

Comunicazione

Corpo ludico e speranze paradossali

*Gianfranco Staccioli**
gstaccioli@unifi.it

Corporeità e ludicità hanno molte vicinanze. Nell'una e nell'altra si mescolano le dimensioni emotive a quelle relazionali, quelle etiche a quelle culturali. La persona che si muove – se non è etero diretta – dà conto del suo essere intero, anche se nell'agire quotidiano una presa di coscienza dei meccanismi di espressione e di comunicazione che stanno dentro il comportamento motorio di ognuno, non è sempre costante. Anche la persona che gioca – quando non è “ordinata” di giocare – fa trasparire dai suoi atti motori capacità, competenze, ma anche valori, idealità, preferenze e modelli sociali di relazione e di prospettiva. Chi si muove giocando o chi si impegna in giochi motori – come è stato più volte sottolineato – non agisce solo con il corpo, ma lo orienta verso idealità più o meno consapevoli, verso attese più o meno dichiarate, verso direzioni socioculturali più o meno esplicitate. Quali sono le idealità ludico motorie che vorremmo vedere sviluppate oggi, per noi e per gli altri? Quale modello di corpo ludico ci convince e ci spinge a farne oggetto di attenzione educativa?¹

La vicinanza, fra motricità e ludicità, non caratterizza solo il comportamento degli individui, ma trova riscontro nelle forme di aggregazione sociale che ogni contesto tende a prediligere e ad indicare come migliori e riconosciute. La funzione formativa della ludicità e dell'educazione corporea è da sempre conosciuta. Ogni cultura ha inventato forme ludiche a “specchio” dei propri valori e dei comportamenti ritenuti apprezzabili. Ogni cultura ha utilizzato le attività ludiche e le attività motorie per insegnare, trasmettere, stimolare, modellare. Gli antichi greci, gli antichi romani o le lontane culture orientali hanno almeno in comune questa caratteristica: proporre giochi e sport che rispecchiassero i valori della loro cultura. Per questa ragione anche nella storia italiana le attività motoludiche sono state utilizzate nelle istituzioni educative per convalidare le idealità del momento. La nostra scuola, le nostre

* Facoltà di Scienze della Formazione – Università di Firenze

¹ Cfr. Farné 2008, Huizinga 2002, Mariani 2004, Sarsini 2003, etc.

istituzioni (così come è avvenuto in altri paesi) hanno sempre valorizzato certe forme ludiche a scapito di altre.²

Anche negli anni più vicini a noi, le grandi forze della motoludicità sono state utilizzate e direzionate dall'educazione (formale e non), per indicare quali fossero i modelli ludicomotori da seguire e quali da allontanare, quali attività prediligere e quali negare, nascondere, osteggiare. La sostituzione del gioco sportivo *Le barriere*, con il gioco chiamato *Le bandierine* (sostituzione avvenuta alla fine dell'Ottocento per l'intervento di istruttori di educazione fisica di scuola tedesca, nei primi corsi di formazione degli insegnanti dell'Unità d'Italia), non avvenne per caso. Preferire alle regole de *Le barriere* quelle de *Le bandierine*, mostra una evidente scelta educativa e sociopolitica. La ludomotricità implicata ne *Le barriere* si accompagna a modelli socioculturali che si riferiscono non solo alla struttura del gioco, che in questo caso comporta la valorizzazione di un *double contrainte ludique*, un doppio contratto ludico, che porta ogni giocatore ad essere nello stesso momento inseguito e inseguitore. *Le barriere* conducono verso precisi modelli di educazione sociale, perché il gioco è inarbitrabile e, quindi, affida la sua direzione agli stessi giocatori. Chi gioca "possiede" le regole e le deve controllare. Ne *Le bandierine*, vi è un brusco passaggio di responsabilità. Non sono più i giocatori ad essere proprietari delle regole. Esse vengono affidate ad un garante esterno che vigila lo scontro e lo rende controllabile e misurabile. Come dire, la costruzione delle regole sociali – si dice proponendo *Le bandierine* – deve essere eterodiretta, e non deve "far perdere tempo". Su questo secondo modello si fondano ancora oggi la maggior parte delle attività motorie legate alle attività fisiche ed allo sport.³

Motricità e ludicità, sono consustanziali alla cultura nella quale si sviluppano, Nello stesso tempo esse possono avere un potere irradiante, innovante. I giochi possono essere semplicemente divertenti o anche essere divertenti (dal latino *divertere*, cambiare ottica, direzione). Molti giochi della tradizione rispecchiano situazioni del momento e possono provocare un piacere appunto di-vertente, un po' irriverente, alternativo alle forme ludiche e socio educative del momento. Il gioco di *Guardie e ladri* o dei briganti, noto in tutte le regioni d'Italia nel ventennio fascista, viene trasformato dagli stessi bambini da Musolino (famoso brigante) in Mussolini (capo del Governo), con

² Cfr. Huizinga 2002, Caillois 1981, Cambi e Staccioli 2007.

³ Cfr. Parlebas 1997, Pitré 1969, Staccioli 2008.

una curiosa variazione di status dei personaggi. Il giudice del primo gioco doveva condannare o assolvere il brigante, il Mussolini/giudice, ha anche il potere di far picchiare le guardie che hanno catturato il brigante.⁴

Con la motoludicità si può confermare un modello educativo o metterlo in discussione. Confermare è facile, deviare è più difficile. Eppure non è mai stato possibile, in nessuna epoca o luogo, annullare alcuni caratteri motoludici che producono innovazione. Anche perché, questi caratteri corrispondono a caratteristiche ineliminabili del bambino e della stessa umanità, sia dal punto di vista fisico, che etico, psichico o comportamentale (essere con, cimentarsi, sentirsi bene, essere riconosciuto, mostrarsi, costruire una cultura di piccolo gruppo). Su queste spinte si innesta la possibilità di influire sul cambiamento, sulla valorizzazione delle diversità, sulle visioni multiple del mondo, sulla ricchezza delle diversità, sulla relatività di ogni modello di riferimento.⁵

I giochi non sono tutti uguali ed il modo con cui si gioca non ha la stessa valenza. La varietà delle strutture e delle condizioni contestuali, possono indicare tensioni, aspettative, idealità (relazionali, personali, culturali) estremamente diversi e fra loro contrastanti. I giochi sono un mezzo potente per la costruzione identitaria. Questa costruzione può essere integrata in una cultura o può essere emarginata. Sperimentare certe forme ludiche piuttosto che altre, provoca effetti sulla persona, sul contesto, sulla stessa costruzione del senso di sé e del proprio posto nella società. Per questo, come si è accennato, anche nella valorizzazione di un certo tipo di ludo motricità piuttosto di un'altra, si è articolata anche la storia della costruzione e dello sviluppo dell'identità nazionale italiana. La nostra storia è intrisa di giochi e di attività ludiche che rappresentavano (più o meno coscientemente) non solo i personaggi e le situazioni immediate (il re piuttosto che i briganti, la ragazza che cerca marito piuttosto che il soldato), ma anche i valori, le passioni, le aspettative, le illusioni degli uomini e delle donne. L'istituzionalizzazione dei giochi – che risale soprattutto all'Ottocento – aveva lo scopo preciso di formare il carattere, di esercitare la virtù, la lealtà di gruppo, la resistenza fisica, l'autostima per consentire un confronto universale paritario.⁶

Se – come sembra – c'è un forte legame fra gioco/apprendimento/identità personale/valori sociali, allora torniamo a domandarci quali possono essere le attività ed i contesti ludomotori più adatti per l'educazione di oggi. In un'epoca

⁴ Cfr. Ariès 1983, Becchi 1994, Maroni Lumbroso 1967, Staccioli 2004.

⁵ Cfr. Parlebas 1999, AA.VV. 1903, Fumagalli 1930.

⁶ Cfr. Becchi 1994, Bruner *et al.* 1981, Gori 1996, Musso 2005, Zoletto 2010.

dove – ad esempio – la omologazione culturale è molto forte, suggerire la possibilità di recuperare giochi e contesti che favoriscano la individualizzazione, il piccolo gruppo, la cooperazione, l'accettazione dell'altro, la diversità, l'autonomia, significa procedere verso lo sviluppo di cittadini consapevoli, ma anche attivi, attenti, propositivi, di-vertenti, non omologabili. E allora non basta creare campi da gioco, strade per giocare, spazi condominiali e palestre all'aperto. Non basta consentire di giocare. Non basta consentire il gioco differente, occorre creare quella che è stata chiamata "comunità come spazio pubblico", dove le diversità sono di casa e dove l'incontro si poggia sul rispetto delle diversità. In questa comunità ludica occorre accogliere certi giochi piuttosto che altri. Abbiamo recentemente sostenuto che i giochi paradossali (corporei o di tavoliere) sono un viatico importante. I giochi paradossali contengono quella che viene chiamata: ambivalenza ludica. L'ambivalenza è la coesistenza – in uno stesso individuo – di desideri, giudizi, scelte, affetti che sono fra loro diversi, quando non opposti. L'ambivalenza nel gioco è la coesistenza di attrazione e di avversione, di amicizia e di inimicizia verso qualcuno. Nel gioco si esprime attraverso una scelta subitanea, non sempre chiara ed evidente anche nell'individuo che agisce, ed è consentita dalle regole del gioco. Un bambino che gioca ai *Quattro cantoni*, si esercita nell'ambivalenza, nel doppio vincolo (o *doppio legame*, per usare la definizione di Watzlawick) e lo fa all'interno di una cornice ludica (Bateson ci aiuta a capire come la cornice "questo è un gioco" sia determinante per creare un contesto rassicurante e protettivo). L'ambivalenza che diventa obbligatoria produce un *doppio contratto ludico* e questo determina a sua volta un *paradosso ludico*. Con l'ambivalenza si impara a rendere elastica la propria mente, si impara che le relazioni umane sono mutevoli e complesse, si impara che non c'è da aver paura o da aggredire quando si è di fronte alle diversità ai doppi vincoli o ai messaggi contraddittori. E si impara anche a sorridere di queste stesse contraddizioni.⁷

Un corpo sorridente, leggero e di-vertente, riesce, probabilmente, a difendersi meglio dalle forti spinte identitarie ed etnocentriche, al limite del razzismo, che attraversano la nostra epoca. Un corpo sorridente guarda l'altro come ricchezza e non come pericolo. La vita stessa, scrive Bateson, è un fondamentale paradosso. Chi sa giocare con i paradossi, cresce sano, in equilibrio, come un acrobata che riesce a rimanere stabilmente sulla corda

⁷ Cfr. Bateson 1996, Odifreddi 2001, Parlebas 1981, Staccioli 2009.

perché di continuo si muove per correggere lo squilibrio. Una pedagogia che cerca di costruire un corpo ludico, abituato a divertirsi con i doppi vincoli, ci offre la speranza paradossale di persone possono sentirsi intere, uguali e diverse, forti e fragili, come un bambù che si muove con il vento, ma resta saldo nelle sue radici.⁸

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV. (1903). *Ludus pro patria*. Torino: Paravia.
- Ariès, P. (1983). *Padri e figli nell'Europa medievale e moderna*. (trad. it. di M. Garin). Roma-Bari: Laterza. [1960]
- Bateson, G. (1977). Una teoria del gioco e della fantasia. In G. Bateson, *Verso una ecologia della mente* (trad. it. di G. Longo). Milano: Adelphi. [1972]
- Bateson, G. (1996). “Questo è un gioco”. *Perché non si può mai dire a qualcuno “gioca!”*. (trad. it. di D. Zoletto). Milano: Raffaello Cortina.
- Becchi, E. (1994). *I bambini nella storia*. Bari: Laterza.
- Bencivenga, E. (1995). *Giocare per forza. Critica della società del divertimento*. Milano: Mondadori.
- Bruner, J. S., Jolly, A., & Silva, K. (a cura di) (1981). *Il gioco*. Roma: Armando.
- Caillois, R. (1981). *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*. (trad. it. di L. Guarino). Milano: Nuovo Portico Bompiani. [1958]
- Cambi, F., & Staccioli, G. (a cura di) (2007). *Il gioco in occidente. Storia, teorie, pratiche*. Roma: Armando.
- Conserva, R. (1996). *La stupidità non è necessaria*. Firenze: La Nuova Italia.
- Farné, R. (a cura di) (2008). *Sport e formazione*. Milano: Guerini e Associati.
- Fink, E. (1986). *Oasi della gioia. Idee per una ontologia del gioco*. Salerno: Masullo Edizioni. [1957]

⁸ Cfr. Bateson 1977, Bencivenga 1995, Conserva 1996, Fink 1986.

- Fumagalli, G. (a cura di) (1930). Giochi e passatempi. In *Enciclopedia delle Enciclopedie*. Roma: A.F. Formiggini.
- Gori, G. (1996). *L'atleta e la nazione. Saggi di storia dello sport*. Rimini: Panozzo.
- Huizinga, J. (2002). *Homo ludens*. (trad. it. di C. Van Schendel). Torino: Einaudi. [1938]
- Mariani, A. (2004). *Corpo e modernità. Strategie di formazione*. Milano: Unicopli.
- Maroni Lumbroso, M. (1967). *Giochi descritti e illustrati dai bambini delle varie regioni d'Italia*. Roma: Fondazione Ernesta Besso.
- Musso, M. P. (2005). *Il "gioco" e il fascismo*. Roma: Aracne.
- Odifreddi, P. (2001). *C'era una volta un paradosso. Storie di illusioni e verità rovesciate*. Torino: Einaudi.
- Parlebas, P. (1981). *Contribution à un Lexique commenté en Science de l'Action Motrice*. Ministère de la jeunesse, des sports et de loisirs, Paris: INSEP.
- Parlebas, P. (1997). *Giochi e sport*. Torino: Il Capitello.
- Parlebas, P. (1999). *Jeux, Sports et Sociétés. Lexique de praxéologie motrice*. Paris: INSEP.
- Pitré, G. (1969). *Giochi fanciulleschi siciliani*. Bologna: Forni. [1883]
- Sarsini, D. (2003). *Il corpo in Occidente: pratiche pedagogiche*. Roma: Carocci.
- Staccioli, G. (2004). *Culture in gioco*. Roma: Carocci.
- Staccioli, G. (2008). *Il gioco e il giocare*. Roma: Carocci.
- Staccioli, G. (2009). *I giochi che fanno crescere*. Pisa: ETS.
- Zoletto, D. (2010). *Il gioco duro dell'integrazione. L'intercultura sui campi da gioco*. Milano: Cortina Editore.