

Introduzione al pianeta degli stereotipi

ANNA ROSA CANDURA*

Continuerò ad azzardare, a cambiare, ad aprire la mente e gli occhi, rifiutando di lasciarmi incasellare e stereotipare. Ciò che conta è liberare il proprio io: lasciare che trovi le sue dimensioni, che non abbia vincoli.

Virginia Woolf

Abstract

The stereotype (like many seemingly negative thoughts) can be a harbinger of teaching suggestions, even can be turned into an educational tool. Some examples suggest the use of ironic cartographic images, in order to invite students to reflection; through these representations, we can identify, inter alia, the pre-requisites for UDA related to many subjects.

Keywords: stereotypes; didactic; prerequisites.

1. *Premessa*

Quando, nel suo celebre rapporto, Brandt (1980) coniò l'espressione "Nord e Sud del Mondo", aveva semplicemente in animo di semplificare la lettura cartografica del Pianeta, col nobile intento di difendere la causa dei Paesi disagiati. Tacendo della nota tracimazione lessicale che il sintagma provocò, s'invita a riflettere sul fatto che questo modello di localizzazione nacque su due luoghi comuni profondamente occidentali: 1) il primo è la

* Università degli Studi di Pavia - Dipartimento di Studi Umanistici (Sez. di Sc. Storiche e Geografiche): acandura@unipv.it.

convenzione di chiamare Polo Nord e Polo Sud rispettivamente i poli artico e antartico (ma a Nord e a Sud di cosa?) generando, peraltro, il perverso uso di nominare ‘Polo’ (che, notoriamente è un punto) l’intera calotta polare (talché il continente antartico risulterebbe essere un punto con estensione di circa 14 milioni di chilometri quadrati); 2) la seconda è quella di collocare il planisfero con l’Artide nella parte alta della carta e l’Antartide in quella bassa (di questo, gli idolatri del millantatore Peters si lamentano poco¹). Pertanto, un occidentale dai magnanimi intenti, schiacciato da uno stereotipo cartografico, quindi da un luogo comune, contri-

1. In merito al discutibile pensiero di Peters, si rimanda a quanto annotato in un precedente contributo (Candura, 2013), dal quale si ritiene utile estrapolare una citazione dell’illuminante volume di Brotton: “Ironically, the distortions of shape which affected his projection were at their greatest in Africa and South America, two of the continents he argued suffered so greatly from European ‘misrepresentation’. In contrast, regions predominantly covering the middle latitudes, including most of North America and Europe, suffered very little distortion. These errors and contradictions were only compounded with the subsequent publication of *The Peters Atlas of the World* in English in 1989. Here Peters altered his standard parallels, and also contradicted his claim to use one universal projection for every regional map: in his polar maps he adopted two of the more traditional projections (including Mercator’s) which had been summarily dismissed in his *New Cartography*. As well as exaggerating his map’s accuracy, Peters also failed to practice what he preached. If he was so eager to reorient the cartographic tradition of putting Europe at the centre of the map and distorting colonized nations, then why, asked his critics, did he reproduce Greenwich as his central meridian when somewhere in Africa, China, or the Pacific could have been easily adopted? Another problem identified by the critics was the political dimensions of his projection. ‘Since area alone is neither the cause nor the symptom of division between the North and South’ wrote David Cooper, ‘does this map improve our understanding of the problems of the world? By producing a map which ostensibly offered equality of surface area in its projection, Peters implied that it was possible to address political inequality. Size, at least for Peters, did matter. But, as another critic asked, did a more accurate representation of the size of Indonesia really address that country’s exceptionally high infant mortality rate, or only further obscure it? [...] In one deft move, Peters dismissed all earlier map projections, apart from Mercator’s, which was ideologically partial in its apparent ‘Eurocentrism’, and motivated by its inventor ‘following the old practice of placing his homeland in the centre of the map’. Ultimately, the only world map able to achieve what Peters called ‘the objectivity necessary in this scientific era was his own. Despite these claims about the originality and accuracy of his map, Peters’s critics quickly spotted what they regarded as another example of his opportunism and unreliability: his projection was not new at all. It had been invented over a century earlier, by a Scottish evangelical minister, the Reverend James Gall (1808-95), who presented his new map at an address to the British Association for the Advancement of Science (BAAS) in 1855, and labeled it ‘Gall’s Orthographic Projection’. To all intents and purposes it is identical to Peters’s projection, so much so that many cartographers now refer to it as the ‘Gall-Peters Projection’. In fact Gall’s projection itself had been previously

bù a generare la pletora di luoghi comuni a tutti noti, col corollario di far dimenticare a chiunque l'identità dell'inventore di questa locuzione. *A latere*, innumerevoli docenti di geografia si son dovuti sgolare per far capire ai discenti come questa disposizione delle terre sulla carta sia, appunto, una convenzione, non una legge di Natura. Questo è solo un esempio di quali e quanti luoghi comuni possano generare altri ed altrettanti stereotipi (posto che diamo il medesimo significato a 'stereotipo' e 'luogo comune'), nella migliore delle ipotesi con una concatenazione².

attributed to Marinus of Tyre (c. AD 100) by Ptolemy. Peters always denied he knew of Gall's projection, which is surprising considering his immersion in the history of map projections" (Brotton, 2013, p. 383 e pp. 393-4, *passim*).

2. L'uso alternato di 'stereotipo', 'pregiudizio' e 'luogo comune' quali sinonimi è sostanzialmente derivato dalla non contraddizione che se ne può dedurre attraverso la consultazione di fonti attendibili. Si veda la voce: "*pregiudizio* (ant. *pregiudicio*) s. m. [dal lat. *praeiudicium*, comp. Di *prae-* <pre-> e *iudicium* <giudizio>]. – 1. Nel diritto romano, azione giuridica precedente al giudizio, e tale da influire talvolta sulle decisioni del giudice competente. 2. a. Idea, opinione concepita sulla base di convinzioni personali e prevenzioni generali, senza una conoscenza diretta dei fatti, delle persone, delle cose, tale da condizionare fortemente la valutazione, e da indurre quindi in errore (è sinon., in questo sign., di *preconcetto*): *avere pregiudizi nei riguardi di qualcuno, su qualcosa; essere pieno di pregiudizi; giudicare senza* (o *con l'animo sgombro da*) *pregiudizi; molti continuano ad avere dei p. sulle capacità professionali delle donne; i suoi p. erano il risultato di un'educazione all'antica; pregiudizi di casta; p. morali, razziali, religiosi, sociali, politici; uno di quei settentrionali con la testa piena di pregiudizi, che appena scendono dalla nave-traghetto cominciano a veder mafia ovunque* (Sciascia). b. Convinzione, credenza superstiziosa o comunque errata, senza fondamento: *combattere contro vecchi p. popolari; è un vecchio p. che rompere uno specchio porti sfortuna*. 3. a. Il danno che può derivare agli interessi di una persona da un atto che pregiudichi, cioè comprometta l'esecuzione di una eventuale decisione favorevole del giudice competente; spec. in frasi del tipo: *senza p. dei miei diritti; senza p. di terzi; in p. di*, con riferimento ad azione giudiziaria, civile o penale, proposta a carico di qualcuno. b. Per estens., fuori del linguaggio giuridico, danno in genere: *essere di p.* (o *di grave p.*) *per la salute, per la reputazione; recare p.*, danneggiare; *bel modo quell'onesto curato ha saputo trovare per buttar via danari, con non mediocre pregiudizio d'un suo chierichetto, che deve essere un di suo erede perché gli è nipote* (Baretti). Dim. **pregiudiziétto**; pegg. **pregiudiziaccio** l'uno e l'altro, nelle accezioni del n. 2) [01]. Si veda, inoltre, anche la voce: "*stereòtipo* agg. e s. m. [dal fr. *stéréotype*, comp. Di *stéreo-* <stereo-> e *-type* <tipo>]. – 1. agg. a. Di stereotipia, realizzato con il procedimento della stereotipia: *ristampa s. di un volume; lastre s.*, le stereotipie, ossia le controimpronte, delle forme di composizione tipografica. b. fig. Impersonale, inespressivo, perché detto o fatto senza partecipazione (meno com. di *stereotipato*): *i soliti discorsi s. da salotto; un sorriso stereotipo*. 2. s. m., fig. a. Modello convenzionale di atteggiamento, di discorso e sim.: *ragionare per stereotipi*. In partic., in psicologia, opinione precostituita, generalizzata e semplicistica, che non si fonda cioè sulla valutazione personale dei singoli casi ma si ripete meccanicamente, su persone o avvenimenti e situazioni (corrisponde al fr. *cliché*): *giudicare, definire*

L'ormai consolidato uso del sintagma 'luogo comune' con accezione negativa, è frutto di decenni di un fastidioso snobismo intellettuale che preferiremmo non aver dovuto vivere, ma questa può anche essere un'opinione. Ciò che non è opinione, invece, è il fatto che esistano luoghi comuni estremamente corretti ed anzi didascalici (i proverbi, per dirne una) e luoghi comuni totalmente sbagliati. Fra parentesi, si può ricordare che di luoghi comuni scorretti si nutrono spesso quegli stessi aspiranti geni che hanno contribuito a gettare discredito sui proverbi; si veda l'esempio a seguire.

Nel planisfero titolato "The World According to Americans"³: l'esilarante visione del Pianeta da parte dei cittadini statunitensi parte, anzitutto, con un luogo comune errato, quello d'intendere per "America" il solo territorio degli Stati Uniti d'America, con una potente, snobistica e sgradevole dose di *razzocontinentismo* (per inventare un neologismo ad uso didattico). Parliamo, quindi, di una visione certamente legata ai molti strati (*layers*) della dis-informazione giornalistica. Già questa osservazione immette il GIS nella collazione di strumenti fondamentali per l'approfondimento della cosiddetta localizzazione. Per li rami⁴, tuttavia, la fragilità tecnica della conoscenza è un'ignoranza di tipo cartografico, fortemente legata alla scala ed alla proiezione, *id est* alla staticità delle rappresentazioni sulle quali si è costruita la carta mentale di molti. Non è certo la prima volta che la trans-scalarità (Landini, 1999) del *software* si palesa macroscopicamente, come arma per contrastare quegli stereotipi che tendono a formarsi, ove lo studio del Pianeta sia basato su strumenti insufficienti (fra questi, un encefalo difettoso... ma per quello non v'è molto da fare).

per stereotipi; s. individuali, se proprî di individui, s. sociali, se proprî di gruppi sociali. b. In linguistica, locuzione o espressione fissatasi in una determinata forma e ripetuta quindi meccanicamente e banalizzata; luogo comune, frase fatta: parlare per stereotipi, abusare di stereotipi; in partic., sinon. Di sintagma cristallizzato (v. sintagma). c. Espressione, motto, detto proverbiale o singola parola nella quale si riflettono pregiudizi e opinioni negative con riferimento a gruppi sociali, etnici o professionali" [01].

3. Si vedano le schede didattiche al paragrafo 4.

4. «Rade volte risurge per li rami/l'umana probitate; e questo vole/ quei che la dà, perché da lui si chiami.» (Purgatorio, VII, 123); Dante sostiene che raramente la virtù dei Padri si trasmetta ai figli, ma questo non esclude che si trasmettano gli errori (né, a voler esser pignoli, esclude che un docente li possa correggere).

2. *Il pensiero*

Indotto, prodotto o congenito che sia, c'è questo despota parallelo (il pensiero) che ha la perversa abitudine di distrarci e concentrarci contemporaneamente dal e sul medesimo obiettivo: una sorta di uomo solitario che gioca a tennis da solo, con due racchette e una pallina. Sino alla generazione della scrivente, giocare a tennis da soli era fantascienza; ora, col normale miracolo dell'informatica, anche un PC da quattro soldi ci consente di cimentarci da soli in giochi tradizionalmente nati e considerati come giochi di società. Questo è noto. Continua ad essere molto meno noto quanto un *software* (quindi, in fondo, uno schema) possa aiutare a combattere quegli schematismi che portiamo nella testa, quali figli naturali del signor pensiero (generico). Certo, parlare di pensiero, così, sommariamente, equivale a parlare dell'Universo; intendiamo, perciò, qui, l'organizzazione delle informazioni [una delle prime: il nostro rapporto col Pianeta, il retro-pensiero "mitocondriale" (Bignami, 2013) della Geografia].

In materia di idee primigenie, Bignami ci ricorda due cose che possiamo utilizzare come introduzione: 1) premesse all'allocazione dell'encefalo; 2) premesse all'allocazione dei nostri limiti alla conoscenza del Pianeta (chi esplora chi?).

1) "[...] Comunque, alla fine, *sapiens*, un po' secchione e un po' bullo, vince e 70.000 anni fa emerge dall'Africa destinato a diventare un conquistatore. [...] Ebbene, tutti i mitocondri di tutti gli odierni *sapiens* provengono da una sola donna. Era una sconosciuta Eva *la madre comune a tutti noi che ora siamo sulla Terra*. Visse in Africa intorno a 143.000 anni fa [...]. Siamo davvero una sola grande famiglia, noi umani terrestri. Perché vince *sapiens*? Forse perché ha una nuova <organizzazione> del cranio: il volume di 1 litro e mezzo non è appiattito e antero-posteriore come il Neandertal, è molto più sferico e con le ossa riorganizzate, una morfologia adatta a sviluppare il pensiero, prima, e poi, rapidamente, il linguaggio, cioè il segreto per trasmettere ai singoli l'esperienza di tutta la specie. O forse vince perché ha dentro di sé qualcosa che lo spinge a muoversi, a esplorare, a cercare sempre qualcosa di nuovo, anche sopportando fatiche, rischi e perdite in-

credibili, senza voltarsi indietro. Forse è un gene speciale, [...], un gene che lo spinge e gli dà il necessario coraggio per prendere dei rischi. Certo qualcosa di nuovo, di enormemente nuovo è successo. Dopo tre milioni di anni di vita grama e marginale, sempre più o meno nella stessa regione africana, è nata una specie che invece non starà più ferma, mai più, e si muoverà sul Pianeta a una velocità semplicemente inimmaginabile, ma soprattutto incommensurabile con quella dell'evoluzione della specie fino ad allora" (Bignami, 2013, pp. 15-16, *passim*; i corsivi sono dell'Autore).

2) "La storia delle esplorazioni <moderne> [...] va, simbolicamente, dall'uomo di Similaun a oggi. Raccontarla è difficile perché i più grandi, i più coraggiosi e intelligenti esploratori sono e rimarranno per sempre sconosciuti. La nostra storia <occidentale> tende a presentare le scoperte geografiche e le esplorazioni in generale come tutte dovute a uomini bianchi, legati in qualche modo a grandi imperi, da quelli mediterranei (ad es. Egitto, Persia, Macedonia, Roma, le cui carte avrebbero riportato la scritta <*hic sunt leones*>, [...], dove gli esploratori si erano stufati di esplorare...) agli imperi oceanici e coloniali (ed es. Spagna, Portogallo, Inghilterra). Così oggi, a scuola, si studia che l'Asia fu <esplorata> da Marco Polo, l'America fu <scoperta> da Colombo e così via. Pochi in Europa (o comunque fuori dalla Cina) conoscono il grande ammiraglio Zheng He, uno dei più importanti esploratori della storia. A partire dall'anno che noi chiamiamo il 1405 (ma che era tutt'altra data per Zheng He e i suoi) e per trent'anni e più, per ordine del secondo imperatore della dinastia Ming, dalla Cina l'ammiraglio esplorò tutto l'oceano Indiano, circumnavigò l'India e si spinse sulla costa orientale dell'Africa, scendendo dalla Somalia fino a Zanzibar. Aveva delle magnifiche navi, certo di classe oceanica, anche se non agili come le caravelle di Colombo un secolo dopo. C'è chi sostiene (soprattutto in Cina) che Zheng He doppiò il Capo di Buona Speranza, attraversando poi l'Atlantico fino a scoprire l'America... ma gli esperti sostengono che non ci siano prove di questo e che le sue navi non ce l'avrebbero fatta. Certo però avrebbero potuto risalire l'Africa lungo la costa ovest e poi, perché no?, sbarcare in Spagna e infine <scoprire> l'Europa e, chissà, colonizzarla [...].

Storia bellissime quelle delle grandi esplorazioni. Su tutte, forse, svetta il diario di Antonio Pigafetta, il nobile italiano che Magellano prese con sé come segretario-interprete nel suo viaggio intorno al Mondo. [...]. Ma quando Pigafetta incontra i Patagoni, chi esplora chi? Ovvero, dopotutto i patagoni, forse guidati da un loro Magellano sconosciuto alla nostra <storia>, erano già felicemente arrivati in Patagonia, e a piedi, partendo dallo stretto di Bering o ancora più in là. E lo stesso è vero per le sorgenti del Nilo, perfettamente note a generazioni di nativi del posto prima che Livingstone cercasse di arrivarci, o per le colline del Montana, che i Sioux avevano da tempo esplorato e dove vivevano indisturbati prima che arrivasse il generale Custer. Insomma, i veri grandi esploratori, quelli che per primi posarono gli occhi dove nessun *sapiens* era mai stato prima, sono quelli che non saranno mai noti. Forse furono meno individualisti di Cristoforo Colombo o di Louis Antoine de Bougainville, che fece il giro del Mondo nel 1766-1769 e portò in Europa le bougainvillee, o di James Cook, circumnavigatore del globo del calibro di Magellano, anche lui ucciso dagli indigeni su una spiaggia del Pacifico, o di Alexander von Humboldt, che, da scienziato esploratore, studiò e capì la geografia fisica e l'idrologia del Sudamerica. La <nostra> storia però non dice chi condusse le navi vichinghe fino alle coste del Nordamerica, o per merito di chi furono esplorate e popolate le isole del Pacifico dal 3000 a.C. all'800 d.C., quando furono scoperte (davvero, cioè per la prima volta) le Hawaii e l'isola di Pasqua" (Bignami, 2013, pp. 19, 20, 22, 23, *passim*; i corsivi sono dell'Autore).

Ma noi siamo ancora qui ad imbarazzarci nel ritenere o sostenere che Pedro Álvarez Cabral non sapesse (semplicemente, non sapesse!) di aver raggiunto il Brasile, dal momento che partì per circumnavigare parte dell'Africa lungo la rotta delle spezie scoperta da Vasco da Gama; per non parlare di quanto spesso dimentichiamo che Colombo fosse convinto di aver raggiunto l'India. Nulla da togliersi alla sana follia ed al famelico coraggio dei nostri esploratori (nostri nella memoria); tutto da vergognarsi per chi abbia il vizio di santificare i grandi a discapito degli ancor più grandi: "As Cold War strategists on both sides of the ideological divide

used ‘persuasive cartography’ to play on the anxieties of their fearful publics, geography also inevitably found itself tracing the collapse of European imperial dominion in Africa and South Asia. Having imposed arbitrary cartographic lines dividing ethnic, linguistic and tribal groups across entire continents like Africa in the nineteenth century, the former colonial powers were required to unravel these perspective cartographies in the post-war period of decolonization. The results, as in India’s case, were rarely convincing, and often fatal for those who found themselves, literally, on the wrong side of a line. The impact of political influence and manipulation on mapmaking also led to new developments to its medium, which could sometimes lead to different, more positive perspectives on the world. One of the most momentous shifts in twentieth-century perceptions of the earth began on 7 December 1972, when the three astronauts on board NASA’s Apollo 17 spacecraft took a series of photographs of the earth with a handheld camera. One of the photos, taken at more than 33.500 kilometres above the earth’s surface, was released by NASA following the safe return of the mission on Christmas Day. It became one of the most iconic images of not only a new age of space travel and exploration, but also of the earth itself. Since the time of Ptolemy, earthbound mapmakers had speculated and projected imaginative visions of the appearance of the world as seen from space. Historically, most map projections adopted such a perspective. But implicit in such projections was the assumption that no human would ever actually witness the earth from such a position. Now, for the first time, the whole earth, the subject of the study of geography since its inception, was finally captured for all to see, not on a map or through the skills of a mapmaker, but by a photograph taken by an astronaut [...]” (Brotton, 2013, pp. 376-377).

3. *Digressione*

Nel nostro Paese, due sono le categorie che maggiormente risentono dell’ingerenza di dilettanti che pretendono d’insegnare il lavoro ai profes-

sionisti: gli allenatori di calcio e g'insegnanti. Mentre, tuttavia, i primi (oltre ad avere emolumenti ben diversi) si limitano a leggere le fastidiose osservazioni su riviste, quotidiani *et similia*, dovendo altresì talora partecipare a qualche trasmissione condita da girovaghi mal-osservatori, i docenti debbono rispondere personalmente a orde di genitori spesso imbestialisti dal mancato riconoscimento della genialità dei propri amati pargoli; tale irritazione fa sì che spesso i docenti ricevano critiche sul proprio metodo di lavoro e sulla propria preparazione (sorte talora subita, ne conveniamo, anche da idraulici, avvocati, agenti di commercio, elettricisti, gastroenterologi, meccanici, elettrauto, dentisti e fruttivendoli, ma con una frequenza minima, rispetto ad allenatori e docenti). Questa bizzarria è prevedibile ove si tratti semplicemente di persone superficiali. Quando, invece, si leggono le riflessioni di esperti abituati a ragionare sul pensiero e sui meccanismi mentali, ci si attenderebbe una maggiore attenzione. Troviamo, invece, analisi attente non sempre seguite da conclusioni ragionate. La metafora del pensiero che funziona come lo scorrimento dell'acqua sembra preludere ad un'analisi profonda: "Come l'acqua scende per i pendii, si raccoglie negli avvallamenti e affluisce nei fiumi, così il pensiero verticale scorre lungo i declivi della maggior probabilità che, per ciò stesso, diventano vie di scorrimento sempre più probabili. Se il pensiero verticale significa alta probabilità, quello laterale significa bassa probabilità. [...] Il pensiero laterale sembra avvicinarsi alla follia nella misura in cui si allontana dalle regole della logica e del pensiero verticale. [...] La differenza tra il metodo laterale e quello verticale sta nel fatto che, nel secondo caso, la logica guida il pensiero, mentre, nel primo caso lo serve" (de Bono, 2013, pp. 16-17, *passim*). Alla luce di tali premesse, non ci si attenderebbe una riflessione finale tanto sbrigativa: "I metodi didattici tradizionali normalmente non fanno nulla per incoraggiare la gente all'acquisizione di una mentalità laterale; anzi, di fatto la ostacolano per la loro esigenza di adattare il pensiero alle strettoie di una serie di controlli" (de Bono, 2013, p. 18). Sin qui, si può ritenere che il riferimento sia solo ai metodi didattici tradizionali. Più avanti, però, leggiamo "Costa fatica non tener conto di un

precedente, specialmente quando non esiste ancora un'alternativa. [...]; in generale, i metodi d'insegnamento sono efficaci e diffondono una linea culturale tutta tesa a valorizzare le miniere scavate dai Maestri. [...] Inoltre, l'insegnamento non è necessariamente legato al progresso: il suo scopo è di diffondere nozioni ritenute utili; informa, non crea” (de Bono, 2013, pp. 26-27, *passim*). Appare abbastanza evidente come de Bono, studioso tutt'altro che sprovveduto⁵, dopo aver esaltato l'importanza del pensiero laterale in quanto metodo d'indagine non schematico, quindi slegato da pregiudizi e stereotipi, ricada ingenuamente perlomeno nel luogo comune di considerare che l'insegnamento sia ancora quello di cinquanta anni or sono.

4. *Linee-guida per la costruzione di Unità Didattiche (eventualmente UDA)*⁶

La collocazione di carte mentali, frutto di stereotipi, in vari punti di una rappresentazione cartografica creata con un GIS *open source* (ad esempio con *ArcGIS online*) potrebbe essere il primo passo di una presentazione, sia delle funzioni del *software* sia dell'utilità di servirsi di un planisfero. Anzitutto, sarà opportuna una precisazione terminologica. Com'è noto, nel linguaggio cartografico italiano, il termine 'mappa' (in uso soprattutto in ambito catastale) indica una rappresentazione cartografica a grandissima scala che raffiguri un territorio rurale (ovviamente di dimensioni limitate) e ricco di dettagli. Nel linguaggio anglosassone, invece, *map* indica genericamente 'carta geografica' o 'rappresentazione cartografica'; utilizzando un GIS, tuttavia, ci si serve di anglicismi o termini tradotti, per-

5. “Edward de Bono (Malta, 1933), laureato in psicologia e medicina, è noto in tutto il mondo per i suoi studi sulla creatività. Ha collaborato con aziende quali IBM, Dupont, Total, Montedison, Marzotto, Zegna, Coin. Per Rizzoli ha pubblicato *Creatività e pensiero laterale* e *Sei cappelli per pensare*, entrambi disponibili in BUR” (de Bono, 2013, quarta di copertina).

6. ‘Unità Didattiche’ è una locuzione (non un termine, come ormai drammaticamente si scrive da parte di chi grossolanamente, anche sul piano linguistico, confonde individui e massa), un sintagma, quindi, che non si può considerare superato (vedasi, fra gli altri, anche Rocca, 2011, Cap. 6, *passim*); può, invece, giustamente considerarsi improprio o insufficiente in alcuni casi, quali le descrizioni di materiali già sperimentati in classe, contenenti, quindi, anche riflessioni conclusive (quale è, ad esempio, il caso dell'esperienza di tirocinio dei TFA). Si parlerà, in questo caso, di Unità Didattiche di Apprendimento.

Fig. 1 - Esempio di *layer* utilizzato come base per la collocazione di carte mentali



Fonte: [02]

tanto si usa dire ‘mappa’ ad intendere, appunto, una qualsivoglia rappresentazione cartografica (ciò deriva dal fatto che, in ambiente GIS, la terminologia tecnica deriva ampiamente dall’informatica).

Gli esempi a seguire si basano su tre carte mentali che illustrano altrettanti stereotipi.

Sarà opportuno invitare, in prima analisi, la classe a stabilire dove debbano essere collocati i rimandi alle suddette carte mentali.

Nelle schede, si è scelto di utilizzare, come base, un *layer* che illustri la distribuzione della popolazione mondiale ed uno che indichi la distribuzione di oceani e terre emerse; di caso in caso, vengono aggiunti strati indicanti suddivisione amministrativa in Stati.

La base risulta molto semplice poiché l’informazione iniziale corrisponde ad un pre-requisito ragionevole per la Scuola Secondaria di Primo grado (ex Scuola Media). Sarebbe opportuno iniziare a ragionare sul differente aspetto delle terre emerse, secondo la proiezione cartografica uti-

lizzata. Questo protrarsi dell'utilizzo di basi cartografiche con proiezioni altamente lesive dell'equivalenza è una forma di pigrizia cartografica che andrebbe contrastata. Cosa mai occorrerebbe agli sviluppatori di *ArcGIS online* per mutare una base nella quale la Groenlandia appare ridicolmente più estesa del Sud America? Forse solo un po' di cura per la trasmissione della conoscenza, anche in considerazione del fatto che: "There are often many truths in a place or an area right before our eyes, and yet we're not aware of those truths (or features, or facts) until a depiction or a symbol or even a diagram *shows* them to us. [...] We see maps every day, often without really looking at them"[...] (Tyner, 2015, p. 10).

Scheda 1: *The World According to Americans*

L'analisi di planisferi con differenti proiezioni cartografiche evidenzia subito un errato disegno delle terre artiche e di quelle antartiche nella fig. 1.

Fig. 2 - Il Pianeta visto dagli Statunitensi



Fonte: [03]

Come si accennava al par 1, la prima notazione che si renda evidente in questa carta mentale è quello che si è definito ‘razzocontinentismo’, nella fattispecie l’uso d’intendere per ‘America’ solo il territorio USA. A partire da questo, l’errore si espande nelle terre circostanti, definendo, ad esempio, *uninhabited* il Canada, ciò che illustra una rivalità infra-continentale che non ha molte differenze rispetto a quella, più casalinga, fra Baresi e Tarantini (‘Tutto il Mondo è Paese’ è uno stereotipo che si rivela, qui, azzeccato). S’inviteranno, poi i discenti a riflettere su cosa significhi *they do our laundry*, riferito al Messico; da questa divertente battuta, infatti, può prendere avvio l’analisi delle attività svolte, in prevalenza, dalle popolazioni così come del tipo di economia, ad esempio *Coffee comes from here, I think*, che è una versione contemporanea di *hic sunt leones*. Informazione e dis-informazione si intrecciano, nell’ironia amara di questa serie di planisferi, ma certamente l’ilarità suscitata è un buon punto di partenza didattico⁷.

Fig. 3 - Gli Stati Uniti d’America visti dai Texani (Zelinsky, 1982, p. 288)



Fonte: [04]

7. Per ulteriori spunti di riflessione sul pregiudizio cartografico, si consiglia l’utilizzo di Tsvetkov (2013).

Scheda 2: *A Texan's Map of the United States*

Anche in questo caso, pur trattandosi di una proiezione cartografica paradossale e volutamente distorta ad uso della facezia, sarebbe opportuno osservare il territorio USA con differenti proiezioni.

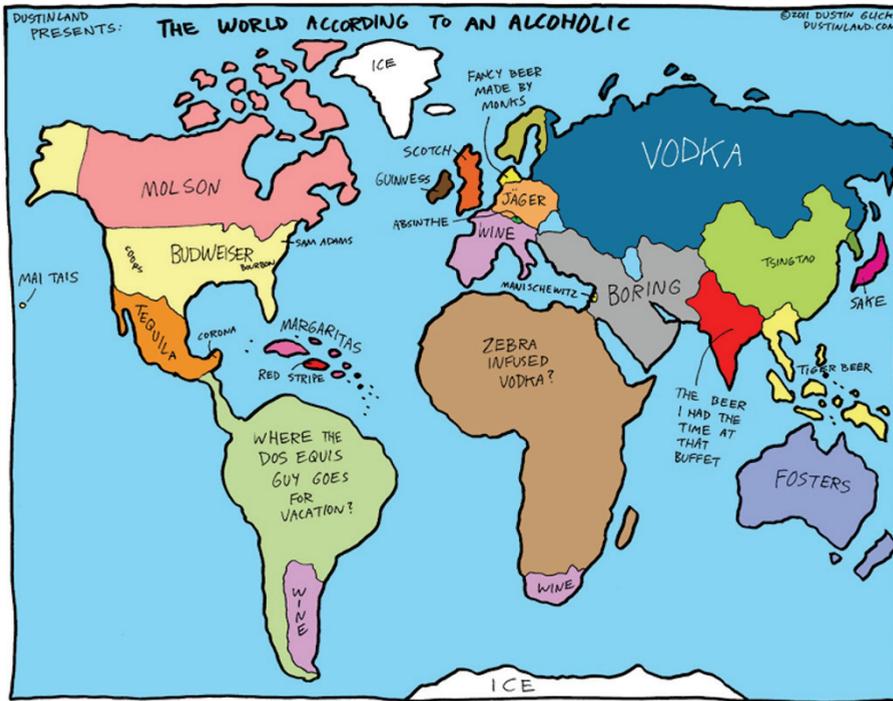
La percezione⁸ (della scala e della posizione reciproca dei territori) è il dato sul quale si basa l'amenità di questa rappresentazione; il Texas rappresentato in scala maggiore rispetto agli altri Stati simboleggia il tipico *ego texano*, derivante dalla storia di *The Lone Star State*, prima che dalle sue reali dimensioni (pure imponenti, essendo il secondo Stato più esteso, dopo l'Alaska). Le amene denominazioni, con le quali sono appellati gli altri Stati, a volte sono solo giochi di parole (*Ill Noise*, per Illinois), a volte rimandano alla storia dei rapporti interni fra territori (*Damned Yankee Land* per gli Stati del Nord-Est), ma talora sembrano quasi un tributo ai nativi americani (*Indian Annie* per Indiana). Sulla rappresentazione grafica ed ortografica delle percezioni si può far patire un'efficace riflessione intorno al legame uomo-territorio.

Scheda 3: *The World According to an Alcoholic*

La collocazione di questa carta mentale sul planisfero dovrà essere oggetto di riflessione in classe. (Potrebbe agevolare opportuni approfondimenti continentali e regionali).

8. Discorso a parte è quello della percezione della Geografia da parte dei non geografi, sia che essa produca ottimi strumenti (Candura, 1993), sia che ricada nell'annosa questione della confusione fra 'geografico' e 'fisico', riducendo la Geografia ad un semplice bagaglio di nozioni per collocare fisicamente un punto sulla superficie terrestre. Come sempre, quando si fa cenno a questioni che richiederebbero molte più pagine di dissertazione e ricostruzione rispetto a quelle disponibili, valga un illustre esempio di utilizzo dell'aggettivo 'geografico' con l'accezione di 'fisico': "ciò che colpisce anzitutto nello studio delle lingue è la loro diversità, le differenze linguistiche che appaiono quando si passa da un paese all'altro o perfino da un circondario all'altro. Se le divergenze nel tempo sfuggono spesso all'osservatore, le divergenze nello spazio saltano immediatamente agli occhi; [...]. Così la diversità geografica è stata la prima constatazione fatta in linguistica; essa ha determinato la forma iniziale della ricerca scientifica in materia di lingua, anche presso i Greci; è vero che essi si sono occupati esclusivamente della varietà esistente tra i diversi dialetti ellenici; ma in generale il loro interesse non superava i limiti della Grecia stessa" (De Saussure, 1983, pp. 233-234, *passim*).

Fig. 4 - Il Pianeta visto da un alcolista



Fonte: [04]

A differenza delle altre due, questa rappresentazione parte da una proiezione che non distorce particolarmente le terre emerse. La principale sua utilità risiede nel fatto che illustra perfettamente il paradigma culturale, nel senso che mostra realmente quale sia la prima cosa che appare nella mente di una persona (nella fattispecie, ovviamente, un alcolista sarà fortemente condizionato dal proprio vizio, dunque potrebbe avere una simile carta mentale). *Wine* color vinaccia e *boring* grigio denotano un'attenzione del disegnatore che certamente (a differenza di molti altri) ha contezza di cosa sia una legenda; su questo si può, pertanto, invitare la classe a riflettere, come pure sulla funzione di 'cubetti di ghiaccio' svolta da Artide e Antartide.

5. *Postilla*

In contrapposizione ai non luoghi di Augé (1993) si potrebbe considerare che gli stereotipi (come i loro fratelli pregiudizi) siano *para-luoghi* (forse meglio *pregiudizi stereotipati*), vere e proprie autostrade trafficate da un flusso di vaghe rimembranze, fraintendimenti, opinioni individuali e talora traumi della conoscenza.

Il non luogo è regione di transito, terra di mezzo per raggiungere un luogo identificabile; in sostanza, è uno strumento, perciò non può essere ignorato. Il pregiudizio stereotipato (o para-luogo) è un'idea a metà, una via che può portare sia nel verso giusto (il completamento della conoscenza) sia in quello sbagliato (la cementificazione dell'ignoranza).

Il lavoro del docente si compone anche di questo (servirsi del substrato, per quanto deformato sia) pertanto è opportuno usare questi para-luoghi, senza demonizzarli, ma anzi trasformandoli in opportunità didattiche, facendone dei pre-requisiti⁹.

Bibliografia

ARRIGONI P. e BERTARELLI A., *Le carte geografiche dell'Italia conservate nella raccolta delle stampe e dei disegni. Catalogo descrittivo*, Milano, Tip. del "Popolo d'Italia", 1930.

AUGÉ M., *Nonluoghi: introduzione a una antropologia della surmodernità*, Milano, Eleuthera, 1993 (ed. originale: *Non-Lieux*, Paris, Seouil, 1992).

AZZARI M., "La cartografia nella didattica della Geografia", CASSI L. - ANDREINI A. (a cura di), *Insegnare geografia nella scuola secondaria*, Pisa, ETS, 2007, pp. 15-29.

9. Discorso a parte, ma non troppo, è quello relativo alla *collatio* degli strumenti: «Il segnale più chiaro del generale disuso delle carte da parte degli studenti viene dalla perversa abitudine di studiare brani relativi ai territori più disparati senza maturare la curiosità di cercarne la collocazione sul Globo terracqueo; a qualunque docente è capitato di sentir parlare un candidato con apparente competenza, vedendone svanire di colpo la sicurezza alla semplice richiesta: "mi indichi questo territorio sulla carta" (Candura, 2007, p. 169).

- BIGNAMI G., *Il mistero delle sette sfere. Cosa resta da esplorare: dalla depressione di Afar alle stelle più vicine*, Milano, Mondadori, 2013.
- BISSANTI A. A., *Geografia attiva. Perché e come*, Bari, Adda, 1993.
- BRANDT W., *North-South: A Programme for Survival: Report at the Independent Commission on International Development issues*, Cambridge, (Mass.), MIT Press, Pan Books, 1980.
- BROTTON J., *A History of the World in Twelve Maps*, London, Penguin Books, 2013.
- Brusa C., “Alcune riflessioni sulla comprensibilità di un concetto spiegato in tre testi di geografia della scuola media”, *Geografia nelle Scuole*, 30(1985), 2, pp. 92-94.
- CANDURA A. R., “La penalizzazione degli studi cartografici: conseguenze sulla conoscenza del pianeta da parte degli studenti”, *Boll. AIC*, 129-130-131 (2007), pp. 165-173.
- CANDURA A. R., “Carte e atlantini americani sulle ‘Ghost Towns’: percezione territoriale e realtà cartografica”, *Boll. AIC*, 87-88 (1993), pp. 229-234.
- CANDURA A. R. e POLI E., “Alice nel paese della cartografia: errori e pericoli per la didattica”, in stampa in *Boll. AIC*, 2013.
- CANDURA G. S., *Lezioni di ecologia attuale*, Bari, Edizioni Universitarie, 1964.
- CARUSO A., “Il sapere geografico nella formazione del docente ricercatore”, *Ambiente, Società, Territorio. Geografia nelle scuole*, 2(2014), pp. 32-36.
- COPPOLA P. - CORI B. - CORNA PELLEGRINI G. - DEMATTEIS G. - DI BLASI A. (a cura di), *Geografia*, Torino, Edizioni della Fondazione Giovanni Agnelli, 1990.
- CORNA PELLEGRINI G. (a cura di), *Aspetti e problemi della geografia*, Settimo Milanese, Marzorati, 1987.
- DE BONO E., *Il pensiero laterale. Come diventare creativi*, Bologna, Zanichelli, 2013 (prima ed. 1969).

- DE SAUSSURE, *Corso di linguistica generale*, (introduzione, traduzione e commento di Tullio De Mauro), Bari, Biblioteca Universale Laterza, 1983.
- FRIJIO A. - SIMONETTA C., “La programmazione nella didattica della geografia”, in M. L. STURANI (a cura di), *La didattica della geografia. Obiettivi, strumenti, modelli*, Alessandria, Edizioni dell’Orso, 2004, pp. 27-70.
- HAGGETT P., *The Geographer’s Art*, Oxford, Basil Blackwell Ltd., 1990; trad. it., *L’arte del geografo*, Bologna, Zanichelli, 1993.
- JONES G. E., *How to Lie with Charts*, G. E. Jones, La Puerta Productions (lapuerta.tv), 2007.
- LAMME A. J., “Place Perception”, ROONEY J. F. - ZELINSKY D. R. - LOUDER J. et al., *This Remarkable Continent. An Atlas of United States and Canadian Society and Cultures*, The Society for the North American Cultural Survey, College Station (Texas), Texas A&M University Press, 1982, pp. 319-325.
- MONMONIER M., *How to Lie with Maps*, Chicago, London, The University of Chicago Press, 1996.
- QUILLIGAN J. B., *The Brandt Equation 21st Century Blueprint for the New Global Economy*, Philadelphia, PA, 2002, [05].
- ROCCA G., *Il sapere geografico tra ricerca e didattica*, Bologna, Pàtron, 2011.
- RONCO M. L., “Il libro di testo e l’atlante scolastico: guida per una scelta e un uso ragionato”, STURANI M. L. (a cura di), *La didattica della geografia. Obiettivi, strumenti, modelli*, Alessandria, Edizioni dell’Orso, 2004, pp. 73-79.
- RONCO M. L., “L’uso delle immagini nella didattica della geografia”, in M. L. STURANI (a cura di), *La didattica della geografia. Obiettivi, strumenti, modelli*, Alessandria, Edizioni dell’Orso, 2004, pp. 81-92.
- ROONEY J. F. - ZELINSKY D. R. - LOUDER J. et al., *This Remarkable Continent. An Atlas of United States and Canadian Society and Cultures*, The Society for the North American Cultural Survey, College Station (Texas), Texas A&M University Press, 1982.

- SESTINI A., “Le carte geografiche nella ricerca, nell’insegnamento e nelle applicazioni”, CORNA PELLEGRINI G. (a cura di), *Aspetti e problemi della geografia*, Settimo Milanese, Marzorati, 1987, pp. 97-130.
- STURANI M. L. (a cura di), *La didattica della geografia. Obiettivi, strumenti, modelli*, Alessandria, Edizioni dell’Orso, 2004.
- TSVETKOV Y., *Atlas of prejudice*, vol. 1, USA, Alphadesigner, 2013, [06].
- TYNER J., *World of Maps: Map Reading and Interpretation for the 21st Century*, New York, The Guilford Press, 2015.
- WOOLF V., *Diario di una scrittrice*, Milano, Beat Edizioni, 2011.
- ZELINSKY W., *The Cultural Geography of the United States*, Englewood Cliffs (New Jersey), Prentice Hall, 1973.
- ZELINSKY W. et al., *This Remarkable Continent: An Atlas of United States and Canadian Society and Cultures*, The Society for the North American Cultural Survey, College Station (Texas), Texas A&M University Press. 1982.

Sitografia

- [01] www.treccani.it (accesso dell’8 aprile 2015).
- [02] www.arcgis.com/home/webmap/viewer.html?webmap=4571b77aaa344067ab8016b915fff4ff (accesso del 9 aprile 2015).
- [03] www.fark.com/comments/6889319/ShaQ-dont-know-much-about-geography (accesso del 9 aprile 2015).
- [04] <http://dustinland.com/archives/archives481.html> (accesso del 9 aprile 2015).
- [05] brandt21forum.info/BrandtEquation-19Sept04.pdf.
- [06] alphadesigner.com.

Résumé

Le stéréotype (comme beaucoup de pensées négatives en apparence) peut être un signe avant-coureur de suggestions pédagogiques, mais peut être transformé en un outil pédagogique. Quelques exemples suggèrent l’utilisation

d'images cartographiques ironiques, à inviter les étudiants à la réflexion; à travers ces représentations, nous pouvons identifier, entre autres, les pré-requis UDA liés à de nombreux sujets.

Mots-clés: Stéréotypes; enseignement; prérequis.

Resumen

El estereotipo (como muchos pensamientos aparentemente negativos) puede ser un presagio de propuestas didácticas, pero puede ser convertido en un instrumento educativo. Algunos ejemplos sugieren el uso de imágenes cartográficas irónicas, para invitar a los estudiantes a la reflexión; a través de estas representaciones, podemos identificar, entre otras cosas, los requisitos previos UDA relacionados con muchos temas.

Palabras clave: Estereotipos; enseñanza; requisitos previos.