

CLUB ALPINO ITALIANO

COMMISSIONE REGIONALE ESCURSIONISMO EMILIA-ROMAGNA

La lettura del paesaggio e la sua didattica

Per l'Accompagnatore di Escursionismo la lettura del paesaggio è centrale: saperlo fare e saperlo insegnare permette di migliorare la qualità dell'escursionismo individuale oltre a sedimentare una necessaria conoscenza ambientale e ad implementare la propria dotazione cognitiva sulla sicurezza.

A cura di Antonio Bernard (CAAI, Anag, Ina)
Revisione ed editing Fabrizio Russo (AE)



2016



12 Congresso/Aggiornamento Regionale Obbligatorio per gli Accompagnatori di Escursionismo
Bologna, 5 marzo 2016

Presentazione

L'ambiente montano rappresenta il "terreno" ove si svolge principalmente l'attività del CAI, e fra queste anche l'escursionismo vi fonda il proprio ambito di svolgimento. Qui l'Accompagnatore svolge un ruolo centrale di rappresentare l'esempio di come sia possibile avvicinarsi alla montagna e viverne le bellezze senza in alcun modo degradarne il significato.

Fra le attitudini che principalmente l'Accompagnatore di Escursionismo deve avere, c'è sicuramente l'attenzione alle valenze culturali, scientifiche e ambientali, presenti in un determinato ambito.

Pertanto l'A.E. deve cercare di consolidare e completare la propria formazione principalmente per essere un educatore ambientale, sottoponendo le altre competenze e conoscenze che, pur importanti, rappresentano un completamento della cultura escursionistica dell'accompagnatore.

In questo senso il suo ruolo sarà in tutte le situazioni volto a sviluppare la conoscenza e promuovere comportamenti di consapevolezza e responsabilità nei confronti dell'ambiente.

Ecco che alla base di questa cultura ambientale, finalizzata all'educazione in ambiente montano, c'è certamente l'esigenza di stimolare l'osservazione, la curiosità, l'esplorazione, attraverso una metodologia stimolante, dinamiche e utilizza esperienze sul campo.

La lettura del paesaggio rappresenta quindi la competenza principale che un moderno accompagnatore di escursionismo deve avere per qualificare al meglio la propria attività didattica a favore dei corsi di escursionismo e nell'attività di accompagnamento.

Buona lettura e buon cammino.

Commissione Regionale Escursionismo
Otto Club Alpino Italiano – Emilia-Romagna

Marzo 2016

DIDATTICA DELLA LETTURA DEL PAESAGGIO NEI CORSI DI ESCURSIONISMO

1) NOTE INTRODUTTIVE

1.1) LETTURA DEL PAESAGGIO E LETTURA DELL'AMBIENTE

A volte si sente parlare di “Lettura del paesaggio”, talaltra di “Lettura dell’ambiente”. A questo proposito è bene sapere che le due espressioni si riferiscono a concetti un po’ diversi, anche se entrambe implicano una relazione fra soggetto osservante e paesaggio circostante. La lettura dell’ambiente, infatti, chiama in causa i reciproci rapporti che intercorrono fra aspetti biotici, abiotici ed antropici (1) che presiedono alla vita in natura e ne condizionano il suo evolversi. Quindi ,implica un rapporto cognitivo di tipo scientifico verso le manifestazioni osservabili in natura, teso a comprenderne le varie interrelazioni. Il paesaggio, invece, è uno spazio di territorio che appare alla vista di qualcuno, in un determinato momento. E’, cioè, ciò che si percepisce visivamente. Pur avendo un fondamento biologico, “il paesaggio è un fenomeno principalmente estetico, più vicino all’occhio che alla ragione, più apparentato alla sensibilità e alle sue disposizioni che all’intelletto” (2). La lettura del paesaggio, perciò, coinvolge quello che ognuno percepisce quando si trova di fronte a ciò che gli appare, con tutte le sue implicazioni emotive. Pertanto ha una forte componente soggettiva. Il paesaggio è stato sintetizzato nella seguente formula, a sottolineare la componente emozionale e culturale individuale che ne determina il tipo di lettura (3):

$$P = S + N$$

(Paesaggio = soggetto + natura)



IL PAESAGGIO E' CIO' CHE APPARE ALLA VISTA

Questa puntualizzazione non viene fatta per il puro gusto della precisione linguistica, ma perché ha una sua precisa ricaduta sulla metodologia alla quale ricorrere nell'accompagnamento. Infatti, come vedremo meglio poi, il primo approccio è consigliabile in chiave di osservazione del paesaggio, mentre solo dopo i primi momenti si può passare alla lettura cognitiva dell'ambiente vero e proprio nelle sue interrelazioni.

Notiamo solo che, per semplicità espositiva, d'ora in poi faremo sempre riferimento a "lettura del paesaggio", tranne quando questa espressione dovesse risultare chiaramente inappropriata.

(1) per "biotico" si intende ciò che riguarda gli esseri viventi (animali, vegetazione), per "abiotico" ciò che è inanimato (rocce), per "antropico" ciò che è il risultato della presenza umana.

(2) M. Jacob, "Il paesaggio", ed. il Mulino, Bologna 2009, pag. 21

(3)cfr. ibidem, pag. 30

1.2) LETTURA DEL PAESAGGIO (DELL'AMBIENTE) E CORSI DI ESCURSIONISMO

Per quali motivi, è giusto chiederci, si ritiene che la lettura del paesaggio debba costituire un aspetto fondamentale nell'ambito della pratica dell'escursionismo? E, di conseguenza, perché è necessario inserirla nei programmi dei corsi di escursionismo e considerarla come attività alla quale è irrinunciabile che ogni accompagnatore si applichi? In sintesi, la risposta sta in tre punti:

- a) Tutti comprendiamo che l'ambiente della montagna è potenzialmente ricco di aspetti che possono coinvolgere profondamente la sensibilità e l'interesse di chi la frequenta. E' inoltre evidente che conoscere l'ambiente nel quale ci si sta muovendo arricchisce la qualità del nostro escursionismo. L'arricchisce esattamente come il fare turismo in una determinata città risulta molto più interessante se si sa qualcosa della storia legata ai palazzi, ai monumenti, e in generale alle vicende storiche di quella certa città che si sta visitando. Analogamente, una certa familiarità con l'ambiente montano rende più completa e più ricca di suggestioni la nostra attività escursionistica, trasformando il nostro andare in montagna da attività puramente meccanica e "pedatoria" in un'esperienza più completa e gratificante. In tal modo la frequentazione della montagna da occasione estemporanea diviene esperienza pregnante e duratura. Finalità che è poi quella che si propongono i corsi di escursionismo nonché tutte le attività del Cai.
- b) Non è, però, automatico che il semplice camminare all'interno di tale ambiente determini un rapporto con il paesaggio che sia un po' più che epidermico. L'attenzione verso l'ambiente va orientata ed arricchita. Solo così questa si trasforma in un vissuto individualmente significativo. Ecco, quindi, che entra in gioco la funzione dell'accompagnatore. Non si pretende, naturalmente, che quest'ultimo si presenti come un dotto illustratore dell'ambiente, la qual cosa sarebbe impossibile, ma gli si chiede di proporsi come intermediario e facilitatore verso un approccio più ricco e consapevole con il paesaggio della montagna.
- c) E' quasi superfluo ricordare che l'impegno verso la difesa dell'ambiente fa parte delle finalità del Club Alpino Italiano. Un corso del Cai, in quanto Cai che fa cultura, non può non far propria questa finalità istituzionale. Una certa sensibilità, anche se non proprio

competenza, nei confronti della lettura dell'ambiente è la base indispensabile per lo sviluppo di una coscienza ambientale. Conoscere è il punto di partenza per assumere un atteggiamento responsabile di difesa dell'ambiente montano. Pertanto, la promozione di questa sensibilità deve rientrare nel programma di un corso e a tale impegno formativo un accompagnatore o istruttore del Cai non può sottrarsi.

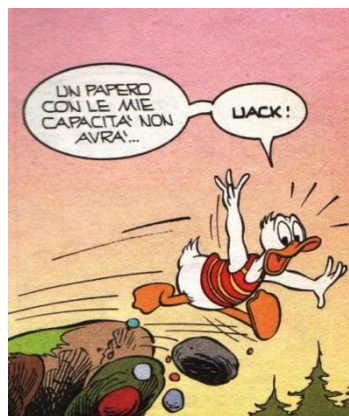
- d) Il saper interpretare l'ambiente costituisce anche una competenza al servizio della sicurezza. Essere in grado di valutare l'ambiente spesso aiuta a progettare il percorso giusto e scevro da pericoli, specialmente se si sta percorrendo un terreno per escursionisti esperti. Ad esempio, saper distinguere fra un nevaio ed un ghiacciaio e saper leggere la conformazione di quest'ultimo è necessario per capire se vi possano essere dei crepacci e dove essi si possano nascondere.

Il saper distinguere le fasce vegetazionali in base alla loro quota e alla loro colorazione a distanza ci può far intuire l'esistenza di una barriera impercorribile di mughii.

Il saper riconoscere da lontano una fascia di strati del Werfen o di rocce melafiriche ci avverte in anticipo di aggirarle, in quanto pericolosamente friabili.

Il vedere un sentiero che taglia un erto pendio solcato da coni di deiezione ci può far sospettare la possibilità che questo sia interrotto in qualche punto dall'erosione meteorica. Avere un'idea del probabile sistema idrografico di un certo territorio ci mette preventivamente in avviso sulla possibilità di piene pericolose in caso di temporali improvvisi.

Questi esempi, ed altri che si potrebbero fare, ci indicano come la capacità di leggere l'ambiente sia anche al servizio della sicurezza.



**LA LETTURA DEL PAESAGGIO AIUTA
NELL'INDIVIDUARE I PERICOLI DELLA MONTAGNA**

1.3) TRASVERSALITA' DELL'ESPERIENZA

E' consuetudine diffusa quella di programmare nell'ambito di un percorso didattico (= corso) una giornata dedicata in parte o in toto alla lettura del paesaggio. L'idea, inutile dirlo, può essere ottima. Cessa, però, di essere ottima se nella prosecuzione del corso il tema "lettura del paesaggio" viene poi dimenticato. L'approccio all'ambiente non deve venire proposto come un singolo evento del percorso formativo, terminato il quale ogni accenno al tema ambientale viene abbandonato. Come se l'ambiente fosse l'argomento di una singola lezione da presentarsi in una certa giornata e da dimenticarsi poi per tutta la prosecuzione del corso, assolto una volta per tutte il compito "ambiente". Perché si possa pervenire ad un qualche risultato formativo nei confronti di questo tema è necessario che la proposta della lettura del paesaggio risulti trasversale a tutte le giornate di un programma di un Corso di Escursionismo. Se, viceversa, ci si sentisse appagati dall'aver inserito l'osservazione dell'ambiente in una sola singola occasione si finirebbe per far passare un messaggio decisamente negativo dal punto di vista delle nostre finalità formative. E cioè il messaggio per il quale l'osservazione del paesaggio non rappresenterebbe un atteggiamento costante nel nostro andare in montagna, ma solo un qualcosa del tutto occasionale ed eccezionale, che in fondo riguarda più gli studiosi che il normale escursionista. In sostanza, lo si presenterebbe come una specie di appendice collaterale al corso, ma non parte integrante dell'esperienza escursionistica di chiunque voglia far sì che la sua frequentazione della montagna non si esaurisca in un semplice fatto motorio.

In conclusione, sia che si vada a fare un sentiero attrezzato oppure a compiere una facile escursione per i boschi o a percorrere un ghiacciaio o a dedicarsi al gioco-arrampicata o ad altro ancora è irrinunciabile che ci sia comunque e ogni volta almeno un momento dedicato a questo tema e che ogni accompagnatore ci si applichi almeno un attimo.

2) CENNI METODOLOGICI

2.1) CONDIZIONI DI PARTENZA PER UN REALE APPRENDIMENTO

A questo punto è necessario chiarirci bene un concetto che sta alla base di ogni azione didattica, con qualsiasi metodo essa venga condotta e a chiunque venga rivolta.

Il concetto di partenza è che in qualsiasi contesto operativo e con qualsiasi tipo di contenuto si realizza un vero apprendimento solo se sussiste almeno una delle due seguenti condizioni iniziali, meglio se entrambe:

- a) che preesista una motivazione all'apprendimento. Senza una motivazione iniziale ogni apprendimento finisce per essere labile. Spesso la motivazione è allo stato di latenza, per cui la prima nostra preoccupazione deve essere quella di suscitarsela e farla emergere con tecniche opportune. Solo a motivazione procurata potremo preoccuparci di trasfondere conoscenze nuove. (1)



IN ASSENZA DI UNA MOTIVAZIONE L'APPRENDIMENTO E' LABILE

b) che le nuove conoscenze che proponiamo si depositino su conoscenze affini a quelle già acquisite in precedenza e con le quali si possano integrare, in modo da rendere significativa la nuova acquisizione. E' stato detto: "si impara quello che in parte si sa già". In presenza di conoscenze affini già in parte acquisite è probabile che l'interesse trovi una porta aperta verso il suo ulteriore sviluppo (2). In assenza di entrambe le condizioni di partenza ogni nostro sforzo didattico è destinato ad avere un esito quasi nullo. Ciò lo si può facilmente osservare badando a quanto avviene negli ascoltatori in occasione di molte lezioni "culturali" nei corsi Cai: le persone che seguono con interesse la lezione sono quasi sempre solo quelle che sono o già interessate all'argomento oppure che stanno ascoltando ciò che in parte già sanno mentre tutte le altre, prive di motivazione iniziale e di ogni conoscenza pregressa spesso sopportano la spiegazione, in attesa della più o meno sospirata fine. A questo punto, però, fallisce il raggiungimento del primo obiettivo, che è appunto quello di motivare chi ancora non ha avuto occasione di interessarsi all'argomento.

"Un' infarinatura va sempre bene" si sente dire in questi casi, ma ci si sbaglia. La finisce per selezionare i contenuti, rimuovendo quelli che interessano meno. Se è vero, come è vero, che mediamente la nostra memoria a tempi medi ritiene circa in 20% di ciò che si ascolta, è altrettanto vero che ciò avviene solo se sussiste una motivazione almeno discreta. In assenza di questa, la memorizzazione è quasi nulla (3) e la nostra azione didattica finisce per assolvere il suo compito solo da un punto di vista formale, ma non sostanziale.

- (1) Numerosissimi gli studi a questo proposito, fra i quali vedi anche L. Ancona in "Questioni di psicologia", pag. 397- 431, La Scuola, Brescia 1968
- (2) Cfr. D. Ausubel, in "Psicologia educativa – una visione cognitivista" e in Centro Studi ENDO-FAP "Teorie dell'apprendimento", pag. 26.
- (3) Percentuale tratta da J. Weineck, "L'allenamento ottimale", Calzetti-Mariucci, Perugia 2001, pag. 131 e ripresa in molti altri testi di psicologia.

2.2) TRADIZIONALE ERRORE METODOLOGICO

In base a quanto appena esposto nel paragrafo precedente la nostra prima preoccupazione deve essere quella di suscitare una motivazione. Infatti, normalmente le due condizioni di partenza sopra indicate sussistono poco o nulla nella maggior parte dei nostri interlocutori. Se non si riesce a farla inizialmente emergere, l'effetto è spesso quello di annoiare la maggior parte degli ascoltatori e, di conseguenza, di deprimerne la motivazione, radicalizzando il disinteresse di partenza. In pratica, un effetto boomerang.

Questo rischio è accentuato dal metodo comunicativo tradizionalmente in uso presso i vari operatori CAI (e non solo quelli!), ma metodologicamente male indirizzato. Normalmente ci si è sempre preoccupati più del COSA leggere, mentre si è trascurato il COME leggere. Si è, in altre parole, rimasti legati ad una concezione della didattica superata. Una didattica secondo la quale i destinatari della nostra attività sarebbero concepiti come dei recipienti da riempire con dei contenuti e non come persone da introdurre ad una prima conoscenza, tenendo presenti i loro livelli iniziali di interesse (solitamente modesti), le loro aspettative di conoscenza e le loro possibilità di apprendimento in quel certo contesto operativo.

2.3) ESPERIENZA FORMATIVA GUIDATA

Una errata, ma diffusa, convinzione da evitare è quella di ritenere che basti la presenza della stessa montagna ad innescare un processo formativo, senza l'intervento di strategie didattiche attuate dagli accompagnatori. Usa credere che "per fare opera di educazione ambientale basta portare le persone in ambiente. Sarà la stessa montagna a fare il resto". Diciamo, invece, che la sola montagna non basta, se non vi è anche una corretta metodologia operativa utilizzata consapevolmente dagli accompagnatori. E' stato scritto che "non è inutile sottolineare che più che i LUOGHI sono i MODI dell'educare a mutare profondamente le significatività relazionali e cognitive di cui si colora l'azione educativa nei vari ambienti" (1). Dunque, non basta condurre le persone in escursione e sperare che la sola presenza della montagna (= LUOGHI) svolga una funzione formativa. Affinché ciò avvenga è necessario che l'approccio sia proposto con la giusta metodologia (= MODI).

Fortunatamente per noi accompagnatori, però, in chi frequenta i corsi sussiste una generica disposizione preesistente verso l'ambiente, anche se non si è ancora radicata una vera motivazione. Questa forma di motivazione a livello nascosto e potenziale ci è di grande aiuto nella nostra attività, anche se non ancora espressa in modo compiuto.

(1) E. Mazza, D. Olmetti, "Sport e Educazione", pag. 60, C.S.I. ed., 1996 Tivoli.



L'ACCOMPAGNATORE HA IL COMPITO DI RISVEGLIARE LA MOTIVAZIONE LATENTE

Abbiamo visto che la prima preoccupazione di un accompagnatore deve essere quella di far emergere un interesse (nel nostro caso verso l'ambiente). Senza di questo, abbiamo visto, ogni discorso diviene inefficace. La motivazione normalmente non è assente, ma semplicemente non ha avuto ancora modo di emergere. Una buona parte degli allievi, infatti, non ha ancora avuto un'occasione per svilupparla attraverso un approccio organico ed organizzato. Il compito dell'accompagnatore, quindi, è quello che possiamo definire "maieutico". Cioè il compito di far emergere un interesse che è ancora allo stato latente. Un compito analogo a quello della levatrice ("maieutica" dal greco: "maia" = levatrice) la quale aiuta il nascituro a venire alla luce.

Questo impegno comporta il ricorso a tecniche didattiche specifiche, ad un'organizzazione appropriata delle attività e ad un modo di relazionarsi con gli allievi che sia orientato verso l'obiettivo desiderato. In particolare, il nostro metodo deve contare su due modi di operare: il "coinvolgimento" e la "testimonianza"

2.5) IL COINVOLGIMENTO

Cercare un COINVOLGIMENTO è il primo obiettivo del nostro approccio didattico, più ancora che impegnarsi fin da subito in un'attività esplicativa. Quest'ultima se c'è naturalmente non guasta (purché venga condotta in modo da non essere avvertita come pedantesca), tuttavia non rappresenta il nostro obiettivo iniziale. Cosa si intende per "coinvolgimento"?

Per suscitare una motivazione l'accompagnatore non deve collocarsi come "esperto" esterno al gruppo, bensì deve proporsi come uno dei componenti del gruppo (gruppo = accompagnatori + accompagnati!), animato però da una manifesta curiosità cognitiva verso l'ambiente. Deve prima di tutto impegnarsi lui stesso a guardare, ad esternare domande, a cercare di capire e, naturalmente, a palesare questo suo desiderio di conoscenza. Deve osservare e, nello stesso tempo, insegnare ad osservare. Deve sollecitare l'attenzione verso gli aspetti ambientali non come docente che sa già e che sollecita gli altri a guardare, ma come persona interessata che, grazie alla sua personale curiosità, coinvolge chi è attorno a lui. Deve essere un "leader" che trascina (ma non un "dominante", che impone!), che comunica il suo interesse ambientale a chi gli è attorno.



L'ACCOMPAGNATORE DEVE SAPER COINVOLGERE TESTIMONIANDO UNA PROPRIA CURIOSITA' COGNITIVA

Deve impegnarsi a suscitare curiosità e domande spontanee, prima ancora di preoccuparsi di dare risposte e spiegazioni. Se queste ultime ci sono ben vengano, ma non sono indispensabili. Non lo sono in quanto l'accompagnatore deve essere avvertito non come un esperto che sa tutto, ma come un normale escursionista che ha maturato, nel corso della sua esperienza in montagna, la convinzione che cercare di capire l'ambiente è gratificante ed arricchisce l'esperienza escursionistica.

Inoltre, per suscitare la giusta motivazione deve ricordarsi che i reali interessi ed interrogativi di chi si avvicina per la prima volta all'osservazione dell'ambiente non sono sempre gli stessi di chi è già esperto su questi temi. Deve, quindi, cercare di cogliere il tipo di curiosità dei presenti e di farle proprie, per poi riportarle al gruppo.

Se, ad esempio, qualcuno degli accompagnati si dimostrasse banalmente interessato ai diversi colori dei sassi che sono nel letto di un torrentello, l'accompagnatore dovrà dimostrare di condividere quest'interessamento, oggettivamente poco "scientifico", e partire da questo interesse occasionale per proporre interrogativi che conducano verso un approccio geologicamente più significativo: "da quale posto saranno venuti questi sassi?" / "chissà perché sono finiti qui!" / "chissà perché hanno questo colore!") e sollecitare delle ipotetiche risposte, senza pretendere di darle lui stesso. E' sempre un errore lasciarsi tentare dal cogliere l'occasione

per far sfoggio delle proprie conoscenze, con il risultato di annoiare i presenti con spiegazioni non desiderate.

2.6) LA TESTIMONIANZA

Ogni figura che ha un ruolo di riferimento all'interno di un gruppo (istruttore, accompagnatore, insegnante scolastico, ecc.) tende a venir vissuta come modello comportamentale. In quanto tale, la prima cosa che un accompagnatore, assunto come modello di comportamento in montagna, deve far passare è la testimonianza che egli ha maturato un vivo interesse per l'ambiente. Noi dobbiamo lasciar intendere che la nostra esperienza pregressa, proprio perché più ampia di quella degli accompagnati, ci ha fatto capire l'importanza di un approccio cognitivo verso l'ambiente. Dobbiamo dimostrare attraverso l'esempio comportamentale che siamo realmente curiosi di sapere e di osservare.

Se, viceversa, ci defilassimo dal partecipare alla lettura del paesaggio, magari lasciando il compito all'esperto di turno, comunicheremmo che "la lettura del paesaggio è qualcosa che riguarda solo gli esperti, ma che non interessa a chi va in montagna in modo normale". Il messaggio che ne risulterebbe sarebbe deleterio, in quanto comunicheremmo che la lettura del paesaggio è qualcosa di scientificamente notevole, ma che riguarda unicamente gli iniziati all'argomento.

Chiariamo, inoltre, che l'accompagnatore, per venire assunto come modello comportamentale stabile e positivo, non basta che abbia un ruolo istituzionalizzato (= patacca), ma deve sapersi far accettare come "leader" all'interno del gruppo. Se non vi riesce, in breve tempo le potenzialità didattiche che sono connesse con il suo ruolo finiscono per bruciarsi. A scanso di equivoci, chiariamo subito che il termine "leader" sottintende non il concetto di "autoritarismo", ma di "carismaticità" e di "capacità empatica". Ed è anche per questo che l'accompagnatore, come si è già rilevato, deve venire avvertito come parte del gruppo "primus inter pares" e non come esterno e al di sopra del gruppo, in virtù del suo solo titolo.

2.7) L'INSEGNAMENTO INCONSAPEVOLE

Un altro punto che si deve ricordare è che noi insegniamo anche quando non ce ne accorgiamo. In quanto modelli di riferimento comunichiamo comunque degli stili di comportamento. Ciò avviene che lo si voglia o no, che ce ne si renda conto oppure no. Tutto il nostro comportamento è comunicativo, non solo le parole. Si comunica con gli sguardi, con i gesti, con le azioni, con il silenzio, con l'osservare o il non osservare. Cioè insegniamo anche involontariamente attraverso l'esempio silenzioso. Del resto è noto che non esiste la "non comunicazione" così come non esiste il "non comportamento". Se, ad esempio, noi volessimo astenerci dall'osservare con interesse manifesto il paesaggio comunicheremmo che "il paesaggio rappresenta un aspetto secondario nell'esperienza escursionistica".

2.8) L'IMPORTANZA DELLE SITUAZIONI OPERATIVE

Secondo il "Cono della memoria" (1) un dato che viene comunicato con un coinvolgimento passivo (= ascolto di lezione frontale) la fissazione mnemonica non supera il 20%, mentre con un coinvolgimento attivo si trattiene addirittura il 90% dei dati. Ciò vale anche per la lettura dell'ambiente. La nostra attività è molto più incisiva se viene proposta anche attraverso esperienze dirette e concrete. Cioè se la lettura dell'ambiente avviene direttamente sul terreno, piuttosto che in sede chiusa, poco incidendo la proiezione di immagini video-proiettate. Soprattutto, la memorizzazione è molto più incisiva se si ricorre a metodi che implicino una partecipazione anche motoria e manipolatoria individuale. Per una buona memorizzazione è necessario "far capire i fenomeni fisici semplici servendosi di dispositivi con materiale che implica la spontaneità e l'attività" (2).

Nella nostra pratica come si traduce ciò che si è detto? Si traduce programmando nel corso dell'escursione delle attività che si affidino non solo ad illustrazioni verbali di ciò che si sta vedendo, ma che prevedano anche momenti di ricerca che coinvolgano direttamente i componenti del gruppo. Suggestioni specifiche vengono dati più avanti, nel capitolo 4, pag. 18.

Sia chiaro, per il momento, che la semplice lezione al chiuso o anche osservazioni sporadiche e disorganizzate all'aperto, conducono ad una scarsa memorizzazione e ad uno scarso coinvolgimento. Di conseguenza anche la motivazione verso l'ambiente finisce per essere epidermica ed labile.

(1) in psicologia si chiama "Cono della memoria" una rappresentazione grafica piramidale dei diversi livelli di fissazione mnemonica dei dati, a seconda dei diversi modi di comunicazione utilizzata.

(2) J. Piaget, "Dove va l'educazione", pag. 27, Armando ed., 1978, Roma

2.9) COME PROCEDERE VERSO LA LETTURA INTEGRATA

Allorché ci si accinge ad un'attività didattica bisogna sempre chiedersi in primo luogo a chi ci si sta rivolgendo in quel momento, in modo da modulare la nostra comunicazione in base alle caratteristiche dei destinatari. E' evidente, ad esempio, che gli stessi contenuti devono venire presentati diversamente se ci stiamo rivolgendo a dei ragazzini di una scuola media, oppure a degli adulti del tutto neofiti e sicuramente interessati o, all'opposto, ad adulti poco o nulla motivati, oppure infine a persone già esperte su quel certo tema.

Nel caso di un corso di escursionismo con ogni probabilità gli auditori sono variegati, nel senso che vi si possono distinguere un po' tutte le categorie sopra indicate, con una prevalenza di persone che non hanno ancora avuto occasione di approcciarsi ad una lettura dell'ambiente, ma che sono però potenzialmente disponibili ad interessarsi ad essa.

In tal caso il primo approccio è bene che parta "da ciò che globalmente colpisce l'immaginazione e desta emozione per giungere solo in un tempo successivo alla chiarificazione delle cause, all'individuazione paziente degli elementi" (1) che hanno prodotto l'emozione stessa. Un primo approccio che attivi l'interesse poggiando inizialmente su fonti di partecipazione emotiva, piuttosto che su una comunicazione rigorosamente logico-scientifico. Quindi un primo passo, come si è accennato in precedenza (vedi 1.1) dedicato più alla lettura del paesaggio che a quella dell'ambiente vero e proprio.

Ecco come procedere:

Il primo incontro deve essere ispirato ad un'osservazione in MACROSCALA.

In questo primo passo l'attenzione viene focalizzata sugli ASPETTI EMOZIONALI che il paesaggio è in grado di suscitare. Pertanto, ci si soffermerà a cogliere soprattutto quanto può nascere dalla percezione estetica e dal coinvolgimento sensoriale. Come ci muoveremo? Prima di tutto sceglieremo un posto panoramicamente idoneo per "leggere" il paesaggio. Qui sosteneremo un po' per dedicare alcuni minuti ad osservare assieme agli accompagnati quello che il paesaggio ci propone. Ad esempio potremo ci potremo soffermare su:

- 1) le forme (slanciate, dolci, aspre, ecc.)
- 2) i colori (vivaci, candidi, riposanti, foschi ecc.)
- 3) i contrasti (neve/rocce; prati/malghe; boschi/ pareti ecc.)
- 4) le sensazioni prodotte (pace, timore, soggezione, ecc.)
- 5) i rumori (silenzio, gracchi, fiume, vento ecc.)
- 6) gli odori (muschio, legno tagliato, fiori, ecc.)

Ovviamente, saranno gli stessi allievi ad esternare le loro sensazioni ed emozioni, mentre gli accompagnatori si asterranno da suggerimenti precisi. Il loro compito sarà solo quello cercare di suscitare le osservazioni dei partecipanti.

Questa iniziale attenzione verso gli aspetti emozionali sarà solo un primo passaggio in direzione di un'analisi più particolareggiata. Cioè verso una lettura integrata dell'ambiente vero e proprio.

Seguirà, quindi, uno sguardo panoramico in MESOSCALA, nel quale ci si può soffermare ad osservare:

- 1) la distinzione fra le aree a prevalenza biotica, oppure abiotica oppure antropica;
- 2) le diverse fasce vegetazionali, contraddistinte dai loro diversi toni di colore;
- 3) i diversi orizzonti (montano inf. / montano sup. / alpino inf. /ecc.) con le loro caratteristiche presenze e le loro specifiche quote;
- 4) le tracce della paleomorfologia glaciale (vallate ad "U", sbarramenti morenici, ecc.);
- 5) i segni dell'azione meteorica e gravitazionale sulla morfologia (erosione fluviale, sedimentazioni, coni di deiezione, ecc.);
- 6) ecc. ecc.

Anche in questa seconda fase dell'osservazione, come si è già ampiamente sottolineato, dovranno essere sempre i partecipanti, opportunamente sollecitati e guidati, a scoprire gli aspetti ambientali degni di nota. Bisognerà evitare, invece, di prodursi in una vera e propria lezione sul campo, nella quale i presenti risultino soggetti passivi.

La terza fase è quella di un'osservazione in MICROSCALA, nella quale l'attenzione si sposta su:

- 1) malghe, carrarecce, torbiere, flora, vale a dire sui particolari del paesaggio.

E' questo il momento di addentrarsi nella fase conclusiva della nostra lettura del paesaggio: quella delle INTERRELAZIONI AMBIENTALI. Con i più interessati sarà possibile addentrarsi in dettagli un po' più approfonditi.

Qualsiasi sia la scoperta alla quale si vuole portare gli allievi di un corso, il metodo della lettura integrata prevede un certo ordine di approccio, cioè:

- 1) Osserviamo i particolari.
- 2) Ragioniamo sul perché di questi particolari.
- 3) Approfondiamo le relazioni che intercorrono fra i particolari osservati.

AD ESEMPIO:

- 1) osserviamo i particolari: “ questi alberi hanno aghifoglie”.
- 2) ragioniamo sul perché di questi particolari: “perché a questa quota gli alberi hanno aghifoglie?”
- 3) approfondiamo lo studio dei particolari: “perché i larici, pur avendo aghifoglie, perdono gli aghi in autunno?”

ALTRO ESEMPIO:

- 1) osserviamo i particolari: “ questa vallata è coperta da prati pianeggianti e pascolivi”.
- 2) ragioniamo sul perché di questi particolari: “che cosa ci sarà stato un tempo in questo posto, che ha predisposto le condizioni per una copertura pascoliva?”
- 3) approfondiamo lo studio dei particolari: “ che cosa avrà prodotto l’antico bacino lacustre, ora svuotato, antecedente ai pascoli? Cerchiamo sul territorio i motivi della sua formazione e del suo svuotamento”.

(1) Zani, “Psicologia e vita”, Fabbri ed. 1984, Milano, pag. 78.

3) STRUTTURAZIONE DI IN PROGRAMMA ORIENTATO

Un programma orientato verso il raggiungimento di obiettivi formativi deve venire strutturato prevedendo attenzioni organizzative e momenti che facilitino il raggiungimento degli obiettivi prefissati ed assecondino il metodo prescelto.

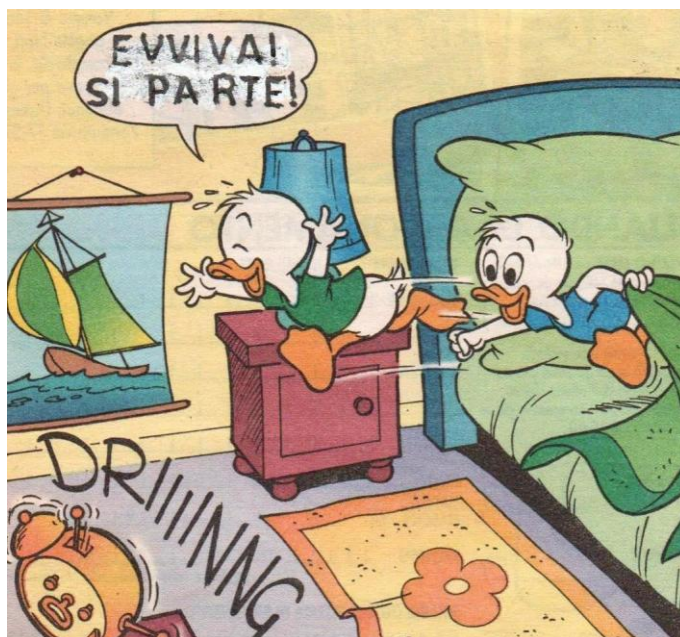
Ecco in sintesi i 3 momenti essenziali di una programmazione didattica tesa alla lettura del paesaggio:

- A) Preparazione della fase pre-uscita.
- B) Attenzioni nell’organizzazione del gruppo e dell’uscita.
- C) Attività di rielaborazione post-uscita.

A) PREPARAZIONE PRE-USCITA

L’ obiettivo primario dell’attività precedente all’uscita NON E’, come si è soliti credere, quello di fornire preventivamente delle conoscenze relative all’ambiente dell’uscita stessa. Cioè, non è quello di spiegare qualcosa in anticipo in modo che i partecipanti abbiano una base di conoscenze di partenza. Il vero obiettivo è quello di creare un senso di attesa, di curiosità cognitiva nei confronti di ciò che si osserverà sul terreno. Di insinuare negli ascoltatori delle curiosità, di suscitare in loro delle domande. Domande che avranno una risposta direttamente dall’osservazione guidata sul terreno, ma non prima. In altre parole, più che conferire in anticipo

delle nozioni, le quali resterebbero scisse dal contesto reale e, quindi, astratte e caduche, bisogna creare un'attivazione psichica verso la conoscenza dell'ambiente che si andrà a vedere.



L'ATTIVITA' PRE-USCITA MIRA A CREARE UN SENSO DI ATTESA

Come fare? Forse qui può valere la famosa frase del '68 parigino: "la fantasia al potere". Possiamo, comunque, dare alcuni suggerimenti, a puro titolo di esempio.

- I) Puntare sul naturale piacere esplorativo. I giovani fin da piccoli hanno dentro di loro una spinta ad esplorare l'ambiente fisico e relazionale in cui si trovano. Questa spinta non è del tutto assente neppure negli adulti. Ecco che può essere molto produttivo coinvolgerli in una specie di ricerca individuale. Se sappiamo, ad esempio, che lungo il nostro percorso vi sarà qualcosa che merita di essere osservato (una carbonaia? un abete bianco? un filone vulcanico? ecc.) faremo in anticipo un cenno rapido ad alcune sue caratteristiche visibili ("una carbonaia la si riconosce perché"). Una volta sul sentiero ecco la sfida:

"Vediamo chi scoprirà la carbonaia!"

Naturalmente, all'inizio del sentiero sarà bene ricordare che "adesso inizia la ricerca della carbonaia" o di quant'altro è stato indicato.

- II) Puntare sul gusto indagativo. Facciamo un esempio. Se sappiamo che l'escursione passerà in zona di rocce ricche di minerali ferruginosi (ad esempio le peridotiti), potremmo proiettare prima dell'uscita delle immagini scattate sul luogo in cui ci si recherà nelle quali appaiono alberi colpiti da fulmini. Lo faremo senza anticipare commenti esplicativi. Diremo solo che "sul posto cercheremo di scoprire chi e perché si è così accanito proprio in quella zona contro gli alberi".

Una volta sul terreno, per aiutarli nella loro “investigazione” si potrà iniziare, facendo rilevare, soppesandole, il peso delle peridotiti, che scopriranno essere molto elevato. Poi si cercherà di farli indovinare cosa possono mai contenere per pesare tanto. Per gradi, si giungerà a far capire che contengono ferro e che in questo sta il motivo degli alberi colpiti dai fulmini proprio in quel posto.

Questo potrebbe essere un’occasione per introdurre nozioni di geologia coinvolgendo mediante il gusto indagativo, anziché ricorrere subito a spiegazioni frontali.



IL GUSTO INDAGATIVO PUO' AIUTARE A COINVOLGERE I PARTECIPANTI

Un’analogia tecnica “investigativa” può venire applicata a tante altre situazioni: ad esempio, alla scoperta dei motivi di uno smottamento (“colpevole” da scoprire: rocce impermeabili sottostanti) o di un sentiero “mangiato” dall’erosione meteorica (“colpevole” da scoprire: il ruscellamento).

III) Sfruttare la singolarità inaspettata di certi aspetti della natura. Se sapremo di incontrare sul terreno della *Caltha Palustre*, potremmo chiedere, a bruciapelo e prima dell’uscita:

“Su quale terreno nascono i fiori?”

Ovviamente vi saranno risposte diverse, quali “ nei boschi”, “nei prati”, “sui terreni rocciosi”, ecc. Voi replicherete:

“Ci sono fiori che nascono nell’acqua. Noi li incontreremo alla prossima uscita. Vediamo chi li troverà”

Sul terreno, poi, ci si porrà alla ricerca dello “strano” fiore che nasce nell’acqua, cioè la *Caltha Palustre*.

Naturalmente, l’adozione di queste tecniche di coinvolgimento pre-uscita non esclude che si possa anche accennare in anticipo ad alcune informazioni ambientali, purché queste siano molto brevi e volte più a presentare aspetti che possano colpire la fantasia, piuttosto che a conferire precise conoscenze scientifiche. Queste ultime potranno venire proposte direttamente sul terreno.

B) ATTENZIONI NELL'ORGANIZZAZIONE DEL GRUPPO

L'azione didattica non si esaurisce in un fatto di pura comunicazione verbale fra docente e discente. Essa si avvale anche di un'opportuna organizzazione che crei le condizioni migliori per l'apprendimento. Pertanto, aspetto didattico ed aspetto logistico-organizzativo devono intrecciarsi sempre fra loro. Purtroppo, questi due aspetti organizzativi vengono spesso predisposti per compartimenti stagni, magari ad opera di persone diverse.

Un'organizzazione che sia didatticamente efficace deve prevedere alcune attenzioni, fra le quali raccomandiamo:

- i. Suddividere il gruppo in tanti sottogruppi, ciascuno avente come riferimento un determinato accompagnatore. Solo con una chiara e ben definita relazione fra accompagnatori – accompagnati (“accompagnatore X con accompagnati A, B, C”) è possibile instaurare un rapporto didattico coinvolgente. Cioè un rapporto in cui accompagnatore ed accompagnati si sentano “gruppo costante ed unito” nella scoperta del paesaggio. Viceversa, in presenza di un affidamento generico la nostra azione didattica diviene dispersiva. In questa seconda situazione la maggior parte degli accompagnatori è indotta a rinunciare a stabilire un'attività didattica, non avendo vicini a sé sempre gli stessi referenti predefiniti. Nella migliore delle ipotesi nel corso dell'uscita si finisce per proporre a persone sempre diverse annotazioni slegate fra di loro e del tutto occasionali, anziché completare il programma minimo, ma organico, di osservazioni che si ritengono irrinunciabili e sulle quali ci si è preparati al fine di proporle ai propri accompagnati.
- ii. Inserire in ogni sottogruppo un elemento trainante. Cioè una persona che sappiamo essere già abbastanza interessato all'ambiente e dal quale possiamo aspettarci delle domande che fungano da traino. Una sua presenza è utile per coinvolge la curiosità e la partecipazione degli altri.
- iii. Identificare prima dell'uscita alcuni punti che sappiamo essere adatti per alcune osservazioni sul terreno. In tal modo l'accompagnatore è preparato in anticipo ad orientare l'attenzione su quelle determinate emergenze ambientali osservabili in quei certi punti. Naturalmente, su questi punti occorre che ogni accompagnatore assuma un minimo di documentazione. Ciò, non con l'intenzione di presentare una vera lezione, ma semplicemente per essere in grado di fare qualche semplice osservazione o rispondere a domande opportunamente stimolate. Così come uno spezzone di corda, un paio di moschettoni, alcuni cordini e poco altro rappresentano gli strumenti tecnici necessari per ogni evenienza, analogamente un minimo di documentazione ambientale rappresenta lo strumento culturale per un accompagnamento che svolga il suo compito in modo dignitoso.
- iv. Può essere utile portare con sé piccoli strumenti, in modo da utilizzarli qualora se ne presentasse l'occasione, scelti in rapporto al tipo di emergenze ambientali che si prevede di incontrare. Ad esempio:
 - Libretto sulla flora di montagna, per consultarlo nel caso sorgesse una curiosità.
 - Reagenti chimici (acido cloridrico) per classificare le rocce carbonati che.
 - Martelletto, possibilmente da geologo.
 - Carta geologica della zona.

- Scheda dicotomica per l'identificazione di una certa pianta.
- Lente per fiori, per insetti, per licheni o per altro.
- Binocolo.
- Scheda con le impronte di animali.

C) RIELABORAZIONE POST-USCITA

Vi sono alcuni tipi di escursioni che si prestano per una rielaborazione posteriore, al fine di consolidare ciò che si è appreso nel corso dell'uscita e, non ultimo, per rendere più significativa ed interiorizzata l'esperienza fatta.

Tali momenti di rielaborazione possono consistere in:

- proiezione delle immagini scattate, secondo la metodologia illustrata nell'attività **4.e**.
- confronto tipo "seminario" sulle mappature eseguite, secondo le indicazioni date nell'attività **4.f**.
- incontro accompagnati-accompagnatore per organizzare la stesura della relazione con le finalità esposte nell'attività **4.h**.
- breve "Brain storming" di gruppo, nel caso in cui l'ambiente visitato suggerisse un qualche tema idoneo alla discussione (ad esempio: zona con evidenti situazioni di impatto ambientale / visita a teatri di guerra / visita a zona con particolari presenze di cultura tradizionale locale, ecc.).
- discussione sul livello di gradimento avvertito individualmente, con esternazione dei motivi.
- ecc., ecc.

4. IDEE PER ATTIVITA' DIDATTICHE SUL TERRENO E NON

Se ripensiamo ai nostri anni scolastici è probabile che ci ritorni alla mente il ricordo, non tanto positivo, di qualche insegnante che era solito improvvisare sul momento le lezioni, per cui la sua esposizione risultava poco organica e un po' sconclusionata. La stessa impressione negativa non deve lasciarla un corso del Cai. Anche noi dobbiamo progettare mentalmente ed in anticipo alcune attività che si prestino a migliorare la lettura del paesaggio. Ecco alcuni suggerimenti in proposito:

4.a) ATTIVITÀ DI EDUCAZIONE ALLA VALUTAZIONE SPAZIALE

Anche l'educazione alla valutazione spaziale ha un suo ruolo non indifferente nell'ambito del processo di formazione di un buon escursionista, soprattutto in relazione a valutazioni legate alla sicurezza nella scelta del percorso da fare. Non si creda che la capacità di valutare la profondità, l'ampiezza, l'altezza e la distanza in rapporto alla propria posizione siano competenze innate. Tali competenze vanno educate (1).

Ecco alcune semplici tecniche didattiche utili che possono venire proposte piacevolmente, anche perché non sono altro che dei giochi:

- i. Proporre al proprio gruppetto di indovinare a quale distanza lineare si trova una certa località (cima, paese, rifugio). Poi verificare tutti assieme sulla carta chi si è avvicinato di più alla risposta giusta.

- ii. Far indovinare il dislivello fra il punto in cui ci si trova e un punto visibile sul terreno. Poi verificare sulla carta.
- iii. Far indovinare il tempo che ci vorrà per raggiungere un punto visibile sul terreno, poi controllare chi si è avvicinato di più alla giusta valutazione.
- iv. Far indovinare il dislivello di una parete rocciosa oppure la profondità di una vallata, poi controllare sulla carta leggendo le isoipse.

(1) Sull'importanza dell'educazione alla percezione spaziale è illuminante il contributo di: P. Guillaume "Manuale di psicologia", Ed. Universitaria, 1951 Firenze, pag. 131-143.

4.b) I NOMI DEI LUOGHI

Durante una giornata non dovrebbe mai mancare almeno un momento in cui ci si sofferma ad individuare, assieme agli accompagnati, i nomi dei posti che fanno parte del paesaggio circostante. Solitamente, il momento più adatto è quello in cui si raggiunge il punto panoramicamente più significativo, spesso una vetta. Radunare attorno a sé il proprio gruppetto e "leggere" le località del paesaggio rappresenta un momento obbligatorio per ogni accompagnatore in ogni escursione. Anche questa è una forma di lettura del paesaggio. Infatti, la conoscenza toponomastica non costituisce solo un freddo fatto puramente nozionistico, ma rappresenta un momento di approfondimento del rapporto culturale individuo – territorio. Conoscere i nomi dei posti permette di familiarizzare con essi e di interiorizzare il paesaggio. I toponimi si sedimentano nella nostra memoria come una specie di paesaggio affettivo individuale che poi portiamo stabilmente dentro di noi negli anni a venire. Essi, quindi, non rappresentano solo una conoscenza geografica del territorio, ma costruiscono anche una relazione spirituale con il paesaggio stesso.

Inoltre, i toponimi sono spesso legati alle tradizionali attività economiche e socioculturali del posto, per cui il porre attenzione alle loro origini offre un tramite per accostare ad un rapporto più approfondito con la vita passata del territorio e con il suo ambiente naturale. Pertanto, anche una brevissima e non pedantesca spiegazione della lontana derivazione (non tanto etimologica, quanto piuttosto storico- sociale!) dei toponimi arricchisce la lettura del paesaggio.

Volendo, la ricerca dell'origine dei toponimi può anche essere impostata con la tecnica didattica del "problem solving". Ad esempio, nell'arco di un'escursione in area ladina, se si incontrano località denominate "Ciampac", "Ruf" e "Vael" si può invitare i presenti ad intuire quella che è a loro giudizio l'origine dei nomi incontrati.

4.c) EDUCAZIONE AL RISPETTO AMBIENTALE

Se si vuole accostare i propri allievi alla complessa problematica connessa con la difesa dell'ambiente, più che fare una delle tante conferenze ex-cathedra in cui si l'esperto evidenzia le criticità di certe situazioni ambientali, conferenze in cui le persone sono spesso soltanto auditori passivi, può essere interessante proporre un loro coinvolgimento diretto, in modo che questi siano protagonisti attivi delle osservazioni ambientali. Indichiamo qui tre modi di procedere, ben sapendo che altri ve ne possono essere.

i) Guardiamo con occhio critico

Si compie un'escursione in una zona in cui noi sappiamo esservi più di un esempio di turbamento ambientale (costruzioni impattanti, impianti inopportuni, ecc.). I partecipanti, organizzati in gruppetti, hanno il compito di individuare nel corso dell'escursione gli aspetti per i quali l'integrità dell'ambiente è stata turbata dall'intervento dell'uomo. Ad ogni gruppetto viene consegnata una carta al 25.000, in modo che possano segnarvi con una matita il posto in cui hanno fatto i loro rilevamenti. Inoltre, eseguono alcune fotografie di documentazione.

In un incontro subito successivo all'uscita si proiettano le fotografie eseguite che vengono commentate e discusse.

La finalità dell'attività suggerita è quella di abituare a valutare l'intervento dell'uomo anche con occhio critico.

ii) Role-play su un progetto impattante.

L'attività qui suggerita è stata anche sperimentata con buon esito con adulti di un Corso A1.

Si procede così:

si illustra un progetto fittizio (o anche reale) relativo alla costruzione di strutture (edifici, strade, ecc.) ed impianti (funivie, sciovie, ecc.) in una zona di alto pregio ambientale. La presentazione viene eseguita mediante slides oppure anche utilizzando una lavagna sulla quale si disegna al momento la situazione. Nel progetto vengono coinvolti, direttamente o indirettamente, differenti categorie di persone: abitanti del posto, escursionisti, imprenditori, associazioni ambientaliste, albergatori, ciascuno con motivi personali a favore o a sfavore dell'intervento.

Si suddividono i presenti in gruppetti di 3/4 persone e si affida ad ogni gruppetto il compito di rappresentare una categoria coinvolta e di sostenere il punto di vista di quella categoria, come potrebbe avvenire in un dibattito pubblico.

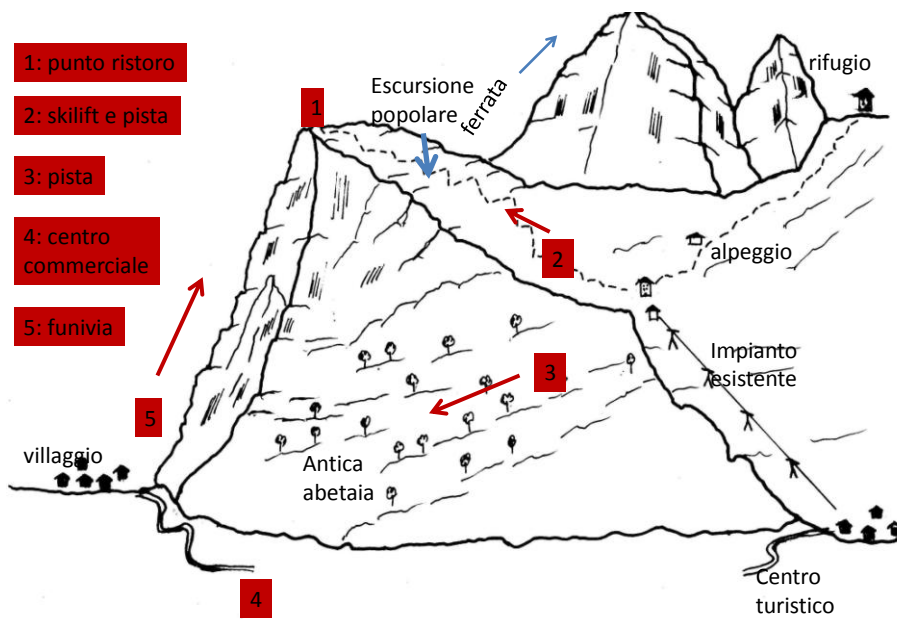
Quindi, ogni gruppetto espone il proprio punto di vista, dopo aver concordato la linea da sostenere.

Infine, un ultimo gruppetto assume il ruolo dell'autorità politica con il compito di accordare o meno il permesso di eseguire il progetto, sulla base di quanto sostenuto dalle varie categorie.

Il fine di questo role – play è soprattutto quello di far comprendere la complessità del problema dell'impatto ambientale.

Ecco qui sotto un esempio di semplice disegno da tracciarsi su di una lavagna, in cui è illustrata la situazione relativa ai progetti di intervento (segnati in rosso) sui quali discutere.

Ciò che già esiste sul territorio nello schizzo è segnato in blu.



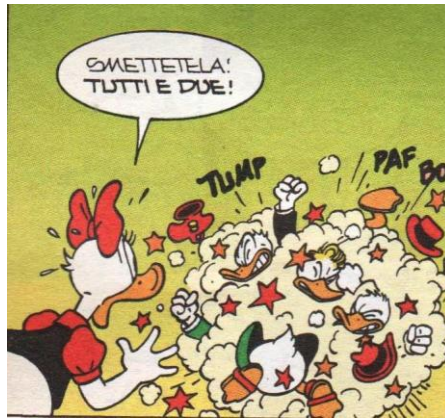
iii) Adottiamo un sentiero

Un'altra possibilità è costituita dall'adozione di un sentiero da parte di alcuni partecipanti al corso. In questo caso la manutenzione e la segnalazione di un sentiero viene affidata a loro, con la supervisione di un responsabile del gruppo sentieristico.

Questa attività è stata sperimentata con successo non solo in qualche gruppo sezionale del CAI, ma anche in progetti promossi da associazioni naturalistiche e da enti locali, come ad esempio quello avviato dal Centro per l'educazione sostenibile della Riviera Beigua. Essa permette di far scoprire una specie di rapporto di tipo quasi affettivo fra chi si accosta all'escursionismo e il territorio.

iv) Valutiamo l'impatto ambientale

In una riunione preliminare si potrà introdurre in una decina di minuti il problema della difesa dell'ambiente. Seguirà un breve confronto di opinioni sul problema presentato, tipo "Brain storming". Sarà bene segnare sinteticamente su di una lavagna (o schermata) le osservazioni che vengono avanzate dai presenti, senza intervenire con commenti personali. L'uscita successiva alla riunione si svolgerà in un posto in cui sono evidenti alcuni interventi dell'uomo che potrebbero venire giudicati impattanti. Quindi si inviteranno i partecipanti a cercare di valutare l'impatto ambientale del posto, alla luce di quanto emerso nella riunione "Brain storming" e alla luce delle opinioni personali.



IL CONFRONTO DI OPINIONI PERMETTE DI CHIARIRE LE IDEE A SE STESSI E AGLI ALTRI

v) Cosa fa la natura e cosa disfa l'uomo

Quest'impostazione è stata seguita con successo da un gruppo della S.E.M. di Milano.

Si prevede un gita che arrivi ad una determinata località, ovviamente idonea all'attività in programma. Si prevedono diversi percorsi per arrivare alla stessa meta, in modo da creare dei sottogruppi operativi piuttosto piccoli. Ogni gruppo è seguito da un esperto che orienta l'attenzione su ciò che è stato il risultato di un lungo percorso creato dalla natura. Sta agli allievi rilevare i danni creati dall'uomo.

L'aspetto formativo sta proprio nell'evidenziare in contrapposizione fra loro quanto la natura ha prodotto in tempi lunghissimi e quanto l'uomo ha rovinato in tempi brevi. L'uscita si conclude con un dibattito in cui si espongono queste contrapposizioni, possibilmente dando suggerimenti sul come sarebbe stato possibile evitare i danni di una presenza antropica impattante.

4.d) OSSERVIAMO GLI ALBERI

i) Scopriamo la loro età, la loro altezza e la loro storia

Soffermarsi a scoprire l'età, l'altezza e la storia della crescita degli alberi risulta sempre un gioco accattivante, bene accetto anche dagli adulti. Ecco come si procede, secondo metodi empirici, ma divertenti.

LA LORO ETA'

Si misura la circonferenza (portare un metro avvolgibile!) a un metro e mezzo da terra e si applica la seguente formula sostanzialmente corretta, pur con qualche variazione in rapporto al tipo di albero e pur fornendo solo dati indicativi:

In area aperta, con sole: $ETA' = CIRCONFERENZA \text{ diviso } 2,5$

Ex.: circ. 100 cm : 2,5 = 40 anni età dell'albero

In bosco con poca luce: $ETA' = CIRCONFERENZA \text{ diviso } 1,25$

Ex.: circ. 100 cm : 1,25 = 80 anni età dell'albero

LA LORO ALTEZZA

Afferrare una matita (o un bastoncino) tenendola innanzi al proprio sguardo a braccio teso. Prendere sulla lunghezza della matita la misura dell'albero lontano. Girare in orizzontale la matita e riportare sul terreno la misura presa, partendo dalla base dell'albero. Raggiungere la base dell'albero e misurare sul terreno il tratto individuato con passi di circa un metro. L'operazione può anche essere applicata ad un masso o ad altro.

LA STORIA DELLA LORO CRESCITA

Un sistema ben noto per capire l'età dell'albero è quello di contare gli anelli di un tronco tagliato. Ad ogni anello corrisponde un anno di età. L'anello più esterno corrisponde all'anno in cui è stato tagliato l'albero.

Meno noto è che, osservando la distanza fra anello ed anello, è possibile dedurre l'andamento delle stagioni passate e il conseguente ritmo di crescita. Infatti, se la distanza fra un certo anello e l'altro è particolarmente marcata , ciò significa che quell'annata è stata particolarmente favorevole alla crescita della pianta e, quindi, particolarmente ricca di precipitazioni ben distribuite. Solitamente le annate piovose sono contraddistinte da spazi più larghi fra due anelli.

Se, poi, gli anelli sono tutti piuttosto distanziati, ciò significa che l'albero era sano ed ha avuto una buona crescita continuativa.

ii) Le chiavi dicotomiche

Il ricorso a chiavi dicotomiche può venire fatto durante una sosta in una radura. L'utilizzo di queste schede è consigliato solo se ci si sta rivolgendo a persone che hanno già sviluppato un certo interesse. Esistono, comunque, delle schede semplificate che guidano alla classificazione con una relativa facilità.

iii) Cerchiamo l'albero (fiore) raro

Se sappiamo che lungo il percorso dell'escursione programmata si potrà incontrare una specie vegetazionale non comune o, comunque, di particolare interesse (ad esempio: abete bianco, arnica, genziana lutea, ecc.) all'inizio dell'escursione si farà una breve descrizione della specie che interessa, meglio se corredata da fotografia, quindi si inviteranno i partecipanti ad individuarla lungo il percorso.



LA RICERCA DI UNA SPECIE RARA ACCENDE L'INTERESSE VERSO L'AMBIENTE

4.e) L'OCCHIO FOTOGRAFICO

E' risaputo che la ricerca di inquadrature fotografiche invita ad osservare il paesaggio con particolare attenzione e permette, di conseguenza, di cogliere particolari ambientali che altrimenti potrebbero sfuggire. Su questa peculiarità fa affidamento l'uso della macchina fotografica come strumento educativo alla lettura del paesaggio. Anche in questo caso, però, l'attività va organizzata, affinché sia proficua. Ecco alcuni modi di organizzazione didattica:

1) Reportage con tre angolature

Questa tecnica didattica è stata anche sperimentata sia in aggiornamenti sulla lettura del paesaggio, sia in corsi di fotografia di montagna ed ha riscosso un notevole interesse.

Si formano tre (oppure 6, in rapporto al numero complessivo) gruppi di allievi. Ad ogni gruppo (oppure ad ogni 2 gruppi) si assegna l'incarico di eseguire un reportage fotografico con tre diversi tagli. Pertanto si lavora in gruppo, in modo da creare scambi di opinioni:

- 1) Taglio "cronachistico" dell'escursione, con i momenti socializzanti più significativi.
- 2) Taglio "estetico" con le immagini più belle colte nel paesaggio.
- 3) Taglio "scientifico" con le immagini degli aspetti più rilevanti da un punto di vista ambientale.

Inutile aggiungere che in un incontro successivo le fotografie verranno proiettate e commentate dagli autori.



LA MACCHINA FOTOGRAFICA CI AVVICINA AL MONDO DELLA NATURA

II) Paesaggio in due stagioni

In un paio di giornate di un certo corso si può programmare di passare, limitatamente ad un certo tratto di percorso, per lo stesso sentiero e, quindi, di fronte al medesimo paesaggio, in due diverse stagioni. La consegna è quella di fotografare gli aspetti (colori, vita vegetativa, cielo, ecc.) differenti nei due momenti dell'anno. E' interessante invitare ad apporre le didascalie descrittive. Proiezione finale delle immagini, con possibile spiegazione sul perché dei mutamenti avvenuti.

III) Concorso fotografico informale

Un modo per rendere più interessante la lettura del paesaggio è quello di istituire un concorso, assolutamente informale e con un carattere del tutto familiare, fra gli allievi del corso. Al termine delle uscite si proiettano le immagini attinenti al tema ambientale e si procede ad una premiazione simbolica.

4.f) MAPPATURA DEGLI ASPETTI AMBIENTALI

Funziona meglio se organizzata in gruppetti. E' bene avere l'attenzione di collocare in ogni gruppo una persona che sappiamo essere interessata e che possa, quindi, fungere da elemento trainante (vedi **par. 3) lett.B), punto ii).**

Si procede in questo modo:

- 1) si fornisce ad ogni gruppetto una carta relativa alla zona in cui si svolge l'escursione.
- 2) Nel corso dell'escursione i partecipanti appongono a matita sulla carta dei cerchietti nei punti in cui riterranno di poter osservare qualcosa di rilevante da un punto di vista naturalistico e ambientale.
- 3) In un breve incontro immediatamente successivo (o anche al termine della giornata) gli allievi spiegheranno a tutti i presenti il motivo per il quale hanno contrassegnato quel punto.

Per coinvolgere maggiormente i partecipanti, la mappatura può venire presentata come una documentazione sul territorio utile alla scuola per probabili ritorni in zona di corsi futuri.

4.g) PERCHÉ QUEI CERCHIETTI SULLA CARTA?

Si tratta di un'attività simile, ma inversa, a quella precedente. Distribuire a tutti una carta (massimo al 25.000, meglio se al 10.000) sulla quale sono segnate con un cerchietto alcune località nelle quali noi sappiamo esservi qualcosa di interessante da osservare. Giunti sui posti cerchiati, gli allievi cercheranno di indovinare il motivo per il quale quelle località sono state segnalate e dovranno indicarlo all'accompagnatore di riferimento.



ESEMPIO DI CARTA AL 25.000 CON CERCHIETTI

4.h) PUBBLICHIAMO LE RELAZIONI

Gli allievi sono invitati a redigere una descrizione sull'escursione compiuta, in modo da fornire a chi lo volesse una relazione sia sul percorso che sugli aspetti ambientali che meritano di essere osservati. Naturalmente, il lavoro va inteso presentato come del tutto facoltativo, ma gradito.

Siccome non è possibile lavorare in gruppi troppo numerosi, affinché tutti siano prima o poi coinvolti a turno in quest'attività, si può creare per ogni uscita un gruppetto, diverso da quelli precedenti, con quest'incarico. Alla fine si avrà una specie di guida escursionistica-naturalistica che comprende l'escursioni effettuate.

Naturalmente, le relazioni vanno pubblicate in un sito internet o sulla stampa sezionale, affinché siano realmente usufruibili.

4.i) CERCHIAMO LE ROCCE CALCAREE

Portiamo con noi una boccetta contenente acido cloridrico, normalmente usato in attività domestiche. Eventualmente è possibile sostituirlo con succo di limone, anche se l'effetto chimico è molto meno evidente. Ogni volta che incontreremo sul terreno un tipo di roccia differente proveremo a versarci sopra alcune gocce. Se vi sarà l'effetto dell'effervescenza ciò significherà che ci troveremo di fronte ad una roccia calcarea. Altrimenti, si tratterà di una roccia diversa. Il breve esperimento ci permetterà di introdurre poche parole sulle rocce che incontreremo per via.

5) LETTURA DEL PAESAGGIO PROGRAMMATA IN GIORNATE O CORSI A CARATTERE PARTICOLARE

5.a) CORSO CON UN TEMA NATURALISTICO-AMBIENTALE TRASVERSALE A TUTTE LE GIORNATE.

Nella progettazione di un calendario di uscite una buona soluzione è quella di identificare un determinato tema ambientale che possa venire proposto come argomento di osservazione trasversale a tutte le giornate del percorso formativo. Il tema prescelto, pur non monopolizzando tutto il tempo di ogni singola giornata, viene però a costituire un filo conduttore che viene toccato almeno in un momento di ogni escursione. Il fatto di rivedere il medesimo argomento riflesso nei diversi ambienti delle differenti uscite amplia la visuale sull'argomento stesso e permette una conoscenza abbastanza organica e variegata di quel certo aspetto. Il ritornare più volte sul medesimo argomento favorisce un approccio non più solo occasionale, bensì un coinvolgimento più completo ed interiorizzato. D'altra parte, il dedicarvi solo un breve momento ad ogni uscita evita di rendere monotono l'argomento "lettura del paesaggio".

Il tema eletto può essere relativo ad un aspetto biotico, abiotico o antropico. Ad esempio, si può decidere di soffermarsi unicamente, nelle varie uscite:

- A) sugli aspetti geologici del territorio e sulla sua morfologia paleoglaciale.
- B) sull'incidenza dell'elemento acqua sulla conformazione del paesaggio.
- C) sull'adattamento della vegetazione alle condizioni dell'alta quota.
- D) sulle tradizionali attività dell'economia delle alte terre.
- E) Sulle rocce e sui minerali.
- F) eccetera, eccetera.

Naturalmente, l'organizzazione di giornate in cui un certo tema viene visitato trasversalmente richiede particolari attenzioni e strategie didattiche. Come sempre, cioè, non basta definire a tavolino il tema e poi lasciare tutta la sua conduzione all'improvvisazione.

Un modo di procedere che qui si suggerisce è il seguente:

- 1) In sede di programmazione del calendario delle uscite, la scelta delle località dovrà essere effettuata tenendo in primo luogo presente la possibilità di sviluppare in ognuna di esse il filo conduttore prescelto. Pertanto, sarebbe un errore metodologico decidere prima il calendario delle giornate ("dove andare") e solo successivamente scegliere il tema che possa essere trasversale a tutte le uscite. Ad esempio, se si decidesse di privilegiare l'argomento "geologia", sarebbe necessario programmare delle uscite aventi ognuna una caratteristica geologica differente e complementare a quella osservabile nelle altre giornate.
- 2) All'inizio del percorso fare una presentazione introduttiva sull'aspetto ambientale che si va ad osservare, preferibilmente mediante immagini che lo illustrino per sommi capi. Presentazione molto sintetica e tesa più a creare un'attesa conoscitiva che a conferire spiegazioni esaurienti, le quali potranno aver luogo solo sul terreno delle uscite.

- 3) Concordare preventivamente gli aspetti essenziali che ogni accompagnatore dovrà impegnarsi a far emergere una volta che sarà sul terreno. E' sottinteso che sui contenuti prescelti tutti gli accompagnatori dovranno assumere un minimo di conoscenze. Ad esempio, se l'argomento trasversale dovesse essere la geologia e ci si dovesse recare nelle Dolomiti, tutti gli accompagnatori dovrebbero documentarsi un minimo sulla genesi di quelle montagne.

Eventualmente, se nel gruppo vi fosse una persona avente maggiori competenze in merito, questa si potrà fare carico di fornire a tutti gli altri accompagnatori una sintetica documentazione di riferimento. Solo così ogni accompagnatore sarà in grado di presentare brevemente agli allievi che faranno riferimento direttamente a lui ciò che merita di essere osservato.

- 4) Concludere il percorso con una serata di rivisitazione e / o di rielaborazione di quanto osservato nelle varie uscite. Ciò può venire effettuato in vari modi, ad esempio:
- A) promuovere un confronto di opinioni conclusivo sull'argomento, nel caso in cui questo si prestasse allo scopo (Visita a zone a rischio impatto ambientale: dibattito sulla necessità di difesa dell'ambiente. Visita a zone della Grande Guerra: dibattito sul messaggio etico che si può derivare da quanto si è potuto vedere, ecc., ecc.)
 - B) proiettare le fotografie che sono state scattate sull'argomento prescelto (e solo quelle: le immagini non strettamente attinenti alla lettura del paesaggio verranno proiettate a parte). Il tutto può diventare più stimolante se si organizza un concorso fotografico (vedi **4.e**, punto iii).

5.b) LETTURA DEL PAESAGGIO COME TEMA CENTRALE DI UNA SINGOLA USCITA : "USCITA NATURALISTICA"

Spesso si decide di dedicare un'intera uscita alla lettura del paesaggio, assumendola come tema dominante della giornata. Ad esempio, ci si reca in una zona rinomata per i suoi aspetti naturalistici e paesaggistici e ci si propone di visitarla con attenzione. Può trattarsi di un Parco Nazionale o di un Percorso Didattico o di una qualsiasi altra area di pregio paesaggistico. A volte si battezza la giornata come "uscita naturalistica".

In queste giornate è consuetudine affidarsi alla presenza di un esperto o, comunque, coinvolgere qualcuno che abbia una particolare competenza in materia.

1) Il vero obiettivo della giornata

E' fondamentale chiarirsi bene quale è il vero obiettivo della giornata.

Il nostro fine primario è quello di sviluppare una motivazione verso la lettura del paesaggio (vedi **2.2**). Quello di trasfondere nozioni ambientali è solo un fine corollario. L'obiettivo primario va chiarito molto bene, specialmente se ci si affida ad un esperto che dall'alto della sua esperienza, o anche per consuetudine professionale, potrebbe essere indotto a soffermarsi più del dovuto sul solo aspetto nozionistico, approfondendo così informazioni non attese e non desiderate dai presenti, i quali ne deriverebbero non un motivo di interesse, bensì un senso di distacco, se non addirittura di noia.

II) Esperto ed accompagnatori: come agire ed interagire fra loro

Se ci si affida ad un esperto, è fondamentale che questi abbia disponibilità ed attitudini comunicative. Bisogna, invece, togliersi dalla testa l'idea che quanto più l'esperto è competente tanto più è per noi valido. La competenza è una qualità positiva, ma non costituisce la chiave di volta dell'azione didattica.

Da parte sua l'accompagnatore deve assolutamente evitare di delegare in toto il compito della lettura del paesaggio all'esperto: "c'è lui che ne sa tanto, mentre io non so quasi niente, per cui me ne sto zitto in disparte". È importante rendersi conto che bisogna superare quella "mentalità della delega che spesso deresponsabilizza gli educatori, impedendo loro di mettersi in discussione e collaborare veramente" (1).

Anche l'accompagnatore ha una sua funzione attiva che è quella di collocarsi come intermediario fra gli accompagnati e l'esperto, in modo da fungere da elemento trainante verso l'osservazione dell'ambiente. Deve, in un certo senso, comportarsi come se fosse lui stesso un allievo, animato però da curiosità cognitiva, e trascinare la partecipazione del gruppo, con osservazioni, domande e presentazione di dubbi. Mai come in quest'occasione l'accompagnatore deve mettersi in gioco e fare gruppo con le persone a lui affidate, assumendo un comportamento non da tecnico distaccato "super partes", ma da escursionista "inter pares".

Va ribadito ancora una volta, inoltre, che in una giornata "naturalistica" la presenza dell'esperto costituisce un'ottima soluzione, ma non è assolutamente indispensabile. Infatti, se la maggior parte degli accompagnatori sono in grado, come dovrebbero esserlo, di operare secondo il metodo indicato in precedenza (par. 2) mettendo in atto le tecniche didattiche opportune la giornata può risultare comunque proficua al massimo grado, sia che l'accompagnatore sia in possesso di buone conoscenze ambientali sia che ne abbia solo di modeste.

III) Aspetti del paesaggio da privilegiare in una giornata a tema naturalistico/ambientale.

Nella scelta degli aspetti sui quali far verteere la lettura del paesaggio è consigliabile non trascurare quelli che sono tipici delle montagne che, per motivi di vicinanza o di consuetudine, verranno probabilmente più frequentemente visitate dagli iscritti al corso, una volta terminato questo. Ciò perché è importante che un partecipante abbia la possibilità di osservare sotto la guida degli accompagnatori quegli aspetti che avrà poi occasione di rivedere anche nelle sue escursioni future. In tal modo egli avrà modo di riscoprire in modo autonomo quello che gli è stato fatto osservare durante il corso. Una rivisitazione in autonomia si traduce in un consolidamento delle conoscenze già acquisite.

Ad esempio, nell'ambito di un corso trentino o veneto sarebbe quasi irrinunciabile un'uscita naturalistica incentrata sulla nascita geologica delle Dolomiti. Analogamente per uno piemontese non potrebbe mancare una giornata dedicata alla glaciologia o per uno emiliano all'osservazione della paleomorfologia glaciale dell'Appennino.

(1) D. Olmetti, E. Mazza, op. cit., pag. 58

5.c) LETTURA DEL PAESAGGIO COME TEMA CENTRALE DI UN INTERO PERCORSO (“CORSO NATURALISTICO”)

La lettura del paesaggio può anche venire sviluppata attraverso uno specifico corso monotematico ad indirizzo naturalistico / ambientale.

In questo tipo di corso vi sono due possibilità di impostazione:

- 1) Scegliere un singolo tema che verrà rivisto in ognuna delle uscite del corso, come avviene nell'ipotesi già considerata in **5a** . Ad esempio, si può scegliere l'argomento “acqua”. In tal caso, si potrebbe iniziare in una prima giornata a parlare del ciclo dell'acqua. Quindi andare in una seconda giornata ad osservare i nevai o i ghiacciai. Poi fare un'escursione in cui si può osservare l'azione dell'acqua sul terreno e così via. Infine soffermarsi sulla captazione dell'acqua potabile che arriva nelle nostre case. Se poi si hanno gli strumenti adatti, può anche essere interessante provare a fare un'analisi della purezza di quest'ultima.

In sede di programmazione del calendario delle uscite, la scelta delle località dovrà essere effettuata tenendo in primo luogo presente la possibilità di sviluppare in ognuna di esse il filo conduttore prescelto. Pertanto, sarebbe un errore metodologico decidere prima il calendario delle giornate e solo successivamente scegliere il tema che possa essere trasversale a tutte le uscite. Ad esempio, se si decidesse di privilegiare l'argomento “geologia”, sarebbe necessario programmare delle uscite aventi ognuna una caratteristica geologica differente e complementare a quella osservabile nelle altre giornate.

- 2) Dedicare ogni singola uscita ad un aspetto ambientale differente: acqua, rocce, vegetazione e così via.

Anche in questa seconda ipotesi, il calendario va programmato tenendo presente in primo luogo la possibilità di variare di volta in volta il tema ambientale di osservazione.

5.d) LA LETTURA DEL PAESAGGIO IN UNA GIORNATA AVENTE UN TEMA DOMINANTE DIVERSO DA QUELLO AMBIENTALE

Spesso si organizza una giornata avente un tema dominante diverso da quello della lettura dell'ambiente. Ad esempio, il tema centrale dell'uscita può essere quello dell'orientamento (gara di orienteering) oppure dell'addestramento alla percorrenza in sicurezza di una ferrata. Quasi sempre in questi casi il tema centrale catalizza tutte le attenzioni e tutti i momenti della giornata, per cui la lettura del paesaggio viene quasi sempre trascurata.

Al contrario, la lettura del paesaggio deve essere uno dei vari aspetti trasversali ad ogni giornata, come si è detto in **1.2**. In realtà, il fatto di trascurare la lettura dell'ambiente in queste occasioni non dipende tanto dalla difficoltà di trovarvi un suo piccolo spazio, quanto dalla cattiva volontà di applicarvi. E', invece, importante trovare un momento in cui tralasciare per un attimo il tema centrale, qualsiasi esso sia, e dedicare almeno alcuni minuti anche alla lettura del paesaggio. Ciò è importante in quanto noi dobbiamo portare avanti una impostazione della formazione che si richiami al principio dell'interdisciplinarietà, principio che è ormai definitivamente acquisito nella moderna didattica, ma che fatica molto ad essere applicato nel mondo CAI, purtroppo spesso radicato a modelli superati.

In base all'interdisciplinarietà è basilare agire in modo da proporre, non appena possibile, i vari argomenti integrati l'uno con l'altro, in quanto facenti parte dello stesso processo formativo. All'opposto bisogna evitare di creare fittizi e fuorvianti compartimenti stagni fra le diverse "materie", quali potrebbero essere "sicurezza", "orientamento", "meteorologia", "progettazione", "paesaggio" e così via, quasi che costituissero percorsi senza alcun contatto fra loro. A meno che la cosa appaia molto difficoltosa, è quindi bene cercare sempre di integrare fra loro le varie "materie", dalla quale integrazione nasce una proposta formativa più organica.

Prevedere momenti di lettura del paesaggio in giornate a diverso tema dominante è molto semplice.

Ecco alcuni esempi operativi:

A) In una giornata di orienteering.



**SI POSSONO INTEGRARE LE INDICAZIONI
ORIENTATIVE CON QUELLE AMBIENTALI**

Si può arricchire l'attività di orientamento inserendo a qualche "lanterna" un test di osservazione naturalistica. Questa integrazione orientamento-natura rende, fra l'altro, più divertente e varia l'esercitazione.

Ad esempio chiedere di indovinare:

- che alberi sono quelli circostanti al posto della lanterna.
- che rocce sono alcuni "sassi" che vengono mostrati al luogo della punzonatura.
- alcuni tipi di fiori riportati in fotografia oppure, meglio ancora, che sono visibili accanto alla lanterna.
- di quale animale sono le orme che appaiono in una fotografia che viene mostrata.
- ecc., ecc.

Naturalmente, se si sta facendo una gara di orienteering, anche i questionari naturalistici rientrano nel punteggio della gara.

B) In una giornata su ghiacciaio

Se ci si reca su di un ghiacciaio diviene irrinunciabile, anche a fini tecnico-pratici, dedicare almeno dieci minuti per illustrare la conformazione del terreno sul quale ci si muove (seracchi, crepacci, morene, ecc.).

C) In una giornata su neve invernale

Se ci si reca su di un terreno coperto da neve invernale è possibile dedicare alcuni minuti a:

- leggere la morfologia paleoglaciale del posto (tracce di sbarramenti morenici, valli sospese, ecc.).
- studiare il livello di metamorfismo al quale è giunta la trasformazione dei cristalli di neve del manto nevoso.
- valutare quale potrebbe essere il grado di pericolosità valanghiva dei pendii, in base alla loro esposizione, alla conformazione del terreno, alla presenza o meno di alberi, al tipo di neve.

D) In una giornata dedicata ad un percorso attrezzato (ferrata)



**ANCHE SULLE FERRATE E' BENE PRESTARE
ATTENZIONE ALLE PRESENZE AMBIENTALI**

Una volta arrivati alla meta (o anche durante una sosta intermedia) è bene raccogliere l'attenzione degli allievi affidati per dedicare alcuni minuti alla lettura del panorama, dopo aver orientato la carta. In quest'operazione si possono inserire alcune rapide osservazioni sul paesaggio ("quella laggiù è una valle glaciale, perché...." – "le rocce sulle quali ci siamo mossi sono dolomie, cioè rocce che si sono formate....").

Sommario

Presentazione 2

1) NOTE INTRODUTTIVE..... 3

 1.1) LETTURA DEL PAESAGGIO E LETTURA DELL’AMBIENTE 3

 1.2) LETTURA DEL PAESAGGIO (DELL’AMBIENTE) E CORSI DI ESCURSIONISMO 4

 1.3) TRASVERSALITA’ DELL’ESPERIENZA 6

2) CENNI METODOLOGICI 6

 2.1) CONDIZIONI DI PARTENZA PER UN REALE APPRENDIMENTO 6

 2.2) TRADIZIONALE ERRORE METODOLOGICO..... 8

 2.3) ESPERIENZA FORMATIVA GUIDATA..... 8

 2.4) LA DIDATTICA MAIEUTICA APPLICATA ALLA LETTURA DEL PAESAGGIO 9

 2.5) IL COINVOLGIMENTO..... 9

 2.6) LA TESTIMONIANZA..... 11

 2.7) L’INSEGNAMENTO INCONSAPEVOLE..... 11

 2.8) L’IMPORTANZA DELLE SITUAZIONI OPERATIVE..... 12

 2.9) COME PROCEDERE VERSO LA LETTURA INTEGRATA 12

3) STRUTTURAZIONE DI IN PROGRAMMA ORIENTATO..... 14

 A) PREPARAZIONE PRE-USCITA 14

 B) ATTEZIONI NELL’ORGANIZZAZIONE DEL GRUPPO 17

 C) RIELABORAZIONE POST-USCITA 18

4. IDEE PER ATTIVITA’ DIDATTICHE SUL TERRENO E NON 18

 4.a) ATTIVITÀ DI EDUCAZIONE ALLA VALUTAZIONE SPAZIALE 18

 4.b) I NOMI DEI LUOGHI 19

 4.c) EDUCAZIONE AL RISPETTO AMBIENTALE 19

 i) Guardiamo con occhio critico..... 20

 ii) Role-play su un progetto impattante. 20

 iii) Adottiamo un sentiero 21

 iv) Valutiamo l’impatto ambientale..... 21

 v) Cosa fa la natura e cosa disfa l’uomo 22

 4.d) OSSERVIAMO GLI ALBERI..... 22

 i) Scopriamo la loro età, la loro altezza e la loro storia 22

 ii) Le chiavi dicotomiche 23

 iii) Cerchiamo l’albero (fiore) raro 23

 4.e) L’OCCHIO FOTOGRAFICO..... 24

- I) Reportage con tre angolature 24
- II) Paesaggio in due stagioni 25
- III) Concorso fotografico informale..... 25
- 4.f) MAPPATURA DEGLI ASPETTI AMBIENTALI 25
- 4.g) PERCHÉ QUEI CERCHIETTI SULLA CARTA? 26
- 4.h) PUBBLICHIAMO LE RELAZIONI 26
- 4.i) CERCHIAMO LE ROCCE CALCAREE 26
- 5) LETTURA DEL PAESAGGIO PROGRAMMATA IN GIORNATE O CORSI A CARATTERE PARTICOLARE 27**
 - 5.a) CORSO CON UN TEMA NATURALISTICO-AMBIENTALE TRASVERSALE A TUTTE LE GIORNATE. 27
 - 5.b) LETTURA DEL PAESAGGIO COME TEMA CENTRALE DI UNA SINGOLA USCITA : “USCITA NATURALISTICA” 28
 - I) Il vero obiettivo della giornata 28
 - II) Esperto ed accompagnatori: come agire ed interagire fra loro 29
 - III) Aspetti del paesaggio da privilegiare in una giornata a tema naturalistico/ambientale. 29
 - 5.c) LETTURA DEL PAESAGGIO COME TEMA CENTRALE DI UN INTERO PERCORSO (“CORSO NATURALISTICO”) 30
 - 5.d) LA LETTURA DEL PAESAGGIO IN UNA GIORNATA AVENTE UN TEMA DOMINANTE DIVERSO DA QUELLO AMBIENTALE..... 30
 - A) In una giornata di orienteering..... 31
 - B) In una giornata su ghiacciaio 31
 - C) In una giornata su neve invernale 32
 - D) In una giornata dedicata ad un percorso attrezzato (ferrata)..... 32
- Sommario 33