

Prefazione

Da diversi decenni Gianfranco Staccioli ha legato la sua ricerca scientifica e la sua attività didattica al ludico e al gioco. E non solo oggi che anche l'università ha riscoperto il valore della dimensione corporea, delle emozioni e del fantastico, ma già in epoche più paludate, quando la dimensione ludica era considerata una tematica riservata all'infanzia, qualcosa di minore che poteva trovare a fatica spazio nella formazione degli/delle insegnanti di scuola materna e primaria e non andare oltre. Al contrario, oggi anche se si riconosce che l'esperienza del gioco è un tratto peculiare dell'infanzia, nondimeno si riconosce che è un fenomeno centrale in tutte le età della vita umana, che spesso proprio nel gioco ritrova forme e dimensioni di leggerezza e di riflessività esistenziale che nel mondo contemporaneo tendono a scomparire. Proprio perché marginalizzato e interiorizzato rispetto ad altre più "serie" esperienze formative, il gioco non è stato nel tempo adeguatamente documentato e solo da un secolo ha iniziato a essere apprezzato, divenendo un tema significativo della ricerca e del dibattito antropologico, psicologico e pedagogico. "Facciamo finta che": è proprio a partire da queste magiche parole che il bambino e la bambina nelle loro esperienze di gioco ripropongono attività e ruoli visti nella realtà e da essa desunti, assumendo atteggiamenti che probabilmente realizzeranno da adulti. Il mondo ludico del bambino è quindi un mondo di relazioni affettive reali o immaginarie. Con il gioco crea ponti comunicativi "facciamo che" con altri bambini, con gli adulti che lo circondano e con cui vive e che costituiscono oggetti d'amore, o di ansia e paura, in ogni modo modelli cui uniformarsi o da respingere.

Le scene del gioco servono al bambino per raccontarsi come

è ma soprattutto come vorrebbe essere, un teatro del futuro immaginato e già vissuto per sé. Ecco che gli oggetti del gioco, i materiali del divertimento, il materiale ludico pur mantenendosi invariato generazione dopo generazione (la bambola, la corda, il cerchio, la palla, le carte) tende nel tempo a raffinarsi, a divenire sempre più ricco e variato.

I giochi, come è stato più volte rilevato, rappresentano uno “specchio” del rapporto fra individuo e mondo. I giochi che vengono socialmente valorizzati sono quelli che più “assomigliano” al modello di vita di un determinato popolo o cultura. Nella nostra epoca postmoderna molti giochi introducono il giocatori in mondi fittizi e commercializzati, che esaltano le competenze individuali allo scopo di sconfiggere gli avversari. I giochi hanno però anche un potere irradiante (e qui altri studi ci orientano in questa direzione) e consentono di “rimettere in gioco” gli stessi modelli che li hanno prodotti. Il gioco rappresenta in questi casi uno stimolo al cambiamento, alla crescita, alla riconsiderazione di sé e delle regole sociali.

Questo volume ci introduce in alcune dimensioni profonde e meno note del gioco e del giocare. I primi capitoli ci accompagnano in un itinerario storico della ludicità, attraverso la presentazione di due fra le categorie più importanti dei giochi di tavoliere: il percorso e la lotta. Fino dai tempi più remoti le strutture di molti giochi si sono modellate in funzione di queste due grandi spinte. Ancora oggi la maggior parte dei giochi di pedine ricordano simbolicamente il percorso della vita umana o lo scontro fra due o più persone. L'itinerario, da una parte, e la battaglia dall'altra rappresentano esigenze vitali, necessarie per la sopravvivenza, ma presentano anche dei pericoli, specie se inserite in un contesto sociale che privilegia l'individualismo e la competizione.

Il volume ci indica altre due tipologie di gioco capaci queste di riorientare i valori, le scelte, le opinioni comuni e di favorire l'innovazione: i giochi cooperativi e quelli paradossali. Se per i giochi di cooperazione, nel mondo dell'educazione, sembra esserci un interesse ed un riconoscimento, per quelli paradossali la situazione è diversa. Il paradosso ludico nella scuola o non viene

considerato o viene evitato, perché inserisce i giocatori entro una dimensione che sviluppa la mente. Spiega Staccioli i giochi paradossali favoriscono “l’esercizio del pensiero autonomo e dinamico” perché producono “comportamenti relazionali e ruoli ambivalenti, doppi contratti regolamentari che possono anche condurre a effetti perversi ludici, capaci di sviluppare apertura mentale, relativizzazione culturale, maturità affettiva e relazionale”.

Una prospettiva di questo tipo appare assai stimolante per gli educatori e per gli insegnanti, abituati a considerare il gioco utile soprattutto per riequilibrare la fatica o per alleggerire gli apprendimenti scolastici. Inserire giochi paradossali nella scuola richiede naturalmente degli insegnanti competenti e convinti dell’importanza del “paradosso ludico formativo”. Occorrono adulti curiosi di scoprire le infinite possibilità del “come se” ludico, educatori capaci di divertirsi nel giocare e nel far giocare. Ed anche convinti che, attraverso giochi che non corrispondono ai modelli prevalenti del nostro tempo, sia possibile sensibilizzare al cambiamento personale e sociale.

I giochi presentati in questo volume “insegnano” che ci sono alcune grandi spinte al gioco (il percorso, la lotta, la cooperazione, il paradosso) che devono essere sperimentate tutte in modo da poter “lasciare un segno”. E ci dicono anche che i giochi devono vivere entro un contesto ed un clima che ne confermi il valore e l’utilità. Un contesto che accolga quella “ambiguità enigmatica” capace di mettere in movimento dei “come se” capaci di relativizzare e di riorganizzare pensieri, modelli, emozioni e percezioni.

A Staccioli che tanto studio didattico e passione scientifica ha dedicato al gioco, ancora grazie per questo ulteriore contributo. Forse pian piano capiremo che il gioco non è solo un “trastullo infantile”, ma un fenomeno esistenziale di rilevante portata politica e sociale.

Simonetta Ulivieri