinché la loro voce in merito a determinate tematiche geografiche possa essere presa in considerazione dalla sfera politico-decisionale.

La necessità di sensibilizzare l'attenzione della gente sul valore della geografia nel miglioramento della qualità della vita è alla base dell'azione divulgativa che i geografi stanno affrontando in Australia: ciò significa, in sostanza, seguendo il modello statunitense, lavorare per poter affiancare alle attività didattico-scientifiche un gruppo di pressione che sia in grado di elaborare vere e proprie strategie di promozione e marketing del "geographical point of view" (Gerber, 1990)¹².

La geografia in Africa: il caso della Nigeria

La storia della geografia in Nigeria può forse essere rappresentativa anche di altre realtà nazionali del continente, che, superata la fase coloniale e raggiunta una certa stabilità politica, possono guardare alla situazione nigeriana come un modello da seguire e imitare.

Fin dalla nascita della prima università della Nigeria, quella di Ibadan nel 1948, fondata come un'affiliata all'University College di Londra, la Geografia era fra le discipline caratterizzanti. Da allora ha conosciuto un notevole sviluppo come campo di studio e anche una notevole crescita di popolarità nel paese.

Prima del 1960 - anno dell'indipendenza dalla Gran Bretagna - la geografia nigeriana era dominata nei contenuti e nei metodi dall'influenza britannica. Ma con la fondazione della Nigerian Geographical Association nel 1957 e la nascita di altre quattro nuove università ciascuna dotata di un dipartimento di Geografia (Nigeria a Nsukka, Ahmadu Bello a Zaria, Ife e Lagos), nel decennio '60 - '70 ha conosciuto un momento di grande espansione, che ha avuto come risultato immediato l'aumento del numero di studenti iscritti all'università e, poco dopo, del numero di laureati in Geografia. Il contemporaneo processo di 'indigenizzazione' ha determinato la creazione di nuovi posti di lavoro all'interno delle università, fatto questo che ha spinto molti nigeriani a conseguire la laurea in Geografia. Nel 1968 la maggior parte del corpo docente delle università era già composta di nigeriani (Ademola T. Salau, 1986).

Dopo la guerra civile (1967-1970) e per tutto il decennio successivo, si assiste a una riflessione sui contenuti e le finalità della geografia. Comincia un processo di decolonizzazione della cultura, che per la geografia si traduce nell'abbandono dei condizionamenti derivanti dal retaggio anglosassone, a favore dell'adozione di un punto di vista 'nigeriocentrico', per fare della geografia una materia in grado di contribuire allo sviluppo della coscienza e dell'unità nazionale, favorire la conquista dei valori necessari per assicurare la vita dell'individuo e della cultura nigeriana, e fornire le abilità mentali e tecniche per contribuire allo sviluppo del paese. Sono state perciò stilate ripetutamente (nel 1976 e nel 1981) piattaforme programmatiche nazionali per gli insegnanti della disciplina, nelle quali si specificavano obiettivi

vi, contenuti, metodi e criteri di valutazione per l'insegnamento della geografia, nel tentativo di fornire ai giovani la preparazione necessaria per vivere in una società multi-etnica con seri problemi socio-economici. Nei curricula in Studi geografici l'apprendimento era orientato all'applicazione concreta e allo stimolo della capacità di *problem-solving* (Okpala, 1990); si è posta maggiore attenzione agli studi regionali locali, abbandonando quelli sul Nord-America, sulle Isole Britanniche e il Sud-Est Asiatico, e si è favorita l'adozione dell'approccio ambientale, dando così spazio a corsi specialistici di pianificazione urbana e regionale, di valutazione delle risorse idriche, di gestione delle risorse e dei rischi ambientali, di elaborazione di tecniche cartografiche.

Oggi, a livello universitario, sebbene la geografia non sia una materia professionalmente riconosciuta, vi sono molte possibilità di carriera nell'insegnamento. Tuttavia nell'arco di circa un ventennio ('70-'90) la tendenza è molto cambiata: infatti, se nel 1972 ben il 65% degli studenti iscritti al primo anno dell'Università di Ahmadu Bello si poneva come obiettivo l'insegnamento e solo il 5,7 % lo sbocco nell'amministrazione statale e il 2,9% l'attività di pianificatore urbano e regionale, attualmente le aspettative verso l'insegnamento sono scese al 42,6%, mentre sono cresciute considerevolmente quelle verso l'attività di pianificazione (36%) e si sono aggiunte altre professioni a cui è possibile accedere con la laurea in Geografia, come l'impiego nelle forze armate, la gestione di affari, la meteorologia, l'aviazione civile, la gestione e l'amministrazione di tenute rurali (Okpala, 1990). Inoltre la Geografia è stata introdotta nei corsi di laurea in Scienze agrarie, Chimica, Economia, Biologia e Statistica, o ancora in combinazione con corsi di studio sulle scienze del suolo, la meteorologia tropicale, la gestione e pianificazione urbana e regionale, il *remote sensing*.

Se la situazione della geografia nell'università è soddisfacente e la materia è tenuta in alta considerazione dal mondo politico e dall'opinione pubblica¹³, nelle scuole secondarie soffre di una serie di limitazioni: non essendo considerata una disciplina strettamente necessaria nel sistema scolastico nigeriano, agli occhi degli studenti appare poco interessante perché non in grado di assicurare direttamente l'accesso ad una professione. Inoltre, la preparazione degli insegnanti non è sempre soddisfacente, e spesso nelle scuole sono insufficienti o inesistenti anche i sussidi didattici di base, come le carte topografiche o regionali e gli atlanti.

Conclusioni

Molte altre realtà nazionali in cui la geografia universitaria sta vivendo momenti di importanti trasformazioni - basti pensare alla geografia delle università dell'ex Unione Sovietica (Brunet, 1989; Maksakovsky, 1990) - o fasi di stabile riconoscimento nel contesto accademico e soprattutto professionale - in Canada per esempio (Robinson, 1986; Wolforth, 1986) - meriterebbero di essere ricordate, come potrebbe essere molto interessante approfondire il rapporto tra didattica e ricerca universitaria. Entrambe le cose richiederebbero però spazi, tempo e mezzi infinitamente superiori a quelli di cui ho potuto disporre per l'elaborazione di queste note. Esse comunque confermano anche a livello internazionale una caratteristica evidente nella geografia italiana, vale a dire lo stretto collegamento tra didattica universitaria e

didattica delle scuole primarie, medie e superiori e quindi necessità di contatti stabili e di una politica d'indirizzo comune.

Il mondo di lingua inglese - pur con nette differenze nazionali - propone la geografia universitaria come una disciplina stabile e accademicamente riconosciuta, ma l'esperienza di molti paesi anglosassoni insegna che ciò non sempre è sufficiente a garantire il riconoscimento del valore della disciplina, mentre riconoscimento e 'visibilità' sono comunque necessari per mantenerla viva e vitale. Il modello d'intervento americano, con i dovuti aggiustamenti, si offre come possibile traccia d'azione per altri paesi che volessero oggi tentare il rilancio della geografia: il successo conseguito fa ben sperare chi si pone sulla strada - tutta in salita - delle riforme e di nuove esperienze didattiche della geografia, posto che si consenta di conservarle gli spazi di cui ha bisogno.

Il caso cinese dimostra anche in questo settore le impressionanti capacità del paese nel fare fronte a cambiamenti epocali in periodi di tempo relativamente brevi, ciò che rende estremamente interessante quanto avviene anche nell'ambito della didattica della geografia.

In Nigeria, come in altri paesi africani, l'insegnamento della geografia sembra essere ancora in via di sviluppo, condizionato dalle urgenze economiche, politiche e sociali. Nello stesso tempo, il modello di organizzazione degli studi derivato dal paese colonizzatore, per quanto talvolta rimosso totalmente come reazione al dominio culturale subito, riemerge decantato e rielaborato, in relazione alle priorità assegnate dalla politica governativa. Più incerta e variegata da questo punto di vista la situazione in Sud-America, dove si può ritenere che la geografia abbia grandi prospettive e orizzonti aperti, nel momento in cui ciascun paese avrà raggiunto una definitiva stabilità politica ed economica.

NOTE

1. Le materie di specializzazione più frequenti nel 1988 erano la Cartografia generale, Geografia culturale, GIS, Geografia storica, Geografia fisica, *Remote Sensing*, Geografia urbana. Le aree tematiche di specializzazione invece sono soprattutto il Nord America, l'America anglosassone e le varie regioni degli USA. Particolari gruppi di lavoro hanno diretto le loro ricerche nell'ambito della Geografia applicata, Cartografia, Geomorfologia, Pianificazione e Sviluppo regionale (Stoltman, 1990).
2. In modo del tutto simile a quello che si vorrebbe attuare nella scuola italiana con i nuovi ordinamenti. Forse, prima di adottarli, sarebbe opportuno verificare quali ne sono state le conseguenze proprio negli Stati Uniti.
3. La pubblicazione dei *Geography Standards* ha subito stimolato la produzione di materiale didattico e di esempi applicati tratti dall'esperienza sul campo. Per un approfondimento su queste tematiche si rimanda a Salter K. e C., 1995 e a Gay, 1995.
4. Perché non si verificano più i deludenti risultati della ricerca Gallup sulla conoscenza della geografia, indagine commissionata proprio dalla National Geographic Society nel 1988, allo scopo di avere un quadro illustrativo, anche con confronti internazionali, della situazione statunitense. In questa inchiesta, condotta su un campione di popolazione di età compresa fra i 18 e i 55 anni appartenenti a nove nazioni industrializzate, gli USA arrivarono appena al terzultimo posto, giusto prima dell'Italia e del Messico. I più geo-

- graficamente preparati risultarono gli svedesi, seguiti dalla Germania, il Giappone, la Francia, il Canada e l'Inghilterra.
5. Per fare questo, la geografia deve capitalizzare dal mondo reale esempi di abilità geografiche e campi di applicazione della ricerca e comunicare questo potenziale della disciplina ai giovani. Si fa notare che le implicazioni geografiche nel quotidiano sono molteplici fin dall'infanzia: un ragazzo va a scuola o a casa di amici e percorre una strada; va in vacanza in luoghi diversi dal contesto quotidiano, ha parenti lontani, in città o paesi diversi; è affascinato dallo spazio e dai satelliti, è preoccupato per la guerra nucleare, gli piacciono i gruppi musicali inglesi, le macchine giapponesi e le noci maccadamia hawaiane (McNally, 1987).
 6. Le accademie e gli istituti geografici hanno funzionato molto bene come raccoglitori di notizie ed informazioni per tutto il XIX secolo, ma oggi il loro problema è l'incapacità di rinnovarsi nei metodi di lavoro e nei contenuti. Nonostante che la fase di esplorazione sia conclusa e l'uso delle nuove tecnologie si proponga come nuovo metodo di indagine, le accademie continuano a produrre ponderose monografie regionali e 'geografie nazionali' che molto rapidamente diventano obsolete. Un esempio eloquente è la Geografia Nazionale che la Società Argentina per gli Studi Geografici ha iniziato a pubblicare nel 1946 e che nel 1975 ha raggiunto il settimo volume. In questo, come nella maggioranza dei paesi latino-americani, una quindicina d'anni fa le accademie conservavano tutta la pompa di fine secolo tipica delle vecchie istituzioni geografiche, e vi appartenevano ammiragli, generali, avvocati, architetti e insegnanti di scuola superiore (Reboratti, 1982).
 7. La lentezza nella diffusione e adozione dei nuovi metodi fu dovuta a diversi fattori. Da un lato era evidente la carenza di basi matematiche dei geografi locali, basi necessarie per l'apprendimento dei metodi quantitativi. Dall'altro l'applicazione di questi metodi richiedeva l'esistenza di serie storiche di dati, indagini e altre materiali che erano notoriamente scarsi in America Latina. Infine, la teoria alla base della rivoluzione quantitativa è costruita su assunti non sempre applicabili a paesi sottosviluppati e pochissima era la relativa letteratura tradotta (Reboratti, 1982).
 8. Per un approfondimento dell'evoluzione della disciplina geografica in Cina nella prima metà del secolo si rimanda a Lin Chao, 1991.
 9. L'analisi degli studi geografici condotti nella decade '70-'80 mostra come l'attenzione fosse allora focalizzata sulle scienze della Terra e gli studi spaziali, con poche indagini sulle relazioni uomo-ambiente. La situazione è decisamente cambiata oggi, grazie a due particolari influenze: la nascita nelle nuove università di corsi di Geografia nei quali si offre un approccio olistico agli studi ambientali - in cui la geografia diviene una disciplina gregaria - e l'impatto della tecnologia negli studi di *remote sensing* e nei *Geographical Information Systems*. Attualmente il taglio delle ricerche e degli studi predilige le sintesi regionali, dedicate per esempio ai problemi del Terzo Mondo o ad altre questioni 'globali', come i mutamenti dell'ambiente dal periodo preistorico ai tempi storici, o ancora la ricerca sui tipi di risposta dati dalle comunità umane a problemi come la siccità, i cicloni, le inondazioni e altre calamità naturali. La geografia attuale tende dunque sempre più a contestare la vecchia e compiacente divisione della geografia in fisica ed umana e ad insistere invece sulla sua unità e sul fecondo intreccio di metodi d'approccio, in grado di offrire anche all'esterno una migliore immagine del livello professionale che si può raggiungere. La maggior parte delle ricerche applicate realizzate in Australia sono condotte sotto la responsabilità del Commonwealth Scientific and Industrial Research Organisation (CSIRO) e altre agenzie governative, come la prestigiosa Division of National Mapping di Canberra. Uno dei gruppi più famosi di ricercatori a tempo pieno che opera presso una cattedra universitaria è la Research School of Pacific Studies dell'Università di Canberra sotto la

- direzione dei proff. Spate e Jennings, fondatori di una scuola di geografia umana, bio-geografia e geomorfologia nota in tutto il mondo.
10. La geografia e i geografi sono ben rappresentati anche sotto etichette diverse all'interno dei programmi pluridisciplinari che si sono vigorosamente sviluppati in questi ultimi anni negli studi ambientali e sociali, in quelli urbani, regionali ed ecologici. Questa tendenza compensa il recente declino registrato nel reclutamento di nuove leve nei dipartimenti di Geografia propriamente detti (Powell, 1983).
 11. Si fa notare che ciò potrebbe essere molto dannoso, perché la geografia si limiterebbe ad essere localizzazione dei luoghi e abilità cartografica, con il rischio di un ritorno al passato (Gerber, 1990).
 12. Il sistema universitario neozelandese si avvicina molto di più al sistema britannico rispetto a quello australiano, producendo in proporzione un numero maggiore di geografi specializzati. Da un campione di bibliografia geografica che considera tesi e lavori scientifici di docenti universitari australiani e neozelandesi per il periodo 1933-1980, emerge che su un totale di 3000 lavori, più della metà sono stati realizzati negli ultimi dieci anni, e che quasi il 40% proviene dai 6 dipartimenti di Geografia neozelandesi, porzione considerevole se si compara il dato con i 17 dipartimenti di Geografia australiani (Powell, 1983).
 13. A livello universitario è significativo il dato che mostra come i laureati in Geografia vadano a svolgere mansioni impegnative e di responsabilità in enti pubblici e privati. Inoltre è eloquente la presenza e il ruolo dei geografi nella 'costruzione' della nazione: diplomati e laureati in Geografia occupano ruoli di rilievo nella gestione del traffico, nelle autorità portuali, negli uffici di pianificazione urbana, negli uffici navali, negli uffici di marketing e nelle Camere di commercio, nello sviluppo di progetti per la pianificazione agricola, negli uffici di idrologia e in molte altre carriere di prestigio.

BIBLIOGRAFIA

- ADEMOLA T. SALAU, *Geography in Nigeria*, in "Professional Geographer", Washington, 1986, pp. 417-419.
- BOWIE I., *Australian Geography. A Disciplinary Profile*, in "Australian Geographical Studies", Melbourne, 1983, pp. 259-265.
- BRUNET R., *Geographes Soviétiques*, in "L'Espace géographique", Paris, 1989, pp. 69-72.
- DOWNS R., *Being and Becoming a Geographer. An Agenda for Geography Education*, in "Annals of the Association of American Geographers", Washington, 1994, pp. 175-191.
- DUMBAR G.S., *Geography in the Bellwether Universities of the United States*, in "AREA", London, 1986, pp. 25-33.
- GAN GUOHUI, *Prospect of Economic Geography and Human Geography in China in the 1990s. A Report of a Symposium*, in "The Journal of Chinese Geography", Pechino, 1991, pp. 103-107.
- GARDNER D.P., *Geography in the School Curriculum*, in "Annals of the Association of American Geographers", Washington, 1986, pp. 1-4.
- GAY S., *Making the Connections. Infusing the National Geography Standards into the Classroom*, in "Journal of Geography", Chicago, 1995, pp. 459-465.
- GEOGRAPHY EDUCATION STANDARD PROJECT, *Geography for Life. The National Geography Standards 1994*, Washington, National Geographic Society, 1994.
- GERBER R., *Geography in Australian Education*, in "GeoJournal", Dordrecht-Boston-London, 1990, pp. 15-23.
- GRAVES N.J., *La nuova geografia. Fonti, strutture e tecniche per l'insegnamento*, Roma, Armando, 1988.

- GROSVENOR G., *In Sight of the Tunnel. The Renaissance of Geography Education*, in "Annals of the Association of American Geographers", Washington, 1995, pp. 409-420.
- LIN CHAO, *Geography in The Chinese Universities: 1919-1949*, in "The Journal of Chinese Geography", Pechino, 1991, pp. 80-90.
- MAKSAKOVSKY V., *The New Stage of Restructuring of School Geography in the URSS*, in "GeoJournal", Dordrecht-Boston-London, 1990, pp. 49-53.
- MC NALLY III A., *«You Can't Get there from here» with today's Approach to Geography*, in "Professional Geographer", Washington DC, 1987, pp. 389-393.
- MINKEL C.W., *Geography in Argentina*, Ibid., 1986, pp. 423-425.
- OKPALA J., *Geography in General Education in Nigeria*, in "GeoJournal", Dordrecht-Boston-London, 1990, pp. 37-43.
- POWELL J.M., *La géographie en Australie et en Nouvelle Zelande*, in "L'Espace géographique", Paris, 1983, pp. 202-203.
- ID., *Geographical Education and its Australian Heritage*, in "Australian Geographical Studies", Melbourne, 1988, pp. 214-230.
- REBORATTI C., *Human Geography in Latin America*, in "Progress in Human Geography", London, 1982, pp. 397-407.
- ROBINSON J.L., *Geography in Canada*, in "Professional Geographer", Washington, 1986, pp. 411-417.
- SALTER C., *Geography and California's Educational Reform. One Approach to a Common Cause*, in "Annals of the Association of American Geographers", Washington, 1986, pp. 5-17.
- SALTER K. e C., *Significant New Materials for the Geography Classroom*, in "Journal of Geography", Chicago, 1995, pp. 444-458.
- STOLTMAN J., *Geography's Role in General Education in the United States*, in "GeoJournal", Dordrecht-Boston-London, 1990, pp. 7-14.
- TAYLOR B., *Geography in Hong Kong*, in "Professional Geographer", Washington, 1986, pp. 419-423.
- THE GALLUP ORGANISATION, *Geography: An International Gallup Survey*, Summary and Findings, Princeton, 1988.
- VALVERDE O., *Evolução da geografia brasileira no apos-guerra*, in "Boletim Paulista de Geografia", São Paulo, 1983-84, pp. 5-20.
- VERCOLI B., *La conoscenza della geografia. Un'inchiesta mondiale*, in "Riv. Geogr. Ital.", Firenze, 1991, pp. 225-230.
- WANG EN YONG, *Geographical Education in Universities of Cina since 1949*, in "The Journal of Chinese Geography", Pechino, 1991, pp. 89-92.
- WANG MIN e ZHANG LAN-SHENG, *Geographical Education in China*, in "GeoJournal", Dordrecht-Boston-London, 1990, pp. 45-48.
- WOLFORTH J., *School Geography. Alive and Well in Canada?*, in "Annals of the Association of American Geographer", Washington, 1986.