



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

Università degli Studi di Padova
Dipartimento di Studi Linguistici e Letterari

Corso di Laurea Triennale in
Lettere

Tesi di Laurea

*Quando vorrai riposarti, camminerai.
Il viaggio e la letteratura per un'analisi
geoletteraria de Il Piccolo Principe*

Relatrice
Prof.ssa Giada Peterle

Laureanda
Viviana Din
n° matr. 1225399 / LTLT

Anno Accademico 2022 / 2023

*Non so dove vanno le persone quando scompaiono,
ma so dove restano.*

Antoine de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*

A Serena

A quanti scompaiono eppure restano...

... nel cuore e nei pensieri

Indice

Introduzione.....	8
Capitolo 1 – Geografia letteraria e didattica della geografia	10
1.1 L’approccio geoletterario: <i>l’incontro tra geografia e letteratura</i>	10
1.1.1 La definizione di geografia: <i>l’ambiguità tra scienze pure e umanistiche</i>	10
1.1.2 Accenni storici alla geografia letteraria.....	12
1.2 Didattica della geografia attraverso la letteratura.....	15
1.2.1 La storia della geografia nella scuola italiana.....	15
1.2.2 Gli strumenti didattici letterari per l’insegnamento della geografia	18
Capitolo 2 – Analisi geoletteraria de <i>Il Piccolo Principe</i>	22
2.1 Il caso de <i>Il Piccolo Principe</i> di Antoine de Saint-Exupéry	22
2.1.1 La vita dell’autore.....	23
2.1.2 Contenuto dell’opera	26
2.2 Casa, cura, cuore: <i>un invito all’amore per sé stessi, per gli altri, per il mondo</i>	30
2.3 L’incontro con il geografo e con la geografia: <i>un invito all’esplorazione</i>	36
2.4 Un viaggio attento e riflessivo: <i>un invito alla lentezza</i>	40
Capitolo 3 – <i>Se avessi cinquantatré minuti da spendere, camminerei adagio adagio</i> : proposta di un evento per il Museo di Geografia.....	45
3.1 Il contesto del Museo di Geografia: <i>il percorso espositivo</i>	45
3.2 Proposte didattiche: <i>il laboratorio Piccoli principi e principesse alla ricerca della volpe smarrita</i>	49
3.3 L’evento <i>Se avessi cinquantatré minuti da spendere, camminerei adagio adagio</i> : <i>il percorso, il pubblico di riferimento e le tappe</i>	51
3.3.1 Tappa 0: <i>accoglienza</i>	52
3.3.2 Tappa 1: <i>il geografo</i>	52
3.3.3 Tappa 2: <i>un’idea di geografia statica e delle cose eterne</i>	53
3.3.4 Tappa 3: <i>viaggiare per me significa</i>	53
3.3.5 Tappa 4: <i>l’invito alla cura per l’ambiente-casa</i>	53
3.3.6 Tappa 5: <i>un’idea di geografia dinamica e delle piccole cose</i>	54
3.3.7 Tappa 6: <i>l’esplorazione rapida</i>	54
3.3.8 Tappa 7: <i>il controllore dei treni e il lampionaio</i>	54
3.3.9 Tappa 8: <i>l’esplorazione lenta</i>	55
3.3.10 Tappa 9: <i>il mercante di pillole</i>	55

3.3.11 Congedo: <i>l'invito a cinquantatré minuti di lentezza</i>	55
3.3.12 Considerazioni generali: <i>obiettivi didattici, motivo del target scelto, riflessioni sulla struttura dell'evento in relazione alle Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione</i>	56
3.3 Materiali didattici	58
Conclusioni	69
Bibliografia	72
Sitografia	74
Ringraziamenti	76

Introduzione

Devo pur sopportare qualche bruco se voglio conoscere le farfalle, sembra che siano così belle.¹

A. de Saint- Exupéry, *Il Piccolo Principe*

Il progetto di questa tesi, ancora allo stato di “bruco”, nasce dal desiderio di approfondire un tema caro all’autrice al fine di mettere alla prova la validità educativa degli strumenti letterari nell’ambito della didattica della geografia, ovvero nei meccanismi di conoscenza, capacità e competenza di vivere a pieno con sé stessi, con gli altri e con i luoghi.

Il racconto da cui è tratta la citazione di apertura, *Il Piccolo Principe* (1943) di Antoine de Saint-Exupéry (1900-1944), affascina da sempre molti dei suoi lettori, bambini o adulti essi siano. Si tratta, infatti, di un’opera che porta con sé diverse chiavi interpretative, tra cui quella geoletteraria. Lo scritto si apre, in accordo con questa premessa, con un capitolo introduttivo che è volto a presentare l’incontro tra geografia e letteratura, l’approccio geoletterario, e in secondo luogo la didattica della geografia attraverso la letteratura. Da un lato si forniscono una definizione di geografia caratterizzata dall’ambiguità tra le scienze pure e le scienze umanistiche e un quadro storico sulla geografia letteraria; dall’altro lato si offrono informazioni storiche riguardo al ruolo della disciplina geografica nell’ambito scolastico italiano nel corso della storia recente e si mettono in luce gli strumenti didattici letterari per l’insegnamento della geografia, con una speciale attenzione alla forma del romanzo, del racconto di viaggio, della letteratura di fantasia e di quella per l’infanzia.

Dal piano generale, si entra con il secondo capitolo nel vivo della questione giungendo al caso specifico de *Il Piccolo Principe*. Una parentesi contenente una contestualizzazione sulla vita dell’autore Antoine de Saint-Exupéry e sull’opera in oggetto precede l’analisi geoletteraria dell’opera, articolata per temi e momenti. La relazione tra il viaggio e la letteratura, tra il viaggiare e lo scrivere viene scomposta e studiata nel passaggio di pianeta in pianeta. La lente critica si focalizza soprattutto intorno a tre questioni: la descrizione dell’asteroide di partenza del piccolo principe e la relazione tra i concetti di casa-cura-cuore; l’incontro con il geografo per un invito all’esplorazione e a una geografia delle piccole cose; la lentezza suggerita, dallo sguardo di un

¹ A. de Saint- Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, p. 61

bambino che per alcuni tratti somiglia a quello di un flâneur, in opposizione alla frenesia che emerge dall'incontro con il controllore dei treni, con il mercante di pillole e con il lampionaio.

L'analisi conduce, infine, nel terzo capitolo, a progettare un evento didattico-laboratoriale per il Museo di Geografia dell'Università degli Studi di Padova. Considerata anche la ricorrenza degli ottant'anni dalla prima pubblicazione dell'opera, la proposta tiene conto della realtà museale di cui si descrivono spazi ed opportunità e del laboratorio preesistente offerto dal Museo tratto anch'esso da *Il Piccolo Principe*. L'esperienza intende essere un'iniziativa differente da quest'ultimo come risulterà dalla presentazione dell'idea di base del percorso, del pubblico di riferimento, delle tappe immaginate e dei materiali didattici appositamente creati.

Le finalità di questa tesi di laurea, in generale, e della proposta dell'evento per il Museo, nello specifico, possono essere riassunte nelle aspettative di un viaggio letterario che si augura di offrire un contributo valido al mondo della ricerca grazie all'analisi geoletteraria compiuta, di proporre una chiave di lettura nuova rispetto a quelle già studiate de *Il Piccolo Principe*, di essere uno strumento efficace per trasmettere un'idea di geografia personale e interessata a partire dagli stimoli dell'opera letteraria in questione e di invitare a vivere con occhi diversi i libri e i luoghi.

Capitolo 1 – Geografia letteraria e didattica della geografia

1.1 L'approccio geoletterario: *l'incontro tra geografia e letteratura*

Chi sa perché ci innamoriamo, dei posti o delle persone, degli oggetti o delle idee? Trenta secoli di letteratura non hanno neanche cominciato a risolvere questo mistero; né hanno spento il nostro interesse per esso.²

M. Cunningham, *Dove la terra finisce*

Uno scambio bilaterale è quello che interessa la geografia e la letteratura. È possibile, infatti, parlare di geografia tramite uno sguardo letterario-narrativo e di letteratura attraverso un approccio spazio-centrico. Dopotutto, lo spazio ospita una stratificazione di storie e il testo letterario vive nello spazio o meglio, negli spazi, in cui avviene la vicenda di cui esso è portavoce. L'incontro tra la geografia urbana, culturale, umana e la critica letteraria sfocia nello sguardo interdisciplinare e transdisciplinare della geografia letteraria. Se da un lato è chiaro che in essa il testo letterario diviene oggetto di studio e di osservazione quanto l'autore che lo ha composto, dall'altro lato è opportuno specificare e indagare in modo approfondito quale incarico venga affidato alla geografia. Si tratta di uno dei possibili approcci e richiede allo studioso di tenere traccia degli scambi tra le due discipline, geografia e critica letteraria, tra geografia e testo, ma anche tra cartografia, mappe e testi letterari, tra immaginazione e luoghi. Come la letteratura o la filosofia, anche la geografia ha una sua evoluzione: è un discorso che cambia nel corso del tempo.

1.1.1 La definizione di geografia: *l'ambiguità tra scienze pure e umanistiche*

Nel tentativo di definire il ruolo della geografia come disciplina, si ritiene appropriato risalire etimologicamente al significato del termine. Dal latino *geographia*, a sua volta dal greco γεωγραφία, composto di γῆ «terra» e -γραφία «descrizione», ovvero descrizione della terra, la geografia, che nel senso comune è spesso intesa come oggettiva e geometrica, è invece sin dall'etimologia stessa del termine un "discorso" e come ogni descrizione porta la firma di un autore. A seconda delle scelte che un autore compie e mette in atto, si descrivono modelli diversi tra loro di uno stesso mondo. Afferma a questo proposito Farinelli:

² M. Cunningham, *Dove la terra finisce*, Bompiani, Milano, 2003, p. 29

La geografia è la descrizione della terra. Così da secoli si ripete. Ma non è così, perché nel frattempo ci si è dimenticati della cosa più importante: che proprio attraverso questa descrizione il mondo viene ridotto alla Terra, la Terra alla sua superficie e quest'ultima ad una tavola.³

Dalla tridimensionalità e complessità dei fenomeni che abitano il mondo si assiste al passaggio alla superficie e alla riduzione a tavola in due dimensioni. La mappa, indubbiamente utile per comunicare e orientarsi, non corrisponde al mondo, bensì ne è una mera riduzione. La descrizione, che, come si è appena chiarito, comprende una scelta autoriale e coincide con una semplificazione, non è altro che una speciale scrittura e come tale, equivale ad un'interpretazione. Emerge da queste considerazioni una geografia intesa come forma di appropriazione del mondo dal momento che quest'ultima avviene tramite conoscenza e rappresentazione. Si pensi al caso dell'imperatore Kublai Khan de *Le città invisibili* di Italo Calvino che prende consapevolezza dell'estensione e delle particolarità del proprio regno grazie alla mappatura e al racconto dell'esploratore veneziano Marco Polo oppure a quanto, durante il periodo coloniale, i colonialisti si siano serviti di geografi e mappatori; questo è anche lo stesso principio sul quale si basano alcune attività didattiche volte al disegno di percorsi e alla realizzazione di mappe e carte ad opera di bambini della scuola primaria e non solo. È, dunque, lecito sostenere, a fronte di queste precisazioni, che ogni forma di appropriazione del mondo e del territorio sia da intendersi come una prassi geografica.

Non susciterà meraviglia a questo punto, definendo per negazione la geografia, il fatto che essa non sia mai una descrizione oggettiva della Terra, come non lo è neppure la cartografia, e che non esistano di fatto oggetti prerogativa del geografo aprendo opportunità per affiancare la disciplina geografica a molte altre. Ne risulta, dunque, un concetto di geografia nel significato che sta ad indicare una descrizione plausibile e coerente dell'esperienza che ognuno fa dello spazio, una mediazione tra l'io e il mondo, un insieme di strategie di traduzione del mondo, un discorso su di esso che non si esaurisce in un'unica interpretazione e che è un lavoro che richiede continuamente di essere aggiornato.

Da questa definizione di geografia, non può non emergere la lotta interna al sapere geografico che cerca da un lato di accostarsi alle scienze pure e dall'altro alle scienze umanistiche rimanendo sospeso in tensione tra i due poli. È di rilevante interesse intorno a questa questione la riflessione di Dematteis, il quale afferma in prima persona che «la geografia è anche scienza, ma alla domanda se possiamo considerarla una scienza come le altre la mia risposta è no, perché è un sapere che, pur facendo largo uso di conoscenze scientifiche, coltiva l'ambiguità»⁴. È il ritratto di

³ F. Farinelli, *Geografia. Un'introduzione ai modelli del mondo*, Einaudi, Torino, 2003, cap. 1

⁴ G. Dematteis, *Geografia come immaginazione*, Donzelli, Roma, 2021, pp. XVI-XVII

una geografia che, a dispetto di quanto si possa pensare, gioca con le metafore per far sì che ciascun elemento geografico sottenda una serie di relazioni complesse. Mentre in questo modo è propensa agli infiniti significati possibili delle metafore poetiche, al tempo stesso lo è anche verso la sicurezza dell'oggettività scientifica. Scrive sempre Dematteis:

Riducendo l'ambiguità delle sue descrizioni la geografia si avvicina alla scienza, dilatandola verso la poesia e l'arte [...]. Citando Braque, si può dire che la geografia oscilla tra «ciò che rassicura» (la scienza) e «ciò che inquieta» (l'arte, la poesia), cioè tra le sue due facce che ne fanno un Giano bifronte: quella certezza sul dove e sull'ordine delle cose, che appunto ci rassicura, e quella che porta gli esseri umani a immaginare altri mondi e a praticare la «poetica della scoperta».⁵

A pesare sulla bilancia e a far pendere in modo proporzionale la geografia più da un lato che dall'altro è, secondo il critico, il grado di «ambiguità» con cui essa opera. In sostanza, la geografia è tanto più vicina alle scienze dure e lontane a quelle umane quanto minore è il suo valore di ambiguità e viceversa. L'uso metaforico non rappresenta, però, un allontanamento dalla realtà, bensì uno strumento tramite cui agire in primo luogo sull'immaginario e in secondo sul reale. La geografia letteraria è, insomma, prendendo a prestito ancora una volta le parole di Dematteis, «*poiesis*, nel senso etimologico di fare, *enact*, eseguire per mezzo di pratiche comunicative dialogiche, che partecipano alla trasformazione dei luoghi interagendo con il vissuto dei loro abitanti»⁶ e non fuga dalla realtà. *Raccontare* lo spazio significa, quindi, anche *raccontarsi* attraverso lo spazio poiché descrivendo i luoghi importanti della propria esistenza si rende accessibile qualcosa di sé stessi e della propria identità, non solo in merito alla posizione nella carta, ma anche rispetto alle relazioni, agli altri, alla propria persona, ai significati personali che determinati spazi assumono. In questa prospettiva, geografia e letteratura entrano in contatto, in uno scambio reciproco di strumenti e sguardi.

Il motivo per il quale la geografia si rivolge alla letteratura e le dinamiche attraverso cui nasce e si sviluppa la geografia letteraria saranno poste al centro del paragrafo successivo.

1.1.2 Accenni storici alla geografia letteraria

Ricostruendo la storia della geografia letteraria, si ricordi in primis che ad essere analizzato è il rapporto tra geografi, testi e critici letterari nel loro lavoro di ricerca. Se risaliamo al periodo compreso tra la fine dell'Ottocento e gli inizi del Novecento, appare prevalente la geografia regionale che si occupa di descrivere le diverse regioni della Terra e che si pone nei confronti del testo letterario con un atteggiamento esclusivamente volto al conseguimento del proprio fine. Di

⁵ *Ivi*, pp. XVII-XVIII

⁶ *Ivi*, p. XIX

conseguenza, il testo letterario assumeva funzione puramente descrittiva, di interesse per il geografo per la sua capacità di cogliere e mettere sulla pagina i dettagli dei paesaggi come una fotografia o una cartolina, come un documento testimone di un'epoca.

La geografia quantitativa, invece, non instaurò alcun tipo di relazione con la letteratura, motivo per il quale si è tornati a parlare di letteratura in ambito geografico soltanto intorno agli anni '70 con quella geo disciplina che mette al centro l'individuo: la geografia umanistica. Secondo Gavinelli, «quest'ultima fase, sostenuta dalla geografia della percezione, indaga le profonde connessioni che “legano il paesaggio all'uomo e ai sentimenti dello scrittore, andando ben oltre il concetto di paesaggio come simbolo di un'esperienza territoriale” (Lando, 1993, p. 246)»⁷. L'attenzione per il soggetto produce una soggettività dello sguardo cogliendo l'esperienza del singolo del paesaggio e del senso dei luoghi, delle relazioni di valore con essi intessute. Si pensa ad una letteratura come *mimesis* della realtà.

Nella contemporaneità si è assistito a uno scollamento tra l'uomo e l'ambiente, a un senso di disorientamento che si avverte tanto negli spazi abitati quanto in letteratura e teoria della letteratura, a quel fenomeno che viene definito «crisi della leggibilità del paesaggio»⁸. Essa non è prodotta unicamente dalla questione urbana e dalla veloce espansione. A questi fattori, si somma l'incapacità di fare propri i codici di interpretazione dei luoghi, come se l'uomo non sapesse più definire il paesaggio a causa dell'assenza degli strumenti cognitivi necessari: il testo-paesaggio parla una lingua sconosciuta. È quello che in altre parole dichiara Papotti nel saggio *Abbondanza di spazi e carenza di luoghi* contenuto in *La geografia del racconto*:

Tale crisi di leggibilità scaturisce non solamente da una crescita della complessità delle organizzazioni territoriali, correlata all'espansione degli organismi urbani, ma anche ad una diminuita capacità di interiorizzare e rendere intellettualmente ed emozionalmente operativi i codici di interpretazione della realtà geografica. Oggi mi sembra possibile parlare di una vera e propria crisi di “alfabetizzazione” nella capacità di lettura del paesaggio, legata non solo – o non tanto – alla difficoltà nel comprendere uno specifico “testo”, ma alla diminuita capacità di leggere *tout court*. Non solo, dunque, i “testi” paesaggistici sembrano essere divenuti più “scuri”, “opachi”, arcani; è la stessa capacità di leggerli, di riconoscere in essi la consistenza e la comunicabilità di un linguaggio comune, ad essere venuta meno come sapere comune ed accomunante.⁹

⁷ M. Casari, D. Gavinelli, *La letteratura contemporanea nella didattica della geografia e della storia*, CUEM, Milano, 2007, p. 6

⁸ B. Levy, *Géographie et littérature: quelques signes de lisibilité et illisibilité dans le paysage*, in Mondada, Panese, Söderström, 1992, pp. 211-220

⁹ D. Papotti, F. Tomasi, *La geografia del racconto. Sguardi interdisciplinari sul paesaggio urbano nella narrativa contemporanea*, P. I. E. Peter Lang, Bruxelles, 2014, p. 26

La ricerca di una via d'uscita da questa crisi provoca un rovesciamento: la letteratura non è più solo *mimesis* della realtà, ma anche *poiesis* in quanto produttrice di nuovi immaginari possibili, come accennato in precedenza. Si afferma, in queste circostanze, l'esistenza di uno scambio tra testo finzionale e spazio reale.

Le due discipline interessate reagiscono alla crisi ciascuna con un proprio atteggiamento. Si parla in letteratura e in critica letteraria di *spatial turn* o "svolta spaziale" per indicare una rinnovata attenzione per lo spazio nei testi sia da parte degli scrittori stessi, che cercano di raccontare tramite la loro penna la frattura fra uomo e ambiente che stanno vivendo in prima persona, sia da parte della critica letteraria che privilegia uno sguardo geocentrico scardinando il tempo nell'analisi testuale e focalizzandosi sulle metafore spaziali in un approccio comparatistico sincronico o diacronico. Nell'ambito geografico, la reazione per sbloccare il momento di stallo trova risposta nelle *geohumanities* oltre che nella geografia letteraria, in uno scambio proficuo tra geografia e discipline umanistiche e artistiche. Dalle seconde la prima trae nuove lenti per nutrire di nuovi sguardi il suo classico approccio: il geografo deve fare propri gli strumenti del letterato, a partire dalla forma e dagli aspetti stilistici con cui il testo parla di spazi. Scrive sempre Papotti:

In questa prospettiva, la fonte letteraria appare come un utile repertorio di cammini, di esplorazioni, di attraversamenti della complessità e della varietà del territorio. Attraverso i viaggi virtuali proposti dal *corpus* narrativo ispirato e dedicato ai luoghi, la conoscenza geografica trova un supporto conoscitivo in grado di testimoniare la varietà degli elementi territoriali così come di suggerire segrete trame di affinità.¹⁰

Ogni romanzo costruisce geografie, proiezioni di mondi, serie di itinerari e ne offre una chiave di interpretazione per aprire la porta della comprensione. Non è, dunque, un caso che la letteratura sia da considerare una preziosa risorsa per l'insegnamento della geografia in ambito scolastico e per l'educazione geografica in generale, come si evidenzierà nei prossimi paragrafi. La presente riflessione risulta ulteriormente convincente poiché «grazie alle sinergie tra letteratura e geografia, la didattica può ricevere nuovo impulso e rispondere in maniera più adeguata ed efficace alle attuali esigenze dei docenti e degli studenti»¹¹.

¹⁰ *Ivi*, p. 27

¹¹ M. Casari, D. Gavinelli, *La letteratura contemporanea nella didattica della geografia e della storia*, CUEM, Milano, 2007, p. 8

1.2 Didattica della geografia attraverso la letteratura

*L'istruzione che io propongo richiede agli insegnanti di fare le cose in maniera diversa.*¹²

M. C. Nussbaum, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*

Una questione che rimane sempre aperta e continua ad essere oggetto di dibattito sul tavolo di un gran numero di studiosi è quella che interessa il mondo dell'istruzione e in particolare della didattica, ovvero di quella disciplina che si occupa di studiare le pratiche d'insegnamento con un *focus* specifico intorno alle tecniche e ai metodi per imparare ad apprendere. L'emergenza educativa attuale induce a prendere consapevolezza e a ripensare la scuola del futuro, partendo da un presente che sembra vacillare.

Anche la geografia ritorna ad attirare l'attenzione all'interno di questa discussione cercando nuovi strumenti didattici per leggere il mondo dopo la «crisi della leggibilità del paesaggio»¹³ precedentemente presentata. In questo scritto si propone una didattica della geografia attraverso la letteratura, in altre parole si offrono dispositivi letterari per l'insegnamento della geografia. Prima di entrare nel vivo degli aspetti didattici, però, è utile ripercorrere in un *excursus* la storia della disciplina geografica nella scuola italiana per capire come essa sia stata sottovalutata e resa superflua, quasi al pari di una sconosciuta, nel corso del tempo e delle riforme.

1.2.1 La storia della geografia nella scuola italiana

Dopo l'unificazione nazionale, avvenuta tra il 1859 e il 1861 in un clima di respiro positivista, la scuola italiana si trovò ad affrontare difficoltà non secondarie se si considera che una delle principali complicazioni fu quella di dover rendere armoniche le politiche scolastiche fino a quel momento divise a livello spaziale in diversi Stati e che l'analfabetismo non era ancora debellato. Il ministro Casati aprì la stagione delle sue direttive sull'onda positivista da cui vennero bagnati anche i metodi di insegnamento della geografia nell'ottica di uno studente partecipe e attivo nell'osservazione. Nozioni elementari venivano fornite a partire dal terzo anno della scuola primaria, mentre era più approfondita la trattazione nel ginnasio, nel liceo e nell'università. Per la maggior parte degli studenti, la materia «serviva per fornire conoscenze utili nella vita e nel

¹² M. C. Nussbaum, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna, 2011, p. 133

¹³ B. Levy, *Géographie et littérature: quelques signes de lisibilité et illisibilité dans le paysage*, in Mondada, Panese, Söderström, 1992, pp. 211-220

lavoro di ogni giorno»¹⁴. Chi, invece, proseguiva gli studi, incontrava una geografia insegnata insieme alla storia da docenti di lettere e sacrificata specialmente nel liceo classico. Nelle scuole tecniche, la materia geografica veniva affrontata nel biennio e in un solo anno del triennio.

Con la riforma del 1923, voluta dal ministro Gentile, si presero le distanze dalla pedagogia scientifica di stampo positivista distinguendo in modo netto le discipline umanistiche e quelle scientifiche. In questa prospettiva, la geografia, che, come si è visto, è mediatrice tra i due poli, subendo le conseguenze del cambio ideologico, fu assorbita nel settore umanistico o relegata tra le materie tecnico-scientifiche, in entrambi i casi occupando una posizione del tutto marginale. Durante il periodo fascista, le aspirazioni nazionalistiche e imperialistiche trasformarono il volto del sistema scolastico con il testo unico di Stato. La geografia andò, per lo più, adeguandosi ai concetti che il partito voleva imprimere nelle menti dei giovani. L'idea di una geografia attenta all'educazione al paesaggio sfumava.

Nel secondo dopoguerra e soprattutto negli ultimi decenni del secolo scorso, diversi tentativi di riforma hanno interessato l'istruzione per eliminare alcune carenze e incoerenze, tra cui anche quelle riguardanti la geografia. Rilevante è stato l'apporto della Commissione Brocca che nel 1988, volendo uniformare il primo biennio di tutti gli istituti secondari, condusse la geografia a dover essere presente in quasi tutti gli indirizzi liceali e tecnici. Si sperimentò un approccio geografico innovativo, non più descrittivo regionale, bensì volto alla soluzione di problemi con il coinvolgimento, nella ricerca, degli alunni.

Nel 1999 il ministro Moratti sospese questa sperimentazione in favore del nuovo progetto di riforma che avvenne soltanto nel 2010 con il ministro Gelmini. Nella scuola secondaria superiore, la geografia compariva con un orario ridotto ai primi due anni di liceo ed era completamente assente negli istituti tecnici e professionali, ad eccezione dell'Istituto Tecnico per il Turismo.

La consapevolezza della mancanza di una formazione geografica fece reagire alcuni ministri successivi nel tentativo di rivalorizzare una disciplina quasi totalmente emarginata e ignorata. Si ricordi il contributo del ministro Carrozza che nel 2014 inserì un'ora di geografia aggiuntiva in un anno del biennio di tutte le secondarie di secondo grado, come è stato riconfermato anche nel 2018 in seguito ad alcune altalenanti proposte. Ulteriore passo in avanti, benché timido, viene individuato nelle decisioni del ministro Bianchi con l'istituzione di una commissione per rilanciare lo studio della geografia, affidando un ruolo di coordinamento al professor Morri, docente di geografia alla Sapienza di Roma e presidente dell'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia.

¹⁴ E. Lavagna, G. Lucarno, P. M. Rigobello, *Geografia per insegnare. Idee e strumenti per la didattica*, Zanichelli, Bologna, 2018, p. 12

L'impressione, dunque, è quella di un, seppur lento, percorso verso una nuova concezione e riconosciuta importanza dell'insegnamento della geografia per la formazione di un cittadino che sappia leggere e interpretare il mondo in cui vive, verso una tanto attesa e auspicata ripresa generale del sistema scolastico rispetto alla «crisi mondiale dell'istruzione» che la filosofa statunitense Nussbaum espone con queste parole:

Ci troviamo nel bel mezzo di una crisi di proporzioni inedite e di portata globale. Non mi riferisco alla crisi economica mondiale che è iniziata nel 2008. In quel caso, almeno, tutti si sono resi conto della crisi in atto e molti governanti nel mondo si sono dati freneticamente da fare per cercare delle soluzioni: non trovarne avrebbe comportato gravi conseguenze per i governi, come in certi casi è avvenuto. Mi riferisco invece a una crisi che passa inosservata, che lavora in silenzio, come un cancro, una crisi destinata ad essere, in prospettiva, ben più dannosa per il futuro della democrazia: la crisi mondiale dell'istruzione. Sono in corso radicali cambiamenti riguardo a ciò che le società democratiche insegnano ai loro giovani, e su tali cambiamenti non si riflette abbastanza. Le nazioni sono sempre più attratte dall'idea del profitto; esse e i loro sistemi scolastici stanno accantonando, in maniera del tutto scriteriata, quei saperi che sono indispensabili a mantenere viva la democrazia. Se questa tendenza si protrarrà, i paesi di tutto il mondo ben presto produrranno generazioni di docili macchine anziché cittadini a pieno titolo, in grado di pensare da sé, criticare la tradizione e comprendere il significato delle sofferenze e delle esigenze delle altre persone. Il futuro delle democrazie di tutto il mondo è appeso a un filo.¹⁵

Si tratta di affermazioni forti che fanno riflettere su quanto le discipline umanistiche e artistiche siano state messe a rischio nel ventaglio scolastico e su quanto, invece, fosse e sia ancor oggi essenziale il loro apporto. Se da un lato la storia della geografia all'interno dell'istruzione italiana è stata finora piuttosto travagliata, dall'altro non sono state sempre dotate di pari dignità neppure le discipline umane a confronto con quelle scientifiche. È indispensabile per uscire dalla crisi descritta da Nussbaum, così come da quella descritta da Papotti e riportata sopra, proporre idee, strategie e modelli che corrispondano al modo più adeguato possibile di interpretare e trasmettere sul piano della didattica i progressi della ricerca. Queste sono le motivazioni che spingono a trovare nei mezzi letterari la strada per raggiungere una formazione geografica curata ed efficace, a riscoprire nella bellezza e profondità del testo reale o immaginario la straordinaria complessità del mondo e viceversa.

¹⁵ M. C. Nussbaum, *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna, 2011, p. 21

1.2.2 Gli strumenti didattici letterari per l'insegnamento della geografia

Nel campo della didattica della geografia, le possibilità metodologiche sfruttate ricoprono un'ampia gamma: dalle fonti tradizionali come l'osservazione diretta, la ricognizione di specifici territori, le descrizioni regionali, le cartografie, le fotografie, i dati statistici, passando per le recenti tecnologie tramite siti Internet, rielaborazioni e video, fino agli strumenti letterari-linguistici, alle opere letterarie di vario genere, come si è accennato in conclusione del paragrafo precedente. Dai romanzi alla poesia, dai grandi classici alle produzioni meno conosciute, dai saggi ai resoconti di esplorazione, dalla letteratura di viaggio alle scritture di fantasia e fantascienza, si possono ricavare spunti e oggetti di studio per creare percorsi didattici disciplinari dalle dimensioni geografiche, comparando per similitudine o per opposizione lo spazio narrato con quello reale. A questo proposito, Gavinelli afferma:

La sterminata, variegata ed eterogenea produzione letteraria nazionale e straniera nelle sue diverse declinazioni (poesie, romanzi brevi e lunghi, novelle e racconti, fiabe, poesie, resoconti di viaggio, saggistica, *pièce* teatrali ecc.) consente alla geografia di attingere anche in questa direzione per poter svolgere il suo ruolo di disciplina attenta non solo alla dimensione della ricerca ma anche a quella della didattica e della divulgazione. I testi letterari e paraletterari, se adeguatamente rielaborati e mediati in base al contesto di riferimento, ben si prestano come strumenti e punti di partenza per trattare di questioni geografiche ad ampio spettro, da quelle ambientali a quelle demografiche, da quelle sociali a quelle politiche, da quelle economiche a quelle tecnologiche, da quelle storiche a quelle culturali e così via (Gavinelli, 2007).¹⁶

La conferma della grande disponibilità e ricchezza dei testi letterari in generale in rapporto proficuo con l'aspetto geografico permette al docente di rinnovare il modo di *fare* geografia, di *insegnare* la geografia, di *avvicinare* alla geografia. Infatti, tra le varie tipologie di fonti scritte, ve ne sono alcune che, più di altre, «vivacizzano il nostro insegnamento e lo rendono più attraente e interessante»¹⁷ proponendo una «didattica disciplinare imperniata non solo sull'apprendimento logico-concettuale ma anche su quello emozionale e creativo, coinvolgendo in prima persona gli studenti nel processo di apprendimento e ponendo quest'ultimi in posizione di centralità nel percorso educativo»¹⁸. Questo accade poiché il testo letterario è da sempre abile nel commuovere,

¹⁶ D. Gavinelli, *Insegnare la Geografia attraverso la Letteratura: l'utilità della narrativa fantastica, fantascientifica, distopica e post-apocalittica*, in *Il cammino di un geografo, un geografo in cammino*, a cura di R. Morri, D. Pasquinelli, d'Allegra, C. Pesaresi, FrancoAngeli Open Access, 2022, p. 131

¹⁷ G. De Vecchis, G. A. Staluppi, *Fondamenti di didattica della geografia*, UTET, Torino, 1997, p. 121

¹⁸ D. Gavinelli, *Insegnare la Geografia attraverso la Letteratura: l'utilità della narrativa fantastica, fantascientifica, distopica e post-apocalittica*, in *Il cammino di un geografo, un geografo in cammino*, a cura di R. Morri, D. Pasquinelli, d'Allegra, C. Pesaresi, FrancoAngeli Open Access, 2022, p. 132

emozionare, far immedesimare e interagire empaticamente i propri lettori. Meritano, a ragione di questo e non solo, un approfondimento specifico i resoconti e la letteratura di viaggio, i romanzi, la letteratura fantastica e fantascientifica, la letteratura per l'infanzia.

Come ricorda lo storico della letteratura Fasano, c'è un legame inscindibile tra il viaggiatore e lo scrittore, quasi come se i due nascessero insieme:

Il viaggiatore infatti, per definizione, è colui che costituisce, spostandosi, una distanza. Postulando che egli abbia una dimora, un luogo di stato abituale, egli se ne allontana, si pone in uno stato distante da quello di partenza. La costituzione di questa distanza spaziale ha inoltre una sua durata (e postula una attesa di riavvicinamento). Il viaggio è lontananza anche nel tempo (passato e futuro) dal proprio, dal noto, dal familiare. È esattamente questa situazione antropologica che fonda un nesso privilegiato fra viaggio e scrittura: se è vero che la scrittura è per l'appunto nata in origine per rendere possibile la comunicazione a distanza nello spazio e/o nel tempo.¹⁹

Non stupisce, dunque, che Dematteis sostenga che «l'unica [o meglio una] letteratura geografica che si faccia leggere volentieri è la storia dei viaggi e delle scoperte»²⁰. La letteratura di viaggio prende avvio, in un certo senso, dall'influenza delle forme del mito antico e se non si dimentica che la narrazione mitologica affronta temi quali la concezione del mondo e che l'*Odissea* di Omero, come un magazzino di memorie spaziali, inizia la storia della geografia, allora appare chiaro il proficuo rapporto di questo tipo di scritti con l'azione didattica geografica. Dal racconto del viaggio di Ulisse in poi, la letteratura ci regala una quantità pressoché infinita di resoconti di viaggio dalla mille sfumature che ben si adattano a divenire strumenti didattici a servizio della formazione geografica.

Non lontani da questa tipologia sono i romanzi, in cui un ricco e articolato intreccio rende vive le vicende in uno o più spazi descrivendoli e mettendoli in luce. A proposito dell'applicazione di essi in didattica della geografia, si legge in *Fondamenti di didattica della geografia* di De Vecchis e Staluppi:

I vantaggi dell'impiego di questo tipo di fonti sono numerosi: il più rilevante sembra essere la loro accessibilità; non v'è insegnante che non abbia nella sua biblioteca i suoi scrittori preferiti, sia classici, sia contemporanei, che conosce a menadito, ma che forse non ha mai pensato di utilizzare come strumento per «far geografia». Ma ve ne sono degli altri: la semplicità, l'aggancio a una realtà esterna alla scuola, l'efficacia della descrizione (Staluppi, 1993/2).²¹

¹⁹ P. Fasano, *Letteratura e viaggio*, Laterza, Bari, 1999, p. 8

²⁰ G. Dematteis, *Le metafore della Terra. La geografia umana tra mito e scienza*, Feltrinelli, Milano, 1985, p. 13

²¹ G. De Vecchis, G. A. Staluppi, *Fondamenti di didattica della geografia*, UTET, Torino, 1997, p. 124

Similmente avviene per la produzione poetica, ma all'interno del filone romanzesco, per il caso specifico della letteratura fantastica e fantascientifica non può essere operata un'esclusione dalla presente trattazione, in quanto essa risulta altrettanto competente in didattica della geografia, a motivo della sua stessa essenza. Singolare è l'apporto di Gavinelli in merito a questo concetto. Egli, infatti, afferma in un suo saggio che «sono molti gli esempi letterari tratti dal filone fantastico, fantascientifico, distopico e post-apocalittico che risultano utili alla geografia e alla sua didattica»²². La loro specificità permette di giocare con la fantasia geografica ipotizzando «futuri socio-spaziali più o meno prossimi»²³: appaiono, spesso come denuncia di un disagio autoriale reale, mondi diversi e verosimili per quanto possibile che si prestano a rappresentare una proiezione di «una visione pessimistica sulla natura umana, sugli sviluppi della scienza, sull'ambiente naturale esposto all'inquinamento, sul paesaggio degradato dall'abbandono o dalla violenza dei gruppi umani e altro ancora che rientra nella sfera degli studi geografici ed eco-critici»²⁴. La collaborazione della ricerca e della didattica della geografia con altre discipline si mostra evidente anche sotto questo punto di vista. Proprio in merito a questo aspetto, Gavinelli riconosce l'utilità che si può trarre dalla «scrittura letteraria che tratta dello “strano” rappresentato dal contatto con l'altro, il diverso o l'extraterrestre o con un altrove fortemente estraniante»²⁵.

Infine, va considerata la categoria della letteratura per l'infanzia. Essa, pur rivolgendosi direttamente ai più piccoli e ai ragazzi ed essendo stata considerata ingiustamente per molto tempo paraletteratura e di grado inferiore, è oggi riconosciuta per il suo valore e per le sue intrinseche potenzialità e viene consigliata non solo ai bambini, ma anche agli adulti. Come strumento letterario per la didattica della geografia, la letteratura per l'infanzia è, non a caso, tra i prediletti, in quanto, come evidenziato da alcuni studiosi, essa è funzionale sotto tre punti di vista.

Christian Chelebourg e Francis Marcoïn (2007, p. 64) individuano tre funzioni principali della letteratura per l'infanzia: l'educazione ai valori, l'istruzione e la ricreazione. Il primo discende dalle origini stesse di questo genere letterario che è nato per educare a principi morali e religiosi, per trasmettere un modello di società basato su valori condivisi (Escarpit, Vagné-Lebas, 1988). Da Esopo a La Fontaine, da Perrault ai fratelli Grimm, i racconti perseguono un insegnamento esplicito o implicito, destinato a lettori giovani e adulti. [...] La seconda funzione della letteratura infantile riguarda la trasmissione dei saperi, la scoperta del mondo. Non si tratta soltanto di saperi letterari grazie ai quali il giovane acquisisce competenze di lettore esperto, ma anche di stimoli che lo portano a scoprire universi reali e immaginari, a incontrare l'Altro, la sua lingua e la sua cultura, e a riflettere

²² D. Gavinelli, *Insegnare la Geografia attraverso la Letteratura: l'utilità della narrativa fantastica, fantascientifica, distopica e post-apocalittica*, in *Il cammino di un geografo, un geografo in cammino*, a cura di R. Morri, D. Pasquinelli, d'Allegra, C. Pesaresi, FrancoAngeli Open Access, 2022, p. 132

²³ *Ivi*, p. 133

²⁴ *Ibidem*

²⁵ *Ibidem*

sulla propria identità (Armand, Gosselin-Lavoie e Combes, 2016). Infine, la funzione ludica e ricreativa di questo genere ne costituisce il punto di forza per dare senso alle competenze che si intendono sviluppare attraverso un uso didattico.²⁶

Le tre proprietà di questo tipo di letteratura descritte da Vernetto permettono di affermare che «il racconto come strumento didattico consente di fornire uno schema di riferimento ai ragazzi che li orienta alla riflessione e che organizza i dati della loro esperienza»²⁷ qualora venga impiegato in percorsi interdisciplinari tra geografia e letteratura.

In conclusione, la rassegna di queste specifiche tipologie di fonti scritte e delle motivazioni per le quali esse possono essere elette ad assumere un ruolo guida nella didattica della geografia diventa una premessa fondata e fondante nel nostro ragionamento in quanto figura come un'ulteriore dimostrazione del fatto che «le descrizioni dei geografi si possono avvalere con profitto delle narrazioni degli scrittori, che riescono a comprendere attraverso la loro sensibilità poetica il genio dell'incontro (*genius loci*)»²⁸.

Seguendo la scia dell'immagine, proposta da De Vecchis e Staluppi, dell'insegnante che si lascia ispirare dalla propria biblioteca personale per selezionare una letteratura adatta alle finalità della didattica geografica, si compie la scelta di un'opera letteraria, protagonista dei prossimi capitoli, che per vari aspetti si avvicina al romanzo, al racconto di viaggio, alla letteratura di fantasia e a quella per l'infanzia: *Il Piccolo Principe* di Antoine de Saint-Exupéry.

²⁶ G. Vernetto, *Scoprire il mondo attraverso la letteratura per l'infanzia: riferimenti teorici e piste didattiche*, in A. M. Pioletti, *Gli strumenti per leggere il mondo. La geografia dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di secondo grado*, FrancoAngeli Open Access, 2020, p. 70

²⁷ M. Casari, D. Gavinelli, *La letteratura contemporanea nella didattica della geografia e della storia*, CUEM, Milano, 2007, p. 145

²⁸ G. De Vecchis, *Didattica della geografia. Teoria e prassi*, UTET, Torino, 2011, p. 40

Capitolo 2 – Analisi geoletteraria de *Il Piccolo Principe*

2.1 Il caso de *Il Piccolo Principe* di Antoine de Saint-Exupéry

Se fra alcuni secoli le gigantesche biblioteche della nostra epoca, che ancora scrive libri, dovessero essere ridotte ad alcuni pochi esemplari che riflettano il clima del tempo, come possono essere per noi, oggi, la poesia di Dante per il medioevo o la poesia di Shakespeare per il periodo elisabettiano, forse due soli testi potranno essere considerati essenziali e caratteristici per il nostro secolo cruento, scosso da conflitti devastanti: Il castello di Franz Kafka e il Piccolo Principe di Exupéry.²⁹

E. Drewermann, *L'essenziale è invisibile.*

Una interpretazione psicanalitica del Piccolo Principe

La scelta di incentrare lo studio analitico e la successiva proposta didattica su *Il Piccolo Principe* si basa su ragioni insieme letterarie e geografiche. Come si è visto nel paragrafo precedente, esso rappresenta un punto d'intersezione tra il genere del romanzo, il racconto di viaggio, la letteratura di fantasia e quella per l'infanzia e a motivo di ciò, si presta a divenire uno strumento letterario funzionale nel campo della didattica della geografia. Nelle parole di Drewermann, autore di un'interpretazione psicanalitica dell'opera in questione, citate all'inizio del capitolo, emergono la sensibilità e le peculiarità novecentesche che si leggono e percepiscono a pelle tra una pagina e l'altra nelle avventure del bambino dai riccioli biondi. Anche questo fattore contribuisce a rendere *Il Piccolo Principe* un caso di studio appropriato nel presente ambito di ricerca.

Prima di procedere con l'analisi da un punto di vista geoletterario de *Il Piccolo Principe*, è opportuno presentare a grandi linee l'opera nei suoi tratti distintivi e, prima ancora, soffermarsi sulla vita dell'autore, Antoine de Saint-Exupéry, dal momento che tra quest'ultima e lo scritto è intessuta una particolare relazione. Come si dedurrà dai prossimi due paragrafi, infatti, questa prospettiva apre la mente verso «la possibilità di incontrare proprio nel *Piccolo Principe* l'uomo Exupéry in un senso più profondo e più vero che non in tutti gli altri suoi stupendi scritti»³⁰.

²⁹ E. Drewermann, *L'essenziale è invisibile. Una interpretazione psicanalitica del Piccolo Principe*, Ed. Queriniana, Brescia, 2008, p. 11

³⁰ *Ivi*, p. 6

2.1.1 La vita dell'autore³¹

Com'è, come non è, scompare nei cieli, come un Piccolo Principe. Dov'è andato? Non lo saprete mai. Rimangono le sue opere, e la sua leggenda, che va al di là della sua opera. Non si sarebbe formata senza la sua opera, ma si forma attorno, e al di là, e ai margini della sua opera. [...] Non bisogna scrivere libri magici: a un certo punto per milioni di lettori Saint-Exupéry non è più l'autore del Piccolo Principe, è il suo personaggio, e i confini si confondono. Dico subito: Saint-Exupéry o è un autore che incontri da giovane, e ne sei conquistato, o lo incontri nel corso della tua maturità, e allora lo leggi col dovuto distacco critico. Io l'ho incontrato troppo tardi, non sono un lettore devoto. Lo leggo come leggo tanti altri autori che cerco di storicizzare. Ma la sua leggenda mi affascina.³²

U. Eco, *La Repubblica*

La scomparsa di Antoine de Saint-Exupéry lascia il mondo letterario e non solo quest'ultimo senza risposte e concede spazio ad ipotesi e leggende che affasciano, al mito di Exupéry che spesso prende il sopravvento. A buon diritto, afferma Mastromattei che «è raro trovare un uomo dalla vita così significativa ed esemplare»³³ ed è questo uno dei principali motivi per cui la ripercorriamo di seguito, dalla nascita alla morte.

Antoine de Saint-Exupéry nacque il 29 giugno 1900 dal conte Jean-Marie, ispettore di assicurazioni e da Madame de Saint-Exupéry, pittrice di talento. Il padre morì quando egli aveva soltanto quattro anni, ma l'amore della madre fu tanto grande da non far pesare il dolore per la perdita del marito su di lui e sui suoi quattro fratelli. Il trasferimento ai castelli di La Môle e di Saint Maurice de Rémens fece da cornice alla felice infanzia dell'autore tra i giochi all'aperto negli amati parchi di abeti e di tigli e il tempo trascorso in compagnia della governante Paula, figura di riferimento per l'autore e il pilota futuro. Quello dello scrittore nei confronti della propria fanciullezza è «un ricordo caldo e tranquillo di un'infanzia pienamente goduta»³⁴, nonostante le sofferenze affrontate. Dopo aver perso il padre, infatti, anche suo fratello minore muore a soli

³¹ Le informazioni relative alla vita dell'autore sono tratte dall'introduzione di R. Mastromattei in A. de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*, Bompiani, Milano, 1949 e da V. Gianolio, *Invito alla lettura di Antoine de Saint-Exupéry*, Mursia, Milano, 1975

³² U. Eco, *Sillabario. Piccolo Principe*, in *La Repubblica*, 21 marzo 2006, p. 45

³³ A. de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, p.

³⁴ *Ivi*, p. 7

quindici anni, ma il suo rapporto con la morte rimane distaccato. Essa non è che un dato di fatto, come conferma il racconto di questa vicenda in *Pilota di Guerra*:

All'età di quindici anni [in realtà n'aveva 17] ebbi la prima lezione: un fratello più giovane di me era da qualche giorno considerato come perduto. Un mattino, verso le quattro, la sua infermiera mi svegliò: "suo fratello la desidera". "Si sente male?". Lei non risponde. Mi vesto in fretta e vado da mio fratello. Mi dice con la sua solita voce: "Volevo parlarti prima di morire. Sto per morire." Una crisi nervosa lo contrae e lo costringe a tacere. Durante la crisi fa "no" con la mano. Ma io non comprendo il gesto. Immagino che il fanciullo rifiuti la morte. Calmatosi mi spiega: "Non spaventarti [...] non soffro. Non sento male. Non posso farne a meno, è il mio corpo".³⁵

Secondo la ricostruzione di Gianolio, in collegio Saint-Exupéry è colto da un senso di solitudine e oppressione che contrasta con la sua volontà di primeggiare ed essere guida per gli altri, eppure sfoga questi istinti scrivendo poesie e racconti dalla degna nota di spiccata inventiva e non smette di coltivare la passione per la meccanica e per gli aerei.

Ottenuto il diploma di studi superiori, si trasferisce a Parigi per studiare matematica in preparazione al test di ammissione alla marina militare e mantiene fitti rapporti epistolari con la madre. Sfuma, però, il sogno di diventare ufficiale di marina quando supera gli esami scritti, ma non quelli orali. Si trasferisce, quindi, a Strasburgo e tempesta la madre di richieste di denaro: è un periodo non fiorente per il giovane, ma la svolta della sua vita che gli darà soddisfazione e lo farà sentire realizzato è dietro l'angolo.

Nel 1921 è chiamato al servizio militare e affidato al reparto di riparazioni dell'aviazione dove comincia a prendere lezioni di pilotaggio e prova i primi voli, non senza piccoli incidenti. Nel 1922 consegue il brevetto di pilota militare e civile, ma è soltanto nel 1926 che entra nella compagnia aerea Latécoère. Sente che è finalmente al suo posto: attraverso il volo come lavoro, egli trova la sua strada e il suo scopo nella vita. Scrive Mastromattei: «per la prima volta in vita sua, si sente veramente sé stesso»³⁶.

Collegati all'aviazione sono anche i primi passi letterari di Saint-Exupéry, per il quale «correggere, limare un testo fa parte del mestiere come ingrassare e rivedere il motore di un aereo»³⁷. Egli riconosce il forte legame presente tra il volare e lo scrivere, tra il viaggio e la letteratura. L'autore e il pilota si uniscono definitivamente con la pubblicazione del primo libro, *Corriere del Sud*, nel 1928, a cui segue nel 1931 *Volo di notte*, quando torna a Parigi dall'Argentina accompagnato da Consuelo Suncin con cui si sposa. Il matrimonio risulterà,

³⁵ A. de Saint- Exupéry, *Pilota di guerra*, Mondadori, Milano, 1973, p. 111

³⁶ A. de Saint- Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, p.

³⁷ *Ivi*, pp. 10-11

secondo la ricostruzione biografica di Mastromattei, «burrascoso e per molti versi insoddisfacente, ma alimentato da sentimenti molto intensi»³⁸.

La mancanza di lavoro e denaro segna un periodo difficile anche se nel 1934 l'autore riesce a farsi assumere dall'Air France e tiene un ciclo di conferenze in tutte le maggiori città del Mediterraneo. La sorte, però, è a lui avversa e nel dicembre 1935 atterra fortunatamente precipitando nel deserto libico dove rimane per tre giorni prima di essere portato in salvo: fatto di cui vi sono tracce evidenti ne *Il Piccolo Principe*.

Egli scrive articoli per vari giornali e viene mandato in viaggio come inviato speciale più volte. Durante uno di questi incarichi in Guatemala nel 1937 subisce un grave incidente che gli costa una frattura permanente della spalla. Ciò non gli permetterà più, tra le tante cose, di servirsi del paracadute in caso di necessità e a causa di questo fattore e dell'età relativamente avanzata, non sarà dichiarato idoneo a missioni di guerra allo scoppio del conflitto con la Germania il 2 settembre 1939. Nonostante il responso negativo, si fa arruolare e vola su aeroplani da ricognizione, ancora più pericolosi dei caccia, dando prova di eroismo ed efficienza. Da un volo su Arras in fiamme seguirà l'opera *Pilota di guerra*, pubblicata nel 1942.

Successivamente, lo scrittore e le sue idee antifasciste e antinaziste risentono della censura del governo tedesco ed egli sceglie l'esilio negli Stati Uniti. Lo scrittore pubblica la sua *Lettera aperta a tutti i francesi* in cui esorta questi ultimi ad unirsi per liberare la Francia. Fanno, poi, la loro uscita *Lettera ad un ostaggio* e *Il Piccolo Principe*: è il 1943.

Con l'entrata in guerra degli Stati Uniti, egli riesce a farsi destinare al suo precedente gruppo di ricognizione diventando talmente temerario e imprudente da costringere compagni e superiori a proibirgli di volare. Il dramma lo assale e supplica il generale per la concessione di qualche ultima missione. Nella sfida contro sé stesso si perdono le sue tracce il 31 luglio 1944, scompare dopo le coste della Provenza e viene dato per disperso.

È una parabola avvolta da un mistero affascinante, proprio lo stesso con il quale lo scrittore termina il racconto delle avventure de *Il Piccolo Principe* aprendo le vie all'immaginazione del lettore sul destino del bambino dai biondi ricci e dalla sciarpa al vento. L'epilogo dell'opera riportato potrebbe, infatti, non essere molto diverso da quello della vita dell'autore e pilota:

Questo è per me il più bello e il più triste paesaggio del mondo. È lo stesso paesaggio della pagina precedente, ma l'ho disegnato un'altra volta perché voi lo vediate bene. È qui che il piccolo principe è apparso sulla Terra e poi è sparito. Guardate attentamente questo paesaggio per essere sicuri di riconoscerlo se un giorno farete un viaggio in Africa, nel deserto. E se vi capita di passare di là, vi supplico, non vi affrettate, fermatevi un momento sotto le stelle! E se allora un bambino vi

³⁸ *Ivi*, p. 12

viene incontro, se ride, se ha i capelli d'oro, se non risponde quando lo si interroga, voi indovinerete certo chi è. Ebbene, siate gentili! Non lasciatemi così triste: scrivetemi subito che è ritornato...³⁹

2.1.2 Contenuto dell'opera

*È un buon libro per ragazzi quello che può essere gustato, senza restrizioni e riserve, anche dagli adulti. Non tutto ciò che è scritto per gli adulti vale per il bambino, ma tutto ciò che vale per i bambini deve valere anche per gli adulti, se è opera d'arte.*⁴⁰

G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*

Il Piccolo Principe, pubblicato per la prima volta nel 1943 a New York in lingua inglese, è considerato un capolavoro della letteratura novecentesca, tra i libri più tradotti e letti al mondo. Nato nel filone della letteratura per l'infanzia, esso si dimostra tuttavia altrettanto fruibile da parte degli adulti dal momento che si tratta di un piccolo romanzo dalle sfumature fiabesche che si può leggere in tanti modi, con mille chiavi di lettura ed interpretazione, ovvero che, come osserva Mastromattei, non narra di «qualcosa che è lì per essere scoperto e interpretato una volta per tutte»⁴¹, ma che può suscitare sempre nuovi tentativi di spiegazione. Questo aspetto è favorito dai temi trattati, dalle metafore che possono essere applicate a personaggi e situazioni, dai valori trasmessi da quest'opera. Antoine de Saint-Exupéry è il primo a capire che destinatari della sua opera sono bambini e ragazzi, ma anche adulti capaci di far prevalere sulla razionalità la potenza e la spensieratezza dell'anima del "piccolo principe" che c'è in ognuno di loro. È significativa a questo proposito la dedica con cui l'opera si apre:

A LEONE WERTH

Domando perdono ai bambini di aver dedicato questo libro a una persona grande. Ho una scusa seria: questa persona grande è il miglior amico che abbia al mondo. Ho una seconda scusa: questa persona grande può capire tutto, anche i libri per bambini; e ne ho una terza: questa persona grande abita in Francia, ha fame, ha freddo e ha molto bisogno di essere consolata. E se tutte queste scuse non bastano, dedicherò questo libro al bambino che questa grande persona è stato. Tutti i grandi sono stati bambini una volta. (Ma pochi di essi se ne ricordano). Perciò correggo la mia dedica:

³⁹ *Ivi*, p. 143

⁴⁰ G. Lombardo Radice, *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, [1912] nella 36° ed. a cura di G. Russo, Firenze, Sandron, 1970, p.184

⁴¹ A. de Saint- Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, p.

A LEONE WERTH

QUANDO ERA UN BAMBINO⁴²

È un'esortazione che non può lasciare indifferenti, come nemmeno quello che ad essa segue. Ventisette sono, infatti, i capitoli di questo breve romanzo, di questo racconto di viaggio immaginario in cui la fantasia delle fiabe gioca un ruolo centrale con animali e piante che parlano e con un piccolo bambino vestito da principe che vaga solo tra i pianeti senza neppure soffrire la fame e la sete del deserto. La dimensione fiabesca non allontana totalmente la percezione, bensì mantiene contatti con la realtà portando il lettore ad immedesimarsi nei personaggi, a vivere le loro emozioni e relazioni, a trasportare le loro stravaganti occupazioni nel mondo concreto. Ulteriore aspetto da non trascurare è rappresentato dai disegni ad acquerello dell'autore stesso che fanno da filo rosso all'intera narrazione impreziosendola e rendendola quanto più limpida, nonostante anche la sintassi risulti di una semplicità già chiarificante.

Prima di procedere con l'analisi, si ritiene utile ricostruire sommariamente le vicende contenute nella trama per fornire un quadro completo dell'opera di Saint-Exupéry. A narrare la storia, innanzitutto, è un pilota di aereo, il quale si occupa di esporre le avventure del suo piccolo amico e di ciò che è accaduto quando si sono incontrati dopo il guasto al motore del suo aereo nel deserto. La figura del narratore sembra combaciare con quella dell'autore: il primo capitolo racconta, infatti, di quando lo scrittore e aviatore aveva solamente sei anni e aveva visto l'illustrazione di un libro sulle foreste primordiali che ritraeva un boa nell'azione di inghiottire un grosso animale. La sua fantasia aveva spiccato il volo, così egli aveva disegnato il seguito dell'avventura del boa. Quando, però, mostrava orgoglioso il suo disegno a un adulto chiedendogli se gli facesse paura, questi non vi scorgeva nulla di pauroso poiché nel disegno vedeva solamente un cappello e non un boa che ingoiava un elefante.

Scoraggiato dai commenti dei grandi e dalla loro incapacità di vedere oltre, aveva smesso di disegnare e di avere amici, finché un giorno, diventato un pilota d'aerei, egli era atterrato col suo aeroplano in avaria nel deserto del Sahara. Subito si era messo al lavoro per riparare il guasto e ripartire prima che le sue riserve d'acqua e cibo finissero, ma ad un tratto una vocetta lo stupì chiedendo: «Mi disegni, per favore, una pecora?»⁴³. Era proprio il Piccolo Principe, un bambino dai capelli dorati che insisteva per un disegno di una pecora. Egli rimase soddisfatto soltanto quando il pilota disegnò una scatola con tre buchi che conteneva la pecora richiesta. Il legame d'amicizia tra i due andava creandosi proprio a partire da una matita e da un foglio.

⁴² *Ivi*, p. 19

⁴³ *Ivi*, p. 25

Il bambino era un principe di un lontano e piccolissimo pianeta, l'asteroide B612, avvistato una sola volta da un astronomo turco. Raccontò al pilota che sui piccoli pianeti dell'universo crescono molte piante: alcune innocue, altre tanto pericolose da dover essere strappate via, perché crescendo rischiano di distruggere il pianeta. Tra queste vi è il baobab, di cui ogni mattina il bambino stradica i germogli appena spuntati in un'abitudine fondamentale per la sopravvivenza serena del proprio asteroide. Viveva in solitudine, in un'atmosfera malinconica e si allietava nei momenti di maggior tristezza assistendo ai tramonti. Partendo per questo viaggio, il principino aveva lasciato sul suo pianeta la sua rosa, un fiore davvero speciale di cui sentiva la mancanza a causa del grande affetto nutrito verso di lei. Ogni giorno lo innaffiava amorevolmente, lo copriva con una campana di vetro affinché non prendesse freddo la notte, lo riparava con un paravento dalle correnti d'aria, durante il giorno, eppure il fiore dalla spiccata vanità non mostrava mai la sua riconoscenza. E questo fu uno dei motivi per il quale il bambino decise di mettersi in viaggio.

Il primo asteroide che incontrò era abitato da un re che si credeva onnipotente. Dal suo comportamento ricavò che se si vuole essere obbediti, bisogna dare solo ordini giusti. Sul secondo pianeta il piccolo principe incontrò un uomo molto vanitoso, che desiderava essere ammirato per ogni cosa, ma essendo l'unico abitante non poteva avverarsi questo suo desiderio. Sul terzo pianeta c'era un ubriaccone, che beveva per dimenticare la vergogna che provava per la sua condizione di bevitore. Il quarto pianeta era abitato da un uomo d'affari, si credeva l'uomo più ricco dell'universo e contava le stelle poiché era convinto che contandole potesse possederle tutte. Il quinto pianeta era piccolissimo; c'era posto solo per un lampione e per l'addetto ad accenderlo di notte e spegnerlo di giorno. Il problema era solo uno: il giorno durava solo un minuto e perciò il povero lampionaiolo ogni minuto doveva accendere il lampione e un minuto dopo spegnerlo. La stanchezza lo assaliva e, come vedremo nell'approfondimento dei paragrafi successivi, il piccolo principe, che provava per lui una grande simpatia, gli fornì dei consigli. Il sesto pianeta era molto più grande e abitato da un geografo che non conosceva affatto né la sua terra né tanti altri posti lontani, non avendo a disposizione esploratori da inviare. Sarà interessante confrontare questa concezione di geografia con quella attualmente riconosciuta alla disciplina ed evidenziarne punti di contatto e discrepanze.

Su consiglio del geografo, il piccolo principe arrivò sul settimo pianeta, la Terra e in particolare, in mezzo al deserto disabitato, dove un serpente lo indirizzò verso luoghi della Terra in cui il piccolo principe avrebbe potuto incontrare gli uomini. Scalò una montagna pensando di poter così vedere tutto il pianeta Terra e trovare gli uomini, ma dalla cima non vide altro che rocce appuntite e terra arsa. Pensò perciò che gli uomini dovessero avere ben poca immaginazione, vivendo in un pianeta tanto inospitale, ma dopo aver camminato a lungo giunse in un giardino pieno di rose, e il pensiero andò alla sua rosa su B612 che gli aveva mentito, dicendogli di essere

l'unico fiore di quel tipo in tutto l'universo. Si sedette nell'erba e cominciò a piangere. Fu in quel momento che una volpe gli chiese di essere addomesticata. Ella sentiva il bisogno di qualcuno da amare e tra i due si instaurò un'amicizia speciale, un legame forte che fece capire al piccolo principe che le cose più importanti della vita non si vedono con gli occhi, sono le piccole grandi cose che si percepiscono con il cuore.

In seguito, incontrò un controllore, tutto preso dal suo lavoro: far partire e fermare i treni. Scopri da lui che gli uomini sono sempre in movimento come se stessero cercando qualcosa, senza sapere cosa. È la frenesia del Novecento che si intravede sotto queste pagine, come anche nel caso del mercante di pillole con potere di ridurre la sete al fine di far risparmiare tempo alle persone. Nell'ottavo giorno trascorso nel deserto a tentare di riparare il suo aereo, il pilota ebbe sete. Anche se il piccolo principe non sembrava sentire bisogno di bere, suggerì al pilota di mettersi in cammino nel deserto per cercare un pozzo. Il pilota decise di dargli ascolto e si incamminò. Nonostante la fatica, la buona compagnia gli fece apprezzare la bellezza del deserto, che mai avrebbe altrimenti saputo cogliere. Il mattino del giorno seguente trovarono il pozzo e il pilota si dissetò.

Il piccolo principe si trovava nel deserto, nel luogo dove era atterrato esattamente un anno prima, per un motivo ben preciso: nel cuore aveva il desiderio di ritornare a casa. Una volta riparato il guasto dell'aereo, il pilota trovò il piccolo principe seduto su un muretto, mentre parlava con un serpente, senza averne paura. Il bimbo voleva tornare dalla sua rosa, ma non poteva viaggiare nel cielo con il suo pesante corpo e aveva bisogno di disfarsene. Durante la notte, fermo in mezzo alla sabbia del deserto, il piccolo aspettò che il serpente venisse a morderlo: non vedeva l'ora di poter tornare dalla sua rosa, di poterla curare, proteggere e amare, ora che aveva capito quanto era intenso e speciale il loro legame.

L'epilogo, riportato in conclusione del paragrafo precedente, ci riporta nella mente del narratore che immagina il piccolo amico sereno nel suo asteroide mentre spera di poterlo rincontrare o almeno di avere sue notizie.

È questa la trama del viaggio de *Il Piccolo Principe* da cui l'analisi geoletteraria che segue trae spunti di riflessione, mettendo in luce alcuni messaggi didatticamente preziosi per l'approccio a una geografia vicina e sentita, a uno sguardo altro nei confronti del mondo in cui ogni giorno lasciamo il nostro segno.

2.2 Casa, cura, cuore: un invito all'amore per sé stessi, per gli altri, per il mondo

«Sono contento che tu abbia trovato quello che mancava al tuo motore. Puoi ritornare a casa tua...». «Come lo sai?». Stavo appunto per annunciargli che, insperatamente, ero riuscito nel mio lavoro! Non rispose alla mia domanda, ma soggiunse: «Anch'io, oggi, ritorno a casa...»⁴⁴

A. de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*

La prima traccia che si vuole seguire in questo processo analitico ha le sue iniziali impronte nella descrizione, che pian piano e capitolo dopo capitolo viene delineandosi nell'opera, del pianeta del piccolo principe. Il bambino, piuttosto riservato, lascia entrare nei ricordi del suo asteroide l'aviatore e narratore in punta di piedi, confidandosi e descrivendo di volta in volta nuovi elementi che caratterizzano quel luogo amato che egli può chiamare *casa*. Dal punto di vista geoletterario, si può notare come esso venga preso in considerazione e reso oggetto di scrittura in diverse occasioni come un motivo ricorrente, essendo il punto di partenza del viaggio del principino, il luogo richiamato alla memoria nel cammino dalla nostalgia e dal confronto con altri e infine la meta alla quale desidera ritornare. A partire da alcuni frammenti dell'opera, si analizza questo processo descrittivo e alcune suggestioni ad esso legate. Si legge nel capitolo V:

C'erano dei terribili semi sul pianeta del piccolo principe: erano i semi dei baobab. Il suolo ne era infestato. Ora, un baobab, se si arriva troppo tardi, non si riesce più a sbarazzarsene. Ingombra tutto il pianeta. Lo trapassa con le sue radici. E se il pianeta è troppo piccolo e i baobab troppo numerosi, lo fanno scoppiare. «È una questione di disciplina», mi diceva più tardi il piccolo principe. «Quando si ha finito di lavarsi al mattino, bisogna fare con cura la pulizia del pianeta. Bisogna costringersi regolarmente a strappare i baobab appena li si distingue dai rosai ai quali assomigliano molto quando sono piccoli. È un lavoro molto noioso, ma facile».⁴⁵

Il passo riportato può essere interpretato come una focalizzazione sulla relazione *casa-cura*: riconoscere come *casa* un ambiente significa, o meglio dovrebbe significare, prendersi *cura* di esso seguendo l'esempio letterario del piccolo principe che ogni mattina sradica dal proprio pianeta le piante di baobab per tutelare l'armonia della vita. Quello della cura è un tema sensibile e che risulta di grande attualità, basti pensare allo scenario dei cambiamenti climatici che

⁴⁴ A. de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, p. 131

⁴⁵ *Ivi*, pp. 43-44

coinvolge l'umanità intera e non solo. Eppure, l'uomo del presente non si presta ancora completamente al dovere di protezione e preoccupazione che dovrebbe nutrire nei confronti del proprio mondo. La disarmonia che percepiamo è la stessa che il piccolo principe cerca di evitare con le sue buone azioni e criticando, in un certo senso, «l'uomo/adulto che vede il mondo come il luogo in cui egli possa esercitare il proprio dominio per affermare sé stesso mediante la ragione, la razionalità, la scienza e la tecnica»⁴⁶.

In modo parallelo, seppur in direzione opposta, alla presentazione dei baobab, avviene la conoscenza del lettore nei confronti della rosa. Queste le parole usate dall'autore per introdurre questa figura:

C'erano sempre stati sul pianeta del piccolo principe dei fiori molto semplici, ornati di una sola raggiera di petali, che non tenevano posto e non disturbavano nessuno. Apparivano un mattino nell'erba e si spegnevano la sera. Ma questo era spuntato un giorno, da un seme venuto chissà da dove, e il piccolo principe aveva sorvegliato da vicino questo ramoscello che non assomigliava a nessun altro ramoscello. Poteva essere una nuova specie di baobab. Ma l'arbusto cessò presto di crescere e cominciò a preparare un fiore. Il piccolo principe, che assisteva alla formazione di un bocciolo enorme, sentiva che ne sarebbe uscita un'apparizione miracolosa, [...].⁴⁷

Se l'invito di Petrosino è quello di concedersi «il lusso di soffermarsi sulle questioni “elementari” del tipo: che cosa è lo spazio? Che cosa è un luogo? Che cosa significa abitare? Che cosa è una casa?»⁴⁸ e se ci si pone questi interrogativi rispetto al piccolo principe e alla sua rosa, allora ne conseguono alcune considerazioni pertinenti alla discussione in atto. Infatti, la straordinarietà del rapporto con la rosa è già insita nel processo della nascita della stessa descritto al pari di un miracolo nella citazione sopra riportata. La rosa è casa, è parte integrante del concetto di *casa*, tanto che il bambino nutre verso di lei ogni sorta di premura, anche durante il periodo di lontananza. È proprio nel corso di quest'ultimo, nello specifico nell'incontro con la volpe, che il piccolo principe realizza che cosa renda quel fiore tanto speciale: il *cuore*. La triade *casa-cura-cuore* raggiunge l'apice in questa presa di consapevolezza:

«Ecco il mio segreto. È molto semplice: non si vede bene che col cuore. L'essenziale è invisibile agli occhi». «L'essenziale è invisibile agli occhi», ripeté il piccolo principe, per ricordarselo. «È il tempo che tu hai perduto per la tua rosa che ha fatto la tua rosa così importante». «È il tempo che ho perduto per la mia rosa...» sussurrò il piccolo principe per ricordarselo. «Gli

⁴⁶ E. Beseghi, C. Laneve, *Lo sguardo della memoria. Rileggendo “il Piccolo Principe”*, Edizioni ETS, Pisa, 2014, p. 91

⁴⁷ A. de Saint- Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, p. 53

⁴⁸ E. Garlaschelli, S. Petrosino, *Lo stare degli uomini. Sul senso dell'abitare e sul suo dramma*, Marietti, Genova, 2012, p. 48

uomini hanno dimenticato questa verità. Ma tu non la devi dimenticare. Tu diventi responsabile per sempre di quello che hai addomesticato. Tu sei responsabile della tua rosa...». «Io sono responsabile della mia rosa...» ripeté il piccolo principe per ricordarselo.⁴⁹

Quando qualcuno o qualcosa entra nel nostro *cuore*, quando viene a crearsi un legame, ne consegue una responsabilità. Assumersi l'impegno di rispondere, con sé stessi e con gli altri, delle proprie azioni e delle conseguenze che da esse derivano, cercando di migliorare le prospettive è l'invito che questo frammento di testo letterario vuole trasmettere al lettore. Esso si presta in modo autentico anche a lanciare un messaggio di responsabilità specifica dell'uomo nella salvaguardia dell'ambiente che altro non è che la sua comune *casa*, mettendo in comunicazione letteratura, spazio ed educazione. Riguardo queste ultime due, ammonisce Bertolini in un saggio sulla città: «troppe volte abbiamo sottovalutato la straordinaria relazione che c'è tra spazio ed educazione, spazio e formazione»⁵⁰.

Al fattore cuore-responsabilità, si unisce l'incanto dell'invisibilità che il piccolo principe condivide con gli altri personaggi e anche con chi si avvicina oggi alle sue parole:

«Ciò che abbellisce il deserto», disse il piccolo principe, «è che nasconde un pozzo in qualche luogo...». Fui sorpreso di capire d'un tratto quella misteriosa irradiazione della sabbia. Quando ero piccolo abitavo in una casa antica, e la leggenda raccontava che c'era un tesoro nascosto. Naturalmente nessuno ha mai potuto scoprirlo, né forse l'ha mai cercato. Eppure incantava tutta la casa. La mia casa nascondeva un segreto nel fondo del suo cuore... «Sì», dissi al piccolo principe, «che si tratti di una casa, delle stelle o del deserto, quello che fa la loro bellezza è invisibile».⁵¹

La scoperta di ciò che è invisibile avviene solo tramite il *cuore*, tramite una ricerca personale dei luoghi e della loro essenza. Afferma Pagano che essa «è una visione cosmico-estetica che si trova nella bellezza del tramonto, in un fiore, nelle stelle della notte, nel pozzo nascosto nel deserto e via dicendo»⁵². Si richiede, quindi, all'uomo un salto di qualità nel suo vivere *nel e il* mondo oltre che un nuovo stile educativo volto all'apprendere come riconoscere e valorizzare ciò che il soggetto prova, vede, assapora per le strade della propria città. È il primo passo verso una forma di geografia diversa, verso una prospettiva pedagogico-educativa che invita

⁴⁹ A. de Saint- Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, p. 116

⁵⁰ P. Bertolini, *La città: un oggetto pedagogico?*, in M. Gennari, *La città educante*, Sagep Editrice, Genova, 1989, p. 46

⁵¹ A. de Saint- Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, p. 123

⁵² E. Beseghi, C. Laneve, *Lo sguardo della memoria. Rileggendo "il Piccolo Principe"*, Edizioni ETS, Pisa, 2014, p. 91

i bambini a nominare anche le tonalità emozionali dei luoghi⁵³, in quanto, come conferma De Monticelli, è «nell'ordine del cuore [che] risiede l'identità delle persone»⁵⁴ e di conseguenza, il sentire, essendo inscindibile dall'essere, rientra obbligatoriamente nel rapporto uomo/bambino-mondo.

Sempre intorno al concetto di luogo come *casa*, è significativo il confronto che si propone tra il passo de *Il Piccolo Principe* di Saint-Exupéry, che si riporta per primo, e il passo di *La mia casa è dove sono* di Scego, citato successivamente:

Oh, piccolo principe, ho capito a poco a poco la tua piccola vita malinconica. Per molto tempo tu non avevi avuto per distrazione che la dolcezza dei tramonti. Ho appreso questo nuovo particolare il quarto giorno, al mattino, quando mi hai detto: «Mi piacciono tanto i tramonti. Andiamo a vedere un tramonto...». «Ma bisogna aspettare...». «Aspettare che?». «Che il sole tramonti...». Da prima hai avuto un'aria molto sorpresa, e poi hai riso di te stesso e mi hai detto: «Mi credo sempre a casa mia!...»⁵⁵

Se, come induce a chiedersi questo frammento, il lettore si interrogasse sul motivo per il quale il piccolo principe sia in uno stato di confusione riguardo la propria posizione nello spazio, poiché crede di essere nel proprio pianeta, mentre è ancora in viaggio, allora potrebbe reperire la risposta al suo quesito nella narrazione autobiografica ed individuale della scrittrice italo-somala che racconta con queste parole la creazione della mappa della propria città-*casa*:

«*Maabka*, la mappa» le sue parole erano mischiate, lingua madre e italiano. «Non basta per fare la tua città.» «No? Davvero?» non sapevo dire se la mia era una domanda o un'affermazione. «Decisamente no. Quella sulla mappa non è la tua città. Non puoi mentire al bambino.» «Non voglio mentire al bambino. Non potrei mai. Ma...» «Ma...?» [...] Ma rivendicavo quella mappa con forza, come rivendicherò il mio ultimo giorno di vita. Era mia come loro, quella Mogadiscio perduta. Era mia, mia, mia. Ed è lì che entrarono in scena i post-it comprati dalla signora Cho che vende tutto a 1 euro sotto casa. Non volevo un foglio di carta: volevo qualcosa di provvisorio e scomponibile. I post-it mi sembrarono perfetti. Ne presi uno arancione. Un colore caldo, accogliente, di buon augurio. Ideale per cominciare un'avventura. Ci scrissi sopra in stampatello, molto grande: «ROMA». [...] Lavorai per ore. Tracciai linee, sagome, ombre. Ritagliai giornali. Feci scritte. Ne uscì fuori il disegno di una bambina. Era buffo vedere quel risultato. Era impresentabile. Ma la mappa era finalmente completa. Ora mamma non avrebbe avuto niente da ridire.⁵⁶

⁵³ Cfr. per approfondire B. Rossi, *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*, Carocci, Roma, 2006; L. Perla, *Educazione e sentimenti. Interpretazioni e modulazioni*, La Scuola, Brescia, 2002

⁵⁴ R. De Monticelli, *L'ordine del cuore. Etica e teoria del sentire*, Garzanti, Milano, 2003, p. 82

⁵⁵ A. de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, pp. 47-48

⁵⁶ I. Scego, *La mia casa è dove sono*, Loescher, Torino, 2012, pp. 21-24

Mogadiscio e Roma sono per l'autrice due poli in cui si sente a casa, in modo diverso entrambe le città contribuiscono alla sua persona. È curioso e sorprendente il trucco scelto per disegnare una mappa ibrida, frammentaria, dinamica, mobile. Con pochi gesti, la scrittrice mette in discussione l'idea di casa fissa alla quale la mentalità dei più si è adagiata: come il titolo stesso esprime, casa è dove si creano relazioni, con le persone e con i luoghi. La stessa motivazione spiegherebbe la confusione evidenziata nello stato del piccolo principe nel passaggio visto precedentemente, dal momento che, nel suo viaggio, egli intesse legami veri e di conseguenza inizia, senza nemmeno accorgersene, a percepire come *casa* anche quei luoghi lontani dall'asteroide in cui è nato e cresciuto.

La prospettiva fluida appena indagata e la formula *casa-cura-cuore* che è stata analizzata tramite i frammenti de *Il Piccolo Principe* invitano a prendere consapevolezza dei luoghi, delle relazioni, delle preoccupazioni, delle azioni e delle responsabilità che ogni essere ha nei confronti di sé stesso, degli altri e del mondo in un approccio di condivisione e di bene che favorisce l'armonia generale. Questo insegnamento non può certamente essere escluso in un percorso didattico nell'ambito geografico e le pagine selezionate dell'opera di Saint-Exupéry si piegano ad essere uno strumento di eccezionale portata per veicolare tale messaggio a bambini e ragazzi.

Del rapporto tra luoghi e infanzia si occupa, non casualmente, la ricerca pedagogica⁵⁷ che viene interpellata dalla riorganizzazione odierna degli spazi e degli stili di vita abitativi. Di particolare interesse risulta essere il contributo di Amadini, docente di Pedagogia generale e sociale all'Università Cattolica del Sacro Cuore, che «intende indagare proprio il senso attribuito dai bambini ai loro spazi di vita, sia quando questi spazi sono quelli interni e domestici, come pure quando sono esterni e pubblici»⁵⁸. Studiando gli ambienti domestici con strategie di ricerca e analisi che pongono al centro il bambino, come lo strumento della mappa psicogeografica, Amadini ha potuto raccogliere dati dallo specifico codice rappresentativo intorno «a gesti, presenze, relazioni, percezioni, emozioni che connotano la propria casa»⁵⁹ senza trascurare la multisensorialità dell'esperienza dell'abitare. La casa, luogo insostituibile, luogo della memoria, luogo primario della vita, diviene fin dall'inizio un punto di riferimento e di orientamento per il bambino, poiché, come ricorda Bachelard, «se mancasse, l'uomo sarebbe un essere disperso»⁶⁰.

Finora l'attenzione è stata posta sull'ambiente di partenza del bambino e sul suo atteggiamento verso di esso, nei prossimi due paragrafi si sottoporranò ad attenta indagine gli

⁵⁷ Cfr. per approfondire E. Becchi, *Educare allo spazio. Lettura di mappe e progettazione urbana nella scuola elementare*, La Nuova Italia, Scandicci, 1990; M. Amadini, *Crescere nella città. Spazi, relazioni, processi partecipativi per educare l'infanzia*, La Scuola, Brescia, 2012; D. Poli, *Il bambino educatore. Progettare con i bambini per migliorare la qualità urbana*, Alinea Editrice, Firenze, 2006

⁵⁸ M. Amadini, *I bambini e il senso dell'abitare*, Edizioni Junior, Bergamo, 2017, pp. 5-6

⁵⁹ *Ivi*, p. 32

⁶⁰ G. Bachelard, *La poetica dello spazio*, Dedalo, Bari, 1975, p. 34

incontri ritenuti di maggiore rilevanza dal punto di vista geoletterario tra quelli avvenuti durante il viaggio del piccolo principe tra i pianeti: quello con il geografo, quello con il controllore dei treni, quello con il venditore di pillole e quello con il lampionaio.

2.3 L'incontro con il geografo e con la geografia: *un invito all'esplorazione*

Se è così, la cosa migliore che un lettore possa fare è prendere su e andare nei luoghi di cui parlo, per confrontare il luogo stesso con le cose che ne dico e queste ultime con le cose che ne direbbe lui. In questa triangolazione potrebbe esserci più virtù – e curiosità – che non nella semplice lettura delle mie diapositive mentali! Questo è il mio invito ai nostri lettori. Prendete su, e andate a vedere.⁶¹

D. Voltolini, G. Mozzi, *Sotto i cieli d'Italia*

Come sostengono Voltolini e Mozzi, la curiosità è il motore del viaggio, la spinta per partire alla scoperta del mondo. È così per quel lettore che sa lasciarsi affascinare dalle pagine di un libro ed è mosso verso la ricerca dei luoghi descritti al fine di vederli con i propri occhi. È così per Ulisse secondo le parole che Dante magistralmente nel canto XXVI dell'*Inferno* gli mette in bocca per incitare i compagni a proseguire nel peregrinare nel Mediterraneo: «considerate la vostra semenza: fatti non foste a viver come bruti, ma per seguir virtute e canoscenza»⁶². È così per il piccolo principe che parte per il proprio viaggio con il desiderio di scoprire cosa ci sia oltre i confini del suo limitato mondo, spinto dalla sete di conoscenza, per dare risposta alle sue mille domande. Si tratta, in tutti questi casi, di una forma di viaggio che si orienta alla sfumatura dell'esplorazione, dal momento che, come scrive De Vecchis, «il viaggio ha nell'osservazione diretta il presupposto e nell'eventuale descrizione e narrazione un esito di divulgazione e conoscenza»⁶³.

Come accennato nel tentativo di esporre la trama de *Il Piccolo Principe*, durante il viaggio il bambino incontra un personaggio che lo porta a riflettere proprio sul tema del viaggio e dell'esplorazione: il geografo. Questa figura, protagonista del capitolo XV, viene presentata nel romanzo con un'iniziale carica di aspettative positive. Scrive, infatti, Saint-Exupéry:

Il sesto pianeta era dieci volte più grande. Era abitato da un vecchio signore che scriveva degli enormi libri. «Ecco un esploratore», esclamò quando scorse il piccolo principe. Il piccolo principe si sedette sul tavolo ansimando un poco. Era in viaggio da tanto tempo. «Da dove vieni?» gli domandò il vecchio signore. «Che cos'è questo grosso libro?» disse il piccolo principe. «Che cosa fate qui?» «Sono un geografo», disse il vecchio signore. «Che cos'è un geografo?» «È un

⁶¹ D. Voltolini, G. Mozzi, *Sotto i cieli d'Italia*, Sironi, Milano, 2004, p. 8

⁶² D. Alighieri, *Divina Commedia, Inferno, Canto XXVI*, vv. 118-120

⁶³ G. De Vecchis, *Didattica della geografia. Teoria e prassi*, UTET, Torino, 2011, p. 41

sapiente che sa dove si trovano i mari, i fiumi, le città, le montagne e i deserti». «È molto interessante», disse il piccolo principe, «questo finalmente è un vero mestiere!»⁶⁴

La conclusione del passo esprime una sorta di soddisfazione da parte del bambino: dopo vari pianeti con abitanti dalle occupazioni più impensabili, egli incontra un uomo che, a primo impatto, sembra essere competente e svolgere un lavoro utile e realmente valido. Questo fatto incrementa nel piccolo principe la sua «ansia epistemica»⁶⁵. Tra le domande insistenti e incalzanti del bambino e le risposte scarse e insufficienti dell'adulto, emerge l'esistenza di «un'esigenza filosofica originaria, [...] di una stretta relazione tra infanzia e filosofia»⁶⁶. La curiosità del bambino di Saint-Exupéry e del bambino in generale è insaziabile e inesauribile, come si vede dai numerosi interrogativi e *perché* rivolti al geografo. È lungo la scia di questi ultimi che la considerazione del piccolo principe muta in delusione nei riguardi del suo interlocutore. Si riporta, a questo proposito, il botta e risposta tra i due:

«È molto bello il vostro pianeta. Ci sono degli oceani?» «Non lo posso sapere», disse il geografo. «Ah! (il piccolo principe fu deluso) E delle montagne?» «Non lo posso sapere», disse il geografo. «E delle città e dei fiumi e dei deserti?» «Neppure lo posso sapere», disse il geografo. «Ma siete un geografo!» «Esatto», disse il geografo, «ma non sono un esploratore. Manco completamente di esploratori. Non è il geografo che va a fare il conto delle città, dei fiumi, delle montagne, dei mari, degli oceani e dei deserti. Il geografo è troppo importante per andare in giro. Non lascia mai il suo ufficio, ma riceve gli esploratori, li interroga e prende degli appunti sui loro ricordi. E se i ricordi di uno di loro gli sembrano interessanti, il geografo fa fare un'inchiesta sulla moralità dell'esploratore». «Perché?» «Perché se l'esploratore mentisse porterebbe una catastrofe nei libri di geografia. Ed anche un esploratore che bevesse troppo». «Perché?» domandò il principe. «Perché gli ubriachi vedono doppio e allora il geografo annoterebbe due montagne là dove ce n'è una sola». «Io conosco qualcuno», disse il piccolo principe, «che sarebbe un cattivo esploratore». «È possibile. Dunque, quando la moralità dell'esploratore sembra buona, si fa un'inchiesta sulla sua scoperta». «Si va a vedere?» «No, è troppo complicato. Ma si esige che l'esploratore fornisca le prove. Per esempio, se si tratta di una grossa montagna, si esige che riporti delle grosse pietre».⁶⁷

L'episodio in questione ci permette di entrare nel cuore dell'ambito geografico e di procedere con un ragionamento intorno alla definizione di disciplina geografica e di studioso di

⁶⁴ A. de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, p. 89

⁶⁵ E. Beseghi, C. Laneve, *Lo sguardo della memoria. Rileggendo "il Piccolo Principe"*, Edizioni ETS, Pisa, 2014, p. 68

⁶⁶ E. Beseghi, *Itinerari filosofici attraverso la narrativa per l'infanzia*, in "Studium Educationis", 3, 2000, p. 457

⁶⁷ A. de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, pp. 90-91

essa. La concezione che emerge dalle parole del geografo incontrato dal piccolo principe è diametralmente opposta a quella presentata nel presente scritto nei capitoli teorici introduttivi: da un lato un geografo-immobile, un teorico puro e un impiegato passivo seduto dietro la propria scrivania; dall'altro un geografo mobile, un esploratore attivo e un osservatore diretto in viaggio tra i luoghi del mondo. È solo il secondo a poter essere definito, sulla linea della prospettiva qui sposata, a buon diritto *geografo*: egli somiglia, dunque, non tanto al geografo disegnato dagli acquerelli di Saint-Exupéry, bensì al piccolo principe nel suo metodo di esplorazione di mondi e di raccolta antropologica di esperienze di vita. Sintomatica di ciò è l'inversione di ruoli tra i due personaggi del capitolo XV che funge da svolta nell'episodio in questione. Essa prende avvio dal riconoscimento da parte del geografo dell'essenza di esploratore propria del piccolo principe:

«Ma tu, tu vieni da lontano! Tu sei un esploratore! Mi devi descrivere il tuo pianeta!» E il geografo, avendo aperto il suo registro, temperò la sua matita. I resoconti degli esploratori si annotano da prima a matita, e si aspetta per annotarli a penna che l'esploratore abbia fornito delle prove. «Allora?» interrogò il geografo. «Oh! da me», disse il piccolo principe, «non è molto interessante, è talmente piccolo. Ho tre vulcani, due in attività e uno spento. Ma non si sa mai». «Non si sa mai», disse il geografo. «Ho anche un fiore». «Noi non annotiamo i fiori», disse il geografo. «Perché? Sono la cosa più bella». «Perché i fiori sono effimeri». «Che cosa vuol dire "effimero"?» «Le geografie», disse il geografo, «sono i libri più preziosi fra tutti i libri. Non passano mai di moda. È molto raro che una montagna cambi di posto. È molto raro che un oceano si prosciughi. Noi descriviamo delle cose eterne». ⁶⁸

È chiaro che il geografo incontrato dal piccolo principe è una rappresentazione sintetica delle teorie accademiche fini a loro stesse, di coloro che si dedicano a studi che non hanno una valenza pratica. Per quanto si mostri attento al rispetto prudente delle metodologie di ricerca, egli non nutre davvero stupore e meraviglia verso la realtà che studia. Sostiene Grandi, docente di Pedagogia della Narrazione all'Università di Bologna, che Saint-Exupéry «avrebbe potuto parlare con eguale risultato anche di uno storico, tutto immerso nei grandi fatti, ma completamente dimentico delle piccole vicende quotidiane così importanti come le storie d'amore»⁶⁹ oppure «di un astronomo, completamente assorbito dalle indagini sui grandi astri, ma insensibile alla caduta di una piccola e brillante stella cadente»⁷⁰.

L'atteggiamento passivo è dovuto al fatto che egli reputa immobili ed eterne le cose del mondo, gli unici oggetti del suo mestiere, senza rendersi conto che la geografia è dinamica quanto

⁶⁸ *Ivi*, p. 92

⁶⁹ W. Grandi, *Il geografo e il piccolo principe. L'incontro con un mestiere utile che incanta l'infanzia*, <https://youtu.be/AiBfeg1SxWI>

⁷⁰ *Ibidem*

i suoi oggetti e che di conseguenza richiede metodi altrettanto mobili e attivi ai propri ricercatori. Il commento di De Vecchis al ritratto di Saint-Exupéry della disciplina geografica testimonia l'accordo con le considerazioni appena espresse: egli sostiene, infatti, che da *Il Piccolo Principe* emerge «con arguzia e forte valenza ironica, una concezione caricaturale della geografia, praticata a lungo e scientificamente superata, ma presente ancora nell'opinione pubblica e nella scuola»⁷¹. Presumendo un'eternità non veramente esistente, essa subisce una penalizzazione non indifferente attraverso la privazione della dimensione temporale, quando al contrario proprio «la trasformazione e il cambiamento costituiscono [...] il motore vitale della geografia»⁷².

L'incontro del piccolo principe con il geografo e con la sua idea di geografia statica si rivela uno strumento didattico efficace poiché il lettore, bambino o adulto che sia, immedesimandosi nel piccolo principe, assiste al rifiuto di quella concezione della disciplina e si fa promotore di un nuovo pensiero in merito ad essa. Si tratta, in altre parole, di un invito letterario e concreto all'esplorazione, all'osservazione diretta. Come sostiene Amadini, per i bambini «il libero movimento, il camminare e il percorrere gli spazi sono essenziali per instaurare una relazione profonda con essi e sviluppare le competenze necessarie per generare adeguate mappe mentali e processi rappresentativi»⁷³. In altre parole, l'esplorazione attiva corporea dell'ambiente consolida il rapporto del corpo con lo spazio permettendo la costruzione delle *proprie geografie*. Il senso dello spazio, necessario per l'acquisizione di coordinate spaziali che permettono di orientarsi in un territorio, non può essere scisso dal senso del luogo, che orienta all'interno della cultura che quel dato territorio esprime attraverso i suoi caratteri peculiari. Occupandosi di questioni come il senso del luogo, lo spazio locale e il radicamento territoriale, questa nuova impronta geografica favorisce l'incontro tra l'apparente oggettiva variabile spazio e la soggettività dei sentimenti.

Nella prospettiva di una geografia che trascende l'immutabilità e si avvicina alle relazioni che i luoghi creano con chi li abita, vive e percorre, concludiamo l'analisi di questo secondo spunto geoletterario tratto da *Il Piccolo Principe* con le parole di Fossati:

Ancora oggi continua ad essere importante avere buone basi di geografia fisica e politica, ma la geografia, soprattutto se rivolta a bambini dei primi ordini scolastici, deve saper andare oltre, imparando a considerare anche le cose più "effimere", come il rapporto tra un fanciullo biondo e il fiore del suo pianeta.⁷⁴

⁷¹ G. De Vecchis, *Didattica della geografia. Teoria e prassi*, UTET, Torino, 2011, p. 80

⁷² *Ibidem*

⁷³ M. Amadini, *I bambini e il senso dell'abitare*, Edizioni Junior, Bergamo, 2017, p. 84

⁷⁴ L. M. Fossati, *La geografia nella scuola dell'infanzia: la proposta delle "Indicazioni per il Curricolo per la scuola dell'infanzia e per il primo ciclo d'istruzione"*, https://www.aiig.it/OLD_gennaio2019/wp-content/uploads/2015/05/documenti/presentazioni/Fossati.pdf

2.4 Un viaggio attento e riflessivo: *un invito alla lentezza*

*Perché devo fare tutto affannosamente, nulla con calma e con tranquillità?
/ Piano piano. / [...] / Credo di poter esprimere nel modo migliore il mio stato
d'animo nella fiaba. Tutto è fiaba.⁷⁵*

Novalis, *Frammenti*

La frenesia della vita moderna, i ritmi sempre più pressanti, la sovrabbondanza di impegni ed obiettivi da raggiungere, il mordi e fuggi imperante, sono questi gli stili di vita prodotti dalla società contemporanea. Spesso non ci si rende conto del danno che la fretta e la velocità arrecano alla vita, alla persona, alle relazioni, ai luoghi. Chi riesce a riconoscere il pericolo di questo atteggiamento, avverte l'esigenza di fermarsi, porsi delle domande e poi ripartire con un altro passo: quello della *lentezza*.

È quello che il piccolo principe scopre nei tre incontri speciali che si analizzano in questo paragrafo. Il tema del tempo, pur essendo centrale, non dimentica la dimensione spaziale come invece avviene, secondo Perec, nella mente della maggior parte degli individui, visto che «s'incontrano dappertutto persone con un orologio, e solo molto di rado persone con una bussola»⁷⁶. Sembra impossibile sopravvivere senza conoscere l'orario e le scadenze, si viaggia in continuazione senza una vera meta. È esattamente la situazione descritta nel capitolo XXII de *Il Piccolo Principe*:

«Buon giorno», disse il piccolo principe. «Buon giorno», disse il controllore. «Che cosa fai qui?» domandò il piccolo principe. «Smisto i viaggiatori a mazze di mille», disse il controllore. «Spedisco i treni che li trasportano, a volte a destra, a volte a sinistra». E un rapido illuminato, rombando come il tuono, fece tremare la cabina del controllore. «Hanno tutti fretta», disse il piccolo principe. «Che cosa cercano?» «Lo stesso macchinista lo ignora», disse il controllore. Un secondo rapido illuminato sfrecciò nel senso opposto. «Ritornano di già?» domandò il piccolo principe. «Non sono gli stessi», disse il controllore. «È uno scambio». «Non erano contenti là dove stavano?» «Non si è mai contenti dove si sta», disse il controllore. E rombò il tuono di un terzo rapido illuminato. «Inseguono i primi viaggiatori?» domandò il piccolo principe. «Non inseguono nulla», disse il controllore. «Dormono là dentro, o sbadigliano tutt'al più. Solamente i bambini schiacciano il naso contro i vetri. Quelli sì, che sono fortunati.», disse il controllore.⁷⁷

⁷⁵ Novalis, *Frammenti*, Rizzoli, Milano, 1976, fr. 15,16,18

⁷⁶ G. Perec, *Specie di spazi*, Bollati Boringhieri, 2008, p. 91

⁷⁷ A. de Saint- Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, pp. 117-118

Tre elementi del passo riportato stimolano a una particolare riflessione geoletteraria. Il primo è sicuramente il riconoscimento da parte del piccolo principe della fretta delle persone che rincorrono il tempo senza una destinazione precisa da raggiungere. Il secondo corrisponde all'entrata in scena dello spazio, sembra che non si trovi mai pace in un determinato luogo. Il terzo mette in luce la differenza tra lo sguardo dell'adulto, che sembra completamente accecato, e quello del bambino, che usa la vista e alza gli occhi per sbirciare dal finestrino del treno il territorio che scorre al di fuori. L'autore francese scrive questo capitolo senza proporre soluzioni, ma esclusivamente ponendo una lente di ingrandimento sulla questione, si limita in questa fase a mettere nero su bianco un problema contemporaneo. Nell'incontro successivo, invece, ripropone lo stesso tema, ma con una stoccata finale che invita a reagire. Scrive, appunto, Saint-Exupéry nel capitolo XXIII:

«Buon giorno», disse il piccolo principe. «Buon giorno», disse il mercante. Era un mercante di pillole perfezionate che calmavano la sete. Se ne inghiottiva una alla settimana e non si sentiva più il bisogno di bere. «Perché vendi questa roba?» disse il piccolo principe. «È una grossa economia di tempo», disse il mercante. «Gli esperti hanno fatto dei calcoli. Si risparmiano cinquantatré minuti alla settimana». «E che cosa se ne fa di questi cinquantatré minuti?» «Se ne fa quel che si vuole...» «Io», disse il piccolo principe, «se avessi cinquantatré minuti da spendere, camminerei adagio adagio verso una fontana...»⁷⁸

Afferma Mantegazza che così «non ci si perde più in una città e non si cerca più con pazienza un punto di riferimento o un passante al quale chiedere la strada dal momento che il GPS lavora per noi»⁷⁹, poiché qualsiasi mezzo viene utilizzato dall'uomo per il fine di risparmiare tempo. La risposta del piccolo principe al venditore di pillole è spiazzante in senso positivo: ci invita a combattere la frenesia moderna, ritrovando sé stessi e il mondo *camminando lentamente*. L'atteggiamento di attraversamento dei luoghi proposto dal viandante stellare è, infatti, la lentezza. Rileggere in un'ottica geoletteraria questa pagina de *Il Piccolo Principe* ci conduce «a riscoprire il *più lentamente* come dimensione che restituisce all'esistenza la sua misura, permettendole di far emergere le sue ricchezze nascoste, le sue potenzialità latenti»⁸⁰.

L'invito alla lentezza può essere interpretato come un invito alla *flânerie*, la pratica del camminare lento e attento che nasce in epoca moderna, nella metà dell'800 a Parigi e che viene

⁷⁸ Ivi, pp. 119-120

⁷⁹ R. Mantegazza, *Gli incontri educativi del Piccolo Principe. Il venditore di pillole*, https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.cislscuola.it/fileadmin/cislscuola/content/Scuola_e_formazione/2018/02_2018/Mantegazza.pdf&ved=2ahUKEwiMsufGka7_AhUJ_rsIHSmYB_QQFnoECCEQAQ&usg=AOvVaw3EUIZEV6Y3yJ_FXwkYUQey

⁸⁰ E. Beseghi, C. Laneve, *Lo sguardo della memoria. Rileggendo "il Piccolo Principe"*, Edizioni ETS, Pisa, 2014, p. 50

successivamente recuperata nell'ipermodernità. Si parla di *flâneur* come di un passeggiatore solitario e ozioso che cammina con lentezza per le vie della città, che gioca con la fantasia e con l'immaginazione perdendosi nei luoghi e lasciandosi ingenuamente stupire da essi come un *puer* ed essendo, al tempo stesso, critico e consapevole come un *senex*. Scrive Nuvolati che «lo spirito del flâneur si esprime nella lentezza e nella libertà dei suoi movimenti»⁸¹ intendendo l'andare adagio come un camminare lentamente vagando e bighellonando con il corpo e riconoscendo che proprio in questo stato di quiete e apparente ozio, proprio nel suo non far nulla, egli si impegna al massimo in una minuziosa attività di osservazione e di ragionamento. Il camminare lentamente stimola quindi la riflessione.

Inoltre, come ulteriormente approfondito da Kundera in *La lentezza*, «c'è un legame stretto tra lentezza e memoria, fra velocità e oblio»⁸². È chiarificante a tal proposito l'argomentazione fornita tramite esempi dallo scrittore appena citato. Egli, infatti, per avvalorare la sua tesi, mette in luce due situazioni apparentemente banali: la prima ruota intorno ad un uomo che cammina per la strada e rallenta il ritmo della sua andatura poiché la sua mente sta cercando di ricordare qualcosa di sfuggente, la seconda vede un uomo nell'atto di accelerare il proprio passo per scappare da un fatto angoscioso che lo ha interessato. Ciò che Kundera deduce da queste esperienze lo esprime in modo impeccabile con questa formulazione matematica: «il grado di lentezza è direttamente proporzionale all'intensità della memoria; il grado di velocità è direttamente proporzionale all'intensità dell'oblio»⁸³. La decelerazione dalla fretta odierna, dunque, equivale a riscoprire nell'accostamento e attraversamento lento e attento dei luoghi una ritrovata capacità di "leggere" il mondo. Scrive a questo proposito Solnit invitando a passeggiare con calma nell'urbano: «la città è come un linguaggio, una miniera di possibilità, e camminare è l'atto di parlare quel linguaggio, di scegliere fra quelle possibilità. Proprio come una lingua delimita ciò che può essere detto, così l'architettura traccia i limiti entro i quali si può camminare»⁸⁴. Non termina in questo modo la considerazione di Solnit poiché riconosce al procedere con lentezza una sfumatura creativa affermando con convinzione che «chi cammina inventa altri modi di muoversi»⁸⁵.

A seguito di questa discussione critica intorno al camminare adagio e con il fine di comprendere a pieno l'invito del piccolo principe alla *lentezza*, si ritiene illuminante ritornare sui passi precedenti del cammino del fanciullo e nello specifico al momento dell'incontro con il

⁸¹ G. Nuvolati, *L'interpretazione dei luoghi. Flânerie come esperienza di vita*, Firenze University Press, 2013, p. 10

⁸² M. Kundera, *La lentezza*, Adelphi, Milano, 1995, p. 156

⁸³ *Ibidem*

⁸⁴ R. Solnit, *Storia del camminare*, Bruno Mondadori, Milano, 2002, p. 243

⁸⁵ *Ibidem*

lampionaio, presentato nel capitolo XIV. La forza educativa di tale episodio sta nella sofferenza di un uomo che di sé e della propria occupazione racconta:

«Faccio un mestiere terribile. Una volta era ragionevole. Accendevo al mattino e spegnevo alla sera, e avevo il resto del giorno per riposarmi e il resto della notte per dormire...» «E dopo di allora è cambiata la consegna?» «La consegna non è cambiata», disse il lampionaio, «è proprio questo il dramma. Il pianeta di anno in anno ha girato sempre più in fretta e la consegna non è stata cambiata!» «Ebbene?» disse il piccolo principe. «Ebbene, ora che fa un giro al minuto, non ho più un secondo di riposo. Accendo e spengo una volta al minuto!»⁸⁶

Ricorrente si dimostra essere la questione del tempo e della fretta che assale l'uomo moderno costringendolo a ritmi impossibili che sembrano non lasciare respiro o via di fuga. Anche il lampionaio, infatti, si adegua passivamente a un nuovo standard che gli provoca un malessere non secondario. Il piccolo principe, invece, cerca e trova una strada per uscire dal labirinto della velocità e lo propone con entusiasmo al lampionaio e ad ogni suo lettore afflitto da un simile peso.

Il piccolo principe lo guardò e sentì improvvisamente di amare questo uomo che era così fedele alla sua consegna. Si ricordò dei tramonti che lui stesso una volta andava a cercare, spostando la sua sedia. E volle aiutare il suo amico: «Sai... conosco un modo per riposarti quando vorrai...» «Lo vorrei sempre», disse l'uomo. Perché si può essere nello stesso tempo fedeli e pigri. E il piccolo principe continuò: «Il tuo pianeta è così piccolo che in tre passi ne puoi fare il giro. Non hai che da camminare abbastanza lentamente per rimanere sempre al sole. Quando vorrai riposarti camminerai e il giorno durerà finché tu vorrai».⁸⁷

Il camminare e la lentezza, tipici della figura del *flâneur*, che, come si è evidenziato vengono riproposti nel capitolo XXIII de *Il Piccolo Principe*, hanno in questo frammento la loro prima sistematizzazione secondo l'analisi geoletteraria che il presente scritto propone.

Anche il terzo studio affrontato, come entrambi i precedenti, contribuisce a convalidare il potenziale insito nell'opera *Il Piccolo Principe* di Saint-Exupéry come strumento di un approccio didattico geografico e letterario, esprimendo un terzo invito: un invito deciso alla pratica del camminare lentamente e attentamente, alla riscoperta del senso del luogo. È la proposta di un'alternativa che attiva e personalizza il modo di *fare geografia*. Far confluire questo messaggio nell'ambito didattico è una considerazione che, per vicinanza di pensiero, potrebbe abbracciare

84 ⁸⁶ A. de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, p.

⁸⁷ *Ivi*, p. 86

armoniosamente le strategie di rallentamento della “pedagogia della lumaca”⁸⁸ ideata da Zavalloni, di cui il diritto all’ozio, alla strada e all’attesa costituiscono i pilastri fondanti. I bambini sanno ancora perdere tempo in occupazioni semplici, sanno indugiare e gustare la decelerazione, sanno accogliere e apprezzare la lentezza come valore che conferisce misura alle cose, alle persone, agli spazi.

In conclusione, come sostiene Gemma, «rallentare il ritmo dell’esistenza significa allora far vivere sentimenti affettuosi verso luoghi e incontri che rimangono sepolti e muti, perduti e caduti nell’oblio, quando la vita corre e spinge frettolosamente in avanti i pensieri»⁸⁹.

⁸⁸ Cfr. G. Zavalloni, *La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e nonviolenta*, EMI, Verona, 2015

⁸⁹ E. Beseghi, C. Laneve, *Lo sguardo della memoria. Rileggendo “il Piccolo Principe”*, Edizioni ETS, Pisa, 2014, p. 51

Capitolo 3 – *Se avessi cinquantatré minuti da spendere, camminerei adagio adagio: proposta di un evento per il Museo di Geografia*

3.1 Il contesto del Museo di Geografia: *il percorso espositivo*

La sfida era riuscire a parlare della geografia patavina attraverso il suo patrimonio, ma insieme offrire una immagine generale della geografia, in un percorso che nel "particolare" della vicenda locale potesse esprimere una visione universale della disciplina, anche sfatando una serie di luoghi comuni su che cosa sia il geografo e cosa faccia, andando oltre la geografia delle "cose eterne" e l'immagine del geografo "da Piccolo principe".⁹⁰

M. Varotto, *Dallo studio delle collezioni allo storytelling museale: il patrimonio della geografia patavina tra ricerca didattica e Terza Missione*

Questa è una delle sfide che si pone alla sua nascita il Museo di Geografia⁹¹ dell'Università di Padova, uno degli obiettivi alla base del progetto scientifico e un filo rosso che si intreccia perfettamente con l'analisi geoletteraria de *Il Piccolo Principe* affrontata in questo scritto nel capitolo precedente e con la proposta che si esporrà nei prossimi paragrafi per una possibile realizzazione di essa all'interno delle offerte didattiche museali. Si presenta di seguito il contesto del Museo di Geografia e alcuni accenni alla storia, agli spazi, al patrimonio e alle attività ad esso relativi.

Primo museo geografico italiano ad essere inaugurato nel dicembre 2019, esso fu «concepito fin dall'inizio come "luogo" plurale, aperto e propositivo»⁹², volgendosi non esclusivamente alla musealizzazione di oggetti preziosi ereditati, ma anche al rilancio del sapere e dell'educazione geografica. Le collezioni del Museo costituiscono l'eredità materiale di una lunga storia accademica che vide una prima cattedra autonoma di Geografia istituita già nel 1855 nell'ateneo patavino, una tra le poche sedi accademiche italiane presso cui operarono contemporaneamente per un trentennio due istituti geografici, uno consacrato alla geografia

⁹⁰ M. Varotto, *Dallo studio delle collezioni allo storytelling museale: il patrimonio della geografia patavina tra ricerca didattica e Terza Missione*, in Sereno, 2019, p. 260

⁹¹ Le informazioni relative al Museo di Geografia sono tratte da <https://www.dissgea.unipd.it/terza-missione/museo-di-geografia> e da <https://www.musei.unipd.it/it/geografia>, oltre che da articoli e volumi riportati in nota con riferimenti bibliografici per ogni citazione e dalla personale visita al Museo

⁹² G. Donadelli, C. Gallanti, *Da patrimonio ereditato a comunità. Il caso del Museo di Geografia dell'Università di Padova*. Ambiente Società Territorio, 1/2, 2020, p. 55

antropica (presso la Facoltà di Lettere) e uno alla geografia fisica (presso la Facoltà di Scienze), determinando la progressiva formazione di due importanti nuclei patrimoniali progressivamente confluiti in un'unica dotazione materiale. Oggi il Museo valorizza una collezione di globi e apparati astronomici, una collezione di plastici storici, una collezione di carte murali, una collezione di fotografie, una collezione di strumenti e attrezzature per il lavoro sul campo e un prezioso nucleo di atlanti e carte geografiche.

Attraverso questi strumenti, il Museo apre le proprie porte e invita il visitatore a salire le scale, cioè «prima di tutto [a] interrogarsi sulla propria idea di geografia, [a] fare i conti con alcuni stereotipi o con l'idea diffusa di questa materia sin dai banchi di scuola»⁹³. Nella scalinata di ascensione al Museo, infatti, un'installazione ospitante una citazione tratta dall'incontro con il geografo in *Il Piccolo Principe* è lo stimolo iniziale per «trasformarsi da geografo del Re a Piccolo Principe, rivolgendo la curiosità e l'attenzione soprattutto a ciò che è vivo, mobile, alla sua comprensione e alla sua cura»⁹⁴ senza dimenticare l'importanza del saper collocare i fenomeni nello spazio. A questo fine, oltrepassare con il corpo i pannelli con riproduzioni delle tavole dell'*Atlante* di Naymiller e Allodi significa superare con il pensiero l'idea statica di geografia e di rappresentazione cartografica. La mappa che si suggerisce di imitare, invece, si trova alla seconda rampa di scale: la *Nova Pangea* di Isacco Saccoman, «una mappa “aperta”, narrativa, partecipata, che getta un ponte tra produttore e fruitore, dà valore alla dimensione soggettiva e invita a “posizionarsi” in una carta perennemente incompiuta e in divenire, che attende il contributo di ciascuno per essere completata»⁹⁵, una mappa dinamica e affettiva simile per certi versi a quella di Scego studiata in precedenza.

Dalle scalinate la visita continua tramite «un percorso narrativo che ruota attorno a tre modi di conferire significato al “teatro del mondo”»⁹⁶, riassunti nello slogan museale: *Esplora, Misura, Racconta*. Le tre dimensioni sottintese ad altrettanti imperativi invitano, secondo le parole di Varotto:

a mettersi in gioco sulle pratiche che caratterizzano il “lavoro” del geografo, a partire dal “geografo che esplora” in opposizione al “geografo che implora” senza mettere mai in discussione l'ordine costituito delle cose: un invito ad innovare sguardi e metodi e ad esercitare una geografia critica del presente. Ma l'esplorazione si lega e richiama anche la “fase esplorativa” della geografia ottocentesca da cui la storia patavina ha origine, e si dilata ad

⁹³ M. Varotto, G. Donadelli, C. Gallanti, E. Canadelli, *Esplora, Misura, Racconta. Alle origini del primo museo di geografia in Italia*, Cierre edizioni, Sommacampagna, 2020, p. 61

⁹⁴ *Ibidem*

⁹⁵ *Ivi*, p. 63

⁹⁶ G. Donadelli, C. Gallanti, L. Rocca, M. Varotto, *Il primo museo geografico universitario si presenta: nasce a Padova il Museo di Geografia*, *Ambiente Società Territorio*, 2/2018, p. 17

abbracciare l'attitudine universale alla curiosità, da cui partire alla volta della geografia "nomotetica", orientata alla misurazione dei fenomeni fisici e alla definizione delle leggi che li governano, o della geografia "idiografica" e della vocazione a costruire narrazioni, racconti, metafore capaci di dare senso al mondo.⁹⁷

Da qui hanno origine le tre direzioni di approfondimento delle tre principali sale del museo: la Sala delle Esplorazioni, la Sala Clima e la Sala delle Metafore.

La prima sala che accoglie il visitatore è la sala dedicata al tema del clima e alla misura dei cambiamenti climatici, contiene accenni a studi e ricerche di geografia fisica, espone strumenti di misurazione fenomenologica ed evidenzia la responsabilità dell'uomo nel disequilibrio ambientale planetario in quattro corner con approfondimenti specifici richiamati ai quattro elementi: Aria, Acqua, Terra, Uomo. In particolare, partendo dall'astratto, il percorso giunge al concreto suggerendo al visitatore di divenire consapevole del peso delle proprie azioni quotidiane misurandole in relazione allo stato dell'ambiente e dell'uomo. Infatti, come scrive Papa Francesco nell'enciclica *Laudato si'*: «l'ambiente umano e l'ambiente naturale si degradano insieme, e non potremo affrontare adeguatamente il degrado ambientale se non prestiamo attenzione alle cause che hanno attinenza con il degrado umano e sociale»⁹⁸.

La seconda sala è la piccola e centrale Sala delle Esplorazioni, nella quale il visitatore entra accolto dalla seguente citazione di Jorge Luis Borges:

Non c'è un solo uomo che non sia uno scopritore. Inizia scoprendo l'amaro, il salato, il concavo, il liscio, il ruvido, i sette colori dell'arcobaleno e le venti e più lettere dell'alfabeto; continua coi volti, le mappe, gli animali e gli astri; conclude col dubbio o con le fede e con la certezza quasi totale della propria ignoranza.⁹⁹

Come analizzato nel capitolo precedente, l'esplorazione è alla base di qualunque geografia e dunque, non poteva mancare in un museo di geografia un approfondimento dedicato alla questione. L'invito della sala è, da un lato, quello ad avvicinarsi a una "geografia delle esplorazioni" con il rinvio a viaggiatori del passato e al loro lavoro di campo con carta, bussola, taccuino, macchina fotografica, mentre dall'altro lato il fine è quello di ripercorrere una serie di "esplorazioni della geografia" condotte da geografi patavini dal 1867 ad oggi.

La terza sala, detta Sala delle Metafore, da *Le metafore della Terra* di Giuseppe Dematteis, intende porre una lente d'ingrandimento sul processo di trasferimento del sapere tramite il racconto che spesso segue come desiderio naturale a un'esperienza di esplorazione. Si abbandona

⁹⁷ M. Varotto, G. Donadelli, C. Gallanti, E. Canadelli, *Esplora, Misura, Racconta. Alle origini del primo museo di geografia in Italia*, Cierre edizioni, Sommacampagna, 2020, p. 58

⁹⁸ Papa Francesco, *Laudato si'*, Edizioni Paoline, Milano, 2015

⁹⁹ J. L. Borges, *Atlante*, Mondadori, Milano, 1985

il nozionismo scolastico e si propone «una immagine della geografia come metafora aperta, attraversata da diverse interpretazioni, [...] come una bussola capace di orientarci non tanto o non solo negli spazi, ma nel labirinto di significati che di volta in volta sono stati ad essi attribuiti nel corso del tempo»¹⁰⁰. I concetti chiave di luogo, territorio e paesaggio, vengono spiegati tramite la riproduzione settecentesca del *Mappamondo borgiano* in una rappresentazione di luogo come caleidoscopio di significati, tramite il grande *Plastico delle Alpi Svizzere* di Perron intorno al tema delle geografie del potere e di terre senza confini, tramite le carte murali di Paul Vidal de la Blache in un senso di paesaggio non più piatto, ma di cui noi stessi siamo parte integrante. In questa sala, l'immersione è assicurata grazie alla multisensorialità dell'allestimento con luci, video e audio. Anche la conclusione della visita della sala, si fa portavoce di un museo che esce dalle proprie mura, che intende lasciare nuovi stimoli e nuove sfide al suo fruitore, per mezzo di un *exhibit* che invita a mettersi in gioco in prima persona con piccole azioni concrete, suggerimenti, idee geografiche, pratiche da compiere nella vita quotidiana.

Altri due spazi compongono il plesso del museo di Palazzo Wollemborg in un *restyling* neoclassico di metà Ottocento: il Salone degli Specchi e la Sala della Musica. Quest'ultima ospita due globi celesti un tempo utilizzati per calcoli astronomici e astrologici e un terzo globo, terrestre.

¹⁰⁰ M. Varotto, G. Donadelli, C. Gallanti, E. Canadelli, *Esplora, Misura, Racconta. Alle origini del primo museo di geografia in Italia*, Cierre edizioni, Sommacampagna, 2020, p. 80

3.2 Proposte didattiche: *il laboratorio Piccoli principi e principesse alla ricerca della volpe smarrita*

*Ciò che dobbiamo imparare a fare, lo impariamo facendolo.*¹⁰¹

Aristotele, *Etica Nicomachea*

Le proposte del Museo non terminano con la visita dello stesso dal momento che sono numerose le attività, le mostre e gli eventi progettati dal Museo, oltre all'offerta formativa didattica di eccezionale varietà. Essa si fonda sullo stile della partecipazione attiva, coinvolgente e divertente dei bambini e ragazzi nel processo di apprendimento, dal momento che non esiste metodo migliore per apprendere qualcosa che fare esperienza di quel qualcosa, come sostiene il filosofo Aristotele nella frase citata in apertura di paragrafo. Tra il Museo di Geografia e la scuola si è instaurato un forte collegamento dovuto alla volontà e alla necessità di «contrastare la diffusa percezione negativa connessa all'esperienza di apprendimento della geografia»¹⁰². A motivo di ciò, il team di educatori museali offre tre tipologie di didattica educativa: le visite guidate, che permettono di conoscere e approfondire il percorso museale nella sua interezza; i laboratori didattici, che propongono attività per ogni classe di ogni ordine scolastico da svolgersi presso la sede del Museo nell'apposita Aula Didattica o a scuola; le avventure didattiche, che prevedono attività da svolgersi all'aperto.

Come è facilmente riscontrabile dal catalogo dell'offerta formativa del Museo di Geografia per l'anno scolastico 2022/2023¹⁰³, grazie alla collaborazione con l'Associazione Italiana Insegnanti di Geografia (AIIG), il Museo calibra le proprie proposte didattiche a seconda della classe e dell'ordine scolastico con il fine di educare ad un rapporto autentico con la geografia, al riconoscimento della sua bellezza ed all'acquisizione di pensiero critico quanto creativo della disciplina geografica. L'ideazione dei laboratori contiene, inoltre, riferimenti ai curricula scolastici, affrontando temi quali l'accessibilità, il cambiamento climatico, la cartografia, GIS, fotografia e fotointerpretazione, la geografia d'Italia, d'Europa e del Mondo, la globalizzazione, GPS e droni, intercultura e geografia, letteratura e geografia, le mappe mentali, le migrazioni, la mobilità, l'orientamento e l'esplorazione, le relazioni uomo-ambiente, lo sviluppo sostenibile e l'Agenda 2030, il turismo responsabile.

¹⁰¹ Aristotele, *Etica Nicomachea*, a cura di C. Mazzarelli, Bompiani, Milano, 2000

¹⁰² M. Varotto, G. Donadelli, C. Gallanti, E. Canadelli, *Esplora, Misura, Racconta. Alle origini del primo museo di geografia in Italia*, Cierre edizioni, Sommacampagna, 2020, p. 115

¹⁰³ Il catalogo dell'offerta formativa del Museo di Geografia per l'anno scolastico 2022/2023 è scaricabile al link <https://www.musei.unipd.it/sites/musei.unipd.it/files/Museo%20di%20Geografia%20-%20Laboratori%202022-23-2.pdf>

Tra i laboratori già esistenti, emerge, per comunione di interessi con lo studio alla base del presente progetto di tesi, quello intitolato *Piccoli principi e principesse alla ricerca della volpe smarrita* o *Il piccolo principe e la volpe smarrita* nel catalogo dell'offerta formativa del Museo di Geografia per l'anno scolastico 2021/2022¹⁰⁴. L'esperienza ispirata a *Il Piccolo Principe*, rivolta ai bambini dai 3 agli 8 anni e alle loro famiglie, rappresenta per i piccoli partecipanti un'avventura di cui devono risolvere un grande mistero. Guidati dall'aviatore, essi trovano il diario di viaggio della Volpe smarrita e grazie a giochi di movimento, attività di disegno e di osservazione, ne seguono le tracce fino a scoprirne il nascondiglio. Seguendo le orme degli animali e orientandosi negli spazi del Museo, i partecipanti imparano a localizzare elementi naturali e antropici su di un tappetone calpestabile con un'immagine satellitare e infine, costruiscono un proprio diario di viaggio con adesivi forniti. Gli obiettivi didattici, che il laboratorio intende perseguire all'interno della cornice narrativa descritta, sono identificabili con una riflessione successiva sulla bellezza del viaggiare e sull'importanza di tenere un proprio diario di viaggio.

Afferma a proposito di questa iniziativa Donadelli in un'intervista:

«Ricorrere a figure note nell'immaginario dei più piccoli permette di “agganciare” i bambini, per far scoprire loro i tanti rimandi che le storie fantastiche hanno con la realtà e quindi introdurre concetti importanti come quelli di cambiamento climatico, di luogo, territorio e paesaggio... Non è un gioco fine a sé stesso, ma un momento di formazione.»¹⁰⁵

¹⁰⁴ Il catalogo dell'offerta formativa del Museo di Geografia per l'anno scolastico 2021/2022 è scaricabile al link https://www.musei.unipd.it/sites/musei.unipd.it/files/Museo%20di%20Geografia%20-%20Offerta%20formativa%202021-22_ver1.pdf, in particolare per il laboratorio *Il piccolo principe e la volpe smarrita* cfr. p. 3

¹⁰⁵ G. Donadelli, “Attraverso Harry Potter e il Piccolo Principe parliamo di cambiamento climatico, vulcani e mappe satellitari ai più piccoli”: intervista a Giovanni Donadelli, curatore del Museo di Geografia dell'Università di Padova, <https://www.alumniunipd.it/blog/2021/09/10/donadelli-museo-geografia/>

3.3 L'evento *Se avessi cinquantatré minuti da spendere, camminerei adagio adagio: il percorso, il pubblico di riferimento e le tappe*

*I veri musei sono quei posti dove il Tempo si trasforma in Spazio.*¹⁰⁶

O. Pamuk, *Il museo dell'innocenza*

L'analisi geoletteraria de *Il Piccolo Principe* che anima il secondo capitolo della presente tesi, conduce, infine, a progettare un evento per il Museo di Geografia dell'Università degli Studi di Padova. La proposta è da intendersi come una semplice offerta autoriale priva di pretese, messa a completa disposizione del Museo e soltanto eventualmente realizzabile nei mesi finali dell'anno 2023 se il responsabile delle attività didattiche, Dott. Giovanni Donadelli, la Referente Scientifica, Dott.ssa Giada Peterle, e la Commissione Scientifica lo riterranno opportuno. Considerata anche la ricorrenza degli ottant'anni dalla prima pubblicazione dell'opera e tenendo conto del laboratorio preesistente offerto dal Museo tratto anch'esso da *Il Piccolo Principe*, accennato per sommi tratti poco sopra, nasce l'idea di un'iniziativa differente rivolta a un pubblico definito con percorsi mirati illustrati in materiali didattici appositi¹⁰⁷.

La direzione didattico-laboratoriale assunta come linea guida dell'esperienza dallo sguardo geoletterario prende avvio dalla rilettura di alcuni episodi dell'opera di Saint-Exupéry, a motivo del valore e dell'efficacia degli strumenti letterari in ambito geodidattico e si attua sia con attività di ascolto, osservazione, riflessione, sia con attività ludiche, esperienziali e laboratoriali. Non è, infatti, possibile apprendere in un approccio unicamente passivo, solamente attraverso il proprio coinvolgimento personale si giunge a consapevolezza e conoscenza, ovvero tramite il modello di *experiential learning*¹⁰⁸ teorizzato da David Allen Kolb. Per questo motivo, l'evento assume, come si vedrà, alcune sfumature laboratoriali per stimolare la partecipazione attiva dei fruitori.

L'esperienza si rivolge in modo particolare ai bambini e alle bambine delle classi della Scuola Primaria, ma vorrebbe essere accolta positivamente anche dalle famiglie che li accompagnano, da ragazzi e ragazze frequentanti scuole di ogni ordine e grado, da adulti in generale. Rifacendosi alla dedica che apre *Il Piccolo Principe*, l'evento è pensato per tutti coloro che sono stati bambini, per coloro che se lo ricordano e desiderano mantenere viva quella parte di loro, ma anche per coloro che non se lo ricordano e potrebbero risvegliare il loro animo puerile e tornare a guardare il mondo con gli occhi di un bambino grazie a quest'iniziativa.

¹⁰⁶ O. Pamuk, *Il museo dell'innocenza*, Einaudi, Torino, 2009

¹⁰⁷ I materiali didattici (MD) sono raccolti nel paragrafo 3.3 e caricati in formato digitale nella cartella Google Drive di cui si riporta il link alla fine della stessa sezione.

¹⁰⁸ Cfr. D. A. Kolb, R. Fry, *Toward an applied theory of experiential learning*, in C. Cooper (ed.) *Theories of Group Process*, London: John Wiley, 1975

L'invito si estende con l'auspicio, attraverso varie tappe, di accompagnare i partecipanti alla riscoperta della bellezza dell'aver cura del luogo che si chiama "casa", dell'esplorare con occhi nuovi il mondo nella sua mutevolezza e del camminare lentamente stimolando la riflessione. La locandina abbozzata (vedi MD01) è il frutto del tentativo di comunicare in stile pubblicitario le principali informazioni relative all'evento.

Gli spazi entro cui l'esperienza è stata programmata sono quelli del Museo di Geografia, mentre i tempi, ancora non precisamente individuati, di un'eventuale realizzazione potrebbero essere ritagliati in una o più fasce orarie della durata di un'ora e mezza circa in uno o più fine settimana dei mesi autunnali-invernali, in base alla richiesta di partecipazione. Ad ogni turno si consiglia di non superare la ventina di partecipanti, tra bambini e adulti accompagnatori o meno, a causa dei limiti dettati dagli spazi e dalla tipologia di attività proposte.

3.3.1 Tappa 0: *accoglienza*

Il percorso inizia con una fase di accoglienza al piano terra appena oltrepassata la soglia del portone d'ingresso della sede di Palazzo Wollemborg. Il gruppo incontra alla tappa zero la guida incaricata di gestire l'intero evento, oltre che di dare il benvenuto e avviare l'esperienza sui passi de *Il Piccolo Principe* di Saint-Exupéry, ricostruendo brevemente con alcuni accenni la vita dell'autore, la sua fama e l'opera in questione ricordando l'anniversario dalla prima pubblicazione come occasione per rileggere le pagine di questo racconto da un'ottica diversa, quella geoletteraria e come stimolo per scoprire divertendosi una forma di geografia dinamica e attenta alle piccole cose che l'evento permette di sperimentare in prima persona.

3.3.2 Tappa 1: *il geografo*

Lo spunto per l'inizio vero e proprio della proposta è dato dal giungere di un lamento triste e insoddisfatto di un uomo vestito da impiegato e seduto dietro ad un tavolo posto al piano terra (vedi MD02) con un grosso libro o atlante davanti a sé. Nella prima tappa si mette in scena con una rappresentazione la disperazione del geografo de *Il Piccolo Principe* grazie ad una figura incaricata di vestire i panni del personaggio. La guida e il gruppo si avvicinano a quest'ultimo e in una sorta di intervista, in cui si può dare la parola ad alcuni bambini affinché rivolgano le loro domande, si interroga l'attore sul motivo del suo stato d'animo. Il geografo racconta di aver ricevuto la visita del piccolo principe, curioso di comprendere il suo mestiere, inizialmente affascinato e successivamente deluso, poiché il geografo non fa rientrare nella sua idea di geografia tutte le cose mutevoli del mondo e attribuisce ad un fiore minor importanza che ad una montagna. Nell'incontro con il bambino, l'uomo capisce che il piccolo principe non è d'accordo

con la sua idea di descrivere solamente la staticità delle cose e quando il secondo riprende il suo viaggio, il primo si ritrova in preda al panico mentre ripensa al senso del suo mestiere compiuto in quel modo passivo e limitato alla presunta eternità.

3.3.3 Tappa 2: *un'idea di geografia statica e delle cose eterne*

I partecipanti sono invitati a procedere lasciando il geografo nel mezzo della sua riflessione epistemologica, salendo la prima rampa di scale e fermandosi a leggere insieme la frase che il geografo si immagina abbia scritto sulla parete: il proprio motto. La seconda tappa prevede la lettura da parte della guida del frammento di testo tratto da *Il Piccolo Principe* relativo all'incontro con il geografo (vedi MD03) e una riflessione stimolata dalla guida intorno alla questione. La discussione può essere animata servendosi dello studio affrontato in merito nel paragrafo 2.3.

3.3.4 Tappa 3: *viaggiare per me significa...*

Il percorso continua concludendo la salita delle gradinate ed entrando nella Sala degli Specchi, dove si fa trovare, appoggiata a una sedia, la calda sciarpa sui toni del rosso-arancio del piccolo principe. Si invitano i partecipanti, a turno, ad indossare la sciarpa e rendendosi conto di essere tutti un po' un "piccolo principe" in quanto abitanti e viaggiatori tra diversi luoghi, a completare la frase: "Viaggiare per me significa...". La guida, se lo desidera, può raccogliere le risposte e conservarle tra le documentazioni del Museo (vedi MD04). Al termine dell'attività, la guida chiede ai partecipanti se conoscono la risposta che avrebbe dato il piccolo principe al loro posto e gli rivela tramite un cartello con la frase completata dal piccolo principe nella sua visita al Museo: "Viaggiare per me significa... lasciare la mia casa" (vedi MD05).

3.3.5: Tappa 4: *l'invito alla cura per l'ambiente-casa*

Per scoprire da dove viene il piccolo principe e quale relazione egli intesse con il luogo che chiama "casa" e che ha lasciato per viaggiare, ci si avvia verso la Sala Clima e una volta all'interno si procede con la quarta tappa dell'evento. Essa prevede la lettura di due frammenti di testo tratti da *Il Piccolo Principe* in cui si descrive l'asteroide di partenza del bambino e, rispettivamente nel primo, il suo rapporto con i baobab (vedi MD06), nel secondo, il suo rapporto con la rosa (vedi MD07). Da entrambi, la guida deve riuscire a desumere e trasmettere il messaggio casa-cura-cuore, il fatto che casa è dove si creano relazioni con le persone e i luoghi, avvicinare al senso di responsabilità gli ascoltatori servendosi dove, come e se opportuno dello studio affrontato in merito nel paragrafo 2.2. Per rendere più vicino ed efficace il messaggio, si suggerisce di inserire nel discorso in atto alcuni riferimenti ai cambiamenti climatici, alle buone azioni quotidiane come

consueto nella visita guidata al Museo in prossimità della Sala Clima e di lasciare alcuni minuti a disposizione dei partecipanti per fruire delle installazioni della sala.

3.3.6 Tappa 5: *un'idea di geografia dinamica e delle piccole cose*

Mentre il gruppo sta per terminare il tempo dedicato alla quarta tappa, è colto dal ritorno del geografo che lo sta inseguendo e cercando per condividere con i partecipanti il punto di arrivo della sua riflessione. Ha, infatti, compreso che l'idea di geografia del piccolo principe, non statica o passiva, ma dinamica e attiva, attenta alle piccole cose e personale, è l'obiettivo del suo mestiere. In questa scena, l'attore coinvolge il gruppo nel seguire il suo esempio: si è alzato dal suo tavolo d'ufficio ed è pronto per andare in esplorazione. La guida e il geografo per la quinta tappa trascinano il gruppo nel mondo dell'esplorazione, concretamente entrando nella Sala delle Esplorazioni e spiegando l'importanza di queste ultime nel passato, nel presente e nel futuro.

3.3.7 Tappa 6: *l'esplorazione rapida*

A seguire, nella sesta tappa, si invitano i partecipanti a fare esperienza in prima persona di una forma di esplorazione veloce nella Sala degli Specchi: nello spazio adibito sono stati precedentemente sparsi più e meno visibili tanti oggetti diversi (in base al materiale in possesso del Museo), vengono consegnati ad ogni partecipante una matita e il "taccuino" degli appunti (ovvero il foglio di lavoro, vedi MD08), si concedono 15 secondi per esplorare la stanza in estrema velocità e per registrare quello che si vede scrivendolo o disegnandolo in modo stilizzato negli appositi spazi della scheda. Allo scadere del tempo concesso, si lasciano vicino al perimetro della sala matita e foglio di lavoro e si segue la guida all'interno della Sala delle Metafore per la tappa successiva.

3.3.8 Tappa 7: *il controllore dei treni e il lampionaio*

L'obiettivo dell'attività di esplorazione rapida è mettere in risalto l'inefficacia della frenesia nell'osservazione e nel vivere i luoghi. Questo concetto viene spiegato attraverso una proiezione video (vedi MD09 e MD09_BIS) nell'atmosfera della Sala delle Metafore (oppure nell'Aula Didattica adibita ai laboratori) durante la settima tappa, prendendo spunto da due episodi tratti da *Il Piccolo Principe* ovvero l'incontro con il controllore dei treni e con il lampionaio. La soluzione alla frenesia moderna, simulata nell'esplorazione rapida, è la lentezza del camminare per riposarsi e riflettere. La visione del video può essere arricchita mettendo in luce alcuni riferimenti approfonditi nello studio affrontato in merito nel paragrafo 2.4.

3.3.9 Tappa 8: *l'esplorazione lenta*

L'ottava tappa ripete l'attività della sesta, ma con una differenza abissale di metodo: dalla Sala degli Specchi non sono stati eliminati gli oggetti sparsi in precedenza, vengono consegnati ad ogni partecipante una matita e un secondo "taccuino" degli appunti (ovvero un secondo foglio di lavoro, vedi MD10) come in precedenza, ma questa volta si concedono 7/8 minuti per esplorare la stanza in estrema lentezza e per registrare quello che si vede e quello a cui si pensa involontariamente camminando scrivendolo o disegnandolo in modo stilizzato negli appositi spazi della scheda fornita. Al termine del tempo, si riconsegna anche il precedente foglio di lavoro conservato e la guida tira le fila dell'attività in un ragionamento tra fretta e lentezza a partire dall'esperienza di osservazione vissuta.

3.3.10 Tappa 9: *il mercante di pillole*

Alla nona e ultima tappa è affidato il compito di concludere l'evento didattico-laboratoriale riconoscendo il valore educativo al testo letterario de *Il Piccolo Principe* come strumento di grande utilità didattica nell'ambito geografico e di salutare i partecipanti con la lettura del passo dell'incontro del piccolo principe con il mercante di pillole (vedi MD11). È infatti l'episodio da cui è tratto il titolo dell'evento stesso: quei cinquantatré minuti settimanali da trascorrere camminando lentamente per il mondo non sono altro che quei 7/8 minuti giornalieri che si possono dedicare all'esplorazione lenta e attenta. Il geografo subisce una metamorfosi nel corso dell'evento: da impiegato d'ufficio passivo e accademico ad esploratore attivo, lento e attento all'invisibile delle piccole cose. Ora è simile al piccolo principe nel suo modo di fare geografia e simbolicamente questa fatto viene reso visibile dalla sua volontà di indossare la sciarpa del bambino.

3.3.11 Congedo: *l'invito a cinquantatré minuti di lentezza*

Ad ogni partecipante all'evento viene regalato un segnalibro a tema (vedi MD12) come invito speciale ad assaporare con lentezza le pagine di un libro riscoprendo in esso l'abilità di rendere leggibile il mondo reale e al tempo stesso ad abbandonarsi al camminare adagio nei luoghi familiari o in viaggio perdendosi per le vie della città, rifiutando la frenetica vita moderna e concedendosi cinquantatré minuti di lentezza.

3.3.12 Considerazioni generali: *obiettivi didattici, motivo del target scelto, riflessioni sulla struttura dell'evento in relazione alle Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione*

Trattandosi di una proposta didattica, l'evento progettato prevede obiettivi di indirizzo educativo teorico e l'acquisizione di competenze pratiche, quali la realizzazione del "taccuino" degli appunti, la capacità di comprendere un testo letterario a partire dall'ascolto, l'esperienza corporea della lentezza come scelta di modalità di esplorazione degli spazi.

Il percorso dialoga con i temi e con gli argomenti che si affrontano alla scuola primaria, la cui fascia d'età è stata scelta come target destinatario proprio per il presente motivo. Infatti, le finalità dell'esperienza didattico-laboratoriale hanno numerose connessioni con le *Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* del 2012 riviste nel 2018¹⁰⁹ e mostrano alcuni rimandi anche alle *Competenze Chiave Europee* del 2018¹¹⁰. Tra le linee guida comuni, si possono evidenziare la promozione all'educazione alla cittadinanza «attraverso esperienze significative che consentano di apprendere il concreto prendersi cura di se stessi, degli altri e dell'ambiente»¹¹¹ tramite l'ambito geografico e l'invito allo «sviluppo di un'etica della responsabilità [...] a partire dalla vita quotidiana a scuola e dal personale coinvolgimento in routine consuetudinarie che possono riguardare la pulizia e il buon uso dei luoghi»¹¹². Inoltre, anche le *Indicazioni Nazionali* provano l'efficacia della lingua italiana, in particolare scritta, come «primo strumento di comunicazione e di accesso ai saperi»¹¹³ e come «mezzo decisivo per l'esplorazione del mondo, l'organizzazione del pensiero e per la riflessione sull'esperienza e il sapere dell'umanità»¹¹⁴, confermando la base letteraria che sostiene l'evento didattico proposto al Museo dall'autrice. Interessante risulta l'etichetta di disciplina di "cerniera" che il documento ministeriale attribuisce tanto alla geografia quanto all'educazione fisica e il fatto non dovrebbe stupire se si ripensa, come esempio, alle attività di esplorazione corporea evidenziate nella programmazione dell'evento e alla loro validità didattica. È, appunto «attraverso

¹⁰⁹ Il documento relativo alle *Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* (2012 - revisione del 2018) è scaricabile al link <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/3234ab16-1f1d-4f34-99a3-319d892a40f2>

¹¹⁰ Il documento relativo alle *Competenze Chiave Europee* (2018) è scaricabile al link [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

¹¹¹ *Indicazioni Nazionali per il curriculum della scuola dell'infanzia e del primo ciclo di istruzione* <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/3234ab16-1f1d-4f34-99a3-319d892a40f2>, p. 6

¹¹² *Ibidem*

¹¹³ *Ibidem*

¹¹⁴ *Ibidem*

il movimento [...] [che] l'alunno potrà conoscere il suo corpo ed esplorare lo spazio, comunicare e relazionarsi con gli altri in modo adeguato ed efficace»¹¹⁵.

Dalla struttura del laboratorio descritta precedentemente, possono essere tratte alcune riflessioni generali. In primis, è significativa la scelta di utilizzare gli ambienti attrezzati del Museo dal momento che «l'acquisizione dei saperi richiede un uso flessibile degli spazi»¹¹⁶. In secondo luogo, l'obiettivo dell'evento favorisce «l'esplorazione e la scoperta, al fine di promuovere il gusto per la ricerca di nuove conoscenze»¹¹⁷ con le specifiche attività esplorative e promuove «la consapevolezza del proprio modo di apprendere, al fine di “imparare ad apprendere”»¹¹⁸ con la partecipazione attiva nel provare e nell'individuare il metodo preferibile, tra la velocità e la lentezza, per vivere i luoghi: entrambe le dimensioni sono tra quelle suggerite, in quanto obiettivi irrinunciabili, agli insegnanti della scuola primaria per la programmazione scolastica. L'*experiential learning*, accennato all'inizio del paragrafo 3.3 e che emerge in tutte le sfumature dell'evento, è scelto in modo ragionato e consapevole come approccio fondante, poiché, come si sostiene anche all'interno delle *Indicazioni Nazionali*, è utile «realizzare attività didattiche in forma di laboratorio, per favorire l'operatività e allo stesso tempo il dialogo e la riflessione su quello che si fa»¹¹⁹.

¹¹⁵ *Ivi*, p. 14

¹¹⁶ *Ivi*, p. 17

¹¹⁷ *Ibidem*

¹¹⁸ *Ibidem*

¹¹⁹ *Ibidem*

3.3 Materiali didattici¹²⁰

MD01: La locandina

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA
MUSEO DI GEOGRAFIA
Dipartimento di Scienze Storiche, Geografiche e dell'Antichità - DiSSGeA

SE AVESSI CINQUANTATRÉ MINUTI DA SPENDERE, CAMMINEREI ADAGIO ADAGIO

Antoine de Saint-Exupéry, Il Piccolo Principe

EVENTO DIDATTICO LABORATORIALE

1 *Il Piccolo Principe*
In occasione degli 80 anni dalla prima pubblicazione de *Il Piccolo Principe* (1943-2023), si propone un'iniziativa dallo sguardo geoletterario che prende avvio dalla rilettura di alcuni episodi del capolavoro di Saint-Exupéry.

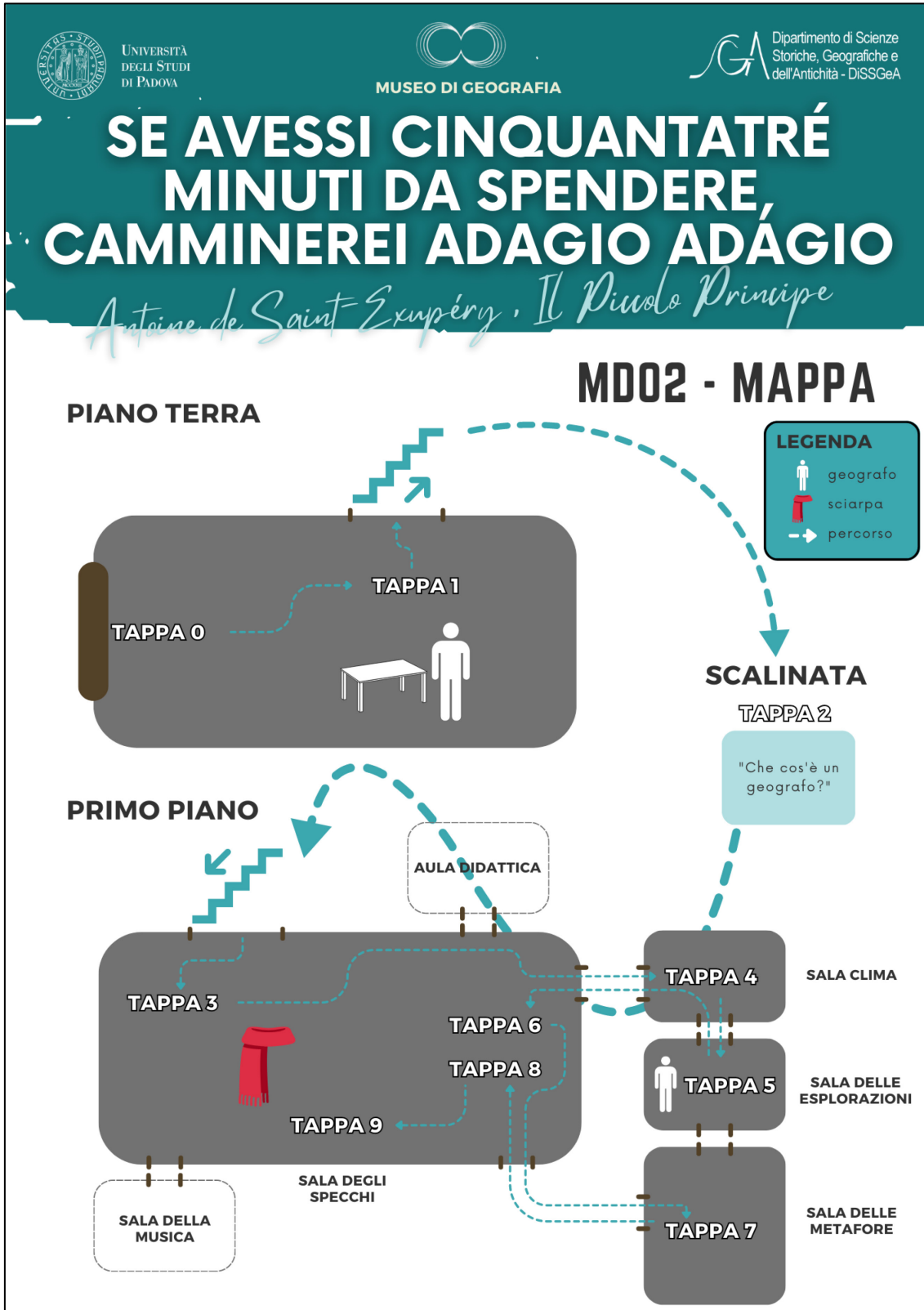
2 *Un invito speciale*
L'evento vuole essere un invito speciale alla riscoperta della bellezza dell'aver cura del luogo che si chiama casa, dell'esplorare con occhi nuovi il mondo nella sua mutevolezza e del camminare lentamente stimolando la riflessione.


3 *Per chi?*
L'esperienza si rivolge in particolar modo ai bambini della scuola primaria, ma anche alle loro famiglie e... a tutti coloro che sono stati bambini!


INFO E PRENOTAZIONI

📍 Palazzo Wollenborg, Via del Santo, 26 - Padova
☎️ +39 049 82 74 276
✉️ museo.geografia@unipd.it

¹²⁰ Tutti i materiali didattici sono stati realizzati tramite il sito www.canva.com, ad eccezione del video (MD09) creato con filmati scaricati dal sito <https://www.pexels.com> con licenza consultabile al link <https://www.pexels.com/license/> e con filmati autoprodotti. Le foto presenti nei materiali didattici sono state scaricate dal sito <https://unsplash.com> con licenza Unsplash License consultabile al link <https://unsplash.com/license>







MUSEO DI GEOGRAFIA

Dipartimento di Scienze
Storiche, Geografiche e
dell'Antichità - DiSSGeA

SE AVESSI CINQUANTATRÉ MINUTI DA SPENDERE, CAMMINEREI ADAGIO ADÁGIO

Antoine de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*

MD03 - TAPPA 2

Il sesto pianeta era dieci volte più grande. Era abitato da un vecchio signore che scriveva degli enormi libri.

«Ecco un esploratore», esclamò quando scorse il piccolo principe.

Il piccolo principe si sedette sul tavolo ansimando un poco. Era in viaggio da tanto tempo.

«Da dove vieni?» gli domandò il vecchio signore.

«Che cos'è questo grosso libro?» disse il piccolo principe.

«Che cosa fate qui?»

«Sono un geografo», disse il vecchio signore.

«Che cos'è un geografo?»

«È un sapiente che sa dove si trovano i mari, i fiumi, le città, le montagne e i deserti».

«È molto interessante», disse il piccolo principe, «questo finalmente è un vero mestiere!»

E diede un'occhiata tutto intorno sul pianeta del geografo. Non aveva mai visto fino ad ora un pianeta così maestoso.

«È molto bello il vostro pianeta. Ci sono degli oceani?»

«Non lo posso sapere», disse il geografo. «Ah! (il piccolo principe fu deluso) E delle montagne?»

«Non lo posso sapere», disse il geografo. «E delle città e dei fiumi e dei deserti?»

«Neppure lo posso sapere», disse il geografo. «Ma siete un geografo!»

«Esatto», disse il geografo, «ma non sono un esploratore. Manco completamente di esploratori. Non è il geografo che va a fare il conto delle città, dei fiumi, delle montagne, dei mari, degli oceani e dei deserti. Il geografo è troppo importante per andare in giro. Non lascia mai il suo ufficio, ma riceve gli esploratori, li interroga e prende degli appunti sui loro ricordi. E se i ricordi di uno di loro gli sembrano interessanti, il geografo fa fare un'inchiesta sulla moralità dell'esploratore».

«Perché?» «Perché se l'esploratore mentisse porterebbe una catastrofe nei libri di geografia. Ed anche un esploratore che bevesse troppo».

«Perché?» domandò il principe. «Perché gli ubriachi vedono doppio e allora il geografo annoterebbe due montagne là dove ce n'è una sola».

«Io conosco qualcuno», disse il piccolo principe, «che sarebbe un cattivo esploratore».

«È possibile. Dunque, quando la moralità dell'esploratore sembra buona, si fa un'inchiesta sulla sua scoperta».

«Si va a vedere?»

«No, è troppo complicato. Ma si esige che l'esploratore fornisca le prove. Per esempio, se si tratta di una grossa montagna, si esige che riporti delle grosse pietre».

All'improvviso il geografo si commosse.

«Ma tu, tu vieni da lontano! Tu sei un esploratore! Mi devi descrivere il tuo pianeta!»

E il geografo, avendo aperto il suo registro, temperò la sua matita. I resoconti degli esploratori si annotano da prima a matita, e si aspetta per annotarli a penna che l'esploratore abbia fornito delle prove. «Allora?» interrogò il geografo.

«Oh! da me», disse il piccolo principe, «non è molto interessante, è talmente piccolo. Ho tre vulcani, due in attività e uno spento. Ma non si sa mai».

«Non si sa mai», disse il geografo. «Ho anche un fiore».

«Noi non annotiamo i fiori», disse il geografo.

«Perché? Sono la cosa più bella».

«Perché i fiori sono effimeri».

«Che cosa vuol dire "effimero"?»

«Le geografie», disse il geografo, «sono i libri più preziosi fra tutti i libri. Non passano mai di moda. È molto raro che una montagna cambi di posto. È molto raro che un oceano si prosciughi. Noi descriviamo delle cose eterne».

A. de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei,
Bompiani, Milano, 1949, cap. XV, pp. 89-92



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA



MUSEO DI GEOGRAFIA



Dipartimento di Scienze
Storiche, Geografiche e
dell'Antichità - DiSSGeA

SE AVESSI CINQUANTATRÉ MINUTI DA SPENDERE, CAMMINEREI ADAGIO ADÁGIO

Antoine de Saint-Exupéry, Il Piccolo Principe

MD06 - TAPPA 4


C'erano dei terribili semi sul pianeta del piccolo principe: erano i semi dei baobab. Il suolo ne era infestato. Ora, un baobab, se si arriva troppo tardi, non si riesce più a sbarazzarsene. Ingombra tutto il pianeta. Lo trapassa con le sue radici. E se il pianeta è troppo piccolo e i baobab troppo numerosi, lo fanno scoppiare. «È una questione di disciplina», mi diceva più tardi il piccolo principe. «Quando si ha finito di lavarsi al mattino, bisogna fare con cura la pulizia del pianeta. Bisogna costringersi regolarmente a strappare i baobab appena li si distingue dai rosai ai quali assomigliano molto quando sono piccoli. È un lavoro molto noioso, ma facile»


A. de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, cap. V, pp. 43-44


MD07 - TAPPA 4

C'erano sempre stati sul pianeta del piccolo principe dei fiori molto semplici, ornati di una sola raggiera di petali, che non tenevano posto e non disturbavano nessuno. Apparivano un mattino nell'erba e si spegnevano la sera. Ma questo era spuntato un giorno, da un seme venuto chissà da dove, e il piccolo principe aveva sorvegliato da vicino questo ramoscello che non assomigliava a nessun altro ramoscello. Poteva essere una nuova specie di baobab. Ma l'arbusto cessò presto di crescere e cominciò a preparare un fiore. Il piccolo principe, che assisteva alla formazione di un bocciolo enorme, sentiva che ne sarebbe uscita un'apparizione miracolosa, [...].

A. de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, cap. VIII, pp. 53

 UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

 MUSEO DI GEOGRAFIA

 Dipartimento di Scienze
Storiche, Geografiche e
dell'Antichità - DiSSGeA

SE AVESSI CINQUANTATRÉ MINUTI DA SPENDERE, CAMMINEREI ADAGIO ADÁGIO

Antoine de Saint-Exupéry, Il Piccolo Principe

NOME E COGNOME: _____

MD08 - TAPPA 6
ESPLORAZIONE RAPIDA

Annota le tue osservazioni:

Disegna le tue osservazioni:

MD09-Tappa 7 al link: [Video_MD09-Tappa7](#)

MD09_BIS-Tappa 7



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA



MUSEO DI GEOGRAFIA



Dipartimento di Scienze
Storiche, Geografiche e
dell'Antichità - DiSSGeA

SE AVESSI CINQUANTATRE MINUTI DA SPENDERE, CAMMINEREI ADAGIO ADAGIO

Antoine de Saint-Exupéry, Il Piccolo Principe

MD09_BIS - TAPPA 7

Oh eccoti... finalmente ti sei fermato! Cosa facevi con così tanta fretta in giro per la Sala degli Specchi? Un'esplorazione? Ma sei sicuro che sia il modo migliore per attraversare un luogo?

Guarda... siamo abituati a volare sopra le cose come fa un uccellino lungo un fiume mentre scappa da chi lo insegue, voliamo e sorvoliamo ad una velocità estrema senza davvero guardare quello che il mondo ci offre. Lasciamo che tutto scorra sotto di noi senza dargli importanza, attenzione, valore.

Sali in questo treno. Che effetto ti fa? Sai... il piccolo principe incontrò nel suo viaggio un controllore di treni e mentre questi sfrecciavano davanti ai suoi occhi si incuriosì e volle capire che cosa spingesse le persone ad avere tutta quella fretta. Scopri che la maggior parte di loro non sapeva che cosa stesse realmente cercando e che si spostava in continuazione senza meta da un luogo ad un altro perché non era mai contenta di stare dove si trovava. Gli adulti nel treno dormono o sbadigliano come se fossero sempre dentro ad una buia galleria. Solo gli occhi dei bambini si alzano e cercano di catturare quel che c'è fuori.[1]

Senti... il tic tac delle lancette di questo orologio, il tempo che scorre, il ritmo della velocità. È questo che ci spinge a fare ogni cosa di corsa, senza mai fermarci, senza mai darci il giusto tempo per creare relazioni con le persone e con i luoghi. Quanto spesso ti capita di guardare l'orologio che hai al polso, di vedere qualcuno compiere questo gesto o di chiedere "che ore sono?"? Quante volte invece hai visto qualcuno con una bussola in mano? Forse poche o addirittura nessuna.

Immagina... di essere tu a filmare questo video ora. Fermati e osserva. Le nostre città sembrano correre... Le luci... La fretta nei passi delle persone... Le automobili che sembrano non voler rallentare per nessun motivo.


C'è chi corre per qualche motivo e chi senza averne uno, chi deve andare a scuola, chi al lavoro e non può arrivare in ritardo... Il piccolo principe, prima di incontrare il controllore dei treni, fece la conoscenza anche di un altro uomo, un lampionaio che gli disse:

«Faccio un mestiere terribile. Una volta era ragionevole. Accendevo al mattino e spegnevo alla sera, e avevo il resto del giorno per riposarmi e il resto della notte per dormire...» [...] «Il pianeta di anno in anno ha girato sempre più in fretta e la consegna non è stata cambiata!» [...] «Ebbene, ora che fa un giro al minuto, non ho più un secondo di riposo. Accendo e spengo una volta al minuto!».[2]


Il piccolo principe sentiva di voler bene a questo uomo fedele alla sua consegna e alle scadenze imposte e gli suggerì: «Non hai che da camminare abbastanza lentamente per rimanere sempre al sole. Quando vorrai riposarti camminerai e il giorno durerà finché tu vorrai».[3]

E tu, cosa dici? Funzionerà questo consiglio? Proviamo anche noi a camminare lentamente?


Trascrizione video:
https://drive.google.com/file/d/16lDdVImrSoefOMV_8XRnli5eEkvASfzR/



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA



MUSEO DI GEOGRAFIA



Dipartimento di Scienze
Storiche, Geografiche e
dell'Antichità - DiSSGeA

SE AVESSI CINQUANTATRÉ MINUTI DA SPENDERE, CAMMINEREI ADAGIO ADÁGIO

Antoine de Saint-Exupéry, Il Piccolo Principe

MD11 - TAPPA 9

«Buon giorno», disse il piccolo principe. «Buon giorno», disse il mercante. Era un mercante di pillole perfezionate che calmavano la sete. Se ne inghiottiva una alla settimana e non si sentiva più il bisogno di bere. «Perché vendi questa roba?» disse il piccolo principe. «È una grossa economia di tempo», disse il mercante. «Gli esperti hanno fatto dei calcoli. Si risparmiano cinquantatré minuti alla settimana». «E che cosa se ne fa di questi cinquantatré minuti?» «Se ne fa quel che si vuole...» «Io», disse il piccolo principe, «se avessi cinquantatré minuti da spendere, camminerei adagio adagio verso una fontana...»

A. de Saint-Exupéry, *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano, 1949, cap. XXIII, pp. 119-120

MD12- Segnalibro



Link alla cartella Google Drive per accedere ai materiali didattici: [Cartella_Materiali-Didattici](#)



Conclusioni

*E quando penso che sia finita, è proprio allora che comincia la salita.*¹²¹

A. Venditti, *Che fantastica storia è la vita*

Anche se, come canta Venditti, è nel momento in cui si crede che qualcosa sia giunto al termine che tutto diviene più interessante e quindi, anche se non è possibile considerare concluso nemmeno il viaggio letterario proposto nel presente elaborato di ricerca, in questa sede si ritiene opportuno e doveroso rivedere il percorso svolto e presentare alcune considerazioni a riguardo, specialmente in base alle aspettative inizialmente esplicitate nell'introduzione dello scritto.

La parte principalmente teorica del primo capitolo disegna un quadro della geografia letteraria, come approccio interdisciplinare, per permettere al lettore di entrare nell'ambito in questione.

L'analisi del secondo capitolo delinea tre approfondimenti tematici: la cura, l'esplorazione e la lentezza. Gli strumenti che si è scelto di utilizzare, ovvero la centralità data ai testi con citazioni riportate integralmente e non con un rinvio allo scopo di facilitare la lettura di essi, riferimenti a discussioni critiche e l'apporto autoriale originale, fungono da filo rosso stilistico e contenutistico abituando il lettore ad un *modus operandi* comune. Dall'analisi geoletteraria presentata emerge con forza la validità dell'opera de *Il Piccolo Principe* di Saint-Exupéry nell'offrire una chiave interpretativa alternativa e preziosa per la disciplina geografica nella formula dei tre inviti rivolti al lettore.

La proposta, protagonista del terzo capitolo, dell'evento per il Museo di Geografia, benché non ancora realizzata e, al momento della stesura, soltanto progettata, sembra rispondere in modo propositivo ed adeguato al bisogno di trasmettere un'idea di geografia interessata e personale che la realtà museale persegue con la sua offerta formativa. La struttura didattico-laboratoriale risulta efficace per questo stesso fine dal momento che si propone di fare esperienza di qualcosa e del suo opposto per poter scegliere, a seguito della prova concreta, quale strada di metodo percorrere nell'esplorare e nel vivere i luoghi. La progettazione del percorso, costruita consapevolmente e corredata di materiali didattici ideati *ad hoc*, spera di incontrare l'apprezzamento da parte del team museale e di poter essere realizzata con eventuali modifiche e riadattamenti se necessario.

I limiti dello studio condotto sono certamente da identificare nella specificità della trattazione, che non permette una diretta generalizzazione dei risultati. La possibilità, sempre

¹²¹ A. Venditti, *Che fantastica storia è la vita*, 2003, <https://www.youtube.com/watch?v=Kr0cDDJ7wFI>

concessa, di arricchire ulteriormente il campo d'indagine, promuove la presente tesi di laurea non come un punto di arrivo, bensì di partenza, aprendosi a possibili futuri sviluppi. Ciò nonostante, essa si augura umilmente di essere un contributo valido per il mondo della ricerca letteraria, geografica e didattica.

Il Piccolo Principe, come molti se non tutti i libri, ad ottant'anni dalla prima pubblicazione, ha ancora la capacità di meravigliare e di insegnare nuovi approcci alla vita. Grazie ad esso, il presente elaborato auspica di essere giunto con entusiasmo e fedeltà a suggerire di vivere con occhi diversi i libri e i luoghi nell'invito alla cura, all'esplorazione e alla lentezza.

Riconducendo, in un percorso circolare, le conclusioni alle premesse, si riconosce in questa sede che non è ancora possibile affermare che il "bruco" del progetto di ricerca sia divenuto a tutti gli effetti una "farfalla", mente è certo e consolidato che esso abbia raggiunto lo stato di "crisalide" e custodisca il sogno e la speranza di spiccare il volo grazie ai futuri contribuiti, di essere osservata, amata e stimata per la sua natura di piccola cosa agli occhi di un bambino o di un adulto, che ora ricorda di essere stato bambino e che sa vedere oltre il visibile.

Bibliografia

- Alighieri D., *Divina Commedia, Inferno, Canto XXVI*
- Amadini M. (2012), *Crescere nella città. Spazi, relazioni, processi partecipativi per educare l'infanzia*, La Scuola, Brescia
- Amadini M. (2017), *I bambini e il senso dell'abitare*, Edizioni Junior, Bergamo
- Aristotele (2000), *Etica Nicomachea*, a cura di C. Mazzarelli, Bompiani, Milano
- Bachelard G. (1975), *La poetica dello spazio*, Dedalo, Bari
- Becchi E. (1990), *Educare allo spazio. Lettura di mappe e progettazione urbana nella scuola elementare*, La Nuova Italia, Scandicci
- Bertolini P. (1989), *La città: un oggetto pedagogico?*, in M. Gennari, *La città educante*, Sagep Editrice, Genova
- Beseghi E. (2000), *Itinerari filosofici attraverso la narrativa per l'infanzia*, in "Studium Educationis", 3
- Beseghi E., Laneve C. (2014), *Lo sguardo della memoria. Rileggendo "il Piccolo Principe"*, Edizioni ETS, Pisa
- Borges J. L. (1985), *Atlante*, Mondadori, Milano
- Casari M., Gavinelli D. (2007), *La letteratura contemporanea nella didattica della geografia e della storia*, CUEM, Milano
- Cunningham M. (2003), *Dove la terra finisce*, Bompiani, Milano
- De Monticelli R. (2003), *L'ordine del cuore. Etica e teoria del sentire*, Garzanti, Milano
- De Vecchis G. (2011), *Didattica della geografia. Teoria e prassi*, UTET, Torino
- De Vecchis G., Staluppi G. A. (1997), *Fondamenti di didattica della geografia*, UTET, Torino
- Dematteis G. (1985), *Le metafore della Terra. La geografia umana tra mito e scienza*, Feltrinelli, Milano
- Dematteis G. (2021), *Geografia come immaginazione*, Donzelli, Roma
- Donadelli G., Gallanti C., Rocca L., Varotto M. (2018), *Il primo museo geografico universitario si presenta: nasce a Padova il Museo di Geografia*, *Ambiente Società Territorio*, 2/2018, pp. 14-19
- Donadelli G., Gallanti C. (2020), *Da patrimonio ereditato a comunità. Il caso del Museo di Geografia dell'Università di Padova*. *Ambiente Società Territorio*, 1/2, pp. 53-57
- Eco U. (21 marzo 2006), *Sillabario. Piccolo Principe*, in *La Repubblica*
- Farinelli F. (2003), *Geografia. Un'introduzione ai modelli del mondo*, Einaudi, Torino
- Fasano P. (1999), *Letteratura e viaggio*, Laterza, Bari
- Garlaschelli E., Petrosino S. (2012), *Lo stare degli uomini. Sul senso dell'abitare e sul suo dramma*, Marietti, Genova
- Gavinelli D. (2022), *Insegnare la Geografia attraverso la Letteratura: l'utilità della narrativa fantastica, fantascientifica, distopica e post-apocalittica*, in *Il cammino di un geografo, un geografo in cammino*, a cura di R. Morri, D. Pasquinelli, d'Allegra, C. Pesaresi, FrancoAngeli Open Access
- Gianolio V. (1975), *Invito alla lettura di Antoine de Saint-Exupéry*, Mursia, Milano
- Kolb D. A., Fry R. (1975), *Toward an applied theory of experiential learning*, in C. Cooper (ed.) *Theories of Group Process*, London: John Wiley
- Kundera M. (1995), *La lentezza*, Adelphi, Milano

- Lavagna E., Lucarno G., Rigobello P. M. (2018), *Geografia per insegnare. Idee e strumenti per la didattica*, Zanichelli, Bologna
- Levy B. (1992), *Géographie et littérature: quelques signes de lisibilité et illisibilité dans le paysage*, in Mondada, Panese, Söderström, pp. 211-220
- Lombardo Radice G. (1970), *Lezioni di didattica e ricordi di esperienza magistrale*, [1912] nella 36° ed. a cura di G. Russo, Firenze, Sandron
- Novalis (1976), *Frammenti*, Rizzoli, Milano
- Nussbaum M. C. (2011), *Non per profitto. Perché le democrazie hanno bisogno della cultura umanistica*, Il Mulino, Bologna
- Nuvolati G. (2013), *L'interpretazione dei luoghi. Flânerie come esperienza di vita*, Firenze University Press
- Pamuk O. (2009), *Il museo dell'innocenza*, Einaudi, Torino
- Papa Francesco (2015), *Laudato si'*, Edizioni Paoline, Milano
- Papotti D., Tomasi F. (2014), *La geografia del racconto. Sguardi interdisciplinari sul paesaggio urbano nella narrativa contemporanea*, P. I. E. Peter Lang, Bruxelles
- Perec G. (2008), *Specie di spazi*, Bollati Boringhieri
- Perla L. (2002), *Educazione e sentimenti. Interpretazioni e modulazioni*, La Scuola, Brescia
- Poli D. (2006), *Il bambino educatore. Progettare con i bambini per migliorare la qualità urbana*, Alinea Editrice, Firenze
- Rossi B. (2006), *Avere cura del cuore. L'educazione del sentire*, Carocci, Roma
- Saint- Exupéry A. (1949), *Il Piccolo Principe*, a cura di R. Mastromattei, Bompiani, Milano
- Saint- Exupéry A. (1973), *Pilota di guerra*, Mondadori, Milano
- Scego I. (2012), *La mia casa è dove sono*, Loescher, Torino
- Solnit R. (2002), *Storia del camminare*, Bruno Mondadori, Milano
- Varotto M. (2019), *Dallo studio delle collezioni allo storytelling museale: il patrimonio della geografia patavina tra ricerca didattica e Terza Missione*, in Sereno, pp. 255-272
- Varotto M., Donadelli G., Gallanti C., Canadelli E. (2020), *Esplora, Misura, Racconta. Alle origini del primo museo di geografia in Italia*, Cierre edizioni, Sommacampagna
- Vernetto G. (2020), *Scoprire il mondo attraverso la letteratura per l'infanzia: riferimenti teorici e piste didattiche*, in Pioletti A. M., *Gli strumenti per leggere il mondo. La geografia dalla scuola dell'infanzia alla scuola secondaria di secondo grado*, FrancoAngeli Open Access
- Voltolini D., Mozzi G. (2004), *Sotto i cieli d'Italia*, Sironi, Milano
- Zavalloni G. (2015), *La pedagogia della lumaca. Per una scuola lenta e nonviolenta*, EMI, Verona

Sitografia¹²²

Canva, www.canva.com

Donadelli G., “Attraverso Harry Potter e il Piccolo Principe parliamo di cambiamento climatico, vulcani e mappe satellitari ai più piccoli”: intervista a Giovanni Donadelli, curatore del Museo di Geografia dell’Università di Padova, <https://www.alumniunipd.it/blog/2021/09/10/donadelli-museo-geografia/>

Fossati L. M., *La geografia nella scuola dell’infanzia: la proposta delle “Indicazioni per il Curricolo per la scuola dell’infanzia e per il primo ciclo d’istruzione”*, https://www.aiig.it/OLD_gennaio2019/wp-content/uploads/2015/05/documenti/presentazioni/Fossati.pdf

Gazzetta ufficiale dell’Unione europea, *Competenze Chiave Europee* (2018), [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/IT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0604(01))

Grandi W., *Il geografo e il piccolo principe. L’incontro con un mestiere utile che incanta l’infanzia*, <https://youtu.be/AiBfeg1SxWI>

Mantegazza R., *Gli incontri educativi del Piccolo Principe. Il venditore di pillole*, https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.cislscuola.it/fileadmin/cislscuola/content/Scuola_e_formazione/2018/02_2018/Mantegazza.pdf&ved=2ahUKEwiMsufGka7_AhUJ_rsIHSmYB_QQFn0ECCEQAQ&usq=AOvVaw3EUIZEV6Y3yJ_FXwkYUQey

Ministero dell’Istruzione, dell’Università e della Ricerca, *Indicazioni Nazionali per il curricolo della scuola dell’infanzia e del primo ciclo di istruzione* (2012 - revisione del 2018), <https://www.miur.gov.it/documents/20182/0/Indicazioni+nazionali+e+nuovi+scenari/3234ab16-1f1d-4f34-99a3-319d892a40f2>

Museo di Geografia, <https://www.dissgea.unipd.it/terza-missione/museo-di-geografia> e <https://www.musei.unipd.it/it/geografia>

Museo di Geografia, *Catalogo dell’offerta formativa per l’anno scolastico 2021/2022*, https://www.musei.unipd.it/sites/musei.unipd.it/files/Museo%20di%20Geografia%20-%20Offerta%20formativa%202021-22_ver1.pdf

Museo di Geografia, *Catalogo dell’offerta formativa per l’anno scolastico 2022/2023*, <https://www.musei.unipd.it/sites/musei.unipd.it/files/Museo%20di%20Geografia%20-%20Laboratori%202022-23-2.pdf>

Pexels, <https://www.pexels.com>

Unsplash, <https://unsplash.com>

Venditti A., *Che fantastica storia è la vita*, <https://www.youtube.com/watch?v=Kr0cDDJ7wFI>

¹²² Tutte le fonti web sono state consultate nel periodo gennaio-luglio 2023

Ringraziamenti

- Alla mia relatrice, Prof.ssa Giada Peterle, per aver sostenuto la mia idea di ricerca, per avermi consigliato sempre con gentilezza e disponibilità in questo percorso, per aver camminato con me nel mondo della geografia letteraria.
- Al responsabile delle attività didattiche del Museo di Geografia, Dott. Giovanni Donadelli, per avermi spronato a credere nel tema scelto e agli educatori museali per avermi accolto con entusiasmo.
- All'Università degli Studi di Padova, alla facoltà di Lettere Moderne e alla letteratura per avermi fornito gli stimoli e gli strumenti che stavo cercando, per avermi aiutato a realizzare pagina dopo pagina il mio presente e per spingermi ad immaginare il mio futuro.
- A Mamma e Papà per essere "casa", per essere "cura", per essere "cuore". Mi avete insegnato l'Amore, quello con la A maiuscola, quello che lascia senza parole.
- A Serena per essere il mio, e non solo, angelo custode, per abbracciarmi ogni giorno con le tue soffici ali.
- A Marco per essere il mio fratellone, per farmi sentire sempre il tuo *scricciolo* anche se il tempo passa.
- A Valentina per la tua presenza fedele e rassicurante, per la tua incondizionata dedizione alla famiglia.
- A Pietro per essere il mio piccolo principe, per l'ometto dal cuore buono che stai diventando e per tutte le volte che mi hai chiamato *Zia Titi*.
- Ad Arianna per essere la mia principessina, per la dolcezza che hai portato in me e finalmente anche a *Pavodina* e per tutte le volte che mi hai detto *Gia, mi sei mancata*.
- A Samuele per tutto quello che sei, per il tuo amore verso di me, per la tua capacità di farmi sorridere anche quando non vorrei, per avermi insegnato ad amarmi ogni giorno un po' di più, per rendermi felice, *perché sei tu che porti il sole*.
- Ad Elisa per essere la mia amica di sempre e per sempre, per essere cresciuta con me, per essere la spalla su cui piangere, l'abbraccio in cui rifugiarmi, il sorriso con cui gioire.
- Ad Antonio, Giuseppe e Nicola per essere i miei fratellini per scelta, per le infinite prese in giro, per il nostro essere complici, per l'affetto che ci lega indissolubilmente.
- Ad Emanuela e Marika, ad Alessandro e Diego per farmi sentire un po' figlia vostra.
- A Silvia per essere un'amica unica e speciale, per essere un punto di riferimento di cui non potrei fare a meno, per essere al mio fianco in modo silenzioso eppure emozionante, per essere la mia finta anaffettiva preferita.
- A Lucrezia per la tua autentica semplicità ed umiltà, per sapermi leggere dentro con uno sguardo, per quanto credi in me, per la nostra intesa e confidenza, per raccontarci a cuore aperto senza paura perché siamo noi: *Vivì e Lucre*.
- A Valeria per essere l'amica che non accettavo di aver perso, per esserci ritrovate in un legame più forte che mai.
- Alle mie compagne di università, in particolare a Maria e Benedetta per i valori che condividiamo, per essere entrate nella mia vita in punta di piedi e per aver accettato di non andarsene più.
- Alle Teletubbies del mio cuore, Giorgia, Giulia e Rachele, per l'amicizia che va oltre la distanza, per la presenza nell'assenza, per i mille ricordi da custodire e per altrettanti sogni da realizzare insieme.

Ad Anna Grace per aver condiviso il percorso di crescita che ci ha portate ad essere quelle che siamo oggi, per il tuo amore per la Vita che mi fa brillare gli occhi e per la tua delicatezza smisurata.

A Francesco, Niccolò e Leonardo per cercare di farmi perdere le staffe e per riuscirci, e pure per il bene che in fondo in fondo anche voi mi volete.

A Orietta, Michele e Filippo per avermi accolto a braccia aperte, per coinvolgermi nelle vostre tradizioni e per sostenere Samuele nelle sue sfide.

A Lorena per essere una stella fissa per me, per l'immensità del tuo amore trasmesso con la danza e non solo, per farmi sentire la tua *fatina* per sempre.

Ad Elena, Enrica, Gabriella e Pascale per essere state insegnanti rivelatrici di passioni e desideri, per essere molto più di questo con le vostre anime preziose.

A Marco e Sara per avermi coccolato e cullato tra le vostre braccia portando Serena nel cuore e nella mente, per la premura e la generosità verso chi ne ha più bisogno che per primi mi avete insegnato.

Al patronato per essere la mia seconda casa, per i Don e le persone che lo abitano e che mi permettono di esprimermi liberamente e di sentirmi me stessa.

A Gesù per il conforto nei momenti più critici, per lo sfogo nella rabbia, per la luce strabiliante nelle piccole cose di ogni giorno.

Ai bambini, ai ragazzi e agli animatori dei GrEst e dei Camposcuola per essere emozione allo stato puro per me, per dare senso al donarsi completamente, per farmi sentire viva.

Alla mia famiglia e ai miei amici per essere la parte migliore della mia vita e della mia persona, per accettarmi così come sono, con i miei pregi e i miei difetti.

A me, alla mia incapacità di accettare le ingiustizie e le incoerenze, alla mia ricerca della perfezione, ai miei ottimismo e pessimismo alternati, al mio desiderio di rendere felici le persone che incontro.

Alla Vita *perché per quanto assurda e complessa ci sembri, la vita è perfetta.*

A tutto ciò che per me, seppur invisibile agli occhi, è Essenziale!

GRAZIE DI CUORE

Viviana