

PAOLO ROGNINI

EDUCARE ALLA CULTURA DEL PAESAGGIO SPERIMENTAZIONE DI UN PROTOCOLLO COMUNICATIVO NELLE SCUOLE MEDIE INFERIORI

Introduzione. – Come noto, l'educazione ambientale è il proposito organizzato di insegnare la struttura e l'organizzazione dell'ambiente *tout court*, cercando di educare gli esseri umani a gestire i propri comportamenti in rapporto agli ecosistemi e al «mondo antropico» allo scopo di vivere in modo sostenibile, senza cioè alterare del tutto gli equilibri naturali e mirando così al soddisfacimento delle esigenze presenti senza compromettere la possibilità delle future generazioni di sopperire alle proprie. In questo senso, l'educazione ambientale rappresenta uno degli strumenti indispensabili per agevolare quei processi di maturazione culturale attraverso i quali l'uomo torna a sentirsi parte integrante dell'ambiente in cui vive.

Educare allo sviluppo sostenibile e al rispetto per il contesto, naturale o costruito che sia, in cui la vita umana si realizza acquista un significato strategico ai fini dell'acquisizione da parte dei cittadini di un comportamento cosciente e propositivo verso il proprio habitat. In particolare, il paesaggio si rivela uno strumento di eccezionale validità per perseguire tale scopo. Infatti, spesso, l'idea di «ambiente» richiama rappresentazioni «lontane» – come le vastità oceaniche, le verdi foreste primarie o le assolate savane – e non i luoghi, deteriorati e insani, ove spesso quotidianamente si vive e si lavora. Il paesaggio, invece, costituisce una realtà più tangibile, riconoscibile e circoscritta: un microcosmo le cui immagini vengono interiorizzate dalla collettività che lo vive. Un «mondo» fatto di segni codificabili (talvolta incodificabili) presenti nella «mappa» soggettiva di ogni individuo. Una mappa composta sia dagli aspetti oggettivo-morfologici che le forme paesaggistiche presentano sia da quegli elementi percettivi, affettivi, emozionali inconsci interiorizzati e sedimentati nel tempo. L'apprendimento e la successiva socializzazione dei contenuti esterni e interni rendono possibili quelle trasformazioni di atteggiamenti e i conseguenti comportamenti virtuosi perseguiti nella presente tipologia di intervento.

Seguendo quest'ottica, è stato realizzato un progetto con il fine di mettere a punto un nuovo metodo di comunicazione ambientale focalizzato su un *target* di giovani di scuola media inferiore in età compresa tra i 13 e i 14 anni.

Promotori e destinatari. – Il progetto è stato promosso dalla scuola media «G. Micali» di Livorno in collaborazione con l'Università di Pisa e ha riguardato alunni delle classi terze e laureandi del Corso di Laurea in Scienze e Tecnologie per l'Ambiente e il Territorio.

La scelta del *target* è stata effettuata considerando le capacità di utilizzo di *software* didattici, la competenza nei montaggi video e la praticità manuale, artistica e tecnica ac-

quisita nel corso dei due anni precedenti. Inoltre si è partiti dalla considerazione che i quattordicenni risultano particolarmente interessati a regole e problematiche che riguardano l'ambiente urbano. Infatti, essi ne entrano ancor più attivamente a far parte proprio per l'acquisizione di un maggior svincolo nella dipendenza dal trasporto familiare soprattutto nei brevi spostamenti. Emblematico – per gran parte degli adolescenti – risulta il conseguimento del «patentino» per la conquista di un nuovo bisogno di mobilità.

Contenuti della comunicazione: il paesaggio e l'inquinamento visivo. – Si parte innanzitutto dal concetto di paesaggio inteso non solo come immagine stereotipata della foto-cartolina (staticità), ma come pluralità, nei suoi aspetti multiformi, di sovrapposizioni e di trasformazioni antropiche stratificate nel tempo (dinamicità). In tal senso le distese di capannoni, le aree commerciali, gli interporti di scambio, la successione di ciminie e di serbatoi petroliferi o le lunghe arterie stradali con i loro viadotti danno vita a paesaggi industriali, tecnologici, urbani, con il loro dedalo di strade, di edifici, di traffico e di cartellonistica pubblicitaria. Nelle sue molteplici forme, dunque, il paesaggio può suscitare percezioni ed emozioni fortemente soggettive divenendo ansiogeno o criminogeno (Serafino, 2008), depressogeno o patogeno (Rognini, 2006), emozionale o culturale (Gregoni, 2009). Dopo aver passato in rassegna molteplici definizioni di paesaggio ne è stata elaborata una ad «ampio spettro» secondo la quale il paesaggio rappresenta una «costruzione mentale del soggetto» e dunque la risultante di un processo di selezione psichica di ciò che l'occhio vede in relazione alle qualità formali dello spazio, ovvero l'alternanza di un deposito di significati codificabili (comprensione soggettiva) con la presentazione e organizzazione di elementi distribuiti nello spazio medesimo (percezione oggettiva) (Turri, 1983 e 1998; Guarrasi, 2002; Barocchi, 2005; Vecchio, 2002; Mezzetti e Santuccio, 2005; Lynch, 2006; Wylie, 2007). Relativamente alla didattica del paesaggio sono stati considerati numerosi contributi che hanno fornito una base di partenza indispensabile all'avvio del progetto (ad esempio Passamani Bonomi, 2006; Castiglioni, 2005; De Vecchis, 2007; Pizziolo, 2010).

Per ciò che concerne l'inquinamento visivo, siamo partiti da un'accezione più ampia e generale di inquinamento, definito come l'immissione di agenti chimico-fisici che alterano l'equilibrio interno ed esterno tra l'ambiente e le specie vegetali e animali in esso viventi, derivante da azioni cui conseguono reazioni ricadenti in diversa misura, in modo diretto o indiretto, sull'equilibrio medesimo. Da ciò, si è rilevato che negli ultimi decenni sono aumentate le forme di inquinamento sia perché si è verificato un reale incremento delle cause che lo determinano, sia perché si è registrata una maggiore sensibilità individuale nel percepirlo. In tale prospettiva abbiamo evidenziato una nuova forma di inquinamento che, pur non essendo costituita da veri e propri agenti chimico-fisici, rappresenta indubbiamente un'alterazione dell'equilibrio ambientale: l'inquinamento visivo. In ambito psicologico si tende a definire l'inquinamento visivo come la sovrabbondanza di immagini cui l'occhio umano è sottoposto quotidianamente tale da compromettere la capacità di gestione delle informazioni che il cervello opera, al fine di riconoscere e classificare le informazioni medesime in base a criteri soggettivi. Oltre ad accogliere tale accezione, si è definito inquinamento visivo l'alterazione di qualsiasi unità spaziale, a opera di agenti incongrui, sgradevoli per la vista e tali da generare malessere. «L'impatto dell'inquinamento visivo sull'uomo è dunque di natura sensoriale ed estetica ed è tale da incidere negativamente sulla qualità della vita. Infatti, l'integrazione degli elementi nello spazio che si presentano alla vista può rappresentare un importante parametro per il benessere degli individui: tutti, per ricrearci, cerchiamo luoghi la cui vista possa dare il senso di

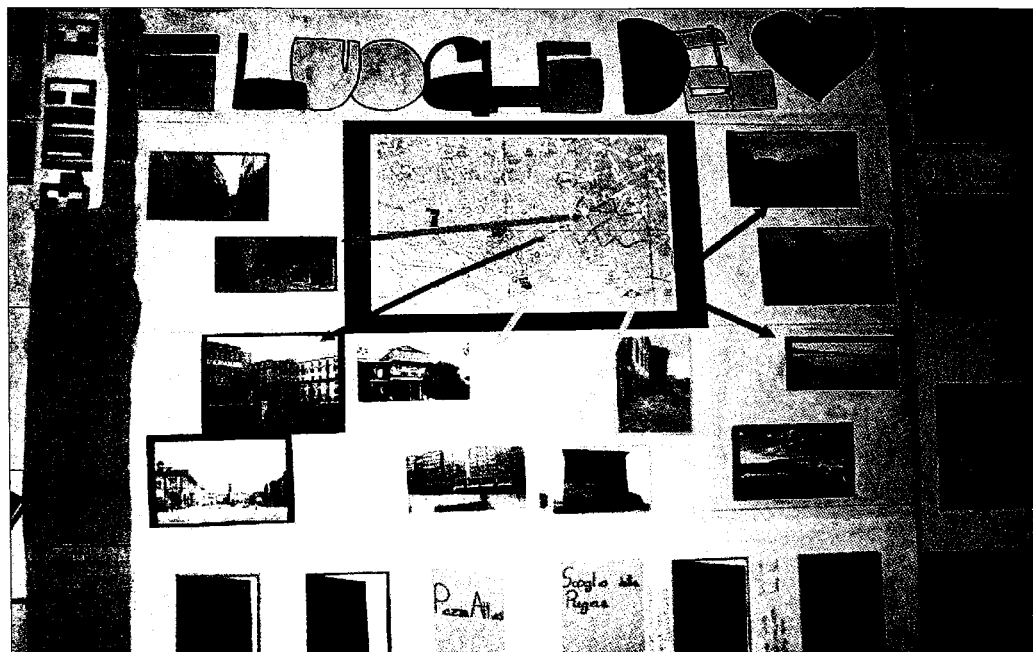
armonia, di vivacità o di singolarità; fuggiamo invece i luoghi la cui vista dà un senso di disordine, di piattezza, di prevedibilità» (Rognini, 2006, pp. 490-491).

La ricerca psicologica ha dimostrato che la percezione visiva si basa sui principi della *Gestaltpsychologie* (Koffka, 1935; Köhler, 1922, 1940 e 1947; Wertheimer, 1959), e in particolare nei rapporti fissi tra figura e sfondo. Tali principi si fondano sul seguente assunto: per individuare una figura il soggetto deve «staccarla» dallo sfondo e recepirla come un'entità a parte. Orbene, l'alterazione delle proporzioni, l'inserimento di elementi incongrui per forma, colore, dimensioni, l'eccessivo affollamento di *inputs* visivi nell'ambiente di vita modifica la percezione degli spazi e genera effetti di sovraccarico, stress e disagio (Milgram, 1970; Scherer e altri, 1981; Fuligni e Rognini, 2007). Il protrarsi nel tempo di questi stimoli può portare all'insorgere di vere e proprie patologie come disagio sociale, malessere, aggressività, isolamento, depressione. Esiste una stretta interrelazione fra l'uomo e l'ambiente percepito, secondo uno schema circolare in cui i comportamenti umani influenzano l'ambiente, ma esso stesso influenza il modo di porsi dell'uomo. Importanti studi in questo campo sono quelli di Rainwater (1966), Baron, Byrne e Kantowitz (1982), Campanella (1995) e in senso generale le ricerche di Wilson e Kelling (1982), Bandura e Walters (1964) e altri. Negli studi citati gli abitanti inseriti in ambienti fortemente degradati per elementi infrastrutturali mostrano gravi condizioni di stress, emarginazione, comportamenti violenti e vandalici spesso mirati contro le strutture inquinanti. Da ciò si evince che l'inquinamento visivo non ha solo effetti di natura estetica, ma compromette seriamente il benessere e la qualità della vita della popolazione esposta. Si aggiunga che per i ben noti meccanismi di tolleranza e assuefazione ⁽¹⁾ agli stimoli esterni, anche l'inquinamento visivo assume sempre più connotazioni inconsapevoli da parte di chi lo subisce, conducendo a una particolare forma denominata «sindrome di falso adattamento». Falso, in quanto i sistemi percettivi e le reazioni psichiche producono in ogni caso malessere che, tuttavia, non è rilevato. Si pensi poi, in tema di relazione individuo/ambiente, alla congruenza tra l'immagine che una persona ha di sé e quella del luogo in cui vive (Hull, 1992) connessa al bisogno di vivere in sintonia con l'ambiente, pena una maggiore esposizione a situazioni stressanti e all'insorgenza di numerose malattie (French, Rogers e Cobb, 1981). Identità, autostima, adattamento, salute, malattia sono già concetti sufficienti a sottolineare l'importanza per l'individuo di garantirsi un rapporto equilibrato con l'ambiente circostante, soprattutto quello in cui vive nel quotidiano (Falchero, 2007; Gallo Barbisio, 2007).

All'interno di tale fenomenologia, desideriamo infine citare il meccanismo ormai noto di *topofilia* (Turri, 1998), volgarizzato, allo scopo, con la dizione «luoghi del cuore» e inteso come indicazione di un luogo che ha assunto un significato particolare nella vita del percipiente, in quanto facente parte della sua storia individuale (fig. 1). Un attaccamento affettivo che rappresenta un patrimonio personale unico in quanto elemento costitutivo dell'identità individuale.

Scopi. – Scopo del progetto è mettere a punto un nuovo metodo comunicativo in grado di veicolare contenuti atti a modificare atteggiamenti e comportamenti a carico del pae-

(1) I termini assuefazione e tolleranza sono stati mutuati dall'ambito farmacologico. Per assuefazione si intende quel fenomeno per cui l'organismo sviluppa un certo grado di resistenza all'azione di una sostanza. La tolleranza indica il bisogno di aumentare progressivamente la dose per produrre l'effetto ottenuto originariamente con dosi minori. Dunque l'organismo diviene più abile a metabolizzare determinate sostanze o perde sensibilità nei loro confronti a livello cellulare. Il concetto di assuefazione si sposa dunque con quello di tolleranza e gli unici modi per fronteggiarlo risiedono nell'aumento della dose o nella sospensione temporanea del trattamento.

Fig. 1 – *I «luoghi del cuore»*

saggio – naturale e urbano – in giovani di età compresa tra i 13 e i 14 anni. In particolare, si è tentato di attivare una «ristrutturazione del campo percettivo» per sensibilizzare i soggetti partecipanti a stimoli visivi ritenuti «sfondo» e dunque di scarso valore.

Materiali e metodi. – Si è preventivamente partiti da una ricognizione sulle metodologie certificate utilizzate nelle scuole medie inferiori destinate alla comunicazione ambientale. Tra le principali ne sono state identificate tre: *a)* Metodo WWF, consistente nella fornitura gratuita di *kit* didattico contenente un manuale per l'insegnante, *posters*, materiale associativo e di consumo con immagini contenenti elementi naturali e urbani. Questo metodo, altamente standardizzato, ha come punto di forza la predisposizione di un *kit* di lavoro che sicuramente uniforma i criteri e i contenuti ma trascura la tipologia, la diversificazione culturale, gli interessi e le motivazioni dei destinatari portando così a risultati fortemente eterogenei per quantità e qualità; *b)* Metodo FAI, consistente nella fornitura di un *kit* didattico contenente un CD-Rom, casi esemplari legati alla salvaguardia del paesaggio, test per «misurare» la bellezza e l'integrità del paesaggio. Questo metodo presenta una forte impronta alla socializzazione (*eco-plan*), alla partecipazione e alla formazione di un gruppo compatto orientato a uno scopo condiviso. Questo strumento può rappresentare un'opportunità diversa per rendere più efficace l'impegno e tradurre le conoscenze e le buone pratiche individuali in risultati tangibili per la collettività e per il territorio; *c)* Metodo Scuola Verde (Teramo), nel quale il territorio diviene un'estensione dell'aula scolastica dove gli ecosistemi naturali si offrono come laboratori scientifici all'aperto per costruire un sapere basato sulle relazioni e sul metodo della ricerca partecipativa. Vengono proposte gite scolastiche a sfondo didattico, della durata di cinque giorni, in strutture

all'interno del Parco del Gran Sasso, messe a disposizione dalla Scuola Verde. Il metodo fa leva sul sistema-gruppo inteso come unità coesa di individui che partecipano attivamente al perseguimento di uno scopo. Le escursioni all'aperto offrono notevoli spunti di riflessione e danno l'opportunità di imparare in modo gradevole e ludico.

Gestaltpsychologie come riferimento teorico per una nuova metodologia di comunicazione ambientale. La psicologia della *Gestalt*, già chiamata in causa nella definizione di inquinamento visivo, è stata nuovamente utilizzata per collaudare una nuova metodologia comunicativa. Con il termine *Gestalt* si vuole classicamente identificare il concetto della «forma» intesa quale struttura organizzata e non semplice associazione di dati sensoriali. Tutte le forme si strutturano con funzione di fattori secondo i «principi della buona forma» (Bianchi e Di Giovanni, 2000, p. 69). In questo senso si instaura una «circolarità gestaltica» in cui il soggetto e l'oggetto si trovano uno di fronte all'altro formando un tutto tale che, in questo incontro, i punti di vista fenomenologico e fisiologico assumono la stessa importanza. Tutto ciò che è percepibile in uno spazio è interagente o plurivoco. Nella *Gestalttherapie* si attua un diverso approccio nella concezione dei rapporti dell'individuo con il mondo: si pone, cioè, l'accento sulla presa di coscienza dell'esperienza attuale (*l'hic et nunc*), focalizzando l'attenzione sui concetti di responsabilità e consapevolezza, nella convinzione che gli individui siano responsabili delle loro scelte e dei relativi evitamenti. In tal senso la *Gestalt* psicosociale ha sviluppato nuove riflessioni e nuovi modi di applicazione della consapevolezza: essa assume il significato di «concentrazione» e «presenza» circa le proprie sensazioni, azioni, sentimenti, valori e giudizi, evidenziando la chiara differenza tra il comportamento deliberato e quello «automatico» (Menditto, 2008). Per la *Gestalt* psicosociale, dunque, la consapevolezza è una «bussola» di orientamento intersoggettivo ed è una funzione utilizzabile nella vita quotidiana per sviluppare comportamenti contestuali, propositivi e mirati. È utile connettere la consapevolezza con l'osservazione fenomenologica poiché nel rapporto con l'altro e con l'ambiente la focalizzazione su «cosa sto osservando» ben si combina con la percezione «di cosa sono consapevole in questo momento».

Un nuovo metodo di comunicazione ambientale. Il riferimento teorico alla *Gestaltpsychologie* ci porta ad applicare, con opportune implementazioni, un innovativo metodo comunicativo basato sui seguenti punti: *a)* la ristrutturazione del campo percettivo, intesa come *insight*, ovvero come ristrutturazione di dati e di relazioni che non erano state percepite precedentemente all'intervento. Elementi differenti e frammentati si riuniscono insieme in una nuova configurazione. Questa ristrutturazione del campo percettivo o, più in generale, degli elementi psichici – che avviene improvvisamente – consente di rappresentare il tutto in una maniera nuova e rende possibile in taluni casi la soluzione di problemi comportamentali o cognitivi (Köhler, 1917); *b)* l'acquisizione di conoscenze come base per la trasformazione in atteggiamenti e comportamenti resistenti al cambiamento non solo mediante il metodo della lezione frontale ma attraverso l'esperienza diretta sul campo: imparare facendo, ludicamente; *c)* l'utilizzo di *peer education* modificata: studenti universitari (che d'ora innanzi chiameremo «esperti») in qualità di istruttori (*coaches*) verso gli studenti di scuola media inferiore. La giovane età degli esperti attiva processi di identificazione e di emulazione, influenzando decisamente sui processi di acquisizione e di apprendimento.

Lo svolgimento del progetto «Paesaggi senza confini». – Il progetto «Paesaggi senza confini» si è svolto durante tre anni scolastici (2008/2009, 2009/2010 e 2009/2011), nei

<u>Guida per il lavoro sul campo (I.visivo)</u>	
Nome _____	Data _____
1. Luogo (Città indirizzo)	
2. Descrizione della zona (Funzione, elementi caratteristici)	
3. Elementi di Inquinamento Visivo osservati	
4. Osservazioni personali, sensazioni percepite	
5. Foto/Disegno	
59	

Fig. 2 – *Tabella di rilevazione «guida per il lavoro sul campo»*

mesi marzo-maggio, coinvolgendo circa 500 studenti del comprensorio livornese appartenenti alle classi terze. Le classi sono state selezionate dagli insegnanti previo test attitudinale sulla base di parametri quali «interesse» e «motivazione» relativi all'oggetto di studio. Il riferimento teorico di «inquinamento visivo» si è basato su due testi adottati dalle classi selezionate (Rognini, 2006 e 2008). Per ciò che concerne i materiali ci si è avvalsi di computer portatili, videoproiettori, stampanti a colori, fotocamere digitali, videocamere, materiali di consumo (matite e pennarelli colorati, cartoncini 50x70 e 100x70 ecc.), questionari, schede di apprendimento e di percezione.

L'articolazione del progetto ha seguito le seguenti fasi: 1) fase preliminare di studio dei contenuti e raccolta dei materiali per le lezioni da parte degli esperti; 2) una lezione introduttiva teorica frontale di 2 ore con l'esperto (seguita da lavoro in classe con docente curricolare) con presentazione in PPT; 3) una lezione di 2 ore con l'esperto: lavoro sul campo (esterna) – gli alunni vanno «a caccia» di inquinamento visivo (safari fotografico) dotati di macchine fotografiche/videocamere – e test per rilevare percezioni-osservazioni (figg. 2 e 3), seguita da approfondimento personale degli studenti; 4) raccolta del materiale da parte degli insegnanti curricolari (stampe, disegni, test, video e rielaborazioni personali); 5) una lezione conclusiva: composizione, organizzazione e pianificazione volte alla mostra finale; 6) allestimento e svolgimento di una mostra finale a conclusione del lavoro. Mentre le fasi da 3 a 6 hanno avuto uno svolgimento scorrevole e relativamente semplice, la fase 2 ha

Luoghi del cuore (I visivo)

Nome _____ Data _____

Scelta dell'elemento (casa, strada, piazza, chiesa, edificio, muro...)

Che tipo di struttura è?

Qual è la sua importanza per il luogo osservato?

Hai ricordi particolari legati a questa struttura? (tuo oppure testimonianze raccolte da altri)

Riscontri elementi di inquinamento visivo o alterazioni?

La rimozione o la modificazione di questo elemento avrebbe conseguenze sulla vita delle persone che abitano nella zona?

Pensa a qualche proposta su come ripristinare questa struttura se deturpata o su come proteggerla se ancora integra.

60

Fig. 3 – Test «i luoghi del cuore»

richiesto maggiore cura e attenzione, poiché notoriamente la prima lezione innesca meccanismi di *imprinting* che possono giocare un ruolo determinante per l'esito complessivo del progetto. Dunque, la lezione teorica è stata sommariamente divisa in due parti. Una prima sezione in cui l'esperto avvia la discussione partendo da concetti generali (generica definizione di inquinamento, confronto fra immagini di aspetto contrastante) comunemente noti, iniziando così il dialogo educativo da informazioni e concetti già posseduti dagli studenti. Successivamente viene spostata l'attenzione su un'analisi teorica estremamente semplificata, concentrando l'attenzione su concetti di base quali: concetto di paesaggio; concetto di paesaggio urbano e invisibilità dell'inquinamento visivo; conseguenze psicologiche e sociali dell'inquinamento visivo.

Per amplificare l'efficacia di questi messaggi è stata utilizzata la tecnica del confronto, invitando gli studenti a commentare differenti immagini presentate dall'esperto. Nella seconda parte della lezione è stata mostrata una sequenza di caratteristiche forme di inquinamento visivo, proponendo per ognuna immagini che aiutassero a identificare e a memorizzare ogni singola forma. Il materiale visivo esposto è stato preventivamente selezionato dagli esperti, evitando di proporre immagini riconducibili al territorio interessato: ciò si è reso necessario per non influenzare il lavoro successivo di riconoscimento sul campo. Nella parte conclusiva della presentazione sono state elencate alcune possibili soluzioni al problema, sia con considerazioni di carattere più generale sia con esempi pratici.



Fig. 4 – *Fenomeni di graffitismo e di degrado rilevati nel centro cittadino*

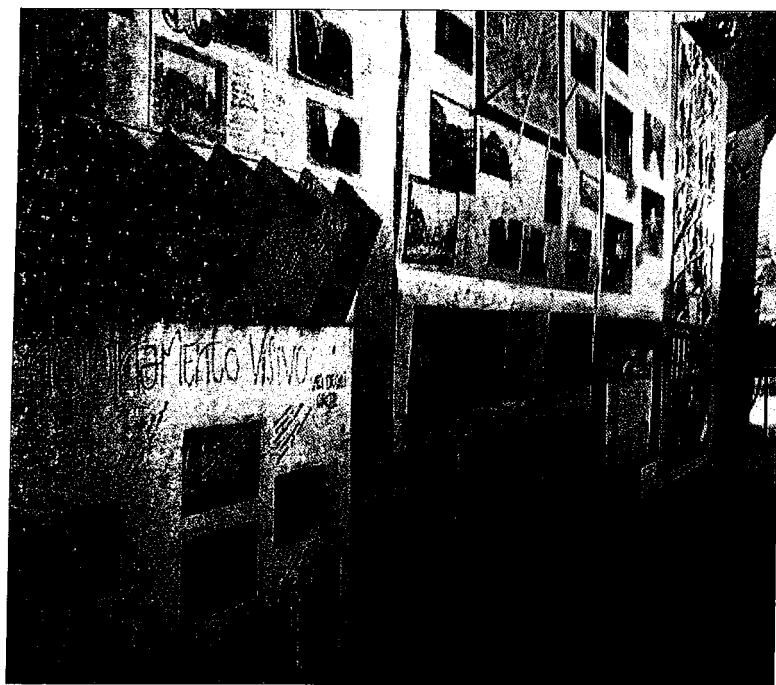


Fig. 5 – *Parete espositiva (Certosa di Calci)*



Fig. 8 – «Assedio» di auto e ciclomotori a un monumento del centro storico

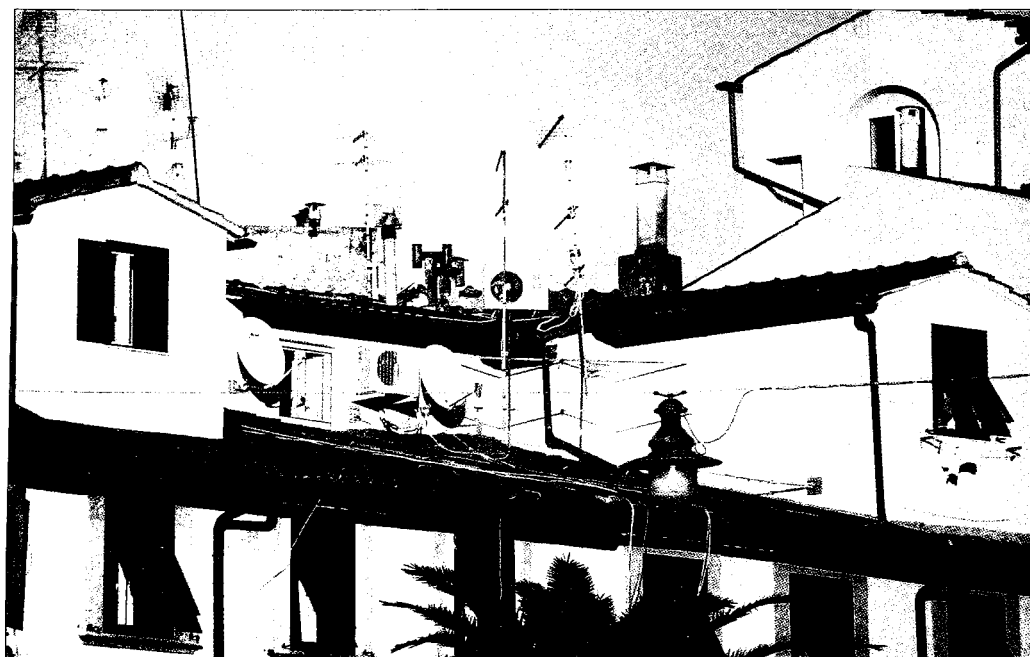


Fig. 9 – Inquinamento visivo da impianti tecnologici (antenne TV, parabole, climatizzatori)

Risultati. – La risposta individuale degli studenti è stata mediamente omogenea, soprattutto laddove era stato svolto un lavoro introduttivo dai docenti curricolari. Complessivamente, le classi si sono generalmente mostrate molto più ricettive nella seconda parte della lezione (fase 2), nella quale potevano collegare le diversificate forme di inquinamento visivo con esperienze personali. Come ci si attendeva, fenomeni di forte impatto per il «pubblico giovanile» come il graffitismo (fig. 4) e il traffico veicolare hanno riscosso il massimo interesse e hanno favorito una stimolante discussione. Anche gli esempi strettamente connessi al territorio (come ad esempio le considerazioni sull'area delle «Terme del Corallo», di grande pregio architettonico, ma in grave stato di abbandono) hanno incoraggiato l'interesse dei ragazzi. In generale l'attenzione e la partecipazione è stata ottima durante tutto il percorso formativo. Anche le lezioni sul campo – limitate a una escursione nelle vicinanze delle varie sedi scolastiche – hanno permesso di raggiungere l'obiettivo atteso: consapevolezza dell'ubiquità degli elementi che compongono l'inquinamento visivo e loro relativa diffusione. L'utilizzo di fotocamere digitali ha esaltato elementi che, nella quotidianità, venivano percepiti come «noti, ovvi, banali» e dunque non visibili.

Nella prospettiva di allestire la mostra finale aperta al pubblico, tenutasi presso la Certosa di Calci (Pisa), con la collaborazione della Soprintendenza BAPSAE di Pisa ⁽²⁾ e l'Università di Pisa, sono stati inoltre prodotti i seguenti materiali (figg. 5-7): cartelloni informativi e propositivi, progettati e realizzati attraverso l'utilizzo di immagini, accuratamente ricercate in ambito cittadino; cartelloni con foto digitalmente ritoccate (figg. 10a e 10b); fumetti; lavori di ricerca su tematiche legate all'inquinamento visivo; disegni; temi con considerazioni raccolte dagli alunni (interviste o composizioni personali); registrazione e montaggio di *video-clip*, con l'ausilio di interviste a parenti, amici e cittadini, riguardanti la conoscenza degli argomenti trattati e la richiesta di proposte di miglioramento; produzione di numerosi elaborati in presentazione PPT.

Discussione. – Nella realizzazione del progetto grande risalto è stato dato alla comunicazione e all'aspetto socializzante. Far lavorare in gruppi di 4-5 alunni ha consentito di incentivare il lavoro di squadra e lo scambio di idee, oltre che evitare eventuali emarginazioni. Si è cercato di coinvolgere gli studenti assegnando loro un argomento specifico sulla base dell'interesse e della motivazione, stimolando la curiosità personale. La reazione positiva è stata immediata poiché ognuno si è sentito soggetto attivo e operativo. Anche la scelta degli strumenti per la realizzazione dei prodotti finali è stata oggetto di discussione partecipata.

Un punto chiave nella metodologia adottata – *peer education* modificata – è rappresentato dalla scelta di veicolare contenuti di media complessità da giovani di età compresa tra i 22 e i 25 anni ad adolescenti di 13-14 anni. Infatti, come noto, durante questa fase, l'adolescente presenta forti caratteri di diffidenza e opposizione. In questo stadio di sviluppo tende a prendere distanza dal mondo degli adulti che osserva con circospezione e sospetto. Da questo punto di vista è fenomeno molto frequente il rifiuto di corpi di conoscenze veicolati dagli adulti (docenti, genitori, educatori), non tanto per i contenuti in sé stessi – i quali potrebbero risultare interessantissimi – ma quanto per la fonte di tali contenuti, ovvero gli adulti, che difatti sono oggetto di aspra opposizione. In tal senso, si è dedicata particolare attenzione alla scelta degli esperti (e alla loro età), ma anche al linguaggio. Si è cercato di utilizzare il linguaggio adolescenziale partendo dalla constatazione che

(2) Soprintendenza per il Patrimonio Storico, Artistico ed Etnoantropologico e per i Beni Architettonici e Paesaggio per le province di Pisa e Livorno.



Figg. 10a e 10b – Gli studenti compiono una simulazione al computer eliminando gli elementi di inquinamento visivo di una piazza

spesso esso risulta semplice, povero di vocaboli e ancor più di sintassi. *Videogames* e televisione modellano l'attenzione dei giovanissimi: veloce e discontinua; la capacità attentiva, infatti, si misura più in secondi che in minuti; hanno riflessi rapidissimi ma non sono esercitati a riflettere né a decodificare periodi o frasi complessi che, anzi, generano quella «opposizione» tipica dell'età adolescenziale, contro tutte le modalità marcatamente «adulte».

Conclusioni. – Dal punto di vista formativo sono stati raggiunti gli obiettivi attesi. I destinatari non hanno nascosto il loro entusiasmo verso la scoperta di un nuovo modo di vedere il mondo. «Imparare divertendosi» è stato il motto dei promotori del progetto, e ciò si è constatato non solo dalla quantità e qualità dei materiali prodotti, ma anche e soprattutto dal coinvolgimento, dalla passione e dalla curiosità sempre altissima, dagli sguardi attenti e vigili degli studenti. Abbiamo rilevato un netto cambiamento di atteggiamento nei confronti dell'ambiente, espresso dall'entusiasmo e dall'interesse nel riportare esperienze,

osservazioni, fotografie, articoli di giornali anche successivamente alla conclusione del progetto: ed era questo il fine ultimo di questo programma educativo. Formare cittadini che osservano analiticamente, consapevolmente e criticamente il mondo che li circonda possedendo nel contempo strumenti per modificarlo e migliorarlo. Un obiettivo molto ambizioso che abbiamo potuto misurare solo in una piccola porzione della loro vita. Grande interesse, nel proseguimento del progetto, potrebbe suscitare la persistenza dei contenuti acquisiti dai giovani nei prossimi anni. La domanda che adesso stimola la curiosità dei ricercatori è: riusciranno questi ragazzi a conservare e mantenere il nuovo atteggiamento acquisito anche nelle successive fasi di crescita o esso decadrà con i consueti meccanismi di conformismo sociale e di degradazione di alcune abilità cognitive?

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- BANDURA A. e R. WALTERS, *Social Learning and Personality Development*, New York, Holt, 1964.
- BAROCCHI R., *Cos'è il paesaggio*, 2005 (consultabile in www.ilpaesaggio.it).
- BARON R., D. BYRNE e B. KANTOWITZ, *Psicologia, comprendere il comportamento*, Padova, Piccin, 1982.
- BIANCHI A. e P. DI GIOVANNI, *Uomini e Società*, Torino, Paravia, 2000.
- CAMPANELLA N., *Roma, nuovo Corviale: miti, utopie, valutazioni*, Roma, Bulzoni, 1995.
- CASTIGLIONI B., *Il progetto 3KCL: un'esperienza di educare al paesaggio*, in B. CASTIGLIONI, M. CELI e E. GAMBERONI (a cura di), *Il paesaggio vicino a noi. Educazione, consapevolezza, responsabilità. Atti del convegno (Padova, 24 marzo 2006)*, Montebelluna, Museo civico di Storia naturale e Archeologia, 2007, pp. 15-30.
- DE LUCIA V., *Che cos'è una città*, intervista rilasciata a Enciclopedia Multimediale delle Scienze Filosofiche, Archivi Rai, 18 marzo 1999 (consultabile in www.emsf.rai.it).
- DE VECCHIS G., *Il paesaggio nell'insegnamento geografico ieri, oggi e domani*, in B. CASTIGLIONI, M. CELI e E. GAMBERONI (a cura di), *Il paesaggio vicino a noi. Educazione, consapevolezza, responsabilità. Atti del convegno (Padova, 24 marzo 2006)*, Montebelluna, Museo civico di Storia naturale e Archeologia, 2007, pp. 31-38.
- DSM IV, *Manuale Diagnostico Statistico dei Disturbi Mentali*, Milano, Masson, 1997.
- FALCHERO S., *Aspetti psicologici del paesaggio e contesto culturale*, in ZERBI (2007), pp. 345-358.
- FRANK L.K., *Projective Methods for the Study of Personality*, in «Journal of Psychology», 1935, 389, pp. 389-413.
- FRENCH J., W. ROGERS e S. COBB, *A Model of Person-environment Fit*, in L. LEVI (a cura di), *Society, Stress and Disease, V, Aging and Old Age*, Oxford, Oxford University Press, 1981, pp. 39-44.
- FULIGNI P. e P. ROGNINI, *La metropoli umana: economia e politica per la qualità della vita nelle città di oggi*, Milano, FrancoAngeli, 2007.
- GALLO BARBISIO C., *L'arte della cura e il paesaggio*, in ZERBI (2007), pp. 329-343.
- GARCÍA MARTÍN P., *Imagines Paradisi. Storia della percezione del paesaggio nell'Europa*

- moderna*, introduzione a cura di G. Motta e traduzione di G. Altarozzi, Roma, Società Geografica Italiana, 2005 (coll. «Memorie della Società Geografica Italiana, LXXVIII).
- GEORGE F.H., *The Brain as a Computer*, Oxford, Addison-Wesley Publishing C., 1962.
- GREGORI L., *Paesaggi emozionali e della letteratura e dell'arte: Dante, Giotto, «il Perugino»...*, in P. PERSI (a cura di), *Territori contesi. Campi del sapere, identità locali, istituzioni, progettualità paesaggistica. IV Convegno Internazionale Beni Culturali, Pollenza (MC), 11-12-13 luglio 2008*, Urbino, Istituto Interfacoltà di Geografia Università degli Studi di Urbino, 2009, pp. 511-516.
- GUARRASI V. (a cura di), *Paesaggi virtuali*, Palermo, Laboratorio Geografico dell'Università degli Studi di Palermo, 2002.
- HALL A.D. e R.E. FAGEN, *Definition of System*, in «General System Yearbook», 1956, I, pp. 18-28.
- HULL R.B., *Image Congruity, Place Attachment and Community Design*, in «Journal of Architectural and Planning Research», 1992, 9, pp. 181-192.
- KOFFKA K., *Principles of Gestalt Psychology*, New York, Harcourt-Brace, 1935.
- KÖHLER W., *Intelligenzprüfungen an Anthropoiden*, 1917 (ed. it.: *L'intelligenza delle scimmie antropoidi*, Firenze, Giunti Barbera, 1968).
- KÖHLER W., *Zur Theorie der Stroboskopischen*, in «Psychologische Forschung», 1922, 3.
- KÖHLER W., *Dynamics in Psychology*, New York, Liveright, 1940.
- KÖHLER W., *Gestalt in Psychology*, New York, Liveright, 1947.
- LENNARD H.L. e A. BERNSTEIN, *The Anatomy of Psychotherapy*, New York, Columbia University Press, 1960.
- LOTH M.D. e altri, *Rapport initial sur les recherches effectuées sur le thème: bruit-santé*, Ministère de l'Environnement, 1983 (coll. «Collection Recherche Environnement», 21).
- LYNCH K., *L'immagine della città*, Venezia, Marsilio, 2006.
- MALCEVSCI S. e M.C. ZERBI (a cura di), *Ecosistema, paesaggio e territorio: tre prospettive complementari nel rapporto uomo-ambiente*, Roma, Società Geografia Italiana, 2007 (coll. «Ricerche e Studi», 16).
- MANZI E. (a cura di), *LUCC: Paesaggio e Mediterraneo*, Roma, Società Geografica Italiana, 2006 (coll. «Memorie della Società Geografica Italiana, LXXXI).
- MENDITTO M., *Comunicazione e relazione*, Gardolo (TN), Erickson, 2008.
- MEZZETTI C. e S. SANTUCCIO, *By Car: Paesaggio strada*, in S. VAN RIEL e M.P. SEMPRI-
NI (a cura di), *Degrado del paesaggio e complessità territoriale. Atti del Convegno internazionale di Studi (Rimini, 26-27 novembre 2004)*, Rimini-Firenze, ARSPAT-Alinea, 2005.
- MILGRAM S., *Experience of Living in Cities*, in «Science», 1970, 167, pp. 1461-1468.
- PASSAMANI BONOMI I., *Analisi del paesaggio in un percorso didattico a Ingegneria. Da una innovativa lettura del bene «paesaggio» ad una proposta integrata di rappresentazione ai fini del recupero ambientale*, in S. VAN RIEL e M.P. SEMPRI-
NI (a cura di), *Restauro del paesaggio e sostenibilità. Unitarietà d'azione per la governance territoriale-paesaggistica. Atti del Convegno di Studi (Rimini, 9-11 giugno 2005)*, Rimini-Firenze, ARSPAT-Alinea, 2006, pp. 91-102.

- PAZZAGLI R. (a cura di), *Il paesaggio della Toscana tra storia e tutela*, Pisa, ETS, 2008.
- PIZZIOLO G., *Il «paesaggio partecipato» secondo la Convenzione Europea del Paesaggio: uno strumento progettuale stimolante*, 2010 (consultabile in <http://www.urba.unifi.it>).
- POLSTER E., *A Population of Selves*, San Francisco, Jossey-Bass Publishers, 1995.
- POLSTER E., *Psicoterapia del quotidiano*, Gardolo (TN), Erickson, 2007.
- POLSTER E. e M. POLSTER, *Terapia della Gestalt Integrata*, Milano, Giuffrè, 1986.
- RAINWATER L., *Fear and the House-As-Haven in the Lower Class*, in «Journal of the American Institute of Planners», 1966, 32, pp. 23-31.
- ROGNINI P., *L'inquinamento visivo*, in «L'Universo», 2006, 86, 4, pp. 488-514.
- ROGNINI P. (a cura di), *La vista offesa*, Milano, FrancoAngeli, 2008.
- ROGNINI P., *Rapporto uomo-territorio: il fenomeno NIMBY e le strategie di intervento*, in «Ambiente, Società, Territorio. Geografia nelle Scuole», 2009 (a), 54, 3-4, pp. 18-22.
- ROGNINI P., *Il paesaggio globale: la lettura degli indicatori di qualità*, relazione presentata al Convegno «Progettare il futuro», Bologna, 12 settembre 2009 (b).
- RUESCH J. e G. BATESON, *La matrice sociale della psichiatria*, Bologna, il Mulino, 1976.
- SCHERER K. e altri, *Aggressività umana e conflitto*, Bologna, Zanichelli, 1981, pp. 241-242.
- SELYE H., *Sindrome generale da adattamento*, in «Nature», 1936, 138, 32, pp. 32-40.
- SERAFINO L., *Il paesaggio criminogeno*, in «Bollettino della Società Geografica Italiana», 2008, pp. 887-896.
- TURRI E., *Semiologia del paesaggio italiano*, Milano, Longanesi, 1979.
- TURRI E., *Antropologia del paesaggio*, Milano, Edizioni di Comunità, 1983.
- TURRI E., *Il paesaggio come teatro*, Venezia, Marsilio, 1998.
- VECCHIO B., *L'esperienza del Museo del paesaggio senese*, in «Rivista Geografica Italiana», 1997, 104, pp. 475-506.
- VECCHIO B., *Il Paesaggio nella geografia italiana del dopoguerra*, in GUARRASI (2002), pp. 51-64.
- VECCHIO B., *Il paesaggio nella comunicazione e nel progetto: l'esperienza di un geografo*, in S. VAN RIEL e M.P. SEMPRINI (a cura di), «Restauero del paesaggio» e sostenibilità. Unitarietà d'azione per la governance territoriale-paesaggistica. Atti del Convegno di Studi (Rimini, 9-11 giugno 2005), Rimini-Firenze, ARSPAT-Alinea, 2006, pp. 51-74.
- WATZLAWICK P., J.H. BEAVIN e D.D. JACKSON, *Pragmatica della comunicazione umana*, Roma, Astrolabio, 1967.
- WERTHEIMER M., *Productive Thinking*, New York, Harper & Row, 1959 (ed. it.: *Il pensiero produttivo*, Firenze, Giunti Barbera, 1965).
- WILSON J. e G.L. KELLING, *Broken Window*, Washington, The Atlantic, 1982.
- WYLIE J., *Landscape*, Londra, Routledge, 2007.
- ZERBI M.C. (a cura di), *Il paesaggio rurale: un approccio patrimoniale*, Torino, Giappichelli, 2007.
- ZINKER J., *Creative Process in Gestalt Therapy*, New York, Brunner-Mazel, 1977.

SITOGRAFIA

www.arpat.toscana.it/arpatnews
www.blogeko.it/tag/inquinamento-visivo
www.cabq.gov/aes/s5vp.html
www.comune.caluscodadda.bg.it
www.comunedilivorno.it
www.dunnfoundation.org
www.fondoambiente.it/faiscuola/
www.giofugatype.com
www.ilpaesaggio.eu
www.lexambiente.it
www.patrimoniosos.it
www.scuolaverde.com
www.treviambiente.it
www.wwf.it/scuole

EDUCATING FOR CULTURAL LANDSCAPES. TESTING OF A COMMUNICATION PROTOCOL IN SECONDARY SCHOOLS. – Educating to landscape culture and to environmental respect plays a key role, for people, in acquiring a conscious and purposeful behavior towards their own habitat. For this purpose it was developed a new communication method, able to change and improve in young teens from 13 to 14 years old their sensibility about landscape. The goal was to set up a restoration in environmental perception, in order to sensitize to visual stimulation believed as a background and so underrated. To this purpose, the *Gestaltpsychologie* found its use as new method for environmental communication, in order to powerfully involve students. Results have shown a huge change in attitudes towards environment, shown with enthusiasm and participation in pictures, notes and newspapers articles, even after the closing of the projects.

Università degli Studi di Pisa, Polo di Scienze Ambientali

p.rognini@discau.unipi.it