Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Dipartimento formazione e apprendimento

SUPSI

LAVORO DI DIPLOMA DI

PATELLI SAMUELE

DIPLOMA PER L'INSEGNAMENTO NELLE SCUOLE DI MATURITÀ

ANNO ACCADEMICO 2016/2017

DAL PAESAGGIO AL TERRITORIO

PER UNA DIDATTICA DEI LUOGHI

RELATORE

ALBERTO MARTINELLI

Sommario

Abstract **3**

Ringraziamenti **4**

1. **Introduzione** **5**
   - 1.1. Motivazione 5
   - 1.2. Classi d'applicazione 6
2. **Domanda e ipotesi di ricerca** **7**
3. **Metodologia** **8**
   - 3.1. Operazionalizzazione della domanda di ricerca 9
   - 3.2. Strumenti 10
4. **Elementi di teoria** **12**
   - 4.1. Territorio 12
   - 4.2. Paesaggio 14
   - 4.3. Rappresentazioni 15
   - 4.4. Lavoro sul terreno 17
   - 4.5. Lettura del paesaggio 19
5. **Struttura del percorso didattico** **22**
6. **Analisi delle osservazioni** **26**
   - 6.1. L'osservazione indiretta 26
   - 6.2. L'osservazione diretta 27
   - 6.3. Le differenze nelle descrizioni secondo il metodo 29
7. **Analisi statistica relativa al questionario** **30**
8. **Riflessioni critiche** **35**
   - 8.1. Riflessioni sulle scelte didattiche 35
   - 8.2. Riflessioni sull'ipotesi di ricerca 36
9. **Conclusione** **38**
10. **Bibliografia** **39**
    - 10.1. Opere e capitoli 39
    - 10.2. Articoli scientifici 40
    - 10.3. Rapporti e documenti ufficiali 40
    - 10.4. Documenti didattici 41

Indice degli allegati

11.1. Descrizione del paesaggio 42
11.2. Questionario e obiettivi delle domande 45
11.3. Scheda di organizzazione di una uscita sul terreno 48
11.4. Esempio di descrizione indiretta 49
11.5. Esempio di descrizione diretta 50
11.6. Strutturazione procedurale lezione II 51

Indice delle figure

Figura 1: Il processo TDR 13
Figura 2: Il paesaggio, una rappresentazione umana 15
Figura 3: sintesi dell'analisi delle descrizioni - osservazione indiretta 27
Figura 4: Sintesi dell'analisi delle descrizioni – osservazione diretta 28
Figura 5: Sintesi delle domande 1 e 2 30
Figura 6: L'evoluzione del paesaggio risulta tramite? 31
Figura 7: L'osservazione sul terreno ha portato nuovi elementi? 31
Figura 8: Per la comprensione del paesaggio: 31
Figura 9: Quale approccio facilita l'emergere delle emozioni? 32
Figura 10: Quale approccio facilita l'emergere delle emozioni? 32
Figura 11: è stato più semplice elaborare la descrizione partendo da: 33
Figura 12: La classificazione delle zone omogenee 43

Abstract

Il lavoro sul terreno è una pratica didattica che, se preparata con cura può portare ottimi risultati. Fra le varie possibilità di lavoro sul terreno che si possono svolgere con gli allievi, l'osservazione del paesaggio, e più precisamente la veduta paesaggistica, ne rappresenta un ottimo esempio: porta benefici in termini cognitivi e metodologici e favorisce una comprensione olistica del paesaggio in quanto permette l'emergere delle emozioni.

La valutazione del valore aggiunto portato dall'approccio didattico passa attraverso un percorso didattico che porterà gli allievi a redigere delle descrizioni del paesaggio, basate sia sull'osservazione diretta che sull'osservazione indiretta. Il paragone fra le descrizioni svolte con i due approcci, unito alle impressioni degli allievi raccolte tramite un questionario, fornirà in prima approssimazione una indicazione sul valore del metodo proposto.

Il lavoro sul terreno si rivela utile poiché permette agli allievi di individuare un maggior numero di elementi, di percepire il paesaggio tramite i cinque sensi ed elaborare delle descrizioni più complete. Inoltre, stimola l'interesse degli allievi favorendone il coinvolgimento e la motivazione.

Il lavoro sul terreno deve quindi essere considerato un approccio didattico a tutti gli effetti di cui bisognerebbe avvalersi ogni qual volta se ne presenti l'occasione. Il territorio è infatti un sussidio didattico molto prezioso.

Parole chiave: lavoro sul terreno, uscita didattica, paesaggio, territorio, rappresentazione.

Ringraziamenti

Ringrazio tutte le persone che hanno partecipato nella realizzazione di questo lavoro, dal professor Martinelli per l'inquadramento ed i preziosi consigli, ai suoi colleghi che hanno fornito spunti interessanti intervenendo durante il seminario di didattica della geografia. Esprimo gratitudine per la professoressa Riboni, che mi ha seguito durante la pratica professionale consigliandomi, sostenendomi e lasciandomi la libertà di proporre la sperimentazione per il presente lavoro. Allo stesso modo ringrazio i colleghi del gruppo di materia della Scuola Cantonale di Commercio per avermi concesso di seguire le interessanti lezioni e per i sempre utili consigli.

Sono grato alle nonne Lucilla e Lucia che hanno reso possibile la partecipazione a questo intenso anno di abilitazione, occupandosi del nipotino Rémy durante le giornate di scuola.

Per aver sottratto prezioso tempo alla famiglia mi scuso con Elisa e Rémy, che allo stesso tempo ringrazio poiché mi hanno sopportato e aiutato: con la loro felicità ed il loro sorriso hanno reso questo anno meno impegnativo.

.

1. Introduzione

1.1. Motivazione

L'argomento generale scelto per il gruppo di docenti in formazione per l'insegnamento della geografia nelle scuole di maturità è relativo all'analisi del paesaggio e mira a promuovere la le potenzialità del lavoro sul terreno. La scelta mi rallegra in quanto ritengo che i geografi, come già veniva fatto agli albori della geografia[1], devono sfruttare appieno le potenzialità dell'analisi diretta e dell'uscita sul terreno.

Approfitto dell'opportunità per proporre una ricerca che vada a verificare se il lavoro sul terreno sia, oltre che utile, apprezzato dagli studenti. La tematica permette di esplorare i temi relativi al "paesaggio", al "territorio" ed alle "rappresentazioni della realtà", fondamentali in ambito disciplinare ed a livello scolastico poiché sono alla base dello sviluppo delle competenze sociali ed etiche richiamate dal Piano quadro degli studi per le scuole di maturità[2]. Questi concetti permettono agli allievi di ampliare i propri orizzonti comprendendo che la realtà non è unica ma che varia in base al metodo e al punto di osservazione, al sistema di valori ed al proprio vissuto. Ciò contribuirà allo sviluppo delle competenze che gli allievi dovrebbero acquisire nell'ambito delle scienze umane secondo il Piano cantonale degli studi liceali[3]:

- selezionare e vagliare criticamente informazioni provenienti da diversi campi di sapere e essere in grado di collocarle in una visione d'assieme, il più possibile coerente, applicando le metodologie scientifiche più opportune;
- conoscere e costruire modelli e conoscere sistemi di interpretazione della realtà, tentando anche di vagliarli criticamente;
- collegare microrealtà e fenomeni di carattere globale;
- prestare attenzione ai mutamenti strutturali, sul lungo e sul breve periodo, e imparare a individuare le variazioni che caratterizzano le diverse temporalità.

Inoltre, lo studio di temi urbani permette di approcciarsi al lavoro sul terreno: le analisi del paesaggio attraverso l'osservazione diretta aiutano a comprendere l'ambiente dell'uomo, il territorio[4]. Infatti, Elisée Reclus afferma: "Voir la Terre, c'est pour moi l'étudier; la seule étude

[1] Si pensi ai viaggi di Alexander Von Humbolt,descritti nell'opera"Voyage aux régions équinoxiales du nouveau continent" pubblicata nel 1824

[2] Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione CDPE (1994): *Piano quadro degli studi per le scuole di maturità*. Berna, p. 12.

[3] Ufficio dell'insegnamento medio superiore (2007): *Piano degli studi liceali*. Bellinzona, p. 210.

[4] Magnaghi, A. (2000): *Il progetto locale*. Ed. Bollati Boringhieri, Torino, p. 186.

véritablement sérieuse que je fasse est celle de la géographie et je crois qu'il vaut beaucoup mieux étudier la nature chez elle que de se l'imaginer au fond de son cabinet... pour connaître il faut voir"[5].

Dopo la breve introduzione sarà presentata l'ipotesi e la relativa domanda di ricerca. Il terzo capitolo presenterà la metodologia messa in atto per rispondere alla domanda di ricerca. Seguirà una parte teorica nella quale saranno precisati i concetti cardine del lavoro e del percorso didattico, che sarà presentato nel quinto capitolo. Il sesto ed il settimo capitolo saranno concentrati sui risultati qualitativi e "quantitativi" ottenuti dal lavoro degli allievi. Le riflessioni sul percorso didattico e sulle ipotesi di ricerca anticiperanno la sintesi conclusiva.

1.2. Classi d'applicazione

Il progetto sarà applicato a una classe di II della Scuola cantonale di Commercio, in quanto i temi corrispondono al programma previsto dal Piano degli studi liceali per la geografia. Infatti, il progetto permette di raggiungere gli obiettivi formativi previsti per le classi terze[6]:

- sapere rappresentare lo spazio vissuto, percepito;
- sapere mettere in evidenza le relazioni tra strutture economiche, sociali, politiche e il territorio;

e di contribuire a raggiungere gli obiettivi disciplinari essenziali[7]:

- comprendere il sistema di relazioni che le collettività intrattengono con il territorio e la natura;
- esplicitare le finalità e il ruolo svolto dagli attori sociali nella produzione degli spazi geografici;
- evidenziare le diverse rappresentazioni sociali del territorio e la dimensione dello spazio vissuto;
- saper analizzare a diverse scale i fenomeni geografici;
- saper ricostruire i processi di trasformazione del territorio.

I temi abbordati durante l'anno permettono di applicare la metodologia dell'osservazione diretta (lavoro di sul terreno) all'analisi del paesaggio facendone emergere le relative rappresentazioni. In questo ambito possono essere approfonditi i concetti di paesaggio, territorio, rappresentazioni e la metodologia di lavoro "sul terreno".

[5] GIBLIN, B.: «Élisée Reclus : un géographe d'exception». In: *Hérodote*, no. 117, febbraio 2005, p. 16.
[6] Ufficio dell'insegnamento medio superiore (2007): *Piano degli studi liceali*. Bellinzona, p. 210.
[7] Ufficio dell'insegnamento medio superiore (2007): *Piano degli studi liceali*. Bellinzona, p. 207.

2. Domanda e ipotesi di ricerca

La domanda di ricerca alla quale cercherò di dare una risposta è la seguente:

> *Il lavoro sul terreno, ed in questo specifico caso, l'osservazione diretta, è utile alla comprensione del paesaggio?*

Il metodo e l'analisi proposta permetteranno di rispondere alla domanda di ricerca, confermando o smentendo l'ipotesi di ricerca:

> *L'osservazione diretta è importante in quanto permette un arricchimento nella comprensione delle tematiche territoriali. Senza l'analisi sul terreno alcuni aspetti relativi alle percezioni ed alle emozioni potrebbero faticare ad emergere.*

3. Metodologia

La verifica di quanto ipotizzato passerà attraverso la valutazione del lavoro svolto da parte degli allievi e attraverso l'analisi delle risposte degli allievi in merito ai differenti approcci di lettura del paesaggio.

L'unità didattica sarà strutturata secondo i principi della ricerca-azione, che "in un processo circolare attraversa tre fasi successive: cognitiva, operativa, metacognitiva; il cerchio si chiude con una nuova fase cognitiva, da cui la ricerca riparte verso ulteriori mete"[8]. La ricerca-azione dovrebbe permettere un maggiore coinvolgimento degli allievi nella risoluzione di situazioni problematiche e ridurre, per il docente, il rischio di autoreferenzialità della ricerca[9].

L'unità didattica sarà quindi strutturata in 3 fasi principali:

- Una fase introduttiva teorica che permetta di tematizzare l'oggetto di ricerca.
- Una fase operativa composta da:
    - L'elaborazione di una descrizione del paesaggio basata sull'osservazione indiretta, svolta tramite carte geografiche e fotografie storiche.
    - La rielaborazione della medesima descrizione in seguito all'uscita sul terreno e all'osservazione diretta tramite il metodo della "veduta paesaggistica".
- Una fase conclusiva che permetta di valutare l'apprendimento e le metodologie di ricerca.

L'unità didattica sarà introdotta da una parte teorica e concettuale, nella quale saranno approfonditi i concetti chiave e i metodi di lettura del paesaggio, e conclusa da una messa in comune dei risultati ottenuti, relativi alle descrizioni fornite ed ai risultati del questionario sul valore dei metodi di analisi del paesaggio.

Si è deciso proporre due metodologie di lavoro in modo da offrire agli studenti un termine di paragone concreto per valutare l'eventuale plusvalore offerto dal lavoro sul terreno.

La periurbanizzazione sarà la problematica che guiderà gli esercizi di analisi del paesaggio. Le analisi dovranno permettere agli allievi di comprenderne le conseguenze e i problemi che tale sviluppo potrebbe comportare.

Nel sottocapitolo seguente saranno esplicitate le dimensioni da esplorare in modo da rendere operativa la domanda di ricerca.

[8] DE VECCHIS, G. (2011): *Didattica delle geografia. Teoria e prassi*. Ed. UTET, Torino, p. 56.
[9] DE VECCHIS, G. (2011): *Didattica delle geografia. Teoria e prassi*. Ed. UTET, Torino, p. 56.

3.1. Operazionalizzazione della domanda di ricerca

La domanda di ricerca deve essere resa operativa in modo da individuare le dimensioni coinvolte e i campi che devono essere esplorati. Le dimensioni coinvolte permetteranno in seguito di definire gli strumenti necessari.

1. Dimensione teorica:
    a. definizione di territorio;
    b. definizione di paesaggio;
    c. definizione di rappresentazione.
2. Dimensione metodologica di lettura del paesaggio:
    a. metodi di osservazione diretta;
    b. metodi di osservazione indiretta e lettura di supporti geografici.
3. Dimensione descrittiva.
    a. Capacità offrire una descrizione del paesaggio nelle sue componenti:
        I. componente percettiva, valoriale ed emozionale.
        II. elementi caratterizzanti:
            – caratteri naturali;
            – caratteri antropici;
            – significati e valori;
        III. relazioni e flussi.
4. Valutazione del ruolo del lavoro sul terreno:
    a. apporta un reale valore aggiunto alla descrizione del paesaggio:
        I. permette di individuare i caratteri naturali, antropici ed il sistema di valori;
        II. completa e migliora l'analisi dei supporti geografici;
        III. offre un punto di vista differente.
    b. non ha evidenti vantaggi e non aggiunge nuovi elementi all'analisi "a secco";
    c. facilita il compito di lettura del paesaggio:
        I. la comprensione è più intuitiva;
        II. necessita di meno tempo;
        III. è più apprezzata dagli studenti;
        IV. migliora le competenze degli allievi.

3.2. Strumenti

Gli strumenti dovranno permettere di valutare tutte le dimensioni coinvolte ponendo le basi per la validazione dell'ipotesi di ricerca.

Il primo strumento, la griglia di lettura, funge da guida per l'analisi delle due descrizioni proposte dagli allievi, mentre il questionario darà un riscontro sull'apprezzamento dei metodi d'analisi proposti.

3.2.1. Griglia di lettura

La griglia di lettura qui di seguito sarà utilizzata per valutare entrambe le descrizioni fornite dagli studenti in modo da evidenziarne le qualità e le differenze dovute ai due metodi d'osservazione. Una bozza di descrizione del paesaggio è consultabile nell'allegato 1.

1. Metodologia: la metodologia di analisi proposta nel quadro teorico è stata rispettata?
   - Osservazione del paesaggio in ottica globale, piccola scala.
   - Passaggio ai dettagli ed agli elementi caratterizzanti.
   - Individuazione delle relazioni fra gli elementi.
   - Ricerca delle specificità.
   - Classificazione.
   - Emozioni suscitate.

2. Descrizione: la descrizione è completa?
   - La descrizione offre una visione generale del paesaggio.
   - Sono stati individuati tutti gli elementi pertinenti.
   - Sono state individuate le relazioni fra i vari elementi ed i flussi che attraversano il paesaggio.
   - Le specificità del paesaggio sono state identificate.
   - La classificazione proposta è corretta.
   - Risultano le emozioni suscitate.

I risultati ottenuti dal confronto fra le 2 descrizioni indicheranno se le diverse metodologie d'analisi portano a descrizioni differenti ed eventualmente, quali aspetti emergono e vengono precisati tramite l'osservazione diretta.

3.2.2. Questionario

Il questionario è stato scelto in quanto permette agli allievi di esprimersi in merito alle preferenze sul metodo di lavoro sulle difficoltà riscontrate con uno o con l'altro metodo di lavoro. Inoltre, è un metodo di ricerca statistica relativamente economico in termini di risorse che permette, se ben strutturato, di ottenere ottimi risultati. Il questionario proposto è stato strutturato con le domande in una "successione a imbuto", in modo che, passando da domande generali a quelle su particolari, si dia il tempo all'allievo di focalizzare l'attenzione sul tema proposto. Le prime 6 domande riguardano verificano le differenze di "potenzialità" delle due tipologie di osservazione e si prefiggono di valutare quale dei due metodi permette una comprensione più completa e pregnante. Le domande 7-8, mirano a verificare quale dei due approcci è più congeniale agli allievi ed è stato maggiormente apprezzato. Infine, le domande conclusive (9-10) chiedono di indicare gli aspetti positivi e negativi di entrambi gli approcci, in modo da concludere l'esercizio con una sintesi ed un riordino delle idee sui metodi di lavoro proposti. Le domande del questionario e i relativi obiettivi sono visionabili nell'allegato 2.

4. Elementi di teoria

Questa breve parte teorica, utile per fissare alcuni concetti indispensabili allo svolgimento dell'unità didattica sulla lettura del paesaggio, non è direttamente legata con quanto verrà proposto in classe in quanto più approfondita del necessario. I tre elementi teorici cardine sono, come già citato sopra il territorio, il paesaggio, le rappresentazioni, ed il lavoro sul terreno.

4.1. Territorio

Al concetto di territorio sono state attribuite, secondo l'approccio e la disciplina di studio, molteplici definizioni. Può essere inteso come territorio nazionale, uno spazio sul quale lo Stato esercita un potere giuridico, come spazio caratterizzato da una particolarità naturale (l'Altipiano, il Giura o le Alpi), o come spazio caratterizzato da una particolarità culturale (regioni linguistiche, religiose). Nel presente lavoro, il territorio sarà concepito come il supporto dell'attività umane, spazio di cui l'essere umano si è impossessato, come definito da M. Le Berre: "portion de surface terrestre appropriée par un groupe social pour assurer sa reproduction et la satisfaction de ses besoins vitaux"[10].

Il territorio, inteso come spazio di cui l'essere umano si è appropriato[11], è un concetto fondatore della geografia umana. Secondo la definizione di Raffestin, l'azione dell'uomo sullo spazio è creatrice di territorio e non esiste un territorio senza alcuna presenza umana. Affermazione confermata da Brunet: "Le territoire est une oeuvre humaine, il est une espace appropriée. Il est la base géographique de l'existence sociale. Toute société a du territoire, produit du territoire"[12]. La produzione di territorio, secondo il modello Raffestin, prevede 3 momenti: territorializzazione, de-territorializzazione e ri-territorializzazione (TDR) [13].

Come mostra la figura 1, nel primo l'uomo si appropria del territorio in modo da servirsene come risorsa o supporto per le proprie attività. Con la deterritorializzazione, il territorio viene abbandonato in quanto non più necessario o non più adeguato alle necessità sociali. Infine, in un terzo momento lo spazio abbandonato viene riconvertito in funzione delle nuove esigenze: l'uomo di riappropria di uno spazio un tempo colonizzato ma poi abbandonato. I tre momenti si ripeteranno

[10] LE BERRE, M. (1992): «Territoires», in BAILLY et AL: *Encyclopédie de géographie*. Ed. Economica, Parigi, p. 622.

[11] RAFFESTIN, C. (1986): «Ecogénèse territoriale et territorialité», in AURIAC, F. & BRUNET, R.: *Espaces, jeux et enjeux*. Ed. Fayard, Paris, p. 175.

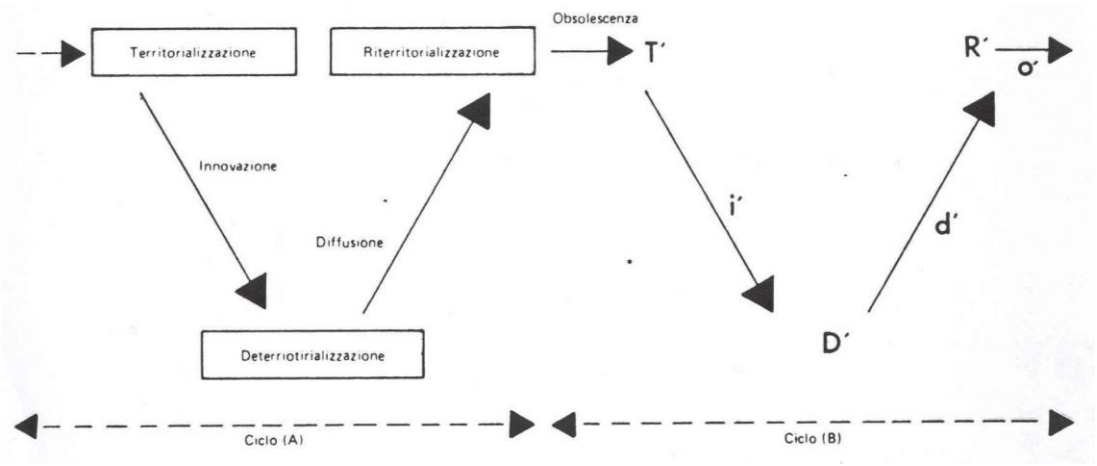
[12] BRUNET, R. (1990): *Le territoire dans les turbulences*. Ed. Reclus, Monpellier, p. 24.

[13] RAFFESTIN, C. (1986): «Ecogénèse territoriale et territorialité», in AURIAC, F. & BRUNET, R.: *Espaces, jeux et enjeux*. Ed Fayard, Paris, p. 185.

poi ciclicamente, marcando il territorio con segni che vi rimarranno iscritti e che permetteranno di risalirne alla storia.

Siccome le riconversioni territoriali avvengono in permanenza, il territorio è in continua evoluzione, sia esso degli stati o degli uomini, ognuno con il proprio sistema di valori; questo fa si che non esista una sola territorialità, ma più territorialità[14].

Figura 1: Il processo TDR



Fonte: RAFFESTIN, C. (1986): «Ecogénèse territoriale et territorialité», in AURIAC, F. & BRUNET, R.: *Espaces, jeux et enjeux*. Ed. Fayard, Paris, p. 185

Il territorio, infatti va compreso in funzione di tre riferimenti fondamentali[15]: l'identità, che favorisce la presa di coscienza delle differenze fra qui e altrove, l'appropriazione, che mostra la dominazione del gruppo sullo spazio ed il radicamento, riferito all'inclusione all'interno dello spazio. Da questi tre riferimenti deriva il concetto di comunità, e relativamente al territorio, di spazio di controllo sociale di un gruppo. In questo senso, parlare di territorio, anche in classe, assume un notevole interesse in quando permette di collegarsi alla società che domina il territorio in questione ed ai fenomeni di dominazione, segregazione ed esclusione.

Questo breve approfondimento teorico sul concetto di territorio, vuole mostrare come sia importante fornire agli allievi una breve introduzione al tema in quanto fondamentale per studiare e comprendere le società e poiché necessario per passare al concetto successivo: il paesaggio. A mio avviso, non è possibile abbordare la tematica della lettura del paesaggio senza che sia chiaro che il territorio, oltre che essere il supporto vitale per le attività umane, rispecchia le caratteristiche della società. Inoltre, senza aver capito cosa rappresenta il territorio, non sarà possibile comprendere la nozione di "paesaggio", illustrato in grandi linee nel capitolo seguente.

[14] BAILLY, A., BÉGUIN, H., SCARATI, R. (2005): *Introduction à la géographie humaine*. Ed. Colin, Parigi, p. 68.
[15] BAILLY et AL (1984): *Les concepts de la géographie humaine*. Ed Colin, Parigi, p. 62.

4.2. Paesaggio

In passato il paesaggio veniva considerato un tema eminentemente scientifico, la cui descrizione era basata su rigorose osservazioni scientifiche, metodologicamente strutturata e priva di soggettività, tanto che, fino agli anni ’60 la geografia era definita la scienza del paesaggio[16]. In seguito, l’evoluzione del pensiero portò la geografia a interessarsi alla “dimensione delle strutture sociali” [17] insite nel paesaggio.

“Il paesaggio è parte della nostra esperienza quotidiana e noi siamo parte di esso. Dall’infanzia alla vecchiaia lo percepiamo quotidianamente: in esso si intrecciano le nostre relazioni, i nostri destini ma spesso non siamo in grado di interpretarlo. Saper vedere il paesaggio significa saper leggere le forme ed individuarne i significati a partire dalla percezione”[18]. L’introduzione al libro *Saper vedere il paesaggio* mostra alcuni elementi fondamentali del concetto di paesaggio, confermati dalla definizione proposta dalla convenzione europea del paesaggio:

> *«Paesaggio» designa una determinata parte di territorio, così come è percepita dalle popolazioni, il cui carattere deriva dall’azione di fattori naturali e/o umani e dalle loro interrelazioni.*[19]

La percezione è quindi creatrice di paesaggio. Il paesaggio non è mai oggettivo, ma come rappresentato dalla figura seguente, passa sempre attraverso il sistema di valori personali, dalle proprie conoscenze e dalle proprie convinzioni ed è assimilato attraverso i 5 sensi, assumendo in questo modo un carattere soggettivo.

Infatti, l’uomo non vive unicamente in un paesaggio materiale ma, in maniera conscia o inconscia, inventa degli universi immaginari composti di rappresentazioni e sogni: proietta la propria esperienza su dei paesaggi noti, creando degli ulteriori paesaggi che corrispondono alle proprie aspettative[20]. Per questa ragione, “ogni paesaggio è da considerare come lo spazio di vita di qualcuno” [21].

---

[16] FERRATA, C.: «Il geografo e il paesaggio». In: *GEA paesaggi, territori, geografie,* no. 33, gennaio 2016, pp. 19-20.

[17] FERRATA, C.: «Il geografo e il paesaggio». In: *GEA paesaggi, territori, geografie,* no. 33, gennaio 2016, pp. 19-21.

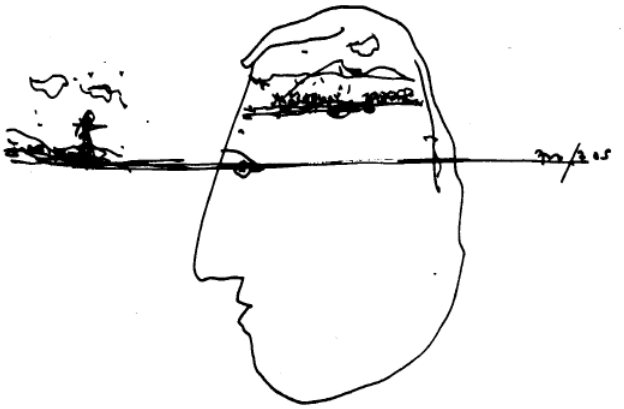
[18] PANDAKOVIC D., DAL SASSO A. (2009): *Saper vedere il paesaggio*. Ed UTET, Torino, p. IX..

[19] Convenzione Europea del Paesaggio. Art. 1, cap 1, lettera a. Firenze, 2000.

[20] BAILLY et AL (1984): *Les concepts de la géographie humaine*. Ed Colin, Parigi, p. 218

[21] BAILLY et AL (1984): *Les concepts de la géographie humaine*. Ed Colin, Parigi, p. 218. Traduzione Patelli, S.

Figura 2: Il paesaggio, una rappresentazione umana



Fonte: RAFFESTIN, C. (2005): *Dalla nostalgia del territorio al desiderio di paesaggio. Elementi per una teoria del paesaggio*. Ed. Alinea, Firenze, immagine di copertina.

Il paesaggio come teatro[22] è quindi da intendere come uno specchio, nel quale l'uomo si specchia e si osserva agire.

Schematicamente il paesaggio può essere inteso come il risultato dell'interazione fra la realtà oggettiva, in questo caso il territorio, e le rappresentazioni personali, a loro volta dipendenti dal sistema di valori personale, dalle conoscenze, dall'esperienza, dalla capacità e dal punto d'osservazione.

L'impossibilità dell'oggettività ci porta a vedere la realtà secondo una personale interpretazione: la nostra rappresentazione della realtà. Gli allievi coinvolti nel presente progetto saranno infatti chiamati a descrivere il paesaggio, la loro personale interpretazione della realtà.

È quindi importante comprendere il concetto di rappresentazione, illustrato nel sotto capitolo seguente.

4.3. Rappresentazioni[23]

Le rappresentazioni, dalla data della loro "scoperta" e dai primi studi del sociologo e antropologo Emile Durkheim[24], passando, fra i molti anche da Moscovici e Jodelet, hanno acquisito un'importanza in diversi campi, tra cui la psicologia, la sociologia e anche in geografia, nella quale

[22] TURRI, E. (1998): *Il paesaggio come teatro: dal territorio vissuto al territorio rappresentato*. Ed. Marsilio, Venezia, 237 p.

[23] Il capitolo è ispirato a: PATELLI, S. (2009): *Le rappresentazioni della marginalità e la marginalità rappresentata*. Ed. Uniprint, Friborgo, 2009, pp. 9-17.

[24] Durkheim nel 1898 introduce il termine di "coscienza collettiva" precisandone la natura.

oggi occupano un ruolo di primaria importanza in tutte le sue branche riguardanti l'uomo e le sue attività.

Una rappresentazione può essere intesa come l'immagine che un individuo o un gruppo si crea su un determinato soggetto od oggetto, in un determinato momento. La definizione implica la presenza di tre elementi: il rappresentante (gruppo o individuo), il soggetto e l'aspetto temporale. Tre elementi che vanno sempre tenuti in considerazione, poiché se uno di essi dovesse subire delle variazioni la rappresentazione potrebbe cambiare. La rappresentazione non è un fenomeno fisso ed immobile ma è variabile, nel tempo e nello spazio. L'importanza dello studio delle rappresentazioni non risiede nell'accedere alla realtà, bensì di capire come i differenti gruppi se ne appropriano e come essa viene interpretata, o nel comprendere, come meglio precisa Debarbieux, la relazione che esiste fra gli uomini ed il loro ambiente circostante[25]. Infatti, come afferma Moscovici:

> *«il n'existe pas à priori de réalité objective. Toute réalité est représentée, c'est-à-dire appropriée par les individus et les groupes, reconstruite dans leur système cognitif, intégrée dans leurs système de valeurs dépendant de leurs histoire et du contexte social et idéologique qui les environne. Et c'est cette réalité appropriée et restructurée qui constitue pour eux la réalité même»*[26]

Proprio in questo punto risiede l'interesse di un'analisi delle rappresentazioni: è più importante come la popolazione si rapporta al proprio ambiente piuttosto che una mera analisi di dati oggettivi ritenuti essere la "realtà" esistente solo grazie ad indicatori astratti.

Il vasto concetto di "rappresentazione sociale" può essere suddiviso in diverse categorie più precise; secondo il numero dei "detentori" della rappresentazione; Pierre Mannoni[27] ne distingue molteplici, fra cui le rappresentazioni mentali, prodotte dall'interazione fra l'individuo ed il suo ambiente, le rappresentazioni sociali, che riflettono il punto di vista di un gruppo relativamente ad un soggetto preciso, e le rappresentazioni collettive, che fanno parte dell'universo di credenze ai quali l'uomo aderisce. A tutte queste forme di rappresentazioni s'intersecano alcuni elementi che ne stanno alla base influenzandone la genesi e lo sviluppo, come ad esempio i clichè, i pregiudizi, gli stereotipi, le credenze e le superstizioni.

Già negli anni '60 la geografia inizia ad appropriarsi di questo concetto applicandolo alle proprie tematiche spaziali e non: lo studio delle rappresentazioni in geografia riguarda essenzialmente

[25] DEBARBIEUX, B. (2001): «Les problématiques de l'image et de la représentation en géographie», p. 200. In: BAILLY, A. et Al: *Les concepts de la géographie humaine*. Ed. A. Colin, Paris, 333 p.

[26] ABRIC, J.C.: «L'analyse structurale des représentations», p. 375. In: MOSCOVICI & BUSCHINI (2003): *Les méthodes en sciences humaines*. Presse Universitaire de France, Paris, 476 p.

[27] MANNONI, P. (2001): *Les représentations sociales*. Presse Universitaire de France, Paris, 128 p.

soggetti con una componente spaziale e legati al territorio ed al paesaggio, di come esso viene percepito e di come esso può venir trasformato:

> "*On comprend dès lors que les géographes, dans la mesure où ils s'intéressent aux relations qui tissent les hommes avec l'espace terrestre et avec leur environnement pouvaient se soucier de ce processus dès lors qu'ils acceptent l'idée que les individus et les groupes subordonnent leur pratique de l'espace à la production des représentations permettant de l'appréhender, de lui conférer une signification collective et, le cas échéant de le transformer*" [28]

L'importanza dell'ambiente e del territorio sono confermate da Brunet: "Le rapport aux autres, la relation aux lieux, aux milieux, produisent des images, qui guident les comportements. La décision est orientée par le jeu combiné des représentations, directes ou non. On agit sur l'espace selon les représentations que l'on en a (…)"[29]. In questo preciso caso il paesaggio diventa di grande importanza perché influisce sulle percezioni, sia del paesaggio stesso, sia delle popolazioni che lo occupano: "Se représenter l'espace est aussi se représenter ceux qui l'occupent et qui l'ont fait: Nous, et les Autres" [30]. Le rappresentazioni mentali sono quindi da considerare fondatrici del paesaggio stesso. Paesaggio che può essere analizzato tramite diversi metodi, fra cui il lavoro sul terreno, che sarà presentato nel sotto capitolo seguente.

4.4. Lavoro sul terreno

Da sempre, lo studio della geografia si è basato sul lavoro sul terreno. Alexander Von Humbolt, precursore della geografia moderna per completare la sua opera "voyages aux régions équinoxiales du nouveau monde" intraprese un lungo viaggio fra il 1799 ed il 1804.

Nell'ambito delle analisi paesaggistiche, il ruolo del lavoro sul terreno è ancor più importante: "l'attitudine privilegiata dal geografo è quella del terreno. Nel corso di sistematiche visite, spesso compiute a piedi, il "geografo con i piedi infangati" (secondo la felice espressione del Frèmont) riempie i suoi quanderni di viaggio di note e schizzi."[31] Allo stesso modo, Bernadette Mérenne Schoumaker ne conferma l'importanza nell'insegnamento: "L'excursion (Ou le voyage de plusieurs jours) est une activité fondamentale de la géographie qui doit permettre de découvrir d'autres

[28] DEBARBIEUX, B. (2001): «Les problématiques de l'image et de la représentation en géographie», p. 200. In: BAILLY, A. et Al: *Les concepts de la géographie humaine.* Ed. A. Colin, Paris, 333 p.

[29] BRUNET, R (1990): «Le déchiffrement du monde», p. 14. In: BRUNET , R. (1990): *Géographie universelle*, Vol 1. Ed. Hachette / Reclus, Paris.

[30] BRUNET, R (1990): «Le déchiffrement du monde», p. 19. In: BRUNET , R. (1990): *Géographie universelle*, Vol 1. Ed. Hachette / Reclus, Paris.

[31] FERRATA, C.: «Il geografo e il paesaggio». In: *GEA paesaggi, territori, geografie*, no. 33, gennaio 2016, p. 19.

régions, de développer des savoirs, savoir-faire et savoir-être indispensables à la formation de l'adolescent."[32]. L'uscita sul terreno è fondamentale: "i testi scolastici soltanto parzialmente possono permettere allo studente di acquisire alcune conoscenze e abilità, che al contrario possono essere raggiunte con l'osservazione diretta"[33] afferma DeVecchis.

L'uscita sul terreno ha due scopi principali: la raccolta d'informazioni o la verifica delle conoscenze o delle competenze direttamente sul terreno[34]. Ritengo che, nonostante Mérenne - Schoumaker distingua i due obiettivi in modo inconciliabile, durante la medesima uscita si possano raggiungere entrambi. Nel caso dell'osservazione del paesaggio, l'uscita ha lo scopo di completare la raccolta di elementi svolta in classe ed allo stesso tempo di esercitare la competenza di osservazione del paesaggio, che fino all'uscita era stata esercitata su supporti indiretti.

L'uscita didattica può essere impostata con diversi approcci a dipendenza di allievi, obiettivi e percorso didattico[35]:

- l'uscita "sensoriale" permette di instaurare un legame emozionale tra l'allievo ed il luogo;
- l'uscita "empirica" mira alla comprensione dei legami di causa – effetto e delle interdipendenze fra elementi attraverso l'esperienza in prima persona;
- l'uscita "ludica" ha come obiettivo l'apprendimento dei luoghi attraverso il gioco.

All'interno delle tre categorie proposte si possono riconoscere vari modelli di uscita che variano in funzione degli obiettivi che si vogliono raggiungere[36]:

- il modello illustrativo può essere ricondotto ad una lezione frontale svolta all'esterno dell'aula;
- il modello induttivo porta lo studente ad osservare ed interpretare determinati fenomeni, rielaborando, con l'aiuto del docente, le proprie conoscenze;
- il modello motivazionale vuole stimolare la curiosità degli allievi;
- il modello addestrativo verifica le competenze acquisite dagli allievi portando approfondimenti teorici aggiuntivi;

[32] MERENNE SCHOUMAKER, B. (2012): *Didactique de la géographie. Organiser les apprentissages*. Ed. De Boeck, Bruxelles, p. 205.
[33] DE VECCHIS, G. (2011): *Didattica delle geografia. Teoria e prassi*. Ed. UTET, Torino, p. 63.
[34] MERENNE SCHOUMAKER, B. (2012): *Didactique de la géographie. Organiser les apprentissages*. Ed. De Boeck, Bruxelles, p. 205.
[35] GILARDI, T. & MOLINARI P. (2012): *L'uscita didattica come educazione alla geografia, alla storia e al turismo*. Ed. Educatt, Milano, p. 33.
[36] GILARDI, T. & MOLINARI P. (2012): *L'uscita didattica come educazione alla geografia, alla storia e al turismo*. Ed. Educatt, Milano, pp. 33-34.

- il modello investigativo, spesso utilizzato in lavori di ricerca (lavoro di maturità) spinge lo studente a mettere in pratica autonomamente il metodo scientifico.

La buona riuscita dell'uscita sul terreno dipende molto dall'organizzazione della gita stessa, che deve prevedere: [37]

La fase di preparazione in classe, durante la quale vengono fissati gli obiettivi e, in funzione degli obiettivi la meta. Inoltre sono da definire l'oggetto di osservazione, i temi e le modalità. Durante questa fase gli allievi cominciano ad approfondire i temi dell'uscita.

La fase di realizzazione (l'uscita vera e propria), che necessita di una precisa gestione per condurre gli allievi con domande guida. Gli allievi saranno chiamati alla raccolta dei dati e a mettere in pratica le metodologie apprese.

La fase di rielaborazione e conclusione, durante la quale i materiali raccolti sono analizzati e classificati. La sintesi di quanto svolto permetterà di fare ordine fra i concetti e precisare le conoscenze. Quest'ultima imprescindibile fase impone che ogni escursione sul terreno si concluda sempre laddove è cominciata: in aula.

Dal punto di vista pratico, l'allegato 3 mostra una scheda per l'organizzazione di un'uscita sul terreno.

Appurato il valore pedagogico e formativo dell'escursione sul terreno, bisogna impegnarsi affinché essa guadagni l'importanza che merita e non sia più unicamente considerata come uscita di svago di fine anno. I primi a lottare contro questo pregiudizio dovrebbero essere i docenti di geografia, impegnandosi a proporre uscite formative. Evidentemente questo necessità di lavoro supplementare, impegno e volontà, ma in questo modo si potrà offrire agli allievi una modalità d'insegnamento arricchente e completa.

4.5. Lettura del paesaggio

La lettura del paesaggio, se svolta tramite l'osservazione diretta, è una forma specifica di lavoro sul terreno. L'osservazione del paesaggio può essere svolta in molti modi differenti, ma nel merito di questo lavoro mi limiterò all'osservazione tramite la tecnica della "veduta paesaggistica". Questa tecnica offre il vantaggio di dare una visione globale del paesaggio, in quanto permette di osservare contemporaneamente una vasta porzione di territorio. Inoltre facilita una osservazione per piani, individuando sia i singoli elementi, sia una sintesi generale. L'osservazione prevede 4 fasi

[37] DE VECCHIS, G. (2011): *Didattica delle geografia. Teoria e prassi*. Ed. UTET, Torino, pp. 64-65.

principali, l'osservazione della realtà, la descrizione e la spiegazione, la ricerca delle specificità e la classificazione.

Una corretta analisi della veduta paesaggistica deve permettere di[38]:

- evidenziare gli elementi strutturanti del paesaggio, fra i quali sono da comprendere i corsi d'acqua e le rive, le reti stradali di un certo livello, l'orografia e la distribuzione della vegetazione;
- evidenziare i singoli elementi, che possono elementi puntuali, come un pilone dell'elettricità oppure zone o aree di una certa ampiezza fra i quali si annoverano le parcelle agricole, gli elementi geomorfologici (morena, cono di deiezione, estuario, …) o degli elementi antropici (un villaggio, un'area residenziale, i terrazzamenti);
- definire aree omogenee di ogni genere secondo la copertura o l'utilizzo (campi agricoli, bosco, area residenziale o industriale, versante coltivato a vigna, …);
- individuare come si combinano i diversi elementi ed in che modo interagiscono gli uni con gli altri. Questa parte necessita il maggior sforzo ma permette di identificare i legami e i flussi esistenti all'interno del territorio al fine di comprenderne il funzionamento.

L'analisi porterà a mettere in evidenza gli spazi (aree), gli elementi puntuali o quelli reticolari, sia attuali che storici, permettendo così di intuire anche l'evoluzione del paesaggio.

L'osservazione del paesaggio tramite la scomposizione in "strati" invita a suddividere quanto osservato in diverse categorie morfologiche, fra cui rientrano[39]:

- l'orografia e l'idrografia;
- la vegetazione e l'ambiente naturale;
- i percorsi e gli insediamenti;
- le colture
- le infrastrutture e gli spazi costruiti.

Come anticipato nel capitolo relativo alla metodologia, l'analisi del paesaggio sarà guidata dalla problematica della periurbanizzazione.

La periurbanizzazione, anche conosciuta come "urban sprawl", è causata principalmente dal congestionamento e dall'affollamento, con il conseguente aumento dei prezzi, dei centri urbani.

[38] FERRATA, C., MARI, S., VALLI, M. (2016): *Dal territorio alla territorialità. Elementi di geografia per la scuola media superiore*. Liceo di Lugano 2, p. 154.

[39] PANDAKOVIC D., DAL SASSO A. (2009): *Saper vedere il paesaggio*. Ed UTET, Torino, pp. 173 - 216.

Questo, unito alla motorizzazione di massa e quindi ad una maggior disponibilità in termini di mobilità individuale ed all'incremento di posti di lavoro nel terziario, ha portato allo sviluppo di zone residenziali periurbane, caratterizzare da una bassa densità abitativa e dalla forte presenza di villette monofamiliari. Questa forma di sfruttamento del territorio, sebbene sia molto ambita dalle famiglie in quanto porta con se il sogno della vita in campagna in prossimità dei centri urbani, ha degli importanti limiti ambientali. "Infatti, oltre al grande consumo di suolo, la periurbanizzazione genera spesso quartieri anonimi che hanno ingenti costi di urbanizzazione (strade, canalizzazioni, ecc.). Inoltre il modello estensivo rende assai difficoltosa la predisposizione di una rete efficiente di trasporti pubblici"[40], con la conseguente necessità da parte della popolazione di ricorrere all'automobile, che a sua volta genera ulteriore inquinamento e congestionamenti. Queste ragioni hanno portato le varie amministrazioni, fra cui quella Cantonale, ad introdurre misure per contenere l'espansione della città diffusa.

Gli elementi di teoria esposti in questo capitolo sono serviti principalmente per la preparazione del percorso didattico, presentato nel capitolo seguente.

[40] Ufficio del Piano Direttore & OST-TI (2014): *La periurbanizzazione nel Canton Ticino 1980 – 2012*. Ed. Dipartimento del territorio, Bellinzona, p. 5.

5. Struttura del percorso didattico

Nel presente capitolo è illustrata la progettazione del percorso didattico e delle unità che lo compongono. Oltre alla strutturazione sono specificati gli obiettivi e chiarite le principali scelte metodologiche e didattiche.
Il percorso didattico è stato pensato in modo da portare gli allievi a conoscere i concetti teorici ritenuti necessari (territorio, paesaggio, rappresentazioni) per arrivare alla lettura del paesaggio ed ai metodi di lettura. L'apprendimento del metodo sarà poi funzionale all'analisi del paesaggio che gli allievi dovranno svolgere attraverso due approcci distinti. L'allegato 6 mostra il piano della lezione II in quanto maggiormente legata alla preparazione del lavoro sul terreno.

Lezione I (1 ora)

La prima lezione sarà una introduzione teorica sui concetti utili ai fini della lettura del paesaggio e si inserisce alla conclusione del capitolo relativo agli spazi urbani ed ai cicli di vita delle città. La lezione sarà così strutturata:

- Introduzione e spiegazione dei fini dell'unità didattica.
- Teoria in classe su concetti di:
    1. paesaggio;
    2. territorio;
    3. rappresentazione della realtà.
- Conclusione e verifica tramite applicazione dei concetti ad alcuni esempi o casi reali.

Gli allievi dovranno eseguire una lettura del paesaggio, è quindi d'obbligo che conoscano cosa andranno ad analizzare. Dalle componenti stesse del paesaggio derivano gli altri concetti che saranno approfonditi: il paesaggio può infatti essere inteso, in modo semplicistico, come una rappresentazione del territorio.
L'obiettivo di questa singola unità didattica, che sarà per la maggior parte svolta in modo frontale, è che gli allievi apprendano i tre concetti e come questi sono collegati.

Lezione II (2 ora)

La seconda lezione si focalizza sui metodi di lettura del paesaggio. L'obiettivo della lezione mira a che gli allievi comprendano i metodi di lavoro e li sappiano applicare a casi reali, mobilitando così le proprie conoscenze.

La lezione sarà in parte teorica ed in parte applicativa: saranno gli allievi a dover mettere in pratica le conoscenze acquisite.

La lezione sarà strutturata come segue.

- Illustrazione dei metodi d'analisi del paesaggio e relative esercitazioni.
    1. Osservazione diretta:
        A. deriva urbana;
        B. veduta paesaggistica.
    2. Osservazione indiretta:
        A. lettura dei supporti cartografici;
        B. lettura di testi.
- Messa in comune dei risultati ottenuti, discussione in merito ai diversi approcci e conclusione.

Lezione III (2 ore)

La terza lezione del progetto didattico prevede che gli allievi eseguano una lettura del paesaggio tramite l'osservazione indiretta e ne forniscano una descrizione. La maggior parte degli elementi e dei riferimenti per la lettura del paesaggio sono forniti dal docente, ma gli allievi sono liberi di documentarsi e approfondire attingendo da altre fonti. Il ruolo del docente durante la lezione è marginale ma, in caso di necessità, deve essere pronto a sostenere gli allievi. L'obiettivo prevede che gli allievi sfruttino le proprie competenze e apprendano a descrivere un paesaggio in maniera autonoma e secondo il metodo proposto. La scelta di proporre prima l'osservazione indiretta ha il fine di facilitare l'osservazione diretta. Sarà più facile osservare un paesaggio già conosciuto, e si limita il rischio di perdere tempo durante l'uscita.

Inoltre è stato scelto di far lavorare gli allievi a coppie e non singolarmente. La scelta è dettata dalla volontà di favorire la collaborazione facilitando così lo svolgimento del compito, evitando che gli allievi in difficoltà si blocchino senza riuscire a leggere il paesaggio. Ciò comporta il rischio che la passività di alcuni allievi li porti a non svolgere l'esercizio e quindi a non raggiungere gli obiettivi prefissati. Inoltre, dal momento che il paesaggio dipende fortemente dal vissuto personale, vi è il pericolo che i due compagni non si trovino d'accordo sulla descrizione o che abbiano delle visioni discordanti che portano ad una descrizione falsata. I benefici portati dalla collaborazione fra compagni hanno portato a decidere per il lavoro a coppie, assumendo così il rischio di ottenere delle descrizioni non completamente "personali".

La struttura della lezione è illustrata di seguito.

- Inquadramento sul luogo da analizzare (area attorno a via Tatti, sponda sinistra del Ticino).
- Analisi tramite osservazione indiretta da parte degli studenti sulla base di:
  - immagini;
  - fotografie;
  - ortofoto;
  - testi descrittivi e/o storici.
- Redazione da parte degli studenti di una descrizione del paesaggio analizzato.

L'esercizio potrebbe essere affidato come compito da svolgere all'infuori dell'orario scolastico, risparmiando così una lezione di due ore.

Lezione IV (2 ore)

La lezione è simile a quella precedente, con la differenza del metodo che gli allievi dovranno utilizzare. La lezione è dedicata all'uscita sul terreno ed alla lettura del paesaggio in presa diretta. Gli allievi saranno chiamati ad applicare la metodologia recentemente appresa svolgendo una lettura del paesaggio applicando correttamente il metodo di lavoro. La struttura della lezione è molto semplice in quanto per tutte le 2 ore gli allievi dovranno occuparsi dell'osservazione del paesaggio, applicando correttamente il metodo e raccolgano gli elementi necessari per redigere una descrizione completa, raggiungendo così l'obiettivo.

L'osservazione del paesaggio sarà svolta tramite una veduta paesaggistica, in modo che tutti gli allievi abbiano il medesimo punto di osservazione per svolgere l'analisi, possano compiere una osservazione per piani e riescano ad abbracciare l'intero paesaggio selezionato per l'esercizio. La veduta paesaggistica è stata preferita alla "deriva urbana" in quanto nonostante quest'ultima permetta l'emergere delle emozioni grazie ad una lettura non disgiunta dall'esperienza[41], facilita la strutturazione dell'analisi ed il paragone fra le descrizioni.

L'uscita sul terreno proposta sposerà l'approccio empirico in modo che gli allievi apprendano dall'esperienza vissuta in prima persona e si baserà su un modello induttivo in cui l'obiettivo è che gli allievi apprendano ad identificare i fenomeni presenti nel paesaggio attraverso la sua interpretazione. Ciò permette allo studente, con l'eventuale supporto del docente, di rielaborare le proprie conoscenze[42].

[41] FERRATA, C., MARI, S., VALLI, M. (2016): *Dal territorio alla territorialità. Elementi di geografia per la scuola media superiore*. Liceo di Lugano 2, p. 154.

[42] GILARDI, T. & MOLINARI P. (2012): *L'uscita didattica come educazione alla geografia, alla storia e al turismo*. Ed. Educatt, Milano, pp. 33-34.

Lezione V (1 ora)

La lezione conclusiva del percorso didattico vedrà gli studenti completare la descrizione con i nuovi elementi portati dall'osservazione. Vi sarà inoltre un momento di sintesi e discussione finale.

Gli allievi, dopo aver concluso le proprie descrizioni, metteranno in comune gli elementi relativi al paesaggio osservato e gli aspetti positivi e negativi dei due metodi di osservazione messi in pratica.

L'obiettivo della lezione mira a che gli allievi apprendano a redigere una descrizione paesaggio completa basata sull'osservazione diretta.

La lezione sarà così strutturata:

- rielaborazione della descrizione comprendente i nuovi elementi portati dall'osservazione diretta;
- messa in comune riguardo alle descrizioni ed ai metodi di lavoro;
- conclusione dell'unità didattica.

In seguito, dopo la conclusione del percorso, gli allievi saranno chiamati a compilare un questionario sulle pratiche d'analisi e le metodologie di osservazione.

6. Analisi delle osservazioni

Le fasi di lettura del paesaggio si sono svolte senza particolari problemi. Gli allievi hanno mostrato impegno e curiosità nel ricercare informazioni per fornire una descrizione del paesaggio coerente dal punto di vista metodologico e corretta dal punto di vista dei contenuti. Sono però state riscontrate delle differenze fra il momento di osservazione "indiretto" durante il quale gli allievi hanno lavorato a gruppi in modo indipendente e autonomo ed il momento dell'uscita sul territorio.

Negli allegati 4 e 5 sono visibili due descrizioni del paesaggio rappresentanti i due metodi d'osservazione.

6.1. L'osservazione indiretta

L'osservazione indiretta ha visto gli allievi lavorare essenzialmente su dati, immagini e carte presenti sul portale cartografico della Confederazione. A coppie hanno proposto delle analisi, in parte secondo il metodo proposto, in parte secondo l'evoluzione storica, fornendo delle descrizioni che venivano completate in contemporanea all'evoluzione storica.

I risultati ottenuti sono soddisfacenti. A livello di metodo gli allievi hanno seguito abbastanza fedelmente il modello proposto non riuscendo però a dedurre le funzioni del territorio dalla morfologia del paesaggio. La lettura è però stata svolta in modo accurato, includendo a volte gli aspetti storici ed evolutivi. La qualità grafica del documento consegnato è risultata poco approfondita: i testi hanno accompagnato estratti di carte topografiche. Solo un paio di coppie hanno abbozzato degli schizzi sulle ortofoto in modo da classificare le differenti aree secondo la morfologia e la funzione.

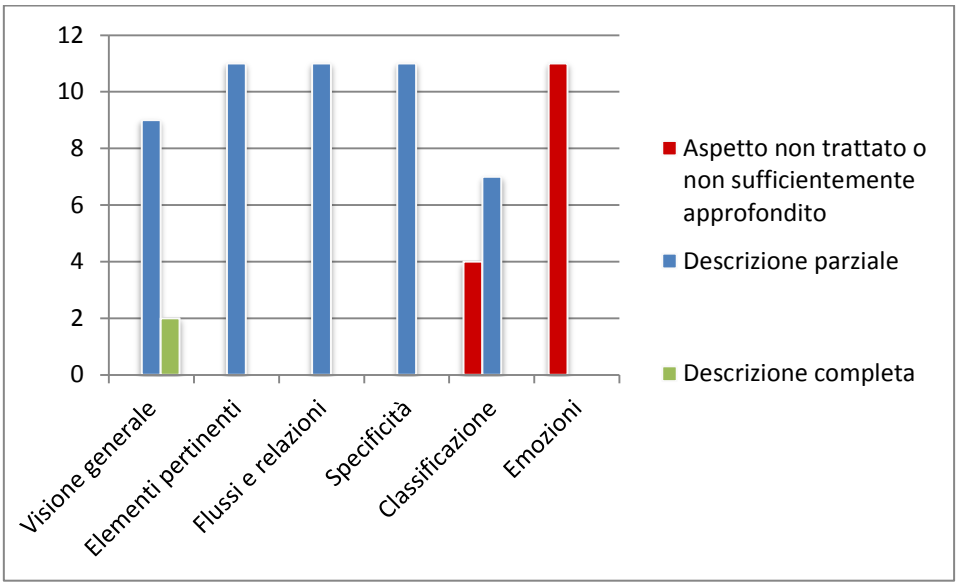
La qualità delle descrizioni è buona. La maggior parte degli allievi sono riusciti ad individuare la struttura globale del paesaggio, i maggiori elementi marcanti ed i tagli nel paesaggio dovuti all'autostrade ed al fiume, facendo il passaggio da una scala globale agli elementi puntuali. Le differenti scale delle reti sono state individuate, ma unicamente a livello di rete stradale, così come per flussi e relazioni fra elementi.

La classificazione delle aree o delle componenti è stata problematica. Le uniche grosse categorie individuate corrispondono alle aree verdi o a quelle urbane. Non sono state distinte ulteriori categorie o possibili classificazioni alternative in merito alla funzione.

Le emozioni sono state ignorate. Nessuno ha citato delle impressioni personali in merito all'osservazione indiretta. Allo stesso modo è stato dimenticato il tema di fondo della lettura.

L'analisi dello spazio periurbano doveva portare ad individuare la crescita degli spazi urbani in periferia (periurbanizzazione), grazie anche a diverse palazzine in costruzione. Nessuno ha ricordato il tema di fondo dell'osservazione o individuato una evoluzione in questo senso. La sintesi dell'analisi delle descrizioni è illustrata qui di seguito.

Figura 3: sintesi dell'analisi delle descrizioni - osservazione indiretta



6.2. L'osservazione diretta

Il metodo della veduta paesaggistica scelto per l'analisi paesaggistica, si è in parte trasformato in deriva urbana, anche se delimitata ad alcune zone. Durante il trasferimento dall'aula al punto prescelto per la veduta paesaggistica, che si è svolto a piedi attraverso il paesaggio d'analizzare, gli allievi ne hanno approfittato per osservare e descrivere alcune zone specifiche. Inoltre, alcuni allievi hanno chiesto il permesso, che è stato concesso, di potersi spostare per apprezzare meglio i dettagli. L'atteggiamento è da apprezzare in quanto mostra interesse e volontà di eseguire una analisi completa e dettagliata, ma dal punto di vista puramente metodologico non si può affermare che l'analisi sia stata svolta unicamente attraverso una veduta paesaggistica. Gli allievi hanno mostrato impegno ed interesse per l'esercizio e la tematica. A livello metodologico si è potuta intravvedere la volontà di seguire il metodo proposto in classe ma non sempre i risultati sono stati conseguenti.

Seguendo la metodologia gli allievi si sono concentrati sui vari elementi marcanti del paesaggio ma hanno perso parte della sua visione globale e la classificazione delle aree. Infatti, le descrizioni sono rappresentate da una lista di elementi che caratterizzano il paesaggio, senza proporre

approfondimenti in merito alle funzioni, alla classificazione, ai flussi, eccetera. I maggiori elementi paesaggistici sono comunque stati individuati e ne esce una descrizione relativamente completa.

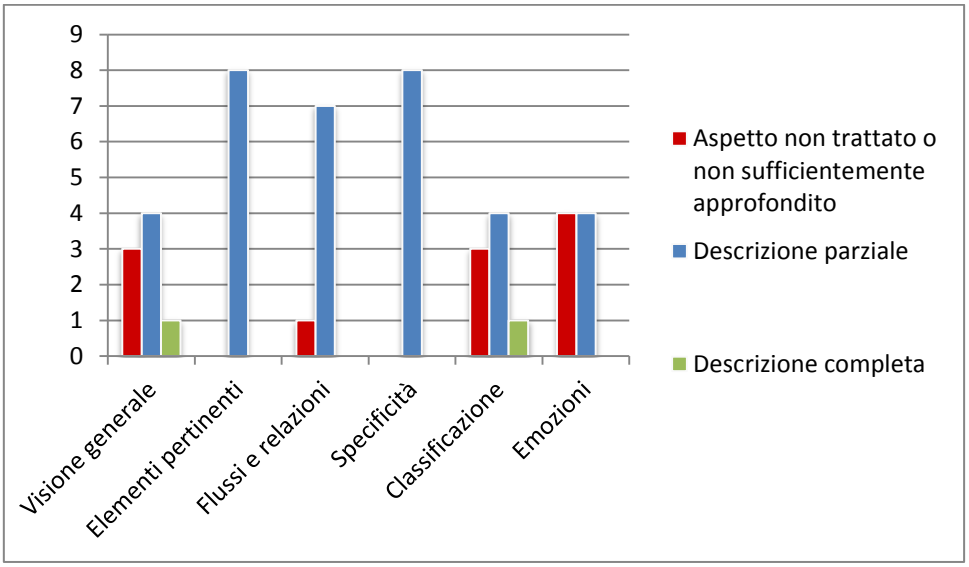
Gli aspetti maggiormente ignorati dagli studenti sono relativi alle funzioni (comprensione degli utilizzi attraverso la morfologia del paesaggio) e le emozioni, che grazie all'uscita avrebbero dovuto assumere un ruolo maggiore: emozioni e sensazioni non hanno marcato le descrizioni oppure sono emerse in maniera marginale.

Il tema di fondo relativo alla periurbanizzazione è affiorato in alcune descrizioni indicanti la maggior concentrazione di edifici residenziali in direzione del centro di Bellinzona e la diminuzione verso la periferia.

Nonostante le lacune citate, le descrizioni sono da considerare discrete / buone: l'impegno e la presentazione degli elementi, tramite dei testi descrittivi e l'aggiunta di foto scattate durante l'uscita, sono buoni.

Nessuno degli studenti si è avvalso della possibilità di fare schizzi o disegni. Unicamente un'allieva ha schematizzato un aspetto morfologico disegnando su una fotografia. I risultati sono sintetizzati nel grafico seguente.

Figura 4: Sintesi dell'analisi delle descrizioni – osservazione diretta



6.3. Le differenze nelle descrizioni secondo il metodo

Entrambi gli approcci hanno ottenuto buoni risultati in termini di motivazione degli allievi e di qualità dei risultati, che si sono dimostrati molto simili dal punto di vista dei contenuti.

Confrontando le descrizioni si possono notare delle leggere differenze:

- l'osservazione indiretta ha favorito l'emergere di una descrizione del paesaggio nella sua globalità rispetto all'osservazione diretta;
- nonostante nessuno dei due approcci ha portato a risultati soddisfacenti, gli aspetti emozionali sono apparsi con maggior frequenza durante l'uscita;
- l'analisi di foto e carte geografiche ha permesso una più efficace classificazione delle aree omogenee;
- le funzioni sono risultate in modo più evidente durante l'uscita.

Queste lievi differenze, basate su cifre che non hanno valore statistico, indicano però una tendenza relativamente ai due approcci proposti. Se da un lato gli allievi si sono concentrati maggiormente nello studio delle carte e principalmente delle carte storiche in modo da evidenziare l'evoluzione del territorio, dall'altro, l'uscita ha favorito l'osservazione dei particolari (elementi puntuali) più che degli aspetti generali.

L'analisi si è però dimostrata in entrambi casi più descrittiva che deduttiva. Gli allievi si sono limitati a descrivere quanto osservato senza approfondire ulteriormente. Sono così stati parzialmente ignorati gli aspetti relativi alle relazioni fra i principali elementi e la classificazione delle aree. Allo stesso modo, l'individuazione delle funzioni partendo dalla morfologia ha funzionato solo in parte e solo per le funzioni più classiche (aree residenziali, aree di svago, ecc.).

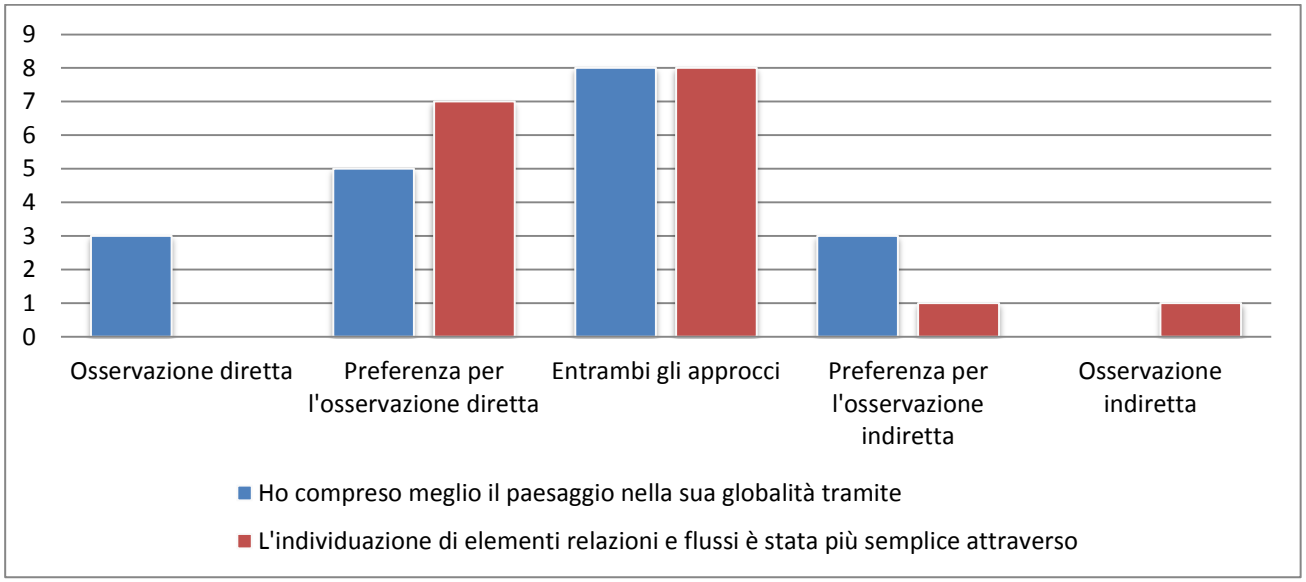
Il tema di fondo che avrebbe dovuto guidare l'analisi del paesaggio, la periurbanizzazione, in entrambi i casi è stata considerata solo da pochi studenti ed in modo relativamente superficiale. L'aspetto è quindi divenuto marginale e non ha permesso di mobilitare le conoscenze apprese in modo da comprendere attraverso l'esperienza diretta le conseguenze del fenomeno della diffusione urbana.

7. Analisi statistica relativa al questionario

Il questionario ha fornito in prima approssimazione una tendenza sull'approccio didattico proposto, in quanto gli allievi si sono espressi sia sulla affinità della descrizione rispetto alla realtà osservata, sia sulle differenze dei due metodi in relazione alla comprensione del paesaggio ed indirettamente sulla qualità dell'approccio didattico proposto. Qui di seguito verranno analizzate risposte degli allievi.

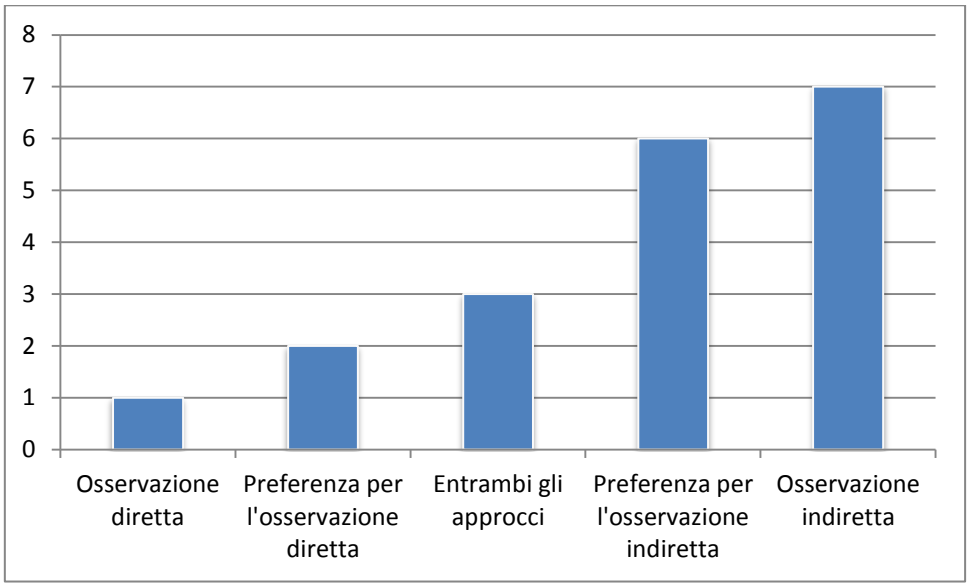
Le prime due domande, relative alla comprensione del paesaggio nella sua globalità ed all'individuazione degli elementi caratterizzanti ed i flussi non indicano una tendenza precisa. Gli studenti ritengono infatti che entrambi i metodi siano funzionali al raggiungimento dello scopo, nonostante risulti una minima preferenza per l'osservazione diretta. Il grafico seguente ne illustra l'aspetto statistico.

Figura 5: Sintesi delle domande 1 e 2



Nonostante nel paesaggio vi siano degli elementi che possano indicarne l'evoluzione e la storia, gli allievi hanno ritenuto più evidente basarsi sulle carte storiche o fotografie d'epoca per cogliere le trasformazioni territoriali. La figura 6 mostra infatti la preponderanza della preferenza relativa alla metodologia di analisi indiretta. La conferma avviene pure dalle descrizioni basate sul lavoro sul terreno: poche contengono elementi relativi all'evoluzione del paesaggio.

Figura 6: L'evoluzione del paesaggio risulta tramite?



L'analisi delle descrizioni ha mostrato che l'uscita sul terreno non ha portato molti elementi oltre a quelli già individuati con l'analisi "a secco". L'opinione degli allievi è però discordante, infatti la grande maggioranza segnala di aver colto degli aspetti del paesaggio durante l'uscita che non avevano ravvisato osservando le carte topografiche e le fotografie (figura 7). Gli allievi reputano quindi l'osservazione diretta fondamentale alla comprensione del territorio. Ciò è confermato dalla risposta alla domanda 6 illustrata nella figura 8: la quasi totalità della classe ritiene che per una corretta comprensione del paesaggio vanno utilizzati entrambi i metodi. Il ricorso a un metodo non è ritenuto sufficiente.

Figura 7: L'osservazione sul terreno ha portato nuovi elementi?

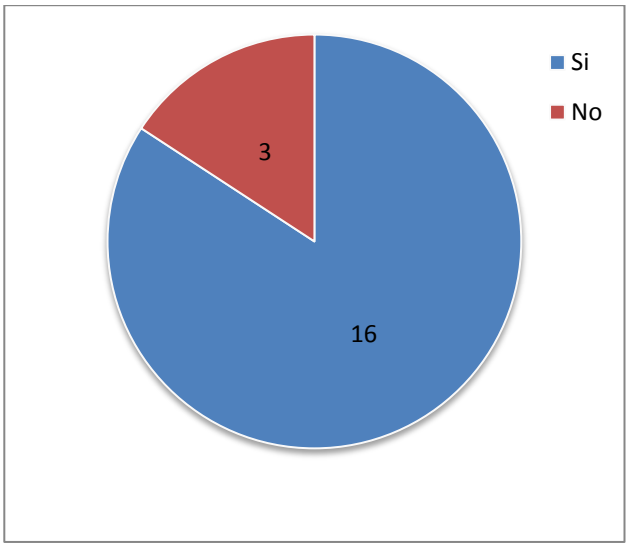
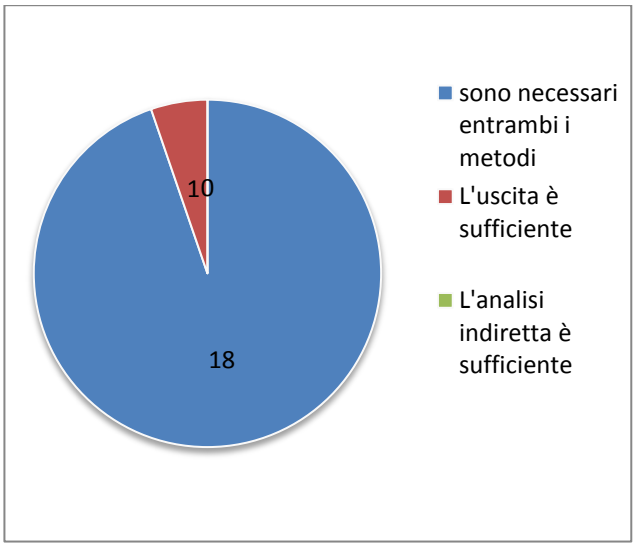


Figura 8: Per la comprensione del paesaggio:

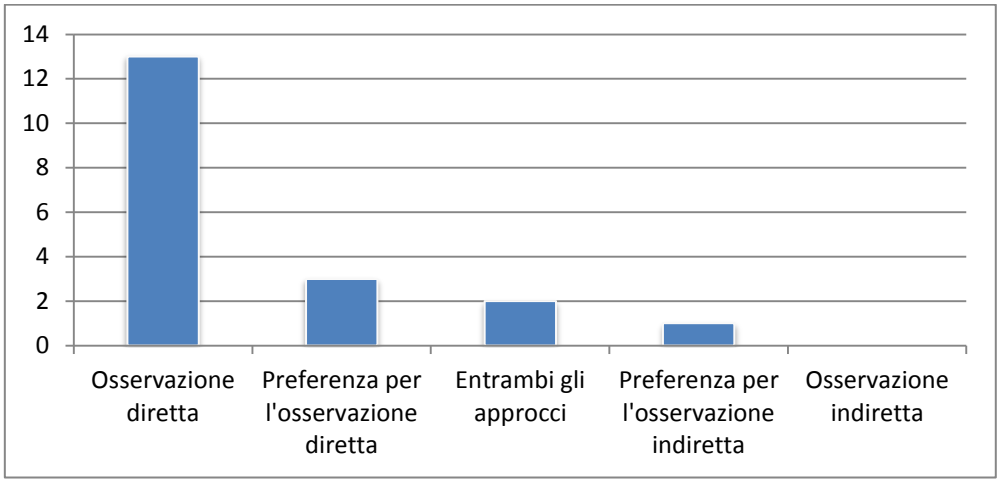


Le ragioni che portano gli allievi ad affermare la necessità di ricorrere ai due metodi concernono essenzialmente:

- la complementarietà dei due approcci che permette di ottenere un quadro più dettagliato;
- la possibilità di confronto o di verifica;
- la possibilità d'immergersi nel paesaggio ed avere più punti d'osservazione;
- l'emergere delle emozioni accompagnata dalla possibile valutazione evolutiva data dalle carte;

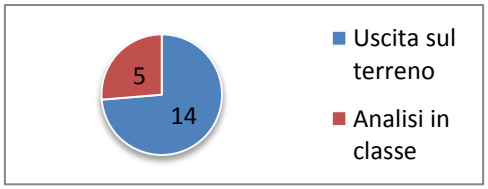
Un allievo infatti conferma: "secondo la mia opinione personale, tramite l'osservazione indiretta puoi capire come è cambiato un paesaggio, ma le emozioni, gli odori e il paesaggio stesso lo capisci solamente dopo che l'hai visitato". L'opinione dell'allievo è confermata dalle risposte alla domanda relativa al metodo che ha maggiormente suscitato le emozioni: Vi è una forte preferenza per l'uscita sul terreno, come illustrato nel grafico seguente.

Figura 9: Quale approccio facilita l'emergere delle emozioni?



All'incirca i tre quarti della classe ha espresso una preferenza per la veduta paesaggistica rispetto alle analisi a secco (figura 10), nonostante fra i due metodi non risulti una differenza nella difficoltà d'applicazione. Come mostra la figura 11, in merito alla "facilità d'uso" i metodi sono considerati allo stesso livello.

Figura 10: Quale approccio facilita l'emergere delle emozioni?



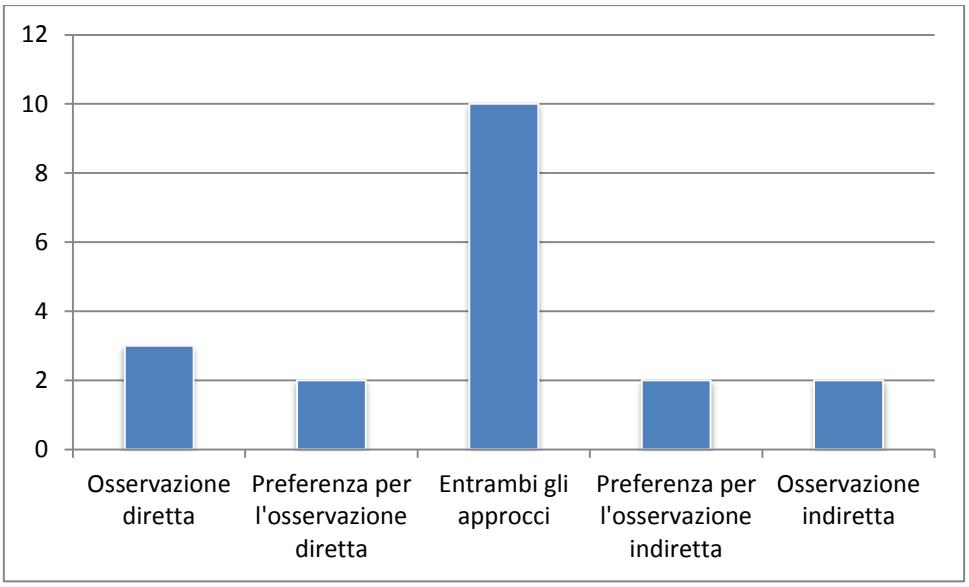
La veduta paesaggistica ha ottenuto le preferenze poiché:

- permette di percepire un maggior numero di dettagli e di osservare la “dimensione reale”;
- offre maggior chiarezza e favorisce la memorizzazione;
- è una metodologia interessante e inusuale a livello scolastico;
- stimola tutti i sensi e permette di percepire il paesaggio in modo più completo.

Mentre l’analisi indiretta è stata ritenuta migliore da un quarto degli allievi in quanto:

- permette una analisi in chiave storica – evolutiva;
- fornisce molte informazioni non individuabili nella “realtà” (carte tematiche);
- necessita di meno tempo e non richiede lo spostamento;
- permette una migliore schematizzazione.

Figura 11: è stato più semplice elaborare la descrizione partendo da:



A conclusione del questionario gli studenti sono stati chiamati ad indicare gli aspetti positivi e negativi di entrambi gli approcci. I risultati sono schematizzati nella tabella a pagina seguente.

Tabella1: Gli aspetti positivi e negativi degli approcci proposti

	Aspetti positivi	Aspetti negativi
Analisi sul terreno	– Porta nuovi elementi – Conferma le informazioni – Focus sui dettagli – Favorisce l'emergere delle emozioni – Facilita la memorizzazione – Permette l'individuazione delle relazioni e collegamenti – Si vede la realtà – Metodo interessante	– Visione generale / globale limitata o difficoltosa – Rischio di distrazioni e perdita concentrazione – Tempi lunghi – Si è a contatto con agenti esterni (cani, pollini, …)
Analisi in aula	– Visione generale, dall'alto – Aspetto evolutivo – Completezza delle informazioni	– Leggibilità delle immagini e delle carte storiche – Limitata a due dimensioni – Non emergono i dettagli – Percezione del paesaggio incompleta (sensazioni, suoni, odori) – Non offre una visione "reale" – Metodo pesante, noioso

8. Riflessioni critiche

Nel presente capitolo, le riflessioni sulle ipotesi di ricerca saranno anticipate da una riflessione più generale sul percorso didattico e sulle scelte metodologiche svolte nell'ambito della progettazione delle unità didattiche.

8.1. Riflessioni sulle scelte didattiche

Le principali scelte didattiche hanno riguardato la struttura del percorso, il metodo di osservazione diretta, il tipo di uscita didattica ed il lavoro a coppie.

La struttura del percorso didattico si è rivelata efficiente, gli allievi hanno compreso il filo logico del percorso e hanno appreso i fondamenti dell'analisi paesaggistica, fornendo delle descrizioni soddisfacenti. Il principale problema, probabilmente dovuto alla struttura del percorso è da ricondurre al fatto che solo pochi allievi hanno evidenziato il tema di fondo dell'uscita: la periurbanizzazione. Il concetto era stato approfondito nel capitolo precedente e ribadito all'interno delle spiegazioni teoriche, ma molto probabilmente il fenomeno non è stato compreso, non è stato ricordato, oppure non è stato individuato sul terreno. Molto probabilmente insistendo maggiormente e richiamando quanto fatto precedentemente gli allievi sarebbero riusciti ad individuare il fenomeno e le sue conseguenze.

Il secondo aspetto critico si è verificato con la scelta del metodo di osservazione. Gli allievi avrebbero dovuto svolgere una veduta paesaggistica, ma come già affermato nel capitolo 6.2, si è trasformato in un metodo ibrido fra veduta paesaggistica e deriva urbana a gruppi, dove a guidare la deriva non erano le sensazioni ma la dinamica di classe. Ciò ha in parte influenzato l'osservazione poiché alcuni allievi ne hanno approfittato per osservare dei dettagli del paesaggio da più vicino, cosa che la veduta non avrebbe permesso, mentre altri, hanno seguito parte del gruppo senza approfondire l'osservazione. Ciononostante la veduta è stata svolta in modo metodologicamente corretto. Il problema è in parte dovuto alla scelta del luogo di osservazione interno al paesaggio da descrivere. Se si fosse proposto un punto di osservazione esterno e distante gli allievi non avrebbero potuto approfittarne per esplorare il paesaggio.

Il modello di uscita scelto avrebbe potuto influenzare la riuscita del percorso didattico. Bisognava trovare l'equilibrio fra la inquadramento, in modo che gli allievi applicassero correttamente la metodologia riuscendo a fornire una descrizione e la necessità di autonomia richiesta dall'esercizio di lettura del paesaggio. L'approccio utilizzato si è rivelato adeguato. Si sarebbe potuto proporre un

modello che necessiti di maggior autonomia degli studenti ma dal momento che la classe adottava il metodo di lavoro per la prima volta è stato più consono favorire l'inquadramento a livello metodologico, sostenendo gli allievi, senza però interagire sui contenuti. Sicuramente, se l'esercizio dovesse essere riproposto (ma su problematiche differenti) si potrà adottare i modelli investigativo o addestrativo.

Infine, l'ultimo aspetto critico riguarda l'aver proposto il lavoro a coppie e non singolarmente. Anche in questo caso, come già espresso nel capitolo 5, andavano soppesati i pro e i contro dei due modi di procedere. La scelta del lavoro a coppie non ha mostrato particolari problemi, tranne in un caso, nel quale gli allievi hanno segnalato disaccordo su alcuni punti della descrizione. Se il metodo di lavoro dovesse essere riproposto, si potrebbe senza dubbio imporre il lavoro in piena autonomia, in modo da non subire influenze da parte del vissuto del compagno.

A conclusione del percorso didattico, avendo osservato gli allievi al lavoro e avendo valutato le loro descrizioni posso ritenere le scelte didattiche si sono rivelate adeguate alla classe. Gli allievi hanno potuto approfittare del sostegno del docente in modo da procedere in modo corretto e hanno collaborato positivamente durante tutto il percorso. In una ipotetica ripetizione andrebbe proposta una regolazione in modo da favorire l'emergere del tema di fondo e delle sue conseguenze, spostando l'accento dalla pura descrizione alla comprensione dei fenomeni celati nel paesaggio.

8.2. Riflessioni sull'ipotesi di ricerca

Vi sono due aspetti da considerare per confermare l'ipotesi e rispondere alla domanda di ricerca: il primo riguarda il risultato, i prodotti degli allievi, il secondo è relativo alle opinioni degli allievi in merito ai metodi di lettura del paesaggio proposti (sul terreno e in classe). Questo poiché non sempre i due aspetti coincidono.

Se consideriamo le descrizioni degli allievi, l'uscita sul terreno da un apporto minimo e non vi sono grandi differenze rispetto a quanto osservato in classe. Considerando unicamente questo aspetto, l'uscita sul terreno sembrerebbe fine a se stessa e quindi poco utile alla comprensione del paesaggio. Dal punto di vista formativo l'uscita permette però di apprendere un nuovo metodo di lavoro e di comunque, prendere conoscenza di quella che gli allievi hanno definito "realtà". Se invece consideriamo quanto gli allievi hanno affermato, il metodo è indispensabile ad una corretta comprensione del paesaggio in quanto unicamente attraverso l'osservazione diretta che emergono le emozioni.

Alla domanda di ricerca "*Il lavoro sul terreno, ed in questo specifico caso, l'osservazione diretta, è utile alla comprensione del paesaggio?* Si può quindi rispondere che l'uscita sul terreno è stata ritenuta utile dagli allievi per favorire l'emergere delle emozioni, nonostante a livello pratico solamente la metà della classe ha inserito parzialmente gli aspetti emozionali all'interno delle descrizioni.

L'ipotesi può quindi essere confermata, nonostante quanto asserito sia raggiunto unicamente da una parte degli studenti: "*L'osservazione diretta è importante in quanto permette un arricchimento nella comprensione delle tematiche territoriali. Senza l'analisi sul terreno alcuni aspetti relativi alle percezioni ed alle emozioni potrebbero faticare ad emergere.*

Infatti, in nessuna descrizione svolta tramite l'osservazione indiretta sono emersi aspetti legati alle percezioni o alle emozioni. Differentemente, l'osservazione diretta ha stimolato i sensi e le emozioni degli allievi, che sono state integrate da metà classe nelle descrizioni.

9. Conclusione

Il progetto didattico ha mostrato come l'uscita didattica, e più precisamente il lavoro sul terreno abbia dei lati positivi e quindi sia da ritenere, alla stregua di molti altri, un valido metodo d'insegnamento.

In questo caso il lavoro sul terreno, oltre che far emergere gli aspetti emotivi, ha anche permesso di approfondire ed applicare una metodologia di lavoro ben precisa permettendo agli allievi di sviluppare nuove competenze. Inoltre, ha posto gli allievi di fronte alla "realtà" non mediata da terzi, aiutandoli a formarsi una opinione personale.

In questo ambito, il lavoro sul terreno si è quindi mostrato utile a livello cognitivo, metodologico e comportamentale. Lo stimolo del terreno ha facilitato l'emergere di aspetti ignorati in classe e favorito la memorizzazione di quanto svolto. Evidentemente il percorso avrebbe potuto essere svolto all'interno dell'aula, ma si sarebbero persi importanti possibilità formative.

In futuro sarebbe interessante proporre delle prove di valutazione prima e dopo aver svolto il lavoro sul terreno e paragonare i risultati con delle classi che sono rimaste in aula. In questo modo si avrebbe un riscontro sulle potenzialità formative dell'approccio basato sul lavoro sul terreno.

Al di là del tema presentato, il lavoro sul terreno dovrebbe essere utilizzato ogni qual volta se ne presenti l'occasione. In quanto non tutte le sfaccettature della realtà, con la quale saranno confrontati gli allievi nella vita di tutti i giorni, possono essere presentate all'interno delle mura scolastiche. Evidentemente per far si che sia efficace va preparato e pianificato adeguatamente: un lavoro necessario ed oneroso che in contropartita offre ottimi risultati in termini d'apprendimento.

10. Bibliografia

10.1. Opere e capitoli

ABRIC, J:C. (1994): *Pratiques sociales et représentations*. Presse Universitaire de France, Paris, 256 p.

BESSE J.M. (2008): «La fisionomia del paesaggio, da Alexander von Humboldt a Vidal de la Blache». In: ZANINI, Pietro: *Vedere la Terra*. Ed. Mondadori, Milano, 145 p.

BRUNET, Roger (1990): *Le territoire dans les turbulences*. Ed. Reclus, Monpellier, 220 p.

DEBARBIEUX, Bernard (2001): «Les problématiques de l'image et de la représentation en géographie», pp. 199-211. In : BAILLY et Al: *Les concepts de la géographie humaine*. Ed. Colin, Paris, 333 p.

DE VECCHIS, Gino (2011): *Didattica delle geografia. Teoria e prassi*. Ed. UTET, Torino, 237 p.

FREMONT, Armand (2007): *Vi piace la geografia?* Ed. Carrocci, Roma, 298 p.

GUMUCHIAN, Hervé (1991): *Représentations et aménagement du territoire*. Ed. Anthropos, Paris, 143 p.

LE BERRE, Maryvonne (1992): «Territoires», pp. 617 – 638. In BAILLY et AL: *Encyclopédie de géographie*, ed. Economica, Parigi, 1168 p.

MAGNAGHI, Alberto (2000): *Il progetto locale*. Ed. Bollati Boringhieri, Torino, 256 p.

MERENNE SCHOUMAKER, Bernadette (2012): *Didactique de la géographie. Organiser les apprentissages*. Ed. De Boeck, Bruxelles, 301 p.

PATELLI, Samuele (2009): *Le rappresentazioni della marginalità e la marginalità rappresentata*. Ed. Uniprint, Friborgo, 177 p.

RAFFESTIN, Claude (1986): «Ecogénèse territoriale et territorialité» pp. 173-185. In AURIAC, F. & BRUNET, R.: *Espaces, jeux et enjeux*. Ed Fayard, Paris, 336 p.

RAFFESTIN, Claude (2005): *Dalla nostalgia del territorio al desiderio di paesaggio. Elementi per una teoria del paesaggio*. Ed. Alinea, Firenze, 140 p.

TURRI, Eugenio (2002): *La conoscenza del territorio. Metodologia per un'analisi storicogeografica*. Ed. Marsilio, Venezia, 190 p.

TURRI, Eugenio (1998): *Il paesaggio come teatro: dal territorio vissuto al territorio rappresentato*. Ed. Marsilio, Venezia, 237 p.

BAILLY et AL (1984): *Les concepts de la géographie humaine*. Ed Colin, Parigi, 333 p.

BAILLY, A., BÉGUIN, H., SCARATI, R. (2005): *Introduction à la géographie humaine*. Ed. Colin, Parigi, 234 p.

GILARDI, T. & MOLINARI, P. (2012): *L'uscita didattica come educazione alla geografia, alla storia e al turismo*. Ed. Educatt, Milano, 196 p.

PANDAKOVIC D., DAL SASSO A. (2009): *Saper vedere il paesaggio*. Ed UTET, Torino, 305 p.

PINCHEMEL P.& PINCHEMEL G. (1996): *Dal luogo al territorio. Fondamenti di geografia regionale*. Ed. Franco Angeli, Milano, 96 p.

ROUSSIAU & BONARDI (2001): *Les représentations sociales. Etat des lieux et perspectives*. Ed. Margada, Sprimont, 250 p.

SALINERO, G., FRANÇOIS, P., THILLAY, A. (1996): *Histoire géographie au college*. Ed. Belin, Parigi, 351 p.

10.2. Articoli scientifici

FERRATA, Claudio: «Il geografo e il paesaggio». In: *GEA paesaggi, territori, geografie*, no. 33, gennaio 2016, pp. 17-23.

GIBLIN, Béatrice: «Élisée Reclus : un géographe d'exception». In: *Hérodote*, no. 117, febbraio 2005, pp. 11-28.

GUMUCHIAN, Hervé: «De l'espace au territoire. Représentations spatiales et aménagement». In *Coll. Grenoble Science*, 01.04.1988. Ed. Université Grenoble I, Grenoble.

10.3. Rapporti e documenti ufficiali

Ufficio dell'insegnamento medio superiore UIMS (2007): *Piano degli studi liceali*. Bellinzona, 285 p.

Conferenza svizzera dei direttori cantonali della pubblica educazione CDPE (1994): *Piano quadro degli studi per le scuole di maturità*. Berna, 141 p.

Ufficio del Piano direttore (2014): *La periurbanizzazione nel Canton Ticino 1980 – 2012*. Ed. Dipartimento del territorio, Bellinzona, 60 p.

Ufficio del Piano Direttore & OST-TI (2014): *La periurbanizzazione nel Canton Ticino 1980 – 2012*. Ed. Dipartimento del territorio, Bellinzona, 60 p.

10.4. Documenti didattici

FERRATA, C., MARI, S., VALLI, M. (2016): *Dal territorio alla territorialità. Elementi di geografia per la scuola media superiore*. Liceo di Lugano 2, 294 p.

FERRATA, C., MARI, S., VALLI, M. (2016): *Promozione delle tematiche territoriali e paesaggistiche nella scuola e nell'insegnamento della geografia*. Progetto DECS – DT, marzo 2016, 11 p.

11. Allegati

11.1. Descrizione del paesaggio

Qui di seguito, una possibile descrizione del paesaggio che gli allievi hanno dovuto descrivere.

La visione globale del paesaggio: l'area analizzata è fortemente marcata da alcune importanti cesure ed è strutturata in modo preciso e geometrico in zone distinguibili per l'utilizzo. Vi sono ampi spazi verdi (non naturali) alternati a zone residenziali (in espansione) inseriti in un reticolato di strade di varia categoria. L'assenza di rilievi ne facilita lo sfruttamento da parte dell'uomo. Inoltre, l'uscita sul terreno deve richiamare all'impatto fonico del fiume Ticino e dell'autostrada che invadono e colmano lo spazio sonoro di questo paesaggio.

Gli elementi caratterizzanti sono:

- Il fiume Ticino e il suo impatto sonoro e di cesura nel paesaggio.
- L'autostrada, che come il fiume, taglia il paesaggio ed ha un forte impatto visivo e sonoro.
- La zona golenale del fiume che ha permesso di ricreare artificialmente una zona naturale, destinata alle attività di svago della popolazione, oltre che misura di riduzione dei pericoli idrologici.
- Le aree agricole in riduzione.
- Le aree residenziali in espansione.
- Gli edifici destinati al terziario.
- Il vecchio ponte della torretta, testimone di paesaggi passati.
- La struttura reticolare delle infrastrutture viarie ed il loro impatto sulla frammentazione del paesaggio.
- È presente un canale all'esterno del fiume.

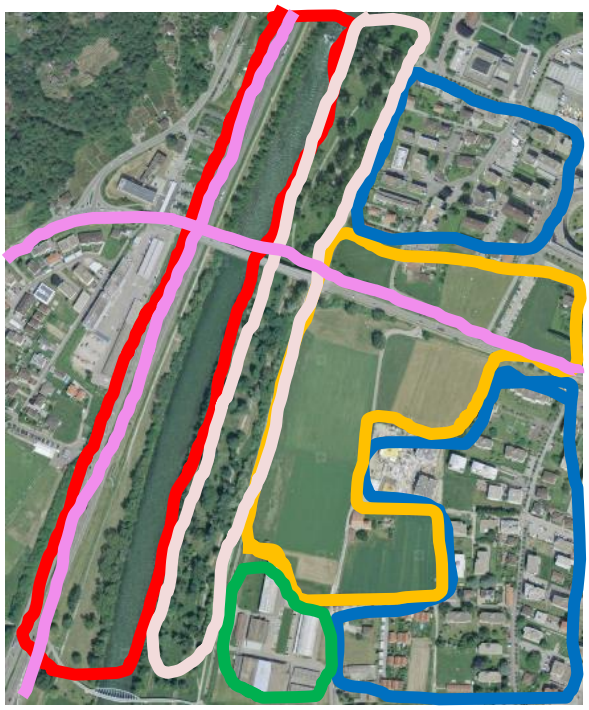
Le relazioni fra gli elementi ed i flussi:

- Gli elementi parcellari sono collegati fra loro tramite delle strade.
- Flussi di veicoli, molto variabili a seconda dell'asse considerato.
- Poche relazioni fra aree agricole e aree residenziali, se non la volontà di abitare in prossimità della natura in quanto sinonimo di pace e tranquillità.

- Gli elementi di cesura non interrompono i flussi ma li incanalano lungo i punti di attraversamento.
- Apparentemente il trasporto pubblico non è legato alla presenza di elementi particolari.
- Si può notare una relazione diretta fra l'espansione dell'area residenziale e la riduzione dell'area agricola.

La specificità del paesaggio è rappresentata dalle cesure, sia naturali che artificiali ed alla struttura omogenea e schematica fra le varie zone.

Figura 12: La classificazione delle zone omogenee



Legenda:

- Cesure
- Aree di svago
- Aree agricole
- Aree residenziali periurbane
- Zone in via di riqualifica
- Assi territoriali

La classificazione risulta quindi molto semplificata in quanto si possono individuare le seguenti categorie:

- Cesure (fiume ed autostrada)
- Aree residenziali / urbane.
- Aree agricole.
- Rete stradale locale / regionale.

A livello emozionale non è possibile indicare o prevedere quali emozioni possa suscitare il paesaggio in quanto troppo imperniato di soggettività. Le emozioni possono essere completamente opposte a dipendenza delle proprie esperienze. In questo caso, sarà importante che nella descrizione risulti anche questo aspetto.

11.2. Questionario e obiettivi delle domande

Tutte le domande a scala lineare sono state elaborate con 5 possibilità di risposta. La risposta centrale è neutra e indica che i due metodi si equivalgono. Le due risposte esterne indicano una risposta netta in favore di uno dei due metodi, mentre le risposte intermedie una preferenza per un metodo anche se non in modo univoco. Ho scelto di mantenere la risposta neutra, nonostante vi sia il rischio che sia una "scelta di comodo" poiché ritengo che non sempre vi sia un metodo di lavoro che prevale sull'altro e non volevo precludere questa possibile risposta agli studenti.

Qui di seguito, le domande ed i relativi obiettivi perseguiti:

1. Sono riuscito a comprendere meglio il paesaggio nella sua globalità tramite

l'osservazione diretta	O	O	O	O	O	l'osservazione indiretta

L'obiettivo è di comprendere quale delle due metodologie d'osservazione ha permesso agli allievi di meglio comprendere il paesaggio nella sua globalità.

2. Sono riuscito ad individuare facilmente gli elementi caratterizzanti, le relazioni ed i flussi

l'osservazione diretta	O	O	O	O	O	l'osservazione indiretta

L'obiettivo ricalca quello della prima domanda, concentrandosi però sull'individuazione degli elementi puntuali, i flussi e le relazioni fra gli elementi individuati.

3. L'evoluzione del paesaggio risulta soprattutto tramite

l'osservazione diretta	O	O	O	O	O	l'osservazione indiretta

Attraverso l'osservazione del paesaggio si può indentificare la sua evoluzione. In questo caso si mira a capire con quale delle due osservazioni questo aspetto è stato messo maggiormente in risalto.

4. L'osservazione diretta ha portato nuovi elementi rispetto all'analisi indiretta:
    - Vero
    - Falso

Sulla falsa riga della domanda 2 e dal momento che l'osservazione sul terreno è avvenuta in seguito all'osservazione in classe su supporti indiretti, si vuole comprendere se il lavoro sul terreno permette di evidenziare aspetti del paesaggio (visivi, uditivi, olfattivi, …) che non risaltano da una osservazione indiretta.

5. Le emozioni suscitate dal paesaggio sono emerse quanto ho svolto

l'osservazione diretta	O	O	O	O	O	l'osservazione indiretta

La componente emozionale è molto importante in una lettura del paesaggio. Con questa domanda si vuole comprendere se una delle due metodologie ha un ruolo prevalente nell'esplorare questa componente.

6. Per la comprensione del paesaggio
    - È sufficiente l'osservazione diretta
    - È sufficiente l'analisi in classe
    - Sono necessari entrambi i metodi

    Giustifica la tua risposta

La domanda 6 è volta a verificare se la lettura del paesaggio necessita, secondo quanto sperimentato dagli allievi, di entrambe le osservazioni oppure se una delle due è sufficiente. La giustificazione richiesta è importante per comprendere le motivazioni della risposta.

7. È stato più semplice ed intuitivo elaborare la descrizione del paesaggio tramite il metodo di

l'osservazione diretta	O	O	O	O	O	l'osservazione indiretta

La domanda è volta ad indagare quale dei due metodi facilita la descrizione del paesaggio.

8. Quale metodo di lettura del paesaggio hai preferito?

   - L'osservazione diretta (lavoro sul terreno)
   - L'osservazione indiretta (carte, foto, …)

   Giustifica la tua scelta

   .....

La domanda ricalca quella precedente indagando però le preferenze degli allievi e non la semplicità del metodo. Questo aspetto non è da sottovalutare poiché svolgere una attività a cui si è più affini incrementa la motivazione.

9. Indica gli aspetti positivi e negativi relativi al lavoro sul terreno:

   .....

10. Indica gli aspetti positivi e negativi relativi all'osservazione indiretta:

   .....

Il questionario si conclude con due domande molto aperte che hanno lo scopo di, oltre che far riflettere gli allievi sulle metodologie di lavoro proposte (osservazione diretta ed indiretta), mostrare quali siano gli aspetti negativi e positivi denotati dagli allievi in merito al lavoro di osservazione del paesaggio.

11.3. Scheda di organizzazione di una uscita sul terreno[43]

FASE PREPARATORIA

Desideri degli allievi

Voglia di uscire dalla scuola in gruppo per scoprire dell'altro mai chiaramente definito

Desideri dei genitori

Apertura verso l'esterno, verso dei luoghi e verso una formazione che non hanno avuto la possibilità di avere o che non possono offrire ai propri figli
Volontà verso un inquadramento ed un insegnamento serio

Desideri del professore

Apertura all'esterno per integrare la dimensione sul terreno, per studiare direttamente alle fonti.
Volontà formativa rispetto all'individuo (saper essere).
Una modalità di proporre le lezioni.

USCITA

Vincoli amministrativi

Sintesi
Redazione di un dossier
Approfondimenti supplemetari

Vincoli organizzativi

Composizione dei gruppi

SVOLGIMENTO

Uno o più gruppi

Composizione dei gruppi

Una o più attività

CONCLUSIONE E BILANCIO

In classe

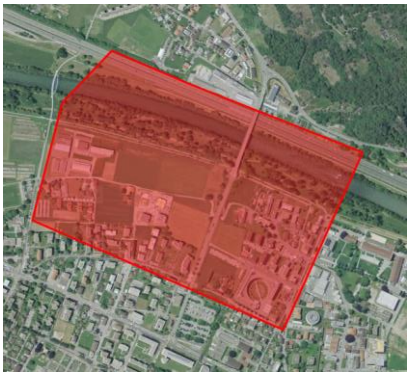
Sintesi
Redazione di un dossier
Approfondimenti supplemetari
Possibilità di valutazione del tema studiato

Nella sede

Rapporto per la pubblicazione interna
Elemento per esposizione interna

[43] SALINERO, G., FRANÇOIS, P., THILLAY, A. (1996): *Histoire géographie au college*. Ed. Belin, Parigi, p. 171. Traduzione Patelli.

11.4. Esempio di descrizione indiretta



Orografia:

Possiamo osservare dalla cartina che l'area da noi evidenziata è pianeggiante, infatti non è presente alcun tipo di rilievo montuoso che ci possa far suppore che sia presenta una montagna.

Idrografia:

Nell'area ovest della cartina, si può vedere un fiume: il fiume Ticino. Questo fiume scorre in tutta l'area ovest, quasi delineandone il confine.
Inoltre, dalla stessa foto, si può osservare che esso è incanalato.

Vegetazione:

È presenta una vegetazione costante di alberi intorno al fiume, anche se la parte Est dell'area evidenziata presenta una maggior quantità di alberi rispetto alla sponda opposta.
Ci sono cinque settori della mappa dove si possono vedere dei campi coltivati, la rimanente parte è occupata da prati verdi (probabilmente campi a riposo).

Reti:

Per quanto riguarda le reti si può identificare, prima di tutto, la strada cantonale che passa sopra il fiume. Quest'ultima divide l'area evidenziata in due parti: un'area Nord e un'area Sud. Oltre a ciò possiamo osservare due strade a Ovest che passano sotto il ponte, precisamente parlando, vanno da Nord a Sud, una in particolare passa attraverso un parco. Più a Est è in rilievo un'altra strada che passa sotto alla cantonale. Da questa strada, partono poi a Nord vie più piccole. Infine, ancora più a Est, sono presenti altre due strade che escono dalla cantonale per poi dirigersi verso Nord.

Insediamenti e costruito:

Se prendiamo in considerazione gli insediamenti e i costruiti, possiamo scrutare a Nord e anche a Est delle abitazioni, invece a Sud si trova una caserma, verso il centro-Sud si vede un'industria e poi un business center a Nord-Est. Se ci concentriamo invece sulla parte Ovest del settore si vede chiaramente un parco, costituito per la maggior parte da semplici panchine, ma da anche un piccolo parco giochi.

Storia:

Se osserviamo la cartina del 1870, si vedono delle chiare differenze: il fiume non era incanalato, erano presenti molte poche abitazioni e non esisteva la strada cantonale, ma esisteva un ponte più a Nord oggi inesistente (Ponte della Torretta).
Nel 1910 sono presenti un po' più di insediamenti e il fiume è incanalato, tuttavia sono presenti dei piccoli ruscelli che oggi non si trovano nella cartina.
Infine, nel 1990 il ponte è stato spostato come lo conosciamo oggi, i ruscelli prima citati non sono più presenti nell'area interessata e iniziano a esserci molte costruzioni.

Classificazione:

L'area in questione a Sud è tipicamente rurale (campi di coltivazione e poche abitazioni), ma andando più a Nord essa diventa più urbana, infatti si trovano strutture come industrie e business center.

11.5. Esempio di descrizione diretta

Introduzione

Durante la lezione di geografia siamo andati a osservare e ad analizzare il paesaggio descritto la scorsa settimana guardando le immagini e le cartine.

Quest'oggi abbiamo avuto il privilegio di poter vedere il paesaggio dal vivo in una giornata di sole.

Descrizione paesaggio – Bellinzona, 2017

Durante questa piccola gita abbiamo potuto osservare il paesaggio per vedere com'è dal vivo. Abbiamo potuto notare che il fiume è incanalato, il traffico è sempre presente, dunque l'inquinamento persiste e rovina la natura.

La zona demarcata ha al suo interno varie case monofamiliari, ognuna munita del proprio giardino e oltre alle costruzioni è una zona in cui sono presenti molti prati di terreni non edificabili. In questa zona, lungo tutto il fiume, è situato un parco con giochi e tavoli e inoltre, sempre lungo il fiume si situa una strada sterrata in cui le persone fanno passeggiate o vanno in bicicletta.

Come possiamo vedere, pur essendoci questo grande parco la natura non è intaccata dall'uomo, seppur essendo stata modificata.

Per quanto riguarda il paesaggio sonoro, abbiamo subito notato il rumore forte della rete stradale e altrettanto persistente il rumore dell'acqua che scorre nel fiume.

Inoltre, gli odori erano un misto di inquinamento dovuto allo smog, ed erba tagliata nella zona del parco.

Conclusione

Per concludere possiamo dire che la zona più sviluppata e urbanizzata si trova verso il centro di Bellinzona mentre la zona verde si trova a lato del fiume. Stando alle vecchie cartine le costruzioni presenti più di 50 anni fa sono state semplicemente ingrandite e ristrutturate. La passeggiata è stata utile per poter vedere meglio i dettagli e le condizioni della zona, tutto il resto lo si poteva già intuire dalle cartine.

11.6. Strutturazione procedurale lezione II

Fasi e tempi	Tempi	Modalità di svolgimento		Materiali e supporti didattici
		Attività del docente	Attività dell'allievo	
Introduzione, stacco iniziale	5' 10'	Spiegazione del tema della lezione Interazione con gli allievi sulla domanda "Foto e registrazione. Quale delle due rappresenta il paesaggio?"	Ascolto ed eventuali domande Discussione in merito alle differenze fra le due rappresentazioni e sulla loro validità	Ppt, registrazione sonora
Fase 1: Ricapitolazione e approfondimento metodologico	10' 15'	Ricapitolazione dei concetti Presentazione del metodo di analisi del paesaggio (veduta paesaggistica)	Ascolto, eventuali domande e possibili interazioni Ascolto e interazione nella lezione Presa di appunti	Ppt, dossier distribuito, lavagna
Fase 2: Applicazione del metodo	25' 15''	Spiegazione dei vari esercizi e sostegno agli allievi Conduzione della messa in comune ed eventuali precisazioni	Esercizi di lettura del paesaggio Presentazione delle descrizione dei paesaggi	Ppt, dossier distribuito, lavagna
Conclusione Messa in comune finale	10'	Conduzione della messa in comune	Descrivono i legami fra concetti studiati e regione di studio (dell'uscita)	ppt, lavagna

Questa pubblicazione, Dal paesaggio al territorio. Per una didattica dei luoghi, scritta da Samuele Patelli, è rilasciata sotto Creative Commons Attribuzione – Non commerciale 3.0 Unported License.