

Citysound
Etiche ed estetiche della città educante

Citysound
Ethics and aesthetics of educating city

Maria Francesca D'Amante
Università degli Studi Roma Tre, mariafrancesca.damante@uniroma3.it

ABSTRACT

Il presente saggio si propone di riflettere sul concetto di città educante a partire dalla *dimensione sonora* e dell'*urbs* e della *civitas* come rivelazione di un progetto complesso e *comune* che si concretizza come *polis*. Se il suono è rivelatore, attraverso l'ascolto è possibile cogliere il senso profondo dei luoghi nell'espressione sensibile e significativa della coesistenza di virtuosità e degenerazione proprie di una civiltà. Le sonorità tipiche di una città educante sono fortemente imperniate su una pedagogia dell'abitare che non può eludere la ricerca del silenzio per la cura del *soundscape*, rifuggendo il *rumore* e la *velocità* al fine di rendere *sostenibile* la *casa comune*.

ABSTRACT

This essay wants to reflect on the educating city concept, starting from the dimension of *urbs* and *civitas* that, in the interweaving of architecture, geography and politics, starts building a complex and common project that becomes the *polis*. If the sound is revelatory, through listening it is possible to grasp the profound sense of places as a sensitive and meaningful manifestation of the coexistence of virtuosity and degeneration, proper to a civilisation. The typical sounds of an educating city are strongly connected with pedagogy of living, that can't elude the search for silence for the care of the *soundscape*, shunning *noise* and *speed* in order to make the *common home sustainable*.

KEYWORDS / PAROLE CHIAVE

soundscape, educating city, listening, community, ecologia.

soundscape, educating city, listening, community, ecologia.

INTRODUCTION / INTRODUZIONE

Di cosa ci parla la città di oggi? In che modo essa si narra raccontandoci segreti e bisogni profondi dell'uomo e della società? Può il nostro orecchio cogliere i mutamenti

complessi della natura delle città nella contemporaneità? Sì, perché le città hanno un'anima e un corpo, hanno un cuore e una personalità, le città sono complessi di persone, geografie, leggi, tradizioni e progetti; sono opere create da interazioni profonde che scavano la materia e scolpiscono la spazialità attraverso (bi)sogni comuni e valori condivisi.

Parafrasando Calvino, «le città sono un insieme di tante cose: di memoria, di desideri, di segni d'un linguaggio; le città sono luoghi di scambio», e gli scambi, ci fa notare l'autore, prima che avere come oggetto le merci, sono «scambi di parole, di desideri, di ricordi» (Calvino, 2012, pp. 9-10).

In un momento di crisi della vita urbana, in un'epoca in cui il malessere delle megalopoli si annoda allo sconcerto della natura e l'abuso di termini quali sostenibilità e sviluppo, ma anche comunità, denota la profonda vulnerabilità di un concetto (quello di città) oggi in decadenza, non possiamo fare a meno di riflettere sui sintomi, sulle cause e le conseguenze dello stato in cui versa la *casa comune*.

Perché ciò che sembrerebbe essersi smarrito è proprio il senso profondo del *posto da vivere*, quel luogo determinato dalla congiunzione delle due rette spazio/tempo e intriso di valori, di significato, di simboli, di tradizioni, di abitudini e, dunque, di personalità.

Il termine *oikos* indica casa: casa come luogo di abitazione, casa come famiglia, casa come proprietà, casa come società. Dall'intreccio di queste tre accezioni del termine possiamo far emergere la profondità semantica e filosofica dello stesso. Infatti, esso rimanda a diverse dimensioni: quella spaziale e materiale del luogo in cui si vive e che possiamo identificare attraverso la parola *urbs*¹; quella intrinseca sfera relazionale legata allo stare insieme con gli altri, a partire dalla famiglia, la *civitas*; la proprietà che è al contempo una com-proprietà e che ci riporta immediatamente al concetto di comunità (*cum+munus*) ciò che allo stesso tempo si configura come *dono* e *compito* (Esposito, 1998).

Così ci accorgiamo di non poter prescindere da una realtà alquanto complessa e che nella sua complessità siamo inseriti anche noi, ne facciamo parte e contribuiamo alla conservazione – o degrado – delle sue prerogative. Il nostro autocompimento, il nostro tragitto personale non percorrono binari individuali e privati, siamo costantemente in relazione con l'altro e di questo è necessario averne sempre coscienza.

Il nostro essere innestati nell'orditura del mondo ci chiede una capacità relazionale e dialogica al fine di poter contribuire in modo adeguato all'edificazione di una città *buona e bella*.

Una responsabilità *edificante* a nostro giudizio dovrebbe assumere come punto di partenza la capacità di ascolto di ciascuno, perché solo ascoltando possiamo immediatamente comprendere vizi e virtù del mondo che abitiamo.

L'ascolto pone il soggetto in relazione con ciò che lo circonda: ascoltando io comprendo l'alterità – intesa come altro, mondo e cultura – e faccio esperienza di questa alterità interpretandola e rielaborandola. Ascoltando il soggetto esprime ed esperisce la sua essenziale socialità, nonché il suo essere gettato nel mondo, un mondo dal quale non può ritirarsi, un modo al quale è perennemente es-posto: «Ascoltare significa entrare in quella spazialità dalla quale, *nello stesso tempo*, sono penetrato: perché essa si apre in

¹ *Urbs* sembra risalire dalla parola *orbis* che significa rotondo, circolare, e che potrebbe indicare la forma assegnata un tempo ad un agglomerato urbano delimitato da un perimetro circolare.

me tanto quanto attorno a me, e a partire da me tanto quanto verso di me» (Nancy, 2004, p. 23). Ascoltare è ciò che ci connota come esseri inevitabilmente relazionali e dialogici, giacché non è possibile rifugiarsi dal suono che si introduce in noi e noi, posti su quel crinale dentro/fuori, non possiamo fare a meno di afferrarlo e portarlo in noi: «Essere in ascolto è *allo stesso tempo* esser fuori e dentro, essere aperti dal di fuori e dal di dentro: dall'uno all'altro, dunque, e dall'uno nell'altro» (Ibid).

Pertanto, una rifondazione delle nostre città, che declini le istanze di un'educazione ecologica, intesa come pensiero onnicomprensivo delle sfere ambientale, politica ed etica, dovrebbe, a nostro giudizio, partire da una imprescindibile educazione all'ascolto. Assumere un paradigma ecologico per ripensare la realtà in cui viviamo e così ridisegnare le nostre città, significa in primo luogo superare un approccio epistemologico di tipo atomistico e disgiuntivo per adottarne uno di carattere relazionale-sistemico (Mortari, 2002). L'ascolto è per eccellenza il verbo che dimostra l'impossibilità di prescindere dall'insieme, esso ci lega al tutto e fa entrare il tutto dentro di noi, offrendoci la possibilità di sentire ciò che accade tutto intorno (Thomatis, 2005).

2 Perturbazioni sonore di una città (mal)educata

Come dice Nancy (2016), la “città è un luogo in cui ha luogo qualcosa di diverso dal luogo”. In essa si enucleano la retta spaziale e quella temporale, il senso di comunità, le leggi, le mode, l'economia, la religione, la cultura, la politica. Nelle nostre città sembra incombere la minaccia di una netta “autonomizzazione” della razionalità economica rispetto a quella politica, l'economia fagocita la politica e con essa il senso di comunità, il capitalismo trasforma l'imperativo categorico e il consumismo diviene legge morale, influenzando il nostro pensiero, i nostri atteggiamenti, i nostri bisogni, i nostri valori (Mounier, 2021). La questione della città solleva oggi istanze che concernono l'ecologia (viviamo in luoghi in cui la natura soffre o è poco presente), l'etica (il senso di comunità, la coscienza civica e i valori della *polis* si sono sfibrati) e, non ultima, l'estetica (il rumore, il consumismo e la precarietà hanno ripercussioni di carattere sensoriale sull'uomo e la bellezza).

La città come impegno e responsabilità si dissolve nell'indeterminatezza delle megalopoli e delle conurbazioni, l'“urbano” si delocalizza verso le periferie inedificabili del virtuale, secondo i ritmi e i tempi di una mutazione del senso di appartenenza e di partecipazione. Quella di oggi appare piuttosto come una città formale e astratta, virtuale e dissolta in mille possibili idee di città.

Ma se la questione urbana interpella direttamente l'educativo, una pedagogia della città avrebbe più di un senso, a partire dalla necessità di fornire ai bambini gli strumenti per imparare a vivere in un “complesso sistema, che contiene ed esprime i paradossi del vivere sociale” (Amadini, 2012, p. 6).

Le forme sonore delle città che abitiamo sono il prolungamento e la riverberazione delle domande e dei precetti della contemporaneità o anche l'annuncio di diversi modi dell'abitare e del “fare le città”, che sanciscono un distacco da tradizionali paradigmi del

vivere insieme, dell'abitare la Terra (Malavasi, 2003). Cosa ci sembrano suggerire queste manifestazioni sonore della città odierna?

Viviamo in città rumorose, affollate, caotiche e disordinate. Quello che percepiamo è una forte decomposizione dell'idea di convivenza e una consequenziale disgregazione dello "stare insieme" che si traduce in forme di individualismo acustico – basate sull'incapacità di "sentire" l'altro e di mettere in atto una parola dialogante – accompagnate da quello che con un solo termine possiamo definire *rumore*. Il rumore accompagna le nostre vite e trasforma il paesaggio sonoro, condiziona le nostre abitudini quotidiane e influisce sulle nostre scelte, ridisegnando geografie comunitarie e restringendo lo spazio sociale (Pivato, 2011).

Il rumore è ciò che caratterizza i nostri luoghi: dalle strade alle case, dalle piazze alle chiese, dalle scuole ai parchi, lo spazio si fa assordante e impedisce l'esperienza della parola dialogica, di quella parola che sta *tra* le persone e unisce, le fa com-unicare, consente loro di condividere un dono di cui prendersi cura (Broccoli, 2021).

Il rumore è un fenomeno che scaturisce da un cambiamento epocale che si manifesta come modalità di vivere e di abitare i luoghi, alla cui base vi è un pensiero autoreferenziale, un atteggiamento individualista, un senso di solitudine, una dismissione della parola comunicativa, una concezione solipsistica dell'esistenza (Bauman, 2014).

La città, in quanto "cuore del mondo" (Amendola, 2009, p. XVIII), condensa in sé i tratti peculiari dell'esperienza umana contemporanea, svelandone le ricchezze e le criticità; i luoghi del vivere urbano, primo fra tutti la piazza, sono oggi privati di quel valore simbolico e identitario che li ha creati, e insieme a questa espropriazione vi è la perdita di quel tempo dilatato e lento del ritrovarsi, del condividere e del riconoscersi.

Ogni città, con le sue peculiari forme del vivere, produce uno specifico *paesaggio sonoro* rivelatore della comunità e del suo *ethos*, di un'etica di fondo che si fa *aesthetica* in quanto legata alla sensazione e al *bello*. Le forme del vivere, le abitudini sociali e i valori che caratterizzano un luogo inteso nella sua complessità urbanistico-culturale, danno vita ad una congerie di suoni che tratteggia l'identità dello stesso (Murray Schaffer, 1985; Radicchi, 2013; Mocchi, 2022).

La colonna sonora di una città (mal)educata ci accompagna quotidianamente, è essa il frutto delle nostre scelte e delle nostre azioni, di quel particolare modo di sentire la vita e prendersi cura di essa.

Certamente il paesaggio sonoro della nostra epoca parla di inquinamento acustico e ambientale, di ritmi quotidiani accelerati e quindi di un tempo ingeneroso, di quella supremazia di *krónos* su *kairos* che è figlia della produttività, dell'immediatezza del digitale, della distopia del virtuale, della precarietà che regna sovrana su ogni esperienza umana.

Il tempo come valore, il tempo opportuno, sembra oggi una variabile assente nella costruzione della città, oggi si vive piuttosto nel tempo della simultaneità e dell'attualità, tutto si decompone con grande facilità, e il tempo delle cose è sempre più breve, la loro vita sempre meno lunga (Marramao, 2022).

All'interno di questo quadro, la concezione di una *forma compiuta* di greca memoria, la possibile forma di una città, sembra dissolversi nella disgregazione delle parti che compongono il tutto, cosicché la città si rivela de-formata. Come previsto da Argan (1983), un esteso e continuo sistema di servizi dalla *potenzialità praticamente illimitata*,

una città “senza qualità” che si accende ad intermittenza, in singoli e discontinui episodi. La città maleducata – perché educata a principi che contrastano con il senso di *civitas* e *polis* – è un territorio in cui sembra riprodursi l’*informe coacervo di frammenti che cozzano l’uno contro l’altro*, mostrando l’aspetto destabilizzante delle *eterotopie* foucaultiane: “devastano anzi tempo la sintassi, e non soltanto quella che costruisce le frasi, ma anche quella meno manifesta, che fa *tenere insieme* (a fianco e di fronte le une alle altre) le parole e le cose” (Foucault, 1966, pp. 7-8).

3. Espressioni della città educante

In una società che consuma voracemente spazi, tempi e relazioni, occorre concepire un nuovo modo di vivere queste categorie esistenziali e riscoprire la funzione identitaria della città, luogo in cui ci si forma insieme agli altri, imparando a vivere secondo un *nomos* e un *ethos* che configurano il proprio stare al mondo. Per pianificare la trasformazione virtuosa della città ci sembra indispensabile partire proprio da quelle componenti in essa oggi assenti: il silenzio, il tempo disteso, la natura, la lentezza, la cura, l’attenzione. Sono tutti aspetti del vivere umano che possiamo cogliere nei luoghi attraverso un ascolto attento: solo quella città che avrà rinunciato al mito della velocità (Illich, 2006), alla prepotenza del rumore (Le Breton, 2018), all’aggressività della competizione e alla bruttezza del paesaggio in cemento (Settis, 2012) potrà dirsi virtuosa.

Questa città non suona come utopia se si è disposti a rinunciare all’individualismo, all’agonismo, al mito dello sviluppo fine a se stesso, autoreferenziale e forsennato, giacché proprio dietro a questa cultura dello sviluppo si nasconde un visione della vita e della società basata sulla produttività, sul raggiungimento degli obiettivi, sulla performatività e l’efficientismo, sulla quantità.

La città è educante nella misura in cui riconosce il proprio compito educativo orientando la propria organizzazione ambientale per una piena fruizione dei diritti di vita e di crescita di tutte le persone che la abitano, adulti e bambini. Le città possono definirsi educative quando si assumono «una intenzionalità e una responsabilità circa la formazione, la promozione e lo sviluppo di tutti i loro abitanti, a cominciare dai bambini e dai giovani» (Frabboni, Guerra, 1991).

Entro questa cornice pedagogica si avverte l’urgenza di restituire la città ai bambini, di ripopolare strade e piazze delle voci e delle risate del gioco e del tempo libero, del respiro lento del camminare per il piacere di camminare, delle note del dialogo e del ritmo paziente dell’attesa.

Pensare e progettare una città per tutti significa partire dalle esigenze di chi vi abita e non da quelle di mercato: edificare meno e offrire più spazio libero al verde, al corpo e al pullulare delle interazioni tra viventi; tener conto dei bisogni di sviluppo e di vita dei bambini per la ripartizione degli spazi, delle attività, delle condizioni abitative e di movimento (Tonucci, 1996).

La città come trama di relazioni interpella la coscienza umana su un’idea di vita come convivenza, rispetto alla quale non possiamo eludere principi quali la partecipazione e la condivisione. Per un recupero del senso dei luoghi e dei tempi della città, per formare una rinnovata sensibilità verso la casa comune, così come un’inedita capacità di

apprezzare e vivere il tempo, ci sembra imprescindibile avvalersi di un dispositivo pedagogico che promuova un nuovo modo di abitare gli spazi e i tempi: l'ascolto come *pietra* su cui edificare il progetto abitativo comune, verbo umano in grado di risalire al nodo centrale della relazione tra *urbs* e *civitas*, tra il mondo degli *oggetti* e i *soggetti* che lo abitano, per ristabilire i valori essenziali della città educante.

Una nuova cultura dello spazio pubblico dovrebbe poggiare sulla capacità di ascoltare l'ambiente in cui si vive per poter sentire quella strutturalità delle relazioni che danno anima alla città e assumere il suono, il paesaggio sonoro, come cartina di tornasole di una realtà in cui *urbs* deve incontrare la *civitas*.

Una coscienza ecologica – nel senso complesso del termine, come analisi delle interazioni tra gli organismi e l'ambiente – richiede una rinnovata considerazione della città come opera vitale e dinamica legata all'essenza e alle peculiarità dell'umano, alla sua responsabilità e alla sua capacità di prendersi cura di sé e dell'altro. Per pensare la città occorre partire da un'idea di uomo che sia tutt'altro che unità atomistica passiva o momento di una socialità socio-economica che fagocita le specificità individuali.

Ciò che non potrà mai accordarsi con il concetto di città educante, quale complesso di interazioni e scambi che danno vita ad un'unità sistemica, è una concezione individualistica dell'esistenza. L'uomo deve essere inteso come *persona*, come uno spirito da una parte unico e irripetibile, specifico, dall'altra connaturato all'alterità e alle altre persone, secondo una relazione che fa parte dello sviluppo e del carattere della persona stessa (Mounier, 2004). La persona è una realtà inoggettivabile giacché si esprime in una creatività essenzialmente libera e in un anelito aperto alla trascendenza; la persona è aperta alle altre persone e incarnata nella realtà materiale e storica, per questo in grado di esplicitare se stessa solo mediante un'attività pratica concreta. La persona, lungi dal profilarsi come qualcosa di ideale e concluso, è un compito che l'uomo deve realizzare, la piena realizzazione della persona si ha nella persona collettiva o persona personale, ideale cui l'uomo deve aspirare. (Mounier, 2022).

Sulla base di questo pensiero è possibile declinare il rapporto tra formazione umana e ambiente, tra individuo e città, assumendo come presupposto la promozione della persona e lo sviluppo di una sostenibilità ambientale e civica che ambisca a costruirsi sulla specificità stessa dell'umano. Una “vera città è sempre una comunità che fa appello costante al senso di autenticità responsabile, di autonomia progettuale, di solidarietà sociale” (Laneve, p. 6).

Il punto di partenza per la costruzione e la conservazione di una città educante deve essere inteso in primo luogo come esercizio della responsabilità educativa nei confronti del creato, della Terra, della natura (Flores D'Arcais, 1962; Frabboni, 1987), affinché si concepisca il mondo come un giardino e l'uomo come il suo giardiniere (Venturi Ferriolo, 2019).

Un progetto politico promosso dall'urgenza “ecologica” dovrà necessariamente fondarsi sulla coscienza del giardiniere planetario che abbandoni la necessità di dominare la natura e apra con lei un dialogo vitale e fecondo. Occorre adottare una visione corale della vita, come quel pullulare indefesso di voci e respiri che si accordano ininterrottamente nella dialettica perenne del “nascere-crescere-morire”. Occorre pensare la città come spazio-tempo di cui siamo tutti responsabili fabbricatori, luogo in cui i nostri gesti si ripercuotono sull'armonia dell'insieme. Occorre fissare un *limite*, come “impegno che ci riguarda”, parola che impegna la responsabilità di tutti e di

ognuno, come ciò che preserva dalla catastrofe la vita e la casa comune (Regni, 2023). Autolimitarsi vuol dire scoprire la necessità della misura e agire con misura, rifuggire un atteggiamento dettato dalla *hybris* e scegliere una postura etica legata al senso di cura e armonia del tutto.

CONCLUSIONI

Se volessimo considerare questo saggio un rapido ma premuroso affacciarsi ad un'interpretazione filosofico-educativa della città come luogo di ascolto, dovremmo concludere dicendo che la città è una complessità vitale che esprime se stessa mediante una specifica e personale colonna sonora. Le nostre città si raccontano mediante il paesaggio sonoro, ossia «una immensa sinfonia incompiuta e senza forma, nella quale siamo costantemente immersi» (Schafer, 1985). E se le cose stanno così, non possiamo esimerci dal considerare ogni uomo come un compositore che si inserisce, mediante scelte e azioni, in quell'orditura di suoni di cui è parte integrante: ciascuno di noi è chiamato a farsi *compositore* consapevole e responsabile della città che abita, per contribuire responsabilmente alla sua morfologia sonora.

Di fronte a tali constatazioni non si può non desiderare e sperare di diffondere un atteggiamento di ascolto attivo a partire dai bambini, perché solo ponendo come fondamento di tutto una buona capacità ascoltante, possiamo ripulire le strade dalle troppe automobili, dal rumore e dall'inquinamento, riprenderci la piazza come luogo di comunità e di scambio relazionale, rifondare il senso del tempo e quello dello spazio mediante un pensiero della lentezza e della condivisione.

L'ascolto ci dona la possibilità di compiere non solo un'analisi etica della realtà ma anche estetica, esso lavora simultaneamente con le nostre funzioni sensoriali e intellettive e ci guida verso la maturazione di un gusto estetico, rendendoci sempre più coscienti di quella inevitabile convergenza tra *bello* e *buono* che dà senso alle nostre vite.

È allora necessario incominciare col modificare i sistemi di assunzione, di lettura e di interpretazione dell'ambiente, imparando finalmente a riconoscerlo non solo per le sue denotazioni più latamente sociali, economiche e culturali, ma anche per quella particolare esteticità che non poche sue porzioni continuano a conservare ... (Gennari, 1989, p. 9).

BIBLIOGRAFIA

- Amadini M., *Crescere nella città*, La Scuola, Brescia 2019.
Argan G. C., *Storia dell'arte come storia della città*, Editori Riuniti, 1983.
Bauman Z., *Vita liquida*, Laterza, Roma-Bari 2014.
Calvino I., *Le città invisibili*, Mondadori, Milano 2012.
Esposito R., (1998), *Communitas*, Einaudi, Torino.
F. Tonucci, *La città dei bambini*, Laterza, Roma-Bari 1996.
Flores D'arçais G., *L'ambiente*, La Scuola, Brescia 1962.

Foucault M., *Le parole e le cose*, Bur, Milano 1966.
Frabboni F., Guerra L., (1991), *La città educativa*, Cappelli, Bologna.
Gennari M., (1989), *La città educante*, SAGEP, Genova.
Gennari M., (1995), *Semantica della città e educazione*, Marsilio, Venezia.
Illich I., *Elogio della bicicletta*, Bollati Boringhieri, Torino 2006.
Laneve C., (2006), *Vivere in città. Linee di pedagogia urbana*, La Scuola, Brescia.
Le Breton D., *Sul silenzio*, Raffaello Cortina, Milano 2018.
Malavasi P. (ed), (2003), *Per abitare la Terra*, ISU, Milano.
Marramao G., *Minima temporalia*, Bollati Boringhieri, Torino 2006.
Mocchi M., *Città di suono*, Lettera Ventidue, Siracusa 2021.
Mortari L., (2001), *Per una pedagogia ecologica*, La Nuova Italia, Firenze.
Mounier E., *Il Personalismo*, AVE, Roma 2004.
Mounier E., *L'anticapitalismo*, Ursae coeli, 2021.
Mounier E., *Rivoluzione personalista e comunitaria*, Edizioni di comunità, Roma 2021.
Murray Schafer R., (1985), *Il paesaggio sonoro*, Casa Ricordi, Milano.
Nancy J.-L., (2004), *All'ascolto*, Raffaello Cortina, Milano.
Nancy J.-L., *Lontano dalla città*, Roma 2016.
Pivato S., *Il secolo del rumore*, il Mulino, Bologna 2011.
Radicchi A., *Sull'immagine sonora della città*, Firenze University Press, 2013.
Regni R., *Il limite*, Anicia, Roma 2023.
Settis S., *Paesaggio Cemento Costituzione*, Einaudi, Torino
Venturi Ferriolo M., *Oltre il giardino*, Einaudi, Torino 2019.
Thomatis A., *Ascoltare l'universo*, Baldini e Castoldi, Milano 2005.