

# Nuove sfide per l'azione formativa: educare al paesaggio

Gianluca Cepollaro<sup>1</sup>

La rilevanza della conoscenza e dell'apprendimento è particolarmente evidente nell'ambito dell'educazione al paesaggio. Un ambito di straordinario interesse che muovendo dal rapporto uomo-natura è capace di connettere temi rilevanti per vivere il presente e per immaginare il futuro.

L'educazione al paesaggio si configura perciò come un luogo in cui si verificano delle inattese convergenze che forniscono l'opportunità di affrontare una serie di urgenze educative che riguardano la relazione tra natura e cultura, tra lettura della storia e progettazione del futuro, tra responsabilità e partecipazione, tra esigenze di fruizione e possibilità di costruzione di spazi di vita appropriati. Come ha scritto Salvatore Settis, il paesaggio, e con esso l'ambiente e il territorio spesso trattati separatamente da un diabolico e miope specialismo, "sono un bene comune sul quale tutti abbiamo, individualmente e collettivamente, non solo un passivo diritto di fruizione, ma un attivo diritto-dovere di protezione e di difesa"<sup>2</sup>.

Viviamo un tempo in cui nella relazione tra uomo e natura è necessario cambiare paradigma per affrontare percorsi e conflitti inediti ma indispensabili. Bisogna sottoporre a critica innanzitutto la consuetudine diffusa di intendere la natura come qualcosa che è "là fuori", che circonda la vita degli individui e della specie. Una natura che preesiste e che in qualche modo orienta l'azione degli uomini in termini di dover risolvere problemi. L'uomo agendo costruisce se stesso mentre costruisce il proprio spazio di vita, in una incessante ricorsività che va oltre l'idea di un semplice adattamento ad un contesto naturale separato ed esterno. È necessario, in altre parole, sostituire una concezione adattazionistica con una costruttivistica e coevolutiva del rapporto tra uomo e natura<sup>3</sup>.

È proprio guardando alla co-evoluzione tra uomo e natura che è possibile comprendere ciò che oggi homo sapiens è diventato, come sono emerse le sue distinzioni specie-specifiche quali il linguaggio verbale, la coscienza di ordine superiore, l'esperienza simbolica ed estetica<sup>4</sup>, attraverso le quali prende forma il paesaggio.

## Il paesaggio è "fatto ad arte": superare i dualismi tra natura e cultura

Il paesaggio è "fatto ad arte". È forse, come ha intuito Martin Schwind, un'arte paragonabile ad altre arti con la differenza che mentre il poeta compone una poesia e il pittore dipinge un quadro, il paesaggio è frutto di un'azione collettiva degli uomini che costruiscono e abitano il mondo. L'uomo ha da sempre trasformato e modellato il paesaggio: "la terra non viene semplicemente osservata, ma formata e riempita di senso"<sup>5</sup>. Nel corso della storia, tuttavia, l'azione dell'uomo si è espressa prevalentemente in modo "infantile" e non riflessivo, tutt'al più guidata da una sorta di buon senso nel cercare di "fare le cose al meglio" secondo le esigenze contingenti.

Abbiamo abitato mondi in cui il modo di vivere è stato essenzialmente "contro" la natura, in cui la sopravvivenza ha costituito per homo sapiens il principale problema. Da quando il pericolo per l'evoluzione naturale della vita è divenuto l'uomo stesso, è necessario cambiare il senso della

---

<sup>1</sup> Gianluca Cepollaro è vice-direttore della TSM-Trentino School of Management. Presso la stessa TSM dirige la STEP-Scuola per il governo del territorio e del paesaggio.

<sup>2</sup> Settis S. (2010), *Paesaggio Costituzione cemento*, Einaudi, Torino, pp. 312.

<sup>3</sup> Lewontin R. (1998), *Gene, organismo e ambiente*, tr. it. Laterza, Roma-Bari, pp. 35-45.

<sup>4</sup> Tattersall I. (1998), *Il cammino dell'uomo*, tr. it. Garzanti, Milano, 1998.

<sup>5</sup> Schwind M. (1950), *Senso ed esperienza del paesaggio*, tr. it. in "Tellus" n. 4, 1995, pp. 10-11.

presenza sul pianeta, per orientarsi a vivere “con” la natura. La distruttività del paesaggio, e con esso dell’ambiente, è stata ampiamente sperimentata, sin dai tempi profondi dell’evoluzione, attraverso una posizione aggressiva nei confronti della natura vissuta come ostile. La posizione distruttiva, ormai, è giunta alla sua soglia, anche se facciamo fatica ad acquisire un senso del limite e non ci mostriamo sempre capaci di pensare nuovi orizzonti di vivibilità.

Il superamento dell’idea di un uomo solo che vive con “intorno” la natura e che guarda il paesaggio può avvenire solo attraverso la presa di distanza dal dualismo e dal riduzionismo scientifico che ha separato corpo e mente, soggetto e oggetto, interno ed esterno, natura e cultura: non vi è mai un paesaggio da un lato e una percezione di un soggetto dall’altro. Pensare “l’animale umano come naturalmente culturale”<sup>6</sup>, ossia frutto di un’inestricabile intreccio tra natura e cultura, ci indica come la comprensione del paesaggio non possa essere riconducibile esclusivamente ad elementi soggettivi di matrice percettiva oppure, in senso opposto, esclusivamente ad elementi culturali. E neppure possiamo pensare che il paesaggio dipenda in parte da fattori “culturali” ed in parte da fattori “naturali”: le due dimensioni sono così intrecciate da essere inscindibili, tanto che neppure lo studio della stessa interazione tra elementi naturali e culturali sembra descriverne adeguatamente la compenetrazione<sup>7</sup>.

Ipotizziamo allora di considerare il paesaggio come proprietà emergente nella connessione tra mondo interno e mondo esterno e, quindi, nella connessione tra le scelte, individuali e collettive, e la natura<sup>8</sup>. Il paesaggio è l’esito provvisorio di un processo di attivazione, un contesto di vivibilità che l’uomo, almeno in parte, si sceglie attraverso una incessante opera di trasformazione. Il paesaggio può essere così inteso come l’emanazione delle azioni degli uomini che lo abitano e lo vivono, come lo spazio di vita che emerge nel “non-luogo della co-determinazione di interno ed esterno”<sup>9</sup>.

Ogni paesaggio è, quindi, prima di tutto un paesaggio mentale e da ciò discende la nostra responsabilità rispetto a come creiamo gli spazi di vita. Occorre, innanzitutto, generare un nuovo paesaggio mentale attraverso un ri-posizionamento della mente umana nei processi di apprendimento. Una prospettiva integrata e non dualista dalla quale comprendere il paesaggio si centra su un’idea di mente relazionale, incorporata, situata contestualmente in una cultura. La natura evolutiva della vita ci deve indurre a pensare alla specie umana come “parte del tutto” e non come “una parte sopra le altre”. La riflessione sul paesaggio e sulla vivibilità sollecita un’educazione sentimentale all’appartenenza naturale in cui si registra anche la transizione da una visione del paesaggio come esternalità ad una visione del paesaggio come condizione costitutiva della vivibilità<sup>10</sup>. Dal paesaggio *out of there*, quindi, al paesaggio che costruiamo e che, vivendolo, vincola e permette la nostra individuazione psichica e collettiva, in un continuo rimando tra storia e futuro, tra memoria e progetto, tra identità e alterità, tra individuale e sociale.

Il paesaggio, quindi, emerge dalle relazioni e dagli sguardi con cui ci accoppiamo strutturalmente con i mondi in cui viviamo. Comprendere il paesaggio non è, perciò, un processo scontato, anzi è denso di vincoli affettivi e cognitivi. Il paesaggio e il rapporto con gli spazi di vita si apprendono dalla nascita, si incorporano nel flusso dell’esperienza e vengono a far parte della mente incarnata, orientando comportamenti e azioni. Come ha recentemente detto Tullio Pericoli: “Il paesaggio è la

---

<sup>6</sup> Prodi G. (1977), *Le basi materiali della significazione*, Bompiani, Milano; Cimatti F. (2001), “Naturalmente culturali e culturalmente naturali. La biologia della morale secondo Giorgio Prodi”, in *Keiron*, 8, pp. 142-151.

<sup>7</sup> Oyama S. (2000), *L’occhio dell’evoluzione. Una visione sistemica della divisione fra natura e cultura*, tr. it. Fioriti Editore, Roma, 2004; Lewontin R. (1998), *Gene, organismo e ambiente*, tr. it. Laterza, Roma-Bari, pp. 32-33.

<sup>8</sup> Morelli U. (2007), “Mindscape/landscape”, in *Lettera Internazionale*, n. 92, pp. 26-27.

<sup>9</sup> Varela F.J. (2000), “Quattro pilastri per il futuro della scienza cognitiva”, in *Pluriverso*, n. 2, pp. 6-15.

<sup>10</sup> Morelli U. (2011), *Mente e paesaggio. Una teoria della vivibilità*, Bollati Boringhieri, Torino; pp. 75-76.

prima lingua che apprendiamo. La prima luce che vediamo, insieme agli occhi di nostra madre. L'ambiente che ci accoglie e ci forma, che ci dà le parole per esprimerci"<sup>11</sup>.

## **Il gioco e il teatro**

Il modo di intendere il paesaggio come connessione tra due mondi, interno ed esterno, rimanda a due metafore molto rilevanti dal punto di vista del fare educazione sia da un punto di vista teorico che pratico: il gioco ed il teatro. Si tratta di due metafore particolarmente efficaci non tanto per il loro utilizzo come dispositivi didattici quanto per recuperare nell'educazione una dimensione di finzione e di possibilità di costruire mondi che rimanda tanto all'esperienza teatrale come a quella del gioco.

Seguendo il pensiero di Donald Winnicott, il gioco è uno spazio di mediazione, nel quale i soggetti sperimentano possibilità di sviluppo mettendo in relazione il mondo esterno con il proprio mondo interno. Uno spazio transazionale, intermedio, in cui è possibile elaborare esperienze, alimentare le condizioni che generano legame e fiducia, progettare in maniera creativa nuovi percorsi<sup>12</sup>. Il paesaggio agisce da funzione di collegamento tra le soggettività individuali e gruppalì: una funzione di mediazione tra individuo e contesto<sup>13</sup>. Il paesaggio come gioco rinvia ad una pratica che ha a che fare con le cornici, quindi con un certo modo di gestire contemporaneamente partecipazione e distacco, coinvolgimento e distanza. Riguarda il paradosso di saper assumere una posizione che è allo stesso tempo "dentro" e "fuori" e che permette un'analisi critica e riflessiva senza smettere di esserne coinvolti in prima persona. Il giocare è una pratica che impegna su di sé e sulle proprie modalità di azione nei contesti di vita<sup>14</sup>.

Il paesaggio è anche, come ha sostenuto Eugenio Turri, un teatro dove l'uomo è contemporaneamente attore e spettatore, è il luogo delle azioni degli individui e della storia della collettività, "l'interfaccia tra il fare e il vedere quello che si fa, tra il guardare-rappresentare e l'agire, tra l'agire e il ri-guardare". Il rapporto dell'uomo con la natura, non riguarda solo o soprattutto la sua parte di attore, cioè il suo trasformare la natura, ma anche il suo essere spettatore, nella ricerca della "misura del suo operare, del suo recitare, del suo essere attore che trasforma e attiva nuovi scenari: cioè il rispecchiamento di sé, la coscienza del proprio agire"<sup>15</sup>. È grazie alla capacità di trarsi fuori come spettatori e guardare con altri occhi ciò che facciamo come attori che l'azione umana può essere riflessiva e non banalizzarsi per diventare semplice routine.

Il riferimento alle metafore del gioco e del teatro, lette all'interno dell'ipotesi di paesaggio come emergente dalla connessione tra mondo interno ed esterno, aiutano a comprendere come l'educazione al paesaggio debba occuparsi nello stesso tempo dei processi di attivazione e di quelli di percezione, delle istanze di conservazione e di quelle di trasformazione, della valorizzazione della tradizione e della progettazione del futuro.

## **Paesaggio e vivibilità**

Il paesaggio può essere un'occasione elettiva per l'educazione in ordine a temi estesi e trasversali, complessi e di non facile soluzione, che richiedono di essere affrontati con urgenza ma nello stesso tempo necessitano di progettualità di ampio respiro. L'educazione al paesaggio si dovrebbe occupare di promuovere apprendimento, cambiamento e innovazione, intorno a problemi "globali e

---

<sup>11</sup> Pericoli Tullio in La Repubblica-Firenze 8 giugno 2013.

<sup>12</sup> Winnicott D.W. (1971), *Gioco e realtà*, tr. it. Armando, Roma, 2005, p. 75, pp. 163-164.

<sup>13</sup> Si veda anche Kaës R. (2007), *Un singolare plurale. Quali aspetti dell'approccio psicoanalitico dei gruppi riguardano gli psicoanalisti?*, tr. it. Borla, Roma, pp. 176-178.

<sup>14</sup> Bateson et al. (1956), *Questo è un gioco*, tr. it. Raffaello Cortina, Milano, 1996, in particolare p. 54.e segg..

<sup>15</sup> Turri E. (2006), *Il paesaggio come teatro. Dal territorio vissuto al territorio rappresentato*, Marsili, Venezia, p. 16.

controversi”, che non ammettono soluzioni banali, lineari ed uniche e, soprattutto, che richiedono un investimento culturale dedicato<sup>16</sup>. Promuovere un cambiamento sull’idea di paesaggio e di vivibilità vuol dire, quindi, mettere in discussione equilibri consolidati, incontrare resistenze e difese per giungere ad “osservare con occhi nuovi ciò che, essendo troppo familiare o non essendolo più, ha smesso di parlarci, di attivare la nostra produzione di significati o di piacere contemplativo”<sup>17</sup>.

L’idea di paesaggio come connessione tra mondo interno e mondo esterno deriva dal modo di pensare il rapporto uomo-natura e rinvia alla capacità di mettere in atto pratiche, sia individuali che collettive, su alcune questioni centrali per vivere la contemporaneità: la qualità della vita e la vivibilità dell’ecosistema, la partecipazione e la responsabilità nelle scelte di trasformazione, la valorizzazione delle differenze attraverso la dialettica identità-alterità.

Il paesaggio è riconosciuto come “luogo di convergenza interdisciplinare”, spazio di incontro di saperi, di discorsi e di giochi linguistici diversi ma anche “luogo dei sentieri che si biforcano” punto di tensione di diverse interpretazioni. L’interesse di molte discipline che hanno messo a punto teorie e metodi di analisi, tra i quali spesso è difficile riconoscere rapporti di coerenza, obbliga la ricerca di una via interdisciplinare nell’educazione al paesaggio al fine di evitare il rischio di “vedere gli alberi e perdere di vista il bosco”<sup>18</sup>.

L’interdisciplinarietà è intesa come tentativo di intreccio fra punti di vista differenti, spesso conflittuali, ma che possono essere utili per la comprensione di un fenomeno. Quindi una interdisciplinarietà che si concretizza in una postura epistemologica invece di proporsi come un paradigma alternativo e totalizzante. Dal confronto e dal conflitto tra discipline diverse è possibile favorire la creatività, la curiosità, aprire nuovi sentieri di esplorazione. L’invito all’interdisciplinarietà, invece, si traduce spesso in una pratica che viene prevalentemente declinata in due modalità insoddisfacenti. La prima è quella di matrice normativa e astratta in cui lo scambio tra diversi ambiti disciplinari è evocato come impegno ideale, come meta da raggiungere, come pensiero risolutore rispetto alla fallacia dello specialismo tecnicista. La seconda modalità, altrettanto insoddisfacente, è quella di trasformare l’interdisciplinarietà in un approccio sincretistico, per cui tutto è pertinente con tutto<sup>19</sup>.

Il riferimento all’interdisciplinarietà dovrebbe significare, in sostanza, una collaborazione tra alcune discipline che, mantenendo la loro autonomia di metodo, sono chiamate a collaborare sulla base di una esigenza specifica sapendo che quella collaborazione non porterà necessariamente a esiti positivi. Non si tratta quindi di contrapporre diametralmente il riduzionismo e lo specialismo disciplinare da un lato con l’approccio sistemico dall’altro, poiché l’approfondimento analitico di un settore può offrire materiale estremamente utile per le integrazioni e viceversa e nello stesso tempo si potrà condividere come gli specialismi disciplinari possono essere insufficienti per affrontare un fenomeno complesso come quello del paesaggio<sup>20</sup>. Non si tratta di ricercare l’interdisciplinarietà attraverso la somma dei saperi, dei metodi o delle tecniche delle singole discipline quanto quella di costruire una strategia di intersezione tra discipline progettando azioni formative che sollecitano e sperimentano il confronto tra selezionate prospettive diverse. La scelta

<sup>16</sup> Morelli U. (2007), *Homo sapiens di fronte alla prima opportunità. Problemi globali e controversi*, in *Paradoxa*, n. 3, pp. 10-26.

<sup>17</sup> Zanato Orlandini O. (2007), “Lo sguardo sul paesaggio da una prospettiva pedagogico ambientale”, in Castiglioni B., Celi M., Gamberoni E. (a cura di), *Il paesaggio vicino a noi: educazione, consapevolezza, responsabilità*, Atti del Convegno Università degli Studi di Padova, 24 marzo 2006; pp. 39-50

<sup>18</sup> Gambino R. (2000), “Introduzione”, in Castelnovi P. (a cura di), *Il senso del paesaggio*, IRES, Istituto di ricerche economico-sociali del Piemonte, Torino, pp. 3-19. Michael Jakob parla a tal proposito di onnipaesaggio per descrivere il fenomeno dell’esplosione del discorso sul paesaggio ed il crescente interesse di moltissime discipline che concorrono a creare una confusa babele in cui sembra che tutto possa essere designato come paesaggio. Jacob M. (2009), *Il paesaggio*, Il Mulino, Bologna; pp. 7-12; pp. 132-133.

<sup>19</sup> Pievani T. (2010), “Sincretismo o scoperta? Note sull’interdisciplinarietà”, in *Riflessioni Sistemiche* n. 3; pp. 73-84.

<sup>20</sup> Pievani T. (2010), op. cit.

dell'interdisciplinarietà necessaria all'educazione al paesaggio non è un privilegio metodologico quanto una presa di coscienza verso la complessità: non è una scelta utile a spiegare qualcosa ma per comprendere che i fenomeni complessi possono essere esplorati solo costruendo ponti tra aree diverse del sapere<sup>21</sup>.

### **Educare al paesaggio: alcune note di metodo**

Dalle osservazioni svolte, e senza alcuna pretesa di esaustività, è possibile individuare almeno tre punti, cui corrispondono altrettante cautele, che possono caratterizzare l'educazione al paesaggio: l'inefficacia di qualsiasi approccio istruzionista, l'inscindibilità dell'affettività e della cognizione nei processi di apprendimento, la necessità di partire sempre dalle teorie e dai comportamenti in uso.

Un'interpretazione del paesaggio ridotto alle sue componenti naturali e a un'idea reificata di cultura, quindi un paesaggio da "conservare" perché testimone di una tradizione preferibilmente da non modificare, si combina con gli approcci che privilegiano l'istruzione basandosi su un modello positivista di mente umana e di apprendimento. Le azioni educative, in questo modo, sono volte alla conferma dell'esistente e alla ricerca del consenso e si candidano a essere inefficaci perché fondate su una teoria dell'apprendimento che, separando la dimensione cognitiva da quella affettiva, parte da come si insegna invece che da come si impara. Sono azioni che rimandano a un modello di mente umana, ampiamente superato dalla ricerca scientifica, che apprende per trasmissione ed istruzione. L'educazione, guidata da un'ideologia positivista e senza alcuna riflessione epistemologica, propone così l'applicazione di modelli e metodi precostituiti, buoni per ogni situazione, volti ad indottrinare invece che emancipare. Il tutto accompagnato da una retorica pervasiva secondo la quale l'educazione ha un ruolo di assoluta centralità nelle società del simbolico e della conoscenza.

Non è possibile però educare attraverso un approccio istruzionista a temi quali l'esercizio della responsabilità, la partecipazione o il valore della differenza. L'educazione, al contrario, dovrebbe essere capace di sollecitare la responsabilità di ogni azione, l'espressione di punti di vista diversi, l'elaborazione dei conflitti tra i comportamenti consolidati e le capacità di innovazione. Non c'è nessuna verità da svelare e da trasmettere, nessuna certezza, ma, come nel gioco e nel teatro, un'occasione di apertura, di riflessione e di pensiero sull'azione e per l'azione. Occorre saper cogliere la sfida emergente da una transizione di paradigma che ha progressivamente trasformato i concetti di educazione e formazione da "normativi" e "prescrittivi", propri dell'iniziale visione "funzionalista", in "euristici" e in "strumenti esplorativi" coerenti con una visione degli attori capaci di autonomia e discrezionalità<sup>22</sup>.

Dal punto di vista del metodo l'azione educativa deve essere capace di connettersi con le teorie e le prassi in uso per dialogare con gli apprendimenti spontanei e sedimentati che gli individui fanno nella loro attività quotidiana e per comprendere quali sono le possibilità di evoluzione. Occorre approfondire come l'apprendimento e la conoscenza del paesaggio, quindi il modo di costruirlo, di abitarlo e di percepirlo, emergono dalle storie e dalle relazioni. Un'educazione che non può essere usata come "dispositivo" per ottenere obiettivi programmati ma come aiuto all'elaborazione delle risorse e dei vincoli che sono alla base della possibilità di cambiamento e innovazione. Un luogo, quindi, di facilitazione delle dinamiche di apprendimento che non ha il compito di fornire al soggetto un insieme di alternative per adattarsi al mondo, quanto quello di sostenere la capacità di modificare quelle stesse alternative rinunciando alla pretesa di padroneggiarle completamente. Un'educazione che accompagna, che crea opportunità, che deve perciò saper offrire, più che un insieme di contenuti, delle occasioni di apprendimento nelle poter rileggere il passato e progettare il

---

<sup>21</sup> Meschiari M. (2008), *Sistemi selvaggi. Antropologia del paesaggio scritto*, Sellerio, Palermo; pp. 287-289.

<sup>22</sup> Lipari D. (2010), *Logiche di azione formativa nelle organizzazioni*, Guerini Associati, Milano.

futuro. Ecco che il paesaggio inteso come progetto ci permette di cogliere i transiti tra la memoria e il bisogno di nuovo, di ricongiungere l'etica con l'estetica, di coniugare un approccio conservativo con uno trasformativo.

L'educazione al paesaggio deve orientarsi soprattutto a recuperare il senso di essere per l'apprendimento, di riconoscere la centralità delle relazioni e di ri-costruire reti di solidarietà dove sperimentare nuove forme di alleanza tra gli uomini, le comunità di appartenenza (da quella locale a quella planetaria) e gli spazi di vita. Un'educazione, quindi, il cui obiettivo non è "un mondo da descrivere ma un'esistenza da criticare"<sup>23</sup>, perché il paesaggio riflette ciò che l'uomo nel corso della storia ha fatto, in un'attività in cui il costruire, il trasformare la natura, e l'abitare sono aspetti incessanti ed indissolubili di un unico "progetto del mondo umano, che parte da lontano, da quando l'uomo ha incominciato a trasformare il proprio ambiente naturale per creare i luoghi dell'abitare, modellati con la mano e con lo spirito"<sup>24</sup>.

---

<sup>23</sup> Gargani A.G. (1988), *Sguardo e destino*, Laterza, Roma-Bari; pp.7 e segg..

<sup>24</sup> Venturi Ferriolo M. (2002), *Etiche del paesaggio. Il progetto del mondo umano*, Editori Riuniti, Roma.