

MIREIA BAYLINA - MARIA PRATS

INSEGNARE L'EUROPA

UNO STIMOLO PER IL RINNOVAMENTO DELLA GEOGRAFIA REGIONALE (*)

La Geografia dell'Europa nei piani di studio. – Lo scopo di questa ricerca è conoscere e analizzare l'insegnamento della Geografia dell'Europa nelle università spagnole. Il nostro interesse si rivolge allo studio dell'area geografica di riferimento, ai contenuti che vengono insegnati nell'ambito della materia e alle risorse bibliografiche e pedagogiche utilizzate nell'insegnamento.

Nel 1986 la Spagna, insieme con il Portogallo, entrava a far parte dell'Unione Europea. Questo cambiamento della posizione spagnola sulla mappa europea si è riflesso rapidamente sulla programmazione dei piani di studio. In realtà prima si aveva una visione dell'Europa limitata alla sua porzione occidentale e non si guardava all'intero continente, che all'epoca era ancora diviso dalla «Cortina di Ferro».

Alla fine degli anni Ottanta le università spagnole hanno attraversato una fase di riprogrammazione con la progettazione, approvazione e messa in atto di alcuni nuovi piani di studio che hanno sostituito quelli che erano stati utilizzati fin dagli anni Settanta. Questo rinnovamento, che si proponeva come obiettivo principale di adattare il profilo dei corsi alle nuove situazioni, si è proposto anche di «europeizzare» il *curriculum*, introducendo materie come la Geografia dell'Europa, anche in risposta alla nuova posizione della Spagna nel contesto europeo. È necessario considerare che tali cambiamenti nei piani di studio furono attuati in un momento in cui la Geografia regionale non attraversava un buon periodo e i rapporti tra i professori e gli studenti non erano dei migliori, proprio come era accaduto in altri paesi in epoche recenti (Halseth e Fondahl, 1998). Attualmente, più di dieci anni dopo il rinnovamento, la Geografia dell'Europa conserva la propria forma obbligatoria in alcuni piani di studio.

(*) *Enseñar Europa. Un estímulo para la renovación de la geografía regional*, in «Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles», Madrid, 2002, pp. 51-64. Ringraziamo per la collaborazione tutte le Università che ci hanno inviato i propri programmi e quelle che ci hanno risposto pur non insegnando la materia di Geografia dell'Europa.

Secondo i dati raccolti nell'ambito di questo studio, la Geografia dell'Europa viene attualmente insegnata in più di 25 università spagnole, cifra che corrisponde, fondamentalmente, alle università che offrono la laurea in Geografia. Il corpo studentesco che frequenta i corsi di questa materia appartiene per lo più alle Facoltà di Geografia, dove la materia è obbligatoria. Non mancano però anche gli studenti di altre discipline (storia, pedagogia, diritto, economia ecc.) che frequentano i corsi per completare il proprio *curriculum* accademico. Si tratta di studenti che provengono quasi tutti dal liceo («Enseñanza Secundaria Obligatoria», «ESO»), dove l'insegnamento della Geografia ha una presenza minore rispetto al precedente sistema educativo (García e Marías, 2001). Per questo motivo gli studenti arrivano all'università con una scarsa conoscenza della Geografia e qui le materie di Geografia regionale assumono un ruolo chiave nel motivare gli studenti e attrarli verso lo studio della disciplina (Johnston, 2002). Bisogna anche sottolineare l'importanza di Geografia dell'Europa nell'ambito del programma europeo di scambio fra università (Socrates-Erasmus), poiché la materia contribuisce alla preparazione accademica degli studenti sulle tematiche europee e, pertanto, facilita e migliora il loro processo di integrazione in altri paesi europei nel partecipare al programma di scambio ⁽¹⁾.

Metodologia della ricerca. – La principale fonte di informazione per la realizzazione di questa ricerca è stata la raccolta dei programmi e delle bibliografie sulla materia di Geografia dell'Europa, utilizzati presso le varie università spagnole. Per raccogliere la documentazione furono inviate, durante l'anno 2000, lettere ai dipartimenti e alle Facoltà di Geografia in Spagna, per un totale di 42, spiegando l'obiettivo della ricerca e richiedendo la collaborazione. Come risultato sono state ottenute 38 risposte. Fra queste sono state ricevute 28 risposte positive, cioè di università che confermavano di offrire e insegnare la materia, soprattutto nell'ambito delle Facoltà di Geografia, e 10 risposte negative, cioè di casi in cui le università non offrono tale materia, fondamentalmente perché non esiste la laurea in Geografia.

Oltre a questa fonte di informazione principale, si è anche voluto considerare il punto di vista degli studenti e, con questo obiettivo, è stato sottoposto un questionario a 128 studenti e studentesse della Facoltà di Geografia dell'Università Autònoma di Barcellona (UAB), che avevano partecipato ai corsi. Si sono rivelate molto utili anche le opinioni raccolte attraverso colloqui esplorativi o complementari realizzati con alcuni colleghi che possiedono un'esperienza nell'insegnamento di questa materia ⁽²⁾.

(1) D'altra parte, il programma Socrates-Erasmus favorisce anche la mobilità del corpo docente, consentendo di creare una collaborazione fra professori di diversi paesi e migliorare la formazione europea del corpo docente spagnolo grazie alle visite dei docenti in altri paesi europei.

(2) Sono stati intervistati i professori Lluís Riudor, dell'Università «Pompeu Fabra», José Luís Villanova, dell'Università di Girona e la professoressa Maria Villanueva, dell'Università Autònoma di Barcellona, che ringraziamo per la loro cortese disponibilità.

Per analizzare e utilizzare le informazioni desunte da queste tre fonti, si è provveduto alla loro normalizzazione per quanto riguarda i programmi e le bibliografie, alla trascrizione delle interviste e alla tabulazione dei risultati del questionario diretto agli studenti. Tutto questo lavoro è stato accompagnato dalla ricerca bibliografica, sia di libri che di articoli di riviste ⁽³⁾. In particolare è stata utilizzata la bibliografia sulla Geografia dell'Europa in generale, sull'insegnamento di questa materia altrove e sulle analisi dell'insegnamento di altre materie di Geografia regionale o comunque di Geografia in altri paesi.

L'insegnamento dell'Europa in un continente che si trasforma. – L'insegnamento della Geografia dell'Europa in Spagna, agli esordi del XXI secolo, ha tenuto conto di due processi importati: le trasformazioni geopolitiche verificatesi dal 1989 in Europa e i cambiamenti della situazione accademica per la Geografia, in particolare nell'ambito degli studi regionali.

La fine della Guerra Fredda e i mutamenti della mappa europea hanno portato a un processo di ridefinizione dell'Europa e di ricerca di un più chiaro ruolo nel mondo. Questa sfida è stata una costante nella storia dell'Europa, qualcosa che si spiega, in parte, per il fatto di essere una comunità assai articolata. Storicamente, l'Europa è stata incline a identificarsi in contrapposizione ad altri: «altri» terzi, che variavano a seconda del momento storico. Come affermano Fontana (1994) e Racionero (1996), prima ci furono i barbari del Nord, poi i musulmani in un'Europa cristiana, in seguito gli africani, gli asiatici e gli americani all'epoca della formazione dei grandi imperi coloniali, l'Est comunista per l'Europa occidentale durante la Guerra Fredda, gli Stati Uniti per la sinistra europea dopo la caduta del Muro di Berlino (Garton Ash, 2001), i nuovi immigranti dell'Unione Europea ecc. La realtà mette in evidenza la difficoltà di accettare un'Europa articolata, diversa, o forse, addirittura, più Europea, come affermano Hudson (2000) e Agnew (1995).

Per questo l'Europa ha bisogno di coinvolgere i propri cittadini, perché ne migliorino la conoscenza e, se possibile, si «sentano europei». L'obiettivo è ovviamente conseguibile lavorando a tutti i livelli d'insegnamento. Tuttavia, esso non deve servire soltanto a legittimare il progetto europeo, ma anche a risvegliare una coscienza critica rispetto all'evoluzione in atto, per conoscere e comprendere il nostro ambiente circostante e per essere più solidali tra noi e con il resto dell'umanità.

La spinta all'introduzione di una dimensione europea nei *curricula* scolastici da parte dell'Unione Europea e del Consiglio dell'Unione Europea è stata evidente negli anni Ottanta attraverso varie proposte rivolte agli Stati membri (Villanueva, 1995). In Spagna tale spinta ha avuto effetti su molti piani di stu-

(3) Sono state consultate le seguenti riviste: «Balma. Didáctica de les Ciències Socials, Geografia i Història»; «Canadian Social Studies»; «Geografia nelle Scuole»; «Geographical Education»; «Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia»; «Journal of Geography»; «Journal of Geography in Higher Education» e «Primary Geographer».

dio, sebbene esistano ancora notevoli lacune in tal proposito, come sottolinea Villanueva (1995). Seguendo questa tendenza a livello internazionale, risulta paradossale che l'esigenza di una maggior presenza dell'Europa nelle aule coincida nelle università con un momento di calo d'interesse per gli studi geografici «locali» (Childs, 1995; Coyne, 1994; Halseth e Fondahl, 1998). Tuttavia, verso la metà degli anni Ottanta si assiste a una certa rinascita della Geografia regionale, rinnovata grazie all'interesse per gli studi locali (*locality studies*) o per gli *area studies* (Coyne, 1994; Gilbert, 1988). Tali studi e altri, posteriori a questi e pubblicati in contesti differenti, mostrano che la regione, l'ambito locale, ha un'importanza decisiva nel contesto attuale della mondializzazione (Ortega, 1987; Riudor, 1988; Nogué, 1989; Gómez Mendoza, 1990; Claval, 1993; Albet, 1993; Massey, 1996; Allen e altri, 1998). Naturalmente, una regione che venga intesa come una struttura sociale variabile nello spazio e nel tempo o, come suggeriscono Albet e Garcia i Ramon (1999), una situazione geografica in costante evoluzione. L'analisi regionale è imprescindibile in tutte le sue forme per conoscere e comprendere la connessione tra globale e locale. In tal senso, la regione è un esempio di risposta dell'interazione dei processi globali con le circostanze specifiche dei singoli luoghi.

La complessità geopolitica dell'Europa richiede una nuova prospettiva d'analisi del territorio, un'interpretazione dell'Europa che si adatti alla nuova realtà di continente a geometria variabile (Foucher, 1998), un'Europa dai limiti imprecisi, multidimensionale, formata da Stati, nazioni, regioni, città, comunità. Come afferma Becat (1996) si tratta di ripensare l'Europa, imparare a mettere in dubbio le situazioni acquisite e accettare il cambiamento e, in questo senso, il concetto di regione è imprescindibile per capire e interpretare il continente.

Come docenti dobbiamo presentare la praticabilità e la validità dell'interpretazione di spazi e territori dotati di coerenza interiore, che possono coincidere o meno con le divisioni politiche e amministrative, e contribuire a un'analisi migliore dell'attuale realtà europea. L'Europa baltica, l'Europa del Reno, l'Europa mediterranea, le regioni di frontiera, la Lapponia o il Cossovo sono chiari esempi di regioni che, in virtù di vari criteri, possono essere considerate come unità territoriali (Baylina, 1999). In definitiva, una Geografia regionale che incida sull'interpretazione del locale in un ambito di riferimento globale e che, a sua volta, si basi sui fatti storici, economici e sociali del territorio, al fine di fornire elementi per comprendere la situazione attuale. L'approccio regionale è, quindi, di integrazione e di connessione e consente di teorizzare su luoghi e modelli (Halseth e Fondahl, 1998). Per esempio, i classici modelli di sviluppo basati sui luoghi, in cui erano ubicate le risorse, vengono aggiornati con la teoria della ristrutturazione economica e generalizzata (Reed, 1997; Massey, 1984).

Diversità degli approcci e struttura della materia. – Sul modo in cui viene trattata la Geografia dell'Europa è difficile individuare elementi comuni. I contenuti di questa materia e i metodi utilizzati possono essere, infatti, diversi come la stessa area di studio. Nel concreto, la pluralità delle definizioni del concetto

«Europa» riflette chiaramente l'incertezza, l'ambiguità e la convenzionalità circa quali paesi formino questo territorio.

Ai corsi d'insegnamento universitari di Geografia dell'Europa corrispondono in Spagna 12 crediti obbligatori ⁽⁴⁾. Le università possono organizzare il piano di studi del corso di laurea assegnando tutti i crediti a un solo corso oppure suddividendoli in due o più corsi. La maggior parte delle università analizzate divide la materia in due con 6 crediti ciascuna; un terzo delle università unisce tutti e 12 i crediti in una sola materia. In alcuni casi la materia viene divisa in tre o più parti, ma una di queste corrisponde a un'esperienza sul campo.

La denominazione della materia ci sembra significativa; potremmo dire che è come un suo biglietto da visita, che ne spiega il contenuto prima ancora della descrizione. La denominazione «Geografia dell'Europa» o «Geografia generale dell'Europa» è la più utilizzata da quelle università che possiedono una sola materia, ed è così per più della metà dei casi. Osservando più nel dettaglio i programmi, vediamo i seguenti corsi: «Geografia dell'Europa», «Geografia fisica dell'Europa», «Geografia umana dell'Europa», «Geografia regionale dell'Europa»; «Geografia dell'Unione Europea», «Geografia umana dell'Unione Europea», «L'Unione Europea», «Geografia della Comunità Europea», «Geografia delle Comunità Europee», «Geografia generale dell'Europa». Sebbene attraverso queste denominazioni sembri possibile farsi un'idea del contenuto, in realtà dalla specificazione dell'ambito (esempio, «L'Unione Europea») o dall'indicazione della prospettiva – fisica, umana o regionale – si può dedurre ben poco. Inoltre, i corsi più generali racchiudono contenuti diversi che non consentono un confronto tra le varie università.

Se si analizza specificatamente l'area di studio attraverso l'elaborazione dei profili in cui è compreso il termine Europa, nella maggior parte dei casi possiamo osservare che l'Europa non si riduce all'area dei paesi dell'Unione Europea, sebbene sia difficile comprendere, mediante i programmi, dove termina esattamente il continente. Tali profili, ad esempio, nel riferirsi a tematiche diverse («Le condizioni naturali del continente europeo», «Dall'Europa rurale all'Europa dei servizi», «L'Europa e il mare» ecc.), lasciano incerta la questione dei confini dell'ambito considerato. In alcuni casi dal programma si evince chiaramente che si tratta dell'area dell'Unione Europea, mentre in altri si osserva, dalla sequenza delle aree o dei temi, che sono inclusi anche i paesi della cosiddetta «Europa orientale» e la Russia. Questo modo di considerare l'Europa almeno fino agli Urali e al Caucaso (escludendo la Turchia, l'Armenia, la Georgia e l'Azerbaigian), secondo la delimitazione convenzionale tradizionalmente accettata di un'Europa che va dall'Atlantico agli Urali e dall'Artico al Mediterraneo, è abbastanza raro in tutte le tematiche trattate, sebbene se ne riscontrino alcune tracce che, in particolare, si rendono evidenti nella tendenza a considerare un'Europa più ampia in alcune tematiche (l'ambiente fisico, la popolazione, la

(4) Un credito del sistema educativo spagnolo può essere considerato come un credito ECTS (*European Credit Transfer System*). La materia comporta un 5,3% del totale dei crediti obbligatori del corso di laurea in Geografia.

geopolitica, ad esempio) e una più limitata – all'ambito comunitario o all'Euro-pa occidentale – nella trattazione di tematiche economiche o riferite alle differenze nello sviluppo regionale. In alcuni casi la soluzione si trova conferendo un approccio tematico alla metà o più della metà del programma, e coprendo il resto con un ripasso delle distinte «regioni» orientali («Russia», «La Russia e l'Europa orientale»).

L'approccio predominante nei programmi analizzati è quello *tematico classico* (una successione di temi che analizzano il territorio in modo trasversale, dall'ambiente fisico alle attività economiche) seguito a molta distanza dall'approccio regionale (geografia dei paesi, delle regioni o dei raggruppamenti regionali dell'Europa); soltanto in due casi si può parlare di un approccio olistico che parte, seguendo Lévy (1997), da un'Europa in quanto problema, e tramite il quale si analizzano le tematiche e/o concetti chiave da trattare secondo la realtà attuale del territorio europeo. Questa distribuzione non deve sorprenderci, poiché la didattica della Geografia dell'Europa in generale, nella maggior parte dei paesi dell'Unione Europea, si è evoluta dall'approccio regionale classico secondo i canoni proposti della geografia regionale francese e di Vidal de La Blache ⁽⁵⁾, impostati su monografie regionali per i singoli paesi, con un approccio tematico trasversale al territorio. Di fatto, il discredito della Geografia regionale classica all'interno della comunità geografica, la comparsa di nuovi paradigmi scientifici (geografia quantitativa, critica) e l'evoluzione politica, economica e sociale del continente hanno potenziato questo approccio. Senza spingersi troppo oltre, l'integrazione nell'Unione Europea, le politiche comuni o i principali problemi dei paesi della comunità (immigrazione, deterioramento ambientale, congestione dei trasporti, disoccupazione ecc.) hanno favorito il trattamento tematico della materia. Il postmodernismo e il cambiamento culturale stanno incorporando alcuni nuovi temi e concetti come la multiculturalità, la diversità linguistica e religiosa del continente, il nazionalismo, il paesaggio culturale, il benessere ecc., e alcuni di questi si possono osservare in certi programmi analizzati. Tuttavia, non è stato identificato nemmeno un programma con una chiara orientazione postmoderna, che si leghi, in parte, a una visione più olistica dell'Europa – anche se non sappiamo se meno «materiale» (produttivista) e meno critica.

L'*approccio regionale* è utilizzato in 9 dei 27 casi analizzati; in 5 di questi è in formula unica (esiste una sola materia) e nei restanti 4 viene trattato in una delle due materie offerte. Le università che prevedono corsi di Geografia regionale dell'Europa cominciano con una o più tematiche introduttive che si applicano a tutta l'Europa: «l'idea di Europa», «la definizione dello spazio europeo», «l'ambiente naturale» o «i modelli di vita» sono i più comuni. Alcuni programmi fanno poi riferimento al modello di regionalizzazione scelto e ai criteri di delimitazione. Il resto del programma (dalla metà ai tre quarti) si dedica a vari temi o aree tematiche come unità regionali delimitate. Il criterio di regionalizzazione

(5) L'esempio classico è il *Tableau de la Géographie de la France*, pubblicato da Paul Vidal de La Blache nel 1911.

si basa solitamente su elementi geopolitici e geografici e non sempre è considerata tutta l'Europa: le preferenze dei docenti per determinate aree o la disponibilità di informazioni possono avere un ruolo importante nel decidere se includerle o tralasciarle ed è probabile che essi notifichino poi ai propri alunni l'area di studio scelta.

In tutti i programmi emerge l'intento di includere possibilmente l'Europa centrale, balcanica e orientale, compresi quindi la Russia e i paesi della Comunità degli Stati Indipendenti. La ripartizione regionale stabilita per l'Europa e in particolare per l'Europa a est della vecchia Cortina di Ferro è molto eterogenea e mette in rilievo le molteplici percezioni della mappa mentale del territorio.

A volte la tematica «L'Unione Europea» comprende quindici sottotemi che corrispondono ai quindici paesi dell'attuale Unione. Tuttavia, è possibile trovare uno schema con soli tredici paesi, essendo la Svezia e la Finlandia escluse dal gruppo e incluse in un'area tematica «I paesi del Nord». In altri casi, non si considera l'Unione Europea come spazio regionale omogeneo e si propone un altro tipo di regionalizzazione: «Europa del Nord», «Europa occidentale», «Europa mediterranea», «Europa orientale», «Europa ex sovietica». In questi casi è interessante notare quali territori si includono nelle varie subregioni. Ad esempio, l'Europa del Nord può essere suddivisa in Islanda da una parte e paesi scandinavi e baltici (Danimarca, Norvegia, Svezia, Finlandia, Estonia, Lettonia, Lituania) dall'altra; oppure l'Europa mediterranea si suddivide in «Spagna», «Portogallo», «Italia» e «I Balcani del Mediterraneo: Slovenia, Croazia, Bosnia-Erzegovina, Iugoslavia e Albania», escludendo la Grecia e la Macedonia, che non sono incluse neppure in un'altra regione. In generale, invece, l'«Europa mediterranea» comprende solitamente la Penisola Iberica, l'Italia e la Grecia, destinando paesi come Malta, Croazia, Slovenia, Bosnia-Erzegovina, Albania, Iugoslavia, Macedonia, Cipro (e Turchia) ad altri sottoinsiemi che si inseriscono meglio in altri contenuti, rispetto a quello della «mediterraneità» principalmente economica e politica che offrono i paesi menzionati precedentemente. È curioso osservare come alcuni paesi vengano riuniti in insiemi creati *ad hoc* per qualche ragione. Ad esempio, la tematica «Norvegia, Svizzera e Islanda: paesi privati della propria unità geografica naturale», o «Gli Stati europei con maggiore influenza germanica» per includere la Germania, l'Austria e la Svizzera. È inoltre interessante notare come a volte vengano inclusi territori spesso dimenticati, come i microstati.

In definitiva, si osserva che le categorie geopolitiche conosciute come «Europa centrale», «Europa orientale», «Sud-est europeo», «Balcani», «paesi dell'ex Unione Sovietica», «paesi baltici» vengono in parte rimpiazzate da altre o acquisiscono nuovi contenuti in conseguenza al processo di (re)distribuzione delle identità regionali e nazionali. Il «bacino dei Carpazi», la «regione del Danubio», la «regione del Mar Nero» o una «Europa centrale» che si estende più a est della tradizionale Mitteleuropa sono alcuni esempi di questa redistribuzione. Bisogna comunque dire che si tratta di geografie simboliche, concetti strutturati socialmente, ed è difficile concretizzarne i contenuti e le delimitazioni.

I titoli che seguono i nomi delle regioni dell'Est europeo condividono la presenza di termini con una connotazione più o meno negativa come «crisi»,

«disgregazione», «difficile integrazione», «instabilità», «disuguaglianza», «frammentazione», «conflitto» o «problemi di transizione», sebbene emerga anche un vocabolario più asettico o più positivo come «mutamenti territoriali e nuovi orizzonti», «identità nazionali molto definite», «prospettive di crescita economica», «potenzialità di sviluppo endogeno».

Quando la Geografia dell'Europa si divide in due corsi, uno di Geografia generale e uno di Geografia regionale, quest'ultimo riguarda «L'Unione Europea», «I paesi del Mediterraneo», «Il Mediterraneo», «L'Europa del Nord», «I paesi dell'Europa dell'Est» e la «Russia europea», lasciando per la conclusione un raffronto a livello di popolazione, città e sistemi economici tra l'«Europa orientale» e l'«Europa occidentale» – esempio di sopravvivenza del concetto di «altra Europa» fino alla fine della Guerra Fredda.

Tematiche ricorrenti, assenti e nuove tematiche. – I cambiamenti geopolitici, economici, sociali e ambientali in Europa, come anche il ruolo e le relazioni dell'Europa rispetto al resto del mondo, stanno dando vita a una nuova partecipazione e a un nuovo interesse che poco a poco si riflettono sui contenuti educativi.

Di solito, alle tematiche più classiche – come i limiti fisici, le caratteristiche della popolazione, le attività economiche (agricoltura, industria, servizi) e l'organizzazione dello spazio – se ne aggiungono altre che trattano questioni molto più attuali. Fra le nuove tematiche, quelle più ricorrenti sono: l'individuazione dello spazio europeo; il concetto di Europa; il quadro geopolitico; l'istituzione dell'Unione Europea e dello spazio politico dell'Europa; gli Stati nazione e i nazionalismi; la questione ambientale; il fenomeno dell'immigrazione attuale e le disuguaglianze locali. Se si parte da questi profili si deduce che il processo di costituzione dell'Unione Europea si compie attraverso una visione chiaramente positiva, sebbene siano presenti talvolta argomenti dalla prospettiva più problematica, come la protezione dell'ambiente.

Paradossalmente vi sono, però, altre tematiche che registrano un minor interesse: la diversità etnica, linguistica e religiosa degli/delle europei/ee e in generale il riconoscimento della «alterità» ⁽⁶⁾ (tematiche sul genere, sulla povertà, sull'emarginazione). In questo senso, il panorama spagnolo analizzato corrobora la tesi di Kitchin (1999), secondo la quale si può osservare una certa lentezza nell'integrazione di idee postmoderne, poststrutturaliste e femministe nei programmi e nei *curricula* accademici. D'altro canto è anche evidente la necessità di incorporare la geografia critica in modo più plausibile nei programmi, in particolar modo incoraggiando le abilità e lo spirito critico degli studenti, al fine di migliorare la loro capacità di contestualizzare e formulare valutazioni sull'ambiente (Monk, 2000).

Non si insiste neppure molto sulla collocazione sociopolitica dell'Europa nel

(6) Sulla definizione, complessità e ambiguità di tale concetto e sul suo utilizzo nel campo dell'insegnamento, rinviamo a Janice Monk (2000) e Rob Kitchin (1999).

mondo, né sulle relazioni fra Europa e altre aree geografiche. In particolare, quando emergono altre aree geografiche si tratta di paesi sviluppati con i quali l'Europa mantiene relazioni di scambio economico. Nei programmi, curiosamente, non si riscontrano le relazioni dell'Europa con i paesi meno sviluppati. Altrettanto curiosamente, o forse non tanto, è che anche il luogo ha la sua importanza in relazione alle priorità tematiche: così, il programma di un'università delle Canarie si dedica al ruolo della Spagna e delle Canarie nell'Unione Europea, alle politiche regionali e alla specificità locale delle Canarie per il loro carattere insulare e periferico nell'Unione. Per lo stesso motivo, alcune università mediterranee danno un'enfasi maggiore all'area regionale mediterranea.

Vi sono pochi esempi di spazi concreti citati nei programmi, perciò è difficile stabilire quali siano poi ricordati nell'ambito dei corsi. Nei programmi, gli spazi concreti appaiono quando il/la docente parla del territorio per analizzare un caso specifico: «Il Nordland svedese» o «La Bretagna: un territorio che muta» sono casi specifici all'interno di un'area tematica sulla diversità dei paesi; «Il Mezzogiorno: la regione problematica dell'Italia» o «Le terre di mezzo del Reno e le tre città-regione» sono ricordati in un'area su «Le regioni e le problematiche regionali». Riteniamo plausibile, tuttavia, che anche in altre università siano presenti studi specifici su territori specifici e che semplicemente non siano menzionati esplicitamente nei programmi.

Risorse bibliografiche: eterogeneità e regionalismo. – È interessante analizzare le risorse utilizzate, principalmente bibliografiche, osservando però anche se compaiono riferimenti ad audiovisivi o a Internet.

La risorsa principale proposta è certamente quella bibliografica. Le opere consigliate più di frequente sono i manuali di Geografia dell'Europa e dell'Unione Europea, così come i manuali di Geografia regionale generali e in misura minore testi di Geografia fisica, di Geografia umana e monografie su determinati paesi o regioni. Infine occorre sottolineare che vengono utilizzati anche testi di altre discipline, principalmente di storia, ma anche di economia, politica ecc. Laddove si utilizzano enciclopedie geografiche, sono predominanti quelle di tipo universale piuttosto che quelle di Geografia dell'Europa. Si ricorre anche all'atlante – europeo, di determinati paesi o tematico – e ai documenti statistici, e in misura minore ai dizionari e alle effemeridi. Per quanto riguarda l'utilizzo di pagine *web* di Internet, si può notare che è una risorsa ancora poco utilizzata dato che compare in modo esplicito soltanto in uno dei programmi analizzati.

La quantità di documenti considerati per la biografia proposta è molto varia. In alcuni casi si considera una bibliografia di base, con possibilità di ampliamento per ogni tematica, mentre in altri casi si propone una bibliografia completa fin dal principio. Nella maggior parte dei casi il numero di documenti è inferiore a 20 e soltanto in quattro casi è superiore a 50.

Un dato interessante è quello che si ottiene osservando l'origine degli autori. Ne emerge una chiara preferenza per gli autori spagnoli o tradotti in spagnolo; sebbene in alcuni casi si raccomandino anche opere di autori stranieri, sor-

prende il fatto che in quattro programmi non compare alcuna opera di autori stranieri. Predominano, infine, le opere pubblicate dopo il 1990.

Dall'analisi delle proposte bibliografiche emerge un'enorme diversità in ampiezza, tipologia, contenuti, lingue, anni e origine disciplinare. Si può constatare, in primo luogo, la difficoltà di reperire materiale adeguato al programma e alle esigenze degli studenti che hanno difficoltà a leggere in altre lingue; e, in secondo luogo, la scarsità di materiale specificamente geografico, cosa che costringe a rivolgersi ad altre discipline – lo studio dell'Europa dal punto di vista della storia, dell'economia, della letteratura, della politica o del diritto è indubbiamente molto interessante e stimolante per gli/le alunni/e, ma in alcuni casi, e specialmente per gli studenti del primo anno, si rischia di perdere di vista la tematica proposta.

Ovviamente non bisogna sorprendersi che le opere più utilizzate in tutti i programmi siano prevalentemente di autori spagnoli. Fra questi troviamo i manuali di Geografia dell'Europa o della Unione Europea di López Palomeque e altri (2000), di Puyol e Vinuesa (1995), lo studio di Geografia regionale del mondo di Méndez e Molinero (1998), la storia dell'identità europea di Fontana (1994) o i saggi sugli aspetti giuridici ed economici di Tamames (1994). In molte bibliografie compaiono anche alcuni libri e atlanti di autori stranieri, come ad esempio il manuale di «una» geografia dell'Europa di stampo più alternativo di Tim Unwin (1998), la visione di varie «Europe» in base alle reti e ai flussi che si stabiliscono fra territori di Barrot, Elissalde e Roques (1997), l'idea della storia e l'attualità dell'Europa attraverso le sue molteplici «frammentazioni» di Foucher (1998), i rigorosi atlanti dell'Europa orientale e occidentale di Sellier e Sellier (1995 e 1998), l'approfondita relazione sullo stato dell'ambiente europeo redatta da Stanners e Bourdeau (1995) o il pratico dizionario terminologico dell'Unione Europea di Weidenfeld e Wessels (1997). Più di rado compaiono opere più critiche o che pongono chiaramente la questione della disuguaglianza in Europa, come la «Europa divisa» di Hudson e Williams (1999), la «Europa dei confini» di Hadjimichalis e Sadler (1995) o l'Unione Europea dalla prospettiva del genere (Garcia i Ramon e Monk, 1996).

L'interesse degli studenti: innovazione e attualità. – A titolo esplorativo, si è voluto introdurre la visione degli/delle studenti/studentesse, attraverso le scelte del corpo studentesco dell'Università Autonoma di Barcellona e, anche se riteniamo che siano facilmente estrapolabili, i risultati che vengono qui analizzati si riferiscono soltanto a questo gruppo. Per far ciò sono stati elaborati alcuni semplici questionari di 13 domande fondamentali, compilati da 128 studenti alla fine del corso accademico – quindi dopo aver acquisito una certa esperienza nella materia trattata.

Tra le varie opzioni proposte per sviluppare i contenuti della disciplina non ne emerge nessuna in particolare, a eccezione dell'analisi basata sullo studio delle problematiche, selezionata dal 40% degli studenti. Nel proporre un'area geografica di riferimento, si osserva una chiara preferenza per una concezione

del continente che sia più ampia possibile, fino agli Urali e comprendendo la Turchia.

Nella graduatoria delle tematiche considerate più importanti è in testa quella degli squilibri regionali, seguita dalla struttura europea, dalla geografia politica e dalla geografia culturale. Le questioni inerenti la geografia fisica e la geografia della popolazione si trovano in un punto intermedio, mentre tematiche come la pesca, l'energia o i servizi finanziari sono in fondo alla classifica.

Tra gli strumenti didattici proposti, il corpo studentesco apprezza specialmente la realizzazione di esercizi pratici, l'utilizzo di documenti audiovisivi, l'uso della stampa scritta e la preparazione e realizzazione di dibattiti partecipativi in aula. Per quanto concerne la bibliografia si apprezzano sia le risorse tradizionali sia quelle più innovative come le pagine *web*. Le lingue di lavoro preferite dagli studenti sono invece le lingue madri, il catalano o il castigliano, sebbene una buona parte sia d'accordo nell'utilizzo dell'inglese e un 10% del francese. Il numero di documenti che il corpo studentesco ritiene adeguato per una bibliografia di base si situa tra 5 e 15, sebbene un 10% propenda per meno di 5 e un quarto proponga che siano più di 15.

Riflessioni finali. – Le trasformazioni geopolitiche susseguitesì nel continente europeo alla fine del XX secolo hanno rafforzato la necessità di stimolare la conoscenza della geografia dell'Europa a tutti i livelli educativi, inclusa l'università. Nella pratica ciò si è concretizzato, tra le altre cose, nell'introduzione di una materia obbligatoria di Geografia dell'Europa nella laurea in Geografia delle università spagnole. Nell'insegnamento di questa materia è ammirevole la grande pluralità e diversità dei modi di organizzarla, dai titoli che le vengono assegnati ai contenuti sviluppati e alle risorse utilizzate. La definizione dell'area degli studi di riferimento è piuttosto ambigua, in armonia con la duplicità o con la combinazione di varie scale o aree geografiche secondo le tematiche da trattare. Per quanto riguarda gli approcci utilizzati per sviluppare la materia predomina l'approccio tematico o trasversale, sebbene, in misura minore, emerga anche l'approccio classico regionale, mentre si nota l'assenza di approcci di tipo alternativo. Nell'ambito dei contenuti trattati (senza riprendere le tematiche ricorrenti già ricordate) possiamo sottolineare la scarsa presenza degli aspetti relativi alla diversità culturale e alla «alterità» (genere, etnia, classe sociale...), la pratica assenza di una tematica sulle relazioni dell'Europa con altre aree geografiche, e l'assenza, o forse la mancata esplicitazione, delle tematiche che costituiscono il centro d'interesse della geografia critica. Spesso i contenuti proposti per i programmi sono troppo ampi o appaiono poco realistici in relazione alle ore di docenza prevista per la materia. La bibliografia proposta dal corpo docente nei programmi è abbastanza eterogenea. Nella maggior parte dei casi si consigliano circa 20 opere, preferibilmente di autori spagnoli o tradotti in spagnolo e in maggioranza pubblicate negli anni Novanta.

L'insegnamento della Geografia dell'Europa come branca della Geografia regionale mette in luce il potenziale di studio di questo tema che, sebbene non competa esclusivamente alla Geografia, dev'essere trattato in questo ambito disciplinare: in particolare per l'interesse che suscita negli studenti, che si riconoscono molto in tale disciplina (aspetto da considerare nella concezione del profilo professionale del geografo).

In effetti, bisogna riconoscere il potenziale delle materie di Geografia regionale in quanto motivo di richiamo per gli studenti di altre discipline o di discipline secondarie verso il corso di Geografia o come possibilità per dimostrare quanto possa essere utile lo studio della Geografia. La conoscenza olistica dei territori e delle società è fondamentale e può offrire elementi per pensare, decidere e agire in modo migliore e più solidale. D'altra parte, da una prospettiva metodologica, la Geografia regionale consente di incorporare la pluralità, la sintesi, la relazione tra livelli di ricerca, la connessione di tematiche, letture o documentazioni diverse, e lo stesso esercizio di regionalizzazione è concettualmente molto interessante. D'altronde gli studi sui territori, e tra questi quello della Geografia dell'Europa, possono conferire una preparazione maggiore nel campo della mobilità lavorativa e geografica e della conoscenza di altre lingue europee, aspetti sempre più importanti nell'ambiente professionale.

Sostanzialmente, è preferibile trascurare il discredito che deriva da un'eccessiva enfasi nella descrizione e dalla mancanza di rigore critico. La Geografia dell'Europa mostra come l'analisi regionale nell'insegnamento e nella ricerca sia un valore della geografia e, pertanto, non possiamo perdere questo treno!

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- AGNEW J., *How Many Europes? The European Union, estward Enlargement and uneven Development*, in «European Urban and Regional Studies», Londra, 1995, pp. 29-38.
- ALBET A., *La nueva geografía regional o la construcción social de la región*, in «Anales de Geografía de la Universidad Complutense de Madrid», Madrid, 1993, 3, pp. 11-29.
- ALBET A. e M.D. GARCIA I RAMON, *Teoria i mètodes de la geografia regional*, in M. PALLARÈS e A. TULLA (a cura di), *Geografia regional*, Barcellona, Universitat Oberta de Catalunya, 1999, pp. 1-59.
- ALLEN J., D. MASSEY e A. COCHRANE, *Rethinking the Region*, Londra, Routledge, 1998.
- BARROT J., B. ELISSALDE e G. ROQUES, *Europe, Europes. Espaces en recomposition*, Parigi, Vuibert, 1997.
- BAYLINA M., «Los conceptos clave disciplinares. Un ejemplo: el concepto de región», in «Íber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia», Madrid, 1999, 21, pp. 63-71.
- BECAT J., *Repensar Europa*, in «Balma. Didáctica de les Ciències Socials, Geografia i Història», Barcellona, 1996, 4, pp. 6-16.
- CHILDS I.R.W., *Asia-Pacific Geography: A Future Concern of the Discipline in Australia?*, in «Geographical Education», Melbourne, 1995, 3, pp. 23-26.
- CLAVAL P., *Initiation à la géographie regionale*, Parigi, Nathan, 1993.

- COYNE J., *Geography in Area Studies: Have British Geographers missed the Boat?*, in «Journal of Geography in Higher Education», Londra, 1984, 8, pp. 3-9.
- FONTANA J., *Europa ante el espejo*, Barcellona, Crítica, 1994.
- FOUCHER M., *La République européenne. Entre histoires et géographies*, Parigi, Bélin, 1998.
- GARCÍA J. e D. MARÍAS, *La geografía en los libros de textos de enseñanza secundaria*, in «Geografía 21», Madrid, 2001, pp. 37-85.
- GARCIA I RAMON M.D. e J. MONK (a cura di), *Women of the European Union. The Politics of Work and Daily Life*, Londra, Routledge, 1996.
- GARTON ASH T., *¿Quiénes son «los otros» para Europa?*, in «El País», Madrid, 30 dicembre 2001.
- GILBERT A., *The New Regional Geography in English and French-speaking Countries*, in «Progress in Human Geography», Londra, 1988, 2, pp. 208-228.
- GOMEZ MENDOZA J., *Per una geografia regional renovada*, in «Treballs de la Societat Catalana de Geografia», Barcellona, 1990, 21, pp. 51-72.
- HADJIMICHALIS C. e D. SADLER (a cura di), *Europe at the Margins: New Mosaics of Inequality*, Chichester, Wiley, 1995.
- HALSETH G. e G. FONDAHL, *Re-situating Regional Geography in an Undergraduate Curriculum: An Example from a New University*, in «Journal of Geography in Higher Education», Londra, 1998, 3, pp. 335-346.
- HUDSON R., *One Europe or Many? Reflections on Becoming European*, in «Transactions of the Institute of British Geographers», Londra, 2000, 4, pp. 409-426.
- HUDSON R. e A.M. WILLIAMS (a cura di), *Divided Europe. Society and Territory*, Londra, Sage, 1999.
- JOHNSTON R., *La geografía de las prácticas geográficas: contexto y salud de la disciplina*, in «Documents d'Anàlisi Geogràfica», Barcellona, 2002, 39, pp. 23-36.
- KITCHIN R., *Creating an Awareness of Others*, in «Geography», Sheffield, 1999, 1, pp. 45-54.
- LEVY J., *Europe. Une géographie*, Parigi, Hachette, 1997.
- LOPEZ PALOMEQUE F. (a cura di), *Geografía de Europa*, Barcellona, Ariel, 2000.
- MASSEY D., *Introduction: Geography Matters*, in D. MASSEY e J. ALLEN (a cura di), *Geography Matters! A Reader*, Londra, Cambridge University Press, 1984, pp. 1-11.
- MASSEY D., *In What Sense is a Regional Problem?*, in J. AGNEW e altri, *Human Geography. An Essential Anthology*, Londra, Blackwell, 1996, pp. 398-413.
- MENDEZ R. e F. MOLINERO, *Espacios y sociedades. Introducción a la geografía regional del mundo*, Barcellona, Ariel, 1998.
- MONK J., *Looking out, Looking in: The Other in the «Journal of Geography in Higher Education»*, in «Journal of Geography in Higher Education», Londra, 2000, 2, pp. 163-177.
- NOGUÉ J., *Espacio, lugar y región: hacia una nueva perspectiva geográfica regional*, in «Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles», Madrid, 1989, 2, pp. 63-79.
- ORTEGA J., *Región y análisis regional hoy*, in «Alternativas de desarrollo regional». *Actas XIII Reunión de Estudios Regionales*, Santander, Cámara de Comercio, Industria y Navegación de Santander e Asociación Española de Ciencia Regional, 1987, pp. 11-31.

- PUYOL R. e J. VINUESA (a cura di), *La Unión Europea*, Madrid, Síntesis, 1995.
- RACIONERO L., *El Mediterráneo y los bárbaros del Norte*, Barcellona, Plaza y Janés, 1996.
- REED M.G., *Seeing Trees: Engendering Environmental and Land Use Planning*, in «Canadian Geographer», Toronto, 1997, 4, pp. 398-414.
- RIUDOR L., *La geografía regional del mundo y sus planteamientos metodológicos recientes*, in «Documents d'Anàlisi Geogràfica», Barcellona, 1988, 13, pp. 81-89.
- SELLIER J. e A. SELLIER, *Atlas de los pueblos de Europa Oriental*, Madrid, Acento, 1995.
- SELLIER J. e A. SELLIER, *Atlas de los pueblos de Europa Occidental*, Madrid, Acento, 1998.
- STANNERS D. e P. BOURDEAU (a cura di), *Europe's Environment. The Dobris Assessment*, Copenhagen, European Environment Agency, 1995.
- TAMAMES R., *La Unión Europea*, Madrid, Alianza, 1994.
- UNWIN T. (a cura di), *A European Geography*, Londra, Longman, 1998.
- VILLANUEVA M., *La dimensión europea en la escuela. Teoría y práctica geográfica*, in «Boletín de la Asociación de Geógrafos Españoles», Madrid, 1995, 20, pp. 161-165.
- WEIDENFELD W. e W. WESSELS, *Europa de la A a la Z. Guía de la integración europea*, Lussemburgo, Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas, 1997.

TEACHING EUROPE. AN INCENTIVE TO THE RENEWAL OF REGIONAL GEOGRAPHY. – The aim of this article is to analyse the teaching of the Geography of Europe at Spanish universities. The study aims to detect the relationship between the practice of teaching and recent geopolitical changes in Europe, along with the evolution of regional geography studies. The organisation of the subject, the study environment and the focus adopted are all researched, along with any issues that are recurrent, absent or new. Attention is also given to the bibliographic resources used in the teaching process, as well as to students' opinions.

Universitat Autònoma de Barcelona (Bellaterra), Departament de Geografia

mireia.baylina@uab.es

maria.prats@uab.es