

# La geografia a Lettere

*Gino De Vecchis\**

## 1. *Nota preliminare*

Cosimo Palagiano ha svolto quasi tutto il suo impegno accademico (a partire dal 1968) nella Facoltà di Lettere e Filosofia della Sapienza, Università di Roma<sup>1</sup>, ricoprendo incarichi significativi non solo nell'ambito geografico, come Direttore d'Istituto e poi di Dipartimento, di Presidente di Corso di laurea, ma anche come Vicepresidente vicario nella stessa Facoltà. Una vita accademica molto intensa, che ha avuto un riconoscimento ufficiale nell'emeritato, conferitogli con decreto ministeriale il 18 luglio 2011.

L'azione didattica e di ricerca, sviluppata da Palagiano in un arco temporale durato oltre quarant'anni, e la nostra lunga e fraterna frequentazione mi offrono l'occasione per soffermarmi a ragionare nuovamente sul ruolo che la Geografia riveste nei Corsi di laurea (triennali) in Lettere, soprattutto alla luce dei cambiamenti in corso.

## 2. *Vecchi e nuovi assetti istituzionali*

Una mia precedente riflessione su questo tema, in particolare sull'insegnamento della Geografia nei Corsi di laurea in Lettere e in Lingue e Letterature straniere, è stata pubblicata sulla rivista *geografia* nel 1982, trent'anni fa, in una situazione organizzativa delle Università, delle Facoltà e dei Corsi di laurea profondamente diversa dall'attuale, con un assetto istituzionale piuttosto rigido che contemplava un numero ridotto di corsi di studio, gestiti dalle Facoltà, mentre – con una divisione rigorosa delle competenze – ai nuovi Dipartimenti, che andavano soppiantando i vecchi Istituti, era affidato il compito della ricerca<sup>2</sup>. I corsi impartiti avevano tutti (o quasi) una durata annuale, anche se l'impianto tradizionale, molto gerarchico, da tempo era in crisi, logorato sia da un collasso interno dovuto a un crescente distacco del mondo universitario rispetto alle istanze provenienti dalla società, sia dalle contestazioni studentesche che da oltre

---

\* Roma, Dipartimento di Scienze documentarie, linguistico-filologiche e geografiche, Sapienza Università di Roma.

<sup>1</sup> Soltanto un triennio (dal 1976 al 1978) ha insegnato come professore straordinario presso la Facoltà di Magistero dell'Università di Bari.

<sup>2</sup> In quegli anni tuttavia era appena entrata in vigore un'importante riforma, che istituiva tra l'altro la figura del professore associato: il DPR 11 luglio 1980, n. 382 «Riordinamento della docenza universitaria, relativa fascia di formazione nonché sperimentazione organizzativa e didattica».

un decennio avevano fatto irruzione nella vita accademica. Pur se il nuovo quadro normativo del 1980 non escludeva relazioni più complesse di tipo didattico, la funzione docente rimaneva tuttavia centrale, per cui l'Università era vista ancora come sede privilegiata della ricerca e poi come luogo di apprendimento. In altri termini il soggetto rimaneva il docente-ricercatore, collocato inevitabilmente nel mezzo della scena, mentre lo studente, ovvero colui che deve acquisire nozioni e ricevere adeguata formazione, permaneva in una posizione decentrata se non proprio marginale.

Si deve aggiungere che all'inizio degli anni Ottanta si erano spezzati già da tempo molti dei legami che in passato avvicinarono ricerca e didattica: un binomio che, grazie soprattutto all'azione di illustri maestri provenienti dal mondo scolastico, percepiva meglio l'esigenza di un insegnamento attento alle esigenze degli studenti<sup>3</sup>.

Circa vent'anni dopo il quadro normativo del 1980, nuove disposizioni legislative<sup>4</sup> – riguardanti l'autonomia didattica degli Atenei e la nuova tipologia dei titoli di studio rilasciati dalle Università – hanno trasformato ancora gli scenari, incidendo nell'assetto accademico (sia sul piano della gestione sia su quello più propriamente didattico) in maniera così profonda da richiedere un'impostazione che superi steccati di varia natura e confini disciplinari.

I Corsi di laurea ad esempio (a partire dall'anno accademico 2001-2002) sono articolati prevalentemente in triennali e biennali (o magistrali), con un sistema imperniato sui crediti formativi universitari (CFU), che costituiscono l'unità di misura, con la quale si quantifica il carico di tempo necessario allo studente per conseguire quelle conoscenze e competenze ritenute indispensabili in una determinata disciplina e nell'insieme del corso di studi. L'introduzione dei crediti, ponendo al centro del binomio apprendimento-insegnamento l'impegno richiesto allo studente, ha costituito una vera e propria rivoluzione e ha sconvolto la vecchia impostazione imperniata sulla singola disciplina, i cui criteri erano determinati in primo luogo dal docente, il quale stabiliva autonomamente programma e testi di studio. Con una didattica scandita in tale modo, l'attenzione si dovrebbe spostare

<sup>3</sup> Va pure sottolineato, a questo proposito, che l'attenzione riguardo alla didattica universitaria in passato era piuttosto forte. Non a caso negli stessi Congressi Geografici Italiani l'argomento della didattica universitaria coinvolgeva i più rappresentativi studiosi del tempo. Si ricorda soltanto, anche per l'autorevolezza del nome, la relazione presentata da Giuseppe Dalla Vedova, in occasione del primo Congresso Geografico Italiano del 1892, dedicata all'insegnamento della Geografia nelle Università.

<sup>4</sup> Fra i provvedimenti di maggior impatto si segnalano: il Decreto del Presidente della Repubblica 27 gennaio 1998, n. 25 relativo al «Regolamento recante disciplina dei procedimenti relativi allo sviluppo e alla programmazione del sistema universitario»; la legge 2 agosto 1999, n. 264: «Norme in materia di accessi ai corsi universitari»; il Decreto Ministeriale 3 novembre 1999, n. 509: «Regolamento recante norme concernenti l'autonomia didattica degli atenei», nonché i decreti ministeriali per la determinazione delle classi delle lauree universitarie e delle classi delle lauree specialistiche universitarie.

(almeno nelle intenzioni del legislatore) dai processi di insegnamento a quelli di apprendimento. I percorsi formativi generali, stabiliti per le diverse «classi di laurea» dalle indicazioni ministeriali e dalle scelte autonome operate dai singoli Corsi di laurea, vanno poi caratterizzandosi nelle varie articolazioni dei moduli didattici impartiti. Questi cambiamenti non si risolvono in termini esclusivamente quantitativi, ma vanno a incidere in profondità anche nella qualità della didattica, imponendo tra l'altro una riorganizzazione complessiva dei contenuti disciplinari, all'interno dei singoli moduli e nel loro coordinamento<sup>5</sup>. In ciascun Corso di laurea non si opera più su discipline rigide, ma su moduli flessibili all'interno dei settori scientifico-disciplinari di riferimento, distribuiti, secondo apposite tabelle ministeriali distinte per classi di laurea, nelle seguenti attività formative: di base, caratterizzanti, affini o integrative.

Questa riorganizzazione risulta ancor più impegnativa, se viene considerata un'altra rivoluzione, in atto negli apparati universitari, che, sebbene non modifichi l'offerta formativa, porta ad abbandonare la logica delle Facoltà. La didattica (con i Corsi di laurea), infatti, non sarà più gestita dalle Facoltà, ma dai Dipartimenti, che finora si occupavano di ricerca. Acquisiscono così nuovo rilievo le tematiche, relative al doppio versante della ricerca e della sua traduzione nella didattica, spesso in passato trascurate<sup>6</sup>.

### 3. I Corsi di laurea in Lettere

È in questo nuovo quadro, molto più flessibile e dinamico dei precedenti, che va (ri)valutata e (ri)vista la collocazione di tutte le discipline e, quindi, anche della Geografia. L'interrogativo sul ruolo e la posizione del suo insegnamento nei rispettivi Corsi di laurea (triennali) in Lettere<sup>7</sup> è presente (o dovrebbe esserlo) nell'attività didattica di ciascun docente, già nella

---

<sup>5</sup> L'aspetto più evidente consiste nella perdita della titolarità dell'insegnamento, per cui il coordinamento per l'assegnazione dei vari moduli viene ad assumere un'importanza rilevante. Se questa riorganizzazione non si sviluppa in maniera adeguata vi è il rischio di una pericolosa destrutturazione. Nel curriculum sono previsti crediti da destinare non alle discipline, ma ad Altre attività formative: un contenitore, nel quale possono rientrare laboratori di varia natura, escursioni e stages svincolati dai settori scientifico-disciplinari possono essere il risultato della interazione fra diverse discipline e rappresentare quindi una buona piattaforma per sperimentare nuove forme di collaborazione nell'ambito della Facoltà.

<sup>6</sup> I rapporti tra ricerca, didattica e formazione sono stati trattati in un numero della rivista *geotema*, organo ufficiale dell'Associazione Geografi Italiani (De Vecchis, 2002).

<sup>7</sup> Il riferimento è alle lauree triennali nelle classi in Lettere (L10) che si trovano (ma il dato è in continua evoluzione): Bari, Bergamo, Bologna, Brescia, Cagliari, Calabria (Rende), Cassino, Catania, Chieti, Ferrara, Firenze, Foggia, Genova, L'Aquila, Lecce, Macerata, Messina, Milano, Isernia, Napoli (e Santa Maria Capua Vetere), Padova, Palermo, Parma (e Cremona), Pavia, Perugia, Potenza, Pisa, Roma, Salerno (Fisciano), Sassari, Siena (e Arezzo), Torino, Trento, Trieste, Viterbo, Udine, Urbino, Vercelli, Novedrate (Como). In molte città (ad esempio, ma non solo, Roma, Milano, Napoli) vi sono più sedi universitarie che offrono corsi di laurea triennali in Lettere.

organizzazione del programma e nella formulazione degli obiettivi, che devono rispondere innanzi tutto allo status epistemologico della disciplina, senza trascurare però le finalità generali del Corso di laurea di appartenenza. Infatti, tutte le discipline devono cooperare e integrarsi nel modo migliore, affinché possano insieme offrire competenze e formazione tali da consentire al laureato di uscire dall'Università professionalmente preparato. Sotto quest'ultimo aspetto vanno considerate anche le norme per l'accesso alle classi di concorso per l'insegnamento, che risulta vincolato, tra l'altro, al superamento di determinati esami, tra cui quelli di Geografia. Tale possibilità offre alla disciplina maggiori potenzialità nella formulazione del curriculum.

Purtroppo il legame forte e stimolante tra la Scuola e l'Università, pur se non mancano occasioni di confronto significative, viene sottovalutato, tanto che il mondo accademico spesso sembra non comprenderne a pieno i risvolti strategici, culturali e scientifici. Tale disattenzione non aiuta di certo a risolvere un problema essenziale, ovvero l'isolamento nel quale spesso si viene a trovare la Geografia nelle sedi universitarie, che non giova allo sviluppo della disciplina, ma soprattutto impedisce allo studente di accogliere le competenze che potrebbe fornirgli. Nel passato i Corsi di laurea in Lettere erano chiari nella loro comune denominazione, con piani di studio fissati per legge e uguali per tutte le Università, pur se le liberalizzazioni dei piani di studi ne avevano nel tempo moltiplicato e diversificato al loro interno gli indirizzi.

Occorre pure aggiungere che nelle Facoltà di Lettere e Filosofia i Corsi di laurea erano limitati, mentre oggi, con l'introduzione delle nuove disposizioni, fanno capo a parecchie classi di discipline umanistiche, nel cui ambito si possono avere qualificazioni molteplici. Nella prima impostazione (derivante dal D.M. 509/99) le titolazioni sono state variegata e i Corsi di laurea molto numerosi<sup>8</sup>. Le successive norme (tra cui il D.M. 270/04), più restrittive, hanno contribuito al ridimensionamento di questo abnorme fenomeno proliferativo. Gran parte degli attuali Corsi di laurea, riprendendo un po' la situazione del passato (pur con le trasformazioni ricordate), sono titolati semplicemente «Lettere» (o, in qualche caso, «Studi umanistici»); nelle sedi con più studenti si può trovare una suddivisione, con la presenza simultanea di due Corsi: uno in Lettere Moderne e un altro in Lettere Classiche. Al contrario vi sono Corsi di laurea (in genere nelle sedi con minor numero di studenti o in Atenei con particolari specificità) che aggregano più aree, magari utilizzando più classi (interclassi): ad esempio Studi Letterari, Linguistici e Storico-Filosofici a Potenza; Studi Storici e Filologico-Letterari a Trento; Discipline Letterarie, Archeologiche e Storico-Artistiche a Trieste; Discipline Letterarie, Artistiche e Filosofiche a Urbino; Civiltà Antiche e Archeologia: Oriente e Occidente a Napoli; Lingue, Lettere e Culture

<sup>8</sup> La proliferazione di corsi di studi, con denominazioni a volte bizzarre, ha riguardato, più o meno, tutte le classi delle lauree, suscitando varie polemiche e mettendo a dura prova la credibilità di molti Atenei.

Compare a Napoli. Utilizzate sono interclassi che includono Lettere e Beni Culturali come a Rende (Calabria), Cremona, Foggia, Isernia<sup>9</sup>.

Gli *Obiettivi formativi qualificanti* delle nuove classi delle lauree triennali in Lettere<sup>10</sup> prevedono la conoscenza essenziale della cultura letteraria, linguistica, storica, geografica e artistica dell'età antica, medievale e moderna, con conoscenza diretta di testi e documenti in originale<sup>11</sup>. La cultura geografica, quindi, obbligatoria nel curriculum, è compresa in un «Ambito disciplinare di base», denominato *Storia, filosofia, psicologia, pedagogia, antropologia e geografia*<sup>12</sup>. È evidente che la cultura letteraria (dell'età antica, medievale e moderna) assume una evidenza particolare, perché tutte le altre culture, che pure devono essere presenti nel corso, hanno apposite classi nelle quali prevalgono i rispettivi settori scientifico-disciplinari di riferimento: linguistici, storici, geografici e artistici<sup>13</sup>.

#### 4. *Geografia: arte o scienza?*

Se la situazione istituzionale e organizzativa relativa alla disciplina nei vari Corsi di laurea (e per Lettere in particolare) è molto diversa rispetto al passato ed è in continua evoluzione<sup>14</sup>, alcuni problemi tendono a permanere nel tempo e per certi versi si aggravano, collegando in sostanza – attraverso un filo rosso – passato e presente. Per brevità si può parlare di un isolamento della Geografia, che è insieme quantitativo e qualitativo. Alla prima questione si è indirettamente accennato nei paragrafi precedenti: consta soprattutto nel passaggio dalle tradizionali annualità al sistema dei crediti<sup>15</sup>.

---

<sup>9</sup> Informatica e Umanistica a Pisa; Letteratura Musica Spettacolo a Roma (Sapienza); Editoria e Pubblicità a Salerno (Fisciano).

<sup>10</sup> Le attuali classi di laurea triennali sono quarantatré; quella in lettere è denominata L-10.

<sup>11</sup> Si segnalano gli altri obiettivi formativi qualificanti, per cui i laureati nei corsi di laurea della classe devono: a) possedere una solida formazione di base, metodologica e storica, negli studi linguistici, filologici e letterari; b) possedere la piena padronanza scritta e orale di almeno una lingua dell'Unione Europea, oltre l'italiano; c) essere in grado di utilizzare i principali strumenti informatici e della comunicazione telematica negli ambiti specifici di competenza.

<sup>12</sup> Le discipline geografiche inserite riguardano i due settori scientifico disciplinari M-GGR/01 e M-GGR/02.

<sup>13</sup> Si segnalano in particolare le lauree in: Beni Culturali (Classe L01); Discipline delle Arti Figurative, della Musica, dello Spettacolo e della Moda (Classe L03); Filosofia (Classe L05); Geografia (Classe L06); Lingue e Culture Moderne (Classe L11); Mediazione Linguistica (Classe L12); Scienze del Turismo (Classe L15); Storia (Classe L42).

<sup>14</sup> Attuali sono le parole pronunciate da Ilaria Caraci, introducendo i lavori per le Giornate di Studio (30 novembre - 1° dicembre 1998) dedicate alla Geografia e all'Università: «Dovremo imparare a convivere con una università in continuo divenire, secondo schemi e modelli che si stanno appena delineando, ma che comunque appaiono lontanissimi da quelli statici e consolidati del passato» (Caraci, 1999, p. 9).

<sup>15</sup> In molti corsi di laurea in Lettere (prima delle modifiche del 1999), magari con indirizzi geografici o storico-geografici, potevano essere assegnate alla Geografia due (o anche tre) annualità.

Un'annualità si fa corrispondere in genere a 12 crediti, mentre in molti dei nuovi moduli alla geografia vengono assegnati soltanto 6 crediti.

Strettamente connessa al problema quantitativo è la questione relativa agli aspetti qualitativi, che si protrae da molti decenni senza però riuscire a produrre risposte soddisfacenti e di comune acquisizione e condivisione, pur se non mancano suggerimenti, riflessioni, tentativi e buoni propositi. In sintesi l'isolamento qualitativo consiste nel presentare la disciplina nel suo corretto status epistemologico, ma, attraverso la selezione dei contenuti impartiti, in proficua sintonia sia con le finalità generali del Corso di laurea, così come impongono le norme ministeriali, sia – e soprattutto – con gli indirizzi prospettati dal rispettivo corpo docente.

Proprio all'inizio del Novecento uno dei maggiori esponenti della geografia del tempo, Olinto Marinelli, scriveva che in una Facoltà di Lettere, la «geografia rimarrebbe troppo isolata e senza il necessario sostegno di cognizioni desunte dalle scienze vicine e senza possibilità di applicazioni qualora fosse indirizzata ad una profonda considerazione di argomenti fisico-matematici, mentre essa si trova perfettamente a suo posto quando intenda specialmente a questioni storico-sociali» (Marinelli, 1902, p. 225)<sup>16</sup>. Poneva cioè un problema, allora molto dibattuto, riguardante l'unità della Geografia, nella ricerca e nella didattica, con il suo dualismo interno, tra una Geografia fisica e una Geografia antropica.

A distanza di parecchi anni Aldo Sestini era posizionato sulla stessa linea di Olinto Marinelli: «Non vedo come nelle Facoltà umanistiche, e soprattutto in quelle di Lettere, si potrebbe ragionevolmente tenere in non cale l'orientamento generale della Facoltà e non concentrare il corso monografico sempre su argomenti di geografia umana, o su una corografia con assoluta preponderanza dell'elemento umano» (Sestini, 1962, p. 496).

Ilaria Caraci ha fatto più recentemente una diagnosi corretta e puntuale, che ha un evidente riscontro nell'eterogeneità che la geografia presenta nelle sue relazioni con le altre discipline e nelle difficoltà di definizione del suo paradigma: «La geografia nelle università italiane rappresenta un ambito disciplinare molto debole, non solo perché, pur essendo distribuita in solo due (o tre) settori scientifico-disciplinari, è presente in quindici diverse facoltà e perché rispetto ad altre comunità scientifiche è numericamente piccola, ma anche per la sua stessa natura epistemologica, che impedisce di collocarla entro confini disciplinari rigidamente predeterminati. Questo

<sup>16</sup> Mi sembrano tuttora meritevoli di attenzione le esperienze di Roberto Almagià, che dedicava non poche ore del suo corso ad alcuni temi specifici, scelti ed esposti dagli stessi studenti: «Si ebbero illustrazioni di questioni particolari, o di paesi e regioni diverse, fatte sulla base di libri letti e commentati; raccolta ed esposizioni di dati e notizie sulle nuove terre ricongiunte all'Italia; ricerche su viaggiatori italiani dimenticati o mal noti nel secolo XIX; indagini su antiche carte geografiche concernenti l'Italia; ed anche qualche esposizione su argomenti danteschi (Dante e le nostre montagne; Dante e i nostri mari; Dante e il Veneto; l'Umbria nel poeta di Dante, ecc.» (Almagià, 1921, p. 10).

fa sì che i suoi rapporti con le altre discipline – e con le altre comunità disciplinari della didattica universitaria – siano sempre stati e ancor più siano oggi difficili, discontinui e carichi di diffidenze e incomprensioni reciproche» (Caraci, 1999, pp. 9-10).

In un contesto socio-culturale e disciplinare profondamente diverso dal passato, e in situazioni quindi non assimilabili, Armand Frémont conduce il discorso antinomico tra Geografia fisica e Geografia umana su altri percorsi, che però possono sviluppare interessanti argomentazioni anche sul piano didattico. Le contraddizioni disciplinari sono definite in un interrogativo: la Geografia è arte o scienza? Nella risposta a questa dicotomia va risolta l'apparente opposizione tra gli aspetti scientifici e quelli «sensibili», che coinvolgono le dimensioni etica ed estetica. «Attualmente – scrive Frémont – la geografia è considerata *molle*, ben lontana dall'alta nobiltà rappresentata dalla matematica e dalla fisica. Ma il suo valore non è maggiore nel concerto delle lettere, senza il pennacchio dei letterati *puri*, il prestigio dei filosofi o il fascino antico della storia, rispetto alla quale essa appare come un elemento estraneo, una disciplina ausiliaria (p. 76). [ ] Quasi tutti scoprono che c'è un pò di *spazio* da introdurre quando si parla degli uomini... Ecco dunque storici, antropologi e naturalisti che *fanno* geografia, ma anche economisti (la scienza regionale), giuristi (il diritto della gestione regionale, delle comunità locali, il diritto fondiario ecc.), sociologi (lo spazio nei rapporti sociali ecc.) letterati (lo spazio di un'opera, il territorio di un autore, di un eroe ecc.), psicologi (la psicologia dello spazio ecc.), filosofi della scienza e del comportamento ecc. L'elenco è assai incompleto e deve necessariamente limitarsi a qualche esempio. La geografia e i geografi corrono il rischio di perdere la propria anima, cioè il cuore del proprio mestiere, nel momento in cui molte altre discipline la scoprono» (p. 77).

In questa strana (ri)scoperta della Geografia è l'essenza del problema che, ancora una volta, coinvolge ricerca e didattica, mondo della Scuola e dell'Università. Se i geografi non riescono a tenere insieme spazio, paesaggio, territorio (parole chiave del vocabolario e del pensiero geografico) e su queste fondamenta non riescono a costruire un coerente edificio concettuale, gli oggetti di studio della Geografia si disarticolano e, staccati dalla loro impostazione originaria che li relaziona e li collega, perdono gran parte delle loro potenzialità scientifiche e didattiche<sup>17</sup>.

Un collante efficace per tenere insieme questi concetti (spazio, paesaggio, territorio) è il tempo, che deve essere declinato in tutte le dimensioni (passato, presente e futuro) e che deve essere potenziato al massimo nell'impostazione geografica. La visione diacronica è la sola che può consentire un'analisi completa e vivace dello spazio. In questo si ritrovano

---

<sup>17</sup> Il noto filosofo e pedagogista statunitense, John Dewey, già agli inizi del Novecento (1916, trad. it. 1954), stigmatizzava l'accumulo di conoscenze inerti, di liste di toponimi e di dati statistici da memorizzare, che definiva un «sacco di straccio riempito di cianfrusaglie intellettuali».

i segni e le impronte del passato, che costituiscono anche piste, indirizzi da seguire o da abbandonare nel percorso verso il futuro. Tali impronte non intercettano narrazioni storiche definite, ma attivano il ragionamento geografico, che di queste si può avvalere nella sua interpretazione dello spazio, arricchito dal senso etico ed estetico del paesaggio, da considerarsi quasi un poema che narra gli eventi umani nel loro svolgimento (De Vecchis, 2011, p. 82). I percorsi spaziali e quelli temporali si annodano e si sciolgono, s'integrano e confliggono, si confondono e si complicano. Gli spazi sono diversificati come i tempi sono plurimi.

Il concetto è espresso da Claudio Magris, nel suo *Infinito viaggiare*, quando ricorda che il paesaggio è stratificazione di terra e di storia: «Non solo un individuo, anche un luogo è tempo rappreso, tempo plurimo. Non è solo il suo presente, ma pure quel labirinto di tempi ed epoche diverse che si intrecciano in un paesaggio e lo costituiscono, così come pieghe, rughe, espressioni scavate dalla felicità o dalla malinconia non solo segnano un viso, ma sono il viso di quella persona, che non ha mai soltanto l'età o lo stato d'animo di quel momento, bensì è l'insieme di tutte le età e gli stati d'animo della sua vita» (Magris, 2005, p. XVII). Anche per questo è possibile leggere «i paesaggi come un mosaico di compresenze sincroniche, e insieme come uno stratificato palinsesto diacronico» (Settis, 2010, p. 55).

Ma la geografia senza la visione prospettica non riesce a cogliere gli esiti futuri dei comportamenti in atto, né riesce a coinvolgere gli studenti, che non ne possono cogliere tutte le potenzialità, rimanendo bloccati sulle staticità fisiche (monti, fiumi ecc.) e antropiche (città, confini ecc.).

Riflettendo sul paesaggio – osservato e descritto come una fotografia, immobile in un momento preciso della sua evoluzione – Giuseppe Dematteis evidenzia la debolezza di un simile approccio, che può spiegare il passato, analizzato per comprendere meglio il presente, ma – solidificando in qualche modo il futuro nell'esistente – non è in grado di entrare nella dinamica del presente per analizzare le potenzialità latenti e i suoi possibili sviluppi: «Questa geografia, pur definendosi umana, lo era solo in parte, perché descriveva un mondo senza soggetti umani in azione. Essa non ignorava le componenti culturali, sociali, economiche e politiche, ma le trattava come 'cose' che nel passato avevano interagito con altre cose (l'ambiente fisico) per produrre le forme rivelate appunto dal paesaggio visibile» (Dematteis, 2008, p. 5).

Luca Serianni, autorevole storico della lingua italiana, ricorda come la funzione tradizionale della Geografia (l'osservazione dell'ambiente) sia inserita in una più ampia riflessione ecologica, per cui attraverso questa disciplina passano «i grandi temi del nostro millennio (la disponibilità delle risorse e la sua distribuzione nella terra); l'attenzione alla realtà sociale, demografica, economica del mondo contemporaneo; alcune nozioni elementari di fisica e di chimica indispensabili per capire ciò che avviene sopra le nostre teste (le piogge...) o sotto i nostri piedi (i terremoti...). In

altri termini: la geografia si presenta, soprattutto oggi, come un elemento di raccordo tra altre materie insegnate a scuola – dalle scienze alla storia – senza diluirsi in nessuna di esse» (Serianni, 2004, p. 15).

Piace chiudere con una riflessione del giornalista e critico letterario Beniamino Placido (scomparso nel 2010), che sul quotidiano *la Repubblica* del 9 febbraio 1997 ricordava la sua esperienza di studente di Lettere: «Lo ricordo bene. Negli anni della mia giovinezza universitaria (Università di Roma Facoltà di Lettere) l'esame più temuto non era quello di latino (scritto e orale): era quello di Geografia. Ci sembrava inutile e faticoso. Che cosa poteva importarcene dei continenti e delle penisole? Che cosa avevano a che fare con l'adorata Letteratura, con l'amatissima Filosofia? Gravissimo errore. Avremmo fatto bene ad occuparci anche dei meridiani e dei paralleli. Avremmo fatto meglio ad interessarci sin d'allora alla geopolitica. Avremmo potuto intuire per tempo alcune vicende se solo avessimo aperto qualche libro di geografia, in casa o all'università. Per via di quella benedetta globalizzazione o mondializzazione, che dir si voglia».

### *Bibliografia*

- ALMAGIÀ R., *Il Gabinetto di geografia della Regia Università di Roma*, Città di Castello, Soc. Anon. Tip., 1921.
- CARACI I., "Una scommessa possibile. Il ruolo della geografia nella didattica universitaria. Introduzione ai lavori", in *Notiziario Centro Italiano Studi Storico-geografici*, 1, 1999, pp. 9-13.
- DALLA VEDOVA G., "Sull'insegnamento della Geografia nelle università in relazione specialmente al fine professionale di esso", in *Atti del I Congresso geografico italiano, Genova 1892*, vol. 2, parte II, Genova, Tip. R. Istit. Sordo-Muti, 1894, pp. 544-550.
- DEMATTEIS G., "Zeus, le ossa del bue e la verità degli aranci. Biforcazioni geografiche", in *Ambiente Società Territorio – Geografia nelle Scuole*, 3-4, 2008, pp. 3-13.
- DE VECCHIS G., "L'insegnamento della geografia nei corsi di laurea in Lettere e in Lingue e Letterature straniere", in *geografia*, 19, 1982, pp. 166-172.
- DE VECCHIS G. (a cura di), *La Geografia all'università Ricerca Didattica Formazione*, in *geotema*, 17, 2002.
- DE VECCHIS G., *Didattica della Geografia. Teoria e prassi*, Torino, Utet, 2011.
- DEWEY J., *Democracy and education*, New York, 1916 (trad. it. *Democrazia e educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1954).
- FRÉMONT A., *Vi piace la geografia?*, Roma, Carocci, 2007.
- MAGRIS C., *L'infinito viaggiare*, Milano, Mondadori, 2005.
- MARINELLI O., "Alcune questioni relative al moderno indirizzo della Geografia", in *Riv. Geogr. It.*, IX, 1902, pp. 217-240.
- SERIANNI L., "Sui libri di testo di Geografia. Annotazioni di un linguista", in *Ambiente Società Territorio – Geografia nelle Scuole*, 2, 2004, pp. 15-19.

- SESTINI A., "La geografia nell'insegnamento universitario", in *Atti XVIII Congresso geografico italiano*, Trieste, 4-9 aprile 1961, Trieste, Ist. Geografia, 1964, pp. 438-507.
- SETTIS S., *Paesaggio Costituzione Cemento. La battaglia per l'ambiente contro il degrado civile*, Torino, Einaudi, 2010.
- VALUSSI G., "Ricerca geografica e insegnamento universitario", in *Atti XXI Congresso Geografico italiano Verbania 13-18 settembre 1971*, Milano, Ist. G. De Agostini, 1973, pp. 7-67.

### ***Summary - The Geography at the Human Science Faculty***

Geography occurs in several degree courses but its marginal role often produces negative effects on teaching. The same happens for human faculties. In this paper the problems regarding geographic illiteracy and the marginal role of geography is analysed with proposals and inputs finalised to enhance geographical studies and education in the contest of human faculties.

### ***Résumé - La géographie à la Faculté des Lettres***

On retrouve la géographie dans plusieurs cours d'étude, mais dans un rôle marginal. Tout cela produit des effets négatifs sur la didactique et, cela va sans dire, même à la Faculté des Lettres. Dans ce travail, l'Auteur analyse les problèmes concernant une mauvaise alphabétisation géographique et le rôle marginal de la géographie, tout en proposant de nouvelles idées et des solutions. Tout cela dans le but d'une valorisation des études et de l'éducation géographique dans une Faculté des Lettres de nos jours.