

Gianluca Cepollaro, Luca Mori

# **Mettersi al mondo**

Educazione al paesaggio per le nuove generazioni



Edizioni ETS



[www.edizioniets.com](http://www.edizioniets.com)

**tsm** TRENTINO  
SCHOOL OF  
MANAGEMENT

SCIOLA PER IL  
GOVERNO DEL  
TERRITORIO E DEL  
PAESAGGIO  
**step**

© Copyright 2018

EDIZIONI ETS

Piazza Carrara, 16-19, I-56126 Pisa

[info@edizioniets.com](mailto:info@edizioniets.com)

[www.edizioniets.com](http://www.edizioniets.com)

*Distribuzione*

Messaggerie Libri SPA

Sede legale: via G. Verdi 8 - 20090 Assago (MI)

*Promozione*

PDE PROMOZIONE SRL

via Zago 2/2 - 40128 Bologna

ISBN 978-884675286-4

# Indice

Prefazione	9
Introduzione	13
Capitolo Primo	
Il paesaggio e le didattiche dell'esperienza	17
1. La sfida della vivibilità	17
2. Il paesaggio è come la lingua madre	20
3. Paesaggi originari	23
4. L'esperienza del paesaggio	25
5. Didattiche dell'esperienza	28
6. Il paesaggio di tutti: approccio intergenerazionale	31
7. In-between: il paesaggio come mediatore interculturale	34
8. Per una interdisciplinarietà critica	37
9. Il paesaggio da vivere	42
Capitolo Secondo	
Idee per l'educazione al paesaggio	45
1. Invito alla sperimentazione	45
2. Interpretare paesaggi	47
Attività 1. Preferenze individuali e di gruppo	49
Attività 2. Paesaggi in cornice	53
Attività 3. Le forme del paesaggio	56
Attività 4. Alla ricerca dei segni della storia	59
Attività 5. Paesaggi allo schermo	61
Connessioni	62

3. Immaginare paesaggi	64
Attività 6. Paesaggi utopici	68
Attività 7. Paesaggi ipotetici	70
Attività 8. Paesaggi futuri	73
Attività 9. Paesaggi artistici e letterari	76
Attività 10. Paesaggi fiabeschi	79
Connessioni	81
4. Trasformare paesaggi	84
Attività 11. Modellare un paesaggio	88
Attività 12. Interpretare i cambiamenti	90
Attività 13. Scrivere paesaggi	95
Attività 14. Partecipare per trasformare	97
Attività 15. L'arcipelago delle possibilità	99
Connessioni	101
5. Attraversare paesaggi	103
Attività 16. Camminare	107
Attività 17. Oltre il panorama	110
Attività 18. Impressioni fotografiche	111
Attività 19. Paesaggi tra culture	113
Attività 20. Raccolte di segni e simboli	115
Connessioni	116
6. Sentire paesaggi	117
Attività 21. Nuvole di parole	122
Attività 22. Mappe sinestetiche	125
Attività 23. Cartografie affettive	126
Attività 24. Architetture della natura	127
Attività 25. Sentimenti in parole	129
Connessioni	130
Bibliografia	133

“Quello qua fuori è un paesaggio. Il mondo che ci circonda, tutte le cose che ci circondano diventano un paesaggio”

Alessandro, classe III primaria, Riva del Garda

*“[...] dal numero delle città immaginabili occorre escludere quelle i cui elementi si sommano senza un filo che li connetta, senza una regola interna, una prospettiva, un discorso. [...] Le città come i sogni sono costruite di desideri e di paure, anche se il filo del loro discorso è segreto, le loro regole assurde, le prospettive ingannevoli, e ogni cosa ne nasconde un'altra”*

I. Calvino, *Le città invisibili*,  
Mondadori, Milano, 2002, pp. 43-44

“[...] darei tutti i paesaggi del mondo per quello della mia infanzia. Ma devo pure aggiungere che, se ne faccio un paradiso, responsabili ne sono soltanto le prestidigitazioni o le infermità della memoria. Siamo tutti inseguiti dalle nostre origini...”

E.M. Cioran, *Storia e utopia*, a cura di M.A. Rigoni,  
Adelphi, Milano, 2013, p. 12



# Prefazione

*Bruno Zanon*<sup>1</sup>

Il paesaggio da tempo è un tema che mobilita l'opinione pubblica ed un oggetto centrale delle politiche di tutela e delle pratiche di pianificazione. Non può essere inteso, però, come un semplice spazio di fruizione o un ambito di intervento pubblico come altri. Costituisce, infatti, un concetto complesso e una sfida epistemologica in ragione della molteplicità dei significati cui rinvia e della varietà degli approcci messi in campo per affrontare i diversi temi coinvolti, rendendo arduo proporre una definizione univoca, teorica ed operativa allo stesso tempo.

Va sottolineato, in primo luogo, come l'essenza del paesaggio sia relazionale, configurandosi come sintesi dell'interazione tra il fruitore e il contesto spaziale, mediata dai complessi processi della percezione. Non è un gioco di parole, quindi, affermare che "paesaggio" rinvia ai molteplici "punti di vista" dai quali lanciamo gli sguardi sul mondo e produciamo delle immagini o, meglio, delle rappresentazioni che riflettono le nostre sensibilità, i nostri valori, le nostre attese. È questa circolarità, apparentemente contraddittoria, a definire la fertilità di un concetto chiave per la comprensione della realtà che ci circonda e del nostro ruolo in essa. Dobbiamo però superare l'uso banale del termine per riflettere sui processi cognitivi che intervengono sul nostro vissuto e sulle nostre azioni entro lo spazio.

In questo quadro di riferimento, Gianluca Cepollaro e Luca Mori affrontano, nel testo, la sfida della costruzione di percorsi educativi che superino l'apparente ovvietà del paesaggio come immagine, come preteso riflesso "oggettivo" della realtà. Per sostanziare tale prospettiva, gli autori procedono proprio dalla dimensione relazionale, po-

<sup>1</sup> Università degli Studi di Trento, Presidente del Comitato Scientifico di tsm-step Scuola per il governo del territorio e del paesaggio.

nendo al centro la persona che agisce e percepisce ed è segnata dallo spazio vissuto, entro il quale si muove ed opera trasformazioni.

In un mondo che è cambiato profondamente e continua a cambiare rapidamente, i processi conoscitivi lenti e spazialmente circoscritti ad ambiti ristretti, propri delle generazioni che ci hanno preceduto, non sono più in atto. Siamo immersi in un mondo caratterizzato da relazioni materiali e virtuali, a breve e a lunga distanza, entro una dimensione temporale spesso confusa. Si mescolano aspetti razionali ed emotivi, esigenze di radicamento e contatti tra culture spaziali differenti, spinte a conservare i riferimenti consolidati e motivazioni alla scoperta di nuovi luoghi. È necessario, quindi, comprendere tale complessità cogliendo, in particolare, il ruolo del singolo, che deve sapere combinare il senso di appartenenza ad un mondo esteso con la responsabilità locale, le proprie motivazioni con la capacità di condividere e cooperare con gli altri. Si tratta di formare nuove capacità di vedere e di trattare responsabilmente lo spazio del quotidiano, di comprendere le tensioni alla conoscenza di luoghi nuovi, di sapere scoprire ed esplorare, superando l'attitudine alla conferma delle immagini consolidate o di quelle inviate dai diversi mezzi di comunicazione.

L'approccio proposto intende sostenere la capacità di costruire, in modo autonomo, una immagine del mondo vissuto che sia localizzata, relazionale, definita nelle dimensioni geografiche e nelle dinamiche temporali, che integri conoscenza ed emozioni, razionalità ed affettività. Una immagine che rifletta uno spazio nel quale potere agire intenzionalmente e responsabilmente, come individui e come componenti di una comunità, come cittadini con dei diritti e dei doveri. Si tratta di educazione al paesaggio e attraverso il paesaggio.

Il testo è organizzato in una parte introduttiva, che definisce l'orizzonte teorico e metodologico di riferimento, seguito da delle schede che descrivono delle attività. Queste offrono un quadro variegato di percorsi educativi orientati a finalità diverse ma convergenti, che fanno leva su differenti meccanismi di apprendimento. Il metodo è fondato sull'esperienza, sull'uso dei cinque sensi, sulla necessità di muoversi e di agire.

L'organizzazione delle attività è scandita da cinque verbi che sostanziano l'approccio esperienziale: "interpretare", "immaginare", "trasformare", "attraversare" e "sentire". I soggetti coinvolti nei percorsi educativi non possono che avere un ruolo attivo, combinando

strettamente le fasi della lettura e della comprensione della realtà con quelle dell'ideazione e della trasformazione. Le fasi conoscitive sollecitano la capacità di cogliere il paesaggio, da un lato, come quadro composito che necessita dell'approfondimento specialistico, dall'altro come stimolo alla sintesi interdisciplinare. L'esperienza del paesaggio, tuttavia, non mette in relazione semplicemente il singolo con la dimensione spaziale, comportando il confronto con la diversità dei luoghi e delle condizioni e sollecitando la conoscenza dell'altro da sé. Inoltre, l'ideazione e la trasformazione richiedono la capacità di valutare, sollecitano l'interazione, la mediazione, la condivisione con gli altri. E queste azioni fanno emergere la dimensione politica del paesaggio.

Quanto proposto nel testo è l'esito di esperienze condotte sul campo, in occasione di percorsi didattici con gruppi di allievi di età e di livello scolastico differenti. La Scuola per il governo del territorio e del paesaggio (step), promossa dalla Provincia autonoma di Trento, è l'istituzione che ha sostenuto buona parte delle azioni educative descritte. Nel breve volgere di pochi anni la Scuola si è consolidata come una esperienza unica in Italia, proponendo interventi educativi rivolti alle giovani generazioni e azioni formative indirizzate agli insegnanti. Si è in tale modo costruito un quadro articolato di approcci, di metodi e di strumenti che il testo si propone di fare conoscere. È un contributo importante, che rafforza la consapevolezza che la complessità del paesaggio, pur sollecitando approfondimenti specialistici, deve essere il fulcro sul quale fare leva per sostenere, operativamente, la sintesi interdisciplinare. La didattica dell'esperienza, infine, è un metodo straordinario di mobilitazione dell'attenzione, di stimolo alla responsabilità, al dialogo, alla cooperazione.



# Introduzione

“Una nuova parola è come un seme fresco  
gettato nel terreno della discussione”

L. Wittgenstein, *Pensieri diversi*,  
ed. it. a cura di M. Ranchetti,  
Rizzoli, Milano, 2001, p. 19

I paesaggi in cui viviamo, giorno dopo giorno, ci mettono al mondo. Essi agiscono su di noi e dentro di noi, dando forma e sostanza ai nostri movimenti, alle nostre percezioni e alle nostre rappresentazioni, definendo le nostre azioni abituali e quelle di cui possiamo diventare capaci.

Al tempo stesso, con le nostre scelte, noi esseri umani mettiamo al mondo i paesaggi in cui viviamo, mantenendo, migliorando o peggiorando, quello che c'è, e immaginando quello che ancora non c'è ma che potrebbe esserci in futuro.

Nonostante questa sua centralità nelle nostre vite, il compito di inventare un'educazione al paesaggio sembra agli inizi e la parola stessa, “paesaggio”, è tutto sommato ancora una parola nuova, da gettare come un seme fresco nel campo di intersezione tra le diverse discipline tradizionalmente affrontate a scuola. È una parola nuova non perché non sia utilizzata, ma perché sono molte le dimensioni e le sfumature di significato che perlopiù restano inesplorate.

Ci accorgiamo di essere ancora ai primi passi in questa sfida educativa perché, oggi più che mai, necessitiamo di idee e di esperienze che ci abilitino a riconoscere le nostre molteplici connessioni con i paesaggi e a comprendere le variabili cruciali che incidono sulla buona vivibilità, attuale e futura. Anzi, è forse proprio per la sua centralità che il paesaggio sembra sfuggire ai tentativi di comprenderlo e che

spesso agiamo in modo ambiguo e contraddittorio. Nel paesaggio convergono, infatti, i progetti e gli interessi più vari: in esso si manifestano gli esiti delle visioni politiche e degli interessi economici, gli effetti delle abitudini consolidate e delle mode passeggere, le tracce più o meno profonde delle scelte fatte e di quelle non fatte, gli esiti intenzionali e quelli non intenzionali dei comportamenti individuali e collettivi. Ne consegue la difficoltà ad inquadrare l'argomento, perché il paesaggio viene considerato abitualmente attraverso "lenti" anche molto differenti, secondo prospettive parziali.

A questa difficoltà si aggiunge un'ulteriore complicazione, dovuta al fatto che le rappresentazioni prevalenti del paesaggio, sedimentate nel senso comune, lo hanno interpretato come un panorama o una collezione di panorami, come lo sfondo dell'agire umano, una scenografia ritagliabile dalla scena su cui agiamo quotidianamente, come qualcosa da guardare e da contemplare a distanza e, quindi, come qualcosa di esterno al corpo e alla mente, come un contenitore rispetto al contenuto. In questo modo, abbiamo trascurato che il paesaggio è ciò che modella le nostre vite e soprattutto abbiamo trascurato il fatto che i segni e le forme, così come lo splendore e lo squallore dei paesaggi parlano in primo luogo di noi, attraverso di noi e dentro di noi, esprimendo i vincoli e le possibilità delle nostre azioni.

La transizione del concetto di paesaggio da sfondo e decoro a "spazio di vita", la sua estensione "dall'essere visto all'essere vissuto", lo rende un campo di straordinario interesse in termini educativi all'interno del quale è possibile connettere temi rilevanti per comprendere il passato, vivere il presente e progettare il futuro, per rilegare la partecipazione con la responsabilità delle scelte, la cittadinanza con la democrazia avendo come principale riferimento la tensione verso una buona vivibilità. Il paesaggio, quindi, si manifesta innanzitutto come "occasione" educativa per la sua capacità di fungere da catalizzatore di molti temi urgenti della contemporaneità, dalla gestione delle risorse naturali alla qualità degli spazi costruiti, dalla cura del patrimonio culturale al cambiamento climatico.

Proponiamo questo libro principalmente come uno strumento di ricerca e di lavoro per chi intende cogliere nell'educazione al paesaggio un'occasione per affrontare tali urgenze. Riteniamo sia necessario lavorare sul modo in cui concepiamo e percepiamo il paesaggio per imparare a riconoscerne la profonda connessione con il nostro agire.

Nella prima parte del volume proponiamo un'ipotesi concettuale

a cui fare riferimento nell'educazione al paesaggio, riconoscendo la centralità dell'esperienza nei processi di apprendimento e favorendo il superamento di approcci tradizionali per orientarsi verso metodi e modelli interdisciplinari, intergenerazionali e interculturali. L'educazione al paesaggio può favorire, infatti, le relazioni tra persone di età differente, portatori di esperienze, conoscenze e sensibilità diverse ma unite dall'interesse comune di abitare insieme spazi di vita soddisfacenti. Il concetto di paesaggio, inoltre, esprime forti potenzialità in termini di mediazione interculturale, ossia quale spazio pubblico per il confronto tra persone di culture diverse che condividono i luoghi della propria vita. I temi che possono essere connessi al paesaggio, infine, sono estesi, trasversali e complessi e per questo sollecitano per essere affrontati l'adozione di una prospettiva interdisciplinare capace di superare i confini degli specialismi.

Le attività didattiche, proposte nella seconda parte, sono progettate per accompagnare i docenti e gli alunni, in particolare delle scuole primarie e secondarie di primo grado, a riflettere sulle complesse relazioni tra esseri umani e paesaggio e, ancor prima, ad accorgersi dell'esistenza di tali relazioni, attraverso l'esperienza. Le attività sono organizzate attorno a cinque verbi che testimoniano altrettante azioni ("interpretare", "immaginare", "trasformare", "attraversare" e "sentire") da parte di soggetti che vivono il mondo e che, mentre lo vivono, lo trasformano cercando un posto per se stessi. Le attività invitano alla costruzione di *setting* educativi, intesi come spazi aperti, di gioco, di avventura e di scoperta.

L'invito è a rintracciare in questo libro degli spunti utili per innescare un circolo virtuoso dell'apprendimento così riassumibile: si diventa capaci di pensare e di comprendere soltanto ciò di cui facciamo esperienza ma, al tempo stesso, ciò che si può pensare e comprendere delle proprie esperienze dipende dai concetti e dalle metafore di cui si dispone. Il paesaggio può essere una straordinaria occasione educativa.

## Capitolo Primo

# Il paesaggio e le didattiche dell'esperienza

### 1. *La sfida della vivibilità*

In Italia l'attenzione legislativa alla tutela del paesaggio ha una lunga storia. Affonda le sue radici nelle leggi degli Stati pre-unitari, si dispiega nell'Italia liberale, arriva alla Costituzione, e continua ad essere un riferimento ancora oggi attraverso il Codice dei Beni Culturali. Tale lunga tradizione culturale e civile di riflessione, che raggiunge il suo culmine nella previsione sancita dall'articolo 9 della Costituzione, non si è tradotta in altrettanto impegno e interesse in termini educativi e formativi. Eppure l'educazione al paesaggio appare essere un ambito di straordinario interesse che, muovendo dal rapporto uomo-natura, è capace di connettere temi rilevanti per comprendere il passato, vivere il presente e progettare il futuro avendo come principale riferimento la tensione verso una vivibilità appropriata per le nuove generazioni.

Ma di cosa parliamo quando parliamo di paesaggio? La Convenzione europea, primo trattato internazionale dedicato esclusivamente al paesaggio approvato a Firenze nel 2000, opera una svolta concettuale aprendo all'idea di paesaggio come spazio di vita, un bene comune in cui una popolazione riconoscendolo come valore, oltre a porsi il problema di come viverlo, si interroga e decide su come partecipare alla sua conservazione e alla sua trasformazione. Il paesaggio è una "determinata parte di territorio, così come è percepita dalle popolazioni, il cui carattere deriva dall'azione di fattori naturali e/o umani e dalle loro interrelazioni" ... "la componente essenziale del contesto di vita delle popolazioni, espressione della diversità del loro comune patrimonio culturale e naturale, nonché fondamento della loro identità"<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Convenzione europea del Paesaggio, art. 1, "Definizioni" lettera a, e articolo 5, "Misure generali", lettera a, Firenze, 2000.

Durante una passeggiata attraverso un paesaggio, oppure dando un certo tempo (ad esempio un mese) per pensarci dove e quando si vuole, si può chiedere ad ogni membro di un gruppo di scegliere e portare in aula una qualsiasi cosa (ma non una fotografia) che possa essere ritenuta evocativa, o simbolicamente rappresentativa, del paesaggio in cui è stata trovata o in relazione a cui è stata pensata. Se durante un'uscita fosse difficile trovare cose da raccogliere, si può proporre di realizzare a mano uno schizzo di un elemento importante e rappresentativo del paesaggio o di indicarlo semplicemente con una forma o un colore. In seguito si dovrà spiegare perché si è raccolto o disegnato proprio quell'oggetto o quell'aspetto, facendone un simbolo del paesaggio in questione, cercando analogie e differenze tra gli oggetti e gli aspetti raccolti dal gruppo.

Potrebbe capitare, ad esempio, camminando lungo un sentiero, di raccogliere un sasso o una bottiglia di plastica gettata a terra: perché proprio quel sasso e non altri? Perché la bottiglia gettata può diventare elemento simbolico di un dato paesaggio o, forse, di un certo modo di stare in quel paesaggio da parte di chi lo attraversa? Che si tratti di una foglia, di una pietra o di qualsiasi altro materiale, che si tratti di una forma colorata che evochi un edificio oppure una condizione atmosferica passeggera, o anche il fumo o il rumore che si percepiscono in un dato paesaggio, la sfida consiste nel trovare qualcosa che possa funzionare come una parte capace di evocare il tutto a cui si vuole fare riferimento (certo, in modo selettivo: la sfida consiste non nel cogliere il "tutto" nella parte, alla lettera, ma nello scegliere parti del tutto pregnanti e rilevanti, per ragioni consistenti). Ad ogni elemento raccolto potrà poi essere associata una didascalia o una storia, le quali confluiranno in una singolare galleria di frammenti capaci di significare paesaggi.

## Conessioni

- *Culture.* Attraversare un paesaggio può diventare un'occasione particolarmente favorevole per individuare le tracce sedimentate delle spinte culturali che ne hanno segnato la storia e, quindi, per riprendere e sviluppare gli spunti suggeriti nelle sezioni "Interpretare" e "Trasformare".

L'Attività 18 è espressamente dedicata alla possibilità del paesaggio di fungere da mediatore interculturale, quindi come spazio pubblico per il confronto di culture diverse. La diversità può essere declinata in termini di "paesaggi-reali" e "paesaggi-virtuali", ma anche di "paesaggi-lontani" e "paesaggi-vicini", oppure tra "paesaggi-passati" e "paesaggi-futuri".

- *Generazioni.* Il confronto tra le generazioni può avvenire sia tramite la discussione sugli esiti delle attività descritte sia, dove possibile, svolgendo alcune attività di ricerca insieme. Di particolare interesse può essere il confronto tra i giovani e i più anziani sulla relazione tra "paesaggi passati", "paesaggi di oggi" e "paesaggi-futuri". Allo stesso modo la raccolta di segni e simboli previsti nell'Attività 20 può essere svolta facendo insieme la passeggiata e dialogando sulla scelta degli oggetti da raccogliere evocativi del paesaggio.

- *Discipline.* Le attività proposte in questa sezione comportano tutte, direttamente, l'uscita dalla scuola e l'esperienza del paesaggio non mediata dagli strumenti consueti utilizzabili all'interno di un'aula.

A seconda dei contesti in cui si immaginano le camminate si potranno elaborare interazioni con prospettive disciplinari differenti: attraversando un paesaggio non mancano infatti le occasioni per riferirsi a quanto si può apprendere studiando la geografia, la storia, l'arte, la biologia, la chimica, la tecnologia e così via, fino alla questione generale dell'educazione alla cittadinanza: a proposito di quest'ultimo punto, infatti, i paesaggi, che appaiano belli o brutti, curati o trascurati, con le loro criticità e opportunità per il presente e per il futuro, possono essere considerati come esiti emergenti della capacità politica di negoziare in modo generativo o distruttivo tra interessi e punti di vista differenti, di fare (o non fare) certe scelte, di prendere (o non prendere) certe decisioni sul proprio spazio di vita da parte di una collettività.

## 6. Sentire paesaggi

Leggiamo questo brano, tratto da un dialogo di Platone: “SOCRATE – Per Era! Bel luogo per fermarci! Questo platano è molto frondoso e alto; l’agnocasto è alto e la sua ombra bellissima, e, nel pieno della fioritura com’è, rende il luogo profumatissimo. E poi scorre sotto il platano una fonte graziosissima, con acqua molto fresca, come si può sentire col piede. Dalle immagini e dalle statue, poi, sembra che sia un luogo sacro ad alcune Ninfee e ad Archeloo. E se vuoi altro ancora, senti come è gradevole e molto dolce il venticello del luogo. Un dolce mormorio estivo risponde al coro delle cicale. Ma la cosa più piacevole di tutte è quest’erba che, disposta in dolce declivio, sembra cresciuta per uno che si distenda sopra, in modo da appoggiare perfettamente la testa. Dunque, hai fatto da guida ad un forestiero in modo eccellente, o caro Fedro”<sup>72</sup>.

Il brano può essere considerato, se non la prima, una delle prime descrizioni di paesaggio della letteratura occidentale e al tempo stesso una delle prime formulazioni del fenomeno che è stato recentemente trattato come empatia (sinestetica, multisensoriale) degli spazi. Il dialogo platonico si apre con un’altra interessante considerazione sul camminare, in quanto Fedro dice a Socrate: “Vengo da Lisia, figlio di Cefalo, o Socrate, e me ne vado a passeggiare fuori le mura. Infatti ho passato molto tempo là seduto, fin dal mattino. Ed ora, seguendo il consiglio di Acumeno, amico tuo e mio, faccio passeggiare per le strade all’aperto: dice, infatti, che queste tolgono la stanchezza più che le passeggiate sotto i portici” (Fedro, 227 A). Socrate concorda, ammettendo il nesso profondo e al tempo stesso sottile tra il modo in cui si sta e ci si sente e il contesto in cui si è situati.

Passiamo ora, con un salto di secoli, dai dintorni dell’Atene socratica ad una metropoli degli inizi del ventesimo secolo. Consideriamo come è stata fatta e come “costituisce” i suoi abitanti la città superamericana “dove tutti corrono e s’arrestano col cronometro in mano”, descritta da Musil ne *L’uomo senza qualità*, romanzo incompiuto la cui prima parte uscì a Berlino nel fatidico anno 1933: “Aria e terra costituiscono un formicaio, attraversato dai vari piani delle strade di comunicazione. Treni aerei, treni sulla terra, treni sotto terra, posta

<sup>72</sup> Platone, *Fedro*, 230 B-C, tr. it. di G. Reale, in Platone, *Tutti gli scritti*, Bompiani, Milano, 2000.

pneumatica, catene di automobili sfrecciano orizzontalmente, ascensori velocissimi pompano in senso verticale masse di uomini dall'uno all'altro piano di traffico; nei punti di congiunzione si salta da un mezzo di trasporto all'altro, e il loro ritmo che tra due velocità lanciate e rombanti ha una pausa, una sincope, una piccola fessura di venti secondi, succhia e inghiotte senza considerazione la gente, che negli intervalli di quel ritmo universale riesce appena a scambiare in fretta due parole. Domande e risposte ingranano come i pezzi di una macchina, ogni individuo ha soltanto compiti precisi, le professioni sono raggruppate in luoghi determinati, si mangia mentre si è in moto, i divertimenti sono radunati in altre zone della città, e in altre ancora sorgono le torri che contengono moglie, famiglia, grammofono e anima. Tensione e distensione, attività e amore sono ben divisi nel tempo e misurati secondo esaurienti ricerche di laboratorio. Se svolgendo una qualsiasi funzione s'incontrano difficoltà, si desiste subito, perché si trova un'altra cosa, oppure un metodo migliore, o ancora vi sarà un altro che s'incaricherà di scoprire la strada giusta [...]»<sup>73</sup>.

Con accenti ben diversi rispetto al brano platonico, anche in questo passaggio di Musil si coglie bene come l'"interno" e l'"esterno" siano connessi nell'esperienza che gli esseri umani possono avere del paesaggio: il mondo interno dell'anima si riflette in quello esterno e viceversa (in questo caso, rimanendo per così intrappolato tra le pareti domestiche tutto ciò che il termine "anima" può vagamente designare, insieme ad altri oggetti e alla moglie, mentre ci si trasforma in un ingranaggio metropolitano preso tra i molteplici piani di un traffico vorticoso). Ma la cosiddetta anima esce in qualche modo anche fuori da casa, per il principio di non località che la contraddistingue, e in questo caso accade quanto segue: "Se si potessero misurare i balzi dell'attenzione, il lavoro dei muscoli oculari, i moti pendolari dell'anima e tutti gli sforzi ai quali un individuo che cammina per la strada deve sottoporsi per non essere travolto si otterrebbe probabilmente [...] una quantità in confronto alla quale la forza impiegata da Atlante per sostenere il mondo è poca cosa, e si potrebbe giudicare l'immane fatica compiuta oggi giorno anche da un uomo che non fa nulla"<sup>74</sup>.

<sup>73</sup> Musil R. (1930-33), *L'uomo senza qualità*, tr. it. a cura di A. Frisé, 2 voll., Einaudi, Torino, 1997; vol. I., pp. 30-31.

<sup>74</sup> Ivi, p. 9.

L'Atlante di Musil è il cittadino metropolitano chiamato ad uno sforzo costante come la pressione e il subbuglio a cui è esposto nel traffico delle strade che per così dire lo "invade", ma ricorda al tempo stesso la figura del supereroe capace di affrontare ogni pericolo del nuovo ambiente, il cui prototipo, *Superman*, compare non a caso negli anni Trenta come figura metropolitana sdoppiata tra un ruolo professionale ordinario e una seconda vita degna di Atlante. Ciò che si prova nel contesto descritto da Musil può essere espresso con la parola "stress", correlata al latino "*strictus*", che indicava in generale ciò che è "stretto" (cfr. il francese antico "*estrece*", "strettezza", "oppressione"), mentre in inglese il termine è anche aferesi di "*distress*", con significato di "angoscia" e "dolore": nella metropoli si è infatti in tanti, in troppi, e si vive in spazi e in tempi troppo "compressi", come ingranaggi di un macchinario. L'eccesso e il difetto vanno qui intesi in relazione ad una concezione di "buona" vivibilità.

Il concetto di "empatia" viene associato generalmente al rapporto tra esseri umani o alla risonanza incarnata tra esseri umani e opere da essi realizzate (romanzi, dipinti, statue, film)<sup>75</sup>. Tuttavia, in una storia dell'empatia rientrano a buon diritto colori gioiosi, suoni minacciosi e paesaggi melanconici<sup>76</sup>. Rientra nel senso comune anche l'idea che ciò che abbiamo attorno determini un'atmosfera e una tonalità affettiva, influenzando gli stati d'animo (condizione per la quale il tedesco e l'inglese dispongono di termini come "*stimmung*" e "*mood*").

Col termine "empatia" si può dunque fare riferimento ad una fenomenologia del comprendere ciò che ci circonda che non è soltanto visiva, né puramente intellettuale, bensì basata, per così dire, su un "risentire" mediato dai movimenti del nostro corpo nello spazio. Fin dal XVIII secolo peraltro ci si è interrogati sul sentimento di grazia e bellezza associabili a linee che ondeggiavano o serpeggiavano<sup>77</sup>, in quanto linee e strutture "mobilitano" la nostra attività percettiva evocando una "ritmica" legata alla nostra motricità<sup>78</sup>.

<sup>75</sup> La letteratura sull'argomento è ormai vastissima. Ci limitiamo a segnalare, sul cinema, il recente libro di Gallese V., Guerra M. (2015), *Lo schermo empatico. Cinema e neuroscienze*, Raffaello Cortina Editore, Milano.

<sup>76</sup> Cfr. Pinotti A. (2011), *Empatia. Storia di un'idea da Platone al postumano*, Laterza, Roma-Bari.

<sup>77</sup> Cfr. Hogarth W. (1753), *L'analisi della bellezza*, tr. it. Aesthetica, Palermo, 2001.

<sup>78</sup> Su questi temi, oltre all'analisi complessiva di Pinotti (*op. cit.*), cfr. Worringer W.

In sintesi, l'osservatore sente lo spazio attorno a sé sentendo sé stesso.

In un libro sull'empatia degli spazi Harry F. Mallgrave sottolinea che recenti studi sulle emozioni mostrano “quanto del nostro pensiero e delle risposte esistenziali ai nostri ambienti sia, di fatto, guidato dal basso, e a differenti livelli, dall'attività emotiva e corporea. Il nostro flusso di coscienza è in continua interazione con, evolve e si conforma agli stimoli in maniera olistica, e queste risposte omeostatiche contemporaneamente influenzano l'efficienza del funzionamento del nostro organismo”<sup>79</sup>. Dal punto di vista della progettazione architettonica le implicazioni degli studi sull'empatia degli spazi richiamano l'attenzione sulla centralità dell'esperienza incarnata di ciò che si progetta (e, si potrebbe dire, della simulazione anticipante di tale esperienza, dal momento che ciò che viene progettato non è sperimentabile direttamente prima di essere realizzato): “[...] siamo esseri incarnati che sperimentano un ambiente costruito principalmente e originariamente in termini emotivi. Da individui istruiti, i progettisti hanno generalmente fiducia nella loro capacità di analizzare un problema tecnico a livello concettuale e di risolverlo logicamente. Queste facoltà sono esemplari ed essenziali per la professione. Dietro la figura professionale si trova, però, l'esperienza incarnata di un edificio che si manifesta nell'impulso interiore empatico di esplorare, toccare e manipolare le cose”<sup>80</sup>. Interrogarsi sull'empatia degli spazi significa prendere sul serio il fatto che siamo connessi al mondo attraverso processi di risonanza e simulazione incarnata emotivamente connotati.

Il riferimento prioritario di Mallgrave all'architettura non impedisce di estendere la prospettiva dell'empatia degli spazi ad una considerazione complessiva del paesaggio. Dalle attività proposte in questo libro dovrebbe risultare chiaro che l'esperienza del paesaggio non è mai soltanto visiva, neppure quando per riflettere su di esso ci si trova in una stanza chiusa e ci vengono proiettate davanti

(1911), *Problemi formali del gotico*, tr. it. Cluva, Venezia, 1985; Didi-Huberman G. (1993), *Il cubo e il volto*, tr. it. Electa, Milano, 2008; Schmarsow A. (1915-22), *Kompositionsgesetze in der Kunst des Mittelalters*, Teubner, Leipzig; Wölfflin H. (1886), *Psicologia dell'architettura*, tr. it. Cluva, Venezia, 1985; von Hildebrand A. (1893-1903), *Il problema della forma nell'arte figurativa*, tr. it. Aesthetica, Palermo, 2001.

<sup>79</sup> Mallgrave H.F. (2015), *op. cit.*; p. 144.

<sup>80</sup> Ivi, p. 263.

agli occhi, in una situazione costruita *ad hoc*, immagini di paesaggi. Al contrario, anche in tale situazione altamente vincolata, quella del paesaggio si manifesta come esperienza plurale e più che visiva, che ha a che fare al tempo stesso con la simulazione dei movimenti che potremmo compiere nel paesaggio osservato, cioè con i movimenti simulati evocati dall'immagine, e con le sensazioni richiamate dalla memoria di precedenti esperienze e dall'immaginazione di esperienze possibili.

Fornendo una delle versioni più radicali del rapporto tra pensiero e movimento, Rodolfo Llinás ha formulato l'ipotesi che il pensare stesso sia concepibile come "motricità interiorizzata"<sup>81</sup>, assumendo come premessa il fatto che agiamo facendoci immagini senso-motorie dei contesti da cui l'agire dipende. Riprendendo un pensiero del filosofo Maurice Merleau-Ponty<sup>82</sup>, a proposito del rapporto tra soggetto e mondo, si potrebbe dire che il paesaggio è dato al soggetto perché il soggetto è dato a se stesso dal paesaggio e tramite il paesaggio. Il soggetto fa esperienza di un particolare paesaggio attraverso l'esperienza di sé in quel paesaggio: è in tale complessiva esperienza che il paesaggio si comunica e viene ricordato, narrato, giudicato e confrontato con altri paesaggi.

<sup>81</sup> Cfr. Llinás R.R. (2001), *I of the Vortex. From Neurons to Self*, The MIT Press, Cambridge (MA)-London.

<sup>82</sup> Merleau-Ponty M. (1965), *Fenomenologia della percezione*, tr. it. Il Saggiatore, Milano; p. 19.



Lo stesso gruppo si è espresso così a proposito di un'immagine di una metropoli ripresa dal Web:



In una classe quarta primaria a Cecina, a sud di Livorno, la *Notte stellata* di Van Gogh ha generato questa nuvola di parole:



Dopo aver fatto questo primo lavoro sulle parole tradotte in nuvole, ci siamo chiesti come possano tristezza e bellezza andare insieme, tra loro e con fantasia, paura e angoscia ecc. (è un'analisi dell'immagine a partire da ciò che ha suscitato in noi e da come ciò che ha suscitato è stato filtrato in parole). Ci si può chiedere perché ci sono alcune parole che spiccano e quali elementi dell'immagine (o l'immagine nel suo insieme) suscitino proprio quelle.

La nuvola di parole può poi diventare, per il gruppo stesso, il punto di partenza per conversare sulla combinazione di sentimenti e reazioni lì emergenti e, in primo luogo, sulle eventuali consonanze e dissonanze rilevabili con particolare evidenza. Esercizi simili possono essere proposti anche su dipinti di paesaggi, di autori e stili diversi (quali differenze d'impressione tra dipinti rappresentativi dei Macchiaioli, del Realismo, dell'Impressionismo? I diversi tentativi di Paul

Cezanne di dipingere la *Montagne Sainte-Victoire* generano nuvole di parole molto diverse?).

I dati raccolti con il metodo fin qui descritto potrebbero essere integrati proponendo, relativamente agli stessi paesaggi, una tabella come la seguente (basata su uno strumento di valutazione psicologica noto come “differenziale semantico”):

COME TI SENTIRESTI QUI?

	+3	+2	+1	0	+1	+2	+3	
incuriosito								estraniato
spaesato								ambientato
disgustato								ammirato
attratto								respinto
a disagio								a mio agio
stressato								rilassato
felice								triste
attivo								passivo
preoccupato								disteso
ansioso								tranquillo
irritato								sereno
frustrato								gratificato
annoiato								coinvolto
desideroso di condividere l'esperienza								desideroso di essere solo

È possibile proporre esperienze simili anche a partire dalla visione di filmati storici relativi a paesaggi del ventesimo secolo, oppure a partire da testi letterari (poesie, romanzi ecc.).

Edizioni ETS  
Piazza Carrara, 16-19, I-56126 Pisa  
info@edizioniets.com - www.edizioniets.com  
Finito di stampare nel mese di giugno 2018