III.11
L'ombra rapida del nibbio: effetti emotivi e cognitivi di due letture nei boschi abruzzesi

Salvatore Laneri
Università degli Studi di Palermo, salvatorie.laneri@unipa.it

Abstract
This contribution presents the partial results of an ongoing collective case study on the emotional and cognitive effects of place-based reading practices. Starting from a theoretical framework encompassing the theories of place-based education (Beames et al., 2012; Smith, 2002; Sobel, 2004) and its specific applications in the field of reading skills (Eggersen, 2023; Lundhal, 2011; Novack, 2014; Pjedsted, 2020; Wason-Ellam, 2010), the results of case studies carried out in June 2024 at two small secondary schools belonging to the Istituto Omnicomprensivo 'G. Spataro' of Gissi (Chieti) are presented. Through a qualitative experimental methodology, including the observation of teaching activities and the thematic analysis of individual interviews with the pupils, thirteen themes were identified, arranged in three macro-areas of interest.

Keywords: Place-based education; outdoor reading practices; literary skills development; sensory engagement; ecological awareness

1. Introduzione

Questa indagine si pone in continuità con una serie di pubblicazioni che, nel solco delle riflessioni più generali in merito alla *place-based education* (Beames et al., 2012; Smith, 2002; Sobel, 2004), si soffermano sull'educazione letteraria all'aperto e le pratiche di lettura basata sul luogo. Nel dettaglio, il quadro di riferimento teorico cui questo contributo fa riferimento comprende una prima ricerca sperimentale sull'interazione fra la lettura scolastica e la percezione degli ambienti esterni di prossimità (Wason-Ellam, 2010), una definizione delle *place-based language arts* che coinvolge anche lo studio della letteratura regionale in chiave ecocritica (Lundhal, 2011), le riflessioni e le pratiche in merito a una *outdoor pedagogy for reading literature* (Novack, 2014), una ricerca sperimentale che valuta gli effetti dell'approccio alla letteratura orientato al luogo (Pjedsted, 2020) e la proposta di un modello pedagogico di *place-based reading* (Eggersen, 2023).

Questo contributo si inserisce nel progetto di ricerca dottorale intitolato *Quaderni di montagna* e mirante a verificare, attraverso un caso di studio collettivo, gli effetti emotivi e cognitivi che intervengono sugli allievi coinvolti in un'attività di educazione letteraria costruita intorno ai luoghi, con particolare interesse per i contesti educativi caratterizzati da marginalità geografica e socioculturale. La domanda su cui si fonda l'intera indagine è la seguente: in che modo gli allievi di tre piccole scuole delle aree montane o interne esperiscono e riportano gli effetti emotivi e cognitivi di una pratica di lettura basata sul luogo? Questa domanda di ricerca ha suggerito l'adozione di un protocollo sperimentale fondato sull'equilibrio riflessivo (Sorzio, 2006) e il ricorso a una doppia triangolazione, consistente da una parte nell'accumulazione di diversi casi di studio omogenei dal punto di vista del grado d'istruzione (scuola secondaria di I grado), del contesto geografico (scuola di montagna o delle aree interne) e del modello didattico (lettura basata sul luogo), dall'altra nell'uso combinato di tecniche di raccolta e analisi dei dati. Nello specifico di questo contributo, si presentano i risultati di due casi di studio condotti in collaborazione con le pluriclassi delle scuole secondarie di I grado di Furci e San Buono, entrambi afferenti all'Istituto Omnicomprensivo G. Spataro di Gissi, in provincia di Chieti. Le tecniche adottate sono state l'osservazione degli allievi durante lo svolgimento delle attività, da cui si è fornita una descrizione narrativa e non valutativa dei comportamenti, e la conduzione di interviste narrative e individuali agli allievi, poi sottoposte ad analisi tematica.

L'osservazione degli allievi nel corso dell'attività è avvenuta attraverso una rilevazione di tipo narrativo e integrato, laddove il ricercatore ha descritto ciò che è accaduto raccogliendo il materiale sul campo in modalità manuale (per iscritto, con carta e penna) e automatica (tramite fotografie, registrazioni audio e riprese audiovisive). Data la rilevanza dell'ambiente di apprendimento per l'applicazione del modello didattico di lettura basata sul luogo, si è trattata di un'osservazione strutturata e in ambiente artificiale, mirante a intuire gli effetti comportamentali dell'attività didattica sugli allievi, attraverso tre indici di valutazione: le modalità di relazione individuale con lo spazio; le modalità di partecipazione individuale alle attività di lettura e scrittura; il grado di raccoglimento individuale e di interazione tra pari.

Le interviste individuali agli allievi coinvolti nelle letture all'aperto sono state effettuate presso i locali scolastici nei giorni immediatamente successivi alle attività didattiche. Per procedere efficacemente nella raccolta dei dati, si è optato per un'intervista di tipo semistrutturato, comprendente un repertorio di domande obbligatorie, precedentemente sottoposte a una validazione *a priori* (a cura del redattore) e di contenuto (a cura dell'insegnante di riferimento), che «devono essere rivolte a tutti gli intervistati, anche se il momento in cui vengono poste può essere diverso da soggetto a soggetto e spesso anche la stessa

domanda può essere formulata adattandola all'intervistato» (Mantovani, 2000, p. 54). Alle realizzazione delle interviste è poi seguito il trattamento e la valorizzazione del materiale raccolto in temi coerenti con gli obiettivi della ricerca, secondo la tecnica dell'analisi tematica (Braun & Clarke, 2006). Questa analisi è stata effettuata manualmente, attraverso tre principali operazioni: la codifica iniziale, che è consistita nell'attribuzione di codici tematici ai segmenti significativi dei protocolli d'intervista, tale da identificare un congruo numero di categorie di analisi; la successiva e reiterata aggregazione delle tematiche identificate, attraverso la loro reciproca associazione, distinzione, inclusione o rimozione; l'interpretazione dei dati, che ha comportato l'integrazione degli elementi più astratti delle interviste con gli obiettivi e gli assunti teorici della ricerca, poi compendiate nella relazione finale.

2. Le osservazioni: due letture nei boschi abruzzesi

Furci e San Buono sono due comuni di poco più di ottocento abitanti ciascuno, situati nel Sud dell'Abruzzo, in provincia di Chieti, entrambi collocati in cima alle colline che separano due vaste aree costituenti il SIC (Sito di Importanza Comunitaria) "Monti Frentani e Fiume Treste". Il paesaggio è caratterizzato da rilievi collinari in cui al pascolo e alla coltivazione del grano e dell'olivo si alternano i boschi misti a prevalenza di roverella. Dal punto di vista faunistico, per quanto riguarda i mammiferi si segnalano la presenza del lupo appenninico e quella, più sporadica, dell'orso bruno marsicano; tra i rettili spiccano il cervone e la testuggine palustre europea; tra i rapaci si distingue infine il nibbio reale (*Milvus milvus*), di dimensioni maggiori ed estremamente più raro del nibbio bruno (*Milvus migrans*), da cui si distingue per il piumaggio chiaro e la coda rossiccia profondamente biforcuta. Questi uccelli, entrambi nidificanti nel territorio, sorvolano nella bella stagione gli spazi aperti delle campagne, approfittando delle correnti ascensionali del mattino per levarsi in aria a spirali lente, poi spostarsi lungo le rotte di caccia e infine, al momento opportuno, lanciarsi in picchiata sulla preda. Appaiono spesso nei quotidiani tragitti da una scuola all'altra, su e giù per le colline assolate, e la loro è una presenza rassicurante, che ispira un senso di sereno accudimento e silenziosa protezione in chi ne scorge l'ombra rapida sui campi di grano o si sofferma a contemplarne il placido volo contro il cielo azzurro.

Lo stesso cielo sereno che ha contribuito alla riuscita delle letture all'aperto, svolte con gli allievi delle scuole secondarie di I grado di Furci e San Buono, comprendenti rispettivamente quattordici e tredici allievi: gli allievi di Furci – al netto di un assente per motivi di salute – hanno partecipato il 4 giugno 2024 a un'escursione che dal plesso scolastico ha raggiunto il colle Castagna, la con-

trada Difensa e infine il sito archeologico delle mura saracene, intervallata dalla lettura di due liriche del poeta locale Claudio Cianciosi e conclusa da una proposta di scrittura; due giorni dopo, gli allievi di San Buono hanno preso parte a un'escursione in frazione Cese e lungo un vallone boschivo fino a raggiungere il convento di Sant'Antonio, intervallata dalla lettura di un testo di Mauro Corona e uno di Henry David Thoreau, nonché da due proposte di scrittura.

Furci, 4 giugno 2024

L'escursione comincia nei pressi della scuola di Furci. Ad accompagnare gli allievi, insieme al prof. Terenzio Zocchi e alla prof.ssa Raffaella Piccoli, ci sono il poeta locale Claudio Cianciosi e due volontari della Protezione Civile. Prima di incamminarci, il prof. Zocchi invita gli allievi ad osservare gli ambienti naturali che attraverseremo, provando a riconoscere il maggior numero di specie vegetali e raccogliendone, ove possibile, le foglie. Usciamo in breve tempo dal centro abitato e percorriamo una strada asfaltata che si inerpica sul colle Castagna, fermandoci più volte ad osservare il panorama sui versanti settentrionale, occidentale e meridionale; scrutiamo i monti Frentani e il massiccio della Majella, così come i paesi sparsi nella Val di Sangro nella valle del Treste: Gissi, Casalanguida, Atessa, Guilmi, San Giovanni, San Buono Liscia, Palmoli. Tra gli allievi, qualcuno segue in silenzio, qualcun altro interviene per indovinare i nomi dei paesi avvisati, altri ancora si guardano intorno o parlano fra loro, mostrando scarso o nullo interesse nei confronti dell'attività. Ci soffermiamo ad osservare le specie arboree che incontriamo di volta in volta lungo il percorso: il carpino bianco, l'alloro, l'olmo, l'ippocastano, il nocciolo, il ligustro, l'ailanto; al centro della strada, su un tratto più soleggiato, sorprendiamo un giovane orbettino in tanatosi. C'è chi cammina individualmente, chi in coppia, chi in piccoli gruppi; qualcuno raccoglie meticolosamente il maggior numero di foglie, altri seguono i compagni senza lasciarsi effettivamente coinvolgere; le quattro allieve della pluriclasse stanno in disparte rispetto ai loro compagni di sesso maschile. La distrazione aumenta visibilmente quando gli interventi degli accompagnatori si susseguono l'uno dopo altro, dilungandosi eccessivamente. Un allievo chiede il nome della graminacea comune le cui spighe, se opportunamente lanciate, rimangono incastrate alle fibre dei vestiti: il prof. Zocchi risponde che si tratta dell'avena selvatica, *calatruni* nel dialetto locale.

Giunti in cima al colle Castagna, ci fermiamo in semicerchio ai piedi di una maestosa roverella dall'ampia chioma e il tronco possente, per svolgere la prima lettura. Prima di declamare la sua poesia, il cui testo è stato distribuito in fotocopia agli allievi, Claudio Cianciosi rievoca gli anni lontani della stesura di quei versi, quando da ragazzo nutriva il suo amore per la natura soffermandosi sotto quello stesso albero. È a distanza di una trentina d'anni che il poeta locale torna dunque a rileggere ad alta voce la sua poesia dal titolo *La quercia*.

La quercia è albero stanco
nel brullo silenzio,
meditazione di vecchio segugio
dal pelo scadente.
La quercia è la mia giovinezza perduta,
la mia forza perenne,
il mio sangue di gelido inverno.
Mille occhi a guardare la luna
mille braccia e carezze sul corpo
e baci alla falce lucente.
La quercia è uomo smarrito nel tempo,
cuore di donna pulsante,
viso bagnato tra ferri stridenti.

Il silenzio è interrotto soltanto dalla voce del poeta e dal cinguettio delle capinere sui rami. Le reazioni degli allievi sono diverse: c'è chi scruta curioso tutt'intorno, chi segue il testo dalla propria fotocopia e chi distoglie lo sguardo, distratto da un insetto. Finita la lettura, si procede con l'attività di comprensione e interpretazione del testo: sollecitati dalle domande degli allievi, si illustrano la personificazione della quercia "vecchio segugio / dal pelo scadente", la metafora d'eco leopardiana della "falce lucente" e il riferimento alla violenza sulle donne nel verso finale "viso bagnato tra ferri stridenti". Alcuni allievi condividono le impressioni provate: solitudine, tenerezza, un'ambientazione notturna e invernale, una sensazione di morte.

Riprendiamo il sentiero lungo la cresta del colle Castagna, guadagnandone in breve tempo la cima, da cui osserviamo il panorama sul versante orientale: al termine del fondovalle si apre il mare luminoso, in mezzo al quale scorgiamo l'alone evanescente delle isole Tremiti. Circondati dalle ginestre in fiore, qualcuno trova un frammento di embrice difficilmente databile. Da qui ci immergiamo nella boscaglia, prendendo un sentiero impervio e a tratti particolarmente scosceso, tant'è vero che più volte, per non scivolare, è necessario aggrapparsi ai rami più resistenti degli arbusti. Nel giro di qualche minuto raggiungiamo contrada Difensa, dove ci fermiamo per la seconda lettura: gli allievi siedono all'ombra di una roverella, sul ciglio della strada di campagna, mentre Claudio Cianciosi spiega loro che poco distante da lì, ma in un luogo difficilmente raggiungibile, c'è la quercia monumentale di San Buono, cui è ispirata la poesia *L'albero cavo*.

C'è un albero cavo nel bosco
e bimbi vanno a giocare,
e grandi vanno a giocare
e di giochi proibiti.

C'è un albero cavo nel bosco
che resiste alle incurie del tempo
che resiste alle stupidaggini umane.
Gigante fra piccoli uomini
osserva in silenzio.
C'è un albero cavo nel bosco
che si spoglia col vento di ottobre
che abbandona foglie di rame
ai chiari ruscelli.

Durante la lettura, quasi tutti gli allievi seguono il testo dalla propria fotocopia; uno, munito di coltello, è impegnato a intagliare un ramo; un altro si guarda intorno mangiando un panino. Anche questa volta, subito dopo la lettura si risponde alle richieste di chiarimento da parte degli allievi: la resistenza "alle incurie del tempo" in quanto forza naturale contro le negligenze che provocano disastri e invito a non farsi compromettere dalle debolezze umane, gli approcci erotici giovanili camuffati nei "giochi proibiti" e la metafora delle "foglie di rame" in autunno. Emerge il tema della cura ecologica nei confronti del patrimonio naturale di prossimità incarnato nella quercia, "gigante fra piccoli uomini" che osserva silenziosamente il dipanarsi della vita umana.

Riprendiamo il cammino per percorrere l'ultimo tratto dell'escursione, in direzione dell'area archeologica delle "Mura saracene", così chiamate in riferimento alla leggenda di una presunta incursione saracena, miracolosamente scongiurata da una fitta nebbia. Raggiungiamo quindi l'area in cui sorgono tre imponenti pilastri in mattoni, gli unici resti tuttora in piedi di quello che in un tempo imprecisato doveva essere stato un grande edificio. Dopo una meritata merenda, l'attività finale dell'escursione consiste in una scrittura basata sul luogo, la cui consegna è quella di immaginare quel posto mille anni prima. Gli allievi si dedicano per quasi mezz'ora alla bozza del testo, che potrà essere completato l'indomani, a scuola: qualcuno lavora su un tavolo condiviso, qualcun altro preferisce allontanarsi dai propri compagni, quasi tutti si immergono efficacemente nella scrittura fino a quando il clacson del pullmino comunale pone fine all'attività. Saliamo a bordo del mezzo e in pochi minuti di strada asfaltata facciamo rientro a scuola.

San Buono, 6 giugno 2024

Il cielo è sereno e l'aria tiepida quando ci incamminiamo dalla scuola di San Buono e percorriamo la strada asfaltata che dal paese scende ripidamente a valle, per poi prendere una strada sterrata che si inoltra in frazione Cese, lungo il vallone Sant'Antonio. Qui, sotto l'ombra del bosco misto a prevalenza di roverelle, il prof. Zocchi legge ad alta voce un brano estratto dal volume *Le voci del bosco* di Mauro Corona (2019).

> Ed ecco che i Faggi diventano ometti alle prese con lavori ripetitivi, fagocitanti, ignari di chi siano e del perché si affaccendino tanto. Il Tasso è invece un Signore pieno di sé, le cui radici, forti e vigorose, lo isolano dalla plebaglia circostante, che egli giudica inferiore. Bello e raffinato è l'Acero, ma a tanta apparenza corrisponde un cuore fragile e arrendevole. Il Nocciolo si distingue per la sua aria da eterno Peter Pan: se in compagnia fa il bulletto, da solo trema di paura. Il Pioppo antropomorfo è un povero disgraziato, senza pregi né qualità. Vive ai margini del mondo, è triste ma se ne sta da parte, rassegnato alla sua condizione. La Betulla è di tutt'altra qualità: bella, raffinata, alta e perfetta, è una vera Regina, consapevole della propria grandezza, difficile da conquistare, un tantino superba e vanitosa ma anche terribilmente determinata e tenace. Decisamente arrogante e scontroso è il Noce, convinto di essere onnipotente, e non è da meno, in quanto a superbia, l'Agrifoglio, re dei narcisi. Se l'Acacia è inaccessibile e scontrosa, la Quercia è invece la classica donna dedita al focolare domestico, ben messa, poco avvenente. Solitario, saggio, alto e maestoso è l'Abete, chiamato il vecchio protettore. Ombroso all'apparenza, il Cirmolo cela un animo buono, disponibile, tranquillo e sereno. Simbolo dell'amore e dei sogni è il Ciliegio, mentre il Pero e il Melo sono degli allegri compagni di gioco. Il dignitoso Ulivo è l'albero universale per eccellenza.

La lettura sembra coinvolgere la quasi totalità degli allievi, la maggior parte dei quali segue attentamente il testo dalla propria fotocopia; uno soltanto preferisce ascoltare la voce del docente guardandosi intorno, mentre due compagne condividono la stessa copia e altri due si distraggono reciprocamente. Terminata la lettura, la comprensione del testo passa attraverso l'identificazione della figura retorica che ne costituisce il meccanismo narrativo essenziale: la personificazione degli alberi, dotati di qualità ed emozioni spiccatamente umane. Così, dall'analisi del testo a quella del paesaggio intorno, gli allievi sono invitati ad osservare due querce talmente vicine da sembrare stringersi in un abbraccio fraterno, oppure l'edera che, come un figlio impaurito, si aggrappa al tronco di una roverella, quasi una madre a sostenerlo nella ricerca della luce.

Segue la prima proposta di scrittura: sul modello del testo di Corona, gli allievi sono invitati a prendere appunti sugli elementi naturali che incontreranno lungo il cammino, attribuendo loro caratteristiche umane; in particolar modo, agli allievi è chiesto di attivare coscientemente il maggior numero sensi, ottimizzando la loro osservazione. Camminiamo dunque nel bel mezzo del bosco, scrutando gli alberi, ascoltando i versi degli uccelli, toccando le rocce e le foglie, annusando e assaggiando i fiori delle ginestre e degli asparagi. Nelle querce osserviamo il segno di secoli di bosco ceduo, con esemplari muniti di due o più tronchi a condividere lo stesso apparato radicale: e d'altronde notiamo che il governo a ceduo di questo bosco è confermato dallo stesso toponimo Cese, de-

rivante dal supino del verbo latino *caedo*, che significa proprio "tagliare". Raggiungiamo un ponticello in legno che attraversa il torrente: l'acqua scorre placida fra i sassi, riflettendo i raggi del sole che a tratti filtrano attraverso la fitta canopia degli alberi; intorno a noi è un concerto di capinere, cinciallegre, colombacci e altri uccelli, cui fa da sottofondo il fruscio costante dell'acqua corrente; gli allievi si siedono a terra e il prof. Zocchi legge ad alta voce il secondo brano della giornata, tratto da una pagina del diario di Henry David Thoreau (2018).

> [Il mio diario] è come una foglia che pende sopra la mia testa sul sentiero. Piego il ramoscello e scrivo su di essa la mia preghiera; poi, nel lasciarla andare, il ramo spedisce lo scarabocchio fino in cielo. Come se, invece di restare chiuso nella mia scrivania, fosse un foglio pubblico come qualsiasi cosa in natura. È papiro sulla riva del fiume; è cartapecora nei pascoli; è pergamena sulle colline. Lo trovo ovunque, libero come le foglie che sfilano lungo i viottoli in autunno. Il corvo, l'oca, l'aquila portano la mia penna, e il vento spinge le pagine tanto lontano quanto me. Oppure, se la mia fantasia non vola ma va a tentoni tra poltiglia e fango, scriverò con una canna.
> *Diario, 8 febbraio 1841*

Anche stavolta la quasi totalità degli allievi segue attentamente la lettura: la maggior parte segue il testo dalla fotocopia, qualcuno ascolta assorto la voce dell'insegnante; un allievo incide il terreno con un ramo, un altro percuote due frammenti di selce trovati lungo il percorso. Le prime frasi del brano stimolano un'interazione immediata tra la lettura e il luogo, suggerendo all'insegnante un atto mimetico lampante: proprio come scrive Thoreau, egli tira a sé l'esile ramo di un albero vicino, finge di scrivere qualcosa su una foglia e poi lascia andare il ramo, che con un movimento elastico si solleva e riprende la sua posizione naturale. La comprensione del testo include l'analisi della fitta rete di analogie che corrono tra l'atto della scrittura e i fenomeni della natura: le pagine dei fogli, che replicano quelle superiori e inferiori delle foglie; il materiale scrittorio, che trova la sua collocazione originaria (papiro lungo il fiume, cartapecora e pergamena nei pascoli e sulle colline); la penna che è stata del corvo, dell'oca e dell'aquila; le metafore della fantasia che prende il volo e dei pensieri impantanati nel fango.

Come in occasione della prima lettura, anche questo brano funge da modello per una proposta di scrittura che è innanzitutto un invito al raccoglimento individuale. Gli allievi sono infatti sollecitati a dedicare qualche minuto di silenzio alla contemplazione della natura, attivando una scrittura riflessiva che si soffermi sulla percezione sensoriale del momento. Questa proposta è accolta in modi diversi, con la libertà propria di un'esperienza come quella che si sta

tentando di far vivere agli allievi: la maggior parte si guarda attorno, come a scovare le idee nei fenomeni della natura, prima di scrivere; qualcun altro preferisce disegnare, privilegiando canali non verbali; qualcun altro ancora si distende sull'erba secca e chiude gli occhi nella penombra. Anche questi materiali, come gli appunti raccolti lungo il percorso, saranno ordinati in una nuova versione da redigere a casa nel pomeriggio, per essere consegnati l'indomani al ricercatore.

Riprendiamo il cammino lungo il vallone e raggiungiamo poco prima di mezzogiorno il cinquecentesco convento di Sant'Antonio, nei cui pressi facciamo una pausa merenda. Dopo aver visitato la chiesa annessa al convento, percorriamo infine la breve e asfaltata "via piana" verso il centro abitato di San Buono, arrivando a scuola in tempo per sentire il suono della campanella.

3. L'analisi tematica delle interviste

Ventisei interviste individuali sono state condotte e audioregistrate (previo consenso scritto dei genitori) dal ricercatore nei giorni immediatamente successivi allo svolgimento delle due uscite didattiche e successivamente trascritte con l'ausilio dell'assistente di trascrizione alimentato dall'IA *Transkriptor*. Ogni protocollo d'intervista è stato nominato con un codice composto da una lettera maiuscola assegnata all'istituto di riferimento ("B" per l'Istituto Omnicomprensivo "G. Spataro"), un numero progressivo, seguito da un punto, per ciascun caso di studio ("1" per Furci, "2" per San Buono) e infine un secondo numero progressivo per ogni allievo partecipante. Questi protocolli sono stati sottoposti a una prima lettura e conservati in documenti Word individuali, a partire dai quali è stato possibile effettuare l'analisi tematica dei repertori d'intervista.

Innanzitutto è stata effettuata una copia di tutte le trascrizioni, affinché fosse possibile intervenire sulle copie di codifica, lasciando integre le versioni originali delle interviste. Dopo una seconda e più attenta lettura, i protocolli d'intervista sono stati sottoposti all'operazione di codifica: una volta individuato un segmento ritenuto rilevante ai fini dell'indagine, questo è stato copiato è incollato in un file Word denominato "Tematizzazione", in corrispondenza del tema ritenuto adeguato, e al contempo ci si è premurati di segnalare nel protocollo d'intervista il tema cui tale segmento è stato attribuito; al termine di questa prima fase sono stati individuati diciotto temi, in parte desunti dai precedenti casi di studio omogenei. A questa prima tematizzazione è seguita l'aggregazione dei codici, comprendente la rimozione del tema "Sincronia testo/luogo", la rinominazione di "Comprensione del testo" in "Lettura" e di "Altre conoscenze" in "Educazione ambientale", l'associazione di "Trascendenza testo/luogo" e "In-

differenza del luogo" in "Corrispondenza testo/luogo" e di "Collaborazione", "Socialità" e "Ruolo dell'insegnante" in "Comunità di pratiche letterarie": ciò ha comportato la diminuzione del numero dei temi da diciotto a quattordici. Questa operazione ha inoltre ispirato un'esposizione interpretativa ritenuta più efficace, ordinando i temi rintracciati in tre macroaree: "Il corpo e la mente", "Le pratiche letterarie" e "Il luogo". Ancora, una seconda aggregazione è intervenuta sul materiale raccolto, suggerendo l'integrazione di "Tempo" in "Conoscenza del luogo" e di "Corrispondenza testo/luogo" in "Piacere di stare all'aria aperta". Infine, durante la fase di interpretazione finale la descrizione del profilo dell'insegnante si è consolidata e resa indipendente da quella della "Comunità di pratiche letterarie". I tredici temi definitivi sono stati così ordinati:

– "Il corpo e la mente": Sensi, Corporeità, Mimesi, Attenzione, Emozioni, Raccoglimento;
– "Le pratiche letterarie": Lettura, Scrittura, Comunità di pratiche letterarie, Insegnante;
– "Il luogo": Piacere di stare all'aria aperta, Conoscenza del luogo, Educazione ambientale.

Il processo di analisi ha compreso la totalità dei codici ritenuti significativi ai fini della ricerca, ma che per ragioni indipendenti dalla volontà del redattore non è stato possibile inserire in nota al testo che segue.

3.1 Il corpo e la mente

In quanto metodo di insegnamento esplorativo, corporeo e sensoriale (Eggersen, 2023), la lettura basata sul luogo coinvolge in maniera equivalente la dimensione fisica e quella mentale, condizionate reciprocamente nella "so-called *embodied mind*, the mind that is ontologically expressed by the connection with the body and the environment" (Francesconi & Tarozzi, 2012, p. 267). In questo studio, il portato complessivo dell'esperienza individuale all'aperto si è espresso nelle considerazioni fornite dagli allievi in merito alla percezioni sensoriali, corporee e mimetiche sperimentate nel corso dell'attività educativa, nonché nella valutazione del grado di attenzione, delle emozioni e sensazioni provate e del raccoglimento individuale esperito.

Il repertorio delle percezioni sensoriali riportate dagli allievi nel corso delle interviste comprende fenomeni attinenti a tutti i sensi tradizionalmente riconosciuti: l'udito si manifesta perlopiù nei suoni della natura, ma anche nella pratica letteraria dell'ascolto del testo; la vista riflette uno sguardo generalmente

vago sulla natura; il tatto si concentra sugli elementi arborei manipolati nel corso delle uscite; l'olfatto si sofferma sugli esemplari vegetali annusati, integrando alla semplice percezione sensoriale un giudizio personale più o meno positivo; infine, il gusto rappresenta una forma di esplorazione sensoriale più rara delle altre, ma comunque presente. Poiché nelle esperienze incarnate vissute all'aperto è l'ambiente naturale a stimolare il significato e "students sensually observe something that moves them" (Novack, 2014, p. 64), l'uso attivo dei cinque sensi ha avuto ripercussioni sia sul piano emotivo che su quello cognitivo: dal punto di vista emotivo, la rievocazione dell'esperienza sensoriale ha sollecitato negli allievi il ricordo di un momento globalmente positivo, caratterizzato dalle sensazioni di rilassamento, piacere, felicità e tranquillità; sul versante cognitivo, l'apporto dei sensi è stato dichiarato determinante per il processo di conoscenza approfondita del luogo, come tra l'altro suggerito nel corso della lettura. Ancora, l'attivazione cosciente dei canali sensoriali funge da solida impalcatura per l'operazione di scrittura basata sul luogo, sia perché pone le circostanze emotive e ambientali favorevoli all'ispirazione, sia perché è proprio nell'esposizione sensoriale che si reperiscono gli oggetti della scrittura stessa.

Il coinvolgimento del corpo nell'esperienza della lettura basata sul luogo è strettamente condizionato dalla progettazione dell'attività didattica all'aperto, a sua volta determinata dalle caratteristiche del luogo stesso. In tal senso, entrambe le uscite hanno sottoposto i corpi dei singoli allievi a uno sforzo fisico inimmaginabile nell'ambiente chiuso dell'aula, dato che le due escursioni hanno coperto rispettivamente 4,5 e 6,4 chilometri di cammino su diversi tipi di terreno: dalla strada asfaltata al sentiero poco battuto, dallo sterrato al tratturo. L'esperienza educativa del cammino è stata dunque determinante nella constatazione del coinvolgimento individuale sul piano corporeo: l'atto del camminare è stato infatti significativo alla luce della sua durata, dei dislivelli affrontati e del caldo provato. Proprio la termoricezione ha fornito sensazioni lampanti nella loro contrapposizione, assumendo il ruolo di variabili fisiche in grado di condizionare l'esperienza anche sul piano emotivo e cognitivo nel passaggio dal calore del cammino sotto il sole al refrigerio della pausa all'ombra degli alberi, dando luogo anche a sensazioni complesse, in cui piacere e fastidio si mescolano nel qui e ora dell'esperienza. Ma il cammino può risultare ancora più impegnativo nel momento in cui il terreno si fa particolarmente impervio e ripido, come è accaduto nel corso della discesa dal colle Castagna a contrada Difensa, dove la percezione del proprio corpo si è efficacemente manifestata nelle capacità di propriocezione ed equilibrio, mettendo a dura prova più di un allievo. Lo sforzo fisico prolungato, insieme all'aumento della temperatura e al dislivello più o meno significativo, fa sì che gli allievi possano variabilmente percepire una stanchezza fisica e un eventuale dolore difficilmente replicabili

all'interno dell'aula scolastica e di fatto caratterizzanti l'attività di lettura all'aperto così come progettata in questi due casi di studio.

Un'altra possibilità educativa che passa attraverso i corpi coinvolti è quella dell'azione mimetica in quanto strumento di comprensione del testo e integrazione di significati impliciti alla lettura. Quanto accaduto sul ponticello in occasione della lettura del brano di Thoreau ne è stato un esempio lampante: il docente, accompagnando la lettura ad alta voce con un gesto di mimesi nei confronti del testo, ha rinforzato il significato di uno stralcio che, secondo quanto riportato da due allievi, non sarebbe stato compreso con altrettanta chiarezza senza la sua dimostrazione pratica.

Passando dal piano fisico a quello mentale, ma fermo restando il condizionamento reciproco che interviene tra i due, è interessante notare come l'ambiente naturale solleciti negli allievi intervistati una maggiore concentrazione rispetto all'aula tradizionale, motivata sia da una maggiore percezione di silenzio che da sensazioni emotive considerate più favorevoli all'apprendimento; in particolar modo, l'ambiente dell'aula scolastica viene giudicato negativamente a causa di condizioni sonore ostili al benessere e alla concentrazione necessari allo svolgimento efficace dell'attività. Sul piano prettamente emotivo, le dichiarazioni degli allievi intervistati fanno emergere una ricca gamma di emozioni e sensazioni provate nel corso della lettura basata sul luogo, spesso poste in enfatica contrapposizione alla consueta lettura in aula: emozioni che a tratti si rivelano poco chiare seppur riconosciute nella loro intensità, così come anche sensazioni più precise quali calma, leggerezza e tranquillità; gli allievi si riconoscono felici, di una felicità che può spiegarsi con ragioni tanto ambientali quanto sociali; l'escursione letteraria provoca inoltre un maggiore grado di interesse, coinvolgimento, curiosità, stupore e stimolo alla riflessione. Un momento particolarmente intenso sul piano emotivo è stato quello vissuto con la pluriclasse di San Buono lungo il vallone Sant'Antonio, quando gli allievi si sono seduti sul ponticello che attraversa il ruscello in mezzo al bosco. Dopo aver letto il brano estratto dal diario di Thoreau, gli allievi sono stati invitati a contemplare in silenzio la natura circostante, in un esercizio con cui si è tentato di attivare un'occasione di raccoglimento e meditazione personale, tale da provare sensazioni altrimenti inibite dai continui pensieri quotidiani. Di questo momento, gli allievi intervistati hanno restituito le percezioni sensoriali positive legate all'ambiente naturale (anche in termini termoricettivi), insieme a una sensazione di piacevole rilassamento fisico e uno stato di serenità mentale in grado di alimentare a sua volta la percezione sensoriale del luogo e del tempo presenti. La sosta silenziosa e rifocillante in un ambiente naturale percepito come piacevole ha sollecitato negli allievi una riflessione individuale che combinasse l'esperienza del luogo e la familiarizzazione con la propria intimità esistenziale, da far fiorire in una estemporanea scrittura riflessiva. Si realizza

insomma un momento in cui ciascun allievo si sofferma sulla propria interiorità, come isolandosi dai compagni pur restando fisicamente accanto a loro, da cui scaturisce la sensazione di una libertà positiva che nasce dalla solitudine.

3.2 Le pratiche letterarie

Dopo aver esposto gli effetti riportati dagli allievi in merito alla sfera fisica e mentale dell'esperienza all'aperto, ci si sofferma adesso sulla valutazione delle pratiche letterarie in quanto insieme di attività finalizzate all'esercizio e al perfezionamento delle competenze letterarie adeguate al grado d'istruzione degli allievi coinvolti nei casi di studio. Più specificamente, in questa sede si espongono le dichiarazioni emerse nel corso delle interviste in merito alle attività di lettura e scrittura basate sul luogo, alle caratteristiche della comunità di pratiche letterarie riunitasi per leggere in natura e al profilo dell'insegnante.

Interpellati in merito al condizionamento dell'ambiente esterno nei confronti dell'attività di lettura, gli allievi hanno consistentemente affermato la forte incidenza dell'esposizione sensoriale al luogo naturale sulla capacità di comprensione del testo, dichiarandola sia in termini molto generali, sia fornendo indicazioni più specifiche al riguardo: l'accesso sensoriale all'oggetto di cui tratta il testo letterario sembra infatti valorizzare la lettura stessa sin dalla semplice osservazione visiva dell'ambiente circostante, innanzitutto poiché essa permette di avere una percezione autentica dell'oggetto in questione, a partire dalle sue dimensioni reali (e a differenza della sua rappresentazione digitale e in scala, esclusiva nell'apprendimento in aula), ma anche perché l'osservazione sul campo può fornire preziosi chiarimenti sul significato del brano, così come può integrarne la comprensione con ulteriori informazioni altrimenti assenti nel testo; e ancora, stare all'aperto investe la lettura di connotati trascendentali di oscura interpretazione e favorisce altresì l'immedesimazione del lettore nelle vicende narrate e nei panni dell'autore stesso alle prese con la scrittura.

D'altronde, non è un caso che il gesto della scrittura basata sul luogo accompagni sistematicamente quello della lettura nello svolgimento di questi casi di studio, come un'attività che completa e consolida l'esperienza letteraria all'aperto. Allo stesso modo di quanto accade con la lettura, anche la pratica di scrittura basata sul luogo si fonda sull'osservazione dell'ambiente di apprendimento, poiché "observation is the key skill of writers, and encouraging observation of the environment students live and learn in transfers to stronger knowledge and appreciation of the natural world and to stronger writing" (Lundahl, 2011, pp. 47-48); e, proprio in questo senso, la possibilità di esperire il luogo risulta essenziale nella valutazione metacognitiva del processo di scrittura da parte degli allievi, così come emerso dalle interviste e al netto di una sola

eccezione. Stare all'aperto pone le condizioni favorevoli non soltanto perché favorisce, soprattutto in ambiente naturale, uno stato di concentrazione e rilassamento superiore a quello raggiunto in aula, ma anche perché è proprio a partire dall'attenta osservazione del luogo che l'allievo può lasciarsi ispirare nella scrittura, descrivendo un luogo mai esistito attraverso i processi di manipolazione o integrazione del paesaggio. Poco importa che la scrittura approdi a ipotesi verosimili o spiccatamente metaforiche: l'ispirazione nasce in ogni caso dall'esperienza sensoriale ed emotiva del luogo, prendendo poi le direzioni suggerite dalla consegna di chi progetta l'attività didattica e dalla sensibilità di chi vi partecipa, arrivando a coinvolgere l'allievo in una sorta di immedesimazione di sé in un tempo e uno spazio effettivamente mai vissuti. Si delinea in questo senso un'esperienza letteraria significativa sia sul piano delle abilità di scrittura che su quello della consapevolezza di sé attraverso la scrittura stessa, come già rilevato precedentemente: e dunque non è un caso che nel pomeriggio successivo all'escursione di Furci, poche ore dopo aver sperimentato la lettura e la scrittura basate sul luogo, un'allieva abbia sentito spontaneamente il piacere di scrivere i primi versi liberi della sua vita. Un ulteriore aspetto emerso nel corso delle interviste è quello attinente alle modalità della scrittura all'aria aperta, che si configura come una multiforme registrazione della realtà circostante, supportata dalla lettura basata sullo stesso luogo; una registrazione essenziale, che funge da bozza per una successiva scrittura più ordinata, completa e sorvegliata sotto il punto di vista linguistico, da portare a termine in un secondo momento, fuori o dentro i tradizionali ambienti scolastici.

L'educazione alle pratiche letterarie può realizzarsi in ambito scolastico attraverso il riconoscimento di ogni allievo in una comunità di pratiche letterarie che fonda la propria ragion d'essere nell'esercizio condiviso della lettura e della scrittura; e tale "comunità fondata sulla pratica dell'ascolto" (Giusti & Tonelli, 2021, p. 22) può fare proprie le opportunità della lettura e scrittura all'aperto, proprio come fa l'archetipo di questa modalità di socializzazione letteraria, vale a dire l'onesta brigata dei dieci giovani che nel *Decamerone* abbandonano Firenze sconvolta dalla peste e si rifugiano in una villa fuori città, dedicandosi alla narrazione di storie in grado di distogliere i pensieri della sciagura in corso e attendere con maggiore gaiezza il ritorno di tempi più felici. Nei casi di studio abruzzesi di cui si tratta qui, leggere e scrivere all'aperto si configurano come attività che integrano gli approcci individuale e collaborativo, laddove le specifiche pratiche letterarie attivano entrambe le modalità di apprendimento mentre le attività collaterali di movimento e osservazione del luogo presentano una dimensione spiccatamente sociale. Questa socialità risulta particolarmente apprezzata dagli allievi intervistati, i quali attribuiscono un particolare benessere già al semplice fatto di essere stati insieme, ma soprattutto di aver camminato, socializzato e scritto insieme ai propri compagni di scuola, amici e vicini di

casa; ne emerge una sensazione di maggiore coesione tra gli allievi, timidamente motivata dalle particolari circostanze di osservazione e raccoglimento in cui gli stessi si sono ritrovati inaspettatamente e, forse, per la prima volta.

Parte integrante di questa comunità e promotore fondamentale dell'educazione letteraria basata sul luogo è certamente l'insegnante di Italiano che decide di realizzare un'attività di lettura all'aperto, il cui ruolo è valorizzato in tutta la sua complessità nel corso delle interviste agli allievi, i quali ne illustrano un profilo professionale rilevante proprio perché multidimensionale. L'insegnante che adotta una metodologia di insegnamento all'aperto si fa innanzitutto carico dell'accompagnamento in sicurezza dei propri allievi, valutando ragionevolmente i rischi di un'escursione negli ambienti naturali di prossimità e sorvegliando le condotta dei minori; inoltre, egli assume evidentemente il ruolo di conduttore delle pratiche letterarie basate sul luogo, curando personalmente la lettura ad alta voce del brano selezionato, sostenendo la comprensione e l'interpretazione del testo con gli interventi necessari in tal senso e coadiuvando gli allievi nelle operazioni di scrittura; soprattutto, il docente di Italiano dimostra di conoscere approfonditamente il luogo attraversato, possedendo un'adeguata competenza negli ambiti disciplinari afferenti al suo ruolo professionale (linguistico, letterario, storico e geografico) e a quelli comunque rilevanti per via delle caratteristiche ambientali e culturali del territorio esplorato (artistico e scientifico); e ancora, egli è in grado di orientare gli allievi nel territorio, descrivendo gli elementi del paesaggio e conducendoli nel corso dell'esplorazione. Le mansioni di accompagnamento in sicurezza, conduzione delle pratiche letterarie, trasmissione culturale e orientamento nel luogo valorizzano e rinnovano la figura del docente all'aperto, il quale finisce per vestire i panni di una vera e propria guida letteraria, storica e ambientale all'aperto, autorevole in virtù delle sue effettive competenze e stimolante perché invita a seguirlo in un'esplorazione intima e sensoriale; ed è singolare che nel racconto degli allievi si imponga l'immagine di un insegnante autorevole non soltanto perché competente, ma anche perché proprio nel condividere la propria conoscenza si rivela visibilmente più coinvolgente e felice.

3.3 Il luogo

Come tutte le attività afferenti alla *place-based education* e che pertanto usano "the local community and environment as a starting point to teach concepts in language arts, mathematics, social studies, science, and other subjects across the curriculum" (Sobel, 2004, p. 11), anche le pratiche letterarie basate sul luogo attribuiscono una rilevanza determinante all'ambiente didattico in cui esse sono realizzate, di fatto equivalente a quella del testo letterario. La si-

gnificatività del luogo condiziona infatti la proposta didattica sin dalla sua progettazione, determinando non soltanto la selezione dei testi ma anche allestimento dell'intera attività collaterale alla lettura; e la sua centralità emerge chiaramente nelle interviste agli allievi, esplicitandosi in tre possibili e distinte dimensioni: il piacere di stare all'aria aperta, la conoscenza del luogo stesso e l'educazione ecologica che ne scaturisce.

Le dichiarazioni degli allievi confermano che la qualità dell'apprendimento all'aperto scaturisce innanzitutto dal piacere intrinseco allo stare fuori, soprattutto se in ambienti con una forte connotazione naturale. Il carattere edonistico dell'apprendimento all'aperto appare insomma decisivo per la comprensione del successo delle attività costruite sul modello pedagogico *outdoor.* Come già anticipato precedentemente, questo benessere nasce prima di tutto dalla percezione dell'ambiente esterno, inteso come luogo in cui cimentarsi in un'osservazione comprendente una ricca varietà di sensi, quali la vista, l'olfatto, l'udito e la percezione termoricettiva. Un'ulteriore causa di benessere è indicata dagli allievi nella sensazione di maggiore libertà provata all'aperto: una libertà radicata nella possibilità di muoversi senza impedimenti (evidentemente contrapposta alla costrizione fisica propria dell'aula nel suo assetto tradizionale) e che si esprime in maniera complementare sia nella capacità degli ambienti di fornire una varietà di esperienze centrifughe, divertenti proprio in grado di stimolare e *divert re*, ossia "volgere altrove", l'attenzione degli allievi, ma anche nella possibilità centripeta, garantita dagli stessi ambienti naturali, di esperire una spiccata serenità interiore, una confortevole adesione tra sé e il luogo, una più consapevole partecipazione al tempo presente.

Su un piano più prettamente cognitivo, l'attività di lettura all'aperto è riconosciuta dagli allievi intervistati come una preziosa occasione di conoscenza dei luoghi attraversati, in particolar modo perché ha permesso loro di esplorare ambienti di prossimità fino ad allora sconosciuti e con l'entusiasmo tipico delle "'avventure di prossimità', quelle dove basta poco per essere e per vivere temporaneamente 'altrove'" (Grandi et al., 2021, p. 202). Attraversando gli ambienti all'aperto, l'esplorazione fisica e sensoriale degli allievi si incrocia con la pratica di lettura e scrittura, svelando deliberatamente la corrispondenza su cui si fonda l'educazione letteraria basata sul luogo, ovvero quella fra i testi e gli ambienti in cui questi sono letti; tale corrispondenza, non necessariamente di tipo analogico, si rivela consapevolmente nelle risposte degli allievi, sostenendo come l'attività di lettura condizioni inevitabilmente quella di conoscenza del luogo cui essa è associata, seppur con qualche eccezione. Entrando nel dettaglio di quanto emerso dalle interviste, l'attività di lettura all'aperto si configura come un'opportunità di profonda conoscenza del luogo a partire dalla sua capacità di sollecitare i sensi e ottimizzare così l'esplorazione, fornendo all'allievo uno sguardo più attento sul reale e investendo di significati imprevisti gli oggetti

focalizzati attraverso il testo, nonché integrando l'osservazione dell'ambiente con informazioni presenti esclusivamente nel testo; ma il sostegno della lettura al processo di conoscenza del luogo si esplica ulteriormente nella sua capacità di munire gli allievi di una chiave interpretativa altrimenti trascurata: l'assunzione del testo in qualità di filtro dell'osservazione sensoriale sulla realtà tende infatti a introdurre una dimensione diacronica tale da svelare i luoghi nel loro essere attraverso il tempo, dando ancora più consistenza alla relazione tra l'allievo e l'ambiente, valorizzato nelle sue trasformazioni e continuità. Quanto esposto permette di sostenere l'ipotesi secondo cui la lettura basata sul luogo contribuisce effettivamente a una più approfondita conoscenza del luogo stesso, quantomeno sulla scorta delle dichiarazioni degli allievi in sede di intervista.

Un'ultima valutazione amplia notevolmente l'orizzonte degli effetti emotivi e cognitivi esperiti dagli allievi nel corso di un'attività di lettura basata sul luogo e riportati in sede d'intervista individuale. La valorizzazione del sito d'apprendimento, sostenuta dal piacere di stare all'aria aperta e promossa da una proposta pedagogica d'impronta *place-based*, non si limita infatti ad ampliare le conoscenze degli allievi in merito ai soli spazi effettivamente attraversati, ma finisce per innescare una più ampia e profonda riflessione ecologica. L'educazione ambientale che prende forma in queste occasioni appare infatti autentica e significativa proprio perché fondata sull'esperienza diretta e concreta dei fenomeni naturali più disparati, osservati nelle loro specificità tassonomiche e al tempo stesso contemplati in un'ottica più propriamente ecologica. Questa modalità di trasmissione della conoscenza naturalistica, scevra da astrazioni e profondamente radicata nell'esperienza della realtà ambientale di prossimità, risponde dunque efficacemente all'esigenza, suggerita da David Sobel, di "cure the malaise of ecophobia with ecophilia – supporting children's biological tendency to bond with the natural world" (Sobel, 2013, p. 8). Così facendo, infatti, non soltanto si può nutrire negli allievi l'interesse per i fenomeni naturali in generale ma attraverso la lettura di brani correttamente selezionati è possibile sollecitare in loro una sensibilità ecologica che prima divampa dalla focalizzazione su un particolare elemento naturale, sublimandone la considerazione personale e investendola anche di una dimensione affettiva, poi si estende alla comunità locale e, più astrattamente, alla natura in generale. Le dichiarazioni degli allievi suggeriscono insomma che la lettura basata su un luogo con forte caratterizzazione naturale può contribuire ad affinare negli allievi un'umanità ecologica capace di entrare in empatia non soltanto con i personaggi della finzione letteraria o con gli autori nell'atto della scrittura, ma anche con gli elementi naturali esperiti nella loro consistenza reale in quanto esseri che partecipano attivamente alla vita del pianeta.

4. Conclusione: l'ombra rapida del Nibbio

L'osservazione delle attività di lettura all'aperto e l'analisi tematica di ventisei protocolli d'intervista hanno fornito il materiale necessario all'elaborazione di un *report* attendibile e significativo. La presentazione ragionata e coerente dei dati desunti dai casi di studio compiuti nei boschi abruzzesi e interpretati alla luce del quadro teorico di riferimento ha ordinato gli effetti emotivi e cognitivi riportati dagli allievi in tre aree tematiche principali, comprendenti a loro volta alcuni aspetti più specifici: la ricostruzione all'esperienza individuale sul piano fisico e mentale ha fatto emergere la rilevanza delle percezioni sensoriali e corporee, della strategia mimetica adottata occasionalmente dall'insegnante, del grado di attenzione raggiunto, della qualità e varietà delle emozioni provate e del particolare stato di raccoglimento appositamente stimolato dall'attività didattica; la descrizione delle pratiche letterarie si è soffermata invece sulle attività di lettura e scrittura, sulla caratterizzazione della comunità di pratiche letterarie all'aperto e sul profilo professionale dell'insegnante; l'analisi del luogo in cui si è realizzata l'attività didattica ha infine permesso di esporre i caratteri del piacere di stare all'aria aperta, verificare il ruolo delle pratiche letterarie nel processo di conoscenza degli ambienti esplorati e valutare positivamente l'efficacia di tali pratiche nei termini di una significativa educazione ambientale ed ecologica.

Le pratiche di lettura e scrittura basate sugli ambienti naturali nei dintorni di Furci e San Buono hanno prodotto effetti emotivi e cognitivi rilevanti sugli allievi coinvolti, costituendo un'occasione educativa preziosamente multidimensionale: sul piano letterario, con l'esercizio di conoscenze e abilità letterarie attraverso le proposte di lettura e scrittura; dal punto di vista geografico e ambientale, attraverso l'esplorazione sensoriale e guidata degli ambienti naturali di prossimità; in termini prettamente riflessivi, attraverso momenti di meditazione individuale in merito a sé e al proprio rapporto col mondo circostante. Questi casi di studio confermano insomma che la lettura basata sul luogo può provocare "una trascendenza in cui sia il testo che i corpi percettivi degli studenti, che sono un'estensione del luogo fisico, si influenzano a vicenda e si modificano" (Pjedsted, 2020, p. 82, traduzione a cura del redattore): una condizione complessa, che insieme agli allievi sorprende anche gli adulti coinvolti nella sperimentazione.

Guidando per l'ultima volta lungo le tortuose strade che attraversano i boschi e le campagne tra Furci e San Buono, ripercorro i giorni appena trascorsi sui monti Frentani e nel farlo provo una sensazione di irragionevole calma, come se mi ritrovassi nuovamente immerso in un dolce tempo passato, quello che culla e ristora negli anni dell'infanzia e della prima giovinezza, poi inevitabilmente estinto con l'avvento della vita adulta. Un'ombra priva di corpo mi sorpassa lungo la strada, scivolando rapida sull'asfalto. Mi chino sullo sterzo

per osservare il cielo attraverso il parabrezza e sopra di me scorgo un paio di ali pezzate di bianco, una coda biforcuta: il volo del nibbio, apparentemente pigro a quell'altezza dal suolo, si rivela decisamente più sostenuto nell'ombra che corre sul manto stradale, custode dei campi di grano, delle mie buone intenzioni e di questi giorni felici.

Bibliografia

Beames, S., Higgins, P., Nicol, R. (2012). *Learning Outside the Classroom: Theory and Guidelines for Practice*. New York: Routledge.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.

Corona, M. (2019). *Le voci del bosco*. Milano: Mondadori.

Eggersen, D. (2023). Place-based reading. Literature didactics outside the classroom. *L1-Educational Studies in Language and Literature*, 24 (1), 1-9.

Francesconi, D., & Tarozzi, M. (2012). Embodied Education: A Convergence of Phenomenological Pedagogy and Embodiment. *Studia Phaenomenologica*, 12, 263-288.

Giusti, S., & Tonelli, N. (2021). *Comunità di pratiche letterarie. Il valore d'uso della letteratura e il suo insegnamento*. Torino: Loescher.

Grandi, D., Castellini, B., & Manzoni, J. (2021). Viaggiare fra bosco e mare: turismo di prossimità nella scuola dell'infanzia. In A. Mariotti, M. Tarozzi (Eds.), *Turismo educativo: cultura in movimento* (pp. 190-209). Bologna: Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita.

Lundahl, M. (2011). Teaching Where We Are: Place-Based Language Arts. *The English Journal*, 100 (3), 44-48.

Mantovani, S. (Ed.). (2000). *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*. Milano: Bruno Mondadori.

Novack, R. (2014). Reading In and Through Nature: An Outdoor Pedagogy for Reading Literature. *Language Arts Journal of Michigan*, 29 (2), 62-69.

Pjedsted, P. D. M. (2020). *Det er som om man er med i bogen: Når elever sanser litterære steder*. Unpublished doctoral dissertation, Aarhus University, Aarhus, Denmark.

Reato, T. (2024). La Foresta che Cresce. Una ricerca azione all'incrocio fra scrittura poetica ed esperienza dei luoghi, nella secondaria di secondo grado. In G. Pastori, L. Zecca, F. Zuccoli (Eds.), *Cantieri aperti e scuole in costruzione. Alla ricerca di nuovi "modelli" e pratiche per una scuola democratica* (pp. 283-287). Milano: Franco Angeli.

Smith G. (2002). Place-based education: Learning to be where we are. *Phi Delta Kappan, 83*(8), 584-594.

Sobel, D. (2004). *Place-Based Education. Connecting Classrooms and Communities*. Great Barrington: The Orion Society.

Sobel, D. (2013). *Beyond ecophobia. Reclaiming the Heart in Nature Education*. Great Barrington: The Orion Society.

Sorzio, P. (2006). *La ricerca qualitativa in educazione. Problemi e metodi*. Roma: Carocci.
Thoreau, H. D. (2018). *Ascoltare gli alberi*. Milano: Garzanti.
Wason-Ellam, L. (2010). Children's literature as a springboard to place-based embodied learning. *Environmental Education Research, 16*(3-4), 279-294.