

Aria di campagna. Tracce rousseauiane per un'educazione ambientale

Francesco Paolo Calvaruso

The essay underlines the "ecological" contribution of some passages of Jean-Jacques Rousseau for an Environmental Education. He thought, in fact, that the best place in which to educate the little boys was the country, agreement as the more suitable pedagogic context to make them grow sincere and above all able to find in the Nature the authentic rhythms of the life

«È in campagna che si impara ad amare e servire l'umanità,
nelle città non s'impara che a disprezzarla».
(J.J. Rousseau)

Rousseau 'ecologista'

In letteratura pedagogica numerosi appaiono i riferimenti ad autori che nel contesto rurale hanno individuato un punto nevralgico per le proprie teorie educative. Si pensi a Pestalozzi, all'École des Roches di Demolins, alle case tedesche di educazione in campagna di Lietz (maestro di Ferrière), alle scuole lancasteriane in Toscana, all'esperienza pedagogica di Tolstoj presso la tenuta di Jasnaja Poljana ed allo scoutismo di Baden Powell, solo per citarne alcuni¹. Tutta questa attenzione per il contesto ambientale lascia intendere come per più pedagogisti sia stato di primaria importanza valorizzare il ruolo educativo della natura, intesa anche in senso spaziale, fisico. La campagna, dunque, come *setting* di una formazione autenticamente umanizzante giacché in stretta prossimità con le forme della natura e, in quanto tale, capace di infondere nell'allievo, intenzionalmente guidato, una sensibilità ambientale che oggi potremmo definire ecologica. A tal proposito Rousseau, quale padre della pedagogia moderna, appare un pilastro di questa relazione educativa uomo-natura, dai forti connotati altresì etici, politici ed a tratti persino metafisici. Franco Cambi precisa che, rispetto al suo sentimento per la natura, il Ginevrino è un anticipatore concettuale, poiché in lui c'è «l'annuncio di categorie attuali, si pensi a quella di ecologia»². Rousseau è un apripista, dunque, un ricercatore in senso kantiano, ovvero una persona di talento che possiede un particolare dono, quello di «giudicare in precedenza dove si potrebbe trovare la verità, di andare sulla traccia delle cose e di utilizzare le più piccole circostanze affini per scoprire o trovare il cercato»³. Egli è considerato uno dei capisaldi della storia del pensiero: il fondatore non soltanto della pedagogia e dell'antropologia, così come della sociologia, della psicologia e dell'estetica musicale ma anche, appunto, dell'ecologia⁴. A chi evidenzia, senza con ciò volerne ridurre la portata, che Rousseau «è piuttosto un poeta, o,

¹ V. Iori, *Lo spazio vissuto. Luoghi educativi e soggettività*, La Nuova Italia, Firenze 1996, p. 235.

² F. Cambi, *Tre pedagogie di Rousseau. Per la riconquista dell'uomo-di-natura*, il Melangolo, Genova 2011, p. 8.

³ I. Kant, *Antropologia pragmatica*, Laterza, Roma-Bari 1985, p. 112.

⁴ F. Spinella, *Rousseau e Jean-Jacques. Il dissidio interiore di un filosofo che tentò di capire se stesso*, in «Diogene. Filosofare oggi», 16, 2009, p. 58.

se si vuole, un romanziere [poiché] tutta la sua opera vive in una atmosfera di irrealtà»⁵, si accostano autori come Alain Goussot, il quale annota che quello rousseauiano è un linguaggio volutamente commisto alla poesia, che caratterizza a pieno il suo amore per ciò che si costituisce come natura con un forte legame con la vita che pulsa. È proprio per questo che «Rousseau può essere considerato come un ecologista *ante litteram*; qualcuno che ci parla di ecologia facendo parlare i rumori, gli odori e i colori dell'ambiente. Amava le lunghe passeggiate nei prati e nei boschi, si fermava e si sdraiava nell'erba per sentire il soffio del vento e la carezza della natura che considerava come la dimostrazione, per la sua varietà, la sua bellezza e la sua forza vitale, della presenza di un Essere supremo»⁶. Tutti i numerosi passaggi in cui il Nostro apre le porte alla natura ed al suo variegato corredo di sensazioni offrono a chiunque vi s'imbatta spunti quanto mai ricchi per una pedagogia attenta alle questioni ambientali. Far riferimento ad un classico di tale levatura è quanto mai utile, specie in un momento in cui parlare di 'emergenza ecologica' (da cui le conferenze di Rio de Janeiro, Kyoto, Johannesburg e Copenhagen) non appare come una gratuita concessione al sensazionalismo. La Terra corre dei rischi serissimi ed i problemi sul tavolo sono davvero tutti delicati: biodiversità, gestione e tutela delle acque, della fauna e del mare, cambiamenti climatici, energia, gestione del ciclo dei rifiuti, sviluppo urbano e inquinamento, città sostenibili, lotta alle ecomafie. In questo cupo quadro d'insieme, la pedagogia fa la propria parte. Come scrive Birbes essa «è chiamata a configurare un'elaborazione riflessiva complessa, in dialogo con altri saperi, per orientare la comprensione dei fenomeni educativi e la progettazione di percorsi che promuovano i valori della persona, ponendo l'enfasi sulla qualità delle risorse umane e naturali, nel concreto situarsi del rapporto educativo»⁷. Ma la strada è ancora impervia. Carla Xodo, infatti, al Convegno *La formazione alla ricerca attraverso la ricerca*, svoltosi ad Otranto nel Giugno del 2011, riportando alcuni dati di un'analisi condotta in disciplina, ha fatto presente che dal 2005 al 2010, su 1213 titoli di opere pedagogiche, solamente 10 riguardano la Pedagogia ambientale. Da ciò è agevole comprendere come pur essendo una questione quanto mai preoccupante e d'attualità per la formazione umana e civica degli studenti, l'argomento ecologico abbisogni ancora di più impegno. La stessa esigenza d'una maggior presenza/pregnanza dell'Educazione alla cittadinanza invita ricercatori ed educatori a spendersi ulteriormente per un'autentica cultura dell'ambiente, una rinnovata sensibilità per le ragioni del nostro pianeta. Si fa cultura/formazione ecologica⁸ non solo affrontando con gli allievi, di volta in volta, cause, modalità e responsabilità delle catastrofi che insozzano aria, mari e monti, ma ideando percorsi educativi, che prima d'ogni altra conoscenza, riescano ad insegnare ad 'abitare' il mondo: l'ecologia è un problema pedagogico⁹. Promuovere la coscienza ambientale nei più giovani è un dovere civile. «L'educazione – come già auspicava un passaggio della 'Dichiarazione di Tbilisi' del 1977 – deve assolvere un compito di primo piano per destare una chiara presa di coscienza e una migliore comprensione dei problemi dell'ambiente».

⁵ G. Flores D'Arcais, *Il problema pedagogico nell'Emilio di G.G. Rousseau*, La Scuola, Brescia 1954, p. 133.

⁶ A. Goussot, *Jean-Jacques Rousseau e l'elogio dell'umanità ferita*, in «http://www.educazionedemocratica.org/pdf/ED_4_2012_273-298.pdf», pp. 278-279.

⁷ C. Birbes, *Ambiente, sostenibilità, educazione*, in P. Malavasi (a cura di), *L'impresa della sostenibilità. Tra pedagogia dell'ambiente e responsabilità sociale*, Vita & Pensiero, Milano 2006, p. 111.

⁸ Cfr. L. Mortari, *Ecologicamente pensando. Cultura ambientale e processi formativi*, Unicopli, Milano 1998.

⁹ V. Iori, *Abitare la terra. Riflessioni sull'educazione ecologica*, in P. Bertolini, M. Dallari (a cura di), *Pedagogia al limite*, La Nuova Italia, Firenze 1988, pp. 207-225.

In un documento congiunto MIUR e Ministero dell'Ambiente e della Tutela del Territorio e del Mare (MATTM) del dicembre 2009 sulle 'Linee guida per l'educazione ambientale e allo sviluppo sostenibile' (EASS)¹⁰, leggiamo che quella che la società deve affrontare è ormai una questione improcrastinabile «per responsabilizzare tutti cittadini ad assumere comportamenti e stili di vita all'insegna del rispetto dell'ambiente»¹¹. Il tema non è certamente solo pedagogico¹², ma anche economico, tanto che in un Libro bianco sul futuro del modello sociale, edito nel maggio 2009 dal Ministero del Lavoro ed intitolato 'La vita buona nella società attiva'¹³, il testo in parola sottolinea, all'interno della crisi che l'Occidente attraversa, insieme ad altri fattori da prendere in considerazione, l'influenza della trasformazione dell'ecosistema sugli stessi modelli di *Welfare*, non tralasciando di ricordare come i cambiamenti climatici possano avere riflessi davvero notevoli sugli equilibri mondiali. Questa fonte governativa, inoltre, tiene ad evidenziare, nel punto sui 'Diritti e doveri', come si sia dinanzi ad un'emergenza educativa, contrassegnata da un diffuso senso di deresponsabilizzazione, che genera soprattutto nei ragazzi frustrazione e sfiducia rispetto alla vita consociata. «Occorre pertanto ripartire dalle fondamenta e cioè dalla educazione, dalla formazione e dal lavoro che sono i valori di riferimento contenuti nella nostra Carta costituzionale»¹⁴.

Quali le possibili vie da intraprendere? Si tratta di «progettare percorsi di formazione finalizzati all'acquisizione di competenze chiave di cittadinanza, come previsto anche a livello europeo»¹⁵. Il sistema istruttivo deve alimentare una «nuova cultura della sostenibilità capace di formare i cittadini alle scelte consapevoli ed etiche nei consumi, negli stili di vita, nella mobilità, nel risparmio energetico, nella riduzione e differenziazione dei rifiuti e, in genere, nel rispetto dell'ambiente»¹⁶. È una necessità globale, tanto da aver indotto nel 2005 i Ministri dell'Ambiente e dell'Educazione del Consiglio Economico e Sociale delle Nazioni Unite (UNECE) ad adottare una 'Strategia per l'educazione per lo sviluppo sostenibile', secondo cui gli Stati membri devono adottare misure atte ad incrementare l'impegno educativo in favore dell'ambiente.

Per dare un volto concreto a tutto ciò, dunque, l'opera di un classico del pensiero come Jean-Jacques Rousseau può senza dubbio venire incontro a pedagogisti ed educatori per far bene la loro parte, riscoprendone e compulsandone con i propri allievi tutte quelle tracce che lo studioso svizzero ha lasciato in eredità, così da «rafforzare conoscenze, competenze e professionalità sui diversi aspetti della sostenibilità ambientale, economica e socio-culturale»¹⁷. Obiettivo formativo è quello di «realizzare un forte coinvolgimento del mondo della scuola nell'approfondimento della conoscenza delle tematiche ambientali, stimolando la sensibilità di bambini e ragazzi fino a renderli protagonisti di esperienze a contatto diretto con la natura»¹⁸.

¹⁰ Cfr. MIUR/MATTM, *Linee guida per l'educazione ambientale e allo sviluppo sostenibile*, in «http://www.minambiente.it/export/sites/default/archivio/notizie/Linee_guida_ScuolaxAmbiente_e_Legalitx_aggiornato.pdf».

¹¹ Ivi, p. 2.

¹² L. Guerra, N. Frank, *Educazione ambientale*, in F. Frabboni, G. Wallnofer, N. Belardi, W. Wiater (a cura di), *Le parole della pedagogia*, Bollati Boringhieri, Torino 2007, pp. 88-92.

¹³ Cfr. «<http://www.imtlucca.it/attachments/librobianco.pdf>».

¹⁴ Ivi, p. 28.

¹⁵ MIUR/MATTM, *cit.*, p. 2.

¹⁶ Ivi, p. 3.

¹⁷ Ibidem.

¹⁸ Ibidem.

Jean-Jacques an plein air: lì dove l'educazione si respira

Diverse sono le fonti in cui è possibile rinvenire nel pensiero del Ginevrino alcuni passaggi tesi a rimarcare il peso che la Natura, anche spazialmente/fisicamente, ha avuto nella sua vita e, con ampia probabilità, nella sua stessa opera. Il contributo rousseuiano al sapere è notoriamente ampio e gli studi su questi aspetti ad esso riconducibili ci offrono una letteratura vasta ed articolata. La complessità dell'autore e della sua produzione letteraria ha da sempre scosso ed avvinto, urtato e convinto folte schiere di intellettuali di ogni orientamento e scuola. Lo si è visto come uno scrittore attratto dal gusto del paradosso, frammentario, sfuggente, rapsodico, a-sistematico, controverso, proto-totalitario ma anche geniale, onesto, innovativo, liberale. Una sorta di 'padre ambiguo', in grado di suggerire buoni precetti e ardite traiettorie ad opposte visioni culturali, etiche e politiche¹⁹. Ma le caratterizzazioni potrebbero ben essere altre e gli aggettivi in ogni caso pur sempre riduttivi o eccessivi per un uomo semplicemente complesso. Egli ha saputo inoltrarsi nei diversi campi del sapere mantenendo, nonostante l'opinione di più studiosi, una sua linea (curva) intorno all'uomo ed al suo rapporto con la Natura. È proprio su questa scia che le presenti note intendono porsi, cercando di tracciare un'interpretazione 'ecologica' dei numerosi rimandi di Rousseau all'ambiente in cui sono maturate le sue idee, in quello spazio arioso della rigenerazione che è la campagna. Si tratta, quindi, di spingerci con lui in quei luoghi, fuori città, lì dove Emilio può e deve essere educato, prima di poter entrare a pieno titolo nel mondo civile.

La campagna, scrive Flores d'Arcais, quale ambiente fisico, concreta ambientazione in cui si esprime «la schiettezza e la sincerità della vita, da distinguere, anzi opporre alla convenzionalità della città»²⁰. Il concetto di natura, così inteso, aggiunge il pedagogista ferrarese, è il primo che risulta con più evidenza dallo scritto rousseuiano intorno all'educazione.

Jean-Jacques, dunque, non tanto come vate del mero 'stare in campagna', bensì come sensibilizzatore di un vivere altrimenti. I passaggi tratti dall'*Emilio*, dalle *Fantasticherie* e dalle *Confessioni*, quindi, sono un'occasione per riflettere, a fondo, per promuovere nei giovani un vivo sentimento di trasporto per la natura, così da indurre intenzionalmente negli stessi una spontanea tensione per la tutela e la cura di quel patrimonio verde che quotidianamente dà al nostro pianeta la possibilità di mantenere caldi i connotati di quella chiamiamo madre Terra.

Prima di addentrarci nell'*Emilio*, un autentico manifesto sul come l'educazione possa meglio svolgersi in campagna, scorriamo alcuni punti della 'settimana passeggiata' de *Les Rêveries du promeneur solitaire* del pensatore svizzero²¹. L'autore è immerso in un rapporto intimo con la natura, mai reciso, in lunghe passeggiate per le campagne fuori dalle civetterie cittadine. Cerca di placare i fantasmi del suo tormentato animo, ormai vegliardo, riuscendovi solo a tratti. La natura, con le sue erbe officinali, che sempre lo affascinarono, rimane per Rousseau il con-testo migliore per ri-trovarsi. Le sue passeggiate «sono, al tempo stesso, immersione nella natura e immersione nell'io, ma proprio perché la natura (qui fissata nel paesaggio campestre) è l'habitat primario

¹⁹ A. Torno, *Rousseau padre ambiguo di illuministi e romantici*, in «Corriere della sera», 15/7/2011, pp. 40-41.

²⁰ G. Flores D'Arcais, cit., p. 65.

²¹ D. Cabassa, *Il passeggiatore solitario*, in «Diogene», cit., pp. 74-77.

dell'uomo, ora riattraversato con la dimensione di un io-privato-alla-ricerca-di-se-stesso»²². Si tratta di un contatto non solo intellettuale: seduto per terra, 'di erba in erba, di pianta in pianta'. Un contatto che persino l'odierna medicina considera salutare per il benessere della persona²³. Ma nulla, nemmeno tutto questo, può ridestare serenità se il soggetto non è in pace con la vita! Rousseau, infatti, scrive le sue *Fantasticherie* in età avanzata, in quella sera dei bilanci che induce al pensiero e alla meditazione, in un momento della sua vita in cui lo stesso appare come afflitto da un costante lamento, al limite del delirio. Ma nel frattempo cammina. Le sue peregrinazioni per campi e boschi rappresentano «anche e soprattutto percorsi interiori di ritrovamento e rinnovamento e di rinascita»²⁴. C'è sì la solitudine, ma che Rousseau non disdegna affatto. Il 26 Gennaio 1762 Rousseau, nella Troisième Lettre à Malesherbes, scrive: «Ma che cosa godo io quando sono solo con me stesso? Io godo me stesso, l'universo intero, tutto ciò che è e può essere, tutto ciò che di bello c'è nel mondo sensibile, nel mondo della fantasia e nel mondo intellettuale»²⁵. Una solitudine, quella del Nostro, che non è isolamento bensì ricerca di una delle condizioni della vita, in cui convergono desideri di riflessione e contemplazione, angoscia e silenzi, così come attese e speranze²⁶. Costante, inoltre, il fascino che Rousseau avverte nello stare in mezzo alla 'maestra' Natura: «Gli alberi, gli arbusti, le piante sono l'ornamento e il vestito della terra. Niente è triste come l'aspetto della campagna nuda e spoglia, che offre allo sguardo solo pietre, fango e sabbia. Ma vivificata dalla natura e vestita del suo abito nuziale tra i corsi d'acqua e i canti degli uccelli, la terra offre all'uomo nell'armonia dei tre regni uno spettacolo pieno di vita, d'interesse e di fascino, il solo spettacolo al mondo di cui i suoi occhi e il suo cuore non si stanchino mai. Un contemplatore ha l'anima tanto più sensibile quanto più si abbandona all'estasi che quell'armonia eccita in lui»²⁷. È immedesimazione con la natura, ri-spondenza, un ri-conoscersi l'un l'altro nell'abbraccio che con-fonde ed affianca, fosse anche solo per un attimo, infinito. È, quello di Rousseau, un vagare per boschi alla ricerca dei fenomeni della natura, di tutte quelle manifestazioni da osservare con attenzione, da cogliere con lo sguardo avido di chi vuol comprendere e cogliere i segreti di ciò che lo circonda. Il Ginevrino annota: «Gli odori soavi, i colori vivi, le forme più eleganti sembrano fare a gara per avere il diritto di calamitare la nostra attenzione. Per abbandonarsi a sensazioni così dolci non occorre altro che amare il piacere, e se questo effetto non si produce in tutti coloro che ne sono colpiti, in alcuni è colpa della sensibilità naturale, e nella maggior parte delle persone del fatto che la loro mente, troppo occupata da altre idee, si abbandona solo di sfuggita agli oggetti

²² F. Cambi, cit., p. 68.

²³ A.E. Cardinale, *Un ritorno alla terra? Giova al corpo e all'anima*, in «Giornale di Sicilia», 26/2/2012, p. 48. L'autore evidenzia come la comunità medico-scientifica tenga in grande considerazione la c.d. 'agricoltura sociale' per via dei suoi benefici nella promozione della salute mentale e, più in generale, dello stesso stato di benessere dell'uomo.

²⁴ F. Cambi, cit., p. 69.

²⁵ E. Cassirer, *Il problema Gian Giacomo Rousseau*, La Nuova Italia, Firenze 1978, pp. 71-72.

²⁶ Cfr. E. Borgna, *La solitudine dell'anima*, Feltrinelli, Milano 2011. In un'intervista allo stesso psichiatra realizzata da L. Sica, *La solitudine come rifugio ai tempi del social network*, in «la Repubblica», 18/1/2011, p. 56, alla domanda sul cosa sia la solitudine e cosa la differenzi dall'isolamento, questi rispondeva: «Solitudine e isolamento sono due modi radicalmente diversi di vivere, anche se spesso vengono identificati. Essere soli non vuol dire sentirsi soli, ma separarsi temporaneamente dal mondo delle persone e delle cose, dalle quotidiane occupazioni, per rientrare nella propria interiorità e nella propria immaginazione – senza perdere il desiderio e la nostalgia della relazione con gli altri: con le persone amate, e con i compiti che la vita ci ha affidato. Siamo isolati invece quando ci chiudiamo in noi stessi, perché gli altri ci rifiutano o più spesso sulla scia dell'effetto di un cuore arido o inaridito».

²⁷ J.J. Rousseau, *Le fantasticherie di un passeggiatore solitario*, Einaudi, Torino 1993, p. 97.

circostanti»²⁸. Vediamo, ma non guardiamo; asserviti, ieri come oggi, alla dittatura dell'utile, del vicino a cogliersi, senza sforzo né acume. Una mente poco avvezza al prestar attenzione al dimesso, al fuori schermo, al non-detto, alle tracce sparse sui sentieri umanizzanti, poco comprende talune circostanziate analisi esistenziali. Le piante non sono solo strumenti di farmacia officinale, buone per arginare i guasti che affliggono la salute dell'uomo; né lo studio dei minerali (pur provenienti dalle viscere della Terra) o quello sugli animali, nostri co-abitanti di questo mondo, alleviano il tempo della riflessione rousseauiana. È la natura, la sua esplosione di vita che sana, giova: «Fiori brillanti, splendore dei prati, fresche ombre, ruscelli, boschetti, verzura, venite a purificare la mia immaginazione insozzata da tutti questi orribili oggetti. [...]. Non cerco affatto di istruirmi: è troppo tardi. D'altra parte non ho mai visto che tanta scienza contribuisca alla felicità della vita»²⁹. L'istruzione che perviene dall'osservazione della natura non è cosa da anziani, ma, se ne trae per converso, da bambini. In quell'età sì che la natura può farlo, si presta all'opera dell'indirizzo educativo. Il sapore dolce-amaro della vita è assai più ricco e sfuggente del mero studio libresco. Non è solo la conoscenza a farci uomini, ma anche l'esser capaci di custodire/tessere quel che abbiamo compreso con l'esperienza.

Nelle *Fantasticherie* Rousseau non ha più l'età per vagare per sentieri, ma l'erbario che s'è fatto nel corso delle sue lunghe passeggiate gli spalanca ancora le porte del cuore, placandone i tumulti: «I prati, le acque, i boschi, la solitudine, la pace soprattutto e il riposo che si trova in mezzo a tutto ciò sono richiamati continuamente alla mia memoria. [...]. Mi trasporta in tranquille residenze in mezzo a gente semplice e buona, come quella con cui ho vissuto un tempo. Mi ricorda sia la mia giovinezza che i miei piaceri innocenti, mi fa nuovamente godere, e mi rende felice ancora molto spesso in mezzo alla sorte più triste che mai abbia subito un mortale»³⁰. L'amarrezza che attraversa queste parole non induca a conclusioni affrettate circa le canute riflessioni d'un pensatore ormai alle ultime lotte, soprattutto contro gli spettri del proprio tormentato passato. La sua non è una lirica concettualizzata del tramonto, che nomina e ghermisce l'inesprimibile tensione 'vita – morte' cantando congegni e dispositivi naturali di una terra cui, piaccia o no, apparteniamo. La natura è lo sfondo filosofico e pedagogico dell'intera opera rousseauiana. Una delle più belle pagine del Ginevrino, appartenenti al III libro dell'*Emilio*, infatti, riesce a saldare assieme natura, osservazione ed educazione in una prosa così pittorica che ripercorrerne interamente le fattezze non può che giovare a questo passaggio. Volete insegnare al fanciullo geo-grafia? Chiede l'autore al suo lettore; bene, mostrategli direttamente la realtà e lasciate perdere carte e mappamondi. Nessuno stupore più grande per un fanciullo che indurlo a fissare con attenzione, con spirito critico, tutto ciò che solo apparentemente pare scontato, lì, ovvio. Rousseau scrive: «Sul finir del giorno, mentre si annuncia una limpida sera, si va a passeggiare in un luogo adatto, donde l'orizzonte completamente aperto consente di seguire in tutte le sue fasi il tramonto del sole, e si osservano gli oggetti che rendono riconoscibile il punto in cui tramonta. Il giorno dopo, per respirare il fresco, si torna nello stesso luogo prima che il sole sorga. I dardi di fuoco che lancia innanzi a sé ne preannunciano l'apparizione. L'incendio cresce e l'oriente sembra avvolto di fiamme, così luminose che a lungo suscitano l'attesa dell'astro prima che questo si mostri; ad ogni istante si crede che stia lì lì per levarsi ed ecco finalmente che appare: un punto fulgente s'irradia come un baleno, riempie di colpo tutto lo spazio, e il velo delle tenebre impallidisce e cade. L'uomo riconosce la sua dimora e la trova più

²⁸ Ivi, p. 98.

²⁹ Ivi, p. 105.

³⁰ Ivi, p. 112.

bella. La vegetazione durante la notte ha preso nuovo vigore; il giorno nascente che la rischiara, i primi raggi che l'inondano, la mostrano coperta di un brillante velo di rugiada che riverbera luci e colori. Gli uccelli riuniti in coro salutano ad una voce il padre della vita: in questo momento non ve n'è uno che taccia; il loro cinguettio, debole ancora, è più lento e più dolce che nel resto del giorno, indugia nel languore di un placido risveglio. Il concorso di tante meraviglie infonde nei sensi un'impressione di freschezza che sembra penetrare sino in fondo all'anima. È una mezz'ora d'incanto cui nessun uomo resiste: di fronte a uno spettacolo così bello, così grande, così delizioso, nessuno può restare indifferente»³¹. È nell'attingere al profondo del cuore dell'educando che l'educatore può orientarne l'apprendimento in direzione dello spettacolo della natura. Il bambino non sa ancora scorgere i rapporti fra le cose, né riesce a intendere l'intima armonia del loro concerto. Il maestro, tuttavia, senza andar alla vana ricerca della sola trasmissione di un entusiasmo per i suoi scopi educativi, non trascuri mai di far compiere allo stesso esperienze dirette. Il contatto che lo scolaro realizzerà nel suo viaggio di crescita lo educerà *naturaliter*. Heidegger chiosava alla poesia *Come quando al dì di festa*, «la natura educa "in lieve abbraccio"»³².

Sin dalle prime pagine dell'*Emilio* Rousseau chiarisce il parallelismo centrale nel suo scritto fra natura ed infanzia, quando afferma che «le piante si coltivano, gli uomini si educano»³³. C'è comunque una crescita da assecondare, assistere, di cui prendersi cura. Tre, tuttavia, sono le vie dell'educazione: «Quella della natura consiste nello sviluppo interno delle nostre facoltà e dei nostri organi; quella degli uomini c'insegna a fare un certo uso di facoltà e organi così sviluppati; l'acquisto di una nostra personale esperienza mediante gli oggetti da cui riceviamo impressioni è l'educazione delle cose»³⁴. Ma il vero oggetto del suo studio resta 'la condizione umana'. Colui che sa sopportare con più energia beni e mali di questa vita è il meglio educato. Ne consegue, pertanto, che l'educazione non può ridursi all'applicazione di precetti, bensì di esercizi. La 'pedanteria' non è mai stata buona compagna della pedagogia, tutt'altro; essa ne ha sempre adombrato l'azione e leso la stessa approvazione pubblica in quanto sapere con un *proprium* disciplinare. È l'esercizio, il provare e l'esperienza, che educano. Quel contatto diretto con la vita, che in tutte le sue diverse fasi contribuisce a far di noi uomini, in carne e ossa; poiché vivere non è certo limitarsi a 'respirare', ma «agire, è fare uso di organi, dei sensi, delle facoltà, di tutte quelle parti di noi stessi per cui abbiamo il sentimento di esistere. L'uomo che ha vissuto di più non è quegli che può annoverare il maggior numero d'anni, ma colui che più intensamente ha sentito la vita»³⁵. Non vi sia altra scienza da insegnare ai fanciulli che 'quella dei doveri dell'uomo'. Ciò che contraddistingue il maestro è una scienza invisibile e che consiste non tanto nell'istruire, ma nel guidare³⁶. In questo disegno pedagogico, di rilievo appare il dove l'evento educazione viene posto in essere. L'ambiente reclama la propria potenzialità nella formazione del piccolo d'uomo: «Nell'educazione degli uomini ha non poca importanza il paese che abitano»³⁷. È in campagna che l'educazione di Emilio deve avvenire, sin dai primi anni di vita; è lì che il bambino potrà godere della 'buona aria dei campi', è lì che deve operare la 'contadina-

³¹ J.J. Rousseau, *Emilio*, Oscar Mondadori, Milano 1997, pp. 212-213.

³² M. Heidegger, *La poesia di Hölderlin*, Adelphi, Milano 2007, p. 66.

³³ J.J. Rousseau, *Emilio*, cit., p. 8.

³⁴ Ivi, p. 9.

³⁵ Ivi, p. 16.

³⁶ Ivi, p. 30.

³⁷ Ibidem.

nutrice³⁸. Spazi aperti, luminosi ed arieggiati, non le anguste e soffocanti stanze delle città devono supportare l'azione educativa: «Gli uomini non sono fatti per vivere ammassati in formicai, ma sparsi sulla terra che debbono coltivare. Più si ammassano, più si corrompono»³⁹. Prodromi d'un mondo che correva già sin d'allora verso un accentramento urbano contrario alla concezione di una spazialità antropologicamente rispettosa delle persone, che recide l'armonia del buon vivere in una prossimità che sapeva di equilibrio. Per Rousseau le città sono semplicemente l'abisso in cui il genere umano precipita. È la campagna che, al contrario, può ancora rinnovare le generazioni al declino: «Inviat dunque i vostri bambini a rigenerarsi, per così dire, da sé e a recuperare in mezzo ai campi il vigore che si perde nell'aria malsana dei luoghi troppo popolati»⁴⁰. Segni premonitori di un'epoca, come quella odierna, in cui per la prima volta nella storia umana i residenti in città (molte delle quali divenute megalopoli) hanno ormai superato le persone che vivono in campagna⁴¹.

Nei primi anni è di importanza vitale l'apprendimento del linguaggio ed anche in questo le differenze fra lo studio fruito in città e fuori da essa per Rousseau sono evidenti. In campagna, infatti, i bambini imparano a farsi sentire e pronunziare le parole con molta chiarezza, poiché le distanze ed i luoghi aperti lo richiedono. Certo, aggiunge il Nostro, la gente rustica parla sempre con toni più forti di quanto occorra alla situazione. Sicché il loro parlare risulta più pesante nonché colorito, e la scelta dei termini da proferire spesso non risulta buona. In città s'impara un linguaggio più forbito, ma con un tono incolore, che colpisce senza che l'interlocutore se ne accorga. Si usano parole apparentemente morbide, che tuttavia celano altre intenzioni. In campagna, invece, il linguaggio è rude quanto schietto, più rispondente al vero⁴². A ciò si aggiungano i vantaggi dell'ambiente e l'intervento tras-formativo dell'insegnante: «Allevati in campagna, in un'atmosfera genuinamente rustica, i bambini acquisteranno una voce più squillante, senza avvezzarsi al confuso balbettio di quelli di città, e senza neppure assumere espressioni e intonazioni contadinesche, che in ogni caso abbandoneranno agevolmente quando il maestro, che vive con loro fin dalla nascita, e in maniera via via più esclusiva preverrà o eliminerà con la concretezza del proprio linguaggio ogni traccia di quello contadino»⁴³. Il vocabolario resterà in ogni caso diverso. È evidente, difatti, che la quantità di parole in possesso di un bimbo di città risulterà maggiore rispetto a quella in uso fra i fanciulli di campagna. L'aver più parole, dice Rousseau, non è però sinonimo di più idee; lungi dall'essere un limite, infatti, questi ritiene che «una delle ragioni per cui il contadino, a confronto dell'uomo di città, ha in genere una mente più solida e più precisa risiede nella minore estensione del suo vocabolario. Possiede poche idee, ma sa connetterle benissimo»⁴⁴.

Fuori dalle stanze chiuse, dalle aule! È all'aria aperta che deve crescere il più possibile Emilio e non in angusti spazi, privi di ventilazione e della luce che facilita la

³⁸ Ivi, p. 40.

³⁹ Ivi, p. 41.

⁴⁰ Ibidem.

⁴¹ G. Romeo, *Sud-Est, qui vince la megalopoli*, in «Il Sole 24 Ore», 3/9/2008, p. 15. Nel 2008 in Asia si registravano ben 28 megalopoli, 7 sia nel Sud che nel Nord America e 4 in Africa ed Europa. Il calcolo prevede che nel 2015 saranno 240 le città asiatiche comprese fra 1 e 5 milioni di abitanti. I demografi rendono noto che gli abitanti delle città hanno ormai superato quelli delle campagne e che entro il 2030 il 60% degli esseri umani vivrà in aree urbane.

⁴² Ivi, pp. 60-61.

⁴³ Ivi, p. 62.

⁴⁴ Ivi, pp. 63-64.

crescita e dà energia, desiderio di vivere⁴⁵. Poco importa che possa cascare durante le sue corse frenetiche: imparerà così il dolore fisico: «Invece di lasciarlo marcire nell'aria viziata di una stanza. voglio che sia condotto tutti i giorni in mezzo a un prato. Una volta là, corra pure a perdifiato, sgambetti, cada in terra cento volte al giorno, tanto meglio: imparerà più presto a rialzarsi. Il benessere della libertà compensa molte ferite»⁴⁶. Agli inizi del '900 anche Giovanni Gentile ribadirà tale concetto ammonendo: «Guai alla scuola dove non penetra il sole, e col sole tutta la vita! Guai alla scuola che mortifica in un fanciullo un solo germe di vita, per mutarsi in fabbrica di umanità a serie!»⁴⁷. Non si tratta di spazi esclusivamente ludici, bensì di contesto in cui applicare intenzionalmente tutti quegli accorgimenti formativi per fare della sensazione di libertà fruibile all'aperto una delle vie privilegiate per l'educazione morale del bambino. È un esperire la libertà del corpo, in un ambiente che contribuisce a suggerirgli il posto nel mondo che occuperà; libertà in atto, che lo scolaro coscientizza lentamente sotto la guida del pedagogo, che gli farà comprendere, in sintonia con le inclinazioni dello stesso fanciullo, il dovere primo d'esser uomo e la difficoltà di cogliere a pieno cosa sia quell'aspirazione (fugace) che chiamiamo felicità⁴⁸. Ma non siano le arzigogolate argomentazioni dei maestri a cercare di educare i bambini a taluni ragionamenti, specie rispetto alla distinzione fra 'bene e male'. I bambini sono bambini. Nicola Abbagnano, che per anni insegnò anche pedagogia⁴⁹, ha scritto: «Strappato alla sua infantile innocenza, il bambino è infelice. L'educazione autentica deve lasciarlo godere della serenità del suo mondo»⁵⁰. Rousseau, dal canto suo, sostiene infatti che «conoscere il bene e il male, capire la ragione dei doveri umani, non è cosa da fanciulli. La natura vuole che i fanciulli siano fanciulli prima di essere uomini. Se vogliamo sovvertire quest'ordine, produrremo frutti precoci, che non avranno maturità né sapore e non tarderanno a guastarsi; avremo sapientoni in tenera età e bambini vecchi decrepiti. L'infanzia ha modi di vedere, di pensare, di sentire esclusivamente suoi; nulla è più stolto che pretendere di sostituirli coi nostri»⁵¹. Il maestro lo guidi senza che questi se ne avveda più di tanto e non abdichi al principio dell'autorità che gli viene attribuita dal quel 'riconoscimento pratico' che «rende l'autorità positiva e reale, e costituisce [...] la disciplina. Arrogarsi un'autorità che non sia riconosciuta da nessuno, non è certamente instaurare l'autorità stessa. Pare si possa tutt'al più aspirare all'autorità, meritarsela, non darsela; per ottenerla effettivamente è d'uopo che altre volontà concorrano nella nostra, e la riconoscano. [...]. La disciplina non è il dovere dello scolaro, anzi il dovere fondamentale del maestro»⁵². Il sì sia chiaro ed il no un no. La peggior educazione è lasciar che la volontà ondeggi inconsistentemente fra educatore ed educando. Abbagnano sosteneva che in realtà c'è 'disinteresse' o 'assenza di autorità sufficiente' nei genitori; ma forse c'è dell'altro, ovvero «la convinzione che includere al più presto il bambino nei fatti della vita reale, anche brutti come sono, costituisca per lui un vantaggio che lo prepari ad affrontare

⁴⁵ In uno studio pilota europeo (HESE: Effetti dell'ambiente scolastico sulla salute) condotto, per l'Italia, a Siena ed Udine, ha dimostrato come l'aria delle nostre aule non sia del tutto salubre. Alti livelli di polveri sottili (Pm10) e di anidride carbonica (CO₂), in più casi maggiori che nelle ore di punta in una grande città, non possono che arrecare seri problemi respiratori; cfr. M. Pappagallo, *Aria inquinata nelle aule*, in «Corriere della Sera», 15/8/2010, p. 24.

⁴⁶ J.J. Rousseau, *Emilio*, cit., p. 71.

⁴⁷ G. Gentile, *Sommario di pedagogia come scienza filosofica*, vol. I, Sansoni, Firenze 1962, p. 191.

⁴⁸ J.J. Rousseau, *Emilio*, cit., pp. 72-74.

⁴⁹ Cfr. G. Primerano, *La prospettiva pedagogica di Nicola Abbagnano*, Aracne, Torino 2009.

⁵⁰ N. Abbagnano, *La saggezza della vita*, Rusconi, Milano 1987, p. 90.

⁵¹ J.J. Rousseau, *Emilio*, cit., p. 90.

⁵² G. Gentile, *Sommario di pedagogia come scienza filosofica*, cit., vol. II, pp. 35-37.

la vita stessa nella sua realtà autentica. E così padri e madri trattano spesso i loro figli, dall'infanzia, come fossero adulti, parlano con loro di tutto e li rendono partecipi e testimoni anche degli aspetti più intimi della loro vita privata. Il risultato immediato di tutto questo è la perdita da parte dei genitori di ogni forma di prestigio e di autorità sui loro figli»⁵³. Chi esercita il compito di educatore non trascuri mai la sua responsabilità umanizzante avendo ben presente, dentro di sé, un modello da proporre all'allievo⁵⁴. L'educatore sia esemplare, poiché, come ricorda anche Heidegger, è «l'esempio vivo nel maestro, non la morta impalcatura dei programmi didattici a restare decisivo nella scuola»⁵⁵. L'ambiente coadiuva l'insegnante, a patto che questi non lasci che la sua fruizione sia casuale, occasionale. Occorre predisporre tutto ai fini dell'educazione ed arricchire quest'organizzazione educativo-didattica con i doni preziosi del tempo e della sollecitudine, i soli che possano arricchire scolaro e maestro. L'educazione di Emilio avviene in un villaggio di campagna, al di là dei motivi già esposti, poiché qui «il pedagogo sarà molto più libero di predisporre a suo piacimento l'ambiente adatto al fanciullo; la sua reputazione, i suoi discorsi, il suo esempio avranno un'autorità che in città gli è preclusa; essendo egli utile ad ognuno, tutti faranno del loro meglio per favorirlo e cercheranno di guadagnarsi la sua stima, di mostrarsi al discepolo quale il maestro vorrebbe che realmente fossero»⁵⁶. Nel vivere (e studiare) in campagna il bambino si fa un'idea dei lavori che attengono alla terra, tra cui la cura dell'orto. Tanto che col tempo, il maestro veicolerà il sentimento del fanciullo ai frutti raccolti, dicendogli: questo ti appartiene, per il tempo, il lavoro e la fatica impiegati! Quel tratto di terra, così, impara a sentirlo suo, tanto che se le fave da lui cresciute venissero estirpate, il luogo sconvolto, sorgerebbe nel fanciullo la prima sensazione d'ingiustizia⁵⁷. Ai giovani maestri Rousseau suggerisce di ricordare «che in ogni campo le [loro] lezioni debbono consistere più nell'azione che nei discorsi, poiché i fanciulli facilmente dimenticano quello che hanno udito dire, ma non quello che hanno fatto e che altri ha fatto loro»⁵⁸. L'esperienza attiva come via maestra. I libri sono utili, ma per il Nostro costituiscono motivo di infelicità per i bambini. Se si vuol educare il fanciullo alla spontaneità ed all'indipendenza, ma ancor più all'intelligenza, «coltivate le forze che essa deve padroneggiare. Esercitate continuamente il suo corpo, rendetelo sano e robusto, perché il fanciullo diventi buono e giudizioso: lavori, operi, corra, gridi, sia sempre in movimento; abbia vigore di uomo e ben presto ne avrà anche la mente»⁵⁹. I giovani educatori siano capaci di un'arte difficile, auspica il Ginevrino, ossia quella secondo la quale governare senza precetti e 'fare tutto senza far nulla'. La libertà deve essere nell'aria, come un odore attraente e impalpabile, presente ed etereo; non un arbitrio alla mercé del capriccio dell'età dei piccoli allievi. Passeggiare e non sfrecciare frettolosamente: è questo che consente di percepire le ricche e variegiate forme delle cose semplici, il profumo sottile della libertà e lo spettacolo quotidiano del paesaggio⁶⁰. Ma ormai pare che persino andare a passeggio sia da derubricare fra le cose demodé; il tempo ormai è pieno. Ciò tradisce, però, solo una strana forma d'ansia da 'riflessione', dalla quale si fugge, prigionieri inconsapevoli di pensieri urbano-calcolanti. Le ville in città

⁵³ N. Abbagnano, *La saggezza della vita*, cit., pp. 86-87.

⁵⁴ J.J. Rousseau, *Emilio*, cit., p. 97.

⁵⁵ M. Heidegger, *Discorsi e altre testimonianze del cammino di una vita*, Il Melangolo, Genova 2005, p. 535.

⁵⁶ J.J. Rousseau, *Emilio*, cit., p. 98.

⁵⁷ Ivi, pp. 102-103.

⁵⁸ Ivi, p. 105.

⁵⁹ Ivi, p. 134.

⁶⁰ L. Zucchinalli, *Il concetto di paesaggio*, in «eco. L'educazione sostenibile», 9, 2008, pp. 30-31; L. Bonesio, *Paesaggio, identità e comunità tra locale e globale*, Diabasis, Reggio Emilia 2007.

accolgono sempre meno bambini ed ora persino i più grandi le disertano; eppure «niente è più bello che passeggiare contemplando gli alberi o guardando lievemente, senza preoccupazioni, dentro se stessi»⁶¹. L'uomo non passeggia più, 'erra. Si può godere d'una aiuola fiorita solo compiendo piccoli passi; non scapicollandosi in ogni direzione.

A questo punto Rousseau tratta nell'Emilio l'età che va dai 10 ai 12 anni: il fanciullo è giunto alla primavera della sua educazione ed il 'metodo della natura', da lui ipotizzato, non può che rinvenire in quel periodo una similitudine con le stagioni che fanno metaforicamente del succedersi delle fasi della vita di ciascuno: «La terra adorna dei tesori dell'autunno, mette in mostra una ricchezza che l'occhio ammira, ma quest'ammirazione non commuove, perché nasce più da riflessione che da sentimento. A primavera, nulla ancora ricopre la campagna quasi nuda, i boschi non offrono ombre, la verdura comincia appena a spuntare, eppure il cuore si sente commosso a tale vista. Vedendo rinascere così la natura, ci sentiamo anche noi rianimare; l'immagine del piacere splende intorno a noi e queste compagne della voluttà, queste dolci lagrime, sempre pronte a mescolarsi ad ogni sentimento delizioso, già tremano sull'orlo delle nostre palpebre»⁶². Educare è lasciar divenire l'educando ciò che è, in un atto che orienta ed invita ad esplorare. «Educare – sostiene Iori – è indicare qua e là gli aspetti di una "esplorazione" che è fatta di cieli, di foglie, di sassi che resteranno indimenticabili nel rapporto con lo spazio-ambiente»⁶³.

Da qui in poi il testo prosegue nel trattare dell'educazione dai 13 anni in su, sino a quando entrerà in scena anche Sofia. Molti saranno i passi ancora da far compiere all'allievo, fra i quali: l'osservazione più meticolosa dei fenomeni della natura (così da stimolarne la curiosità), l'amore per il vero, il gusto di coltivare le scienze ed i suoi metodi, la concentrazione, il desiderio dell'approfondimento, la conoscenza della storia per giudicare gli uomini dai fatti, l'amore per il genere umano. Non parole su parole servono per far ricordare i discorsi, dice Rousseau, bensì cose! Con l'educazione parolaia si formano solo dei chiacchieroni. A qualcuno una simile educazione potrebbe sembrare approssimativa, se non rozza. La visione pedagogica del Nostro, però, non è finalizzata ad educare 'selvaggi' da relegare ai margini della società, bensì persone capaci di abitare in città. Emilio può anche scegliere di stare in campagna, ma, formatosi colà, può andare/tornare dal centro abitato dopo un tirocinio che l'ha fortificato, reso più attento e consapevole del suo essere naturale, più schietto, meno vanitoso, più forte, meno parolaio. Il sentiero defilato dell'educazione autentica dischiude orizzonti che la via del pensiero urbano-calcolante semplicemente disconosce.

Verso un'ecologia umana

Lo studio pedagogico in chiave analitica, pur sempre ben armonizzato con una comprensione *tout court* della complessa architettura rousseauiana, ridisegna e schiude scie da percorrere insieme agli allievi per una più profonda consapevolezza sul valore dell'ambiente e dei relativi comportamenti eco-compatibili. Esaminare, pertanto, alcuni passi del Ginevrino in cui vibra l'anima d'un uomo che amava profondamente la natura quanto il camminar per boschi, in solitudine, ma che ben conosceva l'importanza della dimensione civica, non significa conceder tempo ed energie a talune divagazioni psicologiche e/o intimistiche del Nostro. Non è affatto un perdersi in altro rispetto alle

⁶¹ P. Citati, *Passeggiare in un mondo che ha smesso di camminare*, in «la Repubblica», 13/1/2010, p. 33.

⁶² J.J. Rousseau, *Emilio*, cit., p. 197.

⁶³ V. Iori, *Lo spazio ...*, cit., p. 236.

tradizionali visioni su cui tanto s'è scritto e discusso. Sarebbe più corretto dire, invece, che indugiare sui brani in cui Rousseau esalta in modo così profondo la natura, quasi rapito dagli stati d'animo che lo attraversano nella gestazione e stesura di più dei suoi lavori, è conquistare un aspetto che può e deve far riflettere. È tramite la valorizzazione degli spazi vitali e fisici dove il pensiero si anima e rifocilla che si situano percorsi poco battuti, per spezzare certi rigidi schemi intellettualistici. L'opera di Rousseau, convenendo con Cassirer, si concentra su di un punto: liberare l'uomo dal dominio dell'intellettualismo, cui egli contrappone la 'forza del sentimento'⁶⁴. Quello tratteggiato dal Ginevrino è un uomo che si ri-trova come tale stando con la natura in una viva prossimità sentimentale che gli dà linfa per andare avanti, fino a rintracciare con l'ausilio dell'esperienza la via che educa all'umano convivere. La campagna umanizza ed è proprio in vista dell'*humanitas* che Rousseau tiene lontano Emilio dalla *societas*⁶⁵. «La campagna – scrive il Nostro nel I libro delle Confessioni – era per me così nuova che non potevo stancarmi di goderne. Concepii per lei una passione che non si è potuta mai spegnere. Il ricordo dei giorni felici che vi trascorsi mi ha fatto rimpiangere quel soggiorno e le sue gioie, in ogni età, fino a quella che mi ci ha riportato. [...]. La semplicità della vita campestre mi procurò un beneficio inestimabile, aprendo il mio cuore all'amicizia»⁶⁶. Solo dopo aver formato l'uomo Rousseau pensa al cittadino, che non è tale solo perché sta, 'vive' in città. Cittadino è colui che è depositario di doveri e diritti nei confronti della società, dove la vera libertà 'consiste nell'unione di tutti nella legge'. Per venir su bene è però indispensabile che primariamente Emilio venga educato in un contesto rurale, poiché l'immaginazione «si anima nella campagna e sotto gli alberi, langue e muore in una stanza e sotto i travicelli di un soffitto»⁶⁷. È lì che il maestro può esercitare 'negativamente' la sua guida, così da consentire al ragazzo affidatogli di crescere scoprendo, in prima persona, a stretto contatto con la campagna, osservando, toccando, correndo, cadendo, faticando, sudando, ascoltando, intuendo, ma specialmente camminando fra alberi e fiori, immerso letteralmente nel vasto libro della natura.

Edgar Morin ha più volte indicato in Rousseau (insieme a Montaigne) un imprescindibile punto di riferimento intellettuale. I suoi testi fanno infatti continuo riferimento all'emergenza ecologica e da anni ormai insistono sul punto invitando a prenderne atto ed a contribuire affinché il nostro rapporto con la Terra possa mutare⁶⁸. In un passaggio in cui Morin esplicita come il pensiero del Ginevrino abbia così notevolmente inciso nella sua prima formazione, questi scrive: «Giovanissimo, sono stato sensibile alle *Réveries du promeneur solitaire* di Jean-Jacques Rousseau. Amavo il mare, la montagna e per lungo tempo non riuscivo a scrivere se non davanti a una finestra aperta sui paesaggi toscani. Ho un bisogno di natura ancorato al profondo del mio essere»⁶⁹. Il peso che la comunità scientifica ormai da anni riconosce a Morin esorta a lasciarci consigliare ancora dall'opera di un filosofo/pedagogista come Rousseau, che nella sua onestà unita ad un sincero amore per la natura si offre a noi cittadini del XXI secolo come un faro nella foschia d'un inquinamento ecologico, che avviluppa l'uomo prima ancora che lo stesso

⁶⁴ E. Cassirer, cit., p. 67.

⁶⁵ Ivi, p. 118.

⁶⁶ J.J. Rousseau, *Le confessioni*, A. Mondadori, Milano 2008, pp. 11-12.

⁶⁷ Ivi, p. 422.

⁶⁸ Cfr. E. Morin, *Il pensiero ecologico*, Hopeful Monster, Firenze 1988; Id., *Terra-Patria*, Cortina, Milano 1994; Id., *L'anno I dell'era ecologica*, Armando, Roma 2007; Id., *La via*, Cortina, Milano 2012, pp. 67-87 e pp. 177-209.

⁶⁹ Id., *L'anno I ...*, cit., p. 102.

ecosistema. Famiglie, scuola e società civile sono chiamate a dare il loro contributo perché la questione ecologica assuma sempre più pregnanti valenze educative soprattutto per i più giovani. Un rapporto, quello uomo - ambiente naturale, che certo interessa studiosi di pedagogia per quel che attiene al rapporto fra 'formazione umana e l'ambiente nelle sue diverse forme culturali'⁷⁰, ma che suscita persino l'intervento di autorevoli figure spirituali come quella di Sua Santità Benedetto XVI⁷¹. In un passaggio teso a valorizzare la portata dell'impegno educativo per fronteggiare l'emergenza 'eco-umanistica' il Papa scrive: «I doveri verso l'ambiente derivano da quelli verso la persona considerata in se stessa e in relazione agli altri. Volentieri, pertanto, incoraggio l'educazione ad una responsabilità ecologica, che, come ho indicato nell'enciclica *Caritas in veritate*, salvaguardi un'autentica 'ecologia umana'»⁷². L'uomo, dunque, non come dominatore armato dalla tecnica⁷³, bensì come coltivatore e custode della Terra, così come indicato nella *Genesi* (2, 15).

Il rapporto fra Rousseau e la Natura è stato segnato da attrazione, stupore e partecipazione, ma sarebbe errato interpretare il suo rapimento come una cessione a forme di larvato panteismo. L'afflato metafisico del Nostro non pervade certo la sua opera ad ogni passo, ma resta indubbio il fatto che la meraviglia suscitata in lui dalla variegata e ricca forma assunta dalla natura che gli si spalanca dinanzi, dischiudono al suo pensiero momenti di sentito trasporto per un così bel dono del Creatore all'umanità. Nel XII libro delle *Confessioni* Rousseau, accogliendo la magnificenza dello spettacolo della natura, non può non osservare quanto segue: «Non mancavo mai, alzandomi, quando era bel tempo, di correre sulla terrazza a respirare l'aria salubre e fresca del mattino, e a percorrere con lo sguardo l'orizzonte di quel bel lago, le rive del quale e le montagne che lo circondano incantavano la mia vista. Non esiste per me più degno alla Divinità di questa muta ammirazione, suscitata dalla contemplazione delle sue opere, e che non si esprime con atti precisati»⁷⁴. La Terra quale spazio ove l'esperienza divina è possibile e la sua custodia - coltivazione come autentica scuola di vita.

Francesco Paolo Calvaruso

Ph.D. in *Modelli di formazione: analisi teorica e comparazione* – Università della Calabria

⁷⁰ Cfr. P. Malavasi, *Pedagogia verde. Educare tra ecologia dell'ambiente ed ecologia umana*, La Scuola, Brescia 2008.

⁷¹ Benedetto XVI, "Crisi ecologica umanità minacciata", in «Avvenire», 16/12/2009, pp. 5-6.

⁷² Ivi, p. 5. Sul concetto di 'ecologia umana' il Papa si era già espresso l'1/1/2007 in un passo del suo messaggio per la XL Giornata della Pace: «Accanto all'ecologia della natura c'è dunque un'ecologia che potremmo dire 'umana', la quale a sua volta richiede un'ecologia sociale'. E ciò comporta che l'umanità, se ha a cuore la pace, debba tenere sempre più presenti le connessioni esistenti tra l'ecologia naturale, ossia il rispetto della natura, e l'ecologia umana. L'esperienza dimostra che 'ogni atteggiamento irrispettoso verso l'ambiente reca danni alla convivenza umana', e viceversa. Sempre più chiaramente emerge un nesso inscindibile tra la pace con il creato e la pace tra gli uomini. L'una e l'altra presuppongono la pace con Dio». Per una consultazione degli interventi del Pontefice sul tema dell'ambiente cfr. Id., *Per un'ecologia dell'uomo*, a cura di M.M. Morciano, LEV, Città del Vaticano 2011.

⁷³ Cfr. *L'ecologia umana è una necessità imperativa*, in «L'Osservatore Romano», 10/6/2011, p. 12.

⁷⁴ J.J. Rousseau, *Le confessioni*, cit., p. 636.