

**Zeitschrift:** Quaderni grigionitaliani  
**Herausgeber:** Pro Grigioni Italiano  
**Band:** 86 (2017)  
**Heft:** 1: Identità, Territorio, Cultura

**Artikel:** Chi occupa i non luoghi?  
**Autor:** Schürch, Dieter  
**DOI:** <https://doi.org/10.5169/seals-685799>

### **Nutzungsbedingungen**

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

### **Conditions d'utilisation**

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

### **Terms of use**

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

**Download PDF:** 18.04.2026

**ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>**

DIETER SCHÜRCH

## Chi occupa i non luoghi?

*Ha scoperto la sua ombra*

corre qua, corre là  
l'ombra la segue,  
alza un braccio, l'altro  
saluta i riflessi sul pavimento.

Per palcoscenico  
il supermercato illuminato da luci radenti.

Marta non è più sola.

ROBERTO MOSI, *Nonluoghi*, Firenze, 2009

La relazione con l'ambiente che circonda la persona è una componente essenziale del sentimento di identità e di appartenenza. In un individuo adulto tale asserzione si declina in atti, in gesti, in comportamenti che prendono forma nella quotidianità. In larga parte, in modo inconsapevole, l'alternanza di luoghi, di ambienti, di incontri, di pause e di spostamenti confermano nella mente l'esistenza di immagini e di sensazioni costruite nel corso della vita della singola persona.

L'individuo tende a ricondurre i molti stimoli a schemi che, sovente, confermano ciò che già conosce. L'andirivieni di abitudini in rapporto all'ambiente scandisce il tempo, in un apparente sistema di inerzia. Il vantaggio di tale funzionamento è la conservazione di uno stato di equilibrio, mentale e nervoso.

Se si osserva più da vicino quanto descritto, notiamo che lo stato a cui alludiamo è il risultato di una dinamica nella quale molte sono le fasi in cui l'ambiente non sempre risponde alle attese del singolo, così come molti sono i momenti nei quali, le componenti mentali ed emotive della persona, trovano conferma nello spazio circostante.

Il bilancio di tale rapporto non è sempre favorevole; ciononostante, il soggetto, adulto, dispone di risorse che gli consentono di compensare ciò che non trova.

Cambiamenti ambientali, in senso sociale e materiale, possono costringere l'individuo a dover ridimensionare l'immagine di sé e del proprio agire. Non è detto che la nuova collocazione gli consenta di ritrovare le sensazioni di un tempo, o di compiere un passo verso il raggiungimento di nuove forme identitarie.

Se, da un lato, è possibile ricostruire le particolarità mentali dell'individuo, da un altro lato, più complessa, e meno soggetta a ricerca, è la natura di ciò che genericamente viene designato con il termine di "ambiente".

Il termine allude a un contesto, materiale, immateriale, sociale e culturale, che merita di essere studiato in rapporto all'uomo, alle sue aspirazioni, alle sue esigenze e alla sua storia.

Scopo del presente contributo è quello di esplorare aspetti che meritano di essere oggetto di approfondimento a livello psicologico e sociale.

Lo sviluppo delle tecnologie della comunicazione sono in procinto di cambiare in modo profondo il rapporto che l'uomo ha con l'ambiente e, per tale ragione, anche se in modo sommario, rileviamo alcuni aspetti dei mutamenti in atto.

## Tecnologie e luoghi mentali

In parte lo sviluppo frenetico di un certo tipo di tecnologia della comunicazione ha, in poco tempo, trasferito i percorsi, i luoghi dell'incontro sociale, da una condizione di presenza fisica a una condizione di presenza virtuale: è possibile stabilire un contatto con un'altra persona in qualsiasi momento e in qualsiasi luogo. Se il cambiamento soddisfa il bisogno, immaginario, di condivisione, o meglio di vicinanza, dell'uomo, esso rischia, nel medesimo tempo, di estraniare il singolo dal rapporto con l'ambiente circostante. Strade, piazze, uffici, mezzi di trasporto, locali pubblici e privati, ambienti naturali e altro, si trasformano in luoghi anonimi, nei quali prevale il rapporto con lo schermo dell'iPad, dello smartphone (Le Breton, 2015)<sup>1</sup>

Il risucchio dell'attenzione verso fonti di una socialità telematica riduce in modo sostanziale il rapporto con simboli che appartengono al contesto storico e culturale.

La conseguenza di tale stato di cose è palese: monotonia del simbolismo McDonald's, standardizzazione degli ambienti, impoverimento dell'espressione linguistica, forme di anonimato diffuso che sfociano in un individualismo solitario.

Il paradossale sentimento di essere membro di una dimensione sociale con, al tempo stesso, scarsi contatti in presenza, induce molte persone a ricercare una dimensione di intimità protetta che trova la massima espressione nel ripiegamento sul bisogno di proprietà privata e nella contemporanea entrata nella camera da letto del Grande fratello.

È difficile non vedere i tratti di una società che genera spazi senza vocazione: spazi vuoti, che in fondo sono, nel medesimo tempo, di tutti e di nessuno.

Spazi che hanno perso il legame con il tempo, con la storia, e che non alludono a scenari che preannunciano un possibile futuro.

Le società tendono ad assimilare lo spazio costruito in un processo di omologazione ambientale: le medesime scritte, i medesimi negozi, i medesimi prodotti all'interno di sistemi di ritualizzazione, che negano ogni forma di differenza culturale.

I centri delle agglomerazioni urbane, Roma, Zurigo, Atene, New York, rispecchiano in modo fedele l'appiattimento descritto.

In pochi anni sono scomparsi gli artigiani e le piccole botteghe che hanno animato non solo i centri ma anche le periferie.

Un fenomeno di cambiamento sociale non può essere giudicato se non in rapporto a ciò che esso produce. Per un insieme di ragioni, che spiegheremo più avanti, abbiamo posto al centro dell'attenzione l'infanzia ipotizzando alcuni scenari che derivano da osservazioni raccolte in modo frammentario.

---

<sup>1</sup> *Op. cit.* pp. 87-88.

## Luoghi dell'infanzia

Le trasformazioni ambientali, qualunque esse siano, hanno un riflesso sulle nuove generazioni.

Non ci riferiamo solo alle generazioni di adolescenti che bussano alla porta dell'adultità e dell'entrata nel mondo del lavoro, ci riferiamo, in modo particolare, ai bambini dei primi anni di vita.

Le ragioni di questa attenzione su una fascia di età che va dalla nascita fino al termine della scuola dell'obbligo, sono molteplici.

In linea generale molti studi, soprattutto negli ultimi anni, mettono in luce l'importanza dell'ambiente nei primi mesi e nei primi anni di vita in rapporto alle probabilità di riuscita nella scuola e, successivamente, nella vita professionale e sociale.

In rapporto alle trasformazioni socio-ambientali a cui abbiamo alluso si pongono interrogativi che riguardano, in modo particolare, la fascia di età dalla nascita fino all'entrata nella scuola dell'obbligo.

In modo particolare:

- qual è il significato della perdita di vocazione dei luoghi in rapporto al bisogno dei bambini di poter costruire e identificare costanti all'interno del loro spazio esistenziale?
- Come si costituisce un sentimento di identità all'interno di una fruizione precoce di immagini che scorrono su devices tecnologici?
- Quale può essere la vocazione delle regioni periferiche in rapporto al processo di trasformazione ambientale in atto?

La letteratura in materia affronta alcuni aspetti parziali – ad esempio l'influenza dei media sullo sviluppo mentale del bambino – ma tralascia la ricerca di una sintesi che sappia includere scenari che descrivono gli ambienti in cui nascono e crescono le nuove generazioni.

Ma cosa sono gli spazi, i luoghi che sembrano aver perso ogni rapporto con la storia?

Oltre ai cambiamenti che derivano dalla diffusione dei nuovi media, anche i recenti flussi migratori hanno messo a nudo l'importanza di spazialità sociali considerate marginali, a volte persino inesistenti.

In tale ordine di idee si è imposto, in modo prepotente, il ruolo dei luoghi di transito, dei luoghi senza vocazione, che raccolgono persone senza identità, in una condizione di provvisorietà, per periodi poco prevedibili.

Attorno a queste forme di marginalità ambientale sono nate, nascono, iniziative che cercano di limitare gli effetti, devastanti, di cambiamenti tanto radicali.

Termini come “spazio sociale”, “comunità di apprendimento”, “tragitto”, “transizione”, ecc., designano altrettanti progetti in cui prevale la volontà di creare, di ri-orientare, spazi, ambienti di vita.

È tuttavia palese la fragilità e l'episodicità di questi progetti.

Ciononostante, accanto a questi aspetti emergenti, si profila l'esigenza di considerare, con maggiore attenzione, ciò che si cela a monte di spazialità che nascono e

scompaiono senza un ordine temporale. E ciò mettendo a confronto ambienti della città con contesti geografici considerati periferici.

Il nostro contributo riprende, e in parte sviluppa, osservazioni e dati raccolti in progetti che hanno avuto luogo nelle valli Poschiavo, Bregaglia, Maggia e Monastero. Oltre a ciò includiamo osservazioni e alcuni dati emersi nel corso di un progetto di riforma delle scuole della città di Bellinzona (2009) e di un asilo nido del luganese (2015)<sup>2</sup>.

Ciò che accomuna i citati progetti è la scoperta del ruolo e dell'importanza che svolgono i luoghi senza vocazione nello sviluppo di una rappresentazione del mondo da parte del bambino, e ciò sin dalla prima infanzia.

### Spazi senza nome

Come visto, lo sviluppo tecnologico e sociale ha prodotto spazi che Marc Augé (1992) ha definito non-luoghi. Il termine è stato registrato come neologismo, e, a decorrere dal 2003, è stato accolto in forma scritta come “nonluogo” in tutti i dizionari italiani.

Augé definisce i nonluoghi come prodotti della surmodernità, incapaci di integrare in sé i luoghi storici confinandoli e banalizzandoli in posizioni limitate e circoscritte alla stregua di “curiosità” o di “oggetti interessanti”.

I nonluoghi sono incentrati solamente sul presente e sono altamente rappresentativi della nostra epoca; epoca caratterizzata dalla precarietà assoluta, dalla provvisorietà, dal transito e dal passaggio a un individualismo solitario.

Stando a Augé le persone transitano nei nonluoghi, ma nessuno vi abita.

Nel corso della realizzazione dei progetti *MovingAlps* (2004-2007), che hanno avuto lo scopo di favorire lo sviluppo economico e sociale del Grigioni italiano attraverso la creazione di una rete di comunicazione capace di integrare l'uso delle più moderne tecnologie, è stato possibile scoprire l'esistenza di nonluoghi nella quotidianità dei bambini delle scuole dell'infanzia.

Il progetto ha visto, in modo particolare, bambini tra i 3 e i 6 anni fotografare ambienti a loro cari delle citate valli (Schürch, 2007).



In una dimensione di sviluppo, com'è stato quello delle regioni marginali, è stato possibile cogliere il potenziale di tali spazi; soprattutto quando questi ultimi sfuggono al controllo dell'attenzione e dello sguardo adulto.

Come noto, soprattutto il bambino piccolo, vive, per ovvie ragioni di statura e di bisogni esplorativi, a stretto contatto con il terreno (Schürch, 2013).

<sup>2</sup> Asilo nido Primi Passi, IBSA, Lugano-Noranco.

Ed è così che, proprio in regioni in cui è ancora possibile concedere al bambino la possibilità di uscire all'aperto, senza che quest'ultimo corra dei rischi di qualsiasi natura, è stato possibile rilevare l'importanza degli spazi senza vocazione: sottoscala, vecchi muri che hanno perso la vocazione di segnare un confine, cortili abbandonati, spazi limitrofi di case di vacanza disabitate.

Soprattutto nei nonluoghi degli adulti i bambini delle periferie concepiscono giochi, strutturano mondi che plasmano la loro infanzia.

Personaggi dell'infanzia si impadroniscono dei nonluoghi per diventare protagonisti di storie.

A volte i nonluoghi sono abitati da gatti che entrano a far parte di questi mondi.

In sostanza è possibile rilevare come, nelle piccole agglomerazioni, in cui è ancora presente una forma di controllo sociale, i nonluoghi possono essere spazi di crescita e di esperienze che svolgono una grande importanza per il seguito dello sviluppo sociale e cognitivo.

Ma cosa ne è quando vengono a mancare gli spazi e le condizioni di controllo sociale osservati nei villaggi del progetto *MovingAlps*?

Ci riferiamo in modo particolare alle agglomerazioni nelle quali i nonluoghi non sono spazi concedibili allo sviluppo dell'immaginario infantile.

## Nonluoghi della città: comportamenti e parole

In una visione ingenua si crede che tali spazi possano essere sostituiti dai parchi ludici, oppure dai cortili delle ricreazioni scolastiche.

Con tutta evidenza, riprendendo la definizione di Marc Augé, nessuno dei due spazi citati è un nonluogo.

Quali sono allora i nonluoghi dello spazio cittadino? Quale la loro importanza?

In un'esperienza che ha coinvolto tutti gli allievi della città di Bellinzona<sup>3</sup> è stato possibile notare come i nonluoghi svolgono un ruolo importante nella strutturazione dell'immaginario del bambino.



<sup>3</sup> *Op. cit.*, Progetto Aquilone (2009).

In brevi frangenti temporali, in luoghi della provvisorietà, il bambino coglie aspetti, soprattutto dissonanti, discordanti, della società in cui vive.

In sostanza si ripete lo scenario che vede il bambino particolarmente sensibile ai cambiamenti del terreno. Troppo spesso si dimentica che egli ha un punto di vista diverso da quello dell'adulto; punto di vista derivato dalla sua statura che lo rende molto più vicino al suolo calpestato da quest'ultimo. In varie forme i bambini lasciano trasparire il bisogno di spazi a loro destinati...

In qualche caso è anche il semplice bisogno di vedere rispettati criteri estetici che hanno attinenza con la trasformazione di edifici, la costruzione di case, la produzione di graffiti che compaiono in modo caotico su certe facciate (Schürch, Martinali, Cerutti, Martini, 2009).<sup>4</sup>

Il dato rilevante, che deriva dal citato studio, è la constatazione che proprio nei non-luoghi i bambini colgono gli echi di una società che fatica a rispecchiare i canoni morali ed etici che dichiara di voler erogare.

Si direbbe che, proprio nei centri urbani, si assista ad un'“accelerazione” della storia corrispondente ad una moltiplicazione di avvenimenti, di informazioni e di interdipendenze inedite che sono all'origine di una rappresentazione cognitiva del “sistema mondo”<sup>5</sup>.

A differenza di quanto è dato osservare in ambienti rurali, nei quali il bambino ha la possibilità di prendere parte, in modo significativo, ai cicli della natura e di ricostruirne gli andamenti, la città presenta aspetti molto meno “vicini” alle sue capacità interpretative.

In città emerge, in modo importante, come bambini, anche piccoli, notano con timore le forme di conflittualità tra un gruppo di bambini più grandi che giocano su un marciapiede e la frenesia di un traffico stradale che non ammette la minima sbavatura allo spazio concesso al pedone.

Ma il nonluogo si profila anche nel passaggio dal marciapiede al torpedone che porta a scuola. Proprio in quella transizione, da un luogo all'altro, si osservano adulti che bestemmiano, si notano marciapiedi in cui gli stessi adulti lasciano cadere cicche, carte, plastiche, escrementi di cani... (Schürch, Martinali, Cerutti, Martini, 2009).

Nei paraggi dei parchi gioco, un altro luogo senza apparente vocazione, bambini osservano giovani che si scambiano droga e adottano atteggiamenti indecifrabili.

Nella città la fretta spinge alcuni a passare con il rosso.

La speculazione edilizia comporta la scomparsa di spazi verdi.

L'abbattimento di piccole abitazioni che hanno nutrito l'immaginario del bambino sul tragitto da casa a scuola sono vissuti come forze, non identificabili, che cancellano e annientano ogni forma di resistenza.

I nonluoghi non sono stati oggetto di ricerca. Ciononostante, dai citati progetti, traspare in modo evidente che una certa parte della rappresentazione di ciò che è il mondo degli adulti avviene in modo del tutto informale.

Proprio in quei punti di contatto, tra infanzia e società, il bambino struttura un'idea di ciò che è una dimensione, in larga parte sommersa, del vivere sociale.

<sup>4</sup> *Op. cit.*, Progetto Aquilone (2009), p. 35.

<sup>5</sup> AUGÉ, M., *Op. cit.* p. 43.

## Spazi della violenza potenziale

Se lo studio condotto nell'ambito del Progetto Aquilone sui bambini della città di Bellinzona (2009) ha permesso di raccogliere testimonianze su ciò che è il vissuto di una fascia di età che comprende la scuola dell'infanzia e la scuola elementare, pochi sono i dati che riguardano il periodo dalla nascita fino all'entrata nella scuola.

Le ricerche condotte in ambito neurologico e psicologico hanno evidenziato l'importanza dei primi anni di vita in rapporto a ciò che sono le possibilità di riuscita nelle fasi successive dello sviluppo.

Ad esempio, è stata capita l'importanza delle prime esperienze in rapporto allo sviluppo emotivo, sociale e mentale: “molta parte della riuscita scolastica e professionale dipende dai primissimi anni di vita” (Stamm, Edelmann, 2009).

Oltre a ciò, oggi si considera il bambino un soggetto, e ciò sin dalla nascita, con competenze che lo rendono capace di costruire, in pochi anni, una sua immagine del mondo.

Ne consegue che la sua collocazione in rapporto ai sistemi sociali che lo accolgono – famiglia, istituti – va ripensata: non più un bambino oggetto, ma un bambino soggetto che, a suo modo, è in grado di esprimere una propria concezione-visione dei rapporti con l'ambiente<sup>6</sup>.

Il discorso delle pari opportunità, che, per tanto tempo, ha coinvolto la scuola, si è spostato alla prima infanzia. Studi condotti, anche a livello internazionale, evidenziano come la scuola non riesca, in alcun modo, a ridurre le disparità esistenti al momento dell'entrata: Gomolla e Radtke (2007) parlano di «istituzionalizzazione delle ineguaglianze» e persino di «discriminazione istituzionale».

In Svizzera il percorso di un bambino che entra nel sistema scuola con strumenti comunicativi, con tratti comportamentali, con modi di pensare, che non sono quelli che la scuola suggerisce e pratica, accumula – effetto cumulativo –, in poco tempo, esperienze che condizionano, in modo a volte irreversibile, il suo futuro professionale e sociale.

Focalizzare l'attenzione sui primi mesi, e anni di vita, significa concepire il potenziale dell'apprendimento come la risultante di una relazione formativa di grande importanza che si instaura proprio nella prima infanzia (Schürch, 2012).

Studi condotti sullo sviluppo mentale ed affettivo confermano l'importanza della qualità degli stimoli ambientali sulle potenzialità neurologiche e cognitive. Ne consegue che la tematica dell'apprendimento, e dei suoi innumerevoli risvolti, deve essere posta in una nuova luce.

Una luce che mette al centro dell'attenzione la storia, l'ambiente, dei primi anni di vita.

Per tale ragione le considerazioni che riguardano i nonluoghi, rilevati in una fase scolastica, comparando ambienti urbani a villaggi del Grigioni italiano e del Ticino, devono poter essere ripresi ed approfonditi includendo la prima infanzia.

<sup>6</sup> Vedi *Quadro d'orientamento per la formazione, l'educazione e l'accoglienza della prima infanzia in Svizzera* (2012) in *op. cit.*

Dai pochi dati raccolti in una ricerca condotta in Ticino, traspare, in modo palese, come l'ambiente, in modo particolare il comportamento informale dell'adulto, incida, molto presto, sul modo di percepire spazi, oggetti e persone.

Persino all'interno di un spazio strutturato, come è quello di un asilo nido, è possibile notare come possano prendere forma spazi periferici, dei nonluoghi in miniatura, nei quali i bambini più piccoli sviluppano attività, definite periferiche (Zucchermaglio, Alby, Fatigante, Saglietti, 2013; Schürch, C., 2015) rispetto allo spazio in cui si svolge l'azione promossa dall'educatrice.

La particolarità di questa fase dello sviluppo è la mancanza della parola quale strumento principale della comunicazione. Ciò non toglie che il bambino piccolo percepisca in modo intenso l'ambiente sociale e naturale che lo circonda.

L'ambiente per un adulto è oggetto di coerenza; l'adulto cerca di inserire ciò che percepisce in una unità di discorso. Gli eventi dell'ambiente possono essere oggetto di narrazione, di contemplazione, di trasformazione, altre volte di confronto tra cultura e natura, tra potere e forme di dipendenza.

Per il bambino dei primi anni di vita, l'ambiente, in modo particolare il territorio, è quello vicino al terreno. È perciò un territorio particolare che rispecchia ciò che avviene a pochi centimetri dal suolo.

Le dimensioni, gli eventi, le tracce, la vita di quel mondo, poiché di mondo si tratta, sono in larga parte inesplorati.

Salvo rare circostanze, in parte documentate, l'adulto ha semplicemente ignorato quel punto di vista, dando per scontato che, prima o poi, il bambino avrebbe dovuto conoscere e assimilare lo sguardo dell'adulto sul territorio.

Una parte considerevole dei mondi, a pochi centimetri dal suolo, sono ricchi, variati e stimolanti nelle zone rurali, monotoni (asfalto) e cosparsi di limitazioni (marciapiedi, percorsi obbligati, recinzioni di ogni genere) nelle zone urbane.



La mancanza di un punto di vista panoramico (guardare dall'alto) spiega l'eterogeneità dei punti di vista.

La fisicità del terreno, dell'acqua, dei sassi, della sabbia, delle piante, del legno, del costruito è una componente irrinunciabile della percezione infantile. Il bambino manifesta, un po' ovunque, il bisogno di un rapporto a diretto contatto con le cose, per verificarne la consistenza, per coglierne la natura. Il bambino si interessa a certi riflessi della superficie dell'acqua della fontana, altri bambini si soffermano sul dettaglio della terra appena vangata dell'orto.

Per un bambino piccolo ciò che avviene sulla strada, oltre il confine del marciapiede, nei nonluoghi, contrasta, contraddice,

in modo palese il rispetto e l'attenzione che la mamma cerca di inculcargli verso la vita, verso le cose.

Le automobili sfrecciano, schiacciano, calpestano. La ruota dell'automobile si presenta grande ed è fonte di molti messaggi senza risposta; o meglio, di messaggi che contengono un implicito senza parola. Più in là, il prato rigidamente verde del giardino di casa esclude la vita a fiori, erbe, insetti di vario genere.



Una sottile realtà di contraddizioni, cosparsa di tratti di implicita violenza, sono il messaggio che nei quartieri delle città la società trasmette ai propri figli; e ciò prima ancora che questi ultimi possano porre la domanda del perché.

### Periferie: luoghi per raccontare e per raccontarsi

Il discorso di una rivisitazione degli ambienti naturali e costruiti in cui nascono e vivono i bambini è una priorità.

In alcune città sono in atto studi che prevedono la partecipazione di pianificatori, architetti, educatori, autorità comunali per ripensare la sistemazione di interi quartieri<sup>7</sup>.

Molto rimane da fare quando si tratta di tracciare una mappa di ciò che è un paesaggio apprendente, aperto alla nuova cittadinanza del bambino.

“Nuova cittadinanza” (Francescato, Tomai, Mebane, 2004) è il termine che precisa il senso di una sua partecipazione al divenire del contesto socioculturale.

La ricerca di una conoscenza e di un'interpretazione del punto di vista del bambino è parte di un nuovo modo di considerare l'infanzia.

Dal punto di vista educativo tutto ciò prende senso nella misura in cui l'adulto svolge il ruolo di colui che commenta e indica le possibili relazioni che possono intercorrere tra vari sguardi su cose e spazi.

Ciò avviene attraverso atteggiamenti, parole di condivisione, come: “guarda!”, oppure “vedi è come...”, oppure ancora “ti ricordi che abbiamo già visto...” (Tisseron, 2006).

In quel modo di fare prende gradualmente forma il tessuto delle relazioni che avvicinano cose, fatti, esperienze, emozioni.

Sono queste le relazioni che, più tardi nel tempo, si traducono in letture dei luoghi e che consentono di spiegare l'esistenza dei nonluoghi.

Il territorio, inteso come insieme percepito e narrabile, è perciò la risultante di una costruzione sociale e, al tempo stesso, cognitiva (Bruner, 1997).

<sup>7</sup> Progetto: “Lebensräume und Lebenswelten junger Kinder im Kanton Zürich” (2013), Meierhofer Institut für das Kind: Zurigo.

Esso non è un dato iniziale. O meglio, lo può essere, nella misura in cui si introduce un cambiamento nel modo di concepire il territorio; un territorio non più solo riferito al solo punto di vista dell'adulto.

Per l'adulto condividere qualche cosa con il bambino significa abbassarsi alla sua altezza, significa seguire i suoi itinerari e prendere parte, di volta in volta, all'atteggiamento di stupore che lo accompagna.

Senza una partecipazione ai processi e ai percorsi percettivi e mentali, che fanno capo alle analogie, alle associazioni, ai riferimenti che ogni bambino sviluppa nel corso della sua crescita, il potenziale di lettura dei luoghi di vita rischia di assottigliarsi e di tradursi in un rapporto sterile e stereotipato.

Il "come" del rapporto con il bambino occupa una posizione centrale sul modo di guardare e di interpretare il mondo.

Ma cosa significa narrativo in rapporto all'ambiente percepito?

Significa che l'immagine del territorio diviene fonte di racconto, di relazione con vissuti che lo rendono compatibile con le necessità dell'uomo.

Un territorio che non racconta è un oggetto estraneo, che suscita indifferenza, è un paesaggio privo di storia.

Il tempo non esiste più, non c'è né un prima né un dopo...  
Nell'adolescenza le forme di scomparsa da sé sono numerose.  
(Le Breton, 2015)<sup>8</sup>

Ma il paesaggio adulto rischia, anch'esso, di rimanere un corpo estraneo se non stabilisce un rapporto con la storia dei suoi figli che ogni giorno scoprono e riscoprono ciò che la terra offre e promette.

Ecco perché è urgente conoscere il punto di vista dai primi giorni di vita in poi.

Ma ecco anche perché, la vocazione delle regioni, definite periferiche, non è solo paesaggistica e turistica.

In una società che rischia di perdere il rapporto con la diversità e con la ricchezza ambientale, l'apporto che può dare il gioco, che nasce nelle nicchie di spazi che hanno perso il rapporto con la storia, può essere fonte di speranza per generazioni alla ricerca di una nuova identità in un contesto di appartenenza.

---

<sup>8</sup> *Op. cit.*, p. 77.

## Bibliografia

- AUGÉ M. (2009). *Nonluoghi. Introduzione a una antropologia della surmodernità*. Ed. Elèuthera: Milano (ed. orig. 1992).
- BRUNER J. (1997). *La cultura dell'educazione*. Feltrinelli: Milano (ed. orig. 1996).
- FRANCESCATO D., TOMAI M., MEBANE M. E. (2004). *Psicologia di comunità per la scuola, l'orientamento e la formazione*. Il Mulino: Bologna.
- GOMOLLA M., RADTKE F.-O. (2007). *Institutionelle Diskriminierung*. Springer Verlag: Wiesbaden.
- LEBRETON D. (2015). *Disparaître de soi. Une tentation contemporaine*. Editions Métailié: Paris.
- Quadro d'orientamento per la formazione, l'educazione e l'accoglienza della prima infanzia in Svizzera* (2012). Commissione svizzera per l'UNESCO e Rete custodia bambini: Berna.
- MOSI R. (2009). *Nonluoghi*. E-book n. 28. LaRecherche.it: Firenze.
- SCHÜRCH D. (2007). *Psicodidattica della fotografia nel bambino tra i 3 e i 7 anni. L'altro sguardo sul territorio*. Franco Angeli: Milano.
- SCHÜRCH D. (2009), *L'altro sguardo*, in: PUTIGNANO F. (a cura di), *Learning districts*, Maggioni: Milano.
- SCHÜRCH D. (2012). *Meglio prima...* . Dossier: Imparare, Psychoscope 1-2/2012, p. 16-19. FSP: Berna.
- SCHÜRCH D., MARTINALI E., CERUTTI E., MARTINI P. (2009), *Il progetto Aquilone*, ed. Municipio di Bellinzona: Bellinzona.
- SCHÜRCH C. (2015). *Forme esplorative degli artefatti tecnologici nella prima infanzia*. Tesi di laurea: Bologna.
- STAMM M., EDELMANN D. (2009). *Frühkindliche Bildung Betreuung und Erziehung. Was kann die Schweiz lernen?* Rüegger Verlag: Zürich.
- TISSERON S. (2006). *Guarda un po': immaginazione del bambino e civiltà dell'immagine*. Feltrinelli: Milano.
- ZUCCHERMAGLIO C., ALBY F., FATIGANTE M., SAGLIETTI M. (2013). *Fare ricerca situata in psicologia sociale*. Il Mulino: Bologna.