

RECENSIONI – REWIVS

Marchesini R. (2016).

Il bambino e l'animale. Fondamenti per una pedagogia zooantropologica.

Roma: Anicia.

di Federica Cincinnato

Il rapporto uomo-animale e l'influenza che tale rapporto esercita sulla vita dell'individuo rappresenta, oggi, uno degli argomenti più discussi in cui si incontrano (e si scontrano) diverse opinioni. L'idea più diffusa e consolidata nel corso della storia è quella che riconduce la costruzione di una identità "umana" e l'affermazione del sé alla primaria negazione e al rifiuto di quanto può essere considerato altro e differente, circoscrivendo, così, l'"essere umano" in primo luogo al "non-essere animale".

Questo approccio, che riduce l'animale a un "semplice strumento" utile per il raggiungimento di scopi umani, è a fondamento della stessa ragione che si è accompagnata – filogeneticamente – allo sviluppo della stessa civiltà occidentale e – ontogeneticamente – al cammino di acculturazione e socializzazione di molti uomini e donne contemporanei.

Negli ultimi tempi, tuttavia, non è difficile riscontrare un diffuso aumento di interesse per il rapporto uomo-animale da parte di educatori e pedagogisti che intravedono in esso la possibilità di riscoprire e valorizzare sia l'esperienza dell'alterità in generale, sia i modi di articolarsi della relazione zooantropologica in particolare. In questa direzione, si apre la possibilità di leggere la relazione dinamica uomo-animale tenendo conto degli innumerevoli fattori che intervengono in tale processo delineando un approccio che fa propria la "logica" della complessità, stando alla quale risulta non solo difficile, ma impossibile, ridurre il non-umano ad una mera realtà strumentale.

È, questo, il principio portante del volume "Il bambino e l'animale. Fondamenti per una pedagogia zooantropologica" in

cui Roberto Marchesini, pioniere in questo settore della ricerca, analizza le dinamiche e i fattori che intervengono nella costruzione della relazione bambino-animale, in cui l'Autore rintraccia un fondamento atto ad abilitare percorsi esperienziali e di apprendimento in coerente linearità con il vissuto infantile.

Nel corso del volume Marchesini sottolinea la necessità di partire dalla ridefinizione e relativa rivalutazione della relazione uomo-animale – partendo da un'analisi del rapporto adulto-animale per giungere poi alla relazione bambino-animale – al fine di giungere, così, a ipotizzare l'introduzione, nei sistemi educativi, di una didattica incentrata sulla conoscenza degli animali che non si limiti al solo “esteriore” obiettivo di educare, innanzitutto i bambini, ad avere un rapporto più rispettoso verso l'eterospecifico ma, anche e soprattutto, a riconoscere l'importanza che questi rivestono nello sviluppo e nella costruzione dell'identità stessa del bambino.

La zooantropologia didattica, infatti, facendo leva sulla “naturale” attrazione che i bambini provano nei confronti degli animali, struttura esperienze e media conoscenze in grado di promuovere competenze dialogiche cognitive e metacognitive quali: empatia, senso di responsabilità, interesse per la diversità, curiosità esplorativa, motivazione, conoscenza della corporeità ecc.

La zooantropologia, pertanto, rappresenta “un vero e proprio metodo didattico che si basa sul coinvolgimento motivazionale del bambino. [...] Partendo dalle coordinate motivazionali intrinseche che maggiormente orientano l'interesse del bambino – come per esempio le tendenze: mimetica, sillegica, epimeletica, collaborativa – si realizza quell'ingaggio motivazionale che trasforma il processo esperienziale del bambino in un evento totalmente partecipato rispetto al vissuto e quindi facilmente introiettabile” (p. 8).

L'interesse e la forte propensione che i bambini dimostrano verso il tema zoomorfo si traduce in una relazione in cui sono coinvolte un gran numero di emozioni (disgusto, gioia, paura, entusiasmo) e ogni emozione dà vita, a sua volta, a uno specifico tipo di relazione/comportamento quale, ad esempio, il prendersi cura, il dar da mangiare, il gioco ecc. Ma, di più, nell'eterospecifico il bambino sa anche specchiarsi, nell'alterità animale egli percepisce una

certa “somialtanza in termini di bisogni e desideri: nell'animale ci si riconosce, si ritrovano esplicitate le proprie disposizioni, si leggono anche quegli atteggiamenti difficili da figurare e perciò li si comprende” (p. 12). In esso e con esso ci si immedesima, riscoprendo una radice comune che non a caso, caratterizza anche tanta parte dell'oggettistica che gli adulti dispongono per i bambini. Anch'essi messi di fronte all'evidenza della ascendenza che il tema animale ha sull'immaginario dell'infanzia e oltre (basti pensare alle leggende popolari, le fiabe, allo zodiaco ecc.).

Per il bambino, convivere e confrontarsi con l'animale significa potersi aprire alla diversità proprio a partire dalla preliminare identificazione con essa e, così, conoscere e accogliere ciò che c'è fuori da sé, sperimentando nuove dimensioni esistenziali. In altre parole “il bambino che sperimenta la condivisione dell'essere animale interfacciando un eterospecifico, intraprende una sua personalissima strada di posizionamento nel mondo, grazie al continuum di sostegno nell'essere animale e alla magmaticità predicativa che tale incontro inaugura” (p. 15).

È importante però tener conto dell'influenza che gli adulti hanno sulle possibilità di strutturare tali rapporti. Il più delle volte i genitori tendono a frenare l'entusiasmo e la curiosità del bambino nei confronti dell'animale, ponendo di fatto dei forti limiti all'orientamento “naturale” del bambino nei confronti dell'eterospecifico, in ragione della innata tendenza dell'adulto a salvaguardare l'incolumità del bambino come pure, in alcuni casi, per un retaggio culturale che pone una differenza ontologica tra uomo e animale. “L'animale pertanto diventa una sorta di ‘specchio oscuro’ da cui allontanarsi per costruire la dimensione dell'umano” (p. 22) e, seguendo questa logica, esso incarna un semplice antagonista che permette in negativo di definire meglio il concetto di essere umano, collocando il bambino, fin dalla primissima infanzia, in una dimensione culturale precisa e prestabilita.

Un tale approccio, però, sembra prestarsi a promuovere una importante dispersione di potenziale esperienziale e cognitivo se, come richiama l'Autore, sono diversi gli studi e le ricerche zooantropologiche stando alle quali è possibile dimostrare come una

corretta interazione con l'eterospecifico produca notevoli effetti positivi sul bambino. La presenza dell'animale agisce, ad esempio, sulla emotività (migliorando l'autostima e le capacità espressive, riducendo gli stati di paura, ansia, depressione), sulla cognizione (aumentando la capacità d'attenzione e concentrazione), sull'affettività (favorendo il senso di responsabilità, la tendenza alla protezione e all'aiuto del prossimo) ma anche sull'immaginazione, sulla fantasia, sulla creatività ecc.

Oltre a questo, come illustrato nel volume, nella relazione bambino-animale si innesca e si esprime quel protagonismo del bambino, attivo e partecipe, da cui consegue la sua naturale propensione all'apprendimento. Istinto, potremmo dire, quest'ultimo, necessario per realizzare una costruzione identitaria del bambino quanto più adeguata possibile, a partire dal principio dell'attivazione del più ampio ventaglio possibile di vettori esistenziali.

Nella relazione bambino-animale, secondo Marchesini, quest'ultimo può fare da "base sicura", può, cioè, divenire un compagno o esser visto al pari di un familiare, finanche essere assimilato a una figura genitoriale con la differenza che "l'altro di specie, proprio per il suo carattere di diversità, che può essere altresì tradotto come un essere 'diversamente-sicuro', consente processi di centrifugazione esperienziali che un essere umano non sarà mai in grado di favorire o di incentivare" (p. 25). Per tali ragioni, nella prospettiva di Marchesini, la relazione con l'eterospecifico si presta ad essere "volano evolutivo" nello sviluppo dello bambino, anche tenendo conto che all'animale può essere riconosciuta la funzione di "struttura che connette", vale a dire il ruolo di facilitatore delle innumerevoli modalità di rapporto-interazione tra il sé-corporeo e il mondo. Proprio in quanto costituzionalmente differente, l'altro di specie connette il bambino al mondo in modo assai diverso rispetto a quanto può fare un conspecifico. L'animale offre naturalmente dei "filtri di senso" differenti, permettendo al bambino di modificare gli effetti di rispecchiamento e allargare lo spazio interpretativo.

Proprio per tale potenziale re-interpretativo e co-costruttivo esso delinea "un'epifania", ovvero un incontro, una rivelazione

che si compie attraverso quella che l'Autore definisce “tensione ibridativa”. Una tensione che si può manifestare sia in forma centrifuga (o proiettiva) – che corrisponde al vedersi nell'animale – sia centripeta (o di possessione) – che corrisponde invece a un lasciar esprimere il “battito” dell'alterità animale all'interno del proprio corpo –. In entrambi i casi l'esperienza di crescere con un eterospecifico permette al bambino di sperimentare una particolare estensione del proprio Io, facilitando la gestione di situazioni di ansia e paura anche grazie al meccanismo proiettivo sugli animali delle proprie emozioni e insoddisfazioni.

Tutte le appena descritte possibilità formative spingono, allora, a rivedere nel rapporto bambino-animale l'aprirsi di una “zona prossimale di crescita”, ovvero uno spazio in cui l'umano si realizza mediante il dialogo. Marchesini sostiene, in questo recuperando la teoresi di Vygotskij, che il rapporto bambino-animale sia caratterizzato dalle stesse strutture dialogiche, verbali e non, che si manifestano nella relazione con i genitori o con i fratelli fin dai primi anni di vita. Pertanto, secondo l'Autore, “la relazione con l'animale va considerata un importante volano evolutivo che non solo rafforza le disposizioni creative ed immaginative del bambino [...] ma altresì lo sollecita a fare nuove esperienze, lo proietta in nuove dimensioni esistenziali [...]. Quando si analizza il rapporto tra il bambino e l'animale, di solito, ci si sofferma solo sull'aspetto tematico – conoscere gli animali, educare al rispetto ecc. – neglignendo l'importante contributo formativo che questa relazione è in grado di dare al bambino proprio nel suo non essere un rapporto interumano” (p. 30).

Questa esperienza formativa, che individua nella relazione con l'eterospecifico un “contributo esterno di cambiamento”, consente al bambino, futuro uomo, di realizzare pienamente il senso dell'acculturazione andando oltre la dimensione umana stessa, se è vero che, come scrive Marchesini, “la cultura ci appare indiscutibilmente come [...] un acquisire identità altre, un mettere in discussione proprio la gravitazione filogenetica e sfuggire a un canone unico” (p. 42).

Tale carattere “eccentrativo” della cultura, che allontana dal vincolo specie-specifico e che produce inevitabilmente una pluralità di esiti inderivabili, è il risultato di una particolare ibridazione tra culture che vede l'essere umano metabolizzare contributi non-umani, grazie ai quali prendere le distanze da retaggi che lo vorrebbero vincolato ad una dimensione univocamente di specie.

Per quanto detto, la dinamica eccentrativa risulta essere pervasivamente determinante per ogni aspetto dell'evoluzione sia di specie che soggettiva: “L'essere umano manomette l'intera architettura specie-specifica, fino al paradosso di individuarsi attraverso la non-specificazione. Ma [...] non si tratta di un destino o di una predeterminazione ab origine, bensì di un processo che ha i suoi motori eccentrici: la non-specificazione è uno stato dell'ontogenesi non un carattere d'incompletezza filogenetica” (p. 43).

L'animale come referenza naturale dell'uomo nella costruzione di specie e di cultura è, tra l'altro, oggetto non nuovo di studio e ricerca a partire quantomeno dal Novecento, e Marchesini affronta e affonda le sue argomentazioni in una attenta analisi di alcune tra le principali ipotesi avanzate per spiegare l'orientamento dell'uomo nei confronti dell'animale. Attraversando argomentazioni che vanno dal campo antropologico a quello etologico – per i quali l'eterospecifico è stato spesso una semplice presenza collaterale e funzionale alla comprensione di alcuni fenomeni umani – l'Autore elabora la “teoria della zootropia” stando alla quale all'eterospecifico spetta l'attribuzione di un ruolo dialogico-referenziale non limitato alla sola funzione di stimolo ma in quanto effettivo interlocutore dotato di referenzialità. Pertanto, secondo l'Autore, “la zootropia non può essere considerata un semplice interesse-orientamento verso l'eterospecifico, ma un vero e proprio “farsi animale””. (p. 61).

La valenza positiva della relazione con l'eterospecifico era già nota nella pedagogia tradizionale (troviamo riferimenti a tale pratica già in Rousseau, Tolstoj, Pestalozzi, Froebel) ma l'utilizzo della referenza animale in ambito pedagogico si è sviluppato sempre di più nel ventennio che va dal 1986 al 2006, quando una rete di professionisti ha cominciato ad avvalersi della relazione transpecifica

per raggiungere particolari obiettivi didattici (quali, ad esempio, lo sviluppo di comportamenti prosociali, l'espressione di competenze individuali, la diminuzione del disagio giovanile in età adolescenziale, l'integrazione e valorizzazione della diversità ecc.) fino a trovare espressione ed applicazione nella zooantropologia, disciplina che, secondo quanto afferma Marchesini, “studia la relazione intersoggettiva tra l'essere umano e le altre specie nelle diverse dimensioni di incontro e nel valore referenziale che ne può scaturire” (p. 72). In altre parole, si tratta di quella scienza che si occupa dello studio della relazione uomo-animale, nel tentativo di capire e valutare gli apporti e i contributi che tale relazione procura all'uomo.

Caratteristica di questa disciplina è andare contro alcuni luoghi comuni ampiamente diffusi quali, ad esempio, la convinzione che l'uomo possa avere relazioni di interscambio, in termini di cultura e di contenuti, solo con un conspecifico o l'idea che l'eterospecifico non svolga un ruolo socialmente rilevante. La zooantropologia, al contrario, concepisce l'animale come un'alterità con cui è possibile un incontro improntato a una relazione dialogica che risulta essere costruttiva per l'essere umano e l'essere non-umano.

In questa direzione va la “teoria della zootropia” elaborata da Marchesini, in cui si afferma l'impossibilità di una relazione uomo-animale senza che fra le due entità non vi sia un processo di meticciamiento. Infatti, proprio il concetto di referenza – intesa come un vero e proprio contributo al cambiamento che scaturisce da una relazione e che rappresenta un concetto cardine della zooantropologia – “sottolinea il fatto che ogni relazione determina un processo di trasformazione negli interlocutori, definibile come [...] una tendenza a coinvolgere l'altro e a influenzarlo [...] e uno specifico orientamento evolutivo a seconda della dimensione di relazione implementata” (p. 75).

In sostanza, secondo l'Autore, gli animali hanno contribuito alla costruzione dell'identità umana attraverso il loro ruolo referenziale e l'uomo sarebbe pertanto sia elemento che risultato di un lungo processo di relazioni e di meticciamiento fra le diverse specie animali.

Utilizzare in ambito didattico il metodo zooantropologico, proprio in ragione di questa avventura filogenetica, può, dunque, contribuire secondo Marchesini a migliorare la capacità del bambino di relazionarsi con se stesso e con gli altri, a partire da una impostazione attiva che rende protagonista il bambino/ragazzo attraverso l'utilizzo della referenza animale attraverso la quale promuovere un profondo coinvolgimento motivazionale. Sono numerose le problematiche che un progetto di zooantropologia può affrontare: dai problemi di integrazione ai disturbi della condotta, dallo sviluppo di capacità empatiche alla multiculturalità ecc.

Indubbiamente, sostenere la crescita di un bambino o lo sviluppo di un ragazzo attraverso la costruzione di una relazione interspecifica rappresenta un valore aggiunto all'educazione che gli si può fornire, proprio per i benefici e per tutti i contributi che un non-umano apporta.

La facilità e l'efficacia di un tale approccio alla crescita e allo sviluppo dell'uomo si basano proprio sulla consapevolezza che per il bambino l'apprendimento è un processo di natura spontanea, non conativa, egli è, in altre parole, naturalmente predisposto e attivamente coinvolto nei processi di apprendimento. E, proprio in questo senso, la relazione bambino-animale si presenta estremamente utile e funzionale ad innescare quegli aspetti emozionali e motivazionali che risultano centrali nel processo di apprendimento. Marchesini parla, in questo senso, di "potenziale referenziale", "vale a dire una marcata capacità di coinvolgimento, orientamento, elicitazione proattiva: e quindi d'innescare processi evolutivi" (p. 95).

Se già il bambino, dunque, desidera apprendere, tuttavia la presenza di un eterospecifico qualifica ulteriormente la sua identità di essere desiderante, innescando dei meccanismi, di natura del tutto innata e guidati da coordinate motivazionali, che lo coinvolgono totalmente e attivamente nei suoi processi di apprendimento.

L'adozione di modelli di apprendimento basati sulla passività e sul non coinvolgimento del bambino – modelli, questi, molto diffusi nella didattica tradizionale – rappresenta, in direzione completamente opposta rispetto alla proposta di Marchesini, quel

modello conativo, basato sull'imposizione e su un'assertività che si contrappone con l'idea di una "pedagogia del consenso" che per l'Autore necessita di coinvolgimento motivazionale ed emozionale del soggetto che apprende.

Marchesini, infatti, sottolinea in maniera incisiva l'importanza che la motivazione riveste nei processi di apprendimento dell'uomo su un duplice versante: "da una parte come volano proattivo ossia come motore che consente al soggetto di realizzare un comportamento, dall'altra come fonte di piacere in grado di acquietare il soggetto se assolta o, viceversa, di apportargli instabilità se negata" (p. 107).

Nel capitolo quinto l'Autore passa ad analizzare l'ormai diffuso concetto di "pet", il quale, rivisto criticamente, semplifica e depriva l'animale del suo ruolo referenziale e dell'importanza che esso può avere nel processo di sviluppo e di apprendimento dell'essere umano. L'animale come "pet", infatti, indica, citando Marchesini, "uno scaldino affettivo o un surrogato di relazioni deficitarie", in linea con vetero-ideologie secondo le quali l'essere umano, in quanto "non-animale" necessita, nell'arco del suo sviluppo di relazioni esclusivamente intraspecifiche.

Per la zooantropologia, invece, "considerare l'animale un 'pet' equivale a negare il principio referenziale stesso: la relazione vale se in grado di far esprimere la soggettività e la diversità dell'eterospecifico" (p. 118). Tale esperienza è possibile, secondo Marchesini, nella misura in cui siano riconosciute specifiche coordinate motivazionali alla base della relazione uomo-animale:

- la motivazione epimeletica, ovvero il prendersi cura di un membro del proprio gruppo sociale, ed et-epimeletica, cioè il richiedere le cure di un membro del proprio gruppo sociale, rappresentano, infatti, due dimensioni importantissime dalla quale scaturiscono scelte comportamentali, sia nell'uomo sia nell'animale, legate essenzialmente alla cura quali, ad esempio, aiuto, affiliazione, cure parentali. Questo rende l'uomo particolarmente sensibile alle richieste di cura provenienti dagli altri esseri viventi oppure alle pedomorfie predisponendoci, come sostiene Marchesini, "ad affrontare il mondo e raggiungere i nostri scopi attraverso un com-

portamento di cura, declinata in diversi modi e in diversi atteggiamenti: tenerezza, adozione, partecipazione, compassione, accuratezza e dedizione” (pp. 123-124);

- la motivazione mimetica, ovvero quella capacità che non si limita solo a vedere se stesso nell'altro e condividerne emozioni, stati d'animo e credenze ma è piuttosto un “lasciarsi contagiare dall'altro” proiettandoci in lui. Ciò avviene mediante l'atto mimetico che può riguardare, ad esempio, l'imitazione somatica, la trasformazione del corpo o l'interpretazione figurativa. “La tendenza mimetica non è pertanto solo un'imitazione ma una vera e propria interpretazione dell'alterità, un portare all'interno della propria dimensione il predicato eterospecifico” (p. 126);

- la motivazione sillegica, ovvero quella tendenza innata di raccogliere selettivamente, collezionare e catalogare secondo alcuni criteri ben definiti. Basti pensare alla tendenza dell'uomo a collezionare figurine, a raccogliere conchiglie, fiori e oggetti di qualunque altra natura, guidati sempre da una necessità di esplorare e monitorare gli spazi e di cercare, selezionare, raccogliere e far propri gli oggetti scelti; tendenza questa che si manifesta fin dalla più giovane età. La tendenza sillegica, basata appunto su capacità discriminative e categoriali, “trasforma la diversità in elemento di forte attività, suscita il bisogno di creare un ordine [...]. Raccogliere significa interessarsi alla diversità, cercare di metterla insieme in un catalogo” (p. 132);

- la motivazione esplorativa, decisamente spiccata sia nell'uomo sia nell'animale, è basata sulla tendenza ad esaminare ed esplorare gli oggetti in tutte le dimensioni e le sfaccettature possibili. Questa tendenza viene generalmente alimentata da alcuni elementi quali le opportunità o i rischi, ma anche da alcune caratteristiche caratteriali dell'uomo, quali, ad esempio, l'inquietudine, la competitività, emozioni come l'orgoglio o l'invidia. Anche nel bambino tale tendenza si manifesta portandolo a “evolvere sempre nuove teorie sul mondo, come giustamente sottolineato da Piaget, in una sorta di predisposizione epistemologica naturale” (p. 136);

- la motivazione prattognosica, vale a dire quella inclinazione e quella capacità di manipolare gli oggetti e il mondo per il raggiun-

gimento dei propri scopi, per migliorare le proprie abilità performative e per poter intervenire sulla realtà. Tale tendenza manipolativa, la quale accomuna ancora una volta uomo e animale, è ben evidente soprattutto nei bambini, i quali esplorano il mondo mediante l'uso delle mani incorporando e introiettando nel proprio essere tutto ciò che c'è nell'ambiente esterno. Secondo quanto sostiene l'Autore “nella relazione con l'eterospecifico l'altro – ossia l'animale – perde il suo significato di estraneità per diventare una parte del corpo della persona... l'eterospecifico perde il suo mero significato fenomenico (altro-da-sé) per assumere un ruolo epifanico... (altro-con-sé)” (p. 141);

- la motivazione sociale, infine, che induce alla necessità di relazionarsi con gli altri – conoscersi, aiutare, creare gruppi – e di collocarsi in un contesto sociale con tutte le difficoltà che alle volte tale contesto può comportare (bisogno di accettazione, conflittualità, insicurezze, sessualità). Ma per un bambino, secondo Marchesini, è molto più semplice instaurare una relazione con l'eterospecifico piuttosto che stare in un contesto di relazioni con l'adulto poiché, come sappiamo bene, l'animale non giudica e ci accetta in ogni caso, al di là di ogni parametro. Il bambino, nella relazione con l'animale, “è come se si liberasse di tutti quei vincoli che ne limitano la partecipazione” (p. 145).

In conclusione possiamo affermare che la relazione con l'eterospecifico ha delle forti ricadute pedagogiche sul processo di sviluppo e di apprendimento del bambino. Per tutte le motivazioni sopra elencate, l'animale si presta come un'eccellente risorsa che può essere considerata parte integrante di un processo educativo ed evolutivo che permette al bambino “da una parte di imparare a relazionarsi in modo corretto con [l'eterospecifico] evitando forme di maniacalità, fobia, maltrattamento, dall'altra lo aiuta a sviluppare le sue migliori qualità avvalendosi di preziosi referenti educativi” (p. 149). È anche vero, però, che come qualunque altra relazione, anche quella con l'eterospecifico comporta dei rischi e delle criticità. Le più diffuse sono due: il rischio di reificazione dell'animale, con la conseguente possibilità che il bambino/ragazzo consideri l'animale come un giocattolo o un oggetto, e il rischio di antropomorfizzazione

dell'eterospecifico, arrivando ad ignorare le sue peculiarità etologiche e i suoi bisogni.

Per questo motivo diventa necessario educare i bambini ad un corretto rapporto con l'animale, insegnando loro a non banalizzarlo e a concepirlo piuttosto come una alterità, ovvero come un "soggetto-diverso che richiede una gradualità di approccio, il rispetto dei tempi, delle modalità specifiche di interazione" (p. 152) e dal cui incontro ha origine un processo di apprendimento, di arricchimento e di interscambio reciproco, attribuendo all'animale un pieno riconoscimento di "soggettività in relazione". La strumentalizzazione dell'eterospecifico è, invece, evidente soprattutto nel gap che si crea tra la "narrazione-celebrazione" dell'animale e la conoscenza reale dello stesso: vi è una presenza costante del tema zoomorfo negli spazi e negli strumenti che gli adulti mettono a disposizione dei bambini (come ad esempio le fiabe, i fumetti, i film ecc.) ma, di fatto, le occasioni di incontro diretto e concreto con l'altra specie sono sempre molto poche e per lo più inautentiche.

La relazione con l'eterospecifico, invece, ha, come detto, delle forti valenze pedagogico-educative e, tra le più importanti, vi è sicuramente lo stimolo che essa fornisce sotto forma di problemi linguistico-comunicativo-interpretativi da risolvere sul piano cognitivo, in particolare nello sviluppo di precise capacità quali, ad esempio, la discriminazione, la categorizzazione, la generalizzazione ecc.

Secondo Marchesini, "sotto il profilo educativo questo è l'aspetto chiave del referente non-umano: il suo essere parimenti simile e diverso induce nel bambino la tendenza all'avvicinamento conoscitivo e nel contempo mitiga le reazioni di allontanamento e diffidenza" (p. 157).

L'eterospecifico contribuisce notevolmente anche allo sviluppo di diverse competenze e possibilità del campo affettivo ampiamente considerato. Sia nel già richiamato ambito dell'attaccamento, infatti, l'animale può rappresentare un rifugio per il bambino, una sicurezza affettiva che è in grado di suscitare e sviluppare espressività, equilibrio emotivo, tendenza a relazionarsi con il mondo esterno. Ma, oltre a questo, la relazione con l'eterospecifico favorisce anche lo sviluppo di tutte le abilità appartenenti alla dimensione della cura

(ovvero la dimensione epimeletica) quali, ad esempio, dedizione, altruismo, empatia, mitigando o riducendo comportamenti aggressivi, di incuria e di chiusura all'alterità. Sempre nel campo emotivo-emozionale, ma su un piano ancora differente, la relazione bambino-animale è in grado di stimolare le capacità ludico-comiche del primo, manifeste nel senso di spensieratezza e nell'apertura alla sorpresa radicati in una salda stabilità emotiva: "La relazione con l'animale prevede infatti un continuo passaggio emozionale tra i due partner che porta a una stabilizzazione emotiva proprio perché il soggetto non è abbandonato alle proprie oscillazioni umorali. Il contagio emozionale conduce in altri termini a temperare le tendenze dell'individuo, con un forte beneficio in termini di equilibrio e stabilità" (p. 166).

Attraverso l'animale, inoltre, è possibile prendere consapevolezza del proprio corpo. Il bambino impara a sviluppare quella che Gardner definiva "intelligenza cinestesica", ovvero una migliore consapevolezza da parte del bambino circa l'equilibrio, le risposte motorie, la postura, attraverso una corretta interazione con il referente non-verbale. Anche in relazione allo sviluppo delle capacità percettive il rapporto con l'animale si rivela essere particolarmente efficace a partire dalla considerazione degli effetti che detta relazione ha nel promuovere nel bambino l'uso dei sensi al fine di esplorare la realtà, seguendo il modo di conoscere e scoprire il mondo dell'eterospecifico: "Tra bambino e animale si viene cioè a creare un'alleanza/ibridazione percettiva che spinge il bambino a osservare l'animale nel suo interesse esplorativo e a porre una maggiore attenzione al mondo esterno" (p. 171).

Infine, la referenza animale ha delle implicazioni anche sulla sfera sociale e comunicativa del bambino. Infatti, parallelamente alla maggiore capacità di mantenere sicurezza e autostima, è possibile notare come la presenza di un animale faciliti lo sviluppo di competenze espressive in termini di maggiore capacità interpretativa dell'alterità. Nella comunicazione con l'animale, infatti, si attivano contemporaneamente una pluralità di linguaggi (verbale, paraverbale, prossemico ecc.) che è importante saper attivare coerentemente, sviluppando la capacità di cogliere il legame che intercorre tra il messaggio ed il contenuto.

La relazione con l'eterospecifico, quindi, in accordo con quanto sostenuto dall'Autore, è estremamente importante nel favorire percorsi esperienziali e processi di apprendimento per i bambini finalizzati a uno sviluppo globale del sé e della percezione del mondo.

Generalmente, un aspetto che viene ripetutamente indicato come origine del piacere intrinseco che si ha nell'intrattenere relazioni con eterospecifici è riferito alla condizione di totale assenza di giudizio da parte di questi ultimi. Proprio questa incondizionata accettazione permette all'uomo di abbassare le proprie barriere emozionali e di costruire una relazione che può essere libera da vincoli o pregiudizi socio-culturali. Il risultato è una vasta gamma di benefici, osservati e studiati a livello multidisciplinare, dal campo medico a quello psicologico, a quello riabilitativo.

Ma è in ambito educativo che l'incontro con l'alterità animale offre, a nostro parere, le maggiori possibilità. Da diversi anni sono sempre più diffuse le attività educative assistite (o ludico-ricreative) con gli animali (AAE), attività in cui gli eterospecifici svolgono la funzione di mediare la relazione tra educatore-insegnante e allievo, facilitando il perseguimento di obiettivi educativi estremamente ampi e diversificati quali, solo a titolo di esempio, l'incentivo ad assumere una postura attiva da parte del soggetto in formazione, l'incremento della capacità socio-relazionali, la promozione di competenze di problem solving ecc.

Implementare nelle scuole e nei contesti educativi metodologie didattiche che si basano sull'ausilio della relazione con l'eterospecifico consentirebbe, dunque, di strutturare esperienze più complete e ricche dal punto di vista formativo, proprio perché tale relazione coinvolge direttamente la sfera emotiva, relazionale e motivazionale. Negli ultimi anni, scuole e ambienti educativi hanno mostrato un'attenzione crescente verso le attività di questo genere, riconoscendo in esse la possibilità di curare oltre l'aspetto istruttivo anche lo sviluppo più integrale del soggetto-persona, tuttavia tali pratiche risultano essere ancora poco diffuse. Un paradosso, questo, se si tiene conto che proprio questi luoghi perseguono l'obiettivo principale di promuovere la formazione di ogni soggetto attraverso

l'interazione sociale in contesti relazionali positivi e, dunque, si offrono quali luoghi eletti per la diffusione di attività educative in cui gli animali potrebbero essere di grande aiuto nella risoluzione o nel superamento di difficoltà legate alla socializzazione, ai fenomeni di discriminazione, alle forme di chiusura e rifiuto dell'alterità. Ciò ben oltre le più sperimentate azioni condotte già da tempo con soggetti che presentano specifiche difficoltà legate a condizioni patologiche (autismo in primis), di fragilità sociale (ragazzi a rischio) o esistenziale (anziani).

È pertanto evidente come la presenza dell'eterospecifico risulti essere importante, quasi fondamentale, per l'uomo, contribuendo al mantenimento dell'equilibrio psico-fisico e al raggiungimento di una condizione di benessere. Si tratta di recuperare quel contatto diretto con la natura che si è perso (o mistificato) nella modernità tornando a riconoscere il vincolo che da sempre ha avvicinato e condeterminato uomo-e-animale. Una unità-multipla, questa, che, pertanto, pur presentando una radice comune, come dice Marchesini, ha dato luogo un processo evolutivo differente.

Mediante la convivenza con l'eterospecifico l'uomo ha dato vita alla propria cultura, ha imparato a controllare gli istinti, ha visto nell'animale uno strumento di lavoro per poi deificarlo, investendolo di contenuti simbolici, per poi, ancora, instaurare con lui una relazione di partnership (come è accaduto per gli animali "da compagnia"). Un rapporto decisamente complesso che ha tradizionalmente portato l'uomo a concepire se stesso come "non-animale" e a considerare l'eterospecifico come esempio di ciò che non si deve essere, tradendo, di fatto, una alleanza-amicizia di specie più antica della storia. Il ruolo fondamentale che in questo senso spetta alla pedagogia e alle scienze dell'educazione è quello di promuovere l'umano anche attraverso una consapevolezza di specie che lo lega agli eterospecifici, sfatando stereotipi e luoghi comuni, formando – avvalendosi dei notevoli apporti e contributi che la relazione con essi offre – uomini e donne consapevoli di quella "radice comune", capaci di vedere l'animale non più come uno strumento, ma come un soggetto diverso che apre inevitabilmente all'incontro, all'accettazione, allo scambio e all'arricchimento reciproco.