

SAGGI – ESSAYS

IL ROMANZO “ECOLOGICO-MONTANO”:
MODI INEDITI DI FORMARE ALLA COMPLESSITÀ

THE “ECOLOGICAL-MOUNTAIN” NOVEL:
NEW WAYS OF EDUCATING TO COMPLEXITY

Giulia Roncato (Università LUMSA)

Il romanzo di formazione è, per sua stessa natura, legato al valore pedagogico del dare una “forma”, aiutare a trovare una propria configurazione (Abene, 2021; D’Antuono, 2021). Tale genere letterario, per quanto costituente una tradizione consolidata, contiene in sé il potenziale di rispondere alle “forme” che la contingenza spaziotemporale richiede, facendosi bacino che accoglie le istanze della contemporaneità. In un’era definita più volte Antropocene, la questione ecologica è una di quelle che maggiormente impongono la necessità di riflessione e azione (Baldacci, 2021; Malavasi, 2008; Mortari, 2020). A partire da queste premesse, il presente contributo intende presentare una particolare forma di romanzo di formazione contemporaneo, che verrà definito “ecologico-montano”, considerato quale adatto in modo privilegiato ad una formazione ecologica in grado di sviluppare un principio di responsabilità per l’oggi e per il domani (Ceruti, 2018; Jonas, 1984; Morin, 2011). Attraverso l’analisi di alcuni romanzi-esempio (Paolo Cognetti, *Il ragazzo selvatico*; Franco Faggiani, *La manutenzione dei sensi*; Matteo Righetto, *La stanza delle mele*), si osserverà come tali testi dialoghino contemporaneamente con il passato (la tradizione delle opere della *wilderness*) e con il presente-futuro, facendosi ricettori delle istanze contemporanee.

The Bildungsroman is, by its very nature, tied to the pedagogical value of “giving form,” of helping individuals to find their own configuration (Abene, 2021; D’Antuono, 2021). While it represents a consolidated literary tradition, this genre also carries within itself the

potential to respond to the “forms” demanded by spatial and temporal contingencies, thus becoming a reservoir for contemporary concerns. In an era repeatedly described as the Anthropocene, the ecological question is among those that most urgently require reflection and action (Baldacci, 2021; Malavasi, 2008; Mortari, 2020). Starting from these premises, the present contribution introduces a particular form of contemporary Bildungsroman, which will be defined as the “ecological-mountain” novel. This expression indicates the contextual realization of “formation” within the mountain environment – considered a privileged setting for ecological education capable of fostering a principle of responsibility for both the present and the future (Ceruti, 2018; Jonas, 1984; Morin, 2011). Through the analysis of selected novels (Paolo Cognetti, *Il ragazzo selvatico*; Franco Faggiani, *La manutenzione dei sensi*; Matteo Righetto, *La stanza delle mele*), this study will show how such texts simultaneously engage with the past (the tradition of *wilderness* literature) and with the present-future, positioning themselves as receptors of contemporary concerns.

1. *Alla ricerca della “forma” pedagogica*

La tradizione del *Bildungsroman*, espressione tedesca tradotta in italiano con “romanzo di formazione”, è lunga e consolidata (Bakhtin, 1986; Buckley, 1974; Moretti, 1987). Lo studio del genere è ben inserito nella proposta didattica della stessa scuola secondaria (Cremente & Santucci, 2009). Ma al di là della struttura e dell’importanza critico-letteraria del genere, occorre domandarsi pedagogicamente quale ruolo tale tipologia narrativa rivesta oggi, nell’età della complessità (Ceruti, 2009; Morin, 1990; 2001). La stessa espressione “romanzo di formazione” assume, del resto, le vesti di un invito alla riflessione sul verbo “formare”, a sua volta derivato dal sostantivo “forma”, problema centrale per chi voglia occuparsi di formazione (Abene, 2021; D’Antuono, 2021). Dare una “forma” è, infatti, oggi una questione cruciale più che mai, dal momento che implica l’assunzione di responsabilità definitoria: “formare” è infatti scegliere

consapevolmente quale forma si voglia attribuire all’oggetto della formazione, e in quale modo esso possa divenire soggetto stesso della propria attribuzione di forma (Pinto Minerva & Galelli, 2004, p. 43). Per dirla in altro modo: a cosa è necessario formare oggi?

Il problema non è quindi di ricerca di giustificazione pedagogica del genere – che appare assolutamente necessario, non ponendosi in discussione la necessità formativa – quanto di ricerca della forma pedagogica più adatta ai tempi che tale genere può realizzare. Ripercorrendo la storia del genere, si osserva come diverse sono le “forme” che il soggetto narrativo ha assunto: a partire dal *Wilhelm Meister* di Goethe (1795-1796), per poi muovere all’ambito inglese con Charles Dickens (1838; 1850; 1861), francese con Gustave Flaubert (1869) e italiano con Ippolito Nievo (1867), il soggetto appare investito di un ruolo forte nella battaglia tra il rispetto degli alti valori civili sette-ottocenteschi e le norme sociali considerate spesso un limite allo sviluppo personale. Il Novecento, a sua volta, ha mostrato per lo più soggetti narrativi che intraprendono una formazione nella foresta dei dubbi dell’uomo moderno (Domenichelli, Baldi & Martignoni, 2005). Diverso è il panorama attuale: sembra che nel tempo della complessità la forma non possa più darsi internamente, con un moto titanico di opposizione all’esterno, o con una realizzazione interiore della propria mancata integrità, ma debba assumere un significato di completezza sistemica. Il soggetto narrativo viene investito, così, di un potere straordinario: formarsi per essere capace di rispondere alle questioni etico-sociali del nostro tempo.

2. *Ecologia e formazione: per una narrativa ecocentrica*

In un’era definita più volte Antropocene, la questione ecologica è una di quelle che maggiormente impongono la necessità di riflessione e azione (Baldacci, 2021; Malavasi, 2008; Mortari, 2020). Il problema della definizione di una “forma” è, tuttavia, in questo caso assolutamente difficile. Se, infatti, vogliamo affrontare la questione pedagogica della formazione da un punto di vista ecologico, è necessa-

rio porsi nell'alveo della cosiddetta pedagogia ecologica o, ancor meglio, della pedagogia ecocentrica (Regni, 2025). La progressiva e apparentemente inarrestabile distruzione del pianeta ad opera dell'uomo dev'essere stimolo pedagogico per invertire l'ansia immobilizzante, o eco-ansia (Liguori, Aouissi & Pelullo, 2025), in risorsa positiva di resistenza. Uno dei principi di base nel fare ciò appare quello dell'accoglienza del limite come caposaldo etico e comportamentale del soggetto ecologico (Regni, 2018).

3. Il romanzo di formazione "ecologico-montano"

Esiste, nel panorama letterario italiano, una particolare forma di romanzo di formazione contemporaneo che può essere definito "ecologico-montano". L'espressione composita indica, da un lato, la finalità ecologica che sostanzia il valore pedagogico del genere; dall'altro, l'esplicazione contestuale della "formazione" nel contesto montano, considerato quale adatto in modo privilegiato a una formazione ecologica in grado di sviluppare un principio di responsabilità per l'oggi e per il domani (Ceruti, 2018; Jonas, 1984; Morin, 2011).

In questa tipologia di romanzi si ritrovano gli elementi tipici del genere: un protagonista che esperisce un'evoluzione etico-comportamentale in base alle sfide che affronta; un contesto socio-ambientale che comporta la sua formazione; un profondo significato formativo per il lettore (Moretti, 1987). Quel che appare nuovo, tuttavia, è il fine di formazione cui esso tende: lo sviluppo di un proprio decentramento. Se, infatti, il romanzo di formazione classico tende a perseguire una centralità del soggetto nel mondo in cui si muove, il romanzo di formazione ecologico persegue una formazione decentrante, capace di rendere il soggetto narrativo uno dei tanti soggetti che agiscono nell'ecosistema, nei confronti dei quali egli sviluppa un atteggiamento di limite e rispetto profondo.

La seconda parte dell'espressione ha a che fare, invece, con l'ambiente montano. Perché proprio la montagna? L'ecologia, proprio perché sguardo sistemico, dovrebbe potersi esplicitare in qualsiasi ambiente, realizzando il decentramento allo stesso modo. Eppure, il

panorama letterario italiano degli ultimi decenni (in particolar modo, del nuovo millennio) ha assistito a una proliferazione di testi narrativi ambientati in montagna (Luchetta, 2019). Se questo è dettato da profonde ragioni di carattere sociale, dettate da una urbanizzazione massiva e da un bisogno sempre più forte dell'essere umano di città di evadere dalla costrizione del suo presente (Mussgnug, 2021), è pur vero che la montagna appare il luogo eletto per una riconnessione con sé stessi e con la natura. La montagna è, infatti, il luogo delle relazioni, rappresentando davvero «una "rete" neuronale che sposta il baricentro dalle "linee" alle "relazioni"» (Varotto, 2020, p. 32). La metodologia adottata nel presente contributo si colloca in questa dimensione: ricercare le relazioni ecosistemiche a favore di una "formazione decentrata" dei protagonisti, alla luce della pedagogia ecologica ed eco-critica, e dei più recenti contributi su ecocritica letteraria e pedagogia (Beneduci, 2022; Falcetto, 2014; Gaard, 2020; Iovino, 2006).

Si presenteranno alcuni esempi di tal genere, nell'ordine cronologico della loro edizione: in primo luogo, *Il ragazzo selvatico* di Paolo Cognetti (2013), per la sua evidente capacità di connettere temi come la formazione, la montagna, il rispetto per l'ambiente e la selvatichezza in sostituzione di una forma civilizzata che pare ormai troppo distaccata dalla natura; in secondo luogo, *La manutenzione dei sensi* di Franco Faggiani (2018), per la formazione cui vengono sottoposti entrambi i protagonisti, l'adulto e il bambino/ragazzo, grazie all'esposizione massiva all'ambiente montano; infine, *La stanza delle mele* di Matteo Righetto (2022), per l'aspetto feroce dell'ambiente montano che, lungi dall'idillio vicino alla filosofia della *wilderness* degli altri due romanzi, funge da motore formativo per il protagonista, il piccolo Giacomo, che diviene sempre più responsivo nei confronti della complessità dell'ecosistema.

La selezione operata risponde a criteri di natura sia cronologica che pedagogica: i tre romanzi, infatti, sono contemporanei, ancorandosi bene alle sfide ecologiche del nuovo millennio; inoltre, i tre testi esplicitano, maggiormente rispetto ad altri degli stessi autori, una forte centralità del processo di formazione dei protagonisti.

3.1. *Il ragazzo selvatico, di Paolo Cognetti*

Il primo romanzo, o racconto lungo, di Paolo Cognetti (2013) è interessante come romanzo “ecologico-montano” innanzitutto dal punto di vista strutturale: ispirandosi esplicitamente a *Stagioni* di Mario Rigoni Stern (2006), è suddiviso in quattro capitoli che portano il titolo delle stagioni, dall’inverno all’autunno. La stessa parabola di una conoscenza progressivamente maggiore del sé e dell’ecosistema di cui i personaggi partecipano segue la scansione proposta. Il soggetto narrativo si forma in una modalità così intrecciata alla natura da essere definito “selvatico”, come riporta lo stesso titolo dell’opera: un’indicazione chiara della “forma” a cui il pensiero eco-centrico dovrebbe condurre, scardinando posizioni precostituite di presunta civilizzazione urbana.

All’avvio della narrazione, il protagonista sta attraversando una crisi al volgere dei suoi 30 anni. La difficoltà lo porta a ricordare con grande nostalgia le estati che, fin da quando era bambino, trascorrevano in montagna: per lui, questa «aveva rappresentato [...] l’idea più assoluta di libertà» (p. 13). Come si osserva, la montagna costituisce una risposta consolatoria all’uomo che cerca nel mondo attorno a sé una possibilità di non-limite, di infinita espressione delle proprie potenzialità. Si tratta di una visione pienamente antropocentrica, che il protagonista assimila fin da bambino in quanto indotto a ciò dal paradigma culturale imperante.

Afferma il protagonista: «Con questo spirito inaugurai le mie esplorazioni» (p. 29). L’esplorazione diventa ben presto bisogno di catalogazione: «Estendere la mappa della zona, catalogare animali e fiori, raccogliere legna nel bosco, fare esperimenti con la resina degli abeti, pulire il prato intorno alla baita» (p. 30). Tale volontà connaturata all’uomo di ordinare per conoscere e gestire si scontra con il fatto che ciò che l’uomo può vedere non esaurisce ciò che accade: «La neve sciogliendosi regalava sorprese: il teschio di una marmotta, i carboni di un fuoco all’aperto, i solchi lasciati dalle ruote di un trattore» (p. 30). Risulta quindi particolarmente interessante una prima presa di coscienza del protagonista:

[b]enché io mi lavassi le mani e bevessi come qualunque uomo di città, cioè aprendo un rubinetto e dosando a mio piacere il caldo e il freddo, quando lo facevo mi ricordavo sempre che l'acqua veniva da lì, dalla ghiaia bianca e azzurra in mezzo all'erba, e nel suo sapore di notte mi sembrava di sentire la brina (p. 31).

La materia riporta alla natura, per quanto l'uomo abbia adottato dei mezzi per poterla ricevere nella propria casa e determinarne la temperatura. Tale ricordo è consapevolezza crescente, che rimanda al concetto di "Antropocene consapevole" coniato da Mussgnug (2022). Come sostiene quest'ultimo,

[l]'Antropocene richiama la nostra attenzione sulle catene transnazionali di interdipendenza ecologica, politica e culturale, svuotando di significato le dicotomie tradizionali uomo-natura, centro-periferia e riscrivendo il rapporto tra presente e futuro. Dal margine, impone una critica decoloniale della globalizzazione capitalista. In questo contesto, condivido l'appello di DeLoughrey a un confronto più serrato con le prospettive indigene e post-coloniali, e a un dibattito meno concentrato sul trauma e sulla novità della crisi, e più attento alla continuità storica del degrado e delle espropriazioni causate dall'impero (p. 205).

La nozione di "Antropocene consapevole" chiama in causa anche la necessità di costruire una conoscenza storica del nostro ecosistema, che permetta così una più razionale e fondata costruzione del nostro sé nei confronti del futuro. Il protagonista dell'opera in esame è, ad esempio, sempre più attento al passato dei luoghi in cui si trova a vivere: «Da molti secoli il terreno che avevo intorno, ricco di sorgenti e ben esposto al sole, era stato disboscato, liberato dai sassi e terrazzato dove necessario» (pp. 31-32). La storia investe l'intervento umano sulla materia e anzi determina una contrapposizione binaria tra intervento umano e libertà della natura: «Poi, nel dopoguerra, era cominciato l'esodo dalle terre alte, e così il bosco aveva riconquistato terreno» (p. 32).

Il protagonista ricerca la storia dei luoghi proprio perché comprende che «il paesaggio intorno a me, dall'aspetto così autentico e selvaggio, fatto di alberi, prati, torrenti, era in realtà il prodotto di

molti secoli di lavoro umano, era un paesaggio artificiale tanto quanto quello di città» (p. 32). Tale scoperta trova, tuttavia, una difficile accoglienza da parte del protagonista, che perpetua il suo sguardo antropocentrico: «La storia che interessava a me era tutta umana» (p. 33). Invece, «[u]n vecchio secchio di legno marcio e mezzo sepolto nel letamaio, una serratura arrugginita» (p. 33) finiranno per esprimere più della presenza umana nell'ecosistema: più che simboli umani, sono «agenti narrativi»¹ di una serie di modifiche che la natura ha apportato e che essi stessi hanno apportato alla natura, che risiede nella ruggine e nel marciume. Odori, colori, contorni slabbrati non parlano solo dell'uomo che di lì è passato, ma dell'intervento della natura sulla materia-legno e sulla materia-ferro.

Man mano che narrazione e presa di coscienza proseguono, il protagonista sperimenta un regresso notturno alle paure infantili: «quando la luna calava il buio era assoluto, e il silenzio così profondo da provocarmi dolore alle orecchie, tese per cogliere qualsiasi suono» (p. 51). La soluzione che il protagonista trova è «una specie di terapia d'urto» (p. 52): decide, infatti, di bivaccare fuori. Dal punto di vista non solo metaforico, ma anche materico, significa abbandonare il limite protettivo, che è insieme di diversa materia plasmata dall'uomo ai propri fini, per lasciarsi alla libertà ecosistemica ed esporsi ai propri limiti umani, non più accessori.

La consapevolezza opposta di decentramento che il protagonista sviluppa, da antropocentrica a ecocentrica, lo induce a bilanciare la propria materia con quella altrui: anche i suoni, allora, devono farsi parte dell'ecosistema, abitare una parte marginale del tutto: «Sulla pietra rallentai, badando a non smuovere sassi per non fare rumore» (p. 90). È questo il momento in cui il ragazzo selvatico dice addio al domestico, realizzando pienamente quella forma ecologico-montana che si è indicata come realizzazione pedagogicamente data in questo tipo di romanzo.

¹ Si fa qui riferimento in particolare all'ambito del *material ecocriticism* (Iovino & Oppermann, 2014) e del concetto di *agency*/agentività derivato dagli studi di Barad (2007), Bennett (2010) e Latour (2005).

3.2. *La manutenzione dei sensi, di Franco Faggiani*

Nel romanzo di Faggiani, la formazione si realizza invece nel confronto tra l'adulto, il padre adottivo Leonardo, e Martino, il bambino che rappresenta l'alterità e intesse un rapporto speciale con l'ambiente montano. La storia avviene in seguito al trasferimento da Milano in montagna, nella nuova casa posta «su un piccolo altopiano boscoso [...] un posto decisamente diverso dal solito e così isolato» (p. 12). L'abitazione è profondamente interconnessa con l'ambiente dove è situata:

Pavevo lasciata sola e vuota per tutto l'inverno, così che travi, tavole dei pavimenti, assi e giunture si erano potuti assestare, tra sommessi gemiti e scricchiolii notturni, mescolati al bubolare dei piccoli rapaci solitari che erano andati subito a cercare riparo nel sottotetto e sotto le piccole arcate che sostenevano le coperture dei comignoli (p. 20).

Le presenze altre, quelle che solitamente abitano l'esterno, qui permeano l'ambiente casa dentro e fuori, come se non ci fossero limiti rigidi: le pareti, potremmo dire, sono porose (Iovino, 2022). Anche le pareti umane si scoprono presto connotate da tale porosità: Martino è, infatti, non figlio naturale di Leonardo e Chiara, ma un orfano da lui adottato dopo la morte della moglie (pp. 32-33).

L'alterità dell'ambiente montano prepara simbolicamente l'alterità di Martino, a cui viene diagnosticata la sindrome di Asperger. Significativo è il momento in cui Leonardo viene convocato dalla preside e dalla psicologa della scuola media e gli viene sottoposto un tema del figlio adottivo per dimostrarne la straordinaria intelligenza (pp. 37-38).

Il logocentrismo, da sempre associato all'antropocentrismo, diviene qui al contrario simbolo di un'alterità umana che scardina il centrismo della cosiddetta "normalità", cioè del punto di riferimento tradizionale, per aprire a nuove possibilità di pensiero. A sua volta, il protagonista è una pianta (il tasso), descritto nelle sue caratteristiche mitiche, storiche, botaniche, curative: il vegetale assume nelle parole di Martino il vero centro materico narrativo solitamente riservato all'umano.

La stessa centralità del senso della vista viene resa più complessa,

intrecciandola agli altri sensi. In montagna, inoltre, i sensi paiono affinarsi: così, in assenza della vista che non può controllare tutto in un contesto così complesso, si moltiplicano i suoni uditi e riconosciuti:

Non le vedevamo, le vacche, perché c'era un bosco di larici di mezzo. Però le sentivamo. [...]. A Martino quei suoni non davano fastidio, anzi. Erano come il latrare inquietante della volpe, il chiacchiericcio acuto delle gazze o il verso del capriolo, che abbaia come un cane rauco. Erano suoni ambientali (p. 63).

La buona sopportazione dei suoni viene determinata dal loro carattere "ambientale": è qui è messo in evidenza l'equilibrio armonico tra le parti quando esse siano ambientali, cioè compresenti in un contesto e qui situate. Anche il linguaggio si adegua al posto, divenendo situato esso stesso, e diviene una prerogativa per intrecciare rapporti con la gente del posto: «Dovresti imparare la lingua del paese. È importante, se vuoi farti qualche amico», dice Martino a Leonardo (p. 68). E ancora, come sostiene anche Laura Pugno in *Noi senza mondo* (2022, pp. 47-48), la lingua è tanto più situata quanto più è precisa: «frenetici uccelli in miniatura che avevano opportunamente messo su casa lì intorno: stiacchini, o *saxicola rubetra*, per via del petto rossiccio, mi aveva spiegato a colpo sicuro Martino», racconta Leonardo (p. 69).

L'approccio di Martino è invece quello del montanaro, più pratico e realista, tanto che è il ragazzo a rimproverare Leonardo: «Potresti fare di più ma non ti applichi, sei un incostante. Tu preferisci guardare le nuvole. Senza capire che le nuvole, secondo la direzione e la forma che prendono, possono essere molto pericolose» (p. 91).

L'elemento umano "altro" nel romanzo è rappresentato da Augusto, fondamentale nella formazione di entrambi, in quanto egli diviene ben presto la guida di Martino e di Leonardo nei luoghi montani a loro meno sconosciuti. La conoscenza che lui infonde loro è tutta volta alla conferma dell'essere umano quale parte minoritaria di un ecosistema, nei confronti del quale i suoi confini sono permeabili. Un primo esempio è l'ammalarsi di Martino per una ragione ai medici sconosciuta per giorni, che viene chiarificata dall'intervento di Augusto:

Giorni fa io e il ragazzo abbiamo trovato la carcassa di uno stambecco morto. [...] deve essersi ferito spingendo le corna proprio alla base, come si vede dai segni sulle mani. È facile che si sia infettato con la carne putrida... c'è gente che è morta così... (p. 139).

Un altro esempio è la notte passata da Leonardo e Martino in un bivacco, con il repentino cambiamento delle condizioni meteorologiche e il salvataggio ad opera di Augusto la mattina dopo, che li ammonisce così: «Le previsioni del tempo bisogna guardarle prima, non chiederle dopo» (p. 147). Si tratta di una conoscenza empirica e pratica, che colloca il sapersi destreggiare nella vita come un'abilità legata al riconoscimento della situazionalità, allo stretto legame che intesse il corpo con i luoghi. Anche dopo la morte dell'amico, le parole di Augusto echeggiano come quelle di una guida ecocentrica nel ricordo di Martino:

Augusto mi aveva detto di non esserlo [triste, *ndb*] quando lui non ci sarebbe più stato [...]. Mi aveva spiegato che il problema vero ci sarà quando il vento smetterà di soffiare e la neve di cadere. Perché non ci sarà più da mangiare per le bestie e per noi (pp. 224-225).

Il legame con il luogo conduce, man mano, a un adattamento dei sensi allo stesso. Le passeggiate notturne di Leonardo e Martino si fanno sempre più frequenti e sicure, i gesti sono «inizialmente impacciati poi sempre più fluidi, naturali fino a essere parte di quel momento e di quell'ambiente» (p. 178).

Il confronto con la morte, con una vita diversa, con la montagna, con la propria porosità diviene motivo di formazione dei due soggetti narrativi, che si decentrano in virtù di una nuova, possibile modalità esistenziale. Si osservi, a tal proposito, la proliferazione di elementi "altri", non umani, che intessono la narrazione man mano che questa procede.

3.3. *La stanza delle mele, di Matteo Righetto*

Rispetto al precedente romanzo, questo di Matteo Righetto espone una vicenda formativa sotto una luce più tetra, che mette in

scena la ruvidezza che spesso caratterizza la gente di montagna. Nell'assenza di espressione di sentimenti amorevoli, il protagonista Giacomo effettua tuttavia un suo personale percorso di formazione, in cui sperimenta il limite umano e la bellezza di accogliere l'impensato che la montagna racchiude in sé.

Il romanzo si apre nel 1954 a Daghé, dove il piccolo Giacomo Nef viene inviato dal nonno Angelo a recuperare una roncola dimenticata. Il ragazzo si inoltra, allora, nel sottobosco, «abradendosi le braccia tra gli arbusti e i rami bassi degli abeti mossi dal vento», mentre «[i]l vento si fece impetuoso e la pioggia si tramutò in una grandinata» (p. 19). Al di là dell'aspetto di costruzione narrativa, per cui la dimensione della tempesta serve a creare la *suspense* per l'evento che rompe l'equilibrio (il ritrovamento di un uomo impiccato), la commistione tra il ragazzo, la tempesta e i rami bassi che gli lasciano segni sulla pelle è un chiaro esempio di matrice rigoniana dell'intrecciarsi ecosistemico (Rigoni Stern, 2006).

Anche la modalità punitiva del nonno è interessante da un punto di vista ecologico: Giacomo, non avendo trovato la roncola, viene infatti rinchiuso, come sempre, nella "stanza delle mele", cosiddetta perché serviva «per stivare le mele selvatiche» (p. 23). Qui il ragazzo si dedica al suo passatempo di intagliare il legno, dando vita a «piccoli animaletti del bosco e dell'alta montagna [...]: quando li terminava ne recuperava uno alla volta e lo liberava come se fosse un animale vero» (p. 25). Questo aspetto contenutistico evidenzia la necessità della distinzione tra co-esistenza e proprietà, in virtù di una natura il cui equilibrio si gioca sulla libertà degli elementi.

La formazione ecologica si sostanzia qui anche nella categoria del selvaggio, che entra prepotentemente nella narrazione attraverso il personaggio di Katharina Thaler detta Tina, «una cacciatrice solitaria che viveva come un'eremita in una casetta appena fuori dall'abitato di Cherz» (p. 97). Il suo modo di vestire la associa al mondo animale più che a quello umano (p. 96) e la sua pelle, «bruna, scura e rugosa», sembra «fatta di muschio, licheni e cortecce di larice» (p. 97). Si osservi la commistione dell'umano con il mondo sia animale che vegetale e la reazione di paura e allontanamento che crea nella società: «Umberto una volta aveva detto che si trattava di una strega

e bisognava starle alla larga perché così gli aveva raccontato suo padre. Anche gli uomini del paese pensavano più o meno lo stesso» (p. 97). L'incontro tra Giacomo, esausto per le botte del nonno, e la donna avviene nell'esatto momento in cui il nonno Angelo va a caccia, a segnalare una profonda opposizione e l'elemento formativo rappresentato dalla donna per Giacomo, il quale si inoltra sulla via del suo cambiamento. Il commento della donna, anch'essa cacciatrice, recita infatti:

Ci vuole sempre rispetto per l'animale: la caccia si fa per fame, non per divertimento. Quando prendo un cervo o un camoscio, nel luogo dell'abbattimento prego per il suo spirito affinché non si vendichi e torni alla natura in pace, rigenerandosi (p. 100).

L'equilibrio è invocato nelle sue componenti materiali (il bisogno di sfamarsi) e spirituali (il bisogno che le creature restino in circolo, vengano assorbite nelle porosità dell'ecosistema).

L'episodio della morte del nonno mette in luce, invece, il limite umano:

[t]utto finisce, ma le montagne no, pensò chiudendo gli occhi e mettendosi all'ascolto dei fringuelli e dei verzellini che si rincorrevano da un *àier* all'altro come se non avessero di meglio da fare che divertirsi tutto il tempo. Giacomo notò che i frutti selvatici appesi ai rami degli alberi stavano maturando rapidamente e anche le mele erano quasi pronte per essere raccolte (p. 123).

Nel contrasto con la morte umana, la natura si rigenera continuamente e la roccia, nella sua materia dura, resiste ignara. Anche il bramito potente del cervo in amore che Giacomo ode nel bosco gli permette di leggersi «[u]n richiamo cavernoso di sfida, potenza e ardimento che sembrava provenire da un'era antica, dalla notte dei tempi, per far capire agli uomini la loro infima condizione, la loro precarietà di fronte alla natura» (p. 152).

La natura è viva e Giacomo è in grado di percepirla la vibrazione esistenziale: «Fece tre passi, poi ne fece cinque e fu sotto quell'albero enorme. Lo toccò, ne accarezzò la corteccia. Il fusto di quella grande pianta gli sembrava vibrare» (p. 130). La "materia vibrante" teorizzata

da Bennett (2010) si trova realizzata proprio nel tronco che porta dentro di sé la commistione tra l'umano e il vegetale, realizzata nel toccarsi dei due elementi. La stessa passione di Giacomo affonda le radici in questo connubio: «Ed era grazie al legno prelevato in montagna da quei boscaioli se lui aveva imparato a scolpire scoprendo la sua grande passione e il suo talento. La sua fortuna aveva origine nel bosco» (p. 136). Allo stesso modo, quando a quattordici anni viene mandato a studiare all'istituto d'arte "Pietro Selvatico" a Padova, il professor Lari gli dice:

Gli uomini spesso dimenticano di far parte della natura dove sono nati e cresciuti", continuò Lari. "L'abete rosso, l'abete bianco, il larice, il cirmolo sono gli alberi delle tue radici, delle tue origini. La loro terra è la tua stessa terra. Siete la stessa montagna (p. 173).

La montagna è un ambiente poroso (Iovino, 2022) perché è possibile farne parte matericamente e spiritualmente da umani, animali, vegetali, elementi abiotici. Anche il sogno che Giacomo adulto fa dopo aver ricevuto un'antica lettera di Katharina Thaler è pregno di significato ecologico: «Giacomo fissò il fusto della pianta e come per incantesimo tra le pieghe della corteccia vide apparire il volto rugoso di Angelo Nef. Il ragazzino fece un balzo indietro. "Smettila di avere paura!", gli disse il nonno trasformatosi in albero» (p. 192). Il male viene esorcizzato nella sua commistione con il bene, l'umano si intreccia al vegetale finché i limiti tra l'uno e l'altro non sono più definiti.

L'incontro con la morte, con il mistero della donna del bosco, con l'alterità materica modellata nella sua attività di scultore e nella città che lo ha accolto, trovano una propria sintesi narrativa nel riconnettersi al luogo da cui egli proviene, in un'ecosistemica struttura narrativa ad anello che connette il soggetto umano al tutto spaziale, temporale e materico che ha costruito la sua identità.

4. *Conclusioni*

I tre romanzi brevemente analizzati si presentano come esempi

di un nuovo tipo di romanzo di formazione, che si è definito “ecologico-montano”. La necessità pedagogica sempre più urgente di confrontarsi con le problematiche ecologiche e climatiche, e di formare alla responsabilità, induce ad interrogare anche la letteratura e, in particolar modo, il genere letterario che per eccellenza pone al suo centro la formazione: il *Bildungsroman*.

La proposta qui evidenziata si propone come atto riflessivo cui far seguire un’applicazione pratica. Pare necessario, cioè, partire dalla letteratura per riflettere poi sulle pratiche pedagogico-didattiche legate al testo scritto, concepito come sistema stratificato, generatore e potenziatore di spirito critico. Come afferma Falcetto (2014),

[s]i tratta di provare a mostrare in atto la potenza conoscitiva, emotiva, etica dei testi letterari (senza tacerne i limiti, come hanno fatto gli scrittori migliori dell’ultimo secolo) e a rendere evidente quanto il dispositivo della letteratura possa aiutare una costruzione ricca e consapevole di sé in mezzo agli altri, un’educazione democratica dell’io (p. 39).

Per fare questo, si potranno ad esempio proporre dei percorsi di lettura in più fasi, che siano in grado di coniugare la parte teorica con quella pratica, per poi prevedere un’ulteriore fase di riflessione teorica. In tal senso, la circolarità *indoor-outdoor-indoor* permette, da un lato, l’integrazione di fasi diverse come specchio della complessità a cui si educa; dall’altro, la possibilità di estendere queste pratiche ad ogni tipo di scuola che abbia accesso più o meno facilitato all’ambiente naturale.

Bibliografia

- Abene N. (2021). *Traiettorie esistenziali tra narrazione e formazione*. Milano: Pensa MultiMedia.
- Bakhtin M. (1986). *The Bildungsroman and Its Significance in the History of Realism (Toward a Historical Typology of the Novel)*. In M.M. Bakhtin, *Speech Genres and Other Late Essays*. Austin: University of Texas Press.
- Baldacci M. (2021). *Un curriculum di educazione etico-sociale. Proposte per una scuola democratica*. Roma: Carocci.

- Barad K. (2007). *Meeting the Universe Halfway: Quantum Physics and the Entanglement of Matter and Meaning*. Durham: Duke University Press.
- Bennett J. (2010). *Vibrant Matter: A Political Ecology of Things*. Durham: Duke University Press.
- Buckley J.H. (1974). *Season of Youth: The Bildungsroman from Dickens to Golding*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Ceruti M. (2009). *Il tempo della complessità*. Milano: Raffaello Cortina.
- Cognetti P. (2013). *Il ragazzo selvatico. Quaderno di montagna*. Milano: Terre di Mezzo.
- Cremante R., & Santucci S. (a cura di) (2009). *Il canone letterario nella scuola dell'Ottocento. Antologie e manuali di letteratura italiana*. Bologna: CLUEB.
- D'Antuono N. (2021). *Di scrittura, educazione e senso. Prospettive pedagogiche e civili della narrazione*. Roma: Studium.
- Dickens C. (1838). *Oliver Twist*. London: Richard Bentley.
- Dickens C. (1850). *David Copperfield*. London: Bradbury & Evans.
- Dickens C. (1861). *Great Expectations*. London: Chapman & Hall.
- Domenichelli M., Baldi G., & Martignoni C. (a cura di) (2005). *Il romanzo di formazione nell'Ottocento e nel Novecento*. Milano: FrancoAngeli.
- Faggiari F. (2018). *La manutenzione dei sensi*. Milano: Fazi Editore.
- Falchetto B. (2014). Servono per vivere. Verso un'educazione all'uso della letteratura. In G. Langella (a cura di), *La didattica della letteratura nella scuola delle competenze* (pp. 39-63). Pisa: ETS.
- Flaubert G. (1869). *L'éducation sentimentale*. Paris: Michel Lévy.
- Gaard G. (2020). Verso una ecopedagogia della letteratura ambientale per l'infanzia. *DEP - Rivista telematica di studi sulla memoria femminile*, 44, 81-96.
- Goethe J.W. (1795-1796). *Wilhelm Meisters Lehrjahre*. Berlin: Johann Friedrich Unger.
- Iovino S. (2006). *Ecologia letteraria. Una strategia di sopravvivenza*. Sesto Fiorentino: Edizioni Ambiente.
- Iovino S. (2022). *Paesaggio civile. Storie di ambiente, cultura e resistenza*. Torino: Slow Food Editore.
- Iovino S., & Oppermann S. (eds.) (2014). *Material Ecocriticism*. Bloomington: Indiana University Press.
- Jonas H. (1984). *Il principio responsabilità. Un'etica per la civiltà tecnologica*. Milano: Adelphi.
- Latour B. (2005). *Reassembling the Social: An Introduction to Actor-Network-Theory*. Oxford: Oxford University Press.
- Liguori F., Aouissi H.A., & Pelullo C.P. (2025). Sustainability and eco-anxiety: Strategies for addressing environmental concern. *Rivista di Studi sulla Sostenibilità*, 10(1).

- Luchetta S. (2019). Ritorni narrativi alla montagna. Prospettive geo-letterarie sulle terre alte. *Rivista Geografica Italiana*, 126(2), 205-226.
- Malavasi P. (2008). *Pedagogia verde. Educare tra ecologia dell'ambiente ed ecologia umana*. Roma: La Scuola.
- Moretti F. (1987). *The Way of the World: The Bildungsroman in European Culture*. London: Verso.
- Morin E. (1990). *Introduzione al pensiero complesso*. Milano: Sperling & Kupfer.
- Morin E. (2001). *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mortari L. (2020). *Educazione ecologica*. Roma-Bari: Laterza.
- Mussnug F. (2021). Speculazioni ecologiche: impegno e retrotopia nel romanzo italiano contemporaneo. *Narrativa*, 29(1), 79-94.
- Mussnug F. (2022). Antropocene: decentrare l'uomo. *Oblio*, XI(44), 203-206.
- Nievo I. (1867). *Le confessioni d'un italiano*. Firenze: Le Monnier.
- Pinto Minerva F., & Gallelli R. (2004). *Pedagogia e post-umano. Ibridazioni identitarie e frontiere del possibile*. Roma: Carocci.
- Pugno L. (2022). *Noi senza mondo*. Venezia: Marsilio.
- Regni R. (2018). *Il limite. Per una pedagogia della responsabilità*. Brescia: La Scuola.
- Regni R. (2025). *Pedagogia del limite. Per un'educazione eco-critica*. Roma: Anicia.
- Righetto M. (2022). *La stanza delle mele*. Milano: Feltrinelli.
- Rigoni Stern M. (2006). *Stagioni*. Torino: Einaudi.
- Varotto M. (2020). *Montagne di mezzo. Una nuova geografia*. Torino: Einaudi.