

IN-LUSIO

Il gioco come formazione estetica

Prima edizione Napoli, Graus editore, 2002
Seconda edizione arricchita dell' appendice 2006

Indice

Premessa: Giocare, un po' sognare

Capitolo I: Il gioco. Una teoria in sviluppo.

1. La teoria del gioco
2. Cultura e civiltà nati per gioco. Huizinga
3. Il gioco è pensiero in sviluppo. Piaget
4. *Cogitans in orbe terrarum* . Sebeock
5. Morfologia dei giochi. Caillois
6. Il gioco come conoscenza estetica. Merleau Ponty

Capitolo II: Immagini di gioco

1. L'oasi della gioia. Fink
2. Intrecci di perle: utopie letterarie. Hesse
3. La liberazione dell'uomo: utopie sociali. Marcuse
4. La formazione dell'immaginario. Rodari
5. Una pratica d'immagini. Bruno

Capitolo III: Ludo-di-dattica

1. Il gioco intelligente
2. Giocare con la televisione
3. Multimedialità e comunicazione dei beni culturali
4. Fiabando, fabulando, studiando i media
5. Il gioco elettronico, un gioco come un altro
6. Ludoteche di qualità
7. Ludo-didattica

Clementina Gily

IN-LUSIO
Il gioco come formazione estetica

Premessa: Giocare, un po' sognare

La stessa radice della parola illusione è quella del gioco: vuol dire, come si accenna nel titolo, appunto stare – nel – gioco. Il gioco, come l'in-lusio, è una trasformazione del reale in una connessione ipotetica, senza pretese di oggettività: che si allontana dalla realtà, non la trascende. E' guardare le cose da un proprio ostinato punto di vista, con l'ottimismo di chi sa di essere padrone del gioco, e cerca l'appiglio per interpretare il mondo in modo comprensibile – mentre non è facile. Non dà il senso della realtà, non è questo il suo pregio; ma costruisce il futuro, l'azione. Non c'è progetto di vita o di politica senza una componente d'in-lusio a darle lena, a far vedere amico quel mondo che fin da tempi antichissimi suscita invece *lamentazioni*. Il motto di Sileno (*meglio non esser nato...*) ed il lamento ermetico sui mali del mondo sono realisti, indicano che la realtà va in senso contrario ai nostri desideri, la stessa vicissitudine delle cose segna il tempo dell'uomo nella storia di un attimo. Senza quel briciolo d'illusione che dà all'attimo la consistenza di un mondo in cui vale la pena di vivere e di lottare, non nascerebbe nulla di grande.

Il gioco è la capacità di esercitare il nostro punto di vista, di costruirlo sistematicamente e senza ingerenze realistiche. La frase *questo è un gioco* non è solo l'istituzione di un modo diverso dal reale di porci dinanzi ai problemi. E' anche un modo per difendere il gioco dalle intrusioni, da chi vorrebbe introdurre un criterio di coerenza estraneo alle regole proposte, che lo snaturerebbero in qualcosa d'altro ¹. *Questo è un gioco*: e d'un tratto il mondo appartiene a chi pronuncia la frase, i personaggi dello *stage* sono scelti dall'autore, e così le cose da mettere in prova. L'uomo vi apprende se stesso, si chiarisce il proprio piano d'azione e la propria curiosità di vita. Congettura, non pensiero determinato, il gioco mette in scena un senso e lo prova senza tragedia. Si continua il gioco sinché vale la candela, poi si esce. Si ricomincia a giocare mutando qualcosa perché il nuovo gioco risponda alla stessa funzione di comprensione ed appropriazione del mondo. Diversamente dall'illusione, però, il gioco si costruisce in una parentesi cosciente, non rischia di confondersi con i dati reali generando pericolosi fraintesi. Il gioco è lo spazio tempo creato dall'io ² – il vero mistero del gioco – che si annulla con un "*Je ne jouer plus*"³, che disistituisce la scena.

Perciò il gioco è stato visto da scienziati, filosofi, artisti d'ogni tempo, anche in una frase parentetica, come l'immagine del pensiero che crea il suo mondo: Manganelli, per fare un caso esemplare, descrive *Il gioco*⁴ del mondo nel dialogo sospeso tra Dio ed il Demone nell'indecisione del Tutto e dà corpo all'universo di sospensione che è la caratteristica che lega tutti i giochi.

¹ J. Huizinga, *Homo ludens*, tr. it. Einaudi, Torino 1973, 1946 (1944).

² Dice, citando Schiller, G. Bateson, *Questo è un gioco*, 1956, tr. it. Cortina, Milano 1996, p.124.

³ R. Caillois, *Préface à Jeux et Sports*, sous la direction de Roger Caillois, *Encyclopédie de la Pléiade*, Gallimard, Paris 1967.

⁴ G. Manganelli, *Il gioco*, in *La Notte*, Adelphi. Milano 1996.

Rappresenta il momento della messa in campo degli elementi, è la modalità che governa l'impatto in una problematica, della libera formulazione d'ipotesi. Vengono le idee mentre si gioca con i dati. Momento di riposo, apparentemente distratto, che riordina a proprio modo gli elementi in discussione. E' il momento dell'idea, che, poi, ragionando, si costruisce con metodo.

Così inteso, non è un diritto solo per alcuni uomini, caso mai i più giovani, ma è una necessità per tutti. Interpreta l'agire secondo spontaneità, originalità, libero esercizio delle facoltà. Depresso dal tempo di lavoro prolungato, l'istinto del gioco rimane ai margini della vita ordinaria dell'uomo, ma riemerge non appena agio e speranza rendono libero uno spazio per la sua esigenza insormontabile, tanto ovvia e riconoscibile che l'uomo non ha perso tempo a spiegarlo né a divinizzarlo. Il suo senso è tanto chiaro da non richiedere argomenti, tanto impellente da superare la povertà e la tristezza: ha fine solo in se stesso, si giustifica da solo.

Oggi il tempo libero è una ricchezza per molti, ma ha preso tutti di sorpresa, senza una preparazione specifica a entrare con consapevolezza nelle sue città. Acquisire coscienza della sua teoria, della sua rilevanza nei momenti cruciali del vivere, significa superare l'impressione di tempo perso, di esercizio senza scopo, che deriva da una cattiva comprensione di elementi che pure sono nel gioco, ma vanno intesi altrimenti. Ciò comporta un'analisi.

Come tutte le in-lusio, e non solo, ve ne sono di formative, che dispongono a migliori fini, e altre che conducono alla perdizione: l'immagine del giocatore nella letteratura, da Dostoevskij in poi. Il gioco ha ricchezza enciclopedica, non facile da stringere in confini rigorosi, ma tutte le forme hanno una radice positiva⁵. Solo che sono adatte ad uno e non ad un altro, passano dal negativo al positivo se applicate a contesti sbagliati. Nessun gioco è condannabile *qua talis*, ne dà ragione solo il vaglio critico che compari gioco e giocatore, esercitando una maturità d'analisi al momento inesistente. Peggiora la scelta la tendenza a chiedersi di fronte ad un gioco solo se è divertente: un criterio insufficiente per valutare. Proprio perché si sceglie in totale libertà, senza disporre di una cultura adeguata né di offerte differenziate, viene naturale scegliere tra giochi divertenti quello più conforme al proprio essere, al proprio equilibrio già formato; si esaltano così oltre la misura caratteristiche che a volte chiedono di essere temperate. Se si considera il gioco come una cosa seria, capace di fornire un adeguato sviluppo alla personalità, la calibratura diventa necessaria.

Esperienze fatte da anni dall'Osservatorio di Comunicazione Federico II dell'Università di Napoli in collaborazione con la Fondazione Banco di Napoli per l'Assistenza all'Infanzia, ci convincono ora a procedere ad un'analisi teorica sistematica. Il gioco formativo della *Ludo-di-dattica*⁶, attuato in

⁵ G. Imbucci, *Il gioco*, Marsilio, Padova 1997 cita il lotto, per Totò occasione per sognare (*A Speranza*): "io campo bbuono tutta 'na settimana, sultanto 'o lunneri stongo abbacchiato", un modo per pensare come potrebbero rigiocarsi i ruoli concessi dalla fortuna, per non accettare il reale senza discutere.

⁶ Il trattino inserito due volte è il titolo dell'iniziativa, una sorta di jingle. Nel testo invece usiamo la parola nel suo equilibrio semantico.

forma sperimentale, ha mostrato la sua efficacia e la collaborazione attiva che il mondo della formazione ordinaria è in grado di offrire ad uno sviluppo (III Capitolo). L'analisi teorica a sostegno della pratica è stata sinora svolta, e lo sarà in futuro, con convegni di ricerca sul tema del *Diritto al gioco*⁷, organizzati dalla Facoltà di Lettere della Federico II con il contributo della Fondazione, per esplorare il tema dal punto di vista multilaterale, con specialisti di diverse competenze. Ora è opportuna una messa in forma del tema nella sua organicità.

L'insieme esemplifica i criteri di una formazione basata su modelli ludici, che si dimostra possibile nel semplice e nel complesso, grazie ad un utilizzo intelligente dei new media. La metodologia del gioco stimola l'interesse e l'attenzione, rende gradevoli i primi passi nella scienza; ma è utile anche in fasi di formazione più alte, cambiando le modalità del percorso. Il ricercatore formato non ha più bisogno di metodologie ludiche di apprendimento per intendere il piacere della ricerca anche nelle metodologie scientifiche, ma la formazione a tutti i livelli ha invece da guadagnare nell'utilizzo di metodologie, che rendano subito evidente il gusto della cultura, il piacere di apprendere.

Oggi la scuola, come il mondo, vive in un mondo elettronico, dove i media distolgono l'attenzione dalle letture tranquille, spettacolarizzano il vivere e l'utilizzo del tempo libero. Il vero scopo mancato della formazione ordinaria è proprio nel saper mostrare il lato gaio del sapere, il piacere dell'apprendere come un divertimento ineshausto, così come appare al ricercatore formato. Il difetto induce problemi di apprendimento che si fanno sensibili specie in presenza di gap personali o ambientali, dando luogo ai ritardi formativi ed alla dispersione scolastica. Se è esperienza comune che ci si può interessare anche delle cartelle delle tasse come se fosse un gioco, se l'interesse è un fine in sé, figurarsi se non è possibile trasformare in un gioco straordinariamente bello la cultura, che ha la possibilità di competere per la ricchezza dei suoi contenuti con i programmi di *fiction*, lo dimostrano i programmi scientifici di successo che i media hanno saputo inventare, tra i tanti pessimi. L'utilizzo di una metodologia ludica può aiutare a non mancare uno scopo così importante. Grazie ad essa, la ricerca può guadagnare al proprio ordine molti più adepti interessati alla cultura ed alla critica.

Al di là della didattica ordinaria, in cui assicura l'ascolto⁸ nella trasmissione di metodologie, affermare il diritto al gioco significa dedicare attenzione all'immaginario, e dunque al tempo libero, e dunque alla formazione permanente. La risorsa del tempo, così essenziale nel mondo della velocità, può andare perduta per la mancanza di strutture di gioco intelligente, in grado di competere coi giochi dei media e di batterli con la complessità dei propri contenuti e delle sollecitazioni interattive. Non si vuol dire che l'uomo formato, equilibrato, non sappia trovare da

⁷ Cfr. C. Gily Reda (a cura di), *Il diritto al gioco*, Palladio, Salerno 2000; Giovanna Annunziata (a cura di), *Il diritto al gioco intelligente*, Eurocomp 2000, Napoli 2002.

⁸ G. Flores D'arcais, *Il gioco*, in *Scuola per il bambino secondo il bambino*, CDN Scuola materna Napoli 1955.

solo forme di gioco adeguate, che la società non offre. Ma l'*esuberato*, come definisce Pennac nell'ultimo fumetto edito da Feltrinelli il senza-lavoro-maturo, può guadagnare nelle offerte di gioco solo nevrosi. Invece nel gioco si medita il mondo, un videogioco può mettere in prova una diversa professionalità, può chiarire un progetto di vita; un gioco *intelligente*: una drammatizzazione fonte di nuove interrelazioni, un videogioco di riflessione, una navigazione in ambienti virtuali.

Il gioco è agguerrito, ha una componente agonistica intrinseca, è una gara con se stessi e con altri che mette in fuga la depressione ⁹. La sua lotta non si caratterizza nella volontà di predominio ma nel voler primeggiare per valore, qualsiasi valore, per acquistare ammirazione nel rispetto della regola di gioco. Si trasmette perciò ai sostenitori, diventa un elemento di vita associata. Nello spazio designato, le regole evanescenti risultano assolutamente rispettate: eluderle, significa uscire dal gioco. « Tout jeux est système de règles... ces conventions sont à la fois arbitraires, impérative et sans appel. Elle ne peuvent être violées sous aucun prétexte, sous peine quel le jeu prenne fin sur-le-champ et se trouve détruit par le fait même »¹⁰.

Adottare una metodologia ludica non vuol dire annullare l'impegno, ma attivare una ricerca dell'interessante. Nella didattica questo coinvolge l'allievo in una relazione educativa tesa all'entusiasmo dell'apprendere. Nella vita, a superare rapidamente le difficoltà, conquistare atteggiamenti positivi verso nuove conoscenze e aggregazioni sociali.

E' la sfida che oggi il mondo della formazione nella sua interezza ha davanti. Vincere la guerra contro la volgarizzazione indotta dai media, giocando sul loro stesso terreno. Realizzando un'alternativa di gioco culturale che con i suoi contenuti profondi scopra tutte le potenzialità concrete che sono possibili nel gioco, sviluppando diverse metodologie per il giocare con entusiasmo il gioco della cultura.

Nota alla seconda edizione, in edizione on line.

Si aggiungono in appendice approfondimenti successivi, insieme a due presentazioni che attestano il metodo seguito nell'insegnamento universitario, che ha messo a punto una proposta di *tecnologia umanistica*, cioè di un uso delle nuove tecnologie del tutto inserito nell'insegnamento ordinario. Si tratta di servirsi di altri metodi di scrittura, quelli consentiti dalle nuove tecnologie, per insegnare le

⁹ Aldo Rovatti ricorda il Freud di *Al di là del principio di piacere*, Boringhieri, Torino 1975 (1920). "Il gioco del rochetto, così come Freud lo racconta, è allora un esempio di come un bambino, all'avvicinarsi dell'angoscia, anziché ammutolirsi, come può anche accadere, e irrigidirsi nell'angolo del suo isolamento, inventi un gioco e attraverso questo gioco, da cui ricava godimento, si agganci al mondo simbolico in cui già si trova, sintassi di posti, di ruoli e di leggi, che certo non potrebbe modificare né con gli strilli né con i sorrisi, né infine con il suo incessante chiedere tutto per sé" p. 33..In A. Dal Lago - A. Rovatti, *Per gioco*, Cortina, Milano 1993

¹⁰ R. Caillois, *Préface a Jeux et Sports*, cit.

materie. Lo stesso metodo seguito qui per il gioco è stato seguito su percorsi di estetica trattando argomenti come Giordano Bruno ed Immanuel Kant, senza nulla togliere all'approfondimento degli autori, ma servendosi della lavagna elettronica del computer per facilitare l'ascolto degli studenti. Alla presentazione del corso in power point seguiva poi la possibilità per i frequentanti di elaborare una presentazione personale, partendo dagli elementi del corso, su cui svolgere una parte del programma, commentando il loro testo. Nel caso che accludiamo la tesina era relativa alla parte del corso dell'anno sul gioco, come la presentazione che serviva di base al corso di Sociologia della comunicazione di massa.

1. La teoria del gioco

La centralità del gioco nel Novecento ha spazio in tante teorie e tanti sviluppi, non solo nelle teorie pedagogiche relative all'infanzia ed al mondo dei videogiochi ¹¹. Uno sguardo complessivo al tema, perciò, stacca dall'economia alla sociologia, dall'antropologia alla psicologia ¹², dalla pedagogia alla filosofia... E' evidente che questa inclusione nel tema di complessità tra loro irrelate, rende difficile stendere una teoria adeguata, che possa far riferimento a tutto questo ¹³. La teoria però è imprescindibile, si tratta d'intenderla in modo nuovo, come nesso sistematico essenziale, messa in forma di elementi che valgano a rendere ragione di una coerenza, esplicitando gli elementi cardine dell'idea. Vale dire di quell'elemento unitario di progresso che dice l'indicibile sotteso alle determinazioni storiche che ne manifestano l'esistenza, in cui non si esaurisce. L'idea è la storia fatta, è quella che si fa, è la storia futura, che ancora non ha il nome che le daranno ulteriori generazioni. Lo sforzo della teoria che la esamina è nella scelta, che non stabilisce graduatorie, instaura un nesso che costituisca l'idea del gioco, che è un'ideazione, un esercizio di concetti e pratiche, nel cui ambito muovere tra esempi e categorie, verso una comunicazione efficace del disegno ideale.

Sulla base di una idea del gioco, si può disegnare una *teoria* in senso moderno. Francesco Casetti ne ha dato l'esempio costruendo la teoria del cinema, un campo altrettanto renitente ad un'ottica unitaria. Ha precisato che la teoria non va intesa come ricognizione di una idea astratta, "dispositivo formale, basato su un numero ristretto di postulati, su un quadro concettuale ben definito, e su modalità rigorose di assunzione dei contenuti empirici (Nagel)". La teoria è "una congettura con cui si cerca di cogliere il significato o il funzionamento di certi fenomeni (Popper)", "un modo di vedere condiviso da una comunità di scienziati e considerato efficace (Kuhn)". Essa ricostruisce un quadro da "un insieme di assunti, più o meno organizzato, più o meno esplicito, più o meno vincolante, che serve da

¹¹ G. Imbucci (a cura di), *Il gioco pubblico*, Marsilio, Padova 1998.

¹² M. Klein, *La psicoanalisi dei bambini*, tr. it. Martinelli, Firenze 1970.

¹³ Da questa considerazione preliminare è nata la prospettiva dei convegni di ricerca citati in premessa: solo il concorso di diverse competenze può dissodare un tema che comprende molti settori; questo studio infatti rimanda spesso alle relazioni.

riferimento ad un gruppo di studiosi per comprendere e spiegare in che cosa consiste il fenomeno in questione"¹⁴.

Dedurre dall'idea del gioco, oppure elencare le caratteristiche ricavate da questo o quel gioco o autore, non potrebbe costruire una teoria moderna, perché occorre vi sia la coerenza di un punto di vista per costruire una storia interpretante.

La teoria è la ricognizione degli elementi capaci di rendere conto di un percorso unitario che costituisce una realtà ideale capace di divenire propulsiva di sviluppi ulteriori. E' un sapere condiviso, costruito alla confluenza di differenti interpretazioni. Perciò la scelta degli autori esplicita il punto di vista che costruisce l'idea del gioco.

E' opportuno quindi premettere un breve *iter* del percorso, per indicare i motivi della scelta e dell'ordine della storia, che non è casuale: quanto grande sia l'orizzonte si potrà cogliere in via di rimando, anche dalle opere citate, che ricostruiscono le bibliografie di settore. Nell'ottica nostra, l'elemento centrale per la comprensione del gioco è vederlo come atto del pensiero conoscente, modo per *costruire* - non solo apprendere - l'idea di socialità, di lavoro, di cultura.

Il tragico della lotta per la vita genera le conquiste dell'uomo, ma il *come* si svela nel momento in cui il tragico si attenua nel gioco, nella riappropriazione libera dei meccanismi cosmici e mondani, affiora il metodo della scoperta civilizzatrice, spesso casuale, l'esercizio della mano e del ramo che fa intendere le possibilità intrinseche di un gesto. L'elementare ideazione del gioco induce scoperte e forma la cultura tipicamente umana; dopo, la stessa pratica educa i futuri componenti della società all'esercizio degli elementi culturali, infatti è costante l'interesse dell'antropologia alla ricostruzione dei giochi delle società.

Negli anni '40, Huizinga ha argomentato la funzione del gioco nella sua complessità, senza legarsi allo studio di un solo esempio, iniziando un'attenzione sistematica a intenderlo come cultura e civilizzazione; Piaget individuò il carattere specifico del gioco nell'approccio conoscitivo che elabora il simbolo: il bambino si familiarizza col mondo ed elabora strutture di conoscenza che poi sviluppano *naturaliter* nelle forme superiori del conoscere. E' un pensare che va definito nella sua diversità: Sebeok argomenta *il gioco del fantasticare* parlando di Pierce: l'abduzione, facoltà logica che non è induzione né deduzione, sovrintende al gioco nel suo essere congettura, cioè nessi ipotetici tra frammenti e messa in prova dell'intero. Arte, dunque, *jeu*, *Spiele*, *play*, attività creativa di narrazione che sceneggia una interpretazione ponendo il suo prodotto consapevolmente fuori del principio di realtà; ma

¹⁴ Francesco CASETTI, *Introduzione*, in *Teorie del cinema 1945-1990*, Bompiani, Milano 1993.

congetturando su di esso. Una indicazione che è di tutti coloro che si occupano del gioco a partire da Schiller.

Non basta però la definizione, occorre la messa in prova. Roger Caillois disegna la teoria del gioco attraverso categorie fondamentali e completa la morfologia con una indagine della forma storica in una enciclopedia, se il gioco è ideazione aperta alla società dei giocatori. La descrizione sottolinea l'elemento centrale del rischio, che si ottenebra quando l'accento cade sulla civilizzazione e la creatività del pensare. Il rischio è altrettanto centrale della regola; motiva la funzione onnicoinvolgente che genera anche l'effetto civilizzatore.

Si delinea una modalità di conoscenza, ma diversa dalla scienza e dalla filosofia, che nel suo trascorrere tra pratica e teoria e nelle categorie che adopera si qualifica come estetica. Se si pensa al conoscere in modo tradizionale, configurare il gioco come conoscere è una metafora. Mentre se si pensa ad un costrutto ideale che non si stacca nella teoria da parole e colori, per cui la teoria è una dinamica interna di messa in forma, la metafora si sviluppa in abbozzo metodico. Il conoscere estetico è un modello formativo già costituito, atto a dimostrare la potenzialità di trasmettere saperi complessi. Per misurare la vicinanza del processo descritto da Piaget ad una conoscenza estetica, si cita un esempio sistemico in Merleau Ponty, che analizza una conoscenza non determinante e non trascendente, persa tra le tracce del senso, in un andirivieni che apre suggestioni di ricerca e di metodo. L'orizzonte del provvisorio e dell'interamente-mio fa comparire nell'attimo che è tutto le connessioni per contiguità e corrispondenze. Apparenza e ragione legano istituti di forme. In una dialettica estetica fatta di opposizioni riflesse e non di sintesi oltre i particolari.

Il primo percorso teorico presenta il gioco come invenzione ed esercizio di civiltà che s'intende nella sua dimensione integrale, si mostra conoscere che articola simboli, che ha il criterio nella congettura, la forza di motivazione nel rischio come messa in crisi, un conoscere estetico. Fornisce indicazioni di metodo alla funzionalità del gioco come metodo formativo, indicando nelle metodologie consolidate dell'arte tecniche che fanno già parte della formazione, come la narrazione e l'educazione artistica. Che è una coltivazione appassionata dell'impegno.

L'ideazione che governa il gioco implica la morfologia, l'idea del gioco non si mostra senza giocare. Senza pensare in una logica ludica. Perciò forse categorie del gioco rivelative vengono alla luce quando il teorico gioca, invece di analizzare, di tenersi fuori dal rischio di giocare, dà forma ad un'intuizione. Si delineano allora immagini di gioco: una sorta di pratica, se si può usare il termine in una ideazione, che illumina le categorie del possibile.

Nel 1957 Eugen Fink pubblicò le prime riflessioni sul gioco, traendo dal carattere autotelico predominante nel gioco la rivelazione di senso che pone l'elemento centrale nella gioia. La gioia, Xarà – non Edoné, precisò Epicuro, è il senso dell'intero. La parentesi ludica perciò mette in fuga la tragicità e consente all'uomo di vivere la libertà dello spirito, di pensare una possibilità priva di angoscia. Hermann Hesse aveva descritto negli anni '40 una civiltà fondata su di un simile modello, *Il gioco delle perle di vetro* è la sua utopia antitotalitaria, una società che fonda nella musica e nel gioco. Potente immagine dell'arte che manifesta il legame cosmico e cosmopoietico che il gioco consente dando corpo ad una scena, in cui solo l'ottimismo e la gioia consentono di mettere a rischio la possibilità. Hesse descrive nel nuovo mondo l'esplicitazione dei modi della vita associata come l'allineamento di concetti su scacchiere di cristallo, per metterli in prova: concetti tetri come ideologia e combattimento vi acquistano la levità di un arabesco. Si indica la potenzialità di pensare diversamente la vita associata, potenziando l'interrelazione ai massimi livelli, pur senza smarrire il senso della storia che fuori della Castalia insidia il mondo in parentesi. Una potenzialità sociale che Marcuse sviluppa invece da filosofo, quando vede nel gioco il fulcro della liberazione dell'uomo dalla società repressiva, della libertà attraverso lo spazio del sogno ed il progetto di futuro, esercitando l'immaginario.

E' una grande capacità formativa della mente, compressa dalle didattiche, che preferiscono educare al principio di realtà. A questa autentica forza della formazione dà tutto il suo spazio Gianni Rodari, che subito, nei primi anni muove alla ricerca di una *Grammatica della fantasia* che poi disegna nei suoi racconti. L'immaginario si educa attraverso la costruzione metodica di percorsi di gioco. Che pongono in movimento autonome parole ed immagini, perché i loro incontri diano spazio a nuove immagini. L'immagine è predominante nel mondo d'oggi, ma l'immagine sintetica sposta inevitabilmente il discorso sulle tecniche anche nell'estetica. Per configurarla invece come universale altro, simbolo di parole e di figure, che richiede metodo rigoroso ed ascetico per essere padroneggiato a dovere, è opportuno riferirsi a quello strano autore *contemporaneo* che è Giordano Bruno. Che formulò una scrittura figurata di immagini mentali capace di servirsi di ciò che al gioco è indispensabile, la memoria.

Le immagini del gioco delineano l'esercizio della conoscenza estetica nell'entusiasmo, nella costruzione creativa di mondi che trasfigurano i concetti, che aiutano a capire il mondo della storia nelle sue possibilità invece che nelle sue consistenze. Ma questo passa attraverso metodi rigorosi che abituano ad educare attraverso le parole e le immagini la capacità di articolare un pensare estetico, non logico.

La fruibilità di metodi adeguati di conoscenza di carattere ludico, analizzati e messi in forma con modelli di sapere alternativi ai tradizionali, è una risorsa che si propone al mondo della formazione come percorso unitario che raccolga la novità che è già nei fatti in rapida evoluzione. Nascono ludoteche, sperimentazioni basate sull'arte e sul teatro, sull'uso terapeutico delle tecniche, si innovano le biblioteche formative con i new media. Processi già in corso che delineano un altro modello formativo, che va pensato organicamente alla luce del suo criterio ispiratore, appunto il gioco. Se il ricorso al metodo ludico è occasionale e non metodico, si lasciano scoperti settori che sarebbe interessante approfondire mentre si sovrabbonda in quelli in cui è più semplice immaginare una metodologia di gioco efficiente. Una metodologia ludica ha il suo proprio campo nell'educazione dell'immaginario, dunque tutti i ricorsi a tecniche artistiche nella formazione contribuiscono a questo scopo, anche le tradizionali. Un esempio della mancata organicità della riflessione sul gioco è la mancanza negli studi umanistici di una parte esplicitamente dedicata all'esercizio dell'arte, cui oggi sopperiscono le sperimentazioni delle scuole dell'autonomia. Che invece consente di vivere la letteratura e la storia dell'arte non come nozione ma come piacere.

Altro campo che si delinea fertile è quello dell'educazione alla socializzazione, come si professa da Baden Powell in poi, ed alla legalità, per quella spontanea accettazione delle regole – il gioco vive il valore comunitario in un modo tutto speciale, che può essere uno spunto di riflessione ma che è già funzionale alla didattica. E anche qui non si propongono novità, piuttosto si motiva una scelta. Che tra l'altro le immagini di gioco hanno mostrato essere effettivamente una caratteristica del gioco.

La gioia del sapere poi rende il gioco protagonista – *in pectore* – della formazione permanente, fornendo all'apprendimento di chi non ha le speranze di un giovane una motivazione intrinseca. E qui, forse solo qui, la realtà è ancora molto lontana dal realizzare progetti già pronti, per la mancata comprensione della metodologia ludica.

La teoria quindi, e la proposta della Ludo-didattica, hanno un valore regolativo piuttosto che propositivo, per dare corpo organico a sperimentazioni e metodologie che sempre più si vanno affermando nelle pratiche pedagogiche. Solo una visione organica può evitare, ad esempio, che là dove palesemente la metodologia sarebbe più utile, nella formazione permanente, sia pochissimo utilizzata, per motivi facilmente intuibili.

Ma non sono solo queste le possibilità della Ludo-didattica. Basta insegnare una lingua con un multimedia per rendersene conto. La generale utilità del metodo riguarda tutti coloro che apprendono metodi ed informazioni, e questo è stato molto ben compreso dai media e new

media: solo che il genere di cultura che viene proposta agli *utenti* è al di fuori di ogni controllo formativo, si può solo sperare nella sua qualità. Dunque, non potendo annullarla, la Ludo-didattica può da un canto esercitare l'utile funzione di insegnare i giochi e le loro regole, anche quelle dei media, educando ad accoglierli con misura e senso critico; dall'altro, può entrare in concorrenza con loro, sviluppando modelli ludici nella formazione ordinaria, extrascolastica e permanente.

2. Cultura e civiltà nati per gioco. Huizinga

Il gioco per Johan Huizinga¹⁵ è quell'interpretazione che fonda tutte le forme della civilizzazione umana, la “cultura *sub specie ludi*” elabora soltanto, in modo complesso, l'intuizione che si è liberata in un momento creativo in cui si è disegnata una forma possibile della comprensione dell'ignoto. Perciò “il gioco è più antico della cultura”, in esso nascono “le grandi attività originali della società umana”, le idee di associazione sociale come le scienze, le ipotesi di lavoro e di produzione, il linguaggio. Ciò che è prima giocato in forma possibile, sostanzandosi di regolarità, viene poi reso reale da una trasformazione metodica graduale, che disegna nel nucleo lo sviluppo ontogenetico della civilizzazione delle nazioni: il gioco di legni da cui si origina il fuoco diventa scienza e civiltà grazie ad un metodo che si sottrae alla logica della creazione per diventare un'occupazione ed un apprendimento necessario per la vita del gruppo. La ripetizione del gioco diventa allora apprendimento filogenetico della tradizione, i bambini lo ripetono per prepararsi alla vita adulta, in tutti i gruppi, anche animali, il gioco dell'apprendimento inizia da queste fasi mimetiche che ripetono il percorso della storia ed esercitano le attività più importanti della vita e del lavoro. Ma il gioco creativo e il gioco ripetitivo appartengono entrambi alla stessa natura di in-lusio, di spazio separato in cui far valere solo il campo della possibilità. In entrambi i casi, è stato il gioco ad iniziare la civilizzazione dell'uomo.

“Ogni gioco è anzitutto e soprattutto un atto libero” dove si va a delimitare uno spazio che si sottrae alla necessità, per costruire la propria conoscenza di qualcosa, cercando modalità ordinate nel ritmo e nell'armonia¹⁶. Quel che singolarmente resta una partita di gioco, obbedisce già a regole irrefutabili, pena l'uscita dal gioco¹⁷: la regola è presente nei giochi singoli come iter di percorso, ma nel gioco associato diventa perenne e sopravvive alla partita, perché ne garantisce la peculiarità e il suo essere gioco. L'idea del gioco propone in maniera eterogenea, originale, un oggetto del sapere, di ogni grado di difficoltà¹⁸, per consentire di analizzarne la specificità si codifica, diventa regola, che si accetta all'entrata in gioco e che è inderogabile, disegnando una riflessione sulle regole che resta originale e non si confonde con la logica o la giuridica. Esse generano una ripetizione costante nelle partite, costituendo la relazione tra i giocatori e con il gioco, approfondendolo di volta in volta. Da questa ripetizione seriale, si originano i riti, che prescelgono

¹⁵ J. Huizinga, *Homo ludens*, tr. it. Einaudi, Torino 1973, 1946 (1944).

¹⁶ Ivi, pp. 3, 7, 8, 10-14.

¹⁷ Huizinga si riferisce a Valery; ma il riferimento più corposo è a Wittgenstein, vedi R. Pititto in G. Annunziata (a cura di) *Il diritto al gioco intelligente*, Eurocomp 2000, Napoli 2002.

¹⁸ Per Frobenius: “l'umanità gioca l'ordine della natura” nel gioco sacro della spiegazione, J. Huizinga, *Homo ludens*, cit., p. 20.

le forme che hanno toccato il fondamento – che a loro volta, come il lavoro, escono dalla definizione comune di gioco per costituire una sfera essenziale della società umana, quella in cui si esercitano i suoi costumi e le credenze e si costituisce la comunità.

Basta quanto detto per chiarire la diversità sostanziale che l'idea del gioco acquista nella teoria, rispetto a quella che possiamo trovare nel senso comune.

da quell'idea di *divertissement* estemporaneo con cui si presenta all'occhio di chi lo guarda dall'esterno, senza partecipare. E' questa considerazione che genera le false antinomie normalmente usate per definirlo, come gioco-serietà, gioco-lavoro.

Ciò Huizinga dimostra analizzando quei grandi giochi civilizzatori che sono i *ludi*, le riunioni associate che celebrano riti e giochi pubblici. Le scene, feste, gare sportive, mostrano lo stesso virtuale convincimento che è di ogni gioco, lo stesso coinvolgimento di una società che vi si riconosce, celebra la propria vita, consacra la sua esistenza.

Nei *ludi* il gioco manifesta a chiare lettere la propria natura di fondazione della vita associata nei suoi valori. Vedere la continuità dei percorsi del gioco, come fa Huizinga, è il punto di partenza di una teoria organica. Certo, l'affermazione è troppo vasta e generale per far davvero un'analisi del gioco, l'insieme è troppo vasto per rilevare le corrispondenze ¹⁹. Ma se la lingua non diversifica il termine, vuol dire che si avverte una sostanziale convergenza nell'orizzonte integrale. La creatività ed il rispetto delle regole ad esempio sono la stessa contraddizione tra l'aspetto creativo ed entusiastico e la fase della gara e la vittoria. Una discrepanza, per De Coubertin, o anche, più recentemente, per Bruner ²⁰. Invece Huizinga nell'orizzonte integrale del gioco sa trovare risposte diverse. La gara è centrale nel gioco, la vittoria e non solo la partecipazione è la protagonista dei *ludi*, che se non sono l'unico gioco possibile, ne portano le caratteristiche istitutive. “Il gioco è una lotta per qualche cosa”, dice Huizinga, e perciò “strettamente intrinseco al gioco è il concetto del vincere” ²¹. Intendendo il gioco come costruzione culturale, il tema viene argomentato in modo interessante: non è la vittoria sull'avversario quel conta nel gioco, come nella lotta per la vita, ma la sfida, si lotta sempre per qualcosa, anche con se stessi, per vincersi. Anche per civilizzarsi, per rendersi migliori, per superare abitudini poco adatte alla convivenza civile. La vittoria ed il suo culto motivano l'efficacia del gioco nella civilizzazione dell'umanità: la determinazione di non lasciarsi sconfiggere rende pertinace il giocatore oltre i suoi stessi limiti. Perciò ci si esalta per la vittoria e per il campione sportivo, per le sue doti native, per la sua lotta ostinata ed abile: l'uomo vi

¹⁹ U. Eco, *Introduzione a J. Huizinga, Homo ludens*, cit.

²⁰ Con il “il vincere, il gioco cessa di essere tale”, Jerome Bruner, *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, Bollati Boringhieri, 1992 (1990 Harvard), p. 392.

²¹ J. Huizinga, *Homo ludens*, cit., p. 18, p. 59.

celebra la propria stessa vittoria contro le forze ostili che minano la sua possibilità di esistenza. E' una lotta tutta speciale, quella che si attua nei *ludi*. “Vincere è ‘risultare superiore’ nell’esito di un gioco”, il campione non vince da solo e per se stesso, anzi la sua lotta è al seguito di una bandiera, quando consegue la vittoria “ha vinto stima, ha ottenuto onore”.

L’elemento di comunanza tipico del gioco, per cui Platone l’avvicinava alla musica, alla danza, per il tratto caratteristico di superamento dei limiti, esula dalla contrapposizione di uno ad un altro. L’esperienza del gioco non è solo “di un ‘partecipare’, ma di un ‘far parte di’, è il rapporto di un’essenziale identità”²² di una in-lusio, che il giocatore riconosce come caratteristica dell’azione che sta compiendo. Il campione non vince una lotta di conquista, è determinato ad una vittoria in un gioco di regole comuni, il premio non appartiene solo al vincitore, se il gioco è del campione e del gruppo che lo sostiene, la vittoria si comunica a tutti. Il successo non finisce con la vittoria, viene ricordato e celebrato nel tempo perché è una gloria comune.

Questa lotta non è desiderio di potenza, ma è “l’aspirazione a superare gli altri, a essere i primi, e a essere onorati”²³: esprime un generale valore umano a sostegno del campione, fonda la vittoria nella socializzazione che comunica l’esistenza di una parte che ambisce a primeggiare, ad affermare la propria metodologia di lotta come superiore e meritevole di onore da parte di tutti. Afferma insomma il desiderio universale di una parte e la sua consistenza.

Perciò il gioco ha sempre un fine ed il gioco associato deve avere una posta, la stessa radice della parola premio, *àthlon*, è la stessa della parola atleta. Il desiderio di vincere in questo caso non indica la bramosia, vale anche un premio di nullo valore venale: è l’occasione di una lotta senza riposo, tesa al superamento del limite verso l’affermazione di un valore propriamente umano. Perciò è un valore civilizzatore già la gara in sé, per le caratteristiche e le motivazioni di questa particolare lotta per la vittoria, che fonda non sulla necessità ma sulla “convenzione... di competere entro un limite di tempo e di spazio, secondo date regole, in una data forma, (gioco di compiere) qualche cosa che sciolga una tensione e che esorbiti dal corso normale della vita”. In nessuna lotta per la vita si danno modelli convenzionali, il più forte sceglie tutte le strade per combattere: nella gara invece si impongono regole, si istituisce un luogo parallelo per consentire ai competitori l’occasione per dare il meglio di sé e per avere dubbia la vittoria. Questo non vuol dire che tutte le vittorie siano al di sopra di ogni sospetto. Solo che le regole e la supremazia della forza non sono l’unica legge del gioco: nell’antica Grecia, madre delle Olimpiadi, la scaltrezza di Hermes è un elemento del gioco, può assicurare una legittima ed onorevole vittoria alla pari della forza fisica. Le regole vanno rispettate anche nell’aggirarle, l’astuzia dimostra un’altra capacità di gioco rispetto alla possanza, che può ribaltare i rapporti di forze e consentire risultati imprevisti. Come la fortuna.

²² Ivi, p. 194.

²³ Ivi, p. 60.

Perciò l'azzardo è anch'esso un aspetto importante del gioco, che torna nella scommessa, come nel gioco in borsa e nelle società di assicurazione: "il gioco d'azzardo ha dunque il suo lato serio; è compreso nel culto"²⁴ anch'esso, perché anch'esso fa parte di quel rendere onore alla vittoria per sé, nel rispetto delle regole e nel rischio intelligente, che considera la fortuna e le sue probabilità, per costruire elementi di analisi. Il gioco pubblico, sia come classico gioco della società esemplificato dai *ludi*, sia come partecipazione attraverso la scommessa e la lotteria, rientra a pieno titolo tra le modalità del gioco come affermazione di una cultura e di un modo di civiltà.

Così Huizinga conclude ad una comprensione integrale dell'universo del gioco, dimostrando la necessità di tracciare l'orizzonte del gioco nella sua totalità, per intendere il senso. Non considerarlo solo nell'educazione o nelle metafore. In esso nascono le costruzioni dell'uomo come idea originale e libera, come ricerca di regole funzionali. Nella fasi aurorali della vita associata vi sorgono i riti e le fabbriche dell'uomo, ma anche dopo il suo carattere si manifesta: "l'enigma, o in termini più generali, il problema proposto, prescindendo dalla sua azione magica, continua ad essere un importante elemento agonale nei rapporti sociali"²⁵. Soprattutto nella genesi dell'arte: sulla scia di Schiller, Huizinga ripete che la "*poiesis* è una funzione ludica"²⁶. Giochi delle parti, giochi drammatici sono comuni a tutte le età, ed adombrano quel grande gioco che poi si costruisce metodicamente in arte della scena. Tutte le arti nascono da abbozzi atti alla messa in prova, che studiano il punto di vista da cui la realtà risulta significativa: che non vuol dire vera, il che esplicitamente si nega, ma densa di valore.

Il percorso del gioco rivela in Huizinga la modalità dell'ideazione, creazione e messa in prova, grazie alla parentesi istantanea nella realtà. La creazione di valori umani in un altrove dove sia possibile sperimentare liberamente il senso. "La cultura, nelle sue fasi originarie, viene giocata. La cultura non nasce dal gioco come frutto vivo che si svincoli dal corpo materno. Ma si sviluppa nel gioco e come gioco"²⁷.

Quando il bambino gioca, non solo mima la vita adulta: la interpreta, la racconta a suo modo per prendervi parte, aggiusta il tiro. Comprende, insomma. Ma è subito cosciente della separazione istituita dall'idea di realtà. Piaget cita il caso del bambino a cavallo di una sedia come fosse un cavallo o un treno, che, interrogato su come si muova il destriero, risponde "ma non vedi che è un gioco?". Perché il gioco si costruisce comunque in distanza, ma non eccessiva, perché non è una fantasticheria. La distanza che c'è tra quel che si vede, quel che si suppone, quel che si vorrebbe. La distanza tra il dato oggettivo e la realtà – per – noi.

²⁴ Ivi, p. 68.

²⁵ Ivi, pp. 124, 131.

²⁶ Ivi, p. 140.

²⁷ Ivi, p. 204.

3. Il gioco è pensiero in sviluppo. Piaget

Disegnare la realtà – per – noi è il processo che il gioco attua. Piaget ne coglie l'essere un'attività egocentrica che allaccia nessi ipotetici, una palestra di pensiero, scaturigine di simboli ²⁸. Il suo punto di osservazione è il più naturale, l'infanzia, in cui il gioco è il primo percorso di costruzione delle età della mente, per Piaget il vero oggetto dell'attenzione. L'analisi si compie attraverso il racconto e l'analisi di molti giochi e delle loro modalità. Nella diversità che caratterizza le forme in fasi della formazione del pensiero, si assiste all'evolversi dei processi di adattamento e di assimilazione.

La mente procede adattandosi all'ambiente e assimilando le variazioni al proprio costruito intimo, anche nel lattante intento al primo gioco senso motorio, poco dissimile dal gioco dei cuccioli ²⁹ in cui non si riconoscono *iter* logici analoghi ai processi della conoscenza indicati dalla tradizione. Ma è certo un'esplorazione del mondo: "Il gioco si riconosce da una modificazione, variabile di grado, dei rapporti di equilibrio tra il reale e l'io. Si può sostenere che, se l'attività ed il pensiero adattati costituiscono un equilibrio tra l'assimilazione e l'accomodamento, il gioco comincia quando la prima predomina sul secondo. Dall'assimilazione puramente funzionale, che caratterizza il gioco di esercizio, alle diverse forme di assimilazione del reale al pensiero, che si manifestano nel gioco simbolico, il criterio sembra ben comprensivo. Ora, per il fatto stesso che l'assimilazione interviene in ogni pensiero e che l'assimilazione ludica ha per solo segno distintivo il fatto di subordinarsi l'accomodamento invece di realizzare un equilibrio con esso, il gioco si deve considerare collegato al pensiero adattato da una gamma di stati intermedi, e solidale con tutto il pensiero, di cui esso non costituisce che un polo più o meno differenziato"³⁰.

Già nel semplice gioco di esercizio senso motorio, si ha l'elemento della messa in prova di sé nella relazione al mondo, ma nella fase successiva del gioco simbolico compaiono elementi ulteriori. Quando il linguaggio non è sviluppato, l'assimilazione non può compiersi che per la corrispondenza di immagini, si colgono somiglianze che legano insieme elementi eterogenei, si approfondiscono le differenze: quando il linguaggio compare, si comportano così le parole, che intendono il nuovo in riferimento ad altro, già assimilato. Insomma, ci si appropria del senso sfruttando la presenza di elementi per qualche verso contigui. Immagini e parole dell'infanzia di tipica risonanza, assaporate lentamente, che restano nella memoria circonfuse di luci indeterminate.

Nelle fasi verbali del pensare i giochi linguistici, nelle fasi non verbali – ma non solo - le immagini, valgono concetti, ma hanno forma di simbolo, assimilazione compiuta attraverso figure e metafore

²⁸ J. Piaget, *La formazione del simbolo nel bambino*, tr. it. La Nuova Italia, Firenze 1974 (1945).

²⁹ G. Bateson, *Questo è un gioco*, 1956, tr. it. Cortina, Milano 1996 (1956).

³⁰ J. Piaget, *La formazione del simbolo nel bambino*, cit., p. 218.

capaci di dare senso alle corrispondenze che sono risultate al raffronto tra il noto e l'ignoto, ponti di passaggio che si compie con immagini di forme e parole ³¹, una sola l'evoluzione che in fasi evolve sino al linguaggio ed al pensiero astratto.

Benché la tesi di Piaget sia orientata in modo specifico alla diversità delle fasi dei giochi, esplicita è l'indicazione della propria novità nell'intendere la struttura del gioco su di un piano di continuità, disegnando la forma del pensiero simbolico nella sua evoluzione. "Le diverse forme dell'attività rappresentativa – imitazione, gioco simbolico e rappresentazione cognitiva – (sono) solidali le une con le altre e (sono) tutte e tre evolventesi in funzione dell'equilibrio progressivo dell'assimilazione e dell'accomodamento. L'equilibrio di queste ultime funzioni, che costituiscono i due poli di ogni adattamento, determina già lo sviluppo dell'intelligenza sensorio- motrice" ³². Lo sviluppo è il momento diacronico del gioco – che si esercita nella ripetizione di un ritmo, nella replica dei giochi - , il simbolico il momento sincronico – che combina tra di loro elementi diversi innovando i giochi - : sono entrambi momenti egocentrici, una figurazione privata che evolve nella messa in prova e poi, al passaggio alle fasi sociali, nella combinazione con altri giocatori e nelle regole.

Quando la specifica modalità dell'infanzia si sviluppa, lo stesso modello cognitivo mantiene la stessa importanza. Così il valore dell'immaginazione, nello svincolarsi dalle figure per le parole. Si sviluppano altre attività di costruzione del continuo che instaurano nuove fasi di gioco: "è uno dei due poli del pensiero: quello della combinazione libera e dell'assimilazione reciproca degli schemi. In questo senso l'assimilazione simbolica è fonte d'immaginazione creatrice, vale a dire di attività costruttiva spontanea, in contrasto con l'accomodamento al reale ed alla verifica, tanto logica che sperimentale" ³³.

Nell'evolversi dell'intelligenza e della parola, l'immaginazione si integra al pensiero razionale e si fa funzione simbolica, conservando dagli schemi senso motori e simbolici d'immagini, la struttura. Analoga ai giochi di costruzione, quei giochi che si pongono fuori della stretta rispondenza ad una fase perché mediano tra le diverse vie dello sviluppo ³⁴. La funzione simbolica così si estende a diverse età della mente, collega elementi in simboli – che si trasformano da immagini a parole feconde - seguono rituali ritmici e messe in prova – che sviluppano poi in regole interrelate. Il senso dell'attività rimane quello di acquistare col simbolo un'interpretazione personale, con la regola un ritmo di gioco adatto allo sviluppo della funzione. Su questo concorda Vigotsky, per cui il ruolo del gioco è nel creare simboli con una "algebra in azione... un sistema di segni che generalizzano la

³¹ Il pensiero quindi si lega alla coscienza anche nel simbolismo secondario: di qui il germe della critica al pensiero di Freud, da cui prende molto, l'attenzione non va accentuata sul sogno ma sul gioco.

³² Ivi, p. 401.

³³ Ivi, p. 226.

³⁴ "i giochi di costruzione non costituiscono una categoria situata sullo stesso piano delle altre, ma bensì una forma che si trova al confine tra i giochi e le condotte non ludiche e che ne costituisce il punto di passaggio". Ivi, p. 161.

realtà effettuale”: in un lavoro che parte da un incentivo e pone la “necessità di una situazione immaginaria”, in cui si realizzano desideri insoddisfatti e memoria attiva ³⁵.

Dall’ ”immagine come imitazione interiorizzata” ³⁶ al gioco simbolico l’ “assimilazione predomina sull’accomodamento” ³⁷: “il gioco simbolico non è altro che il pensiero egocentrico allo stato puro...il gioco simbolico non è che una forma del pensiero, collegata a tutte le altre in funzione del suo meccanismo, ma tendente esclusivamente alla soddisfazione dell’io, vale a dire ad una verità individuale in opposizione con la verità impersonale e collettiva” ³⁸. Il carattere ritmico delle ripetizioni e delle repliche asseconda con una pulsazione organica il fenomeno della crescita mentale, tranquillizzando di fronte alle novità. Il gioco tende poi sempre a difendere l’affettività del giocatore creando funzioni compensatrici (personaggi fittizi), catartiche, liquidatrici e anticipatrici – così che lo sgomento di fronte all’adattamento, non renda incapaci di assimilare la novità della conoscenza.

L’immagine mentale “potrebbe essere soltanto un prodotto della interiorizzazione dell’imitazione stessa” ³⁹, ma invece “lo schema simbolico di ordine ludico non è affatto un concetto” né un’ imitazione: “il simbolo ludico rimane assimilazione egocentrica” ⁴⁰. Si pone quindi fuori di un senso comune, di una semplice assunzione, manifesta l’originalità di un proprio percorso attraverso una relazione tra elementi, ”nell’atto di adattamento intelligente ogni oggetto o movimento dato viene assimilato ad uno schema anteriore che, di rimando, si accomoda ad esso” e acquista armonia ⁴¹. Il soggetto procede verso nuove sincronie attraverso la fase egocentrica del gioco, ma lo scopo è l’assimilazione dell’accomodamento, dunque la comprensione storica. Un processo di conoscenza, ma diverso dalla logica per non abbandonare la parentesi in una dimensione egocentrica in cui l’affettività è presente. Questa eccezione del gioco al principio di realtà è chiara nel giocatore, anche quando si tratti di un bambino che non ha una matura coscienza della realtà. Il bambino afferma con forza il carattere di gioco delle sue prove, vuole separare con decisione il suo altrove dal vero, affermandone la consistenza di luogo dove non c’è sgomento e non c’è credenza. Ma in cui si articola un percorso di conoscenza *sui generis*, che deve rispettare dei ritmi e delle figure. Perciò anche se non è estranea il simbolo, la realtà, la forma è in un elemento di interpretazione, il modo di esercitare l’imitazione in combinazioni simboliche che argomentano la vita-per-me.

³⁵ L. S. Vigotsky, *Il ruolo del gioco nello sviluppo mentale del bambino* (1966), in J. Bruner, A. Jolly, K. Sylva (a cura di), *Ruolo e sviluppo del comportamento ludico negli animali e nell’uomo*, vol. IV, *Il gioco in un mondo di simboli*, tr. it. Armando, Roma 1981 – 1986.

³⁶ Ivi, p. 239.

³⁷ Ivi, p. 240.

³⁸ Ivi, p. 245 .

³⁹ Ivi, p. 97: “l’imitazione è sempre un prolungamento dell’intelligenza, ma nel senso di una differenziazione in funzione dei modelli nuovi” p. 101.

⁴⁰ Ivi, p. 145.

⁴¹ Ivi, p. 150.

Si disegna così uno sviluppo in cui “l’assimilazione primitiva è centrata sul soggetto individuale e di conseguenza non operatoria, vale a dire egocentrica o deformante (...) il gioco infantile è semplicemente l’espressione di una delle fasi di questa differenziazione progressiva: è il prodotto dell’assimilazione che si dissocia dall’accomodamento prima di reintegrarsi nelle forme di equilibrio permanente che al livello del pensiero operatorio o razionale si completeranno reciprocamente” ⁴².

Il gioco si caratterizza per essere “il piacere, che accompagna l’attivazione di ogni tendenza istintiva; poi la gioia inerente ad ogni azione riuscita; la famosa *gioia di essere causa* ” ⁴³. Ce deriva dal dominio dell’esperienza attraverso la costruzione ipotetica, un *come se* ⁴⁴ che Claparède dice “derivazione per finzione”, che ha il reale a pretesto ⁴⁵. Nella sua attitudine, patica e non gnostica, che mantiene l’immagine e la timidezza verso le cose ⁴⁶, il gioco costruisce un mondo privato per riflettere e trascegliere, per istituire il rilevante.

Simbolo d’immagini e di parole costruito in un ritmo affettivamente rilevante, il gioco dimostra di essere una conoscenza di tipo speciale. I processi di gioco fondati egocentricamente restano autocentrati; hanno la funzione di dominare le novità secondo ritmi del soggetto consentendo l’interpretazione e la messa in forma; eppure ciò rende possibile l’avventura nei mondi di conoscenza inesplorati, la metafora allaccia sensi che non si mettono alla prova del Vero ma del consenso. La creazione dell’altrove così si completa nella platea dove si raffigura la chiusura, la si apre alla socialità: è solo una parentesi, non è una negazione né una fuga. Un esercizio della novità, una in-lusio per mettersi alla prova, verso l’istituzione delle regole.

Tutti, a tutte le età, lo esperiamo. Quando ci capita un’esperienza nuova, compriamo un manuale. Ce ne sono di tutti i tipi. Difficile dire quanto siano utili: però ci aiutano a pensare *come se* già fossimo nel guado, accumuliamo informazioni utili per il nuovo aspetto della nostra persona.

Il gioco evoluto ha la stessa funzionalità dei primi giochi dell’infanzia, assimila accomodamenti attraverso in-lusio, compensa la paura del nuovo con la *gioia di essere causa*, la padronanza di sé. E’ una funzione perenne della mente per fronteggiare le novità esercitando la nostra capacità di ideazione.

⁴² Ivi, pp. 237 – 238.

⁴³ Ivi, p. 220.

⁴⁴ La ripresa del Kant della *Prima Introduzione alla Critica del Giudizio* si richiama esplicitamente a K. Groos (*The play of man 1901* – poi ne parlò anche E. Claparède, *Psicologia del fanciullo. Lo sviluppo mentale*, Ed Universitaria, Firenze 1955), che dal 1896 è per Piaget l’animatore del concetto di gioco come sviluppo funzionale: il piacere istintuale e quello di essere causa generano un *come se* che diventa immaginazione. E’ “facoltà per rendere reali delle semplici rappresentazioni”; il sogno è “un’illusione non penetrata dall’io; nel gioco e nell’arte, invece, si tratta di un’illusione volontaria e cosciente”. “Una qualsiasi acquisizione nuova viene esercitata attraverso il gioco” Ivi, pp. 221-222.

⁴⁵ Ivi, pp. 231-2.

⁴⁶ Il riferimento è a F.J.J.Buytendijk, *Wesen und Sinn des Spiels* Berlin 1934, ivi, p. 232.

4. *Cogitans in orbe terrarum* . Sebeok

Il carattere integrale dell'esperienza di gioco, riferimento all'uomo in quanto tale, torna nell'espressione di *Ludens in orbe terrarum*, titolo del primo capitolo del *Gioco del fantasticare*⁴⁷ di Th. Sebeok, dedicato a Charles S. Pierce. Quanto la sua teoria s'illumini pensando al gioco, si illustra in un insistito peregrinare tra testi di Conan Doyle e di altri autori di romanzi polizieschi. Vi si precisa il criterio logico che presiede a questo tipo di conoscenza. Attraverso tracce e corrispondenze si forma la metafora ed il simbolo della in-lusio, ma resta, per una teoria che veda il gioco come conoscenza, da qualificare l'attività ed invenire il criterio di questo processo.

L'interesse per il genere poliziesco e per la letteratura popolare iniziò con Edgard Allan Poe, molto influente su tanta parte della letteratura del secolo scorso. Poe è presente nelle letture del giovane Pierce. Sebeok racconta il senso della semiotica attraverso la narrazione nel modello del ragionamento di Sherlock Holmes, la via per capire il percorso di una logica non semplicemente induttiva. La ricostruzione dei costrutti delittuosi parte infatti da particolari incongrui, apertamente inessenziali, minutamente constatati ed enigmisticamente ricomposti, come in una diagnosi della sensazione. Pierce sosteneva che "la logica ha bisogno dell'aiuto dell'estetica" (2.297), per riflettere sulla *cognitio sensitiva perfecta*, secondo l'espressione di Baumgarten, annotando i particolari che sfuggono a chi abbia già in mente una interpretazione lineare, razionale. Enumerare dati insignificanti e tentarne la spiegazione diventa allora un'attività più acuta del giudizio deduttivo o induttivo, più produttiva, che intende meglio delle logiche tradizionali che impongono ai fatti una spiegazione generale.

Esiste in questi casi, come nelle diagnosi mediche, un operare diverso dalle logiche. Conan Doyle, difatti, era medico, come il fido Watson: e Sherlock Homes ne adotta il comportamento, di dottore che si lascia guidare dal malato e non dalla malattia all'interpretazione dei fatti. Associa dati disparati che non inquadra in schemi – va in cerca di concordanze significative. Tenta la corrispondenza tra gli eventi, secondo Pierce una naturale tendenza della mente, che delinea senza motivo stringente soluzioni ipotetiche, non sono intuizioni nel vuoto dell'esperienza: la coordinazione tra i fatti si presenta da elementi sfuggenti che indicano un nesso probabile. Riflessioni di un tipo tanto particolare, non codificato dalla logica tradizionale, che Pierce definisce con il termine nuovo di abduzione. Si tratta di congetture, ma sono lo strumento logico che guida l'uomo nella quotidianità, non un giudizio storico ma una logica del presente. Non esistono deduzioni sistematiche sui piccoli fatti della vita; quando ve ne sono portano ad agire senza tener

⁴⁷ Th. A. Sebeock, *Il gioco del fantasticare*, tr. it. Spirali, Milano 1984 (1981).

presente la totalità storica presente. Questo modello di ragionamento ipotetico è più capace di assicurare successo, se l'uomo vi dà credito e ne approfondisce i modi, perché cala nell'attimo presente dove la verità risente, più che della storia, del futuro indeterminato, un ragionare prossimo alla prassi che innerva l'immanenza al tempo.

L'argomentazione che sorregge l'abduzione è un atto di conoscenza che si rinnova e diventa propulsivo di sviluppo. Più che un atto rigoroso è una sceneggiatura che va ripercorsa per essere compresa, mirabile in sé, per la sagacia che dimostra. Nei romanzi di Sherlock Holmes assume a protagonista l'analisi della mentalità criminale che l'investigatore intenta, ha ampio corso la ricostruzione logica della metodologia della scoperta. La logica stringente conduce il racconto senza stabilire universali.

La capacità della congettura si mostra nel fantasticare tra i fatti che articola idee, cose, segni. Non deduce né induce, non procede a dimostrazioni razionali sistematiche – congettura, traccia ipotesi logiche da elementi non logici, allo stesso modo cercando la conferma del processo. Perciò il referente è una sensazione complessa e misteriosa, dove più essere più importante una sfumatura del contenuto. La congettura segue un sistema di segni personalmente organizzato, si serve di un metodo dalle procedure modellate sul caso, guidata da un ordine avvertito. Come un cercare nella pietra la forma che contiene, secondo la celebre frase di Michelangelo.

L'altrove della congettura trova nello *stage* della narrazione il suo luogo di argomentazione. Il gioco del fantasticare si compie nel quotidiano, si racconta nell'arte. Sebeok richiama le riflessioni che Pierce faceva su Schiller negli anni 1855-6, analizzando i tre impulsi che animano l'attività umana, tra la tendenza alla diversità e originalità (*Stofftrieb*) alla forma fuori del tempo (*Formtrieb*), alla possibilità del gioco (*Spieltrieb*): appare una "tendenza estetica che media e riconcilia armonicamente senso e ragione a livello delle facoltà sia individuali che sociali".

La possibilità di congiungere microcosmo e macrocosmo è nelle esperienze dei giochi ⁴⁸, sperimentazioni attive di riflessione. Come nel gioco del teatro e dell'arte, che in varie lingue ha lo stesso nome: perché la lontananza dal reale è dichiarata quanto inesistente, l'assenza di logica affermata quanto del tutto falsa. Piuttosto, una logica *sui generis*.

L'arte è un modo di esplorazione del reale che proprio il palcoscenico rende palese. La falsità dichiarata è il metodo della costruzione della parentesi, che salvaguarda dal principio di realtà. Ma vi si argomenta una congettura, una fantasticheria nata dal turbine di elementi compresi e non, che si compongono in un nesso divertente, probabile. L'ironia della critica che pone in sospensione la tragedia e spinge alla decostruzione, si lascia guidare da un'apparenza.

⁴⁸ Ivi, p. 12.

Il sogno afferma persone sulla scena, le raffigura, le connota, vede se funzionano; costruisce intorno una possibile storia, simile/dissimile. Vera, nella scena creata, assistita dalla platea.

Ed ecco all'opera lo *Spieltrieb*, che anima la congettura. Senza staccarsi di un passo dal reale, operando con una fantasia che ringhia la propria falsità per mettersi al sicuro, si smonta e si rimonta la *realtà*, la si fantastica senza che essa gli si possa opporre, la si mette in scena.

Insomma, si costruisce logicamente un'interpretazione delle cose che può essere molto più vitale del reale e durare millenni dopo la morte delle cose narrate. Perché vi acquista forma l'immaginario che assetta a suo modo le figure del cosmo dell'uomo, dà ragione del mondo e della possibilità di agire in esso. Afferma così il proprio diritto a farsi un'idea delle cose, ad esercitare la sua funzione. Costruendo il modo del ragionare d'ogni giorno, attraverso congetture ed in-lusio, che qui sono poste nel rigore di un principio logico.

5. Morfologia dei giochi. Caillois

Non ci si può, quindi, staccare dalla concretezza della in-lusio. Non si possono dimenticare i giochi, se si vuol capire il gioco. Occorre una morfologia rigorosa ⁴⁹, che passi dall'eccessiva ricchezza del concetto alla sua analisi. Roger Caillois ⁵⁰ indica l'indeterminatezza del concetto, creatività, gioco, libera costruzione, si riferiscono alla totalità della vita mentale. "La parola 'gioco' ha molti sensi, visto che non solo in molte lingue declina i termini centrali del teatro, ma anche nello specifico indica non soltanto l'attività ma anche l'insieme delle figure, simboli, strumenti utilizzati"; indica ancora "lo stile... mette quindi insieme le idee di limite, di libertà e d'invenzione... fortuna e abilità... rischio... è un sistema di regole... evoca, infine, un'idea di libertà" ⁵¹. Teoricamente, l'abbiamo visto, la convergenza sta a delineare la parentesi circoscritta di spazio tempo autonomo, dove il gioco esercita la sua specifica energia di conoscenza critica, decostruttiva, narrante. Preziosa modalità per interpretare un mondo essenzialmente mobile, involto in un'incessante trasformazione. Ma tutto ciò rende difficile uscire dalle affermazioni di fondo verso un'analisi.

Si creano perciò antitesi falsanti (lo si oppone al lavoro ed al serio) e superficialità, dovute al difetto dell'analisi. La vera antitesi che fa intendere è quella che si rifà al senso fisico del termine: il gioco si intende come "libertà. Facilità di movimento, una libertà opportuna ma non eccessiva, quando si parla di *gioco* di un meccanismo, di un ingranaggio, o anche quando si dice che una nave ha un certo *gioco* rispetto all'ancora, alludendo al movimento consentito dallo spazio fra la nave e l'ancora. Questo spazio rende possibile un'indispensabile mobilità. E' il gioco che sussiste fra i diversi elementi a rendere possibile il funzionamento di un meccanismo. D'altra parte, questo gioco non dev'essere eccessivo, perché in questo caso la macchina sarebbe come impazzita, andrebbe a ruota libera. Questo spazio, accuratamente calcolato, impedisce dunque che la macchina si blocchi o si guasti, perda il suo ritmo. Gioco significa dunque la libertà all'interno del rigore stesso, affinché questo acquisisca o conservi la sua efficacia. D'altronde ogni meccanismo può essere considerato come una sorta di gioco in un senso che il dizionario precisa: "azione regolare e combinata delle diverse parti di una macchina". Una macchina, infatti, è un puzzle di elementi concepiti per corrispondere gli uni alle altre e funzionare di concerto. Ma all'interno di questo gioco,

⁴⁹ U. Eco nell'*Introduzione* cit. lamentava mancasse in Huizinga.

⁵⁰ R. Caillois, *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, 1958, tr. it., Bompiani, Milano 1995 (1981). L'autore poi proseguì la morfologia con *Jeux et Sports*, sous la direction de Roger Caillois, Encyclopédie de la Pléiade, Gallimard, Paris 1967.

⁵¹ R. Caillois, *I giochi e gli uomini*, cit., pp. 6-8.

essenzialmente di precisione, interviene, a dargli vita, un gioco d'altra specie. Il primo è rigido assemblaggio e perfetta orologeria, il secondo elasticità e margine di movimento”⁵².

Per fare chiarezza è opportuno procedere all'analisi del concetto, ma poi alla morfologia, all'analisi dei giochi, che curò in prima persona e poi attraverso i collaboratori dell'*Encyclopedie*⁵³. Margherite Yourcenar, che succedendogli lo commemorò all'Académie française⁵⁴, definì il suo punto di vista sul gioco la costituzione di una piattaforma girevole da cui far partire le diagonali del gioco nella compresenza; così che da un lato vi compare il sopravvento di forza ed intelligenza, mentre dall'altro, in intimo contrasto, la funzione spossessante della maschera, che porta nel gioco gli abissi della vertigine e della sorte. Tutti elementi essenziali del gioco: sinora, s'è parlato del primo.

Caillois aveva letto con grande interesse l'opera di Huizinga, cui riconosce il merito di aver dissodato un campo sterile e di aver delineato l'orizzonte integrale. Aveva studiato il sacro nel 1939⁵⁵, aveva tutta la passione e l'intelligenza utili a comprendere il punto di vista di Huizinga. Ma aveva anche frequentato gli intellettuali che animarono il progetto del “Grand Jeu”, Gilbert-Lecomte e Daumal, che scrissero il loro giornale dal 1928 al 32, trattando il gioco come un *Jeu* “irrimediabile; si gioca una volta sola. Noi vogliamo giocarlo in ogni attimo della nostra vita. E per di più a “chi perde vince”. Perché si tratta di perdersi. Noi vogliamo vincere, Ora, il “Grand Jeu” è un gioco d'azzardo, cioè di destrezza, meglio, ‘di grazia’: e la grazia di Dio, la grazia dei gesti”⁵⁶. Per giocarlo “bisogna porsi in uno stato di intera recettività, quindi essere puri, avere fatto il vuoto in se stessi, per cui la nostra tendenza ideale a rimettere tutto in questione in ogni attimo”. Un gioco dei mondi, quel coinvolgimento totale in cui il termine acquista la potenza dirompente della decostruzione dell'esistente per l'ascolto, di prova suprema dell'ideazione.

La riflessione di Caillois ha perciò motivazioni profonde, di chi vede la bellezza dell'uragano e la difficoltà di dirla: la saggia impostazione metodica tende a dare al compito lo spazio dell'analisi. “Innumerevoli sono i giochi e di vario tipo: giochi di società, di destrezza, d'azzardo, giochi all'aperto, giochi di pazienza, giochi di costruzione ecc. Nonostante la quasi infinita varietà e con costanza davvero notevole, la parola gioco richiama sempre i concetti di svago, di rischio o di destrezza. E soprattutto, implica immancabilmente un'atmosfera di distensione e di divertimento. Il gioco riposa e diverte. Evoca un'attività non soggetta a costrizioni, ma anche priva di conseguenze per la vita reale. Si contrappone alla serietà di questa e viene perciò qualificato frivolo. Si

⁵² Ivi, pp. 8 – 9.

⁵³ *Jeux et Sports*, sous la direction de Roger Caillois, *Encyclopédie de la Pléiade*, Gallimard, Paris 1967.

⁵⁴ M. Yourcenar, *Postfazione* a R. Caillois, *Babel*, Paris 1948.

⁵⁵ Studioso di Mauss e Dumézil, Caillois collaborato con Bataille e Leiris nel Collège de Sociologie ad una comune ricerca di sociologia del sacro contro le mitologie nazifasciste, gruppo cui parteciparono Kojève, Klossowski e Wahl – qui lo conobbe Yourcenar.

⁵⁶ Il “Grand Jeu” a cura di Claudio Rugafiori, tr. it. Adelphi, Milano 1967 (1954-55)

contrappone al lavoro come il tempo perso al tempo bene impiegato. Il gioco, infatti, non produce alcunché: né beni né opere. A ogni nuova partita, giocassero pure per tutta la vita, i giocatori si ritrovano a zero e nelle stesse condizioni che all'inizio. I giochi a base di denaro, scommesse o lotterie, non fanno eccezione: non creano ricchezze, le spostano soltanto".⁵⁷

Il percorso quindi parte dalla totalità del gioco e ne conferma le caratteristiche centrali di attività libera che si esercita nello spazio separato dalle categorie di realtà; attività incerta, improduttiva, regolata, fittizia⁵⁸, di sicura potenza civilizzatrice. Questa caratteristica aumenta quando diviene cosciente: "considerare la realtà come gioco, dare maggiore spazio a questo atteggiamento nobile e magnanimo che allontana, mortifica l'avarizia, l'avidità e l'odio, è fare opera di civiltà"⁵⁹. Non perché si metta fra parentesi l'importanza della competizione, anzi, "gioco significa che due poli sussistono e che fra l'uno e l'altro è mantenuto un certo rapporto"⁶⁰. Ma a queste ricognizioni teoriche va aggiunta una dimensione di analisi, che poi si completerà nell'enciclopedia dei giochi. Occorre qualificare le categorialità presenti nel gioco, atte a differenziarne i modi, così che sia facile riconoscere la differenza tra gioco e gioco, individuare le caratteristiche essenziali dei diversi gruppi.

Caillouis identifica quattro tipi essenziali di gioco, che spesso si intersecano nei giochi, assumendo l'aspetto di categorialità. Si può giocare secondo *competition*, *chance*, *simulacre*, *vertige*, cioè *agòn* (sports) *alea* (calcolo delle probabilità) *mimicry* (teatro) *ilinx* (spirito della festa). Ciascuno mette nel campo le diverse figure che il gioco delinea. Ad esempio secondo la categoria dell'*agon* (es. calcio) si pone in essere "un cimento in cui l'uguaglianza delle probabilità di successo artificialmente creata affinché gli antagonisti si affrontino in condizioni ideali, tali da attribuire un valore preciso e incontestabile al trionfo del vincitore"⁶¹; secondo la categoria dell'*alea* (es. il gioco dei dadi, da cui prende nome) si giocano "giochi che si fondano su una decisione che non dipende dal giocatore e sulla quale egli non può minimamente far presa; giochi nei quali si tratta di vincere non tanto su un avversario quanto sul destino"⁶²; secondo la *mimicry* (es. facciamo-che-io-ero) le regole non sono impositive e comuni, non si impone alcuna condizione di parità, anzi vi si afferma il "farsi altro" – il nome, difatti, echeggia quello che indica il mimetismo degli insetti; infine secondo la categoria dell'*ilinx* (es. altalena) non c'è regola di parità, né regola d'imitazione: il nome viene dal greco 'gorgo' ed indica la vertigine della *festa*, la sospensione, stare al gioco vuol dire "distruggere per un attimo la stabilità della percezione e far subire alla coscienza, lucida, una sorta

⁵⁷ R. Caillouis, *I giochi e gli uomini*, cit., , p. 5.

⁵⁸ Ivi, p. 26.

⁵⁹ Ivi, p. 14.

⁶⁰ Ivi, p. 9.

⁶¹ Ivi, p. 30.

⁶² Ivi, pp. 33-34.

di voluttuoso panico”⁶³. Le quattro categorie valgono, più che a differenziare nettamente i giochi fra di loro, ad intendere l'insieme degli elementi che qualificano i diversi giochi, mostrano convergenze e attinenze che quando si mescolano rendono più difficile cogliere le differenze nella purezza.

Vi sono tra essi somiglianze e differenze: sono certo opposti l'*agon* e l'*alea*, nell'uno prevale l'ammirazione per la possanza del vincitore, il pregio di capacità personali che conducono alla vittoria; nell'altro invece è la negazione stessa del lavoro, della pazienza, della destrezza, si premia l'attesa del caso, al massimo la sagacia nello studio dell'imprevedibilità – ma in verità l'*alea* chiede proprio lo schietto apprezzamento della fortuna. Invece, nella loro opposizione, sono identici nel porre, diversamente dagli altri “condizioni di assoluta eguaglianza che la realtà nega”⁶⁴, nel costruire un mondo fittizio dove l'uno possa cimentarsi senza le turbative della disparità naturale. Sono giochi che prestano attenzione all'interrelazione ed ai meccanismi della complessità, il giocatore istituisce il suo potere con le regole della parità imposta, per osservare quel che può il metodo di gioco sulla vittoria. *Mimicry* e *ilynx* non hanno regole di questo genere, la simulazione di realtà è invece loro caratteristica evidente, che mette alla prova la fantasia creatrice che nel gioco si esplica, in modo diverso nei due casi. Per il bambino giocare è agire⁶⁵ nell'imitazione delle avventure grandi e piccole di cui ha notizia; vi esercita la possibilità del proprio intervento in una sceneggiatura in cui crea il posto, che nella realtà non c'è, per il suo intervento. Nel gioco di *mimicry* agisce per intendere il rapporto segreto che guida la storia. L'*ilynx* simula l'abisso, ha qualcosa dell'*agon* e dell'*alea*, nella scommessa sulla propria capacità di reggere a quel “brivido di voluttà” senza cedere alla paura; ma non ha regole imperative alla pari della *mimicry* sulla parità di condizioni, né gli indici di comportamento della *mimicry* richiesti al giocatore per partecipare in modo corretto. I giochi d'azzardo e di vertigine si somigliano per il loro distendersi nel fato, nel “provare piacere di fronte al panico, esporvisi spontaneamente per tentare di non soccombervi”⁶⁶.

Già da questa categorizzazione si conferma la diversa qualità dei percorsi che si vanno ad identificare con il termine gioco. Se è atto di una ideazione che conosce diversamente dalla logica, in cui vanno identificate modalità categoriali proprie, l'analisi evidenzia non solo la padronanza e la creatività che sono aspetti del gioco, ma il rischio e l'assurdo che pure ne fanno parte. Qualificandolo come immagine di una complessità in cui non si padroneggia ma solo si esperisce la connessione. Perciò le società s'intendono a partire dal gioco prediletto, il conoscere a partire dal simbolo dominante (la parola fondante).

⁶³ Ivi, p. 40.

⁶⁴ Ivi, p. 36.

⁶⁵ Ivi, p. 35. Qui è il senso del termine *ideazione*. Non è lo stesso senso in cui Austin ed Habermas pongono l'identità per lo spostamento dell'interesse dal linguaggio all'immaginazione.

⁶⁶ Ivi, p. 13 – 14.

La morfologia disegna un quadro dove “a una estremità regna, quasi incondizionatamente, un principio comune di divertimento, di turbolenza, di libera improvvisazione e spensieratezza vitale, attraverso cui si manifesta una fantasia di tipo incontrollato, che si può designare col nome di *paidia*. All'estremità opposta, questa esuberanza irrequieta e spontanea è quasi totalmente assorbita e disciplinata ... convenzioni arbitrarie, imperative e di proposito ostacolanti ... (che esige) una somma sempre più grande di sforzi, di tenacia, di abilità o di sagacia. A questa seconda componente dò il nome di *ludus*”⁶⁷. *Paidia* è termine molto simile a *paideia* - la saggezza greca come formazione composta nell'armonia e nella misura - per la comune radice in *paidòs*, fanciullo, una convergenza suggestiva, per chi creda il gioco una funzione di civiltà. Ma il termine *Paidia* in Caillois fa evidentemente riferimento piuttosto ad una fanciullezza perenne, non legata all'età cronologica, che caratterizza tutte le età nel loro rapporto col gioco. E' l'esuberanza irrequieta e spontanea che evoca subito l'immagine del gioco di conoscenza, dove lo spazio conquistato grazie alle regole che vengono dopo la prima (*questo è un gioco*) si anima di capacità innovative proprio grazie al libero corso lasciato alla creatività. Il *ludus* invece lascia predominare la regola per complicare il gioco, per esercitare metodicamente i componenti nella dinamica specifica di una specifica attività ormai formata e codificata, cioè riconosciuta nella sua costruttività e piacevolezza, condotta a forma determinata. I *ludi* sono le forme del gioco costituito per cui esistono specifiche attrezzature e stadi, e che a livello sociale rappresentano la forma civile del gioco, che manifesta una specifica cultura. In cui è possibile antropologicamente leggere di più, a volte, di quel che la storia o la cultura letteraria presentano, visto che coinvolgono l'insieme della popolazione in una celebrazione unitaria e continua nel tempo. *Paidia* e *ludus* articolano la diversità dei giochi nel difficile percorso tra la creatività e la regola, consentono di considerarne tutti gli aspetti come parte di un intero.

Non sfugga che la regola complica il gioco volontariamente, introducendo difficoltà evitabili. Questo aspetto sottolinea in altro modo, da altra ottica, il carattere di esercizio che il gioco palesa, a partire dai giochi senso motori comuni agli animali sino ai giochi più complessi. Questa ottica fa emergere nell'esercizio qualcosa che prima (in Piaget) restava implicito, cioè la natura dialettica del libero rapporto tra la creatività e la regola, opposti che contrapponendosi nel gioco lasciano sgorgare la determinazione del senso. La loro contrarietà domina la morfologia del gioco portandola a superare il ruolo cosmico per articolare la via che attraverso l'illimitato ed il limite crea lo spazio dell'esercizio e dei successivi equilibri diversi, che danno spazio a diversi contesti regolati.

Il gioco, mosso tra *paidia* e *ludus* si esplica di necessità nel tempo libero. Che però è quell'*otium* che ne consente l'impegno verso lo sviluppo in senso proprio, dall'arte amatoriale all'*hobby*. In tutti

⁶⁷ Ivi, p. 29.

e due i casi, e nei loro modi intermedi, si richiede una libertà di cui non si può disporre quando si è impegnati in una qualsiasi attività produttiva, e si deve tener conto di limitazioni che impediscono il gioco e trasformano immediatamente la stessa attività in lavoro. La libertà presiede all'aspetto autotelico comunemente sottolineato, il fine autonomo e la capacità autocentrica. La polarità specifica tra creatività ed esercizio, conclusa nella regolamentazione progressiva, è l'unica significativa in questo altrove che si stacca dal contesto della storia e delle relazioni, per fondare il proprio senso in sé, sia nel gioco solitario che nel collettivo. Si pensi ai moderni *ludi* sportivi, dove tifosi e giocatori sono un mondo a parte con proprio linguaggio, che si conserva anche nell'audience televisiva.

Il gioco, quindi, approfondisce la sua specificità nella morfologia, che si analizza metodicamente con i percorsi dossografici e con la esplicitazione di categorie autonome, che dissipano le confusioni per evidenziare un modo di attività che va inteso *iuxta propria principia*. Che propongono anche metodologie utili per un'analisi differenziata che ne specializzi l'utilizzo. Possibile ed auspicabile, vista la potenza civilizzatrice del gioco.

6. Il gioco come conoscenza estetica. Merleau Ponty

Così delineata, la concezione del gioco esce dal generico e assume i caratteri di una riflessione teorica, capace di determinare proprie categoricità; l'universale simbolico, d'immagini e parole, che la caratterizza; il criterio di giudizio; la propria autocentricità costruttiva di uno spazio tempo autonomo che si separa dall'imitazione e dal rapporto cogente con un oggetto esterno in cui non si manifesti la soggettività dell'autore. Si è disegnato con chiarezza il campo dell'estetica più che della logica.

La precisazione è utile alla teoria, perché la arricchisce connotandola, rendendo palpabile il senso di tante affermazioni a tutta prima sorprendenti. E' difficile considerare il gioco un percorso di conoscenza, se si manca di precisare che tale conoscenza non è quella della logica del sapere della scienza e della filosofia, il cui metodo ordinato al concetto di realtà predomina in modo conforme alla tradizione. La caratteristica del conoscere ludico è di superare tempo spazio oggettivi per creare un altrove dove l'egocentricità del soggetto sia il criterio che domina l'intero. La volontà di separazione di questo mondo dalla realtà è il fondamento stesso di ogni attività di gioco, che supera le condizioni reali per consentire uno spazio di riflessione non costretta da dati di fatto, in cui tutte le opinioni hanno valore. Come nel conoscere estetico, dove è lecito disegnare una donna con tratti irricongosciibili o mettere in scena Bruno e Mercurio in un dialogo impossibile.

L'arte, come il gioco, prescinde dal metodo della corrispondenza al concetto di realtà – pur tenendosi ostinatamente dentro il reale senza trascendenze; il metodo, le tecniche con cui organizza l'opera mettendola in forma secondo le modalità storicamente riconosciute che la rendono esistente nell'interrelazione culturale, non sono il proprio dell'opera d'arte come lo sono invece per il sapere. L'arte manifesta qualcosa di più, che si ribella costantemente alla determinazione conseguita. Donde la proposizione continua del medesimo, cui ogni artista dedica la propria attività, acquisendo nuove forme per replicare di nuovo l'energia ideale che si persegue senza mai poterla determinare in modo esauriente. La creatività egocentrica interpreta il mondo secondo una propria linea e attraverso la costanza in questa si studia di dare dimostrazione di saper animare la forma bella.

Per intendere il gioco come conoscenza occorre connotarlo in questa modalità di conoscenza, considerarlo conoscenza estetica. Totalità autocentrica in progressiva esplicazione attraverso l'esercizio metodico di regole dettate da questa stessa totalità, non universalizzabili ad ogni tipo di altro modo. Come una tragedia o un autore si interpreta a partire da se stesso.

Per l'arte "una cosa è cosa perché, a prescindere da ciò che ci dice, essa ce lo dice attraverso l'organizzazione stessa dei suoi dati sensibili. Il 'reale' è quel contesto in cui ogni momento non solo è inseparabile dagli altri, ma in certo qual modo sinonimo degli altri, in cui gli aspetti si

significano vicendevolmente in una equivalenza assoluta; è la pienezza insuperabile”. Parla attraverso i colori e le forme senza andare al concetto - “quando il colore giunge alla sua ricchezza, la forma giunge alla sua pienezza”⁶⁸. Dentro il reale, ma consapevolmente fuori, nello sforzo di ritrarre l’ “imminenza del tutto nelle parti”⁶⁹ si lascia guidare dal corpo “fra le cose solo se cessiamo di analizzarlo e ci serviamo di esso”⁷⁰: una nuova psicologia capace di cogliere l’ “estasi dell’esperienza”, cioè il mistero del sentire che deriva dal fatto che l’*oggetto* visto insieme da tutti i luoghi, si presenta “translucido, penetrato da tutti i lati da una infinità attuale di sguardi che si incontrano nella sua profondità e non vi lasciano nulla di celato”⁷¹.

Perciò la ricerca del segno non si costruisce nel vocabolario della tradizione, “la denominazione degli oggetti non viene dopo il riconoscimento, ma è il riconoscimento stesso”, “fa esistere il significato come una cosa nel cuore stesso del testo, lo fa vivere in un organismo di parole, lo installa nello scrittore o nel lettore come un nuovo organo di senso, dischiude un nuovo campo o una nuova dimensione alla nostra esperienza”⁷². La parola è un gesto indicatore che nel nominare si riappropria di un tutto che riporta nella memoria alla pronuncia del segno con cui lo ha istituito.

La ricerca di segni esplora la totalità, al seguito di uno stile che ha la funzione del metodo, di seguire le tracce per creare “un sistema di sistemi dedito all’ispezione di un mondo, capace di valicare le distanze, di penetrare l’avvenire percettivo, di disegnare nell’inconcepibile piattezza dell’essere cavità e rilievi, distanze e scarti, un senso”, il segno è un “monito... non è mai altro che una piega... basta che ci offriamo alla sua eloquente gesticolazione”. Vi compare il mondo intero in una parola / icona, con cui possiamo continuare a restare in ascolto della rivelazione, correggere la nostra intellesione, mettere una sfumatura al nostro personaggio. Allora, in questa intenzione del rapporto col segno, si comprende che “la trascendenza non sovrasta più l’uomo: egli ne diviene stranamente il portatore privilegiato”⁷³.

Dal visibile all’invisibile, allora, si può delineare l’*origine della verità*, ha detto Merleau Ponty nel suo libro testamentario⁷⁴. Perché il conoscere si muove in modo verticale⁷⁵ nella nostra esperienza, esplorando a ritroso tutto quel che nel chiasma è rimasto non compreso: parola nuova, chiasma, che indica l’intreccio indistinguibile non denominabile *sensazione* o *percezione*. Esso sostituisce alla qualità ed all’essenza la determinazione come incrociarsi tattile a partire dal corpo senziente che

⁶⁸ M. Merleau Ponty, *Fenomenologia della percezione*, tr. it. Il Saggiatore, Milano 1972 (1945), p. 421.

⁶⁹ M. Merleau Ponty, tr. it. *Segni*, Il Saggiatore, Milano 1967 (1960), p. 65.

⁷⁰ Ivi, p. 108.

⁷¹ M. Merleau Ponty, *Fenomenologia della percezione*, cit., pp. 117, 115.

⁷² M. Merleau Ponty, *Segni*, cit., pp. 248, 253.

⁷³ Ivi, pp. 95, 67, 100.

⁷⁴ Merleau Ponty, *Il visibile e l’invisibile*, tr. it. Bompiani, Milano 1999. Negli appunti di preparazione dell’opera, pubblicati con il testo, lasciato incompiuto, l’autore considera per il titolo dell’opera la definizione *Ontologia della conoscenza*: il titolo definitivo mostra l’avvenuta riflessione, nel rapporto tra il visibile e l’invisibile, tra l’oggetto cui ci adattiamo e la reazione nostra ad esso con cui lo assimiliamo, sta la fonte del conoscere.

⁷⁵ Ivi, pp. 237-241, 247-249.

nella comprensione fonde l'immaginario, per dare nome all'impatto con il mondo. In esso è la forma di un oggetto con l'affettività che suscita, quel che non si interpreta resta un alone circonfuso, improbabile legame con il noto. Tutto questo, è più che *sensazione* o *percezione*, è chiasma: una sorta di quadro di Hieronimus Bosch, un teorema coi suoi corollari, una scienza intera sentimentalmente avvertita.

Una sensazione che torna nella memoria può essere fonte di apprendimento e comprensione più volte, ritorna d'improvviso e rivela. Il conoscere verticale intende tenendone ferma l'istantanea e tronandovi successivamente al seguito dello stile, indagando e fantasticando. Un simile conoscere è estetico per sua natura, alieno al concetto ma non all'universale, un modello di conoscenza altro, in cui la logica si accompagna al sentire integrale del corpo glorioso ⁷⁶, fonte cioè di conoscenza, senza mettere fra parentesi il gesto, lo sguardo, il tono di voce, il tatto.

La conoscenza estetica non è aliena al concetto e persino alla dialettica, a patto di rivedere il senso di questi segni. Merleau propone un diverso uso estetico della parola dialettica, intesa come dialettica diadica renitente alla sintesi, come rimbalzo continuo tra i contrari alla ricerca di un approfondimento verticale. E' la stessa immagine sottesa alla dialettica dello specchio che Schelling descrisse in Giordano Bruno ⁷⁷, negli anni in nasceva la logica dialettica. Ed è poi la dialettica dei grandi pensatori dialettici, conoscenza integrale che accetta tutte le strade. Qui essa si sottolinea estetica nel non privilegiare la parola, accettando tutti i segni; anche oltre la semiologia, accetta il mistero. La sperimentazione si compie nell'affettività integrale, in un tutto di punti in legami suggeriti dal senso autocentrato che è di tutte le esperienze.

Il fondamento di questa conoscenza estetica, se è un conoscere verticale, non è nell'interrelazione sociologica, cioè nella comunicazione con altri. Illumina invece la comunicazione di se a se stesso, si profonda in un frammento alla ricerca di un senso condiviso tra quel chiasma ed il tutto di me, tra esso e la mia conoscenza del mondo, tra esso e la metodologica con cui posso approfondirla per meglio intenderla.

Dalla superficie del visibile, dalla sua forma - materia, all'invisibile della mia assimilazione, il passo si compie in un pensare in cui simbolo ed immagine costituiscono con le parole e i segni una dialettica di rimandi che è un fatto logico, un acquisto di conoscenza. Che si compie attraverso un esercizio della conoscenza interrelato tra culture a partire da un frammento che diventa mondo, da un attimo eterno che si pone come piega organica da dispiegare in nuovo conoscere ⁷⁸, che si

⁷⁶ Il termine è di U. Artioli, F. Bartoli, Teatro e corpo glorioso, Feltrinelli, Milano 1978.

⁷⁷ Cfr. la ns. relazione al convegno su Bruno, ora in Atti di Sabbatino.

⁷⁸ G. Deleuze, *La piega*, tr. it. Einaudi, Torino 1990 (1988). Simbolo dell'organico, la piega disegna lo sviluppo non lineare di frammenti senza continuità necessaria: "il Barocco inventa l'opera o l'operazione infinite. Il problema non è come finire una piega, ma come continuarla, farla attraversare il soffitto, portarla all'infinito. Il fatto è che la piega non simula soltanto tutte le materie, che diventano anche materie d'espressione, seguendo scale, velocità e vettori differenti

distende in una ideazione prima della distinzione della pratica dalla teoria. L'io vi entra come elemento dominante al pari dell'oggetto, dell'Altro, uno stesso intreccio in cui il Tutto è imminente. Il gioco come conoscenza estetica mostra il proprio potere di conoscenza non come un felice caso, ma come esercizio di una simile modalità di conoscenza. Che è combinazione di tessere non tagliate del *puzzle*, districarsi tra immagini, simboli, segni, parole, in messe in forma provvisorie, in cui è chiaro solo l'intento, che perciò va conservato puro dalle ingerenze. Crea perciò un orizzonte consapevolmente fittizio che consenta al rapporto tra creatività ed esercizio di procedere al chiarimento, senza giungere alla credenza. Quando il gioco è completo, lo si rappresenta nella sua forma stabilmente provvisoria. Perché poi quel che conta è giocare ancora, mettere di nuovo in forma, realizzare una nuova *performance* in cui chiamare ad agire altri, in questo mondo ideale che si è svelato significativo nell'interrelazione. Uno *stage* che si rianima sempre per il contributo di altre luci, altri attori, altri registi.

La qualificazione estetica dona la consapevolezza che l'entusiasmo con cui i trattatisti del gioco delineano il proprio oggetto non è una immaginifica costruzione, ma la comprensione di un altro conoscere. Il gioco è una cosa seria. E' costruttivo perché vi si attua una conoscenza non sfruttata come altre dalle didattiche nella sua potenzialità formativa. Il gioco è la modalità dell'io che immagina il suo punto di vista sul mondo.

La conoscenza che si attua nel gioco pratica una *in-lusio*, cioè costruisce il mondo così come vorrebbe; poi esercitandolo lo corregge ed adatta, configura la pratica come esercizio della teoria e banco di prova. Verso un nuovo gioco, che elabora le correzioni in una migliore resa, che rende più funzionale l'*in-lusio*: una progressiva assimilazione che fa procedere il conoscere verso l'appropriazione del senso e della propria potenzialità di azione nel mondo. L'elemento di esercizio costituisce il metodo del gioco ma ne è anche il carattere di ideazione, di conoscenza rivolta al futuro, al progetto che conosce il mondo praticandolo fuori dei suoi assetti presenti.

Resta in tutto questo la patina d'illusione: ma l'esistere dell'uomo è l'illusione che l'attimo dell'esistenza possa essere significativo per lo svolgersi del cosmo. Una limitazione, che fa l'uomo qual è, che reca anche la rivelazione del senso profondamente positivo del termine illusione. Non come ciò che non è reale, ma ciò che è comprensione decostruttiva del reale che si apre al possibile. Il senso del gioco si comprende appieno se si pensa con una ottica di futuro, in cui la *in-lusio* non è illusione perché non s'è dimostrata la sua vanità. Il che non capita certo a tutte le illusioni, ce ne

(le montagne e le acque, le carte, e stoffe, i tessuti viventi, il cervello), ma determina e fa apparire la forma, ne fa una forma d'espressione, *Gestaltung*, l'elemento genetico o la linea infinita d'inflessione, la curva a variabile unica" p. 53; "nell'uno e nello zero Leibniz riconosce il pieno e il vuoto secondo la maniera cinese; Leibniz barocco però non crede nel vuoto, che gli appare sempre riempito da una materia ripiegata, così come l'aritmetica binaria sovrappone le pieghe che il sistema decimale, e la stessa natura, nascondono in vuoti apparenti. Le pieghe sono sempre piene, nel Barocco e in Leibniz" p.55: donde l'importanza delle texture, che riporta l'attenzione al senso.

sono di grandissime che invece diventano mondo storico e sostanziano la storia dei grandi eventi. E' un pensiero illuministico, non storicistico, che il conoscere come gioco può validamente contribuire ad intendere, per l'assoluta predominanza con cui vi si presenta il progetto.

Capitolo II: Immagini di gioco

1. L'oasi della gioia. Fink

Il gioco è quel "luogo che fu creato per puro svolgersi": le parole di Rilke, nelle *Elegie Duinesi*, richiama Eugene Fink per dire la sua idea. Attenta all'enigma di quel portarsi fuori che nasce nel fondo del serio, dell'amore e della morte; per segnare in un rituale l'istituzione del ritmo, nell'equilibrio di quel che piace. La vita, pur nella sua tragicità, vi rivela consistenza amicale, cui ci si abbandona senza motivo. Nel gioco i mondi primitivi interrogano, ne ottengono rivelazioni, miti, magia, riti: il senso si coglie in uno sforzo di ascolto che superi "l'umore del gioco, la comunità del gioco, la regola del gioco, il giocattolo e il mondo del gioco". Difatti chi si è provato a descriverlo "ha avuto continuamente bisogno dell'espressione 'l'immaginario' " ⁷⁹.

"Il gioco non è un'apparizione marginale nel paesaggio della vita umana, non è un fenomeno contingente, solo occasionalmente emergente. Il gioco appartiene in modo essenziale alla costituzione ontologica dell'esistenza umana, esso è un fondamentale fenomeno esistenziale" ⁸⁰. Come tale richiede "uno sguardo adeguato sul senso - d'essere del fenomeno del gioco" ⁸¹. Il suo valore simbolico s'indaga in senso cosmico.

Fink vi dedica, tra Husserl ed Heidegger, una fenomenologia della fenomenologia ⁸²: espressione di Masullo per indicare questo non attaccarsi alle esperienze di gioco come tali, il sorpassarle nella tensione al significato dell'esperienza. Consiste nel presentarsi originario di eventi che non sono pensati con una metodologia capace di consentire prima o poi l'oggettività, piuttosto le regole del procedere sono nella conservazione del problema e nel riproporlo, variandolo, offrendolo all'immaginario nella sua mobilità perenne.

Fink distingue la possibilità di pensare attraverso concetti tematici ed operativi, che sono concetti e modelli di pensiero – o caratteri e metodi di gioco - dalla filosofia che si muove tra essi nei diversi ambiti con irrequietezza, sempre cercando l'unità. Il moto perenne indica il pensare non determinabile come necessità ma piuttosto come l'esigenza di intuire la possibilità che concatena. Senza poter giungere all'esito della sistematica interpretazione del mondo, il gioco indica lo stesso moto di perenne decostruzione e ricostruzione dei nessi imposti dalla conoscenza alla volubilità delle cose, così poco tendenti a lasciarsi incatenare ad un senso. S'intende in questo il gioco

⁷⁹ E. Fink, *Oasi della gioia. Idee per una ontologia del gioco*, con introduzione di A. Masullo, tr. it. Rumma, Salerno 1969 (1957), p. 75.

⁸⁰ Ivi, p. 45.

⁸¹ Ivi, p. 32.

⁸² A. Masullo, *Il gioco, il mondo e l'ombra, Introduzione*, a Fink, *Oasi della gioia*, cit.

cosmico, luogo di istituzione della cosmopoiesi che l'immaginario ed il conoscere compiono nella creazione dell'Opera che assesta un mondo possibile, tra i tanti pensabili, e lo regola. Con la guida di Nietzsche, Heidegger e Sartre, Fink vi pensa il luogo dove nasce il simbolo del mondo, l'innescarsi di frammenti singoli in una immagine totale che si traspone in Tutto. Parziali rivelazioni trasformano in Idea del Mondo.

Perché l'idea è necessaria al corretto funzionamento della ragione umana, almeno una idea regolativa. Come in Kant, il luogo privilegiato dove si può osservare l'accordo della ragione e della natura, al di là del problema dell'oggettività della conoscenza, è nel giudizio estetico, dove l'uomo e il mondo diventano partners della messa in gioco, dando corpo all'intuizione della concomitanza del soggetto e dell'oggetto: fuori della loro classica contrapposizione con cui si pone fuori dall'attenzione logica tanta parte del pensare. Nel mondo dell'arte ⁸³ il movimento tra tempo ed eterno interrompe la continuità della vita e si sottrae al conoscere presente e stabile del concetto di realtà. In un orizzonte di spazio tempo autocentrato si elude l'apoditticità del conoscere e diventa possibile comprendere, a proprio modo, l'oggetto della propria curiosità - mimandolo, smembrandolo, ricomponendolo. Secondo logiche diverse dal conoscere tradizionale, analizzarle significa approfondire l'altra conoscenza con cui entriamo in presenza delle cose *come sono per noi*.

Perciò il gioco cosmico di una metafora illumina il cammino dell'uomo sulla terra, meglio della consistenza degli enti in una classificazione naturalistica. Il potere dell'arte è lo stesso che si rivela nel gioco, dove "si schiude in modo tutto suo un nesso fra uomo e mondo. Il gioco dell'uomo ha importanza universale, ha una cosmica trasparenza – è una delle figurazioni cosmiche più chiare della nostra esistenza finita. Giocando l'uomo non rimane in sé, nel chiuso cerchio dell'intimità della sua anima – egli esce piuttosto estatico da se stesso in un atto cosmico e interpreta il senso di tutto il mondo" ⁸⁴. Cioè illumina il soggiorno nel mondo con uno squarcio verso l'intero, che metodologicamente non segue le strade tradizionali della conoscenza. E' il metodo dell'analitica che indaga l'aperto nella direzione della metafisica, che annoda esperienze e aspetta il comparire del senso: nel gioco l'elemento rivelatore è proprio l'irrealtà del gioco, il carattere dominante dell'esperienza.

Essa si svela costituzione del regno dell'apparenza. Il gioco pone l'altrove, disegna l'ipotesi di permanenza e stabilità fuori, completamente fuori, della mobilità perenne delle cose. Costruisce uno specchio, dove sia possibile compiere l'analisi dell'esistente nella sua relazione all'essere, costituito appunto in questo suo non poter uscire dall'alterità. Un fermo immagine, che consente di dare

⁸³ E' esplicito il riferimento ad Heidegger, *Origine dell'opera d'arte*, con l'apertura dello spazio del gioco che unifica realtà ed apparenza.

⁸⁴ E. Fink, *Il gioco come simbolo del mondo*, tr. it. Lerici, Firenze 1991 (1960), p. 21.

spazio al tempo mentale occorrente a compiere l'analisi dei particolari, a proprio modo. Il riflesso è quel che consente il conoscere rispettando il tempo autonomo della mente, fermando l'ineluttabile e sconvolgente mobilità delle cose. "Come l'ombra rinvia alla cosa sensibile e reale, *analogamente* la cosa sensibile rinvia all'idea... Per Platone l'ombra, la copia, il riflesso servono come modello del pensiero operativo per la formazione del problema metafisico dell'essere" ⁸⁵. Vi si attua la descrizione non storica del mondo: nel fermo metodologico la mente entra in contatto con la propria immagine della cosa e nemmeno la prepara ad un nuovo concetto di realtà: se ne appropria, ne ascolta la rivelazione. La conosce, a suo modo, cioè nell'intero.

Consente questo tipo di conoscenza l'esser copia che fonda l'oggetto interpretato, la creazione di un doppio nella parentesi creata da un gioco cosmopoietico. Ciò permette "all'uomo stesso di chiedersi cosa sia l'ente" ⁸⁶, di dare spazio alla riflessione in tutte le dimensioni integrali, non solo quelle dell'arte e del gioco. Solo qui però il metodo resta esplicito e consente di osservare il procedimento nella sua concretezza.

La in-lusio, con la sua parentesi messa in essere dall'immaginario, si erge a possibilità stessa del conoscere umano, in tutto il suo valore fondante. La vera cosmopoiesi è l'istituzione del mondo del fenomeno, di ciò che appare in se stesso, unico oggetto della fenomenologia: che deriva dalla pausa ontologica creata dall'immaginario, dando uno spazio all'altrove, dove la limitata ragione dell'uomo può cimentarsi col Tutto.

Come avvenga questo processo Fink approfondisce nell'indagine sull'uso mitico del gioco, dove esso si esplica nella costruzione del simbolo – un aspetto che abbiamo già visto in Piaget, qui con rilevanza diversa e diversamente argomentata. Un simbolo cosmico, non psicologico. "Un *symbolon* è un frammento destinato al completamento. Ma nel concetto filosofico del simbolo, non si tratta di completamenti nel mondo di forme di vita frammentarie. Piuttosto proprio ogni ente nel mondo viene inteso come frammento dell'essere, come singolarità finita, separata dall'essere uno, onnicomprensivo" e s'intende in questo tutto. Si può dire "con l'*Hyperion* di Hoelderlin: "come il litigio degli amanti sono le dissonanze del mondo. La riconciliazione è nel mezzo del bisticcio e tutto ciò che è separato si ritrova. Le arterie si dividono nel cuore e nel cuore si ritrovano e tutto è unica, eterna, radente vita" ⁸⁷. In questo modo di affrontare il simbolo del mondo, corrispondenza metafisica di tutto in tutto, ogni presenza integrale si problematizza nell'alone del mistero, il gioco riprende il senso del detto di Eraclito, che ritrae il gioco del fanciullo intento a costruire il mondo ⁸⁸, a creare in realtà il suo stesso cosmo ordinato: è lo stesso gioco degli Dei, nei loro intramundia. Una

⁸⁵ Ivi, p. 74.

⁸⁶ Ivi, p. 77.

⁸⁷ Ivi, p. 111-113.

⁸⁸ R. Viti Cavaliere, *Filosofia del gioco*, SEN, Napoli 1983.

cosmopoiesi attraverso cui l'immaginario insegna agli uomini come si possa pensare la natura, indubitabilmente ostile e mortale alla nostra debolezza, come un mondo invece animato da presenze amicali e gioconde, con cui è possibile intessere un percorso di interrelazione, farsele amiche, trovare magiche corrispondenze per influire sui loro dettami ineluttabili. Parche da fronteggiare ingraziandosele.

“Il concetto del gioco è il cuore stesso della fenomenologia e della sua esplicitazione in analisi dell'esistenza”⁸⁹. Come istituzione del fenomeno, come analisi della pre-cognizione che costruisce il senso cosmico, vi si descrive l'interpretazione che fonda la conoscenza nelle sue diverse modalità. In più, rispetto alle altre forme della conoscenza, la modalità di gioco rivela una provvisorietà che si presenta come alternativa alle decisioni sull'essere che guidano la metodologia della scienza e della filosofia. “La comprensione della possibilità fondamentale umana del gioco ... appartiene a una luce comprensiva originaria, in cui l'esistenza umana si apre a se stessa”⁹⁰ senza trascendere l'orizzonte dell'uomo. Lasciando capire perché alla conoscenza estetica sia dato d'intendere a volte di più di quel che è concesso alla logica.

Ciò accade non per caso, ma per l'attuazione di una metodologia specifica, che si può indagare analizzando quei modelli di concetti. Non vi si attuano concetti dell'intelletto contro quelli della ragione, come nella logica, ma piuttosto immagini di percorsi possibili nel regno dell'apparenza. Dove si fonda la ricchezza della corposità non dando forma a parole determinate ma atte a disegnare un complesso di rimandi, com'è del simbolo. Perché il gioco, anche se disegna un cosmo, non si muove lontano da esso; ridisegna l'apparenza con l'immaginario, ma è un travalicare, un passare rasente le cose del mondo inventando gli svincoli che disegnano un paesaggio umano. La domanda cui risponde non è di trascendere i particolari per conquistare un universale che domini la varietà in un concetto: la risposta deve solo rasentare, voli insistiti ed incrociati su cose che non avranno mai la solidità irreale della permanenza.

E' centrale nel gioco la movenza verso l' “esistere che è in sé mosso”⁹¹, il gusto di avvicinarlo in una mossa stringente, capace di avvertirne l'odore e la bellezza, di appropriarsene lasciandola scorrere nelle vene, perché riveli il suo mistero. La si rivive imitandone la danza e copiandone il ritmo, in forma di assunzione e di ripetizione, non di imposizione di un ordine esterno. Il giocatore

⁸⁹ A. Masullo, *Introduzione*, cit., p. 25.

⁹⁰ E. Fink, *Il gioco come simbolo del mondo*, cit., p. 17.

⁹¹ E. Fink, *Oasi della gioia*, cit., p. 48.

danza insieme al suo gioco, vi si profonda sino alla dimenticanza, gode, cioè partecipa con tutto se stesso, gioca anche per la propria sconfitta, che è parte della configurazione del gioco: la morte e la vita annodano un'unica legge – come Leggi di Socrate, per la vita e la morte.

Ciò accade per un fondamentale assenso all'ordine delle cose. E' tratto cui Fink non conclude, partendo dal nichilismo, ma che chiaramente intende nella stessa definizione di *oasi della gioia*, nel saper delineare una convincente immagine. Il gioco cosmico che genera il simbolo del mondo non si contrappone all'essere, nemmeno come termine da cui esigere la rivelazione: piuttosto ne partecipa. Perciò, muovendosi tra frammenti, sa legarli in un nesso.

Il giocatore è nel senso del vivere, e vuole vincere, e vuole pensare al futuro, e progettare nuova vita: con limpidezza, Fink parla di *futurismo* della vita umana, di legame al senso dell'esistere, che si svela nel fatto sempre esperito che "il gioco ci rapisce"⁹². Assorbendo completamente l'interesse, rivela la magia della maschera per assaporare sensi nascosti negli oggetti: imponendo loro i propri valori istituisce il nesso, disegna la natura piena di Dei, disseminata di oggetti sacri.

Sono i giocattoli ontologici di una cosmopoiesi, che hanno un mistero da rivelare: essi, gli artefatti del gioco, non diventano mai sacri in se stessi, come invece fanno le macchine del pensiero tecnologico e gli oggetti del potere economico. Essi non sopravanzano la loro funzione, la maschera dello stregone ha il suo senso solo nel suo contesto, è sacra in se stessa solo per gli ingenui credenti. Il suo valore è nella ritualità che la rende magica, l'uso che se ne fa le dona valore e la loro funzione magica, di saper impetrare grazia alla natura e diventare, di fulcro della vita associata. La maschera e l'idolo non valgono per se stessi, ma per quel che significano nella loro complessità simbolica. Non possono lasciar sopravanzare la tecnica, l'intelletto, il culto della fissità: conservano la mobilità del fermo immagine che non diventa dogma, lasciano prevalere sempre la vita, l'uomo in quanto tale, la vita che sarà. Il *Weltkind*, il nesso.

Nel mondano, nell'ascolto e nella modulazione del ritmo, il gioco svela il suo senso di rivelazione sottraendosi al giocatore ed istituendo il mondo dell'apparenza come mondo senza fondamento

⁹² Ivi, p. 51.

perenne, che si svela solo in se stesso. Nella logica, invece, riappropriandosi del giocatore, articola il nesso nelle ripetizioni infinite e fa uscire l'intelletto cosmico dalla fissità del pensare stesso, indica la metodologia adatta a pensare il mondo *dell'uomo* in quanto tale. La cosmopoiesi disegna mondi fermi, giochi senza giocatore, Opere senza autore, ma si fruiscono rimettendoli in moto e riappropriandosene. L'esercizio non li solidifica, li ripete all'infinito: un percorso *dialettico* compiutamente infinito, perpetuo.

Percorrere le immagini del gioco significa far comparire le sue potenzialità di costituzione del conoscere nell'arte, nella vita associata, nella liberazione regolata dell'immaginazione, nel corpo di una conoscenza integrale, di un pensare estetico, che può approfondire la sua dimensione *categoriale*, individuare i nodi attraverso cui i suoi percorsi divengono di possibili applicazioni. Percorso di costruzione ipotetica di mondi, la cui solidità cristallina deriva dalla gioia che li fonda, dalla fiducia nell'assenso di fondo, che dà forza alla volontà di conferire senso.

Perciò, la teoria deve farsi pratica, soffermarsi su immagini corpose di gioco in corso di realizzazione – che descrivono il gioco diversamente dagli autori citati nella *teoria*: che descrivevano un gioco senza giocatore, traendo spunto dalla curiosità analitica di chi non partecipa dell'esperienza. Qui, invece, nella pratica, il pensiero è già inserito nel gioco, ne sa costruire immagini che incatenano un nesso alla sua determinazione, tanto da poterne scoprire una dopo l'altra le caratteristiche *categoriali*, gli snodi fondamentali. L'immagine delineata da Fink illustra la categoria fondante della gioia, che è la forza rivelativa che il gioco consente a chi vi abbandona, danzando nel mondo anche se piove. Che sia possibile giocare, dimostra di per sé che un mondo dell'uomo c'è, anche se di *apparenza*, cioè costruito in modo autonomo, senza rispettare regole imposte da un presunto ordine delle cose. Se l'apparenza è poi fenomeno, rivelazione di un senso, questo mondo dell'uomo, si rivela anche adatto a lui ed al suo conoscere. Più di quell'altro, eterno forse, ma senza odore di pioggia.

2. Intrecci di perle: utopie letterarie. Hesse

Il *Gioco delle perle di vetro*⁹³ è l' Utopia di Hermann Hesse, di configurazione gotica, eretta negli anni del nazismo vincente: la sua *cattedrale*. Si impone alla scelta, tra i mondi possibili dell'arte, perché dedicato al gioco; perché soprattutto vi si mostra la solidità architettonica dell'immaginario. Che costruisce il conoscere non solo nell'infanzia dell'uomo e dei popoli, ma crea mondi adulti, che scrivono il loro costruito diversamente da un trattato, con altrettanta profondità. Vi si trovano risposte alte, che sorridono delle costruzioni che non riescono alla stessa semplicità. Che racconta idee in modo incantato, sa diventare perenne. La magia dell'arte. Josef Knecht, il *Magister Ludi* di cui si narra la storia, è stato scelto dalla *Castalia*, ordine sacrale basato sul culto della musica e delle regole. Educa gli uomini pubblici, oltre ai propri; diventa protagonista dell'attenzione del mondo intero nell'organizzazione dei grandi *ludi* di questa società: di saggi, se, come dice Caillois, una società si caratterizza per i suoi giochi – e questi sono una *Olimpiade* delle Perle di Vetro. Definita - mai del tutto, sopravanzata sempre da nuove note e nuove sinfonie, la Perla è pensata rigorosamente dallo studioso, scelto come uomo di cultura che non si profonda in un solo sapere ma sa accogliere tutte le suggestioni. Vi si racchiude la melodia di un concetto, in punti riflettenti che dicono e rimandano. La Perla di Vetro è essenziale, organica al contenuto che esprime (storia, cultura, filosofia) in nota unitaria; come una parola, di lettere e sillabe, ma senza le pregnanze confondenti: perché non ha origine storica come la parola, è un bit analogico, elaborato dai casti intellettuali dell'Ordine. La Perla è il disegno di un frammento nella sua interezza, cristallizzato in un materiale opalescente. Sbozzata nella solitudine nello studio, è pedina qualitativamente individua, non atomica per l'opalescenza dei riflessi, ma rotonda e funzionale alla costituzione di una 'Tavola pitagorica magica'⁹⁴.

Così costituita, la Perla entra nella combinazione con altre Perle, mantiene l'unità, combina sinfonie. Il Gioco delle Perle annoda i frammenti in combinazioni possibili e fa ragionare sui mondi virtuali; ma è gioco sociale, su scacchiere, che raccoglie il mondo intorno a temi centrali e mette in prova soluzioni, come battaglie e guerre, senza spargimento di dolore decide la supremazia di una tesi, l'eleganza di un costruito, la forma più funzionale al gioco.

⁹³ H. Hesse, *Il gioco delle perle di vetro*, tr. it. Mondadori 1997.

⁹⁴ Josef Knecht la percorre anche leggendo passi della scrittura cinese, cfr. H.H., *Il mio credo*, 1960, Rizzoli 1971, pp.100, 221.

La società che gioca alle Perle di Vetro si lascia alle spalle il nostro mondo dell'informazione, un passato lontano; dove la libertà è divenuta anarchismo teorico, perdita di senso. L'età dei "feuilletons, le appendici, insomma la terza pagina", epoca di una cultura frammentata che non edifica cultura ma diffonde scampoli di sapere: "quei loro giochetti intellettuali non erano soltanto bambinaggini dolci e insensate ma rispondevano a un profondo bisogno di chiudere gli occhi, di evitare problemi insoluti e angosciose previsioni apocalittiche ... Noi oggi (lo) vediamo un sintomo dello sbigottimento che colpì lo spirito"⁹⁵. Di qui nacque il Gioco, armonia di Perle allineate come note su di un pentagramma, capaci di deframmentare l'insieme senza perdere la ricchezza dei particolari. Lo Jocular Basiliensis pose regole inventando "per il Giuoco delle Perle i principi d'una lingua nuova, lingua i segni e formule nella quale avevano ugualmente parte la matematica e la musica, sicché fu possibile unire formule astronomiche e musicali e ridurre la matematica e la musica, per così dire, a un comune denominatore"⁹⁶. Il gioco partendo dalla natura unitaria di punti poetici⁹⁷. Le Perle - frammenti, riesce, come il musicista che non nega le note per far musica – ad articolare il nesso, in modo sempre diverso: diventa il protagonista dell'azione, del pensiero, della società. Perché il mondo dell'uomo annoda elementi ad un senso, ad una comprensibilità dicibile.

Si delinea così l'Utopia del sapere, che è possibilità di costruire un punto di vista metafisico dopo la caduta degli dei. Questi numi che tornano ispirano totalità ma non spirito dogmatico, danno l'insieme, il tutto, cioè il *pensabile*: e poi lo pongono *in progress*. Paradosso? Forse, invece, una sorta di conciliazione dialettica, se accettiamo il senso che gli dava Merleau Ponty⁹⁸, che è poi lo stesso senso dei veri pensatori dialettici.

Hesse descrive così un'utopia concentrica. L'utopia della comunità, descritta nel futuro onirico del sogno, evita la contaminazione primitiva del concetto di comunità - da Hesse sperimentato nella visita a Monte Verità⁹⁹ - contaminazione che ora vedeva realizzata nella società totalitaria. La società dei saggi del gioco non usurpa il potere ma perfeziona la funzione di guida e formazione che i saggi svolgono se non si servono del sapere come potere. La Castalia, una sorta di chiesa laica che rispetta i propri limiti di azione, dedica le sue forze a perfezionare i cammini della cultura senza debordare, è una cultura consapevolmente laica, ma dotata di fede nella possibilità della conoscenza. L'utopia disegna un'intellettualità capace di costruirsi in

⁹⁵ Ivi, pp. 18-19

⁹⁶ Ivi, p. 34

⁹⁷ A. Trione, *L'ordine necessario*, Cortina, Milano 2001: vi si suggerisce l'approfondimento del concetto di numero, oltre che dell'armonia della connessione.

⁹⁸ M. Merleau Ponty, *Il visibile e l'invisibile*, tr. it. Bompiani, Milano 1999.

⁹⁹ Raccontata in

gruppo di ricerca e di studio organicamente funzionale senza repressione, fondando nella gioia e nell'armonia, nel gioco e nella musica.

Utopia della società, utopia della comunità, utopia dell'intellettualità laica: ma soprattutto utopia del sapere – che sia possibile inscrivere la complessità più complessa in una perla di vetro. Il mistero del bit, ma affrontato non da una teoria dell'informazione di tipo matematico, ma da una logica analogica: la perla somiglia ad una nota ed alla musica, è frammento pensato nella complessità. Perla e nota sono un che di semplice fondato in una struttura nella forma del pensare analogico dell'arte – è la sinfonia che la fa echeggiare, in sé è semplice. Non semplice come l'enumerazione, semplice come la trasparenza di un'essenza che si rivela, che si conquista difficilmente, si fa capire comunemente, è evidente. La verità della Perla è la trasparenza di un concetto, non l'accumulo dei dati connessi. Come nel bit, quel che conta è la scelta; ma ha natura comunicativa, non informativa: il suo criterio è funzionale alla comunità, non al sapere. L'utopia cognitiva descrive così la stessa possibilità del frammento di legarsi, senza snaturarsi, ad un significato simbolico condiviso, segno universale, oltre - parola, lucida unità atta alla combinazione.

La Perla, frutto di una paziente e multilaterale elaborazione scientifica e storica, è un *Grundakkord*, è la musica interna di un concetto, disegnata dal di dentro in fuori – come nel modello della cultura cinese del XIII sec - nell'azzurro dell'autodominio, dice Hesse ¹⁰⁰, stringendo una sorta di valore archetipale che segna la divinità momentanea ¹⁰¹ di un quasi - ineffabile, avvertito ma non detto, che il saggio insegue nel silenzio sino a imprimerla in perla, pedina in un gioco di cui è parte viva. Una sorta di *Grunt-Grund*, di spazio originario congiunto con una sua ragione profonda. Solo grazie all'esercizio della musica, elemento importante nella formazione dei saggi, i prescelti apprendono a liberare l'intuizione melodica o ritmica di un problema, liberandolo dal ronzare descrittivo, segnando in pochi tratti armonici il senso. La riluttanza alla forma onnideterminata di Hesse ¹⁰², si trasforma così in possibilità di pensiero: per la capacità della forma di comporsi quasi da sola di se stessa.

“Queste regole, il linguaggio figurato e la grammatica del Giuoco sono una specie di linguaggio esoterico, sommamente evoluto, che comprende parecchie scienze e arti, massime la matematica e la musica (o musicologia), ed è capace di esprimere e mettere in rapporto tra loro il contenuto e il risultati di quasi tutte le scienze. Il Giuoco delle perle è dunque un modo di giocare con tutti i valori e col contenuto della nostra civiltà. Esso gioca con questi come un pittore coi colori

¹⁰⁰ Una suggestione che richiama Rorschach, teorico-profeta dell'elaborazione inconscia delle esperienze vitali e dell'immaginazione, autore di una *Farbenlehre*.

¹⁰¹ E. Cassirer, *Linguaggio e mito*, tr. it. Milano, Il Saggiatore 1961, p. 27.

¹⁰² I.A. Chiusano, *Ripensamento su Hesse*, in “Settanta”, 1971, luglio-agosto.

della sua tavolozza. Le conoscenze, i pensieri elevati e le opere d'arte che l'umanità ha prodotto nei suoi periodi creativi, ciò che le successive epoche di studi eruditi hanno ridotto a concetti e a possesso intellettuale, tutto questo enorme patrimonio di valori dello spirito è trattato dal giocatore di perle come un organo; e quest'organo è di una perfezione a malapena immaginabile; i manuali e i pedali tasteggiano tutto il cosmo spirituale, i suoi registri sono quasi infiniti. Teoricamente, grazie a questo strumento, si potrebbe riprodurre in suon l'intero contenuto spirituale dell'universo. Le tastiere, i pedali e i registri sono ormai fissi e soltanto in teoria si potrebbe modificarne o tentare di perfezionarne il numero e l'ordinamento; chi voglia arricchire il linguaggio sonoro introducendovi nuovi contenuto sottostà al più severo controllo da parte della suprema Direzione Musicale”¹⁰³.

Il gioco, ‘cifra fondamentale’ nell’opera di Hesse, qui è diventato l’esplicita ricerca di un linguaggio che consenta il perfezionamento dell’uomo, nella “sublime alchimia” di linguaggi, generi, deviazioni che ne costruiscono la poetica particolare¹⁰⁴. Un linguaggio onirico che sconfina nel ‘pensiero magico’¹⁰⁵ per le capacità decostruttive e ricostruttive del gioco di costituire una comunità: il *Magister Ludi* è un sapiente, ma anche il vertice dell’organizzazione sociale – non del potere. Il Maestro del gioco delle perle di vetro è sapiente esperto di ogni sapere, che solo molto tardi giunge alla maturità necessaria. Come in Platone, come in Confucio. La Perla di Vetro è una pedina di un gioco di regole e schemi, ma non è indifferente alle regole, è un simbolo vivo¹⁰⁶, che si rinnova di anno in anno per l’integrazione attiva dei diversi giocatori.

L’Utopia del Gioco di Hesse costruisce però ritmi di Vero in una combinazione di gioco, muta l’assetto, non muta la Perla. Il gioco che slega e rilega, fonte in quanto tale di ogni sapere umano, mescola ogni orizzonte vivificandolo in prospettiva nuova: dichiaratamente provvisoria. Il gioco si rigioca ogni anno, in grandi feste rituali della società, Olimpiadi dell’intelligenza e della sapienza, squisite sintesi che rifuggono dai test e dalle superficialità degli aut aut. Che indagano, cioè la misura dei concetti, non dicono sogno sì sogno no – dicono cosa, quando, come, in quali punti di riferimento. Verso una società della sapienza e della comunicazione, contro il mito superficiale dell’informazione.

Olimpiadi che godono della caratteristica del gioco, di avvincere profondamente e liberare, insieme, la leggerezza e gratuità dell’esperienza: senza togliere, cioè, l’aspetto sincero e

¹⁰³ Ivi, p. 11

¹⁰⁴ E. Banchelli, *Il gioco dell’altrove*, in M. Manzoni – G. Pontiggia, *I volti di H.H.*, Fondazione A.eA. Mondadori, Milano 1993, p.31.

¹⁰⁵ H. Hesse, *I fratelli Karamazov*, in *Saggi letterari, poesie, scritti vari*, tr. it. Mondadori, Milano 1955.

¹⁰⁶ Il riferimento esplicito è a Jung, *Tipi psicologici*, in *Opere* vol.6, Bollati Boringhieri, Torino 1969: oggi, viene spontaneo pensare a Ricoeur.

costruttivo del lavoro, vivificandolo. Il gioco delle perle di vetro alleggerisce la tensione articolando il conflitto attraverso la sua simulazione e ritualizzazione. Mette in cornice una possibile evoluzione dei conflitti quale si realizza nei giochi di strategia, come nei giochi da tavola e in tanti settori delle politiche militari moderne.

Ed ecco allora che questo gioco che vediamo formarsi sotto i nostri occhi, questa magnifica Utopia concentrica di diverse gradazioni, la candida rosa di un Paradiso Perduto, si mostra immagine del Gioco Sublime, tra la logica e l'ontologia. La letteratura lo disegna nella semplicità di racconto che costruisce la concretezza di un pensiero ben fatto disegnando questa società futura in cui il gioco intelligente ha assunto la forma matura, di olimpiade *sui generis*, regolata da un Ludi Magister, che lancia un tema per i giochi dell'anno: e tutti partecipano al contrappunto, mettono in prova le pedine in nuove strategie di gioco: "era una squisita e simbolica forma di ricerca della perfezione"¹⁰⁷.

Il gioco non disegna l'inesistente, ma l'altrove. Vi si realizzano le possibilità non realizzate nella storia: "...poiché, quand'anche in certo qual modo e per uomini leggeri le cose non esistenti possano rappresentarsi con parole più facilmente e con minore responsabilità delle esistenti, allo storico pio e coscienzioso accade esattamente il contrario: nulla si sottrae tanto alla rappresentazioni mediante la parola e d'altro canto nulla è tanto necessario porre davanti agli occhi dell'uomo quanto certe cose, la cui esistenza non è né dimostrabile né probabile, le quali però appunto perché uomini pii e coscenziosi le trattano quasi fossero cose esistenti, si avvicinano un poco all'essere e alla possibilità di nascere"¹⁰⁸. Il futuro, la possibilità non realizzata, richiede a noi la stessa responsabilità che Jonas ci raccomanda per i figli¹⁰⁹.

Il gioco, insomma, è un luogo d'analisi garantito dalla sua istituzione provvisoria. Custode e servo del sacro, il *Magister Ludi* raccoglie il senso profondo del vero che innerva la riflessione sul reale, non inventa, analizza nella custodia della misura e del limite, trasponendola nella translucida perfezione della perla, ineffabile, ma determinabile. Del metodo rigoroso che la crea si dà l'immagine nella composizione musicale.

Per intendere occorre saper seguire la danza di un concetto. Allievo e maestro si esercitano insieme nelle Fughe. L'armonia di suonatori che si rincorrono, attendendo e dandosi la rivelazione del tempo, ferma una nuova armonia, in cui quel che si sa e quel che non si sa volano insieme leggeri. Lo Zen chiama questa levità *disattenzione programmata*, il momento in cui tutti i muscoli del corpo ripetono la *performance* atletica con buoni risultati, perché non

¹⁰⁷ Ivi, p. 37.

¹⁰⁸ E' la dedica nella traduzione di Joseph Knecht del mitico manoscritto di Albert Secundus, nel *Gioco delle perle di vetro*, cit.

¹⁰⁹ H. Jonas, *Il principio responsabilità*, tr. it. Einaudi, Torino 1990.

stanno più a ricordare quale muscolo si deve muovere per primo. E' la scioltezza dell'armonia che prende la mano alla ragione che tutto vorrebbe determinare. E mostra a questa ragione abituata alle istantanee l'immagine del movimento. Accettando l'irrazionale. Ritmandosi su di esso.

3. La liberazione dell'uomo: utopie sociali. Marcuse

La libera costituzione nell'arte di una immagine del mondo disegna un rapporto utopico, che forma la città ideale, spunto alla reale nella costituzione di uno spazio di civilizzazione. La parentesi integrale dell'arte si atteggiava, però, a trascendenza della storia. Fa pensare alla consolatoria, disegna un altrove esplicitamente altro ed onirico. Si avverte il legame, si leggono in trasparenza critiche e suggerimenti, ma si mantiene una lontananza che distanzia.

Diversa ma concorde nel senso, l'opera di un filosofo come Marcuse passa invece all'interpretazione storica in una potente riflessione sul gioco come funzione liberatoria della società, dimensione del superamento della repressione. Da una riflessione su Freud - posto a guida della riflessione perché l'individuo modernamente inteso, immerso nella società e da essa condizionato e formato - Marcuse fa la storia della società della repressione basata sul principio della prestazione. Che trasforma il gioco in lavoro, assicurandone il progresso mentre nega la libertà della creazione e dell'ideazione. Il processo di costituzione della società, in fondo, ha ripetuto il percorso con cui l'Es ha separato se stesso dal mondo per difendersene creando Ego e Super Io: di fronte al perenne sconvolgimento indotto dalla mutevolezza insicura del mondo, dalla congiunzione di Eros e Thanatos che precipita nel Nirvana - regressione all'inazione prenatale affine alla morte - si è creata la cortina del principio di realtà e tutto il potere destinato a conservarlo. Si è cioè posta in essere la società repressiva, che impedisce la manifestazione di sé e induce nevrosi. Il passaggio dalla libertà alla sicurezza è lo stesso atteggiamento difensivo fonda la costituzione del principio di realtà come la società repressiva ¹¹⁰.

La nevrosi è il frutto di questa situazione: non ha senso la cura psicanalitica, che non elimina gli elementi scatenanti del processo. Sbagliano perciò gli eredi di Freud, siano pure psicanalisti revisionisti, perché se si resta nell'ottica della psicologia e della cura individuale non si va a quella radicalizzazione utopica che possa imboccare la strada suggerita dal surrealismo: rifiutare alla base il principio dell'efficienza ed i valori connessi. Va recuperata una situazione originaria radicalmente diversa, analizzando e criticando i rapporti sociali della società occidentale ribaltando l'ordine della consecuzione del processo - opporsi politicamente non basta, come dimostra la permanenza del principio di prestazione nelle opposte visioni politiche di neocapitalismo e marxismo. Una riflessione diversamente connotata e radicale può invertire l'ordine indotto dal principio di prestazione, culminante nell'alienazione dell'uomo; può liberare dalla società repressiva.

¹¹⁰ H. Marcuse, *Eros e civiltà*, Einaudi, Torino 1968, 64 (1966, 55), p. 60.

La strada è quella di riflettere su *Fantasia e utopia* ¹¹¹, di nuovo a partire dal Freud che giudica interessante il fantasticare, “libero dall’esame della realtà e subordinato al principio del piacere stesso”. Non lontananza dal reale ma piuttosto suo oltrepassamento in un fecondo rapporto con la memoria, un momento vitale, che, invece in una società della repressione non può che essere giudicato illusorio. Essa è invece eco dell’armonia pristina, che rivendica, ed “insiste nell’affermazione che deve e può diventare reale, che dietro all’illusione sta la vera *conoscenza*”, si realizza nell’arte. “L’arte è forse il più visibile ‘ritorno del represso’ “, sia che la si consideri sul piano della vita individuale, sia che la si guardi su quello storico e della specie. L’immaginazione artistica dà forma al “ricordo inconscio... della liberazione che fallì, della promessa che fu tradita” ¹¹².

L’arte riesce ad esprimere tutto ciò quando crea immagini corpose a dare senso alla sua specificità: quando Rilke e Valery riprendono i miti di Orfeo e Narciso, danno corpo a figure che esprimono la necessaria liberazione degli istinti dalla funzione produttiva. Rivelano la possibilità di travalicare il sistema della prestazione – repressione in un cammino tra sensualità e bellezza, che nella dolcezza del canto attinga una consistenza diversa dell’ego. Rivelano un’interpretazione del mondo secondo una conoscenza estetica, integrale e libera, che rilegge il principio del Nirvana capovolto nel segno – dove non è più cedere alla morte ma alla vita, è positività e rilassamento. Si ritrova nella natura non il limite abissale della possibilità dell’uomo di progettare ma “l’ordine della soddisfazione che crea l’Eros libero”, senza doversi concludere nella logica dei fatti. “All’amore di Narciso corrisponde l’eco della natura” ¹¹³: nella libera riappropriazione di sé in sé, l’uomo ritrova l’antica, istintuale aspirazione alla connessione universale, all’armonia del tutto, da cui staccò, in forma difensiva, opponendo soggetto ed oggetto, dando corpo al principio di realtà.

La dimensione estetica così conquistata non si limita alla creazione di miti e immagini d’arte, in cui sospettare ancora una incapacità di compiere una effettiva liberazione. Il cammino della riflessione filosofica è il campo dove si mostra la fecondità dell’impostazione, partendo ancora una volta Kant e dal giudizio estetico teleologico. Si argomenta non “soltanto come una terza dimensione e come una facoltà della mente, ma come il suo *centro*, come il mezzo per tramite del quale la natura diventa possibilità di libertà, necessità di autonomia. In questa mediazione la funzione estetica è una funzione “simbolica”... la bellezza simbolizza questo regno in quanto dimostra intuitivamente la realtà della libertà. Poiché la libertà è un’idea alla quale non può corrispondere alcuna percezione sensoriale, questa dimostrazione può essere soltanto “indiretta”, simbolica, per *analogia*” ¹¹⁴.

¹¹¹ Ivi, p. 168. E’ il titolo del capitolo in cui s’inizia la riflessione costruttiva.

¹¹² Ivi, p. 171.

¹¹³ Ivi, pp. 187-189.

¹¹⁴ Ivi, p. 196.

L'immaginazione, così, chiaramente mostra la sua non confondibilità con l'*illusione*, la sua natura di in-lusio, di entrata nella connessione in modo diverso dal conoscere tradizionale, superando di fatto la separazione di ragione pura e ragione pratica. Il giudizio si muove naturalmente nella connessione dei regni, l'ideazione si compie in un luogo naturalmente colto in un punto centrale tra sensorietà e moralità. "L'esperienza fondamentale di questa dimensione è sensuale piuttosto che concettuale; la percezione estetica è essenzialmente intuizione, non nozione. La natura della sensualità è 'recettività', cognizione per mezzo di dati di oggetti che ci toccano. E' in virtù di questo suo intrinseco rapporto con la sensorietà - sensualità che la funzione estetica assume la sua posizione centrale. La percezione estetica è accompagnata da piacere. Questo piacere proviene dalla percezione della pura *forma* di un oggetto, indipendentemente dalla sua "materia" e dal suo scopo". Finalità senza fine e senza scopo, per "Kant la dimensione estetica è la dimensione intermedia nella quale sensi e intelletto si incontrano. La mediazione viene compiuta dall'immaginazione che è la "terza" facoltà mentale", riconciliando natura e libertà. L'estetica "proclama l'ordine del senso contro l'ordine della ragione"¹¹⁵. Schiller¹¹⁶ trasse subito questa conclusione ponendo l'impulso del gioco ad espressione della liberazione dalla società repressiva, un nuovo principio di civiltà attraverso una educazione estetica.

Di nuovo, dunque, il mezzo della liberazione è nell'esercizio dell'immaginazione, l'analisi filosofica giustifica il principio del piacere collocandolo a livello di principio e non di scelta elementare, regolata fruizione del bello, di quel che vale nell'orizzonte dell'uomo. Forma la regola e la sostanza degli oggetti, li costituisce ex novo in un mondo oltre la teoria e pratica, oltre la contrapposizione soggetto oggetto. In un mondo del trascendentale dove non sono meno validi e conseguenti i percorsi di conoscenza, ma sono destituiti dall'apoditticità che si ottiene solo con una precisazione unica, dell'uomo in quanto uomo, dello spazio tempo e delle categorie, il percorso della conoscenza oggettiva. Nel giudizio invece la conoscenza resta potente ma si modella sul *come se*, cioè su di una visione personale tesa al ritrovamento delle corrispondenze. Fuori, esplicitamente e volontariamente fuori, della conquista di un giudizio apodittico.

Perciò, i percorsi concreti dell'arte sono le metodologie già formate attraverso cui si può procedere per l'educazione di questa facoltà altra, che non è logica ma conosce, non è pratica ma ideazione e progetto possibile. E' una scelta rivoluzionaria nei confronti della tradizione, per la potenza con cui l'arte disegna forme dirompenti rispetto alla sua storia e pregia il genio come innovazione radicale delle regole della forma. "L'arte rappresenta una sfida al principio della realtà corrente: rappresentando l'ordine della sensualità, essa invoca una logica repressa – la logica della soddisfazione contro quella della repressione. Dietro alla forma estetica sublimata si annuncia il

¹¹⁵ Ivi, pp. 198-201.

¹¹⁶ Schiller, *Lettere sull'educazione estetica*, 1795

contenuto non sublimato: la dipendenza dell'arte dal principio del piacere... la forma estetica è una forma sensuale costituita dall'*ordine della sensualità*'' ¹¹⁷. La rivoluzione dunque non consiste nella liberazione degli istinti, non libera dal mondo in quanto tale, ma si rivolta contro un mondo determinato, contro alcune regole: ne assume di altre più confacenti all'ordine della sensualità che in certo sistema di regole non sa più stare. Ma la forma e l'ordine della costituzione del bello restano ferme nelle diverse costituzioni, la legislazione resta imperativa alla pari, se non più; le sue immagini sono eterne, si ripercorrono in se stesse.

Il carattere ferreo dell'arte è lo stesso del gioco, che non ammette elusioni ed aggiramenti ed esclude chi non sa conformarvisi, anche quando la codificazione sia eterea come nei giochi di *mimicry* o nella conversazione. Vi si annuncia una possibilità diversa che Marcuse intravede con chiarezza e caratterizza nella sua teoria come educazione dell'immaginazione verso la liberazione della società dalla repressione indotta dal principio di prestazione. Perché vi si può riconquistare, nell'arte, nel gioco, non solo uno stato di pacificazione e rilassatezza che accettino le potenzialità dell'immaginazione in un libero sviluppo della creatività verso oggetti non legati alla produzione, ma anche la tensione verso regole dettate dall'interno e perciò accettate come modalità di gioco invece che nella funzione repressiva che assumono nella società ¹¹⁸.

Il nesso che lega i frammenti mostra la sua funzione creativa. Articola una diversa possibile configurazione dell'istinto societario e delle strutture che lo personificano. Vi sono premesse di questa intuizione: Platone nel *Simposio* traccia rapporti di interrelazione fondati nell'amore; il gioco rimanda alla struttura societaria descritta da Margaret Mead nel *giardino del mondo*, la vita della comunità degli Arapesh; richiama lo sviluppo economico non alienato, libero e ben coordinato dall'interno, del falansterio di Fourier ¹¹⁹. Insomma, lo sviluppo utopico pensa ed argomenta in dimensione storica, costruisce un'alternativa, fondata nella storia, capace di progettare le proprie idee verso una storia delle istituzioni future.

Come tutte le utopie, anche questa ha alto potenziale di chiarificazione, più che di progetto. Un guadagno fantastico di intelligenza teorica dovuto ad una ostinata ideazione, tra teoria e pratica, dove la messa in coerenza del mondo è fortemente motivata da un problema storico. Come le utopie ha ruolo di suggerimento, se ne distanzia perché non disegna un altrove ma esercita la prospettiva di coerenza di una interpretazione storica d'idee.

Marcuse dettaglia l'idea del gioco nella sua qualità socio politica e civilizzatrice, illustrando l'educazione all'immaginario in rapporto non solo all'uomo integrale, ma alla storia. Perciò riesce a cogliere a pieno il valore delle risorse, anche ataviche, conservate nella memoria, che sono attivate

¹¹⁷ H. Marcuse, *Eros e civiltà*, cit., p. 204.

¹¹⁸ Fantasticando nuove forme di rapporto, cfr. Goffman, *Modelli di interazione*, tr. it. Il Mulino, Bologna 1972.

¹¹⁹ Ivi, pp. 230-231.

dai percorsi di gioco e di arte. Grazie alla memoria, l'arte ed il gioco, vivono nella realtà, accettandone traverse e incroci come suggerimenti per l'immaginario conoscente, come in Proust. Ma soprattutto la memoria è, come coglie la *Genealogia della morale* di Nietzsche è quella delle regole imposte, delle costrizioni liberamente accettate che l'uomo si è date come fattore di civilizzazione e che continuamente ricorda a se stesso. La memoria è anche la ricchezza dell'esperienza storica, storia di fatti e d'idee, che costruisce il presente nel continuo raffronto col futuro e col passato, nell'entrata nel gioco della cultura: in-lusio che rigioca i ricordi, che miscela le interpretazioni, che conserva le ragioni delle scelte passate.

S'è tanto parlato nell'ambito degli storicismi della falsità del detto *historia magistra vitae*: per ricordare che la storia non si ripete e che ogni aspetto va qualificato nel suo tempo per non falsare il dato in un'interpretazione fuorviante. Ma il detto ha il suo fondamento proprio in questo atteggiamento della storia viva della memoria, che non sempre elabora giudizi storici, che sempre invece costruisce la sua progettualità nell'esperienza della storia personale, collettiva, artistica e quant'altro, ricollegando nel suo *stage* tempestato di intermezzi i percorsi affini, interrogandosi su quali siano più adatti per interpretare quel che non si comprende e progettare senza astrattezze una possibile coerenza di un'azione futura. La memoria riaccende il collegamento tra elementi disparati e consente di pensare l'azione in una dimensione sociale altrimenti non presente, dimensiona un progetto e lo conduce alla sua istituzione. Essa rappresenta quel che riceve l'educazione ed elabora in funzione teorica, personale e sociale. Nello *stage* della memoria il percorso utopistico della liberazione dalla repressione diventa realtà di vita e costruzione del nuovo. Fuori dell'illusione oggettivistica degli storicismi.

Ciò perché la memoria è anche altro, oltre l'impilamento di dati da ricordare, costituzione dei files cerebrali. E' la capacità di connetterli, di rivederli, di reimprimerli, di creare links adeguati che li rendano fattivi, sottraendoli ad un semplice ruolo di conservazione¹²⁰. "Il fatto che nella psicoanalisi la memoria abbia una posizione centrale come modo decisivo di *cognizione*, è molto più che un semplice espediente terapeutico; la funzione terapeutica della memoria deriva dal *valore di verità* della memoria. Il suo valore di verità sta nella sua funzione specifica di conservare promesse e potenzialità che sono state tradite, o persino dichiarate fuori legge, dall'individuo maturo e civile, ma che una volta, nel suo passato nebuloso, furono realizzate, e che non sono mai state completamente dimenticate. Il principio della realtà impone una costrizione alla funzione cognitiva della memoria – al suo attaccamento all'esperienza passata di felicità che acuisce il desiderio di ricrearla consciamente. La liberazione psicoanalitica della memoria sconvolge e distrugge la posizione razionale dell'individuo represso. Quando il conoscere cede il passo al ri-conoscere, le

¹²⁰ Cfr. la lezione su Giordano Bruno nel CdROM.

immagini proibite e gli impulsi proibiti dell'infanzia cominciano a proclamare quella verità che la ragione nega. La regressione assume una funzione progressiva. Il passato riscoperto offre critiche che sono represses dal presente. Inoltre, la restaurazione della memoria è accompagnata dalla restaurazione del valore cognitivo della fantasia”¹²¹ che non si presentano più come illusorie, ma piuttosto realtà future.

La memoria porta all'uomo il bagaglio misterioso del sé, delle acquisizioni personali, il ricordo di aspirazioni e progetti iniziali, modi diversi con cui si sono guardate le cose. Porta all'uomo se stesso, dopo le esperienze stranianti, ricongiunge alla propria originale Parola. Richiama e protegge un istinto originale che la storia riduce spesso ad un moncherino alienato dalla sua funzione, inadatto a sviluppare l'appropriazione del mondo nel disegno del futuro, personale e sociale. La memoria perciò è la grande ricchezza che va educata in una formazione dell'immaginazione per svilupparne le potenzialità di conoscenza ben oltre la stasi del semplice ricordo. La rammemorazione si muove nel *Geviert*, direbbe Heidegger, si squaderna senza freni nella congiunzione degli elementi e ricollega magicamente la possibilità in una dimensione di realtà. Insomma ridiventa capace di costruire il progetto, di recuperare una creatività che non è solo infantile: anche se la società repressiva la lascia solo ai bambini, a volte.

La costruzione della società si conferma come una prospettiva feconda dell'orizzonte del gioco, nell'arte come nell'analisi della società. Attraverso percorsi di teoria e pratica capaci di inventare leggi rigorose e conservarle nella memoria con le loro motivazioni.

¹²¹ H. Marcuse, *Eros e civiltà*, cit., pp. 65 - 66.

4. La formazione dell'immaginario. Rodari

Nell'orizzonte del gioco si illumina il mondo in un nesso di interpretazione. Tra le quinte si dà un occhio al colore dell'universo in un'oasi protetta di messa in prova, uno sguardo sulla vita associata, fuori dell'ossificazione dell'oggetto. Un'armonia nuova per la *natura*, per i *dati* in un percorso di libertà e di riappropriazione, cosmopoietico. Ritorna però l'impressione nebbiosa da cui siamo partiti, un concetto che sfonda ogni argine e diventa insignificante. Per tornare alla morfologia occorre una nuova immagine, che ne mostri la costruttività, passando dall'utopia al progetto. Esplicitando le sue doti di formazione, sicuramente presenti.

La libera creatività del gioco così come sinora esplorata è un costrutto impalpabile: c'è chi sa profittarne, intuendo giuste *chances*, c'è chi non sa farlo e si perde nell'illusione. Il disorientamento del moderno, psicosi, depressioni, disadattamenti, è frutto dalla perdita di un orizzonte di solidità tradizionalmente innervato di leggi e di storia, che spesso diventa mancata conquista di un orizzonte personale di equilibrio. Insomma, l'anarchia del sapere dell'*età appendistica*, che spesso genera un recupero incondizionato della tradizione per dare corpo comunque al mondo.

Ma invece nell'idea del gioco c'è libertà e c'è regola a guidare l'immaginario ¹²²: occorre chiedersi se ci sia metodo. La *Grammatica della Fantasia* ¹²³ di Gianni Rodari ne appresta uno convincente, di aspetto morfologico, che si pone non come codice di leggi (come molte regole di gioco), ma come codificazione di usi dell'immaginario: una prammatica, non una sanzione.

Rodari è di nuovo un'immagine dell'arte, della letteratura per l'infanzia, ma la sua efficacia nella formazione è di comune assenso ¹²⁴. Nella teoria interessa maggiormente la sua idea della necessità di istituire la grammatica della fantasia: che imposta a dovere il percorso delle regole, e lo illustra con tutto lo sviluppo concreto della sua produzione letteraria.

L'idea gli venne dalla lettura dei *Frammenti* di Novalis, che parlava della ricerca della Fantastica, una sorta di Estetica dedicata all'immaginario, che si ponesse come fine di divenire analoga alla Logica come arte d'inventare. Una idea che lo convinse profondamente, tanto da dichiarare di adoperare sempre, tra sé, quella parola, piuttosto che *grammatica della fantasia*, più chiara: tanto che subito aveva iniziato un *Quaderno di Fantastica*, cominciando a segnarvi in ordine sparso le proprie riflessioni sul tema. Si tratta quindi di una suggestione precoce, l'autore aveva allora diciassette anni, molto prima di quel 1973 in cui venne poi effettivamente pubblicata l'opera, o di

¹²² Chiara Fasce, psicologa, fondatrice della *AGGR Labyrinth*, solleva il problema della mobilità dell'equilibrio nel gioco inteso come liberazione: va corretto con regole semplici per educare alla libertà e alla legalità insieme.

¹²³ G. Rodari, *Grammatica della fantasia*, Einaudi, Torino 1973.

¹²⁴ Rimandiamo a lezioni su Rodari nel CdROM, tenute ad insegnanti, per lanciare le sperimentazioni di *Ludo-di-dattica* (cap. III): qui è prevalente l'asse teorico..

quel 1962 in cui ne abbozzò il discorso in articoli sul “Paese sera”. Nel 1948 aveva iniziato a scrivere le storie per cui è diventato famoso, così innovative per la loro interattività e creatività, che dovevano renderlo un beniamino dei bambini, ma anche dei genitori e degli insegnanti. Il successo di Rodari è certo dovuto, come sempre, alle sue capacità letterarie. Ma forse la sua capacità di colpire target così diversi deriva invece dalla forte ideazione che è alle spalle della narrazione, che attraverso di essa conduce a rendersi conto di un costrutto ideale, di una riflessione sul libero gioco dell’immaginario: quel che non si ferma all’ascolto ma riopera sui nessi.

La tendenza del bambino a voler sempre la stessa storia risponde ad uno dei valori della narrazione, il suggerimento melodico; la sua iterazione consente la costituzione del nesso, il ritrovamento del ritmo ¹²⁵. Ma la lettura personale è un altro valore, l’iterazione semplice non lo esercita, mentre rende costruttivo di creatività il percorso, fa passare attraverso il testo proposto la formazione dell’immaginario, costruire proprie storie variando a proprio modo. La narrazione si trasforma in cammino di formazione personale, come nelle drammatizzazioni che trasformano in coautori, nell’esercizio delle funzioni di attore, regista, tecnico delle luci di una messa in scena. Si traspone allora la personalità della lettura in interpretazione teatrale decostruendo il testo ¹²⁶. E’ un riconosciuto medium della formazione tradizionale, che Rodari approfondisce con la sua mentalità del Novecento, ermeneutica, cosciente del senso della collaborazione del lettore al testo.

E’ un percorso di rigide regole. Il paragone con il teatro lo ricorda, come ricorda che la fruttuosità deriva dal contesto del doppio, spettatore-scena, interprete-testo, che portano a collaborare diverse visioni in un percorso in cui conta tanto l’oggetto che il riflesso, il testo e l’assimilazione dell’attore che impersona e colora. Occorre una *Grammatica della Fantasia*, per indicare le vie. Nell’epoca delle grammatiche generative, che la comprendono come ossatura di una lingua viva, che disegna armonie direttamente collegate alle logiche dei parlanti, non è un elenco di regole, ma l’indicazione di un modo per sviluppare storie “Le tecniche potrebbero essere facilmente trasferite in altri linguaggi”, la conoscenza letteraria, di qualsiasi letteratura, indica nuove creazioni. Come nella storia della letteratura, il testo nasce da altri testi, dai propri esperimenti e dalle modifiche di testi altrui. Non è da regole che viene l’Opera, ma dalla lettura e comprensione dei meccanismi del testo, dall’esercizio e dalla messa in prova, dall’approfondimento delle parole e della loro eufonia, dei loro sensi molteplici. Dunque, la grammatica della fantasia è l’esercizio della facoltà letteraria; con un impulso forte già implicito nel testo proposto al cammino personale, alla riappropriazione dell’originalità di comporre in modo nuovo la forma dell’immaginario.

¹²⁵ Che è anche della traduzione: cfr. J.W. Underhill, *Il ritmo della traduzione poetica. Studio di una traduzione di “Ione, dead the long year” di Ezra Pound*, in “Studi di estetica”, Ritmo, Clueb 2000.

¹²⁶ Cfr. Ersilia Zamponi, *I draghi logopei. Imparare l’italiano con i giochi di parole*, prefazione di U.Eco, Einaudi, Torino 1986 e M. Frangipane, *Ludogrammi, Le parole giocose*, prefazione di B. Munari, Mursia, Milano 1992.

Ed è storia di parole e gioco con esse. Enigmistico, scherzoso, narrante.

“Una parola gettata nella mente a caso, produce onde di superficie e di profondità, provoca una serie infinita di reazioni a catena, coinvolgendo nella sua caduta suoni e immagini, analogie e ricordi, significati e sogni, in un movimento che interessa l’esperienza e la memoria, la fantasia e l’inconscio, e che è complicato dal fatto che la stessa mente non assiste passiva alla rappresentazione, ma vi interviene continuamente, per accettare e respingere, collegare e censurare, costruire e distruggere. Prendo ad esempio la parola ‘sasso’. Cadendo nella mente essa si trascina dietro, o urta, o evita, insomma, variamente si mette in contatto:

Con tutte le parole che cominciano con s ma non continuano con a, come ‘semina’, ‘silenzio’, ‘sistole’;

con tutte le parole che cominciano con sa, come ‘santo’, ‘salame’, ‘salso’, ‘salsa’, ‘sarabanda’, ‘sarto’, ‘salamandra’;

con tutte le parole che rimano in asso, come ‘basso’, ‘masso’, ‘contrabbasso’, ‘ananasso’, ‘tasso’, ‘grasso’;

con tutte le parole che le stanno accanto, nel deposito lessicale, per via di significato; ‘pietra’, ‘marmo’, ‘mattone’, ‘roccia’, ‘tufo’, ‘travertino’, ‘peperino’.”

La storia delle avventure della parola è la grammatica della fantasia, che vuole trovare associazioni belle e fantasiose ‘come il fortuito incontro di un ombrello e di una macchina da cucire su un tavolo anatomico’ trovata da Lautréamont ne *I canti di Maldoror*, che diano lo spunto di avventure impensate, che sono suggerite solo dal gioco delle parole, non costruite sulla base di una volontà di dare una morale o di ricostruire un fatto logico. Ma la grammatica non si costruisce da sole parole e dal loro eufonismo, piuttosto dai sensi che questo semplice fantasticare mette in opera nei collegamenti che generano. L’associazione *bella* è quella feconda, che suggerisce sensi ombrati da altre più evidenti significazioni nascoste in essa. Le parole si comprendono se si va a fondo, perché “le parole sono come la pellicola superficiale su un’acqua profonda”, capace di suggerire un asse di associazioni per il loro gioco ¹²⁷. Non sono dunque le parole, il loro suono, la loro grammatica verbale: è la loro fantastica che sostiene la capacità di scegliere tra le tante combinazioni una significativa che consenta alla fantasia di sostenere un gioco fino a farne la consistenza di una storia. Che si costruisce secondo una struttura, come ha mostrato Propp ¹²⁸, annodando immagini successive. Le parole costruiscono una sequenza che l’uso rende familiare, nuovi cammini si fanno insieme ai vecchi, si aprono squarci nel noto annodandoli ad un’ancora: ma poi si protendono come

¹²⁷ Rodari cita Zolla, Valery, Wittgenstein, Jakòbson.

¹²⁸ Propp, *Morfologia della fiaba*

aquiloni. La libertà ha bisogno di regola, ma la regola non è un comandamento ma un costrutto in cui si aprono parentesi di creatività.

Ad esempio, si possono anche slegare dal senso, come nel *limerick*, nel non senso, che cammina attraverso le parole alla ricerca di suggerimenti, da cui compare un modo di pensare altro, che va analizzato nelle possibili suggestioni ¹²⁹. Nel fantasticare si attua un'altra logica, che può conseguire risultati altri ma non meno interessanti, specie perché esaltano la capacità creativa. Comprendendo le tante dimensioni che ha la mente per esercitare la sua attività ¹³⁰, senza lasciarsi costringere dalla storia della logica, che perfeziona solo i percorsi di coerenza, che si ferma di fronte al mistero ed all'immaginario.

Hegel distingue l'immaginazione dalla fantasia, l'una riproduttrice, l'altra produttiva, e lascia alla conoscenza l'indagine della prima. Un procedimento analitico che non consente di capire il valore estetico di una conoscenza in cui soggettività ed oggettività, creatività e ripetizione, collaborano in una sintesi altra, che sa costruire il progetto. E non è poco: trasforma la nottola di Minerva nell'allodola del nuovo giorno che va oltre Hegel ed il culto della storia che pensa se stessa. L'ideazione del gioco muove da altre fonti e trovare le strade della mente nel suo farsi.

“Il gioco dei perché è il più vecchio del mondo. Prima ancora di imparare a parlare l'uomo doveva avere nella testa un gran punto interrogativo; ma di punti interrogativi sono tuttora pieni il cielo e la terra”¹³¹.

Cercando al seguito di una domanda, si assume la tradizione colorandola dell'orizzonte:

Perché quando dormo sogno?
Com'è povero un cielo senza sole,
un uomo senza sogni...
Il pane non basta: ci vuole
Un sogno per farlo più buono.
Ti dà più forza del vino sincero
Un sogno che ha fretta
Che da te solo aspetta
Di diventare vero.

Rivoluzione¹³²

Ho visto una formica in un giorno freddo e triste
Donare alla cicala
Metà delle sue provviste.

Tutto cambia: le nuvole,

¹²⁹ Rodari rimanda a Tauber Green, a Russell, a Dewey: mentre è Pierce che fornisce, come mostra Sebeok, un criterio logico alternativo.

¹³⁰ Rodari suggerisce Piaget, Wallon, Bruner, tutti autori che privilegiano la pluridimensionalità del pensare, vedi perciò anche Gardner.

¹³¹ G. Rodari, *Il libro dei perché*, a cura di Marcello Argilli, Editori Riuniti 1987.

¹³² G. Rodari, *Il libro degli errori*, Einaudi 1964.

le favole, le persone...
La formica si fa generosa...
E' una rivoluzione.

A questo vanno le invenzioni della Grammatica della Fantasia: proporre l'orizzonte della possibilità in un bricolage che si svela il caleidoscopio della cosmopoiesi. Un po' per caso, un po' per ragione. Perché una storia narrata dovrebbe finire necessariamente in un modo? Può avere già inseriti nel testo finali diversi che si propongono al lettore facilitandogli la comprensione che può interagire con il detto, modificarlo e restare nel senso ¹³³. Oppure si può leggere una storia all'incontrario, e vedere quante cose cambiano nel procedere della inversione. Si possono costruire "storie per giocare ad inventare storie. Delfina al ballo, per esempio, è una traduzione spaziale della vecchia fiaba di Cenerentola. Chiunque può fare lo stesso con la fiaba di Pollicino, se crede: basta che Pollicino e i suoi fratelli, invece di perdersi nel bosco, si perdano nella Via Lattea e arrivino con la loro astronave nel Pianeta degli Orchi. Provare: è facilissimo" ¹³⁴.

Si può introdurre il gioco di parole alla ricerca di sensi possibili che ingenuamente si colgono alla pronuncia. *La parola Torino* è tutto un gioco sui possibili significati cui si può arrivare allungando e tagliando lettere. Quel che vi rivela è che a chi pensa ingenuamente, come un bambino, la musica e la parola hanno un significato giocoso che poi va perduto, contengono armonie inudibili ad altri ¹³⁵. Sono tante le strade con cui la Grammatica, la Fantastica, possono operare sulla formazione di una mente creativa, che non si limita ad apprendere narrazioni costruite ma sviluppa orizzonti propri. Ma è la fantasia che forma l'immaginazione, la riproduzione esercita e dà forma. E' la strada che oggi letteratura interattiva e giochi di ruolo portano nel contesto dell'esperienza di gioco, educando secondo regole all'uso delle immagini. Nell'infanzia e fuori dell'infanzia, il procedere assieme in una esperienza letteraria comune, dal teatro alla letteratura in rete, conquista larghe strade che innovano la tradizione conservandola. Una ermeneutica non rivolta solo al testo scritto, che sa farsi progetto. Ideazione come culto della parola viva.

La strada dell'arte, della creazione letteraria, si presenta potentemente nella sua componente formativa e metodica, nelle pagine di Rodari. E' molto più che didattica, è una vera trasformazione del concetto di educazione, un modello del sapere creativo e interattivo. Si può educare con l'arte, come diceva Herbert Read, tenendo conto della psicologia ¹³⁶ modificando radicalmente il costrutto dell'educazione ordinaria. Invece di leggere e capire solo, leggere e fantasticare, immaginare le

¹³³ G. Rodari, *Tante storie per giocare*, Einaudi 1974. Qui compare l'antagonista buono del Dottor Terribilis che è Magneticus: è uno scienziato di Omegna, che restituisce alla terra la Luna con la sua supercalamita atomica. Come Hitchcock, Rodari – di Omegna - entra in gioco direttamente, con il suo potere magico.

¹³⁴ G. Rodari, *Gip nel televisore ed altre storie*, Mursia 1987

¹³⁵ G. Rodari, *La canzone del cancello*, in *Il gioco dei quattro cantoni*, Einaudi 1981

¹³⁶ Vygotski, *La psicologia dell'arte – Immaginazione e creatività nell'età infantile*. Arnheim, *Verso una psicologia dell'arte*

virtualità del testo. Questo è il motivo per cui Rodari, che non fa in tempo ad occuparsi di videogiochi, viene frequentato da chi se ne occupa ¹³⁷, perché aiuta a capire le modalità di percorso. Perché la logica del videogioco abbisogna di regole che vanno nel senso della grammatica di Rodari per adeguarsi oltre che al gioco soltanto, al gioco intelligente, formativo.

Non bastano regole dell'informatica e della comunicazione (quelle che riguardano il target) per creare un buon videogioco. Quelli di qualità presentano al loro interno una struttura letteraria, psicologica, logica, ben argomentata attraverso lo sviluppo dell'immagine e delle sequenze dell'azione. Dimostrando nel concreto come l'ideazione sia un processo unitario, in cui non manca certo l'azione e la sua dimensione ritmica, ma non manca nemmeno l'idea base di un progetto da realizzare attraverso azioni. Quel che è già presente nei buoni videogiochi si teorizza con una *Grammatica della fantasia* che ne studi l'esplicazione dettando le regole di una grammatica generativa di testi in altri testi, che nasce dalla viva voce dell'immaginario, si argomenta nella fantasia. Senza soluzione di continuità, gli iati sono parentesi di gioco, momentanee costituzioni di orizzonti pronti a dissolversi. Una grammatica che costituisce un equilibrio armonico tra le parti dell'ideazione, restituendo tutta l'importanza alla parola, alla lettura, all'approfondimento consequenziale, alla tecnica informatica, alla formazione. Che sia una grammatica, cioè un approfondimento rispettoso dei campi di metodologie rigorose, che valgano ad impadronirsi della struttura delle componenti del discorso.

La *Grammatica*, o meglio la *Fantastica*, sa l'equilibrio degli elementi, esercita il fantasticare nell'assaporare l'insieme alla ricerca di discrepanze, dove si apre la piega di un nuovo progetto. Discrepanza che può aprirsi dovunque, nella storia come nella tecnica informatica: non si limita ad un elemento ma agisce da senso dell'insieme. Approfondisce anche la logica, se è lì la dissonanza. La *Fantastica* è il gioco in sé stesso: è la pratica del gioco secondo regole, la sua ideazione, la gara, la ricerca della forma migliore del gioco.

Il signor Ottavio, il protagonista di *Le notti di Spilamberto*, dormiva con un occhio chiuso e l'altro aperto: così da un lato poteva vedere, ma dall'altro già cominciava a sognare. E nel sogno si può imparare di tutto, persino il silenzio, come il commerciante in bandiere nazionali (*Le spiagge di Comacchio*): che per uno strano caso impara a comunicare attraverso le radioline che tutti hanno in mano, attuale frequente sostituzione dell'interrelazione sociale. Sa servirsi di questa abilità per conquistare il silenzio, il nuovo spazio per la fantasia. Perché, come disse la maestra Santoni quando si accorse che i suoi alberi, a guardarli di soppiatto, giocavano ai quattro cantoni: "il cosmo rivela, con tutto il rispetto, la sua sostanza ludica"¹³⁸.

¹³⁷ S. Penge ne ha elaborato il videogioco *Croccodillo* nel 1998.

¹³⁸ G. Rodari, *Il gioco dei quattro cantoni*, Einaudi 1981.

5. Una pratica d'immagini. Bruno

Una pratica di immagini richiede una riflessione su di esse. Se la teoria è l'ideazione, l'analitica del gioco che non lo gioca, la pratica invece è già una in-lusio, un assetto, con la tipica vertigine, la costruzione nell'intreccio della memoria e del progetto, esposta a vita rischiosa. L'orizzonte integrale, filosofico, artistico, politico, formativo, è immagine significativa ed esemplare: non esaurisce il possibile, descrive realtà tangibili. Determinazione razionale, indicazione di strade determinate attraverso immagini corpose, perché l'immagine è la conoscenza prima, che impressiona la memoria naturale; atta a contenere suggerimenti senza trasformarli in sintesi, indica percorsi da iterare, ideazioni in atto. La memoria artificiale si potenzia utilizzando la stessa tecnica, se si serve di immagini: l'ermetismo antico ragionò sulla memoria costituendo la conoscenza delle immagini, dalle più semplici di comune accezione, come quelle dei tarocchi¹³⁹ e degli emblemi, alle astratte, create dall'arte della memoria allo scopo di perfezionarsi.

Il gioco è in sé una pratica di immagini, esplicitamente nella *mimicry*, che è un continuo iterare tra la loro formazione e la loro messa in opera. Ma anche l'*agon*, *alea* ed *ilynx* sono cristallizzazioni figurate, fini, attrezzi di gioco, regole, che creano stabili immagini di gioco attraverso usanze ritalizzate, concetti personificati, esemplari di coraggio. La messa in gioco ripete e varia, articola modelli che sono immagini e figure, tratte dalla loro virtualità in azione grazie alla fantasia ed all'immaginazione che concretano un mondo.

Ma il metodo è essenziale anche qui, nella costruzione e nella lettura delle immagini, nell'esercizio corretto della sua funzionalità. Nell'arte, come nel gioco, le tecniche sono riconosciute nel loro valore come essenziali alla comprensione. Ripercorrere le metodologie di gioco fa parte della teoria, ma poi occorre la morfologia della *fantastica* per comprendere come esse si formino e si esercitino.

E' bene ora concludere la linea teorica con la metodologia delle immagini, che sono nel gioco il fondamento e il metodo, dunque sono tornate in tutto il discorso. Perché l'immagine è la via della deframmentazione. Ogni gioco è un frammento di mondo, ogni immagine di gioco è un mondo. La in-lusio è la navigazione in un frammento, in un'immagine che è un mondo autonomo. Dipende dai giochi, quanto sia grande questo mondo. Un mondo simbolico, cioè costituito di riferimenti uniti senza sintesi in un tutto significativo. E' il mistero del nesso, che Fink ha detto rivelatore. Ma il metodo di tutto ciò è rimasto nello sfondo, affidato alla spontaneità del giocatore. Come si costruisca il simbolo fecondo, deframmentando le appendici, è il problema di Giordano Bruno.

¹³⁹ Vedi per la considerazione delle figure dei tarocchi G.Dossena, *Giochi di carte italiane*, Mondadori, Milano 1984.

La scelta di saltare questo Novecento delle immagini sintetiche, conta qualcosa nel portare qui al colloquio Bruno, che però lo merita, perché è uno strano nostro contemporaneo: ci impone qualche sforzo di lettura, ma è capace di suggerimenti del tutto attuali. La composizione e lettura di immagini è diversa dalle altre attività di conoscenza, anche quando l'immagine è in parole – cosa che Bruno considera, non le moderne teorie e tecniche delle immagini. Esse, per l'esuberanza della tecnologia, sono del tutto sovrastate da metodologie troppo diverse per consentire un discorso unitario. Anche se si considerano solo immagini figurali, sviluppano discorsi diversi a seconda delle tecniche. Questo non può far capire quel che pure sottendono, il discorso della deframmentazione. Meglio vale perciò la *nova filosofia* di Bruno ¹⁴⁰, tutta dedicata alla creatività eroica del pensare, che sa vedere nell'immagine l'azione di un solo metodo, anche se le tecniche che lui considera erano già allora così distanti come la parola e la figura.

Intanto, la riflessione non riguarda esplicitamente il conoscere estetico, il conoscere di immagini, che è una definizione moderna: ma il conoscere umano – contrapposto al divino. La differenza, *mutatis mutandis*, echeggia quella tra estetica e logica nel nostro linguaggio, nel senso che vi si distingue un conoscere che ha forma di universale mobile e *in progress*, inserito nella storia di un percorso di formazione inesaurito, ed un conoscere che ha per modello la conquista dell'incontrovertibile. Il contrasto tra Sofia terrena e Sofia divina, nello *Spaccio della bestia trionfante*, chiarisce l'orizzonte dell'uomo nel paragone con un sapere non conseguibile dall'uomo, benché vi aspiri, continuamente confondendolo con il proprio, mandando perdute le reali possibilità della conoscenza. La verità onnideterminata e permanente, eterna, esiste, è l'armonia nascosta delle cose, la premessa di ogni sforzo di conoscenza. Ma se i mondi infiniti vivono le loro eterne vite grazie a particolari infiniti, solo la sapienza di Giove può intendere tutto e dunque avere un sapere incontrovertibile. L'uomo deve camminare lasciandosi guidare da Mercurio, il Briccone Divino. E' lui, infatti, a fare la spola tra le due Sofie.

Il conoscere umano ha la caratteristica di essere umbratile, non sa vedere le cose nella loro trasparenza, gli sfugge la connessione dell'elemento all'intero. Il mistero esiste, ma ciò non indica che la connessione non esista né che sia ineffabile. Piuttosto essa si illumina per rivelazione: che si manifesta mai sul tutto, solo su particolari debitamente corteggiati, che svelano tratti della connessione e si fanno parola. Il nesso quindi è ricostruibile nella determinazione solo in questo modo, da indizi rivelati; ragionati nell'esperienza di tutte le riflessioni passate, potranno costituire una metafisica. I mondi infiniti, dove tutto in tutto si

¹⁴⁰ Vedi i ns. *Giordano Bruno nella chiave e nelle ombre*, in P. Sabbatino – A. Cerbo (a cura di) *Le muse e la 'nova' filosofia di Giordano Bruno*, Convegno internazionale di studi, Napoli 24-27 Gennaio 2000, La Città del Sole, Napoli 2002; *Giordano Bruno e la composizione delle immagini: logica dell'infinito e logica della comunicazione*, in A. Cerbo (a cura di), *Pensiero e immagini. Tradizione e innovazione nelle opere di Bruno e Campanella*, Dante e Descartes, Napoli 2001.

esplica nella molteplicità non indeterminata non saranno mai verità trasparente alla scienza dell'uomo, ed alla filosofia: ma i particolari guidano a tracciare una linea di comprensibilità universale. Una connessione inesplícita, intuita tra ombre rivelatrici di corrispondenze.

Le immagini hanno il potere di gettare l'ombra della connessione sulle cose raffigurate. In esse il particolare ed il fondamento universale sono nello stesso rapporto, mutuo scambio. Solo che, se non c'è trasparenza, solo il paziente esercizio di un metodo può dilucidare un nesso da tracce. Perciò non solo la filosofia - scienza è la via della conoscenza, ma anche una sorta di macchina del conoscere, l'*Arte della memoria*, che ragiona sulle immagini e sulla loro composizione. Perché la memoria naturale si serve di immagini: ma anche perché esse si mostrano atte a suggerire ed a comunicare, a non dare definizioni univoche, a evidenziare sensi più che determinare. E' un'arte, cioè una pratica: ciascuno poi ragionando sul suggerimento, potrà specificare strade di conoscenza e di memorizzazione personale. Iterando il percorso dal particolare all'universale attraverso una messa in pratica personale.

L'*Arte della memoria* è lo sforzo teorico immane che Bruno compì seguendo la strada dell'ermetismo antico e della ripresa rinascimentale di quella riflessione, intessuta di magia e filosofia collaboranti in un orizzonte sincretico - il cui esempio più esauriente sono le tesi di Pico della Mirandola. E' il lavoro di tutta la vita speculativa di Bruno, simbolicamente la prima opera e l'ultima: vi si delineano le immagini capaci di contenere l'intero, una suggestione enciclopedica vissuta con tutt'altro spirito da quelle che poi avranno corso nella storia imminente dei secoli. Perché non è la codificazione della memoria alfabeticamente ordinata, ma quella della memoria in movimento, dell'ideazione della memoria che fonde senza logica elementi tanto diversi che il più assurdo dei collegamenti può funzionare laddove falla quello più logico. Un'enciclopedia analogica, costruita sui misteri della memoria.

Che mette a punto un discorso capace di molti livelli, da conoscenze semplici a complesse. Come nell'immagine, vi si dice qualcosa all'illetterato ed allo specialista, a seconda dei percorsi di decodificazione multipli che vi si possono inserire. E' possibile parlare molti linguaggi, insegna la retorica, lo stesso discorso può tradursi in lingue adatte ad ognuno. Gombrich racconta di aver scritto una storia del sapere per bambini traendo spunto da come aveva narrato ad una bimba la sua tesi di laurea su Giulio Romano: "sapevo quel che volevo fare perché qualche tempo prima, mi ero divertito a scrivere lunghe lettere a una bambina, figlia di cari amici, in cui le raccontavo la mia tesi di dottorato su un principe che si era costruito un bellissimo castello"¹⁴¹.

¹⁴¹ Lo racconta Gombrich in D. Eribon E. H. Gombrich, *Il linguaggio delle immagini*, tr. it. Einaudi, Torino 1994.

La conoscenza sfrutta le risorse della memoria tracciando percorsi di frammenti attraverso luoghi costruiti allo scopo, così che il vecchio vada verso il nuovo pensiero. Occorre quindi una enciclopedia delle immagini simboliche, in parole ed in figure; atte a mostrare congiunzioni tra elementi eterogenei, atte a mostrarle a tutti, ad essere immagini efficaci. Perché il sapere umano è discreto, di tutti in tutto. L'*Ars memoriae*, in tutti i libri in cui ritorna la sua costruzione, è un discorso sull'immagine che pur esulando dalla corrispondenza biunivoca della parola possa consentire una generale rispondenza a criteri pur lasciando ad ognuno di configurare l'immagine a suo modo. Cioè, il Mercurio inviato dagli dei, il Nolano (due autodefinizioni di Bruno) formula convenientemente l'arte, l'esercizio libero consente una conoscenza personale, che rinnova l'interesse e sollecita nuovo pensiero. L'*Ars memoriae* è un esercizio della conoscenza, è un'ideazione del conoscere estetico che non si rivolge alla soluzione *omnino determinata* ma suggerisce conclusioni *in progress*, dà non soluzioni ma metodi per i problemi. E' il metodo della deframmentazione: cioè di lasciare tutto lo spazio ai particolari ed agli esperimenti, ma servirsi di un metodo che li proponga alla connessione.

Le immagini sono il medium, perché, figurali o in parole, si pongono tra esperienza e soggettività, tra oggetto e significato, tra determinazione configurata e straniamento guidato. Dalla loro consistenza nella memoria parte la ricerca dell'uno che ne può dare ragione, non c'è confusione nella ricchezza, c'è ombra, che non è di necessità confusione: è anche indicazione di rilievo e di corrispondenze. Il chiaroscuro è tecnica d'arte.

Sapendo cogliere il punto dove il riflesso si rende chiaro, la mappa di significati ne lascia determinare uno, che, continuando nella lettura, mostra la capacità di estendersi a nuove immagini: la padronanza del metodo viene dall'esercizio, dalla pratica.

Essa collega in nessi immagini feconde che si mostrino comunicative: assurgono a Sigilli, Emblemi, Simboli in lettere ripetute, che, scritte nelle ruote inchiodate, nelle tavole, negli atrii e nei cubili, entrano nei *loci* dell'*Ars Memoriae*, itinerari spaziali che occorrono alla dimensione mnemonica del tempo per ancorare le peregrinazioni a vie stabili, dai frammenti alle mappe di concetti e itinerari. Così, parole e immagini sono oltre parola, segni sinestetici, indicatori di percorso. L'arte della memoria non è solo storia ma è progetto, *nova filosofia*, evocazione più che detto, perché parole e figure in realtà sono immagini, simboli complessi aperti alla lettura. La loro determinazione è storica, il processo di rivelazione, infinito.

L'immagine resta originale ed unica, fragrante, non *superabile*. Mentre nel concetto si *supera*. Punto originale, perla di vetro, è universale estetico figurato. Che si fa intendere universalmente, non ha l'unicità di formula atta a significare tutto, concretamente niente.

L'immagine rende attiva la conoscenza complessa che non si esaurisce nel dire ma richiama il colore ed il suono, la sinestesia dei sensi verso la comprensione unica del qui-ed-ora cui la forma e solo essa dona la caratteristica di potersi dare in riconoscimento a ciò che non è qui e non è ora, cioè una dote di universalità tutta diversa – in cui la complessità dei sensi è coinvolta nel riconoscimento del valore di verità che questa singola forma offre, nella sia concreta capacità di suggestione.

Perciò il conoscere per immagini chiama in azione il corpo, cioè il conoscere sinestetico, disegna un pensiero complesso che nell'universale raccoglie le singolarità senza superarle, cioè crea simboli, in tutte le fasi del pensiero, si mantiene all'interno del sensibile senza trascendenza. La ragione di esso, perché ha una ragione, è nesso, cornice di significati che possono svilupparsi diversamente.

Questo conoscere ha caratteristiche proprie; non sono logiche analitiche e dialettiche. L'analisi e la dialettica vi sono, ma non con metodo consequenziale: non c'è inizio e conclusione del discorso, la conoscenza estetica è frammentaria ed infinita, costruisce non ragionamenti ma immagini e simboli. Si esprime nella creazione, dunque, nei saperi tradizionali, più nell'arte che nel pensiero (tranne che nelle scoperte, ha detto Popper).

Componendo frammenti. La pittura dà l'esempio più chiaro, crea cornici intorno a frammenti in un tutto significante: ogni particolare ha la sua storia e la sua vita, ma converge nel senso complessivo che innesca infiniti giochi di rimandi. Crea figure nuove attraverso la composizione di frammenti, come Zeusi componeva la sua Venere dalle fanciulle di Siracusa: al seguito di una forma, trascegliere nel complesso è la creazione del semplice. Il vero è nella complessità e nel semplice, così il metodo – si costruisce dal concreto, immaginando, fantasticando. La conoscenza è nella composizione dei frammenti, nella costituzione e nella lettura delle immagini. Conta il particolare, conta la semplicità ideale; bisogna capire bene il rapporto tra loro perché l'esercizio libero non smonti il nesso pensando di cambiare un particolare.

Perciò nell'arte, il metodo è rigoroso. Cambiare una pennellata è cambiare la prospettiva, sbagliarla. Perciò la macchina della memoria costruisce impalcature d'immagini-loci e di immagini-figure, di una complessità magistrale. Il senso di tale complessità, invero poco funzionale, è di innescare un vero e proprio processo ascetico, una immersione totale nel metodo, per consentire l'esercizio integrale della facoltà della memoria. L'ascesi orientata al senso dell'intero, svela la costituzione migliore dell'immagine, armonicamente su di un senso.

La creazione sottende all'immaginazione un cosmo metodico dove il semplice si ottiene dall'estrema complessità, il diamante dalla pressione del carbone. La memoria, la sua infinità

discreta, con tutto il peso che porta, è agile perché legge le immagini con salti repentini. Per perfezionare il cammino con un'arte è necessario imbrigliare la mobilità con una pesante enciclopedia: un costruito metodico solido.

La memoria, grazie al suo muovere per immagini e non per parole, per simboli fecondi che sono intrecci di libero pensiero, può muovere al nuovo sapere e sfruttare la sua capacità d'essere mobile e costruttiva, futurista più che storica. Figura feconda, l'immagine resta tersa nella sua limpidezza senza negare la sua natura d'ombra che nasconde e rivela. Perciò la deframmentazione avviene nella ricerca delle corrispondenze che non sono scomparse nella parola, che si manifesta al variare della luce. L'unità non è fuori delle perle di vetro, ma è un riflesso di rimandi automatici, che si muovono da soli. Deframmenta chi sa ascoltare questi giochi casuali ma resi ferrei dal metodo, così da non perdere la via. E sa creare una immagine: una delle tante immagini della conoscenza, che vanno rivissute. Ricreate, attualizzate, perché siano ancora *pensare*.

*

L'arte, e la poesia in specie, è per il surrealista Roger Caillois il luogo ove “le sacré se confond avec le merveilleux ou le monde du rêve” delineando ¹⁴² “mon propre jeu” ¹⁴³.

Qualsiasi gioco, esercizio tra sacro e profano, tra pensiero e vita, può divenire poesia e lirica e poema quando si eleva alla conquista della forma per narrare l'enigma del mondo, che appare a chi lo guarda come un inesauribile miracolo: “Le jeu suprême, en littérature, est celui de la poésie, et plus précisément la rédaction du poème”¹⁴⁴, dove il disordine diventa equilibrio.

Anche nel campo della istituzione delle forme dell'arte il crearsi delle regole segue direzioni lontane da una rigida impalcatura razionale. Che pure si fanno permanenti, aliene al cambiamento: “In pittura, le leggi della prospettiva sono in gran parte delle convenzioni. Esse generano delle abitudini che, alla fine, le fanno apparire naturali. Le leggi dell'armonia, per la musica, quelle della prosodia e della metrica per l'arte dei versi, ogni altra regola, unità o canone per la scultura, la coreografia o il teatro, costituiscono parimenti altrettante legislazioni, più o meno esplicite e dettagliate, che guidano e al tempo stesso limitano il creatore. D'altra parte, esse danno luogo a uno stile comune e riconoscibile in cui si riconciliano e si compensano la disparità del gusto, la prova della difficoltà tecnica e i capricci del genio. Queste regole hanno qualche cosa di arbitrario e il primo venuto, se le trova assurde o soffocanti, è libero di rifiutarle e dipingere senza prospettiva, scrivere senza rima né cadenza, comporre suoni al di fuori della

¹⁴² Roger Caillois (par Alain Bosquet), *Poètes d'aujourd'hui*, Seghers 1971, p. 20.

¹⁴³ Ivi, p. 36.

¹⁴⁴ Ivi, p. 37.

regolamentare armonia. Così facendo, egli non sta più al gioco e contribuisce a distruggerlo perché, proprio come per il gioco, queste regole esistono perché, proprio come per il gioco, queste regole esistono solo per il rispetto che si porta loro. Negarle, tuttavia, è al tempo stesso abbozzare i criteri futuri di una nuova perfezione, di un altro gioco il cui codice, ancora vago, diventerà a sua volta tirannico, imbrigherà ogni audacia e metterà nuovamente al bando la fantasia sacrilega. Ogni rottura che infrange un divieto codificato prefigura già un altro sistema, né meno rigido né meno gratuito”¹⁴⁵.

Come nell’arte le regole sono contemporaneamente ferree e non rispondenti a *verità*, impalcatura che sappia sostenere la forma non travalicando la concretezza, così nel gioco le regole sembrano evanescenti ma sono immutabili. Che siano per convenzione invece che per natura non ne muta l’inesorabilità; che è invece più costante di altre legislazioni. Perché nell’arte e nel gioco la convenzione, cioè la conoscenza condivisa, è parte dell’istituzione della forma.

Nell’esercizio del gioco, come negli spontaneismi dell’arte, si tende a dimenticarlo. Nel gioco la libertà di uscita e la scarsa considerazione dell’attività nel suo senso formativo dell’uomo in quanto tale portano a sottovalutare l’importanza di riflettere sulla metodologia del gioco. Mentre l’uscita dal gioco già non fa più parte del gioco, la in-lusio è invece tenace nelle regole, l’ostinazione vi è più forte della volontà di infrangerle.

Il metodo è indispensabile per un uso formativo del gioco. La naturale tendenza dell’immaginario a svagare, va arginata da una solida grammatica per educare attraverso il gioco a muoversi tra tutte le immagini, parole, figure, immagini sintetiche, evitando la disconnessione, la perdita del senso. Nel mondo dei frammenti è essa il vero problema del conoscere, e della formazione: il gioco che è una pratica d’immagini è lo strumento per insegnare la deframmentazione, per educare l’immaginario, cioè la capacità di scoltare i riflessi delle corrispondenze e ordinarle in una forma

Il gioco che sia gioco. Salvaguardato nel suo essere esercizio della gioia, della funzione rivoluzionaria del conoscere creativo. Che si riappropria di un suo modo di pensare e lo pensa con coraggio, sperimentando la possibilità ed il progetto. Non un utilizzo del gioco che lo trasformi in lavoro, che cioè bamboleggi metodi per produrre le stesse definizioni, ma si rivolga all’educazione dell’immaginario attraverso metodologie di gioco pensate intorno al nesso della formazione, invece che dell’intrattenimento.

Si tratta ora di sondare la possibilità di tutto ciò, visto che di educazione attraverso il gioco e l’immagine la pedagogia ha spesso lanciato l’idea, si pensi alla *Ca’ Zoiosa* di Vittorino da Feltre

¹⁴⁵ J. Huizinga, *Homo ludens*, tr. it. Einaudi, Torino 1973, 1946 (1944), pp. 10-11.

o alla muraglia istoriata della Città del Sole di Campanella. Mentre di giochi formativi, intelligenti, vissuti con spirito ludico, non sovrabbonda il mondo dell'educazione; e della conoscenza della teoria del gioco vi sono solo sparsi frammenti. Sovrabbondano, invece, le morfologie, intese, però, come regole di gioco.

Capitolo III: Ludo-di-dattica

1. Il gioco intelligente

Parlare di una *ludo-di-didattica*¹⁴⁶, è trarre le opportune conclusioni formative dalla teoria del gioco. Che è, come si è visto, un orizzonte di conoscenza già formato da grandi interpretazioni, che mettono a punto la forma, le categorie, la morfologia del gioco. Altrettanta completezza di visione possiamo trovare nel disegno dell'attività formativa; il gioco non educa tutte le capacità della mente, ma agisce su tutte quelle in cui ha un ruolo l'immaginario¹⁴⁷, fornisce una motivazione autonoma all'impegno¹⁴⁸, abitua a discernere criticamente le figure dei pensieri¹⁴⁹, ad argomentarli in modo personale¹⁵⁰. Seguendo percorsi alternativi ai tradizionali, può condurre ai fini di educare la creatività, la critica, la riflessione sulla legislazione e sul metodo¹⁵¹.

Le sperimentazioni di attività ludiche, inoltre, sono diffuse ampiamente nel mondo della scuola dell'autonomia, dove l'arte terapia¹⁵², la musica terapia¹⁵³, l'uso del multimediale¹⁵⁴, le pratiche di teatro formativo¹⁵⁵, accompagnano e specializzano le tante attività dedicate al gioco che soprattutto nella scuola primaria¹⁵⁶ articolano l'insegnamento ordinario. Per non dire della cultura dello sport¹⁵⁷ e della diffusione sempre più attiva di ludoteche dedicate ai giovani in cui l'intento formativo non lede la spontanea esplicazione dei giochi¹⁵⁸.

La novità della ludo-didattica è, quindi, solo di proporre una considerazione organica del tema, così da poter disegnare una dimensione della didattica che insieme ad altre trasformi l'idea della formazione da imposizione di modelli a palestra di libertà, un gaio sapere. Occorre però l'aggettivazione di gioco *intelligente*, come diceva Montessori, che polemizzava con l'abitudine di

¹⁴⁶ Il trattino inserito due volte nel titolo del capitolo non è un refuso: il nome dell'esperienza è uno slogan. Nel testo usiamo la parola nel suo equilibrio semantico.

¹⁴⁷ L. S. Vigotsky, *Il ruolo del gioco nello sviluppo mentale del bambino* (1966), in J. Bruner, A. Jolly, K. Sylva (a cura di), *Ruolo e sviluppo del comportamento ludico negli animali e nell'uomo*, vol. IV, *Il gioco in un mondo di simboli*, tr. it. Armando, Roma 1981 - 1986

¹⁴⁸ E. Conti - G. Staccioli, *Di gioco in gioco*, IRRSAE, MPI, Firenze 1997.

¹⁴⁹ G. Petracchi, *Il senso del gioco, studi pedagogici e psicologici sul gioco*, IRRSAE, MPI, Firenze 1997.

¹⁵⁰ L. Wittgenstein, *Ricerche filosofiche*, tr. it. Einaudi, Torino 1967, v. R. Pititto, *Wittgenstein e il linguaggio come gioco*, in G. Annunziata (a cura di), *Il diritto al gioco intelligente*, Eurocomp 2000, Napoli 2002. Il volume raccoglie gli atti del II e III Convegno sul gioco organizzati dall'Osservatorio di Comunicazione Federico II; il primo è in C. Gily Reda (a cura di), *Il diritto al gioco*, Palladio, Salerno 2000.

¹⁵¹ J. Bruner - A. Jolly - K. Sylva, op. cit., vol. 3, *Gioco e realtà sociale*.

¹⁵² A. Imperatore, *I linguaggi creativi dell'arte terapia nel gioco infantile*, in *Il diritto al gioco*, cit.

¹⁵³ P. Richter - G. Staccioli, *Giocare con la musica*, La Nuova Italia, Firenze 1986; S. Petrosino, *Musica terapia veicolo delle emozioni e recupero del benessere*, in *Il diritto al gioco intelligente*, cit.

¹⁵⁴ R. Maragliano, *Nuovo manuale di didattica multimediale*, Laterza, Bari 1998: è un altro ritmo di conoscenza, p.113.

V.a. R. Maragliano - O. Martini - S. Penge (a cura di), *I media e la formazione*, La Nuova Italia, Firenze 1994.

¹⁵⁵ P. Benvenuti, *Introduzione alla storia del teatro – ragazzi*, casa ed. Usher, Firenze 1994.

¹⁵⁶ P. Bertolini - F. Fabbroni, *Scuola primaria, storia, finalità formative, metodologie pedagogiche, strategie didattiche*, La Nuova Italia, Firenze 1981.

¹⁵⁷ P. Parlebas, *Giochi e sports*, tr. it. Il Capitello, Torino 1997. M. S. Weiss, *Culture, Context and Content Analysis*, in Noel Dick ed., *Games, Sports and Cultures*, Berg, Oxford 2000.

¹⁵⁸ R. Trabona, *La ludoteca. Gioco infantile e società*, Il Gabbiano, Sezze Romano 1991.

dare al bambino solo “favole e giocattolini”¹⁵⁹, strutturando l’impegno in un metodo¹⁶⁰ adatto ad alcune fasi dell’educazione. Riprendeva, tra l’altro, un’antica tradizione, con altre scuole attive¹⁶¹: “il termine *skholé* che indica il divertimento, il tempo libero è uguale a *skholé*, che indica la scuola. Anche per i romani *ludus*, che indica inizialmente il divertimento infantile, viene utilizzato per indicare la scuola (*ludus schola*, mentre *ludi*, al plurale, indicherà inizialmente le ricreazioni sacre delle divinità)”¹⁶². Da Quintiliano a Vittorino da Feltre, da Fenelon¹⁶³ a Locke¹⁶⁴ a Froebel¹⁶⁵... – si può tracciare una storia intera¹⁶⁶. Eppure, il gioco resta marginale nella scuola¹⁶⁷, ad onta di legislazioni ormai avanzate cui si stenta a far corrispondere una realtà e dei generosi sforzi dell’UNICEF¹⁶⁸.

E’ utile perciò riflettere sulla morfologia del *gioco intelligente*, aggettivazione che indica quei giochi che impegnano il giocatore nel superamento dei propri limiti, in ogni gioco, anche nel tennis o nel biliardo, tenendo conto delle strategie e di quel che serve per evitare i gap psicologici che inibiscono la vittoria. Quello per cui si persevera in un’attività liberamente scelta sino al *goal*, alla soluzione vincente. Utilizzare una metodologia ludica significa secondare l’interesse di una scelta autonoma, potenziare attività che un buon docente sa sollecitare: per dare spazio al tempo personale di apprendimento, la libera creatività di fare una digressione. Il gioco intelligente è sempre una sfida a risolvere un problema: la sua qualità definisce il percorso, e può essere altissima. Perciò la teoria ha parlato di gioco nella ricerca pura, il sapere è un cammino attraverso problemi: le fasi ludiche, però, curiosamente, non sono iniziali ma finali, quando l’acquisizione diventa scoperta e interpretazione. Ma tutti abbiamo avuto un professore che sapeva proporre temi come una scoperta nuova, invece offrirli solo alla memorizzazione, un metodo che adatta alle diverse età la mobile creatività della scoperta.: oggi i new media consentono con semplicità di rendere viva la cultura. Il persistere dell’immagine del gioco opposto al lavoro lo condanna al ruolo marginale, facendone una metodologia mascherata. Una didattica ludica organica, invece, eviterebbe

1. l’utilizzo dei giochi più semplici, non di quelli migliori
2. il procedere non metodico, che non organizza la didattica

¹⁵⁹ M. Montessori, *Il bambino in famiglia*, Garzanti, Milano 1970, p. 60. Vedi G. Minichiello, *Nuova razionalità e processi educativi*, Morano, Napoli 1988, p. 28.

¹⁶⁰ M. Montessori, *La scoperta del bambino*, Garzanti, Milano 1951, p. 106.

¹⁶¹ Cfr., ad esempio, Makarenko, *Consigli ai genitori*, tr. it. Editori Riuniti Roma 1961, J. Dewey, *Come pensiamo*, tr. it. La Nuova Italia, Firenze 1961.

¹⁶² Gianfranco Staccioli, *Il gioco e il giocare*, Carocci, Roma 1998.

¹⁶³ F. Fenelon, *L’éducation des filles*, Paris 1687.

¹⁶⁴ John Locke ne scrisse nei *Pensieri sull’educazione* (1693), ma anche nell’ *Orbis pictum*, enciclopedia con immagini.

¹⁶⁵ F. Froebel, *L’educazione dell’uomo e altri scritti*, tr. it. La Nuova Italia, Firenze 1967.

¹⁶⁶ Una ricostruzione del tema è in A. Nobile, *Gioco e infanzia*, La Scuola, Brescia 2000, con ampia bibliografia.

¹⁶⁷ Idem, p. 181.

¹⁶⁸ M Dini Ciacci, *Il Bambino cittadino del mondo. Come costruire un mondo più giusto*, Multimediaeditore, Napoli 2002; i giornali dell’UNICEF sono propulsori di molte iniziative ludiche.

3. la mancata comprensione dei criteri; si dà peso alla *mimicry*, solo nello sport all'*agon*, non all'*alea* e all'*ilynx*
4. il ritardo nell'utilizzo ordinario dei media e dei new media.

Quest'ultimo punto è quello chiave per procedere. La ludo-didattica oggi è proponibile come metodo organico della formazione proprio grazie ai media e ai new media, ai loro risultati fondati nel metodo ludico. Guardare senza pregiudizi ai ritardi fa comprendere che essi non vanno imputati a carenze informatiche, i docenti spesso sono alfabetizzati, i computers sono presenti nelle scuole, la metodologia d'uso di un CdROM è del tutto elementare. Il ritardo è della didattica, che non specifica metodi adatti all'inserimento dei multimedia nella programmazione ordinaria con la stessa precisione delle didattiche in uso.

Mentre l'educazione attraverso i multimedia già si dimostra capace di aumentare la quantità del contenuto formativo, la motivazione interattiva dell'apprendimento, incrementa il tempo di impegno e centra nel discente, i tagli, le modifiche, le navigazioni ipertestuali consentono di individualizzare la costruzione di mappe formative. "Un movimento generale di virtualizzazione investe oggi non solo l'ambito dell'informazione e della comunicazione, ma anche il corpo, il sistema economico, i parametri collettivi della sensibilità e l'esercizio dell'intelligenza... quasi avessimo appena inventato la scrittura"¹⁶⁹.

Strutturare organicamente il gioco intelligente è la via per affrontare questa rivoluzione: il gioco della cultura, qualsiasi studioso, qualsiasi lettore, lo sa, è il gioco più bello. Ma molti giochi, anche con medium diversi dal libro, lo sono: non solo i sempre citati scacchi¹⁷⁰, tutti i giochi hanno valenze formative, dagli sport al bridge, dai quiz ai labirinti. Mantengono la gioia del gioco e potenziano l'impegno con il desiderio di vittoria. Che è vittoria nell'*agon*: vittoria su di sé, vittoria condivisa con la comunità che ha posto le regole (Huizinga). Sono giochi che piacciono in modo permanente: se non si giocano come altri, è per la scarsa offerta pubblica che offre al tempo libero solo *Bingo* e televisioni.

Il metodo ludico dei media onnipresenti, la tecnologia che dissolve larghe parti della fatica del lavoro, la diffusione dei videogiochi, l'offerta pubblica di gioco, il tempo libero: quale sia la macrocausa del fenomeno, è facile vedere nella nostra la società del gioco. Dal gioco pubblico all'utilizzo ludico del tempo libero, dai viaggi ai giochi in borsa, prevale una dimensione di *bricolage*, di avventura nella vita associata tipica del gioco, con una mentalità aperta alla possibilità, al progetto ed alla creatività: un acquisto interessante in una società in rapida trasformazione. Il mondo virtuale dell'immaginario (sia pure l'immagine di una vincita alla lotteria) è protagonista di tutti i progetti, del senso comune, dei modi di aggregazione sociale. Si diffonde l'impegno nei

¹⁶⁹ Pierre Levy, *Il virtuale*, tr. it. Cortina 1997 (1995), p. 1, p. 41.

¹⁷⁰ B. Coppola, *La partita a scacchi*, in *Il diritto al gioco intelligente*, cit.

giochi tradizionali e virtuali, la spettacolarizzazione riguarda tutto, dalla pubblica carità all'informazione; le professioni legate allo spettacolo allettano i giovani come la prospettiva più ambita. E' una rivoluzione dell'assetto culturale cui il mondo della cultura è impreparato, e, per giunta, è disinteressato. Nella società attuale lo spazio del gioco è dominato da una prospettiva commerciale che segue percorsi di bassa qualità, che tendono a dissolvere il credito degli studi, vanificando nel tempo della vita gli sforzi del mondo della formazione. Battersi per i fini della cultura non vuol dire fortificare la torre d'avorio, ma accettare la sfida ¹⁷¹.

I giochi potenziano sempre abilità e sviluppi, danno formazione, non sempre informazione. Il gioco digitale si estende all'informazione, alle *materie*, sia nel multimediale che nel videogioco *intelligente*. Non tutti i giochi vanno bene per tutti, occorre la guida di un esperto di teoria e tecnica del gioco, di un Maestro di Gioco (Hesse). Egli non snatura il gioco: nell'ambito dei giochi infantili l'esperienza mostra che la presenza dell'adulto nuoce al percorso solo se l'intervento non segue giuste regole, altrimenti giova ¹⁷². Così nei *Giochi di Ruolo* ¹⁷³ la presenza di un *Master* è organica al percorso, come negli sport il *Mister*. Non è la presenza di un fine ulteriore al *game* che snatura il gioco, ma un intervento che vanifica il gioco perché pone fine all'illusione, il Grande che parla da Grande destituisce di senso la maschera. Non snatura il *game* invece il fatto che lo si organizzi ad un livello successivo, come nei videogiochi.

Visalberghi molti anni fa parlò dell'introduzione del gioco nell'educazione ritenendola possibile con l'inquadramento del fine ludico in un fine ludiforme, ulteriore, formativo ¹⁷⁴. Il singolo gioco resta in sé compiuto, ma si inquadra nel complesso dei giochi: cioè si alterna, ad opera dell'esperto, con altri che lo equilibrano, così che il gioco si mantenga armonico senza incorrere nelle psicosi, nelle malattie di gioco. In questo senso il gioco *intelligente* può essere ogni gioco se si inserisce in un fine ludiforme, che intende le categorie del gioco e la loro funzione, le lascia al loro corso ma ne compone la regia, costruendo quella forma superiore che disegna l'equilibrio della personalità nel suo rapporto con l'immaginario. Vi sono giochi di grande raffinatezza intellettuale, che possono

¹⁷¹ "Se la scuola non entra in contatto, in ogni ordine di studi, con il mondo mediale dei suoi allievi è condannata a una progressiva marginalità nell'effettivo compito di formare i cittadini di domani. La scuola può essere schiacciata dalla comunicazione, oppure utilizzarla per i processi educativi, avvalendosi degli stessi mezzi che potrebbero emarginarla", mentre si è "collocata sulla difensiva", E. Menduni, *Educare alla multimedialità*, Giunti, Firenze 2000, p. 20.

¹⁷² Anna Bondioli, *Promuovere il gioco di finzione al nido: il ruolo dell'adulto* in Mimma Noziglia (a cura di), *Giocare e pensare*, Guerini, Milano 1995.

¹⁷³ Enrico Pacciani: *I giochi di ruolo*, in *Manuale del CRAIAT*, cit. Sono la trasformazione del 'facciamo che io ero...', completata dal narratore, il Maestro. E' utilizzato in terapie psichiche e in tutti i casi in cui serve un intervento socializzante. *Dungeon e Dragons* è stato il primo, seguito da quelli ispirati alla letteratura fantastica di Lovecraft, *Pendragon* ispirato al ciclo arturiano, *Ars Magica* su Vampiri e fate. A volte non si usano dadi ma diari, con il meccanismo di preparazione degli attori utilizzato da Strasberg per l'Actor's Studio (cfr. *Avventura nel castello* di Enrico Colobini, *Ultima*, *Pathos* di Luca Giuliano).

¹⁷⁴ A. Visalberghi, *Esperienza e valutazione*, Taylor, Torino 1958, p. 168.

intersecarsi con i più semplici – ma anche i più semplici sono raffinati, come i giochi senso motori di Piaget – in un quadro equilibrato di sviluppo.

Un gioco intelligente descrive Boccaccio nel *Decamerone*, quando fa dire a Pampinea: “Qui è bello e fresco stare, e hacci, come voi vedete, e tavolieri e scacchieri, e puote ciascuno, secondo che all’animo gli è di più piacere, diletto pigliare. Ma se in questo il mio parer si seguisse, non giocando, nel quale l’animo dell’una delle parti convien che si turbi senza troppo piacere dell’altra o di chi sta a vedere, ma novellando (il che può porgere, dicendo uno, a tutta la compagnia che ascolta diletto) questa calda parte del giorno trapasseremo”¹⁷⁵. Scacchiere, tavolieri (*back-gammon*), carte, sono qui scartati in favore degli incontri raffinati di discussione, narrazione, conversazione¹⁷⁶, che liberano dai tempi obbligati del lavoro (Marcuse): la ragione è il disequilibrio indotto dall’*agon*, avvertito come un turbamento della gioia del gioco (Fink). Anche se nel Medioevo c’era chi pensava diversamente, “a scacchi, per la letteratura del Medioevo, raramente si gioca. Per lo più si tratta e si riflette sull’ordine dell’universo, lasciando il concreto diporto a sporadiche occasioni trasgressive”¹⁷⁷.

Chi pratica un gioco vi si impegna sino a privilegiarlo come unico, e dice male degli altri: Pampinea critica la possibilità di nevrosi, come oggi si dice di altri giochi. Mentre tutti insieme i giochi svolgono la loro potenzialità, che va misurata tra utente e gioco, targettizzata; cioè individualizzata nel percorso, un valore pedagogico di alta importanza formativa. La ludo-didattica corregge la monomania del gioco, nel considerarli tutti. E’ frutto della dimensione estetica (Merleau Ponty), come nella teoria il quadro si è costruito nel contrasto delle opinioni che proporziona gli elementi: non si sceglie tra Caillois - l’incertezza del gioco, e Fink - l’oasi della gioia: come nella fruizione delle opere d’arte, non vale l’*aut aut* ma la ricognizione dei termini. Diverse opere, sono tutte rivelatrici; nel gioco tutti sono importanti, nella dimensione organica di una metodologica ludica *consapevolmente adottata ed analizzata*.

La ludo-didattica può avere effetto immediato nei casi limite in cui la formazione ordinaria diventa inefficace, si estende alla extra ordinaria per contribuire alla formazione del cittadino della società del progresso tecnologico e del tempo libero. Il gioco intelligente non è noioso: è quello stupido che viene a noia prima.

Nei progressi tecnologici ci sono novità che consentono di realizzare l’utopia dell’imparare divertendo, il sogno di Campanella e Comenio: La Gaia Scienza forma l’uomo intero libero e critico

¹⁷⁵ Emilio Speciale, *Il gioco della conversazione*, in *Passare il tempo. La letteratura del gioco e dell'intrattenimento dal XII al XVI secolo*, Atti del Convegno di Pienza 1991, Salerno, Roma 1993, tomo II, p. 707. E’ uno dei brani di elementi interessanti.

¹⁷⁶ B. Craveri, *La civiltà della conversazione*, Adelphi, Milano 2001.

¹⁷⁷ M. Ciccuto, *In figura di scacchi. Spazi di storie tardogotiche*, in *Passare il tempo*, cit., tomo I, p. 91.

¹⁷⁸, che sa sottrarsi ai persuasori occulti. “Il grande Leonardo, a ben vedere, rimase per tutta la vita per più versi infantile; si dice che tutti i grandi uomini conservino qualcosa di infantile. Continuò a giocare ancora in età adulta e anche per questo apparve talvolta inquietante e incomprensibile agli occhi dei suoi contemporanei”, disse Freud parlando di questo uomo così eccezionale e centrale, nella modernità ¹⁷⁹. Un’immagine più chiara forse di tante parole per dire la grandezza possibile agli orizzonti formativi del gioco.

¹⁷⁸ Nell’orizzonte della complessità c’è il fondamento della critica personale, cfr. E. Morin, *La testa ben fatta*, tr. it. Cortina, Milano 2000 (1999), p. 44 e *passim*.

¹⁷⁹ S. Freud, *Saggi sull’arte, sulla letteratura e il linguaggio*, Boringhieri, Torino 1969.

2. Giocare con la televisione

Il metodo della televisione ha già realizzato la ludo-didattica di cui parliamo, per obiettivi commerciali, dando vita a ottimi materiali formativi e culturali: trasmette anche i prodotti di altri media, specie della decima musa, il cinema. Può vantare risultati inimmaginabili cinquant'anni fa: si pensi alla zoologia, alla natura in genere, alle arti, a quante informazioni di prima mano oggi sono un patrimonio d'esperienza assolutamente comune. Senza dire della divulgazione scientifica, che, tra narrazione e spettacolarizzazione, fa cultura popolare di complesse ipotesi di ricerca. E poi la storia, la narrazione, la geografia, l'antropologia... un uso conveniente di sceneggiatura, immagine, scelta del linguaggio, mezzi tecnici, anima contenuti analoghi ai programmi scolastici con la resa spettacolare dell'immagine, crea affezione invece che noia. Non è sempre banalizzazione, ma conferimento di qualità estetica al conoscere.

Il prodotto mediatico si impone nella cultura perché entra negli interessi dell'utente, sa essere autotelico, una caratteristica che già di per sé fa pensare al gioco; ma poi c'è la dominanza dell'immagine in figura e parola, la sinestesia dell'immersione, il linguaggio simbolico e metaforico, la citazione, la ripetizione infinita, la frammentazione, la rilettura dei contenuti secondo un nesso proprio: tutte regole base del gioco; c'è finanche la regola base, "*Questo è un gioco*" e "*Je ne jouer plus*", il potere di accendere, spegnere, cambiare tra canali - elemento di autoaffermazione e di libertà. La televisione è un medium zero ¹⁸⁰, non trasmette informazione compiute ma un proprio linguaggio di frammenti, il nesso è autoreferenziale, come poi il palinsesto personale dell'utente ¹⁸¹, un esperanto del senso comune. La televisione non ha un oggetto complesso, o più oggetti; introduce temi e li ripete, insinua iteratamente i più cari; tranne i programmi dei predicatori e della pubblicità, i messaggi sono impliciti. La costruzione dei palinsesti può far intendere l'autobiografia delle reti.

In questa letteratura anche i generi echeggiano il gioco ¹⁸². Frammento, ripetizione, simbolo sono tipici del linguaggio pubblicitario ¹⁸³, la fiction punta sulla narrazione come i programmi di informazione, quiz e sport vertono sull'*agon*; l'*alea* è protagonista nei giochi di conversazione, il successo si lega all'opportunità; l'educazione alla manualità – i giochi di costruzione - primeggiano nei percorsi dedicati ai bambini. Giocare con la televisione è propriamente *intrattenimento*, vi

¹⁸⁰ H. M. Enzenberger, *Per non morire di televisione*, Lupetti & co, Milano 1990.

¹⁸¹ G. Bettetini, *Il segno dell'informatica. I nuovi strumenti della comunicazione: dal videogioco all'intelligenza artificiale*, Bompiani, Torino 1987, il capitolo su *Il videogioco della comunicazione*.

¹⁸² G. Michelone illustra le categorie del genere *gioco televisivo* in P. Giannatelli - PG. Rivoltella, *Teleduchiamo*, pp. 63-65.

¹⁸³ M. Perniola, *Pubblicità e televisione*, Torino, ERI 1968; C. Gily Reda (a cura di), *Frammenti di mondo. Trenta sguardi sulla pubblicità*, SEI, Napoli 1999.

domina il gusto estemporaneo; perciò si gioca meglio con la televisione generalista: a chi la ritiene finita ¹⁸⁴, c'è chi obietta ¹⁸⁵ perché sa che la televisione è il più grande gioco pubblico. La Tv generalista diverte per la sua svagata ricchezza di frammenti sul mondo attuale. Una scelta di evasione e di curiosità. Un attento studio del pubblico le ha portate ad una sapiente scelta del metodo, che le consente di educare il suo pubblico con sorprendente efficacia. Il libro richiede anni di esperienza per formare chi sa decodificarne i messaggi, la televisione ci riesce in tre anni. La televisione in realtà ha come prodotto principale il suo pubblico ¹⁸⁶, un potente fattore politico ed economico.

La metodologia ludica della televisione deriva da un interesse commerciale, ma ha saputo diventare ascolto del giocatore - tipo: la targettizzazione dei messaggi mostra la conoscenza del ricevente e la volontà di tarare su di essa la codifica. Per affezionare l'utente si è sviluppata una didattica funzionale, che ha saputo servirsi dei criteri della pedagogia (interesse) e della psicologia dell'età evolutiva (diversità delle età della mente) ed ha formato la comunicazione televisiva d'immagini e le scienze del target – statistiche e vari metodi di rilevazione dell'*audience*.

Tutto ciò l'ha resa padrona di una virtù celebrata già dalla retorica di Gorgia: la capacità di parlare ad ognuno nel suo linguaggio, perfezionando l'ascolto con la virtù di ascoltare e misurare i livelli possibili del linguaggio, di tararli sull'ermeneutica del discente: considerandolo, *ante litteram*, una sorta di testo da comprendere ¹⁸⁷, dando all'utente – tipo una parte assolutamente centrale nei modelli di lavoro. Quando un simile percorso venga attuato nei confronti della lettura, i risultati non mancano, un educatore attento o una biblioteca adeguata destano desideri di lettura altrimenti assenti: il difetto non è della televisione, ma di chi non si adopera con eguale lena. Il risultato è quello che tutti possiamo constatare.

La formazione perciò deve riflettere sulla sagacia di questo metodo per riappropriarsi delle proprie convinzioni e aggiornarsi dando vita a un gioco intelligente. Il gioco di ognuno, perché nessuno è l'utente – tipo. “La dimensione ludica risulta oggi contraddittoriamente deviata in direzioni innaturali, egoisticamente e stolidamente sacrificata ad altre esigenze e finalità, anche spregiudicatamente commerciali, che rispondono ad una logica edonistico-consumistica e alla

¹⁸⁴ Gilder (*La vita dopo la televisione*, tr. it. Castelvechi, Roma 1995 (1990), p.13) prevede la televisione generalista in via di sostituzione dal *teleputer*, una rete televisione computer.

¹⁸⁵ Ad esempio Carlo Freccero, *Il palinsesto: dall'orologio all'ipertesto*, in Mauro Miccio Marco Mele, *Le televisioni del futuro*, Sperling e Kupfer, Milano 1997, p. 29: “La tv generalista non è morta, ma sta vivendo semplicemente una crisi di assestamento...oggi è un modello in crisi perché rappresenta l'effimero, l'usa e getta, il deperibile della programmazione... (che cambierà nel senso di una) programmazione orizzontale e verticale in favore di una offerta più fluida, ma basata su prodotti più ‘forti’... il palinsesto dovrà organizzarsi sempre più come ipertesto, percorribile in diverse direzioni... trasformandosi in materiale enciclopedico e magmatico, passibile di sviluppi molteplici e di infinite possibilità di declinazione”.

¹⁸⁶ N. Chomsky, *Il potere dei media*, tr. it. Vallecchi, Firenze 1994, p. 59.

¹⁸⁷ R. Fadda, *Dal logos al dia-logos. Appunti per una lettura pedagogica dell'ermeneutica*, in A. Piromallo Gambardella *Prospettive ermeneutiche in Pedagogia*, Unicopli, Milano 1996.

misura del vivere adulto, da una cultura ignara o immemore dell'ammonimento del poeta: "l'uomo è completo soltanto quando gioca" (Schiller) e di quello dello psicologo: "Non si può immaginare la fanciullezza senza i suoi sorrisi e i suoi giochi" (Chateau)" ¹⁸⁸.

Nel gioco il giocatore ha i comandi del *game* , mentre nel gioco della televisione il giocatore solo può cambiare gioco. Il carattere d'intrattenimento del gioco con la televisione diverte soprattutto su un pubblico debole, anziani, bambini, adulti stanchi: un pubblico che stenta a decodificare i messaggi, li assorbe acriticamente. Per questo si deve insegnare a servirsi dei media, cioè a leggerli criticamente, ed è un compito in cui la scuola si può riconoscere facilmente.

a) *Perché si deve insegnare la media education*

La neo televisione ha creato un utente libero nella ricerca del nesso tra le offerte proposte dalle reti. Una libertà che spesso è una corsa tanto slegata da dare luogo al disorientamento, più che a una cultura, che è un equilibrio informativo; in un mondo già di per sé decomposto nelle tradizioni da multiculturalismo e globalizzazione.

La rete può diventare una trappola in cui navigare senza orientamento: "le reti televisive fanno subito pensare a qualcuno che ci resta impigliato come un pesce; questo è tanto più verosimile per i bambini che sono sempre catturati dalla potenza delle immagini che scaturiscono dal video... I canali televisivi fanno pensare a dei comodi mezzi di trasporto per poter navigare qua e là per il mondo... Il prefisso tele poi significa lontano... La televisione ha stabilito una comunicazione planetaria rapidissima" ¹⁸⁹. La storia di Gip (che "alle 18,39 si sentì irresistibilmente attratto da una forza sconosciuta. Decollò dalla poltrona, ondeggiò per qualche attimo nell'aria come un razzo in partenza per il cosmo e piombò a capofitto nel televisore"), raccontata tanti anni fa da Gianni Rodari, descrive bene questo navigare di tanto interesse ¹⁹⁰, e ben protetto ¹⁹¹ (il bambino se ne sta tranquillo "in mezzo alle frecce degli indiani o nelle fiamme di un altoforno, nella più profonda galleria di una miniera, nei corridoi di una prigione: lui è la sola persona vera in un mondo di immagini"). Si tratta di un altrove comodo e soporifero, che può catturare come una rete; sviluppa l'egocentrismo di chi ha la possibilità di chiudere con tutto quello che non gli piace, che anche in chi non si lascia catturare, innova profondamente il senso dei valori condivisi ¹⁹². Tutto ciò crea un

¹⁸⁸ A. Nobile, *Gioco e infanzia*, cit., *Introduzione*.

¹⁸⁹ Rodari, *Gip nel televisore ed altre storie*, Mursia 1987.

¹⁹⁰ "La molto onorevole onda-Gip – aveva aggiunto sorridendo il professor Yamanaka - ha potuto fare conoscenza con numerosi usi della televisione che il moto rispettabile pubblico generalmente ignora". Ibidem.

¹⁹¹ A. Giddens, *La costituzione della società*, Milano, Edizioni di comunità, 1990 (1984), p. 42 dice che la televisione è strumento di rassicurazione ontologica per via della sua costanza e docilità ai voleri anche di un bambino

¹⁹² I valori più citati dagli spot risultano: essere furbi e capaci, aiutare gli altri, essere belli e giovani, essere di vedute aperte, di vita intensa; i meno citati, l'amicizia, il coraggio, il perdono. Valori egocentrici sostituiscono gli ideali dell'altruismo.

problema alla formazione del cittadino, che non si vede come possa essere arginato dalle produzioni commerciali.

L'insegnante che esclude i media dai propri discorsi educa ad una latente schizofrenia della cultura: si mima la vita senza televisione e senza media, poi si corre alla serie prediletta (qualsiasi, anche l'informazione spettacolo). Mentre se il vero pericolo della televisione è l'egocentrismo, si deve fare il contrario, evitare la fruizione solitaria e favorire la contestualizzazione dell'esperienza virtuale, facendone uno dei tanti canali d'informazione sul mondo in cui viviamo.

Educare ai media significa insegnare a decodificarli, non a farli capire. Per questo, i media fanno già tutto da soli. Significa invece complicare il rapporto, mostrare la complessità dei messaggi, evitare la familiarità dell'assimilazione acritica. Se è diventata oggetto transizionale¹⁹³, vademecum di sicurezza portatile come orsacchiotti e gadget (a chi non è capitato dopo un volo in luoghi ignoti, di sentirsi rassicurato da una televisione) è per la capacità di inserirsi nei momenti più personali con semplicità¹⁹⁴: la televisione guarda sempre negli occhi. Si è conquistata spazio nel tempo quotidiano¹⁹⁵, di cui è diventata l'orologio¹⁹⁶, nella mente, dove è il gate-keeper delle informazioni necessarie¹⁹⁷, artefice del senso comune con le sue conversazioni¹⁹⁸, articola i processi di aggregazione virtuale attraverso i gruppi di ascolto, dai serial al tifo sportivo¹⁹⁹ (che continuano in rete nelle *chat line*²⁰⁰). Le sociologie moltiplicano le loro specializzazioni per far fronte a tutto questo mondo nuovo.

La televisione impone un immaginario collettivo, di cui la scuola deve saper insegnare le leggi di decodifica. Attraverso lezioni di teoria della comunicazione e la pratica di giochi intelligenti come costruire telegiornali e fiction, oppure creando *talk show* regolati (§ 4) per educare ad essere critici nei confronti dei palinsesti e del loro stile solo apparentemente frammentario²⁰¹. Dando insomma nozioni utili a comprendere tecniche, contenuti, generi, la natura dei nuovi linguaggi nelle

¹⁹³ Winnicot, *Gioco e realtà*, tr. it. Armando, Roma 1974 (1971), pp. 170-171 estende al telefono l'oggetto transizionale (Id., *Sviluppo affettivo e ambiente*, tr. it. Armando, Roma 1974 (1965); Silverstone, *Televisione e vita quotidiana*, tr. it. Il Mulino, Bologna 2000 (1994), radicalizza l'argomento.

¹⁹⁴ Giulio Carminati Vittorio Cigoli, *L'ospite e l'invasore*, RaiEri, Torino 1996, p. 22. S. S. Dinelli, *La macchina degli affetti*, Angeli, Milano 1999, osserva che si inserisce in quello spazio privatissimo e delicato che è per il bambino il bacio della buonanotte. F. De Bartolomeis riconosce al gioco la capacità di educare gli affetti, cfr. F. De Bartolomeis, *Il gioco, il giocattolo e la psicologia*, in AAVV *Il bambino la famiglia la scuola*, Bologna 1963.

¹⁹⁵ Dalle tre alle quattro ore a seconda delle statistiche: a questo vanno aggiunte tutte le altre ore passate con i media, che non sono quantificate.

¹⁹⁶ Silverstone, *Televisione e vita quotidiana*, cit., p. 68 e sgg..

¹⁹⁷ Secondo la teoria dell'*agenda setting*, le notizie che hanno corso sono quelle selezionate dai media, una vera e propria arte e tecnologia mediatica, M. Wolf, *Storia delle comunicazioni di massa*, Bompiani 1995 (1985), p. 178 e sgg.

¹⁹⁸ S. Moscovici, *Il fenomeno delle rappresentazioni sociali*, in R. M. Farr, S. Moscovici, *Rappresentazioni sociali*, tr. it. Il Mulino, Bologna 1989 (1984).

¹⁹⁹ L'*audience* sportiva, come quella dei *serial*, mostra l'attività degli ascolti, sviluppando meccanismi fortemente interattivi anche nei confronti della televisione generalista. Silverstone, *op. cit.*, p. 255 e sgg.

²⁰⁰ L. Paccagnella, *La comunicazione al computer*, Il Mulino, Milano 2000, p. 77 e sgg.

²⁰¹ N. Rizza, *Costruire Palinsesti*, ERI, Roma 1988.

differenze e somiglianze. Perché se è vero che *il mezzo è il messaggio* è vero anche che c'è un *ibridismo dei media* ²⁰².

Così come si insegna a muoversi tra le letterature, è necessario farlo in quelle dei media, dove regie e scritture sono codificati dalle letterature di settore, a volte riportate dai libri di testo. Il medium libro incoraggia l'analisi, la televisione commerciale cerca di addormentare il senso critico e lascia dominare programmi contenitore e varietà, proprio per la loro assenza di nesso da sottoporre a critica.

Il trascinarsi della fantasia in direzioni obbligate è l'educazione dell'immaginario che fornisce la televisione generalista ²⁰³. La scuola deve assumersi il compito di controbattere formando l'immaginario con la cultura, rinforzando la propria componente formativa sulla informativa. Non si tratta di sostituire la storia della televisione a quella della letteratura: ma di vivacizzare gli apprendimenti orientandoli alla creazione, con giochi di composizione letteraria, ad esempio. E' vero che oggi i quiz sostituiti ai temi sembrano andare in direzione opposta: ma è anche vero che le sperimentazioni di scrittura creativa e di sceneggiatura invece mostrano come sia diffusa la convinzione del compito di formazione dell'immaginario che la scuola può compiere.

“Mentre gioca il bambino si pone spesso i problemi della vita e, mediante il gioco pensa, come fa il filosofo in un altro contesto”: “quello di saper immaginare è (o sarebbe) una straordinaria facoltà della mente umana, che invece va perduta nel corso della crescita, perché non è adeguatamente nutrita e stimolata. Gli adulti che educano i bambini, dai genitori agli insegnanti, tendono anzi a favorirne la graduale scomparsa” ²⁰⁴, per sostituirlo con il principio di realtà (Marcuse). Educare l'immaginario è la risorsa da incrementare, nel mondo d'oggi che supera di continuo i saperi costituiti. Un compito che non può essere solo della scuola, ma che la scuola può attivare

b) Perché si deve insegnare la deframmentazione

Formare l'immaginario è educare la deframmentazione. Agire a scuola termostaticamente, come dice Postman, dando al mondo quel che gli manca ²⁰⁵, è dare alla cultura del frammento virtuale dell'età *appendicistica* (Hesse) l'educazione al legame ²⁰⁶.

Il mondo dell'oralità secondaria non è un mondo di analfabeti, ma tende all'analfabetismo di ritorno perché predomina la narrazione, la conversazione continua dei media. Essa ha virtù di originalità,

²⁰² M. McLuhan, *Gli strumenti del comunicare*, tr. it. Il Saggiatore, Milano 1997, 1967 (1964) p. 15, p. 58.

²⁰³ Scrisse J. Mc Gregor sul New York Times che “la televisione è la grande occasione mancata del XX secolo: avrebbe potuto diventare il più grande strumento di arricchimento culturale e sociale: si è trasformato in un palcoscenico d'avanspettacolo per il divertimento puerile e nel contempo lo sbeffeggiamento degli zoticoni”.

²⁰⁴ T. Giani Gallino, *In principio era l'orsacchiotto*, Mondadori, Milano 1996, p. 70. Ivi, p. 43.

²⁰⁵ N. Postman, *Ecologia dei media*, tr. it. Armando, Roma 1983: l'educazione termostatica è consolidare la cultura del libro: è un obiettivo del gioco intelligente: ma non si deve mancare l'educazione ai media.

²⁰⁶ Pietro Bertolini, Milena Manini, *I figli della TV*, La Nuova Italia 1988.

ma dissolve la sacralità della scrittura ipercriticandola ²⁰⁷: già la semplice videoscrittura inverte la classica metafora *verba volant scripta manent* in *scripta volant verba manent* ²⁰⁸: la nostra realtà accumula gli *ampex*, eternizza immani archivi di parole sconnesse; vive i libri estemporaneamente, dissolvendoli nelle presentazioni: tutto ciò conduce all'entropia del conoscere ²⁰⁹.

Si tratta di una vera e propria rivoluzione cognitiva che porta al predominio di un *brainframe* analogico per il passaggio dalla scrittura alfabetica alla codifica dell'immagine ²¹⁰: se la struttura analitica, il modello della scienza esatta preso ad esempio da Cartesio ²¹¹, si esercita di continuo nella scrittura alfabetica, che si legge – ogni giorno, ogni pagina - da destra a sinistra, dall'alto in basso, dall'inizio alla fine, nel mondo dell'immagine e della narrazione bisogna attuare ginnastiche adatte al nuovo mondo. L'immagine non ha lo stesso ordine, né lo hanno i media, regni del frammento sin dalla loro nascita che può collocarsi nella nascita dei giornali quotidiani della fine del Settecento ²¹². L'intento comunicativo dell'era dell'Illuminismo, del progresso contro la tradizione, per *fare della plebe popolo* ha privilegiato la semplicità dei frammenti. Dettagli, come i particolari del mondo, individuali ma connessi all'intero. Come l'immagine, il frammento si presta, nella ripetizione, a molteplici sovrimpressioni, ha nesso simbolico, fatto di contiguità, di casualità, di intenzionalità. Il frammento è descrittivo, il nesso è la forma dei frammenti legati nell'esercizio dell'immagine.

E' una costruzione da esercitare con metodo, oggi che i frammenti che decostruiscono i particolari non sono gli stessi che consentono il gioco delle corrispondenze nel conoscere estetico, oggi che alla memoria naturale (Bruno) si è sostituito il frammento dei media, un'immagine codificata, un elemento di sintesi; più che alla decantazione, si presta al gioco delle perle di vetro (Hesse). Ma la perla è un'utopia del sapere, si può giocarla perché è l'armonia melodica di un vero: nei media le *perle* sono fatte per affondare nella coscienza, per essere citate più che decodificate, per costruire una babele di voci in cui l'emittente concilia la propria complessità interna dando spazio a tutte le immagini consone al suo essere. La scacchiera che le gioca, il senso comune, senza una decodifica adeguata non fa scelte sensate, più che corrispondenze trova *blob* di contraddittori costruiti per l'*audience*. E' il mondo delle *appendici* dove il nesso è un accumulo di informazioni.

Così, l'informazione non è comunicata, il ricevente non la intende. Nel caso del teleutente che gli americani definiscono *couch potato*, il recettore passivo, il messaggio è solo dato, ripetuto dal ricevente; nel caso, più frequente, dell'utente che si lascia intrattenere, l'informazione è accettata o

²⁰⁷ W. Ong, *Oralità e scrittura*, tr. it. Il Mulino, Bologna 1986.

²⁰⁸ M. Mariano, *Scripta volant*, Dante e Descartes, Napoli 1998.

²⁰⁹ U. Eco,

²¹⁰ Analisi, sintesi, enumerazione, tre dei quattro momenti del metodo cartesiano, sono appunto esercitati continuamente dal lettore della scrittura alfabetica.

²¹¹ D. De Kerkhove, *Brainframes*, tr. it. Baskerville, Milano 1993.

²¹² U. Eco, *Apocalittici e integrati*, Bompiani 1973 (1965); vedi nel CdROM *Storia dei media*.

rifiutata con il telecomando, secondo una scelta autoreferenziale. Il messaggio comunque non media emittente e ricevente si trasmette senza diventare cultura. La quantità dei messaggi completa il quadro, la velocità annulla il tempo personale di comprensione, che è invece diverso da uomo a uomo e non è detto sia migliore il più veloce ²¹³. Rendendo difficile un sapere equilibrato e interconnesso, critico.

E' questa la differenza tra informazione e comunicazione ²¹⁴, termini che talvolta si usano come sinonimi. Un'informazione che si limita a darsi, senza preoccuparsi degli effetti, a meno che non incidano sull'*audience*, fa pensare alla distinzione di Habermas tra agire comunicativo e agire strategico ²¹⁵: vale a dire tra l'equilibrio dinamico tra conoscere ed agire che è la parola e il suo semplice utilizzo a scopo di potere ²¹⁶. La comunicazione non è una informazione commerciale o una propaganda d'idee: ha del dialogo di essere una mediazione tra io e tu, di costituire un costrutto comunicativo. L'informazione fornita in modo slegato e confondente è solo la voce dell'emittente che crea con una *overdose* di messaggi un proprio punto di vista, trasmesso all'ascolto, emanato. Informazioni slegate dal nesso restano esterne ad una capacità critica di costruire un nesso originale, sono strumenti di persuasione. Il vero problema dell'educazione ai media è disinnescare l'arma culturale della televisione, l'organizzazione del consenso ²¹⁷, attraverso la formazione della mente critica, che sa distinguere tra le informazioni e le troppe avventure che mettono in crisi l'interpretazione.

Abbandonare la formazione dell'immaginario alla televisione generalista, che ha preso efficacemente in carico questo compito, è una superficialità. L'immagine sintetica non può legarsi a corrispondenze evocative per l'intima contraddittorietà, l'emittente predomina sul ricevente; un corretto modo di comunicazione va ristabilito potenziando la risposta originale del ricevente, con una adeguata educazione dell'immaginario. Educando metodicamente alla deframmentazione, con una formazione della creatività, replicando e non ripetendo. Creare l'immagine, in figura ed in parole, è la via per formare la capacità di connettere i frammenti in opera autonoma. Frammenti personali che dominino un punto di vista, esercitino la memoria in argomentazioni efficaci. Educazione artistica e tecnologica creativa, per costruire forme. Educazione umanistica, classica formazione del senso critico e delle immagini. Educazione scientifica, analisi originali, problemi da ricostruire nella loro scaturigine.

²¹³ Derrida parla di un *tempo intempestivo*, in J. Derrida – B. Stiegler, *Ecografie della televisione*, tr. it., Cortina, Milano 1997 (1996), p. 10.

²¹⁴ Umberto Eco, *Opera aperta*, Bompiani, Milano 1967 (62), pp. 284. Sulla differenza dei tempi di acquisizione, vedi Id., *Sugli specchi*, Bompiani 1985, pp. 37, 115.

²¹⁵ Il mondo della comunicazione è quello che pone la relazione tra emittente e ricevente mediato dal messaggio.

²¹⁶ Habermas, *Teoria dell'agire comunicativo*, tr. it. Il Mulino, Bologna 1997, 1986 (1981), vol. I, p. 450.

²¹⁷ W. Lippman, *L'opinione pubblica*, tr. it. Donzelli, Roma 1999(1921), p. 56 e *passim*.

Far prevalere la comunicazione sull'informazione è il fine alla portata del mondo della formazione perché è il suo stesso compito costante di educazione della personalità, metodicamente perseguibile attraverso il potenziamento di metodologie di gioco. Si indica così una via particolarmente suggestiva in cui il mondo della formazione può preparare il cittadino adatto a vivere in libertà nelle democrazie attuali, riappropriandosi del suo ruolo attivo e costruttivo.

c) Perché può portare ad un orizzonte diverso del rapporto comunicazione informazione.

Il pericolo di non porre nella sua importanza il problema della sintesi nel conoscere è segnalato da Derrida, che indica la possibilità di pensare ad una politica della comunicazione: “Forse oggi bisogna battersi *non contro* le teletecnologie, la televisione, la radio, l'E-mail o Internet, ma al contrario battersi perché lo sviluppo di questi media lasci maggior spazio alle norme che un certo numero di cittadini avrebbe il diritto di porre, di affermare, di rivendicare... un “diritto di supervisione””, che potrebbe intendersi come l'autorità abusiva, ma potrebbe anche intendersi come la fonte stessa del diritto, “diritto è uguale a “diritto di supervisione”. Come ricordava Kant, non c'è diritto senza il potere di esercitare la forza per farlo rispettare. Non c'è dunque diritto che non conferisca a un potere un diritto di controllo e di sorveglianza, quindi un diritto di supervisione, laddove niente l'assicura “naturalmente”²¹⁸. Un ampio numero di cittadini, gli utenti e non l'emittente, capaci di esercitare il diritto di supervisione, sono la salvaguardia del controllo democratico; la si costituisce con la formazione dell'immaginario e della capacità critica. La diffusione delle nuove tecnologie è il modo di rivoluzionare lo strapotere della comunicazione commerciale, educando l'opinione pubblica a far valere il suo diritto – perché un diritto non è scrittura ma un esercizio.

²¹⁸ J. Derrida – B. Stiegler, *Ecografie della televisione*, tr. it. Cortina, Milano 1997 (1996), p. 36.

Per garantire il “diritto d'ingresso e potere di uscita” al teleutente, occorre un progetto che sappia "difendere le condizioni necessarie alla produzione e alla diffusione delle creazioni più alte dell'umanità” ²¹⁹ espresse dalla cultura, così da costituire un ampio livello di cultura critica ed attiva.

Potrebbe derivarne un'azione capace di trasformare la situazione dall'uso repressivo dei media in uno emancipatorio ²²⁰:

²¹⁹ Bourdieu Pierre, *Sulla televisione*, , Feltrinelli, Milano 1997.pp. 80-1.

²²⁰ H. M. Enzenberger, , *Per non morire di televisione*, Lupetti & co, Milano 1990.

Uso repressivo dei mass media

Programma centralizzato

Un trasmittente molti riceventi

Immobilizzazione degli individui isolati

Comportamento passivo dei consumatori

Spoliticizzazione

Produzione tramite specialisti controllo da parte dei proprietari o burocrati.

Uso emancipatorio dei mass media

Programmi decentrati

Ogni ricevente è un potenziale tramittente.

Mobilitazione delle masse

Interazione dei Partecipanti, feedback

Processo politico di apprendimento

Produzione collettiva. Controllo sociale attraverso un' autorganizzazione

Meditare l'organizzazione della comunicazione è una delle chiavi per razionalizzare l'ambiente dei media, e infatti le leggi dei media ²²¹ se ne occupano. Però la sua realizzazione passa, come si vede dal prospetto di Enzenberger, per l'educazione di un pubblico che sappia agire verso una multilateralità di interessi, critico. Qui invece le legislazioni sono carenti per molte considerazioni, prima di altro perché le indicazioni deontologiche e di contenuto atte ad una diversa gestione dei palinsesti cozzano con le esigenze commerciali delle televisioni, un mondo di interessi forte e ben coeso. Il legame al consumo, cioè, viene interpretato secondo un'ottica di libero commercio.

Ma nell'area di un servizio pubblico, fornito da istituzioni o da privati, dovrebbe invece prevalere un'ottica orientata non al commercio ma alla cura del cittadino, come affermano esperti di funzione pubblica, lasciando spazio ad una doppia accezione del termine consumo, visto che il problema del *target* si pone diversamente che da una pura società di commercio. Facendo differenza tra un senso *weak* e *strong* di consumismo ²²²: lo *strong sense* caratterizza il settore commerciale, il *weak sense* meglio si definisce rispetto della *sovereign consumers*, si *prende cura* dell'utente badando all'insieme delle sue richieste: anche richieste di cultura, di formazione dei giovani, di offerte televisive non volgari. Prendersi cura dell'utente intero, non di richieste fatte per debolezza e stanchezza, significa ascoltare la gente quando giudica, non quando accende il televisore: questo ci avvierebbe verso una società della comunicazione, perché regole miranti ad una *public service orientation* fanno posto ad un consumatore trattato come cittadino, possono ristabilire la comunicazione col cittadino, e vitalizzare il senso di cittadinanza, il *public service ethos* ²²³. Si costituirebbe così non una censura, ma una 'cornice di regole' ²²⁴, non un codice ma una definizione di possibilità.

Così si potrebbe avviare a soluzione il problema delle regole, difficile nei regimi liberali, per lo sconfinamento possibile nell'illiberale ²²⁵. L'utente è interessato a regolare i contenuti, più che alla tecnologia d'uso ed alle logiche di concessione, di cui trattano le legislazioni.

L'ambiente elettronico è una presenza nelle nostre vite non inferiore all'ambiente naturale ²²⁶. In questo ambiente addito l'immaginario collettivo si forma in modalità su cui molti manifestano

²²¹ F. Cardarelli, V. Zeno-Zencovich, *Il diritto delle telecomunicazioni*, Laterza, Bari 1997. Vedi anche le notizie di Mauro Miccio e Marco Mele, in *Le televisioni del futuro*, cit., alle pp.153 - 58: ma anche l'accluso progetto di riforma risponde a questa assenza sui contenuti. In Nobile, *op.cit.*, sono citate le leggi sul gioco alle pp. 61-66.

²²² C. Hood, *Administrative Analysis*, Harvester Wheatsheaf, Brighton 1986, p.171.

²²³ J. Stewart J M. Clarke, *The Public Service Orientation: Issues and Dilemmas*, in "Public Administration", vol. 65.

²²⁴ J. Connelly, *All customers now*, in "Teaching Public Administration", Autumn 1992, vol. XII n. 2, pp. 29-32.

²²⁵ Nell'intervento alla Giornata di Studio organizzata dalla Fondazione Cortese, Fondazione Einaudi, Suor Orsola Benincasa, *Poteri di regolamentazione e certezza del diritto*, nel volume di Atti G. Annunziata (a cura di) *L'informazione come condizione di libertà*, Napoli 2001, (che dà un'idea nel suo complesso della tematica) iniziavo dissentendo da una frase di Popper, che addirittura evocava la necessità della censura nei confronti della cattiva maestra: un sintomo di grande preoccupazione da tenere presente.

²²⁶ Oltre al già citato Postman, si può vedere Duccio Demetrio, *La figura cercata*, introduzione a G. Bateson *Questo è un gioco*, 1956, Cortina 1996; G. Bateson, *Verso una ecologia della mente. Una teoria del gioco e della fantasia*, Adelphi, Milano 1976; U. Bronfenbrennen, *Ecologia dello sviluppo umano*, tr. it. Il Mulino, Bologna 1986 (1979).

dubbi, ma non è semplice individuare le vie per rendere costruttivo il rapporto. Perché le soluzioni si infrangono nel timore di incorrere in forme di censura, col risultato che un percorso di qualità del prodotto audiovisivo non si propone ancora in modo efficace. Puntare sulla formazione, mettere in campo una metodologia che fornisca all'*utente di domani* le opportune metodologie di lettura, si può rivelare la via vincente di un processo verso l'ecologia dell'ambiente elettronico ²²⁷. Il gioco ha il potere di sostituire all'immaginario eteroindotto dai media la libera capacità di riappropriazione del mondo che fa parte naturalmente dell'esperienza ludica ²²⁸.

Il problema è che il gioco della televisione, benché di successo, è un gioco commerciale, e nelle società liberal-liberiste, le società di commercio tendono ad eccedere la misura, se è in gioco il guadagno. Se la formazione alternativa dei media rischia di avviare a un nuovo Medio Evo delle torri d'avorio del sapere, il mondo della formazione ordinaria può controbattere.

Siamo giunti al punto che motiva questa riflessione: la sfida è nei fatti. Mentre la scuola adopera metodologie antiquate, altri hanno costruito il mondo della comunicazione, dei media e dei new media. Il mondo della comunicazione, una volta, era formato appunto dagli intellettuali, dai predicatori, dagli insegnanti, dotati di una precisa visione deontologica del proprio ruolo nella società. La didattica dei media invece unisce ad un metodo acuto l'appartenenza ad un universo commerciale, che non crede nell'autonomia della cultura e la coarta quando serve. La sfida si delinea dunque tra una cultura farraginoso e una che pratica l'agile corteggiamento dell'interesse. La banalizzazione indotta dai media non dipende dall'orizzonte di gioco in cui si muovono, non dalla tecnologia dei media, ma dall'intento commerciale delle produzioni.

Rodari, da cui abbiamo preso la descrizione dei pericoli della rete, non è affatto scettico sull'uso dei media, guarda con molto interesse alle grandi potenzialità dell'oggi: "il mondo di fuori penetra nella casa stessa in molti modi che ai bambini di cinquant'anni fa erano ignoti: trilla il telefono e si sente la voce del babbo, si gira la manopola della radio e giungono suoni, rumori, canzoni; si preme un tasto del televisore e lo schermo si riempie di immagini, per ogni immagine pian piano si fa strada una parola da catturare e immagazzinare, un'informazione da decifrare per accostarla, con la dovuta prudenza, a quelle di cui si è già in possesso... L'idea che il bambino d'oggi si fa del mondo è per forza tutt'altra da quella che se ne può esser fatta, da bambino, il padre stesso da cui lo separano pochi decenni". Una diversità che può mettere in difficoltà, ma che non è per forza negativa:

²²⁷ Il tema è in C. Gily Reda, *La politica della comunicazione*, in Le lezioni napolatene della Scuola di liberalismo 2000, Fondazione Cortese - Fondazione Einaudi, Napoli 2000.

²²⁸ A. Ferro nell'*Introduzione* in M. Noziglia (a cura di), *Giocare e pensare*, Guerini, Milano 1995 sottolinea l'importanza di questo effetto. L'ambiente dei media è descritto con attenzione da P. Ardizzone, *Televisione e processi formativi, per una pedagogia dei mass media*, Unicopli, Milano 1997.

Derrida ricorda che siamo da sempre *in una televisione* ²²⁹, se il sapere è teoresi, vedere da lontano. “Abbiamo così a disposizione una più ampia materia per fabbricare storie e possiamo usare un linguaggio più ricco. L’immaginazione è una funzione dell’esperienza, e l’esperienza di un bambino d’oggi è più estesa (non so se si possa dire più intensa, questo è un altro problema) di quella del bambino di ieri”. Una conclusione che arma di fiducia nell’andare incontro ai nuovi tempi, il progresso delle tecnologie è un grande guadagno ed una possibilità notevole per la formazione. Purché ci si lasci interessare dal gioco, purché si voglia vincere. E’ una sfida contro noi stessi, per trovare la voglia di cambiare, così da dare forza a quello in cui crediamo, cioè il potere della cultura.

²²⁹ J. Derrida – B. Stiegler, *Ecografie della televisione*, cit., p. 131.

3. Multimedialità e comunicazione dei beni culturali.

La società del tempo libero pratica il *gioco* dell'approfondire culture e beni culturali in una dimensione spontanea, riflessiva, anche quando si lasci sopraffare dalla velocità ²³⁰. Il settore commerciale dei beni culturali ha sviluppato in risposta i primi CdROM di grande qualità, che hanno dimostrato le possibilità delle nuove tecnologie per la comunicazione d'arte. Le immagini che le sono indispensabili hanno avuto sinora diffusione limitata, per l'alto costo di stampa – il multimedia così si apre una nuova fase della riproducibilità tecnica ²³¹. La moltiplicazione di siti capaci di fornire una adeguata presentazione dei valori artistici delle opere e dei musei, in rete e nei multimedia, mette a disposizione di tutti, con poca spesa, prodotti eccellenti, che coadiuvano le visite formative ai luoghi dell'arte.

Molti di questi prodotti multimediali utilizzano esplicitamente i giochi per animare la visita virtuale, ricostruiscono opere frammentate o le replicano in composizione personali, esercitando i piani della prospettiva e i colori; schede in voce ed in video aiutano a comprendere le tecniche degli artisti. Così che la visita virtuale è un incremento della fruizione diretta, una guida bene informata e un esercizio creativo anche per chi non sappia disegnare.

La metodologia dell'ipertesto che quasi sempre sostiene questi media è qui efficace come nelle enciclopedie interattive, perché utilizza lo stesso criterio dell'esposizione museale: si ambienta in un modo di apprendimento consolidato sin dalla fine del 1700 ²³². L'utente è preparato a questo modo seriale di vedere le opere d'arte, passa per i classici corridoi da *sindrome di Stendhal*. La visita virtuale ha di vantaggio rispetto alla reale (lo svantaggio è troppo ovvio) di fornire schede esaurienti delle opere, ma soprattutto di lasciarle leggere secondo tempi mentali rilassati e personali. Un vantaggio che non è dei video, con funzioni analoghe, diffusi nei musei e nelle mostre: che invece hanno il pregio di rimandare ad opere presenti, arricchendo la visita. La funzione di questi media è quella della guida, la presentazione estetica è elementare: ma la ricchezza di informazioni piace anche al competente; come è sicuramente dei video di qualità su singole opere o artisti, ricchi di filmati d'epoca ed interviste celebri. Anche con temi complessi, lasciano semplice il messaggio, fruibile nel *relax*. Un vantaggio per chi occupi così il tempo libero.

Nel settore cominciano ad apparire i videogiochi, per fare visite d'arte con spirito d'avventura. Il metodo del gioco istituisce col suo apparire la riappropriazione personale dell'iter, più difficile col

²³⁰ Viviamo nell'epoca della velocità, Paul Virilio, *Velocità e politica. Saggio di dromologia*, 1981 (1977).

²³¹ W. Benjamin, *L'opera d'arte nell'epoca della sua riproducibilità tecnica. Arte e società di massa*, tr. it. Einaudi, Torino 1977, 1966.

²³² Adriana Baculo, Stefano Gallo, Mario Mangone, *Le grandi esposizioni nel mondo*, M. Picone Petrusa, M.R.Pessolano A.Bianco, *Le grandi esposizioni in Italia 1861-1911*, "Quaderni di (Disegno come scrittura/lettura)", Liguori, Napoli 1988, nn. 5 e 6.

medium libro, e le opere si rivivono in un clima di emozione. Molte pagine scritte dicono certo di più, ma stancano il lettore in cerca di immagini, e se le illustrazioni sono poco efficaci, si animano solo per l'esperto. Il gioco digitale ambienta subito in un luogo d'arte, tra elementi tridimensionali da rigirare, impegnati in una conquista cui il *game* regala impegno personale. Può nascere un interesse che dura nel tempo, che riconquista nel medium libro l'approfondimento – visto che le schede dei giochi sono in genere allusive più che esaurienti. Nell'educazione dell'immaginario il gioco porta la formatività del fare.

Nella strategia dei beni culturali il videogioco aggiunge un importante tassello, adatto a comunicare ad un pubblico vasto, anche internazionale, i propri contenuti. Il bene culturale è un bene comune, che va reso leggibile a tutti, pensando soprattutto a chi ha bisogno di formazione: se ci si vuole rivolgere anche al pubblico giovane, esperto di nuove tecnologie, inesperto d'arte, questo è un settore da potenziare. La gran parte della comunicazione dei beni culturali, dall'organizzazione di musei e mostre, alle *brochure*, si rivolge al territorio aperto al turismo; la via dei giochi digitali invece apre oltre il territorio al mercato, non solo può narrare le esposizioni, ma anche le mostre oltre la loro estemporaneità grazie allo stesso esperto che ha organizzato un contesto di riflessione. Sperimentare oltre la metodologia ipertestuale dell'illustrazione musiva indica la vitalità con cui il settore si è aperto alle nuove tecnologie, se non ci si limita a ripetere modelli comunicazione sperimentati, ma se ne immaginano di nuovi.

Vorremmo citare un esempio di originalità nel gioco interattivo presentato dalla Soprintendenza di Napoli all'ultimo convegno dell'Osservatorio di Comunicazione Federico II ²³³, che illustra le fasi di un *cantiere* napoletano dedicato alla ricostruzione di un bene culturale. Si tratta di un'esperienza formativa, ma difficile da fare per il dilettante. Nella ricostruzione si giustificano le considerazioni iniziali degli esperti sull'impostazione del *cantiere* illustrando gli strati storici di una città come Napoli, si procede ai criteri di decisione, si illustra il modo della procedura ed il risultato finale. Il restauro così diventa chiaro nella sua funzione di approfondimento storico e culturale, oltre che di tecniche architettoniche e di materiali. Conoscenze utili ed interessanti per tutti, non solo per addetti ai lavori: che un simile medium consente di diffondere, contribuendo alla cultura dei beni artistici del territorio, in un modo che certo può interessare anche fuori del territorio. Costituendo tra l'altro una godibile storia dell'intervento. Un esempio che applica una variazione interessante.

Tutto questo mostra come il settore dei beni culturali abbia saggiamente intrapreso la strada della comunicazione a larga banda, anche avendo ad oggetto un argomento complesso. Tutto si può comunicare in modo semplice con metodologie adeguate, anche gli approfondimenti di ricerca. Il medium elettronico non va a sostituire il medium libro: sinché avrà potenzialità ulteriori, il libro

²³³ U.Carughi, *Giochi e percorsi d'arte*, in *Il diritto al gioco intelligente*, cit.

manterrà la sua nicchia nel mondo della comunicazione, non foss'altro il frusciar delle pagine che ogni lettore ama. Il medium elettronico è un elemento di una strategia comunicativa²³⁴, che è la capacità di servirsi di ogni medium nella sua nicchia, costituita dal rapporto forma contenuto e dal rapporto al target. Esposizioni, libri, video, CdROM, finanche *gadget*, hanno caratteristiche diverse e non sovrapponibili, tutti insieme assicurano una comunicazione efficace.

Se si va a quantificare, i multimedia sui beni culturali sono il 14% della produzione, mentre gli *educational* occupano il 18%, i professionali il 17% - se non si raggiunge il mercato dei videogiochi, si marca comunque una presenza importante. L'elemento del mercato non va sottovalutato, non solo per le capacità insite di sviluppo di industrie pulite e di alto contenuto culturale: per lo stimolo che il mercato offre, come nel *design*, dove la comunicazione ha raggiunto un equilibrio invidiabile tra emittente e ricevente. Lo sviluppo di valori estetici vi si è potenziato grazie all'ascolto del *target*, che vi si è imposto come mercato; senza ledere la libertà di proposta dell'artista. Ma non tutti i prodotti hanno successo, per via di difetti di funzionalità²³⁵ o di stravaganza: il mercato vi agisce come calmiera, da decantazione della libera produzione dai suoi estremi. Il *design* ha sviluppato la naturale tendenza dell'artista a tenere conto del mercato e dei mecenati, nell'epoca dell'esteticità diffusa, creando la cultura estetica di un mondo in cui il bello è un valore comune, è il mondo più bello che l'uomo abbia mai realizzato, persino le sedie e le stoviglie sono un'esperienza estetica. Nella comunicazione dei beni culturali tener conto del mercato significa conoscere il pubblico e modellare su di esso le proprie scelte comunicative, senza lasciar predominare solo l'élite culturale e le avanguardie, cui si rivolgono i canali tradizionali.

Perciò, se molto è stato fatto, ancora molto si può fare per rendere un patrimonio così ampio e così interessante, così naturalmente legato all'interesse di ognuno, un vero fattore trainante del gioco intelligente, dell'utilizzo fruttuoso e formativo del tempo libero.

Ad esempio, un problema che si può utilmente porre è proprio quello del livello dei prodotti; se siano da promuovere solo prodotti di livello industriale in un settore dominato da un consumo *non consumistico*. Se sia sempre indispensabile il team di esperti di nome e i grandi capitali che l'età neobarocca in cui siamo immersi richiede per la forma dei lavori digitali. La convinzione su citata di Derrida e di Enzenberger, che sia possibile contribuire democraticamente ad una diversa gestione della comunicazione sviluppando una produzione alternativa, porta a concludere diversamente.. Anche valendosi di tecniche prive di effetti speciali è possibile dare corpo ad idee originali, che mostrino equilibrio di contenuti e proposte originali. I new media offrono anche la possibilità di

²³⁴ Per il logo, vedi il ns. *Loghi, simboli, marchi: l'identità virtuale*, in V. Cristallo, A. Morone, M. Parente (a cura di) *Rinnovare la tradizione, il design per il comparto ceramico di Cerreto Sannita e San Lorenzello*, Libria, Morcone 2002.

²³⁵ D, Norman, *La caffettiera del masochista*, tr. it. Giunti, Firenze 1990 che sarebbe quella che ha il beccuccio e il manico sullo stesso lato, estetico ma poco raccomandabile.

essere uno strumento di creazione personale di grande effetto, un canale di formazione che si adatta ai desiderata come la pagina scritta. Ogni insegnante fornisce appunti agli allievi, e spesso già si serve della videoscrittura. Servendosi di tecnologie di poco più complesse, si creano strumenti atti a facilitare l'interattività dell'insegnamento che possono diventare prototipi di sperimentazione: ricchi anche se costruiti con mezzi semplici di produzione. Lo dimostrano i giornali elaborati al computer da tante scuole, la proliferazione dei siti Internet. Incentivare questa produzione sperimentale potrebbe correggere i difetti delle produzioni industriali, consistenti nella replica informatica di metodologie scritte, la ripetitività degli iter proposti da *educational* e videogiochi.

L'educazione con le nuove tecnologie può già contare su biblioteche di tutto rispetto, fondate sul metodo ludico per le caratteristiche del medium. Persino un'enciclopedia diventa divertente, la scienza presenta forme immaginifiche; lingue e matematica, per tradizione le materie più noiose, si articolano in giochi. Fare musica, disegnare solidi e le loro rotazioni, comporre un testo, sono attività che possono attrarre anche chi non deve studiare. Il computer ha interfaccia di gioco: l'immersione si presenta subito come ideazione e messa in prova, una sorta di attività su di uno *stage*, che guadagna ad essere programmata con conoscenza del *practical reasoning*, della logica d'azione comune tipica del teatro ²³⁶. Il pensare diventa immagine e si correda di figure nelle presentazioni in Power Point. La videoscrittura e i fogli di lavoro aboliscono la fatica di scrivere e di far conti, lasciando del lavoro la sola parte creativa di organizzazione dei concetti. Anche una semplice alfabetizzazione al computer rende coscienti di questa ricchezza dell'uomo d'oggi, che può servirsi di macchine per pensare efficaci, che lo coadiuvano validamente: basta un *trova* per ripescare una citazione, pochi gesti e tutto si reimposta diversamente. Come avere a disposizione uno stuolo di segretari intelligenti. Superate le difficoltà di adattamento, nel multimediale la logica di gioco vince la fatica.

Tutte queste novità possono essere semplicemente adottate, ma vanno rese sinergiche al lavoro ordinario dividendo nella programmazione i tempi in cui è più utile il medium libro e quelli in cui lo è il multimediale ²³⁷; i settori delle classi in cui è meglio cambiare l'equilibrio per ottenere un recupero d'interesse da parte di studenti demotivati. I new media rendono più semplici i primi apprendimenti in tutte le materie, formano l'immaginario grazie alla libera ricostruzione dei testi che facilita, possono risolvere particolari gap in soggetti affetti da handicap o ritardi. L'inserimento del multimediale organico alla programmazione consente l'individualizzazione dei casi e migliora l'efficacia della formazione. Non va sottovalutata nemmeno l'adeguata preparazione che forniscono

²³⁶ B. Laurel, *Computers as Theatre*, Routledge, London 1993. : un consiglio utile, ad esempio, è di studiare l'efficacia di un percorso di navigazione con una regia dell'azione. Un suggerimento utile a non perdersi nella tante vie che il computer e la rete aprono.

²³⁷ Maragliano, *Manuale di didattica multimediale*, cit.

a servirsi degli strumenti di ricerca attuali, che sono informatici anche nelle ricerche bibliografiche e nella formazione delle biblioteche di ricerca.

Oltre all'uso dell'esistente, c'è da considerare la fase creativa, che si può attuare secondo diverse metodologie: l'insegnante può elaborare con gli allievi un prodotto dando questa forma comunicativa alla ricerca; può servirsi della rete per realizzare lavori comuni con scuole del territorio e lontane; può fare lezione con prodotti multimediali (§ 5); può elaborare ipertesti con gli allievi, dalla ricerca tradizionale delle schede alla ramificazione digitale. Descriviamo qualche sperimentazione in via d'esempio di procedure coronate da successo ²³⁸.

1. In diverse sezioni del Circolo didattico di Omegna (dir. L. Lodolo) è in corso la costruzione di ipertesti per raccontare le esperienze dei diversi circoli e la costruzione di videogiochi con le metodologie informatiche dell'*Office* di *Windows*. L'attivazione organica di molti insegnanti in queste scuole, coordinate da Gabriella Strino ha reso possibile in poco tempo passare dall'alfabetizzazione dei docenti al computer al lavoro attivo nelle classi.
2. Nel 77° Circolo didattico di Napoli (dir. R. Picardi) un simile percorso attivato da A. Perrotta, ha portato al CdROM su Rodari. Qui la coordinatrice, esperta informatica, ha seguito anche la diversa metodologia di collaborare con studenti con patente europea, nell'elaborazione di prototipi di gioco in *Tool Book* e *Director*, poi sperimentati, da proporre alla produzione, *edutainment* (*Gioca con Danny, Virgola*) ed *enterteinment* (*Gioca con Puff, PensieroArteMusica*).
3. Nell'Istituto Galileo Ferraris di Napoli (preside R. Ciotola) Nicola Cotugno ha elaborato con più classi successive un ipertesto sulla sezione aurea attraverso la storia del Partenone, da cui è stato ricavato un gioco a quiz a vari livelli. Qui va segnalata la particolare efficacia possibile alla didattica dei media, che ha stimolato ragazzi esperti di informatica di un istituto tecnico, dove le materie umanistiche non hanno molto spazio, alla costituzione delle schede di approfondimento su vari aspetti della cultura del mondo greco per costituire l'ipertesto.

Questi esempi delineano dimensioni di intervento utili per acquisire competenze informatiche e per approfondire nuove metodologie di ricerca. Dimostrano che i contenuti creativi non dipendono dai costi e dai livelli di professionalità informatica: *team* e risorse sono quindi un utili per il prodotto che si propone al largo consumo. Ma promuovere l'inventiva di base costituisce una fucina di idee che può allargare la base delle proposte originali, forse quello che manca di più alle produzioni industriali.

²³⁸ Sono sperimentazioni seguite dall'Osservatorio di Comunicazione Federico II, accenni in immagini sono CdROM.

Il mondo della scuola si è oramai mosso verso i new media. Se la competenza dei docenti può risultare inferiore a quella degli allievi, ciò non introduce di necessità il problema di mettere in crisi il ruolo del docente; è vero che l'immersione non si presta alla distanza della cattedra, ma in molti casi i docenti prediligono un lavoro di collaborazione con il discente ²³⁹, tranne nelle fasi di verifica, che restano uguali alla tradizione. Inevitabilmente, l'insegnante appena alfabetizzato può avere difficoltà a muoversi con eleganza nel nuovo ambiente, che impone di pensare con i new media più che adottare un mezzo di composizione. A questo sopperisce però la didattica, il campo delle applicazioni possibili che segna le strade da seguire nelle tecniche e nella nuova metodologia verso la rivoluzione cognitiva (§ 2). La didattica fornisce la competenza che consente al docente di mantenere la propria funzione formativa; è il garante del fine da raggiungere, l'educazione del pensiero critico, l'educazione dell'immaginario, l'analisi e la deframmentazione. L'allievo potrà essere più rapido nell'uso delle tastiere e dei soft, ma la guida del percorso resta l'approfondimento culturale, di cui il docente ha piena competenza. La rivoluzione democratizzante che parifica docente e discente è più apparente che reale, i ruoli restano diversi, la funzione di guida non si assorbe nel rapporto.

²³⁹ Ne parlava persino G. Lombardo Radice, *Lezioni di Didattica*

4. Fiabando, conversando, studiando i media

L'educazione dell'immaginario è il fine cui tendono molte attività scolastiche tradizionali, dai percorsi d'arte, alle drammatizzazioni, ai concorsi di composizione in latino: attività che attivano lo studio delle regole con la creazione personale: un gioco in piena regola, libera creazione che assimila secondo leggi date dal contenuto. Spesso si tratta di percorsi marginali, ma in regime di autonomia didattica si sono potenziati con programmi speciali e didattiche extra ordinarie, come l'Arte e *Musico terapia*, come l'apprendimento delle lingue attraverso il teatro, l'insegnamento della filosofia ai bambini, i percorsi di composizione interattiva con le nuove tecnologie (letteraria e filmica): tanto per citare esperienze dirette, ma molto diffuse. Costruire metodi ludici non vuol dire rivoluzionare l'insegnamento, ma inserire percorsi di creazione, che rispettino il tempo personale di apprendimento, conferendo libertà al processo. Servendosi sia dei metodi tradizionali che dei new media in un percorso metodico.

L'educazione estetica non è solo umanistica, anche se gli esempi che citiamo per lo più ne fanno parte per le competenze dell'Osservatorio di Comunicazione Federico II. Essa è un'educazione alla poiesis ²⁴⁰, cioè ad una comprensione della percezione nel suo complesso, attivando la mente fantastica attraverso la ripetizione della tradizione – il che vale per tutte le conoscenze. Attivando nella metodologia ludica un processo che è di solito alla fine della formazione, quello della creazione, grazie all'adattamento di metodologie complesse in forma semplice, così che l'educazione dell'immaginario non sia un fantasticare vagolante ma contribuisca a pensare i modi della grammatica della fantasia.

L'arte di raccontar storie di Rodari può giungere al ricomporre i sonetti di Foscolo con lo stesso esercizio letterario di innovazione su modello, un modo di formazione completo ²⁴¹; comporre letteratura ha metodologia di gioco nelle scuole di lettura e scrittura creativa o nelle scuole di letteratura interattiva di Internet ²⁴². Il progetto di composizione è il modello stesso della costruzione dell'immaginario, nel suo muovere tra solidità e fantasia, tra frammenti e nesso. Se leggere fiabe è già un'arte, che avvia la passione della lettura, giocare a comporne è sperimentare le regole della composizione. “Il gioco è al pari della fiaba un bisogno vitale dell'infanzia, tanto che si può non arbitrariamente includere tra la vasta gamma dei bisogni primari (i *basid needs* degli autori

²⁴⁰ A. Trione, *L'ostinata armonia*, Laterza, Bari 1994.

²⁴¹ J. S. Bruner, *Saggi per la mano sinistra*, tr. it. Armando, Roma 1968 (1964), pp. 74 e sgg.

²⁴² L. Giuliano, *I padroni della menzogna*, Meltemi, Roma 1997.

anglosassoni) o addirittura tra i bisogni fondamentali teorizzati da Decroly”²⁴³, un tipico gioco intelligente²⁴⁴. Un metodo tradizionale, ma capace di guidare la deframmentazione, quindi attivo nel preparare al mondo dei media.

La narrazione ha un’efficacia riconosciuta nella pedagogia non solo per la qualità letteraria che forma. E’ la possibilità di sviluppare l’equilibrio della vita mentale ponendo a confronto la costanza ed il mutamento come negli autoritratti successivi di Rubens, una storia dell’immagine di sé che descrive l’ossimoro che è la vita.²⁴⁵ La letteratura è la via della assimilazione di sé a se stessi, approfondendo insieme alla propria storia quella dell’immaginario che vi si è accompagnato, atteggiarla fantasticamente verso la possibilità. *Fiabando*²⁴⁶ si costruisce su una morfologia un ritaglio personale, cioè si ragiona sulla morfologia e sulla propria visione. E’ un facile modo per portare a ragionare sulla coscienza di sé²⁴⁷, che addestra all’osservazione e recupera il tempo personale di comprensione del mondo²⁴⁸, la misura del proprio punto di vista.

A costruire il nesso educa anche costruire immagini figurali, dal pasticciare i colori a tastare la *texture* di un materiale per costruire un oggetto. Anche qui i particolari si approfondiscono al seguito di un fine occasionale, che insegna il segreto del connettere partendo da conoscenze speciali. I frammenti si legano e diventano un tutto autonomo.

Educare la composizione di immagini in figura e parole è l’educazione dell’immaginario che va potenziata con esercizi di creazione, sotto il controllo di una didattica che sappia suggerire materiali e istruzioni per l’uso, lasciando carattere di gioco ai percorsi ma inquadrandoli in un sistema che possa correggere gli eccessi con altri materiali ed altre istruzioni. Navigando nell’universo dei giochi tradizionali e digitali. Fini di formazione ben calibrati possono equilibrare l’azione senza determinarla né coartarla, solo costruendo la regia di un intervento. Anche questa è una suggestione estetica, in ogni forma d’arte la regia e la tecnica sono sovrane della istituzione della forma, senza che l’azione divenga non creativa e libera. Nell’artista il limite è interno all’opera e guida la costruzione; nella didattica, anche in quella artistica, il limite va fatto presente con indicazioni date dai contesti di fruizione e di creazione, modellando al principio di un sapere elementi che sono delle fasi mature. Recuperando un disegno formativo in cui l’*imposizione* diventa una scelta condivisa e

²⁴³ A. Nobile, *Gioco e infanzia*, La Scuola, Brescia 2000, p. 10.

²⁴⁴ Anche Decroly usa questa espressione, in O.Decroly - E. Monchamp, *Avviamento dell’attività intellettuale e motrice mediante giochi educativi*, La Nuova Italia, Firenze 1958 – 1913.

²⁴⁵ Jerome Bruner, *La ricerca del significato. Per una psicologia culturale*, Bollati Boringhieri, 1992 (1990 Harvard).

²⁴⁶ Il rapporto di gioco si crea “attraverso le qualità emotive della mente dell’altro la quale, giocando e **fiabando** (mutuo quest’espressione da una giovane psicologa), trasmette la capacità di pensare pensieri e vivere emozioni”: “fiabature di terzolivello sno le relazioni al convegno”, A. Ferro, *Giocare e pensare*, in M. Noziglia (a cura di) *Giocare e pensare*, Guerini, Milano 1995, pp. 20-21.

²⁴⁷ Nella sperimentazione del *Peripato, la filosofia dei bambini* del 2001, di cui c’è una presentazione nel CdROM, questa fase si sollecitava appunto con letture, dopo aver iniziato con riprese filmate a porre il problema dell’io-altro.

²⁴⁸ J. Derrida – B. Stiegler, *Ecografie della televisione*, cit., p. 75.

liberamente praticata. Restituendo, come pensava Rousseau, il limite alla sua natura di problema, non di volontà arbitraria del formatore.

L'educazione dell'immaginario è potenziare la possibilità d'inventare di fronte ad un problema, sviluppando la storia nelle sue logiche interne: la storia non si fa con i se, ma i se fanno la storia. Il mondo d'oggi ha bisogno di una educazione in cui non venga meno la conoscenza del passato ma in cui l'interpretazione prevalga sulla semplice mimesi della tradizione. Fuori del testo – oracolo verso una costruzione di testo alla luce di problemi e prospettive diverse.

Non si tratta, come di vede, di sostituire, ma di completare il percorso di formazione con attività che sappiano mutare il fulcro del discorso nel senso dell'interesse del discente, anche con sperimentazioni che perfezionino metodi di intervento. Lo strumento più semplice ma più efficace da introdurre nella formazione ordinaria è certamente il dialogo, con spazi e tempi metodici. Esso costruisce la costruzione dei progetti e cadenza la loro successiva elaborazione di gruppo: può rendersi più efficace ragionando sulla conversazione guidata.

La conversazione oggi è comune dire sia finita, dopo essere stata al suo sorgere uno degli artefici del sorgere dell'opinione pubblica, cioè di quel parere comune sul potere politico, non organico alle Corti dei Potenti ²⁴⁹, esercizio di civilizzazione delle società del 6-700 ²⁵⁰. Mentre il tema ha avuto molti approfondimenti negli ultimi anni alla convergenza di interazionismo simbolico, evoluzione della linguistica, psicologia, antropologia, socio costruzionismo, *Gender Studies*, *Cultural Analysis* ²⁵¹. La sua importanza richiede di essere articolata perché sia efficace nella comunicazione pedagogica come in quella medica e di lavoro ²⁵². Per farla diventare un metodo efficace: la conversazione ha lo stesso difetto dell'immaginario e della fantasia, cioè di seguire il metodo di inserzioni libere, di leggi non scritte ed anomiche ²⁵³: il che la porta ad essere un metodo dai mirabili risultati quando i conversatori siano esperti e i temi lascino convergere le esperienze, ma anche ad essere estremamente dispersiva se queste condizioni non si danno.

Anche Kant, come molti intellettuali del tempo, la praticava: un aneddoto racconta che, quando invitava a cena sempre pochi amici, si appuntasse argomenti per tenere viva la conversazione; i manuali numerosi che si univano ad osservazioni sulle buone maniere, dimostrano come fosse comune l'opinione che l'arte della conversazione ha bisogno di strutture per essere efficace. Ha

²⁴⁹ J. Habermas, *L'opinione pubblica*

²⁵⁰ B. Craveri, *La civiltà della conversazione*, Adelphi, Milano 2001.

²⁵¹ G. Chiaretti - M. Rampazi - C. Sebastiani, *Conversazione storie discorsi*, Carocci, Roma 2001.

²⁵² B. Zani - P. Selleri - D. David, *La comunicazione*, La Nuova Italia, Firenze 1997 (94).

²⁵³ Vedi l'articolo, *La conversazione come architettura della comunità*, in "Atti Accademia Pontaniana, N.S., Vol. XLVIII (1999), pp. 55-86, ora nel CdROM accluso.

regole che la consentono ed altre che la interrompono, non procede libera, come in un incontro per strada: che invece, si badi, ha anch'esso sue regole precise ²⁵⁴.

La televisione ha reso il regime conversazionale protagonista assoluto del linguaggio comune, contribuendo a cambiare in modo rivoluzionario il modo dell'interazione sociale ²⁵⁵. E' diventato protagonista comune della società un linguaggio familiare, d'argomento spesso privato, una volta vietato dalla buona educazione. Un modo di conversare che sembra non avere regole prefissate e *loci communes* – è una delle illusioni, riuscite, dell'immagine, che non si scalfisce anche se tutti sanno quanto la costruzione sia rigorosa nei tempi e nei modi. Il linguaggio mantiene aspetto di spontaneità per la regia televisiva, una *regia in diretta* ²⁵⁶.

L'apparenza di non aver regole è tale in tutte le conversazioni non formali, ma tutte hanno copione riconoscibile e soprattutto fragile: lo sbaglio di modulo causa l'interruzione della conversazione: una grande somiglianza con il gioco, regole inderogabili ma anomiche. Le regole sono refrattarie ad essere scritte anche ci si prova la filosofia analitica, che dopo attenti protocolli ha concluso che la regola costante, dalla richiesta di un'indicazione stradale all'incontro tra due aborigeni, è nella sequenza saluto – saluto / domanda – risposta / combinazione - attesa/ assenso - accordo ²⁵⁷. Sembra, in verità, poca cosa, per dare indicazioni utili a servirsi del metodo in una didattica: però attesta che la regola c'è, che è inderogabile, che ha tante forme quanti sono gli ambienti in cui si pratica. Dall'osservazione delle conversazioni Tarde iniziò a studiare il senso comune ²⁵⁸, perché esso vi si esercita in modo eminente, secondo copioni che segnano l'elaborazione dei messaggi. Perché nell'esecuzione di copioni conversazionali si aprono flussi narrativi in cui si adegua la *competence* attraverso la *performance* ²⁵⁹.

Si possono, così, preparare copioni efficaci per una discussione libera, che inquadri segmenti di una catena di interventi ²⁶⁰, disegnando una didattica che attraverso la conversazione realizzi un percorso interattivo di riflessione, che a seconda dei temi può essere un'educazione del costume, una sensibilizzazione, una sorta di *Talk Show* costruito nel senso della formazione. Per evitare che lo spettatore sia il “luogo di una assenza” ²⁶¹. Un'attività non ludica ma ludiforme ²⁶² (§1), un gioco

²⁵⁴ P. Watzlawick - J.H. Beavin, *Alcuni aspetti della comunicazione umana*, in P.E. – J.H. Weakland, *La prospettiva relazionale*, Astrolabio, Roma 1978 (76), p. 58. Per la storia del tema vedi J. Wilson, *On the boundaries of conversation*, Pergamon Press, Oxford New York, 1989.

²⁵⁵ McLuhan sostiene che sia questa familiarizzazione che ha agito profondamente nel creare le condizioni per preparare la rivoluzione dei costumi del '68, *Gli strumenti del comunicare*, cit.

²⁵⁶ Lezione sulla *Storia dei media* nel CdROM.

²⁵⁷ T. Taylor – D. Cameron, *Analysing conversation*, Pergamon Press, Oxford New York, 1987..

²⁵⁸ G. Tarde, *L'Opinion et la foule*, Alcan, Paris 1910, in *Scritti Sociologici*, tr. it. UTET, Torino 1976.

²⁵⁹ Un'osservazione di Chomsky ripresa da G. Chiaretti, M. Rampazi, C. Sebastiani, *Conversazioni storie discorsi*, Carocci, Roma 2001.

²⁶⁰ Cfr. B. F. Skinner, *Il comportamento verbale*, tr. it. Armando, Roma 1976.

²⁶¹ G. Bettetini, *La conversazione audiovisiva, problemi dell'enunciazione filmica e televisiva*, Bompiani, Milano 1984, p.24.

cioè che si inquadra in una didattica specifica che ha un fine formativo ulteriore a quello del gioco in sé.

Citiamo in via d'esempio l'esperienza della *Teledieta* e del *Patterns Game*, contestualizzazioni del vissuto televisivo: la conversazione è il metodo proposto per la *media education* dall'Osservatorio di Comunicazione Federico II ²⁶³. L'obiettivo è di liberare l'immaginario personale dall'imposizione di un criterio artefatto (Marcuse) attraverso il gioco delle opinioni, le opinioni di chi conduce l'esperimento, le opinioni della televisione, le opinioni di chi partecipa. Per recuperare lo spazio dell'interpretazione personale, si prendono ad oggetto casi esemplari in discussioni guidate che sollecitano il giudizio critico e ridanno al messaggio valore comunicativo.

Le conversazioni si attuano in modelli diversi a seconda dell'età dei partecipanti, i più piccoli partecipano alla *Teledieta* (adattata per la scuola dell'infanzia in *Minitel*), i più grandi al *Patterns Game*. I modelli sono un suggerimento di spunti per inserire nel discorso curiosità sul mondo dei media, così da indurre discorsi di scienza della comunicazione (come si scrive uno slogan o un logo, perché un personaggio ha successo ecc.) senza turbare il fine di esercitare il giudizio critico: lo stesso lavoro può essere fatto con i genitori in gruppo di monitoraggio.

La *Teledieta* ha preso spunto dall'adesione nel '97 all'esperienza della *Dieta Televisiva* di Enrico Menduni, che sin dall'anno successivo si spostò il fulcro dell'esperienza nell'elemento della conversazione invece che nella libera contrattazione del tempo televisivo ²⁶⁴. La sperimentazione in entrambi i casi consiste nel creare una dieta, come quelle per dimagrire: per arrivare ad una corretta alimentazione educando la scelta. Bisogna perciò attribuire punteggi calibrati secondo la scienza della comunicazione, così che costituiscano consigli di visione. La differenza di fondo è che la *Teledieta* dà punteggi polemici, non mira all'analisi dell'*audience* sui programmi delle settimane, ma alla discussione con i soggetti coinvolti. Perciò un programma lungo può valere quanto uno breve, se è un buon programma; un varietà ha punteggi alti per portare la discussione sull'*intrattenimento*; i programmi seri d'informazione valgono meno di zero, l'informazione spettacolo quanto il varietà. I punteggi *conversazionali* hanno suscitato reazioni incoraggianti, facendo discutere appassionatamente: hanno indotto molti a vedere programmi di qualità

²⁶² Vedi lo sviluppo didattico del termine in C. Scurati, *Il gioco nella scuola materna secondo i nuovi orientamenti*, in AAVV, *Civiltà del gioco nella società complessa*, La Scuola, Brescia 1994, pp. 87 e sgg.

²⁶³ Ciò sviluppa le possibilità delle ricerche sulla televisione, cioè

1. effetti dei contenuti sul comportamento
2. esame della ricezione critica
3. comportamento rispetto ai media – esame delle attitudini della collettività
4. approccio etnografico o qualitativo, capire il contesto dell'esperienza

Francesco Casetti - Federico di Chio, *L'analisi della televisione. Strumenti e pratiche di ricerca*, ISU, Università Cattolica 1994.

²⁶⁴ E. Menduni, *Educare alla multimedialità*, Giunti, Firenze 2000, p. 80. La differenza dipende certo dall'approccio di scienza della comunicazione a quello di teoria della comunicazione, l'Osservatorio è nato in un Dipartimento di Filosofia, il che è causa della sua originalità.

sconosciuti (*Mediamente*) trovandoli tanto gradevoli da proporsi di tornare, a proporsi il problema se la vera violenza televisiva sia nelle *fiction* violente (o nelle immagini dei telegiornali) o nella volontà di creare, con la catena dell'intrattenimento, un ascolto passivo²⁶⁵.

La *Teledieta* è un copione di conversazione, oltre che uno strumento di raccolta dati²⁶⁶, anche se spesso ne nascono flussi narrativi²⁶⁷. Un gioco divertente che cerca prima di tutto di restarlo. Come il *Patterns Game*, la riflessione sui modelli di comportamento proposti dalla Televisione. Si discutono esempi e si attiva il raffronto con la tradizione, per saggiare il mutamento del senso comune. Ad esempio, il desiderio di celebrità (*Grande Fratello*), la morale d'oggi (*Eroe per caso*), la violenza gratuita (l'informazione sul caso di Cogne), sono stati sottoposti a discussione con scale di gradazione (ripetute per renderle riflesse) e protocolli di discussione – costituendo un'analisi che si può raffrontare ad altre esperienze.

I giochi di conversazione si prestano ad un utile intervento formativo che mantiene aspetti di vivacità e coinvolgimento che sono anche un apprendimento di regole di vita associata. Facili modelli di educazione dell'immaginario attraverso l'istituzione di protocolli fittizi²⁶⁸, sono didatticamente sostenibili se si struttura un metodo che fornisca alla mobilità eccessiva della fantasia un percorso in cui divenga libertà, che è un esercizio non anarchico di prospettive individuali. Fornendo nella struttura di un gioco il limite su cui mantenere fermo l'interesse su di un problema, in un esercizio dello spirito critico²⁶⁹.

Senza ledere il divertimento del gioco, si educa alla legalità ed alla teoria della comunicazione, mentre si procede alla formazione dell'immaginario. Si educa l'"ascolto festivo", personale e creativo²⁷⁰. In questo periodo di grandi trasformazioni tecnologiche, occorre formare menti creative, capaci di dominare il cambiamento²⁷¹. Il gioco è la via giusta per la sua capacità autotelico di creare un ordine interiore²⁷², di indurre ad affrontare con coraggio esperienze nuove²⁷³. Servendosi anche di tecniche tradizionali, oltre che delle nuove tecnologie, la cui velocità di

²⁶⁵ E' il tema di N. Postman, *Divertirsi da morire*, tr. it. Longanesi, Milano 1986; che ha tematizzato anche Id., *La scomparsa dell'infanzia*, tr. it. Armando, Roma 1984, che rende necessario avviare discorsi seri con i ragazzi.

²⁶⁶ I dettagli dell'analisi sono nel CdROM, che riproduce la pagina web dell'Osservatorio, al sito del POLOSUS della Federico II.

²⁶⁷ E' il caso di A. Fardella, che ha costruito la drammatizzazione sul disoccupato napoletano alle prese con la televisione: trovi la descrizione nell'analisi dati del CdROM.

²⁶⁸ E' il titolo del sesto capitolo di U. Eco, *Sei passeggiate nei boschi narrativi*, Bompiani 1994, Howard University, Norton Lectures 1992-3.

²⁶⁹ G. Bertin, *Educazione alla socialità e processo di formazione*, Armando, Roma 1962, p. 158. Bertolini individua il vero ostacolo ad adottarlo in modo organico nella capacità di formare persone originali, poco manipolabili, P. Bertolini, *L'esistere pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze 1988.

²⁷⁰ M. Baldini, *Educare all'ascolto*, La Scuola, Brescia 1988, p. 9

²⁷¹ L. Volpicelli, *Il gioco nella vita e nell'educazione infantile*, Edizioni dell'Ateneo, Roma 1949.

²⁷² G. Acone, *L'umanità e il gioco. Un patrimonio culturale da difendere e da accrescere*, in AAVV, *Civiltà del gioco nella società complessa*, cit., p. 140. S. Valitutti, *Il gioco dell'uomo*, AVE, Milano 1953, sottolineava l'importanza dell'autonomia del fine.

²⁷³ R. Agazzi, *Guida per le educatrici d'infanzia*, La Scuola, Brescia 1976 (1929).

progresso vanifica l'acquisizione se non si potenzia l'agilità mentale e la capacità di rispondere ai difetti che derivano dall'impostazione commerciale del mondo dei media.

5. Il gioco elettronico, un gioco come un altro

Portare il gioco nelle scuole è possibile e costruttivo, la *mimicry* in tutte le sue forme sviluppa l'immaginario, *agon*, *alea* e *ilynx* sono presenti nei giochi sportivi ²⁷⁴ e in tutte le gare che si possono far sgorgare dai percorsi di apprendimento e di gioco. Huizinga e Caillois dimostrano che educano la civilizzazione e la socialità. Baden Powell con una genuina competizione ha creato la collaborazione, che dalle ineguaglianze gerarchiche sviluppa l'amicizia ²⁷⁵. Sono tutte caratteristiche formative della personalità, ma farle esercitare in un ambiente adatto significa anche tenerle sotto osservazione per procedere al controllo quando quel libero corso prende inclinazioni pericolose. La mania di gioco è un *topos* della letteratura sul tema, ed anche un percorso trattato dalla psicologia in modo speciale: quel che non si è fatto nei confronti delle malattie di gioco è intervenire come si fa col gioco infantile, cioè svariando il gioco quando esso crea conflitti o situazioni difficili. Chiodo scaccia chiodo, gioco scaccia gioco: come sa la mamma che trasporta il figlio dai videogiochi alla palestra. E' un sistema universale, molto più convincente di un divieto.

Il senso della ludo-didattica è di educare alla gioia del sapere, evitando diventi un ghetto frequentato da adepti, in questo mondo di spettacolo a flusso continuo – cioè di servirsi del gioco; e poi di secondare il gioco con lo stimolare con una corretta teoria del gioco la migliore fruizione possibile di questa importante forma di conoscenza, senza lasciarla all'arbitrio individuale. Proprio per questa seconda funzione è importante la funzione del Maestro di Gioco, di chi specializza la comprensione del tema e della migliore metodologia per istituire un'attività ludiforme, cosciente delle finalità che il gioco sviluppa, senza togliergli libertà e fini propri. Cioè senza irreggimentare i ragazzi in squadre di un solo gioco, senza fornire materiali per un unico fine, senza fornire giochi che surrettiziamente portano istruzione: anche questi sono, come tutti i giochi, buoni esercizi di sé, ma senza la varietà e la libera scelta, ogni gioco rischia di superare il confine verso un'esperienza in cui non si assimila personalmente un adattamento (Piaget), ma solo ci si adatta ad una realtà di cui non si è padroni. E' la libertà, cioè la varietà, che lascia al gioco la sua natura. Conservare questo equilibrio è il compito del Maestro di Gioco, di vigilare sull'insistenza eccessiva in un gioco che rischia la mania. Una simile figura professionalmente manca, ma nelle ludoteche e nelle attività sperimentali vi sono figure analoghe: inoltre molti insegnanti sono in grado di assumere il ruolo per progettare attività di Ludo-didattica.

²⁷⁴ P. Parlebas, *Contribution à un Lexique commenté en Science de l'Action Motrice*, Ministère de la Jeunesse, des Sports et des Loisirs, INSEP, Paris 1981.

²⁷⁵ R. S.S. Baden Powell, *Giochi scout*, tr. it. a cura di M. Sica, Ed. Ancora, Milano 1980.

Il gioco digitale in questa ottica è un gioco come un altro, cioè con alcune caratteristiche positive ed altre negative, che rendono necessario conoscere il gioco e scegliere dei campi di applicazione. Nei loro confronti c'è un certo sconcerto degli educatori, dovuto alle tante campagne d'opinione su giochi violenti o nocivi, che incrementano, a torto, dubbi su tutti i giochi digitali. E' vero che l'ottica commerciale della produzione fa sì che senza molti scrupoli si possa inserire in un prodotto elementi pericolosi capaci di affezionare il pubblico in modo esclusivo, e non vi sono leggi di tutela adeguate. Ma è vero anche che tanti giochi digitali, la maggior parte, sono giochi come gli altri, anche migliori per le potenzialità e l'attualità: il successo di cui godono è motivato.

I rischi per la salute lamentati nei videogiochi, si basano su dati tutt'altro che definitivi e omogenei²⁷⁶; come per la letteratura sulla violenza TV si può riscontrare un forte esito sulle conclusioni delle premesse delle ricerche, e le ricerche non hanno la stessa ampiezza²⁷⁷. Sono stati segnalati numerosi casi in cui luci intermittenti hanno causato attacchi di epilessia, si è rilevato l'effetto dello sforzo continuato su disturbi articolari al polso, si lamentano problemi alla vista, nausea e stordimenti, difficoltà locutorie, iperattività, perdita di autonomia del pensiero, dipendenza, disturbi della personalità e atteggiamenti antisociali. Nella grande maggioranza dei casi si segnala anche la predisposizione dei soggetti al disturbo in cui sono incorsi e una situazione di abbandono parentale. Non sono certo rischi da sottovalutare; però l'ampiezza del popolo dei giocatori lascia pensare che molte di queste opinioni siano da ritenersi allarmiste.

Giochi digitali sono da considerare i diversi percorsi che in forma ludica si attuano con tecnologia digitale, quindi anche i multimedia interattivi, gli *educational* (software interattivi, *drill and practise*, eserciziari, *tutorial*, simulazioni didattiche, *problem solving*, opere di consultazione, libri elettronici), cui si aggiungono gli *entertainment*, i giochi di puro intrattenimento, e gli *edutainment*, che accoppiano alla metodologia ludica la presenza di un fine ludiforme, una sua collocazione in una nicchia di formazione, metodicamente regolata. Tutti sono giochi digitali perché comportano l'immersione nello schermo e la conseguente sinestesia, la sequenza per immagini e citazioni emblematiche, si costruiscono attraverso deviazioni ipertestuali, frammentazioni e simboli. Restano diversi percorsi, finalità, modelli di costruzione, soft: per cui è opportuna una precisazione di generi.

Gli *educational* completano le biblioteche formative con alternative valide per alcuni settori della programmazione, dove sia utile la collaborazione attiva tra parole ed immagini, l'interattività, la libertà di un ipertesto²⁷⁸. Ma l'ipertesto, oltre che adottato, può essere il medium di una nuova

²⁷⁶ Laura Parigi, *Videogiochi e salute*, in Luca Toschi, *Manuale del CRAIAT*, atti del Convegno tenutosi nel '97, *Lezioni di videogioco*, organizzato da Raffaele Picardi e Luca Toschi., CRAIAT, Firenze 1997.

²⁷⁷ Dario Romano

²⁷⁸ R. Maragliano, *Tre ipertesti*, Laterza Bari 1998.

didattica (§ 3), duttile ad ogni complessità di ricerca, come non è di altre vie multimediali. Esso può estrinsecarsi in un lavoro continuativo nella scuola, dove il corpo discendente è compatto, ma può in modo diverso adattarsi anche al lavoro universitario: basta creare una presentazione in Power Point, che rende agevole, oltre tutto, la lezione se sono essenziali le immagini ²⁷⁹ e farne il canovaccio di esercizi ipertestuali, di *tesine* digitali, che ri-operano sul testo inserendo tracciati e ramificazioni concordate ²⁸⁰. Vi si addestra all'uso delle nuove tecnologie, vi si rende evidente il percorso dalla scrittura all'oralità secondaria ²⁸¹.

Gli *entertainment* possono entrare nella didattica ordinaria per approfondirne la conoscenza attraverso una classificazione, dando spunto a discussioni ed integrazioni che aiutino l'insegnante a conoscere questo lato dell'esperienza dei ragazzi. In ore extracurricolari sono programmabili esperimenti di gioco e l'istituzione di una sorta di ludoteca scolastica, che possa essere un'alternativa al gioco solitario ed alle sale gioco: l'ambiente formativo in cui si procede al gioco costituisce già di per sé un argine a possibili deviazioni. Il gioco a scuola non solo afferma il diritto per tutti a una possibilità di gioco digitale, ma anche stabilisce tra i giocatori un clima di collaborazione e di interesse che agisce in modo speciale sui ragazzi che hanno problemi dislessici o di comportamento e, stranamente, coarta i conflitti ²⁸².

La classificazione qui riportata riopera su quella del CRAIAT ed altre ²⁸³ per limitare i generi, un punto di forza di una classificazione volta a fornire un orientamento soprattutto ai non giocatori - acquirenti, educatori e genitori: è solo un binario di cammino tra i generi, per conoscere i giochi si devono valutare le tante contaminazioni e soprattutto l'individualità dei singoli prodotti ²⁸⁴: il mondo dei videogiochi ne produce due al giorno, ma con ripetizioni frequenti - perciò i generi si innovano lentamente. E' un mercato molto vasto, che fattura il triplo del cinematografo ²⁸⁵.

La storia dei videogiochi comincia nel 1958, quando Higinbotham modifica un oscilloscopio creando un'elementare simulazione del tennis, che resta sperimentale, mentre nel 1962 Steve Russell, studente al MIT, seppe dare diffusione al suo gioco spaziale, *Spacewar*, che passò ad una circolazione più vasta: il successo commerciale inizia all'Università dello Utah, con Bushnell, linea verticale, pallina e racchette (poi preparerà *Computer Space* per la Atari). Si consegue così la realtà del videogioco, che non è una esercitazione personale ma una realtà commerciale e comunicativa.

²⁷⁹ Vedi la lezione su *G. Bruno e le immagini* nel Cdrom.

²⁸⁰ Ivi si citano esempi del corso di Sociologia delle comunicazioni di massa tenuti da chi scrive all'Università di Salerno nel corso di laurea in Scienza dell'educazione, nel settore dedicato agli esperti dei processi formativi.

²⁸¹ Un interessante manuale di applicazioni è di Brenda Danet, *Cyberpl@y, communicating on line*, Berg, Oxford New York, 2001.

²⁸² Dati sperimentali sono nel CdROM.

²⁸³ Classificazione dei giochi sono nei citati volumi di Menduni, Toschi, Falcinelli, *Il popolo dei joystick*.

²⁸⁴ E. Pacciani, *L'officina dei videogiochi*, in *Manuale del CRAIAT*, cit.

²⁸⁵ N. Mazzoni, *C'erano una volta un oscilloscopio e dei bambini annoiati...*, in *Manuale del CRAIAT*, cit.

Come il *design*, non se ne intende il senso senza legare le considerazioni di contenuto a quelle di mercato. La storia, perciò, si fa attraverso storie di prodotti e di industrie²⁸⁶.

1. Giochi d'azione, i classici Arcade (Penny Arcade) adatti anche alle Sale Gioco. Hanno sicure capacità di addestramento ed educazione all'immagine, alla velocità, all'uso dei joystick; garantiscono l'immersività e dunque lasciano entrare facilmente nel mondo dei computers, ma per i giochi di luce, la rapidità, la concentrazione, occasionano casi di uso pericoloso del videogioco, facilitando l'assuefazione al mezzo.

- A. Tra i giochi d'azione, Arcade – modello *scappa e spara* ci sono i “Beat'em up” e (Picchiaduro, tipo *Mortal Kombat* e *Street Fighter*, *Tekken 3*) “Shoot'em up” (sparaspara come *Space Invaders*, *Doom*, *Quake*) dove di solito non c'è il protagonista ma solo il punto da cui lui guarda. Sono giochi che hanno la capacità di accelerare e migliorare la familiarità al computer: alcuni di questi vengono usati nell'addestramento dei marines (*Doom*: Dotato di un editor di livelli che consente di passare a programmi professionali come *Autocad*).
- B. Lo stesso scopo viene perseguito da giochi che hanno un *concept* non violento, i tipi “Platformgame”(SuperMarioBros e *Sonic*) e “Mazegame”(Pacman) dove il percorso accidentato si compie vincendo trabocchetti e raccogliendo oggetti utili evitando i dannosi.
- C. “Sportgames” (*Fifa Soccer*, *Minigolf*, *Pole Position*, *All StarTennis99*, *Formula 1 98*, *Wipeout 2097*)
- D. “Sim” , simulatori di volo ecc. (*Microsoft Fligh Simulator*, *Falcon 4,0*, *F16 Aggression*, *Fighter Squadron*, *Flight unlimited*, *Flight simulator*, *Pro pilot*, *Super Mario Kart*, *Sim City 3000*). Si pensi al volo sulla città che compie *Simcity*, che consente la ricostruzione creativa del percorso. Ci sono anche simulazioni di ambienti (*Theme Park*, *Life and Death*).

2. Giochi di riflessione. Sono giochi di intrattenimento formativi, a uno o più partecipanti, che esercitano facoltà di attenzione e connessione degli elementi. Spesso sono inadatti all'uso in sala giochi per le pause necessarie. Suggestiscono avventure, ricostruzione di storie di civiltà e di professioni, danno schede informative su argomenti connessi al gioco. Stimolano l'interesse alle ricostruzioni di ambiente e nessi strategici. Portano nei mercati finanziari, ad organizzare interrelazioni, a risolvere enigmi, a simulare situazioni reali di vita pubblica e familiare, a gestire una città, trovare le vie d'uscita dai labirinti.

²⁸⁶ Al Acorn, ingegnere di Atari, creò *Pong* nel '73, la prima console era sul mercato nel maggio '72 (Magnavox). Nel '75 Steve Jobs creò *Breakout* (ora *Arkanoid*) che abbatteva un muro con una pallina, idea poi tante volte rimaneggiata.. Il successo portò Wozniak a fondare Apple, che poi fu acquistata da Bill Gates. Nel 1978 in Giappone Taito da produttore di *flipper* e *juke box*, si trasformava nell'editore di *Space Invaders*, nel 1979 di *Pac man* (Toro Iwatani). In questo ultimo caso, la trasformazione dei proiettili in punti da mangiare e degli alieni in fantasmini da scansare rendeva il prodotto gradito alle ragazze. Nel 1980 Shigeru Miyamoto creò per la Nintendo *Donkey Kong*, il gorilla che lancia barili contro l'idraulico Mario - Mario risulta oggi tre volte più conosciuto di Topolino. Patsintov in Russia creava *Tetris*, i mattoncini da incollare in un muro compatto. Negli anni 80 conquistano il mercato Commodore 64, Apple II, SZ Spectrum, poi nel '87 le console recuperano con *SuperMarioBros* di Nintendo. Dagli anni 90 iniziano le simulazioni. La ricchezza del mercato ha attratto Spielberg, Lucas, Bill Gates

A. Giochi rompicapo. Forse i più universalmente noti, riprendendo spesso giochi tradizionali ed essendo inseriti in tutti i computer. Comprende la serie dei solitari di ogni tipo e poi i giochi di “strategy” (*Battle Chess, Mah jong, Risiko, Monopoli, Command and Conquire*) ed anche i “puzzle game” giochi di logica legati a parole, matematica ecc. (*Campo minato, The incredible Machine*).

B. Giochi strategici spingono a considerare i molti elementi da mettere in ordine per ottenere risultati. Si pensi ad *Age of Empires*, gioco che informa sugli imperi mondiali ed i loro usi e costumi, fornendo schede di approfondimento, nell’ambito di un gioco che porta a costruire la storia. Strategie di lavoro possono essere studiate allo stesso modo, ponendo il soggetto in situazioni che lo portano a scelte. Ad esempio un aspirante regista può con *Director’s Chair* di Spielberg girare un film dalla a alla z. Strategie di comportamento sociale possono essere sviluppate attraverso giochi che simulano situazioni sociali, il genere nampa giapponese oggi bene realizzato in un gioco molto diffuso, *The Sims*, gioco di simulazione teatrale che stimola alla riflessione sul costume. *Catz!*, traduzione del tamagochi.

3. **Giochi di narrazione.** La partecipazione al gioco richiede il seguire il percorso di una narrazione, che a volte si collega a storie raccontate nei libri o nei films corrispondenti. Ai games di fasi si alternano forme di letteratura interattiva a molti partecipanti.

a. **Adventure.** Hanno il generale schema di base dei giochi di ruolo (*Baldur’s Gate, Fallout2*), cioè guidano attraverso il conseguimento di risultati a superare diversi livelli di gioco, raggiungendo obiettivi con strategie logiche atte a relazionare scopi e mezzi. Nel genere non mancano quelli che coniugano al gioco l’approfondimento, come *Doom*, gioco d’avventura che consente variazioni personali e *Piramyd* avventura con possibilità di approfondimento culturale. Molte le narrazioni: ad esempio *King’s Quest VIII*, *Heretic 2* (Corvus), *Il piccolo principe*, *Klingon Academy* (Star Trek), *Monkey Island I* e *Guybrush Threepwood* (guerre di pirati), *Powerslide KDM* (olocausto nucleare)

b. **Film interattivi.** Calano in un contesto narrativo in cui ci si deve muovere ottenendo informazioni ed agendo in conseguenza. All’inizio questo era proposto in forma testuale (*Avventura nel castello*. Ma anche giochi di oggi seguono questo modello, come *Hitchhiker’s Guide* o il gioco musicale sul pop *The Biz*.) mentre oggi è grafica (*Day of the tentacle, Simon the Sorcerer*). Sono capaci di porre allo spettatore il dubbio e la possibilità della collaborazione nella gestione della storia. *Phantasmagoria, Gabriel Knight2: The Beast within, Jhonny Mnemonic*. Nel genere si possono considerare anche i veri e propri passaggi dal cinema al videogame, iniziato da *Nirvana*, il primo a collegare film, gioco e gioco in rete²⁸⁷, o *Quinto Elemento* (il film di Bruce Willis). *Mission Impossible* (dal film di Tom Cruise), *Apocalypse* (Bruce Willis), *Batman e Robin*

L’enorme sviluppo dei videogiochi è tra i fenomeni più macroscopici della rivoluzione informatica, i giocatori, tra i 14 e i 35 anni, corrono e sparano, ma anche mettono piede nei mercati finanziari, organizzano strategie ed alleanze, risolvono enigmi, simulano vite e costruiscono città e professioni. E’ chiaro che molti di questi sono già qualificabili come *edutainment*, intrattenimenti che hanno un

²⁸⁷ Enrico Pacciani, (*Nirvana X rom, Manuale del CRAIAT*, cit.) intervista Bruno Tognolini, che racconta come nella sceneggiatura Salvatores abbia potuto contare sull’esperienza del *team* di Albergo azzurro: la creazione fantastica è la premessa della tecnica.

chiaro fine ludiforme oltre al fine di gioco; ma tutti educano almeno alla familiarità al computer ed alla precisione nell'uso delle tastiere, e all'interattività virtuale. Certo, c'è il rischio che la competizione e la velocizzazione così predominanti nei modelli d'azione, i più diffusi in casa e i soli presenti nelle Sale Gioco, educino anche alla mania da gioco: è sensata, ad esempio, l'osservazione di Miccio che "la competizione (televisiva) si gioca su più livelli e più mercati, ma la nuova generazione di adolescenti cresciuta con i videogiochi ha un'alfabetizzazione di base che la metterà in grado di utilizzare tra dieci anni, tutte le potenzialità delle tecnologie interattive. La cultura dei videogiochi è basata sulla distruzione dell'avversario e l'affermazione dell'abilità individuale, piuttosto che sulla cooperazione e sull'abilità intellettuale"²⁸⁸. Probabile che il gioco d'azione educi meglio alla competizione – con buona sorte degli ideali pacifisti, ma, soprattutto, dell'oasi della gioia, del gioco.

La varietà dei giochi²⁸⁹ va dosata perché il clima di competizione non degeneri in gioco perpetuo e si contemperi, vi sono giochi egualmente divertenti e meno esaltanti: una medicina salvifica nell'eccesso uccide. Passare da questi a quelli che esplorano mondi magici per consentirci di assumere il controllo dell'azione²⁹⁰, può aiutare ad evitare il rischio del meccanicismo, della perdita del senso di realtà. La solitudine del videogioco stanca il giocatore, se si sono inventati i MUD per giocare insieme in rete²⁹¹: la ludoteca scolastica può essere un'alternativa gradita, che consideri i videogiochi dal punto di vista della formazione consentendoli, fornendo alle famiglie, che spesso li conoscono solo dall'esterno, un aiuto informato.

Gli *entertainment* sono il settore da promuovere, sia scegliendo dal mercato i prodotti adatti, sia sviluppandone altri, che mirino ad una nicchia d'uso precisa (§3). Essi condensano i pregi dei diversi giochi in un solo prodotto, non venendo meno al divertimento del gioco ma nemmeno alla formatività dell'esperienza grazie al fine ludiforme. La produzione va incentivata anche con la produzione di prototipi, ad indicare strade di sviluppo.

L'importanza che si deve prestare ai videogiochi è una conseguenza della loro importanza teorica nello sviluppo delle interfacce, che motiva la loro rilevanza nella familiarizzazione al computer. Hanno mostrato subito, alla nascita, quando i computers erano ancora macchinari di grandi dimensioni e di notevole complessità d'uso, di saper annullare d'un colpo le difficoltà: per colpire marziani e lanciare palle tutti capivano subito l'uso della tastiera. Brenda Laurel ha argomentato che questo si spiega con l'immersione nello schermo, che diventa l'unico centro dell'interesse come nello *stage* di un teatro. Anche qui non sono discorsi e concetti ad animare la scena ma la logica

²⁸⁸ Mauro Miccio Marco Mele, *Le televisioni del futuro*, Sperling e Kupfer, Milano 1997, p. 9.

²⁸⁹ A Cecchini, *Ancora Homo ludens*, in AAVV *I giochi di simulazione nella scuola*, Zanichelli, Bologna 1987, p. 29.

²⁹⁰ Calvani, *Manuale del CRAIAT*, cit..

²⁹¹ Colombo e Cardini Francesco Giovannini, *Quando si gioca insieme...*, Manuale del CRAIAT, cit.

dell'azione scenica. Così accade coi videogiochi, che portano nel centro dell'azione nel modo giusto, entrando in scena, invece che ragionare sul digitale: lo *smanettare* vince sullo studio delle guide, nei nostri *personal*. Le interfacce *friendly* che hanno generalizzato l'uso del computer derivano dalla consapevolezza creata dai primi giochi: che la complessità d'uso non fosse l'unica via d'ingresso nello schermo.²⁹² Il videogioco familiarizza perché centra il modello del rapporto con il computer, ideazione, gioco: contro la complessità delle guide alfabetiche²⁹³, sta l'aiuto *on line* dei videogiochi, che si capisce²⁹⁴. Quindi, se i bambini capiscono subito la logica del computer è anche perché vi entrano per gioco. Provare per credere: se si alfabetizza portando subito ad un gioco di videoscrittura, si ottengono risultati migliori che studiando come funziona il DOS. Per questo, nel videogioco si possono forse avere ulteriori suggerimenti opportuni per i new media, ritmati come sono nel senso giusto delle navigazioni nello schermo.

I giochi digitali sono dunque un altro medium per la formazione, un'alternativa al libro per certi percorsi didattici, un esercizio dell'immaginario, un addestramento alla gara ed alla socializzazione, una guida all'uso del computer. In situazioni educative particolari, il ritardo e la dispersione scolastica, il disadattamento, gap particolari, i percorsi di nuove didattiche, possono essere protagonisti di un'azione di successo dove le strategie tradizionali non risolvono i problemi. Come tutti i media vanno organizzati in un metodo che chieda ad ogni medium la sua funzione, e se ne serva in modo corretto. Il videogioco è un acquisto della formazione, ma nell'operare lo *screening* dell'esistente si deve fare maggior caso ai contenuti: si guardi come le recensioni del settore a tento raccontano la trama, senza commentarla mai, tutti concentrati sulle tecniche. Perciò è urgente la attivazione di un ambiente formativo di studio ed esercizio.

²⁹² Brenda Laurel, *op. cit.*

²⁹³ le guide vanno concepite col practical reasoning, con una logica teatrale di azione, supponendo l'iter possibile di una problematica, sceneggiandolo e fornendo le risposte in base a questo. Laurel, p.

²⁹⁴ Enrico Pacciani, *L'officina dei videogiochi*, Manuale del CRAIAT, cit. .

6. Ludoteche di qualità

“Strategie ludomatetiche, vale a dire concernenti gioco e attività di apprendimento, sono adottabili in ogni ordine e grado di scuola tanto che sperimentazioni specifiche si stanno attuando in tutta Italia”²⁹⁵. Molti percorsi del gioco però non sono compatibili con l’attività scolastica, anche se hanno capacità formativa. Perciò si è accennato alla formazione extra ordinaria, corsi per la formazione permanente, FAD e ludoteche, che la società del tempo flessibile ha sviluppato, per rispondere alle esigenze di aggiornamento, di avviamento al lavoro, di tempo libero. Gli investimenti di risorse in queste attività hanno sviluppato un notevole fermento in queste direzioni. L’andragogia riguarda l’adulto che apprende, che richiede metodi diversi dalla pedagogia²⁹⁶. La via delle nuove tecnologie potrebbe anche in questo caso dare buoni risultati, mentre esse risultano adoperate solo nei casi di corsi informatici²⁹⁷. Mentre il metodo fondato nella collaborazione dei new media e la sollecitazione dell’interesse sarebbero i più indicati a risolvere i problemi di apprendimento di un adulto, oltre a costituire un aggiornamento delle capacità informatiche. Altrettanto potrebbe giovare alla FAD una strategia ludo-didattica perché nella formazione a distanza, il modello assunto della lezione frontale, recepito dalla prassi dell’Università, non tiene presenti le possibilità spettacolari del medium e insieme la diminuzione congiunta dell’interrelazione personale. Così la lezione dallo schermo richiede metodi di familiarizzazione per sostituire il contatto diretto della frequenza universitaria, che non viene spesso utilizzata come potrebbe²⁹⁸.

Ma l’attenzione della ludo-didattica è soprattutto sulle ludoteche, che si possono pensare secondo una prospettiva di qualità²⁹⁹ fondandole su di una idea del gioco ben fatta, che intenda le caratteristiche di interesse e di coinvolgimento, cioè di divertimento, pur facendo entrare nella struttura del progetto la morfologia del gioco. La formatività del gioco si esplica solo in presenza di uno sviluppo equilibrato dei percorsi di gioco, che sono tanti ed obbediscono a fini e pratiche estremamente diverse. Quindi tende a correggere automaticamente le manie di gioco. Un percorso vario tra giochi scelti in modo compatibile con le risorse, pone la misura tra giochi d’azzardo e di immaginazione, d’arte e di competizione, correggendo le singole disarmonie che possono innescare

²⁹⁵ A. Nobile, *Gioco e infanzia*, cit., p. 189.

²⁹⁶ Duccio Demetrio, *Manuale di educazione degli adulti*, Laterza 1997.

²⁹⁷ Una ricerca campione svolta per una tesi di laurea (D. D’Argenio) analizza una scuola dove sono istituiti corsi di lingue e di informatica; nemmeno in questo caso per le lingue si usa il multimediale a sostegno della conversazione.

²⁹⁸ Nella stessa ricerca campione il 100% che ha scelto una scuola territoriale dice di aver valutato la possibilità di alternative non territoriali nella percentuale di 6% corsi per corrispondenza, 6% FAD, 53 % Internet: il che dimostra che la strada interattiva sollecita l’interesse, mentre anche un sistema funzionale come la FAD, coi corsi notturni televisivi facili da vedere e registrare, riceve lo stesso interesse dei corsi per corrispondenza.

²⁹⁹ Cfr. P. Erto, *La qualità totale*, CUEN, Napoli 1995. Qualità totale in campi umanistici è espressione che indica come gli indicatori di qualità riguardino dati tecnici e tecnologici ma anche umanistici: anche essi sono misurabili come insegna la metodologia e la metodologia della ricerca

il gioco perpetuo, la psicosi. La varietà istituisce il percorso di gioco come libertà, cioè nella possibilità di scelta tra diverse possibilità, realizzare spazi liberi di riappropriazione scelto dal giocatore. Non è sempre facile realizzare una ampia varietà di giochi da proporre, gli ambienti possono non consentire grandi possibilità di variazione: il gioco digitale, estremamente duttile a cambiare figurazioni di gioco appena cambiando il soft impiegato, si presta a contemperare le caratteristiche presenti strutturalmente nell'ambiente, realizzando una equa ripartizione tra le possibilità di scelta offerte dall'ambiente.

La ludoteca precisa le sue caratteristiche di qualità quando

- assicura la libertà di scelta con una varietà di giochi disponibili
- garantisce la presenza di personale formato (in pedagogia, psicologia e teoria del gioco)
- cura l'estetica ambientale in modo funzionale
- testa preventivamente i materiali di gioco e le procedure morfologicamente
- analizza metodologicamente l'evolversi dei giochi.

Testare i materiali di gioco è un procedimento comune in tutte le ludoteche, che in molti casi è aiutata dai controlli di qualità cui sono sottoposti i giocattoli, escludendo quelli pericolosi. Più difficile il discorso sui giochi digitali, dove questo controllo di qualità non è stato introdotto. Nella convinzione che il procedimento vada comunque avviato come per gli altri giochi a livello di regolamentazione ufficiale, elenchiamo intanto qualche caratteristica che dovrebbe entrare in quella dei controlli di qualità, perché gli addetti ai lavori possano comunque tenere conto di una base di analisi.

Una prima serie di qualità può essere ripresa dai criteri di valutazione dell'audiovisivo, su cui esistono se non controlli di qualità né regolamentazioni, almeno criteri di autoregolamentazione, come quelli del canale tedesco Kinderkanal ³⁰⁰, che riguardano:

- a. il modo con cui le trasmissioni vengono confezionate
- b. il modo con cui sono presentati i due sessi e costruiti i rispettivi ruoli
- c. come si rappresenta la soluzione dei conflitti
- d. l'assenza di messaggi pubblicitari o che inducono al consumo
- e. il favorire esplicitamente l'istituzione famiglia
- f. la capacità di alimentare la fantasia e la creatività del bambino
- g. lo stimolo ad intraprendere altre attività
- h. l'innovazione linguistica
- i. l'attenzione alla libertà, all'autonomia, alla sicurezza all'interno del nucleo familiare e alla comprensione nei confronti del prossimo.

³⁰⁰ Sono citati da E. Menduni, *Educare alla multimedialità*, Giunti, Firenze 2000, pp. 34 - 5.

Altri codici aggiungono il multiculturalismo, l'esplicita collaborazione di esperti, la varietà di argomenti, il rispetto dell'ambiente di vita del ragazzo, l'impiego di produttori, registi, operatori responsabilizzati, l'entità dei finanziamenti o anche elementi di controllo (accelerazione delle procedure di ricorso, convegni annuali d'informazione). A questi autori, di chiara validità anche per i giochi digitali, vanno aggiunti per i videogiochi:

- a. tecniche di luci e tempi
- b. metodi violenti (o meno) per il superamento dei livelli
- c. possibilità di nuovi apprendimenti
- d. contenuti degli scripts
- e. maniera di stimolazione della competizione
- f. quantità di collaborazione nella storia
- g. presenza di storie alternative
- h. tempi della costruzione della soluzione
- i. attivazione di capacità informatiche
- j. la capacità di legarsi ad altre tecniche comunicative
- k. la socializzazione del gioco
- l. la conformità a percorsi completi di gioco.

Uno *screening* del materiale di gioco operato nelle ludoteche già operanti, tra l'altro, può contribuire a dettagliare la morfologia.

Nelle ludoteche il progetto di gioco si sgancia dal consumismo e ritrova l'individualità delle scelte; per l'ambiente formativo può essere una "struttura e fattore preventivo di possibili sbocchi antisociali e devianti del disagio giovanile... può fungere da polo di aggregazione giovanile... è anche occasione di rilevazione e di studio dei comportamenti ludici infantili e delle relative predilezioni in materia di gioco e di giocattoli"³⁰¹. Il ruolo sociale delle ludoteche è la prima ragione delle risorse che vi si impiegano da parte delle strutture pubbliche, ed è il più grande passo per affermare il diritto di tutti al gioco, un fine primario dell'UNICEF, nella concretezza³⁰². Ma può essere anche un'alternativa di gioco intelligente da contrapporre ad altre, che non privilegiano la creatività del gioco³⁰³.

Sono già attive realizzazioni piene di entusiasmo creativo, che possono guadagnare da un intervento organico di ludo-didattica. Ogni ludoteca ha un proprio carattere suo, che può e deve mantenere, dovuto agli intenti dei realizzatori, ad esempio anche uno Spazio Abitabile creato da un artista su un ritmo di gioco³⁰⁴ non può definirsi ludoteca di qualità, perché viene meno la libera scelta tra i

³⁰¹ Nobile, *op. cit.*, p. 205.

³⁰² A Napoli funziona un sistema di diciotto ludoteche cittadine a frequenza spesso gratuita per l'utente, capofila la *Ludoteca Città di Napoli* (U. Pugliese) site nei quartieri a rischio per offrire al disagio infantile alternative di gioco.

³⁰³ Ad Omegna la *Ludoteca Rodari* (A. Acerbi) offre a pagamento percorsi di gioco di qualità al coperto, nella natura e nelle strade, ha un calendario fitto di impegni ad un anno dalla sua apertura.

³⁰⁴ B. Munari, *Spazio Abitabile*, Stampa alternativa, Roma 1999: "Complicare è facile, semplificare è difficile... Per semplificare bisogna togliere, e per togliere bisogna sapere", p. 14.

giochi. A meno di non coordinarsi con altre strutture, per cui si possano smistare i giocatori a seconda delle scelte.

L'ambiente di gioco a preferenza è unitario. Per rispettare la naturalezza del percorso, ma anche per strutturare l'ambiente in modo da costituire un indirizzo automatico delle scelte, consentendo agli animatori di assumere il ruolo di Maestri di Gioco. Costruire ambienti di gioco è un'altra caratteristica della ludoteca di qualità, ma richiede il contributo del Design ³⁰⁵. Perché consente l'intervento corretto dei Maestri di Gioco, indiretto quando possibile. Un ambiente costruito secondo un fine ludiforme (§ 1) parla con le sue strutture, il fine generale formativo non incide né sul game né sul giocatore. Inserisce il gioco in un disegno più vasto di coerenza interna, che inquadra oasi di divertimento in un equilibrio generale. I giochi sono come perle di vetro su una scacchiera, che è la ludoteca.

L'ambiente di gioco si equilibra nella teoria del gioco, si costruisce secondo un arredo d'interni ed una grafica specialista, che struttura vie prestabilite e propone indirizzi palesi con insegne di chiara comprensibilità. Nella Ludoteca Rodari di Omegna c'è un fondo di lago, il bambino che vuole entrarvi mette le pinne, trova pesci e alghe azzurre che fanno da tende che isolano lo specchio lacustre immaginario: è un luogo di lettura, appena fuori vi sono gli scaffali dove può scegliere quel che gli piace, poi si abbandona ad un momento di solitudine. Quando termina la lettura, trova lo spazio che raffigura la cucina di un gioco di *mimicry* da un lato, di fronte, lo schermo di computer in cui immergersi. Le cose parlano da sole, non occorre la guida, il gioco può seguire il suo corso.

Un ambiente di gioco chiaro, ma anche ben disegnato, se il gioco è un'educazione estetica dell'immaginario, i luoghi del gioco, la finitezza di una strumentazione, sono stimoli al fantasticare che sollecitano la creatività alla forma.

Negli spazi della ludoteca c'è anche il gioco di gruppo, di carte, da tavola, di ruolo: tutti hanno una funzione. Ma non solo per i ragazzi. Il gioco mette in prova orizzonti possibili: i grandi giocano allo stesso gioco quando consultano depliant e manuali di viaggi impossibili. "L'attitudine ludica non è appannaggio della sola età evolutiva, ma si protrae e perdura nelle età successive, fino a quella senile, abbracciando l'intero arco dell'esistenza": ma dopo si tende ad intenderlo come nevrosi ³⁰⁶. Eppure si disegnano nel gioco campi di capacità scientifica di grande interesse, come la teoria dei giochi in economia, una "teoria normativa che prescrive cosa dovrebbe fare ogni giocatore per promuovere i suoi interessi, cioè quale strategia dovrebbe scegliere per influire sulla situazione nel modo più vantaggioso per lui" ³⁰⁷.

³⁰⁵ Una lezione sul tema alla Scuola di Perfezionamento in Disegno Industriale di Napoli è nel CdROM; l'argomento ha destato l'interesse dell'Istituto Superiore di Design di Napoli.

³⁰⁶ Nobile, *op. cit.*, p. 13

³⁰⁷ E. Van Damme, *Stability and perfection of Nash Equilibria*, Springer Verlag, Berlin London New York, 1987; Van Damme, un Francesco Forte, *L'interazione tra teoria dei giochi e public choice*, Politeia, 1994 anno 10 n. 35

Quando l'adulto gioca, lo fa perché vuol essere libero dal principio di prestazione (Marcuse), libero di fantasticare: ha davanti a sé il gioco della televisione, nei casi migliori di Internet, le lotterie, le carte, lo sport, i casino. Tutti giochi ad alto rischio di malattia da gioco, per la forte prevalenza di egocentrismo e sfida, autoreferenziali: si innesca il meccanismo che la scelta privilegia sempre il gioco prediletto, la spirale del gioco perpetuo. Una *routine* come tante altre, non meno alienante di un ufficio.

Se vi fossero ludoteche di qualità per adulti che offrissero lo spazio per dipingere, costruire, giocare a carte, recitare, fare musica, leggere, conversare, fare sport (bocce, biliardo, palestra), giocare al computer avendo a disposizione Maestri di Gioco per risolvere difficoltà: molti potrebbero preferire naturalmente variare il gioco. Simili ludoteche potrebbero svolgere una valida funzione antidepressiva, avviare a nuovi hobbies e nuove relazioni fruttuose di esperienze costruttive, che potrebbero sviluppare interessi nuovi.

Questo potrebbe suggerire a chi si occupa di gioco pubblico, un settore che finanzia ricerche per affrontare le malattie di gioco, di creare, ludoteche di qualità a fianco ai Casino, alle Sale Bingo, alle Sale Giochi, che possano avviare la disintossicazione di chi si è fatto prendere la mano da una forma maniacale. Tra l'altro potrebbe essere frequentata anche da ragazzi, realizzando una interessante convergenza delle età³⁰⁸.

Una ludoteca di qualità sarebbe un luogo ipotizzabile per il tempo libero, che è risorsa dell'oggi: impiegata spesso con la fantasia limitata che non sa condurre nemmeno all'esplicito fine di rilassarsi e divertirsi. Dovrebbe essere una riappropriazione di fini e conoscenze, per lo più segue modelli standard ed insoddisfacenti. La cultura del tempo libero richiede l'immaginario, che proprio in questa liberazione mostra la sua attuale depressione.

La ludoteca sarebbe una sorta di palestra dell'immaginario, che come quelle per la forma fisica potrebbe diventare luogo di pubbliche relazioni in un equilibrio generale di rapporti: che è la formazione del cittadino civilizzato. Con uno spazio obbligato per i giochi digitali, i più duttili per equilibrare ogni minuscola ludoteca in una di qualità. Questo ne fa anche il luogo ideale da costituire per testare i giochi, sperimentazione diretta che si compie senza rigore quando non si ha un pubblico costante e manca la possibilità di fare raffronti con le scelte di gioco tradizionale e di gioco di gruppo. E' il luogo ideale per costruire una morfologia *in progress* del gioco digitale.

³⁰⁸ E' l'argomento della relazione tenuta al convegno di Saint Vincent, i cui atti sono in corso di stampa.

7. Ludo-di-dattica

Il percorso ludico proposto alla formazione ordinaria ed extra ordinaria è come si vede molto complesso. Ma anche semplice da realizzare perché tutto è già in corso di sviluppo nella società. L'idea della ludo-didattica si forma quasi da sola dalla constatazione di questa realtà di fatto. Il quadro generale della società del tempo libero sta realizzando una società del gioco. La mancata organicità del progetto, la scarsa comprensione del valore estetico del gioco, la poca valutazione della sua importanza rendono il disegno asfittico e soprattutto non organico. Il che è nella natura del gioco: ma poi il gioco è regola condivisa e impegno, altrimenti resta un gioco infantile. E se una società complessa si mette a giocare ad un gioco infantile, ne risulta una insensatezza sostanziale. Disorganicità del progetto vuol dire lasciare spazio a idee del gioco poco chiare, che fabbricano schegge impazzite: è tanto se non nuoce.

Disorganicità vuol dire ancora seguire le vie già a disposizione, quelle facili da organizzare. Tutti fanno drammatizzazioni, nessuno passa al videogioco. Senza togliere nulla ai giochi tradizionali, che restano la gran parte dei percorsi di gioco e soprattutto i modelli meglio collaudati, è evidente che le scelte non possono essere impostate sul criterio di quel che è più semplice: la didattica sceglie i suoi temi giudicando la loro importanza da una teoria. Visto che nel gioco la teoria difetta, si procede a mano libera. Mentre il metodo è essenziale proprio per la volatilità del tema.

Ricapitolando, le metodologie tradizionali ed elettroniche vanno scelte nel percorso ludiforme, delle scelte finalizzate ad uno scopo formativo che va oltre la finalità interna di singoli giochi, da lasciare poi al loro fine, divertente. Il fine ludiforme è di potenziare la struttura dell'immaginario, servendosi di vari media, dai giochi di parole di Rodari al teatro, dalla composizione poetica al videogioco. Lo stesso discorso nella formazione ordinaria porta a potenziare l'immaginario, all'interno di singole materie d'informazione, con un uso formativo del multimediale; strutturando le materie in forma di immagine, visualizzando gli argomenti in parole e figure con le videolezioni, adatte per lezioni di oggi giorno e per argomenti anche alti dell'apprendimento.

Tutto questo nella convinzione che il metodo ludico diffuso dalla televisione generalista e confermato da tutti i media, mettendo in opera una vera e propria rivoluzione cognitiva, rischia di mettere in forse il futuro interesse degli allievi delle scuole per i temi della cultura. Se era difficile che il ragazzo di un tempo leggesse Manzoni o Dante anche dopo il termine delle scuole, a meno che la sua professione non lo portasse a farlo, la preparazione più solida e la congiunta mancanza di stimoli continui da parte dei media lasciava il tempo per le letture: il modello della cultura generale così diffuso negli ambienti d'élite spesso spingeva molti a non abbandonare il mondo dei libri. Oggi

l'élite non ha gusti profondamente colti, i media occupano ogni spazio disponibile: i margini della lettura non si recuperano con le proteste e gli appelli a spegnere la televisione.

Mentre il gioco, tradizionale e virtuale, ha una naturale dimensione di riappropriazione dell'immaginario. L'interesse è un principio formativo che spinge il giocatore a fare proprio un metodo di gioco, sia pure una lettura ad alta voce, una composizione letteraria. Se questa via di gioco viene scelta e perseguita, può diventare addirittura un gioco esaltante e che non termina mai. La nostra è la società dei poeti, delle associazioni letterarie: sono attività in cui molti impegnano risorse di tempo e denaro per pubblicare versi o partecipare a incontri culturali. E' un gioco intelligente molto divertente, a giudicare dal numero delle associazioni libere, basta sceglierlo per passione invece di essere coartati a scrivere un tema su argomenti del tipo *Descrivi l'alba d'una mattina d'estate*: diventa un gioco divertente.

Un gioco intelligente è la via della civilizzazione che si consegue con piacere, per la passione di essere civili. Le immagini di gioco che si sono proposte con illustri e profonde riflessioni, hanno chiaramente indicato le vie di questa *formazione*. Il termine non è sinonimo di pedissequo e noioso, nell'educazione dell'immaginario acquista le caratteristiche alte della creazione e della vita spirituale più intensa. L'immaginario è una difficile conquista, ascetica, una conoscenza metodica ed accanita; impadronirsi di un filo conduttore capace di dipanare un senso da particolari infiniti, che riesca ad approfondirli senza smarrire la via. Una società del tempo libero deve essere necessariamente una società che sa servirsi dell'immaginario, perché il nesso, che esso solo conquista, significa capacità di costruire un equilibrio diverso e personale, quando il tempo perde l'organizzazione esterna di un mondo di necessità. Il pericolo è che il tempo libero si trasformi in dispersione di risorse, in effimero perseguito estemporaneamente, senza un progetto vivificante. In leggerezza che diventa sradicamento ed egocentrismo, chiusura ai problemi e svago depresso.

Il gioco ha perciò una naturale efficacia nell'educazione alla socialità. E' un percorso di regole che nascono dall'interno dei percorsi comunitari, come riflessione ed organizzazione della funzionalità del gioco. La regola si accetta anche quando si bara, se la si aggira: ma il gioco tende a farla intendere nel suo senso, superandone l'aspetto impositivo. Il gioco di gruppo compie l'educazione alla comunità di partecipazione. La vittoria nei ludi è condivisa perché la vittoria nel gioco è quella di chi si è battuto secondo regole condivise: il campione non vince il bottino del nemico, ma una coppa che dimostra la validità delle regole e della sua parte nel saperle esercitare - la sua vittoria è quella del gruppo che si è battuto per lui, ci si riconosce in una comunità d'elezione, non di razza, una comunità civile che nel rito della vittoria sportiva celebra la sua unione profonda.

Sono formazioni, sono civilizzazioni. Non noiose perché partecipate. Collingwood, un filosofo che scrisse sulla civilizzazione un bellissimo libro pensato contro il nazismo, *Il Nuovo Leviatano*, dove

il rinnovarsi del mostro biblico era appunto il Terzo Reich, scriveva che civilizzazione è l'abitudine del *the* alle cinque, vissuta come rispetto di una propria tradizione di vita: battersi per un dettaglio è conservare un costume comunitario, è rimanere sulla breccia quando la propria civiltà è in pericolo. Un'affermazione saggia, che sa vedere nei particolari perseguiti con interezza d'intenti tutto il senso profondo che hanno. La civilizzazione costa fatica, ma la si difende con passione. La differenza nel fare la stessa cosa è nel modo con cui la si fa. Se un costume di studio, un percorso di composizione, si apprende con gioia e si pratica con passione, la formazione ottiene lo stesso risultato. Si lega ad un progetto che il discente condivide, cui partecipa con tutto se stesso. Questo è il percorso che la ludo-didattica può incrementare, servirsi di una metodologia ludica per mettere chi apprende nella condizione di vedere la formazione come un processo di gioia invece che di imposizione. Una libera scelta di approfondimento.

Un sogno antico della pedagogia, che le nuove tecnologie rendono possibile. La gioia del sapere è tipica delle fasi alte della ricerca, quando ormai si lasciano gli obblighi e ci si muove in libertà. Con le nuove tecnologie invece questa libertà si può conquistare dall'inizio, grazie alla metodologia dell'ipertesto ed al multimediale. Servirsi di questi metodi può trasformare la formazione in un processo scelto autonomamente dal discente, che vi può apprendere qualcosa che continuerà ad interessarlo anche dopo gli anni di scuola. Contribuendo alla formazione di personalità disponibili al cambiamento, al confronto attivo con la tradizione, a sviluppare qualità adatte a muoversi tra le grandi trasformazioni tecnologiche in corso.

Il mondo della formazione deve quindi approfondire i motivi per cui la *comunicazione popolare* ha tanto successo nel mondo d'oggi da mettere in forse il proprio stesso lavoro, così di qualità dal punto di vista dei contenuti. L'espressione è di Denis Mc Quail ³⁰⁹, che propone di cambiare così la dizione *comunicazione di massa*, sul modello dell'espressione *letteratura popolare*, un termine già riscattato dal suo senso volgare molti anni fa da Umberto Eco ³¹⁰. La comunicazione popolare è quella che sa interessare il lettore e elaborare il linguaggio giusto per comunicare, come ha fatto la televisione per un intento commerciale, ad esso si risponde adottandone la metodologia ludica, corroborandola con la propria la consapevolezza deontologica.

Famiglie mononucleari e mondo della velocità hanno trasformato il gioco in una routine consumistica, “molti genitori non si rendono conto dell'importanza che il gioco sia accompagnato

³⁰⁹ D. McQuail, *Analisi dell'audience*, tr. it. Il Mulino, Bologna 2001. Egli suggerisce di sostituire *comunicazione popolare* a *comunicazioni di massa*, nato in un periodo in cui il termine *massa* aveva una valenza diversa da quella che presenta oggi – che allora conservava connotazioni positive di democraticità assieme alla volgarizzazione, e demagogia, mancata valutazione dell'eccellenza culturale.

³¹⁰ Eco già molti anni fa ne approfondì il senso, v. oltre *Opera aperta*, Bompiani, Milano, 1963, *Il superuomo di massa*, Bompiani 1978(1976): è una forma letteraria, di cui vanno analizzate le strutture per la caratteristica interattività che lascia corrispondere testo e interpretazione, *Lector in fabula. La cooperazione interpretativa nei testi narrativi*, Bompiani, Milano 1979\1983, p. 27.

alle parole, sia per arricchire il gioco che per aiutare il bambino a fare associazioni”³¹¹. Ma i dati statistici rivelano che i genitori dedicano al massimo un’ora al giorno al gioco con i figli e spesso il gioco consiste nel guardare insieme la televisione (48%). Questo dimostra che la società del tempo libero se ha la possibilità di impostare nuove vie, non la sa ancora imboccare.

A questa società si deve ricordare che nel gioco tutto acquista un senso profondo e completo. Il rischio, che non piace a nessuno, perché ricorda il senso del vivere, tra certezza istantanea e fine, vi diventa azzardo, e dà il piacere di dominarlo. Tanto che la lotteria che premiasse soltanto, non avrebbe attrattiva; dovrebbe almeno costare molto, oppure gli si dovrebbero inserire dei rischi, “poche sorti avverse tra il numero di quelle favorevoli (...così che) gli acquirenti di rettangoli numerati si (mettessero) al duplice azzardo di riscuotere un premio o di pagare una multa a volte ingente... I babilonesi (che avevano perso il gusto di giocare) si diedero in massa a questo gioco. Chi non acquistava sorti era considerato un pusillanime”³¹².

Vi si mima il vivere nel suo senso, in una parentesi illusoria che lascia il tempo di assaporare gli elementi e di comprendere, la *in-lusio* propone un orizzonte di disvelamento diverso a seconda del gioco: tra caso, ignoto, meccanismo regolato. Vi nasce la regola per “immaginare altri principi, anche inapplicabili in apparenza, in cui l’illogico diventa puro” . E quindi si mette in forma un altrove dove “1) non vi sono regole preesistenti, ogni colpo inventa le sue regole, verte sulla propria regola 2) l’insieme dei colpi afferma interamente il caso, e non cessa di ramificarlo in ogni colpo 3) i colpi non sono dunque numericamente distinti, sono invece qualitativamente distinti, ma tutti sono la forma di un solo e stesso lancio, ontologicamente uno”³¹³. Perciò rivela sensi nascosti, mentre ripete le stesse forme che avvicinandosi lasciano trasparire l’uno, il nesso, che risponde all’interrogazione dell’uomo sul mistero.

Un gioco semplice come l’*alea*, il *Coup de dés*, in Mallarmé svela la stessa idea di gioco cosmico rivela l’assurdo del vivere, dove lo stesso meccanismo, lo stesso metodo, crea casi infiniti e rimescola carte mai ferme. Giocare non risolve la messa in gioco, si riapre di continuo il fascino e la vertigine. Gioco ontologico, gioco logico della domanda e dei problemi: “è la realtà del pensiero stesso. E’ l’inconscio del pensiero puro”³¹⁴, incardinato nella temporalità del finito ma proteso sull’eterno, sulle domande radicali che si svelano chiare quando ci si scioglie dalle consuetudini e ci si affaccia alla libertà. La domanda dell’uomo di avere ragione delle cose non può riuscire nella forma della permanenza del sapere, che è storico. Ma è una domanda che nell’immaginario invece moltiplica le visioni del mondo, costruisce una verità estetica, personale ma anche universale, nella

³¹¹ G. Vertecchi, commento a Elvira Naselli, *Giocate con loro*, Repubblica salute, psicologia, maggio 2002, da cui viene anche il dato riportato dopo.

³¹² J.Borges, *La lotteria a Babilonia*, in *Finzioni*

³¹³ G.Deleuze, *Logica del senso*, p. 59.

³¹⁴ Ibidem.

sinestesia del conoscere. La gioia conferisce fiducia e dà l'unico fondamento necessario, la convinzione dell'importanza del gioco che si costruisce.

In qualche modo si è fuori della tragedia perché il gioco si rigioca: basta avere fiducia nel domani e perseverare. Domani rispetterà le stesse regole. Cambierà il lancio dei dadi, non che i dadi si lanciano: un eterno che dà conforto, racconta all'uomo il suo mondo con benevolenza, gli ispira un mondo pieno di dei, lo spinge a ideare nuovi giochi.

Il bello del gioco lo rende tempo di rivelazione perché le sue parentesi sono coscienti, non creano trascendenze. La concretezza del vivere si approfondisce nella conoscenza estetica che educa l'immaginario: che non prescinde da quel che è messo in gioco: l'illusione non frantuma lo specchio perché si perde tra i particolari della memoria, quel che c'è di più personale. Si atteggia un sapere che non mette in forse la consistenza del conoscere, una metafora inattuale che non si propone come verità ma come ottica. "Nulla deve essere trascurato dell'esistenza di un'epoca: tutto vi appartiene a tutti. Un sorriso!... Tutta la nostra estetica è in queste parole: c'è, in quella sala, motivo di divertirsi?... Interessare alle abitudini del bello ordinario, è un po' il nostro scopo, ma ancor più la diretta utilizzazione dei delicati piaceri di ogni intento manifestato da un artista... Tutto si impara dal vivo, anche la bellezza, e il portamento della testa, lo prendiamo da qualcuno, cioè da ciascuno, come l'indossare una veste. Fuggire da questo mondo? Ne facciamo parte"³¹⁵. La *mimicry* fa del presente l'eterno assetto di un gioco di mimo, che segue il ritmo delle cose e lo palpeggia per trovarne gli incastri, e con mosse del capo e delle mani istituisce la forma di un movimento di conoscenza. Determina l'eternità del presente lasciandosi guidare dal filo di un senso che non conosce null'altro che la propria stessa necessità e l'afferma.

³¹⁵ Mallarmé, *La Dernière Mode*, in *Poesie e prose*, trad. A. Guerrini, V. Ramacciotti, Garzanti, Milano 1992: è un insieme di frammenti, pp. 365, 363, 365, 367.

Il gioco delle facoltà

Di Clementina Gily

L'occasione delle ricorrenze consente di fare il punto sulle ultime emozioni suscitate dai classici, sulla sollecitazione delle novità editoriali. Difficile rileggere senza misurare la distanza dal passato, senza cogliere parole prima oscurate dall'emozione di altre scoperte³¹⁷. *La Critica del Giudizio* di Immanuel Kant è opera tanto letta ed apprezzata che sembra strano riprovare l'emozione della novità, ma è tipico dei classici dare risposte *ante litteram* ad una problematica che al lettore si è presentata molto più avanti, lasciando nella nebbia parole illuminanti. Le ultime letture³¹⁸ hanno così posizionato il riflettore dell'attenzione esattamente sul tema che dà titolo a questo scritto.

Il movimento del giudizio riflettente si situa nel libero gioco dell'immaginazione tra intelletto e ragione. La critica della facoltà del giudizio, terza dopo la critica dell'intelletto (ragion pura) e della ragione (ragion pratica), indaga il sentimento di piacere e dispiacere e lo fonda nel principio a priori della conformità a scopi, della finalità. Vi si tratta la natura *come se* fosse arte, luogo di una tecnica consapevole, in una conoscenza difforme dall'intelletto, ma non meno suggestiva.

Kant affronta il tema del gusto già prima del periodo critico, ha numerosi referenti e corrispondenti con cui ragionare, si pensi a Shaftesbury, a Burke, a Rousseau, a Herz, a Reinhold³¹⁹. Hume, in specie, aveva dedicato al gusto osservazioni da considerare:

“si vede che, pur entro la varietà e i capricci del gusto, vi sono certi principi generali di approvazione o di biasimo la cui influenza può da uno sguardo attento essere notata in tutte le operazioni dello spirito. Partendo dalla struttura originale della fabbrica interiore si può calcolare che certe particolari forme o qualità piaceranno, e che altre dispiaceranno; e se il loro effetto mancherà in qualche caso particolare, ciò deriva da qualche evidente imperfezione o imperfezione dell'organo”³²⁰.

³¹⁶ Pubblicato in G. Furnaro Luvarà ed., *Filosofia e politica, Studi in onore di Girolamo Cotroneo*, Rubettino, Soveria Mannelli 2005.

³¹⁷ In occasione del bicentenario ho proposto agli studenti del 2004 (esame di Estetica dell'Università di Napoli, Cultura ed amministrazione dei Beni Culturali ed Ambientali) I. Kant, *La terza critica, Passi scelti*, a cura di G.M. Pagano, Graus, Napoli 2003. Ne sono venute le presenti considerazioni.

³¹⁸ I. Kant, *Critica della facoltà di giudizio*, a cura di E. Garroni e H. Hohenegger, Einaudi, Torino 1999. Molti spunti ho tratto da E. Garroni, *L'arte e l'altro dall'arte*, Laterza, Bari 2003.

³¹⁹ Cfr. L. Scaravelli, *Scritti kantiani*, la Nuova Italia 1973; Cfr. G. Morpurgo Tagliabue – *Introduzione*, I. Kant, *Osservazioni sul sentimento del bello e del sublime*, Milano 1989.

³²⁰ D. Hume, *La regola del gusto*, a cura di G. Preti, Laterza, Bari 1967, p. 34.

L'accento ai principi generali ed alla struttura della fabbrica interiore, il pensare ad un qualche difetto della facoltà del gusto per spiegare una discordanza, indicano che “i principi generali del gusto sono uniformi alla natura umana”³²¹. Non è ancora la fondazione di Kant, ma le dà impulso.

*

La terza critica nasce dal mancato accordo delle facoltà, riempie un vuoto nel sistema, che in lui non è architettonica, ma pensare secondo coerenza. La riflessione sul gusto non è accessoria, realizza l'intenzione di comporre una *critica del gusto* (come disse in una lettera a Reinhold) che si rapporta ai *limiti della sensibilità e della ragione* (1771, ad Herz). Per affrontare la domanda sull'essere il luogo è la logica (di cui la critica è parte), non la metafisica³²². Cassirer sottolinea in ciò la svolta di Kant, rispetto al problema che fu di Socrate e Platone (definizione), di Aristotele (sillogismo), di Plotino (gradualità), consistente nel correlare logicamente biologia, teleologia, estetica, definendo la forma nel suo rapporto con i fenomeni.

La soluzione di Kant è critica, volta all'individuazione di un principio a priori che fondi il giudizio, analizzato nella sua funzione e nei suoi limiti³²³. Orientando la soluzione al sistema, nel *Mittelglied*, il termine medio³²⁴ tra intelletto e ragione, consistente nel gioco (spazio libero tra costrizioni) capace di articolare la coesistenza nella coerenza: della visione sistematica, noi ‘siamo bisognosi’³²⁵, è la necessità del pensiero. La facoltà del piacere dispiacere, così elabora il giudizio riflettente che ha come principio a priori la conformità a scopi: non determina come l'intelletto, non postula la coerenza come la ragione. Si pone fra le due, operando con l'inferenza logica, l'analogia e non l'induzione³²⁶; dai legami costruisce la visione del mondo in una sorta di chiusura operativa³²⁷, una sistemazione di grande valore logico/storico, che non è una tradizionale metafisica, ma è tutta una filosofia. Il giudizio riflettente così fa consistere la verità nella conquista della forma, nella costituzione di una immagine, in un processo di controframmentazione degli elementi.

La *cognitio sensitiva perfecta* di Baumgarten³²⁸ era primo momento del conoscere, perfetto ma superato dalla logica, e tale permane nella *Ragion pura*. Nella configurazione del giudizio fonda invece che nello spazio tempo nella finalità, la differenza chiarisce non il senso non è proto

³²¹ Ivi, p. 46.

³²² Cfr. E. Cassirer, *Vita e dottrina di Kant*, tr. it., Firenze 1977.

³²³ Il termine era già di Meier, scolaro di Baumgarten, autore del manuale su cui Kant fa le sue lezioni di logica; Kant gli dà senso particolare, togliendolo alla soggettività che ha in una visione realistica o metafisica, Ivi.

³²⁴ In un brano della lettera ad Herz citata da L. Anceschi, *Considerazioni sulla prima introduzione alla Critica del giudizio di Kant*, introduzione a I. Kant, *Prima Introduzione alla critica del Giudizio*, Laterza, Bari 1969, p. 15.

³²⁵ Ivi, p. 37-38. Cfr. D. Drivet, *La nozione di mondo negli scritti precritici kantiani (1747-1764)*, (pp. 55-108), in "Filosofia" (terza serie, XLVIII (1997), fasc. I, pp. 180).

³²⁶ I. Kant, *Logica*, a cura di L. Amoroso, Laterza, Bari 1984, p. 29.

³²⁷ Cfr. H. Maturana F. Varela, *L'albero della conoscenza*, tr. it., Garzanti Milano 1992; Id, *Autoconoscenza e realtà*, tr. it., Cortina, Milano 1994.

³²⁸ Baumgarten, *Estetica*

positivista, ma è simile alla figurazione dell'accordo dei rapporti ad esempio di Diderot ³²⁹. Il conoscere riflettente resta indeterminante, cioè non scientifico ³³⁰, la finalità estetica e teleologica non si afferma come verità; ma fonda un sapere integrale, capace di verticalità ³³¹, perché fonda nella perfezione dell'intuizione, nel suo essere *semplice*. Si guardi alla Logica del 1800, che nel ribadire il carattere peculiare del giudizio riflettente, ne dice la possibile perfezione, diversa dall'intelletto, che consiste nel registrare l'armonia "della conoscenza del soggetto... la bellezza" ³³², che coglie in modo indistinto ma non oscuro: lo può definire 'semplice' ³³³, vale a dire ricco dell'intera presenza. Non un dominio scientifico, non un territorio di conoscenza: piuttosto, un campo di presenza, una semplice ed integrale completezza che circonda ogni distinzione ³³⁴.

La *comprehensio aesthetica* della terza critica perciò non tende alla dottrina, ma alla capacità di lasciar parlare il nesso che istituisce la forma, a connettere i particolari non in concetti ma in misure ³³⁵. Già il *come se* è una proporzione: tali sono sfumature e contrasti, simboli e metafore, le analogie del conoscere estetico. Il progresso sulla prima critica e sulla sua Estetica, è evidente, ed è perfezionamento teoretico: nell'individuale di un singolo giudizio, si coglie il fondamento universale ³³⁶. Contenuto e forma sono nella forma del loro *semplice* compimento, il bello piace nella *semplice* contemplazione, come totalità. Il modo del giudizio non concerne la realtà effettuale, ma la rappresentazione disinteressata ³³⁷.

La totalità si presenta come finalità cercando similitudini, esempi, famiglie di concetti ³³⁸.

"Quella condizione possiamo dirla 'estetica', quasi nello stesso senso in cui Kant introduce un principio di finalità soggettivo ed estetico quale principio che rende possibile la conoscenza empirica oggettiva" come "dimensione primaria dell'essere sensibilmente coscienti"; è "la possibilità che da un'immagine interna (percepita e prodotta) si possa via via passare attraverso una primaria configurazione di 'famiglie' e, quando è possibile, di 'classi', in funzione di pertinentizzazioni e di estensioni analogiche, a schemi immaginativi di concetti empirici e di concetti in genere, per esempio i concetti delle teorie fisiche e della stessa filosofia (...) in vista di una conoscenza e in generale di una comprensione. Perciò preferiamo chiamarla 'condizione estetico - immaginativa'" ³³⁹.

³²⁹ D. Diderot, *Le Réve de d'Alembert*, C. Duflo ed., Flammarion, Paris 2002, p. 84.

³³⁰ I. Kant, *Logica*, cit. p. 126.

³³¹ M. Merleau Ponty, *Fenomenologia della percezione*, tr. it. Il Saggiatore, Milano 1972, p. 117.

³³² Ivi, pp. 30-1.

³³³ Ivi, p. 29.

³³⁴ Cfr. E. Garroni, *L'arte e l'altro dall'arte*, cit., capitolo I.

³³⁵ I. Kant, *La terza critica, Passi scelti*, cit., p. 92.

³³⁶ E. Cassirer, op. cit.

³³⁷ Ivi.

³³⁸ E. Garroni, *L'arte e l'altro dall'arte*, cit.: comprensione è una famiglia di significati in cui l'unità di senso resta indicibile ma soggetta "a qualche esplicitazione circolare" p. 119

³³⁹ E. Garroni, *L'arte e l'altro dall'arte*, cit., pp. 126-7.

Un trapasso di qualità che chiarisce l'esperienza *possibile* in “una comprensione pura”³⁴⁰, completa di mappa e di monogramma³⁴¹.

La finalità è l'idea della concordia del molteplice, in cui peraltro credono tutte le scienze, se tendono a definire leggi della natura³⁴². Ma nella *Critica del Giudizio* essa si chiarisce diversa da un postulato, com'è nelle scienze: è un *terzo molteplice*, la “tessitura generale ed identica” che fonda i primi due molteplici, dell'intelletto e della ragione, perché ne è la “comprensione in un'unica intuizione”, in modo analogo allo schematismo della ragione pura ed al suo tentativo di trovare un termine medio capace di spiegare l'atto del pensare³⁴³. Nella terza critica lo schematismo assume un aspetto che supera la rigidità della prima critica³⁴⁴ e riluce nel suo pieno valore³⁴⁵, molto attuale: disegna la forma della possibilità intuita, della proporzione immaginata. Il primato dell'intelletto viene scavalcato dall'immagine *interna*, che coglie i significati possibili in un esempio, contiene la complessità simbolica e riflette l'ineffabile.

*

Lo schema dell'immaginazione si muove senza concetto, mentre in sé è mediazione di concetti: è uno degli ossimori della terza critica, come quello del senso comune, principio ed effetto del gioco delle facoltà³⁴⁶. La via del paradosso palesa la modalità della formazione dell'immagine, l'ossimoro non è aporia, ma indicazione di metodo. Laddove non si possa determinare un concetto senza infrangerlo, non essendovene scienza, la comprensione si affida alla metafora, ad un campo di presenza contraddittorio, ad una conquista della forma che non tradisce il senso in concetti. Nel libero gioco delle facoltà, conoscenza e volontà si incontrano nella totalità di un ossimoro, di cui è forma l'immagine, simbolo ma anche schema, determinazione e mistero, coerenza e sberleffo. L'antinomia, tipica delle critiche, ricompare qui per svelarsi: quella del giudizio teleologico oppone il mondo secondo necessità a quello secondo caso, un dilemma duro a morire³⁴⁷. Ma è forse possibile giungere mai ad una conclusione?

Non è un *aut aut*, suggerisce Kant, ma un *et et*; un suggerimento biunivoco. Il conoscere estetico non dissolve l'antinomia ma la intende come immagine del mistero con le sue pause, verità che indica e non afferma, in una dialettica diadica. Non è quella triadica, dell'Idealismo, nato da tanti altri spunti kantiani, ma quella diadica che oltre l'idealismo accetteranno autori come Merleau Ponty e Bachelard³⁴⁸: la potenza dei contraddittori nel disvelamento del diverso³⁴⁹. La dicotimicità del contrasto rimbalza tra positivi, ne mostra la ricchezza senza esclusioni. Nella complementarietà

³⁴⁰ E. Garroni, *L'arte e l'altro dall'arte*, cit., p. 123- 4.

³⁴¹ Che è uno schizzo razionale dei principi, Cfr. Jacques Derrida, *Del diritto alla filosofia*, Abramo, Catanzaro 1999.

³⁴² Cfr. I. Kant, *Fondamenti della metafisica dei costumi*, a cura di Delbos.

³⁴³ L. Scaravelli, *Scritti kantiani*, la Nuova Italia 1973, pp. 355 , 380.

³⁴⁴ I. Kant, *Critica della ragion pura*, Laterza, Bari 1971, pp. 163-170.

³⁴⁵ Cfr. E. Garroni, *L'arte e l'altro dall'arte*, cit., cap. II - Immagine interna, figura – segno e lo schematismo kantiano

³⁴⁶ Ivi.

³⁴⁷ J. Monod, *La necessità e il caso*,

³⁴⁸ M. Merleau Ponty, *Visibile ed invisibile*, tr. it. Bompiani, Milano 1999, p. 110; G. Bachelard, *La filosofia del non*, tr. it. Armando, Roma 1998, p. 143.

³⁴⁹ Cfr. R. Franchini, *Le origini della dialettica*, Giannini, Napoli 1967.

dei termini dell'antinomia Kant mostra il pensiero come esercizio spirituale, procedere metodico, cammino iniziatico; dà voce all'altro volto del linguaggio, che è da un lato appartenenza di una cultura, dall'altro apertura a linguaggi presenti passati e futuri. La parola stessa è immagine, mappa svelata dalla filologia, reticolo di passaggi che, dalla simbolica all'allegorica, tessono la metaforica della memoria, nell'indeterminatezza, sempre evitata, sempre conservata dai discorsi ³⁵⁰. La parola è specchio, retta parallela al reale che mai l'incontrerà, mentre gli è identica ³⁵¹, il conoscere è un gioco di rimbalzi. Nella dialettica diadica non s'assorbe il reale nel razionale, l'immagine esercita la libertà di conoscere schematizzando secondo la legalità del *come se*, supposizione non vincolante. La costruzione cerca la chiarezza non determinata della *semplicità* perduta.

Siamo qui oltre il *come se*, analogo ma mai concetto: il giudizio indaga una sfera metasensitiva che fonda in un principio a priori, e delinea l'estetica come conoscenza integrale.

*

L'estetica, la comprensione estetica, è la capacità delle immagini del mondo, legate da intima necessità, in una supposta finalità; si compie nel libero gioco delle facoltà che riflette la luce tagliata dal giudizio determinante in un altro senso. Non asserisce, ma non nega la ragione pura; né lascia le conquiste della seconda *Critica*. Kant critica, distingue, demarca ³⁵², non pone gradi del sapere, ma diverse pensabilità. Nella impostazione secondo la totalità che fonda nel principio a priori della conformità a scopi, il giudizio fa dialogare intelletto e ragione, necessità e libertà, verso quel conoscere secondo libertà manifesto nel gusto.

È lo spazio dove gli asserti sono dissociati dal principio di realtà, come al teatro ³⁵³. Non si lasciano le categorie, piuttosto si crea una cornice di scena per esaminare lo *Spiele*, il gioco, la rappresentazione ³⁵⁴. Allora la natura, che è in sé soggetta a giudizi di causa effetto che la legano ad essere conseguente e spiegabile, razionale, si ritrova ad agire come fosse arte: "la bellezza è la finalità delle forme nel fenomeno" che si articolano come giudizio estetico e teleologico ³⁵⁵.

Perciò nella novità vi sono elementi di continuità, come l'uso ipotetico della Ragione Pura, come l'inferenza analogica, come la libertà. Il concetto di materia della prima critica può essere conservato senza contraddizione: "se la materia fosse cosa in sé, essa si distinguerebbe in tutto e per tutto, come essere composto, dall'anima, essere semplice. Ma essa è un semplice fenomeno esterno,

³⁵⁰ Cfr. E. Garroni, *L'arte e l'altro dall'arte*, cit., cap. III, cfr. *L'indeterminatezza semantica, una questione liminare*.

³⁵¹ F.W.J. Schelling, *Bruno o del principio divino e naturale delle cose*, ESI, Napoli 1994, cfr. il ns. *Giordano Bruno nella chiave e nelle ombre*, in P. Sabbatino, A. Cerbo, *Le Muse e la 'nova' filosofia di Giordano Bruno*, La Città del Sole, Napoli 2002.

³⁵² Un atteggiamento che distingue spesso chi è stato influenzato molto da Kant, al di là delle sue opere concrete: è il caso della dottrina della demarcazione di K.R. Popper e della filosofia della distinzione di B. Croce, Cfr. C. Gily, *Croce e Popper*, in "Riscontri", X, 1988, 1-2.

³⁵³ Hume trae spesso spunti da Cervantes e Shakespeare: il *Globe* è ben presente a chi si occupa d'estetica nel moderno.

³⁵⁴ F. Schiller, *Educazione estetica*, tr. it., Armando, Roma 1971.

³⁵⁵ I. Kant, *Prima Introduzione...*, cit., p. 136.

il cui sostrato non viene conosciuto per alcun predicato si possa addurre ... posso ben ammettere che sia semplice, quantunque, nel modo in cui esso modifica i nostri sensi, produce in noi l'intuizione dell'esteso e quindi del composto". Una materia semplice! Potrebbe adire a facoltà riconosciute solo alle anime – ne deriverebbe l'estensione possibile a forme elementari di vita, animali, piante, di elementari capacità di pensare e volere.

*

Il gusto giudica nella facoltà di sentire piacere e dispiacere, si muove tra gradevole, bello, sublime, buono, in una complessità che è confusione. *Bello*, perciò precisa la critica, va considerato quel che piace senza interesse, senza concetto, ed è oggetto di un piacere necessario. È libero da elementi personali e cogenti:

“se semplicemente gli piace, non deve chiamarlo bello... se egli dà per bello qualcosa, allora attribuisce agli altri il medesimo compiacimento: giudica non semplicemente per sé, ma per ciascuno, e parla quindi della bellezza come se fosse proprietà delle cose... e biasima (gli altri) se giudicano altrimenti”³⁵⁶.

Il *piacere* Kant chiama *Lust*, piacere, oppure *Wohlgefallen*, traduce Garroni *compiacimento*. La doppia denominazione echeggia quella classica, sul tema, di Epicuro che distingueva *Xarà* dall'*Edoné*, intendendo cose diverse, piacere catastematico e cinetico: del pari, però, il piacere cui fa riferimento il filosofo è l'armonia, la terra come casa, *oixòs*, dove è la gioia dell'essere. Se il *Lust* può scivolare dal Gusto nel gradevole, il *Wohlgefallen* coglie la forma, problema e soluzione, si compiace del mirabile presentarsi della coerenza nella sua rotondità. Vede la bellezza come proprietà delle cose in un senso raffinato, simile più alla Gioia che al riso.

Questo sentimento è la facoltà del giudizio riflettente, che pensando la conformità a fini consegue l'immagine: “noi intendiamo con la parola sensazione una rappresentazione oggettiva dei sensi... sentimento ciò che deve restare sempre semplicemente soggettivo”³⁵⁷. Ma soggettivo non è relativo ma universale, è un ragionamento abduttivo, un pensiero che segue le tracce³⁵⁸: l'unico giudizio che l'uomo adopera per vivere ed orientarsi nel mondo. In Kant il modello di questo ragionamento è rigoroso, il giudizio riflettente opera in modo trascendentale: il suo nome evoca lo specchio e la sua magia rivelatrice. Il matematico che dice bella la soluzione di un teorema³⁵⁹ non si riferisce all'arte, ma all'*oixòs*, alla compiutezza che si rivela all'uomo, che l'intende. E' lo spazio del pensare, prima dell'affermare: come sulla scena il doppio educa tramite la scissione, così il simbolo e l'immagine gli regalano uno specchio in cui rimirare l'ordine del cosmo. La comprensione della riuscita del

³⁵⁶ E. Garroni, *La Critica del Giudizio*, cit., p. 48. Dove si parafrasa quel che ne diceva Hume.

³⁵⁷ Ivi, p. 42.

³⁵⁸ T. Sebeock, *Il gioco del fantasticare*, tr. it., Spirali, Milano 1984. Molto significativamente, anche Epicuro vede l'epiloghismo guidato da indizi, in Epicuro, *Opere*, a cura di G. Arrighetti, Einaudi, Torino 1972, DLR 31. 20-21, il libro 28 del Peri Fysèòs.

³⁵⁹ Trione, *L'ostinata armonia*, Laterza, Roma Bari, 1991, p. 44.

gioco delle facoltà è estetica, come il metodo. Consiste in un gioco di misure e di messe in prova di frammenti, sino alla comparsa dell'immagine del mondo.

*

La verità del giudizio riflettente sta nel suo nascere dal superamento della soggettività nel senso comune, che afferma quel che intende come caratteri oggettivi della cosa. Il senso comune del gusto non è la *doxa*, oggetto della sociologia³⁶⁰. Il *senso comune* di cui parla l'estetica è quadrato di idee, immagine con cui si misura il pensare. L'estetica è perciò intera filosofia, territorio di analogie che comunicano i sensi delle cose. È anche il percorso della stima, della critica d'arte, del mercato, dove si rapportano arte e critica. Senso comune e bello sono in rapporto intrinseco, come in Hume:

“Un giudice delle arti più belle è una cosa molto rara anche nelle epoche di maggiore civiltà. Soltanto un forte buon senso, unito ad un sentimento squisito accresciuto dalla pratica, perfezionato dall'abitudine ai confronti e liberato da tutti i pregiudizi, può conferire ai critici questa preziosa qualità, e la sentenza concorde di questi, ovunque si trovino, è la vera regola del gusto e della bellezza. Ma dove si possono trovare critici di tal fatta?...Può essere spesso oggetto di disputa, e suscettibile di grandi discussioni e ricerche, se una determinata persona sia o no dotata di buon senso e di immaginazione squisita e libera da pregiudizi: ma tutto il genere umano concorda nel giudicare preziosa e degna di stima una tale qualità. Quando si presentano simili dubbi, non si deve far altro che quello che si fa in altre questioni che sono oggetto di disputa e sottoposte al giudizio dell'intelletto: si devono portare gli argomenti che l'immaginazione suggerisce, riconoscere una regola vera e decisiva per l'esistenza di una data cosa, cioè l'esistenza reale e il dato di fatto, ed usare indulgenza verso coloro che dissentono nel modo di ricorrere a questa regola”³⁶¹.

La critica matura la *squisitezza* del gusto, altrimenti irraggiungibile, è una questione di esercizio.

“Il maggiore o minore godimento per quelle bellezze evidenti che colpiscono i nostri sensi dipende totalmente dalla maggior o minor sensibilità del temperamento; ma, per quanto riguarda le scienze e le arti liberali, il buon gusto è, in buona misura, la stessa cosa del buon senso, o almeno dipende da quest'ultimo tanto da esserne inseparabile. Per giudicare giustamente di una composizione del genio, bisogna adottare tanti punti di vista, mettere a raffronto tanti casi particolari, e si richiede una tale conoscenza della natura umana che, se non si possiede la ragione più sana, non si potrà mai esercitare su tali cose una critica sia pure mediocre”³⁶².

Il legame al *wit* è pertanto implicito. Non è la *doxa* perché è tutte le opinioni, la totalità di infinite sfumature, legame intrinseco del raccogliere l'umano, frequentazione di giudizi singoli che si approssimano all'universale. Giudizi riflettenti, in tutti i sensi del termine.

L'arte perciò è comunicazione. Nasce per “comunicare il proprio sentimento ad ogni altro, dunque come mezzo per comunicare quello che la naturale predisposizione di ognuno esige”. Ha un elevato valore formativo che si esercita nel gioco del rimescolamento delle carte alla ricerca del nesso. Ogni gioco è sempre e solo esercizio del nuovo, dell'ignoto, di quel che vale la pena rimescolare: quando

³⁶⁰ G. Tarde (*L'opinion et la foule*, Alkan, Paris 1910), S. Moscovici, (S. M., R.M. Farr, *Rappresentazioni sociali*, Il Mulino, Bologna 1989) le cercano nelle conversazioni di ogni giorno.

³⁶¹ D. Hume, *La regola del gusto*, cit p. 44.

³⁶² D. Hume, *La squisitezza del gusto e della passione*, in Id., *La regola del gusto*, cit, pp. 55.

lo si frequenta senza più carattere di novità, è professione, o intrattenimento. L'esclusione della comunicazione dall'estetica nasce da una visione limitata della comunicazione, cosa più facile oggi, che la scienza della comunicazione pare spesso ignorarne la teoria.

Mentre ne è parte integrante ed intrinseca: è il rapporto intrinseco della critica con l'arte, la comunicazione, anche come ricezione, si costruisce nelle correzioni del gusto; ancor più nel genio, se il libero "gioco agevole di entrambe le facoltà dell'anima ravvivate da una piacevole armonizzazione" è comunicato in modo universale³⁶³, si presenta, cioè, come piacere condiviso.

L'arte si guarda a partire da una prospettiva, da una frontalità di fronte alle cose:

"tutto quello che ci si può aspettare è che si pronunci in generale sulla bellezza o bruttezza dell'insieme, e anche questo giudizio una persona non pratica non lo potrà emettere che con molta esitazione e con molte riserve. Ma lasciate che essa acquisti esperienza in quegli oggetti, e il suo giudizio diventerà più esatto e fine: non solo essa percepirà le bellezze e i difetti di ciascuna parte, ma rileverà le specifiche note distintive di ciascuna parte ed assegnerà loro, di conseguenza, lode o biasimo. Attraverso tutta quanta la rassegna degli oggetti l'assisterà un sentimento chiaro e distinto, ed essa discernerà il vario grado e il genere di approvazione e disapprovazione che ogni parte è, per natura, atta a produrre... In una parola, la stessa capacità e la stessa destrezza che, mediante la pratica, si acquista anche, nello stesso modo, nel giudicarne"³⁶⁴.

L'immagine, in figura ed in parole, risulta alla specularità dell'artista che vuole e intende la forma tra silenzio e parole, rivelazione e consenso. La conquista della forma parte dalla danza delle facoltà. Volere e sapere vi giocano un percorso libero, quello del sapere propriamente umano, che si appropria del cosmo a suo modo, nell'arco delle possibilità e del futuro, con destrezza.

*

Il sentimento estetico trasforma l'impotenza di non poter determinare la natura in facoltà positiva; ciò è ancor più evidente nel sublime, dove la pena diviene piacere. Il bello annoda la catena di giudizi singolari all'armonia, il sublime si perde nel sentimento globale. Il gusto non solo tratta di forme belle, ma anche del respiro del tutto, dove si tocca con mano ciò che eccede l'umana comprensione, lo smisurato, l'impassibile mistero; la piccolezza dell'uomo è allora necessità di obbedire al senso approfondendo il senso estetico. Qui la comprensione non è misura, perché il gioco dell'immaginazione con l'Intelletto, è divenuto gioco con la Ragione.

Quante volte si vorrebbe non cambiare opinione, ma la traccia insiste sull'innegabile, l'originale: il sublime *matematico* svela la "grandezza che è uguale solo a sé stessa"³⁶⁵, l'originalità unica di quel cui si deve dare nome: il suo sentimento è il rispetto. Il sublime *dinamico* mostra l'azione infinita, dopo il conoscere smisurato. L'infinitamente potente ammaestra come il naufragio con spettatore

³⁶³ E. Garroni, *Critica del giudizio*, cit. p.53-4.

³⁶⁴ Ivi, pp. 38-9.

³⁶⁵ Ivi, p. 86.

³⁶⁶, sentire l'abisso rivela l'essenziale, oltre il superfluo: ne deriva l' "essere superiori alla natura... senza provare timore" ³⁶⁷. Vi si afferma la necessaria autonomia del giudizio. La grandezza originale e l'autosufficienza del giudizio sono i caratteri che il sublime indica essenziali nella considerazione dell'arte, dopo l'armonia del bello. Insegnano al giudizio riflettente la costituzione dell'immagine fuori delle mode, mostrano come non tutto nell'arte sia dominato, sobrio, composto. Ciò che si rivela nel giudizio di gusto fonda, perciò, nella fede dell'artista nel bello, nella convinzione dell'originalità di una idea, nella perseveranza nel seguire tracce ineluttabili e nel coraggio della scelta, tra teoria e pratica. Una fede soggettiva, che nel territorio del Gusto mostra un carattere che sembra nuovo: ma già nella prima critica, invece, la fede ha un posto importante.

“La credenza e la validità soggettiva del giudizio in rapporto con la convinzione ... ha i tre gradi seguenti: opinione fede e scienza ... Nell'uso trascendentale della ragione l'opinione certo è troppo poco, ma la scienza troppo”. La fede, scelta, cioè critica, caratterizza il giudizio. Nella pratica è “credenza teoricamente insufficiente (che) può essere detta fede (abilità, moralità): scommessa”; “nei giudizi meramente teoretici c'è un analogo del pratico ... la fede dottrinale ... Fede si riferisce alla guida che un'idea mi dà ... La fede dottrinale e morale danno certezze ma non saperi”³⁶⁸.

Il disegno della coerenza sistematica deriva dalla fede come certezza che guida il sapere, pur senza poterlo onnideterminare. Il libero gioco delle facoltà nella conoscenza estetica del giudizio riflettente, nel suo formare combinazioni di caleidoscopi, disegna un sapere oltre la scienza conforme al tutto. Evita gli ostacoli della scienza, pur non avendo il suo *sapere*, perché si muove nel mistero lasciandosene sostenere, come la colomba nell'aria, senza reputarla ostacolo. Ineffabile vuol dire questo: che il tutto esige comprensione, non un concetto.

“Spirito in senso estetico significa il principio vivificante” ³⁶⁹ capace di mettere in gioco le facoltà. “Questo principio non è altro che la capacità di raffigurare le idee estetiche; per idea estetica però intendo quel prodotto della fantasia che stimola a pensare molto, senza che un qualsiasi pensiero determinato, cioè concetto, possa esserle adeguato e che quindi nessuna lingua possa esprimerla pienamente e renderla comprensibile”. Il “Genio è l'originalità esemplare di un soggetto nel libero uso delle sue capacità conoscitive. Il gusto poi conferisce a ciò la misura, critica interna costitutiva della forma” ³⁷⁰.

L'immagine media le facoltà in libero gioco, e interseca forme che insegnano a pensare in modo integrale. Il conoscere estetico apre possibilità di conoscenza, assumendo il primato della ragione pratica di pensare in libertà e nel senso dell'armonia, in un piacere che è gioia.

³⁶⁶ Colui che osserva il naufragio già in Lucrezio vi impara ad essere sufficiente a se stesso, pur senza minare la propria umanità, conservando la virtù dell'amicizia – il suo essere relato. Cfr. H. Blumenberg, *Naufragio con spettatore*

³⁶⁷ Ivi, p. 100.

³⁶⁸ I. Kant, *Critica della ragion pura*, Laterza, Bari 1971 pp. 623-5.

³⁶⁹ I. Kant, *La terza critica, Passi scelti*, cit. p. 107.

³⁷⁰ Ivi, p. 109.

Costruzione personale e libera, originale, nuovo pensiero sotto la specie dell'arte, fantasia che non è mai fantasticheria, costituzione di sé stessa, delle genti, della storia.

*

Del gioco sembra sia stato detto tutto, che sia un argomento abusato. Nel nuovo millennio il gioco circonda gli uomini diffondendo una tipica mancanza di orientamento, le sue regole, consunte dalla globalizzazione, rendono l'aura decadente. La società del tempo libero dilata attività perditempo, movimentismi da sorriso. Il rapporto virtuale reale Baudrillard da tempo denuncia distorto, nel mondo dello sciopero degli eventi e delle comunicazioni di massa.

L'ottica del gioco, dello spazio libero permea ogni cosa, sparge su tutto una polvere corrosiva.

Ma siamo sicuri che *questo* sia il gioco? Cioè lo spazio originale che apre al contatto con il nuovo consentendo l'orientamento? Esso necessita della novità come dell'aria, non si allontana affatto dalla realtà, richiede il massimo impegno... Il concetto del gioco è obnubilato dai fraintesi che lo considerano cosa da bambini, oppure spazio di intrattenimento.

Dopo aver trattato altrove autori che danno del concetto un'idea adeguata alla sua notevole complessità, in una fenomenologia della capacità creativa dell'uomo, questa rilettura del pensiero di Kant offre ora un nuovo medaglione³⁷¹. L'essenziale ottica kantiana fonda in un principio a priori la capacità di mettere in gioco il conoscere ed il fare, è già in questo trovano spiegazione l'autotelicità tipica del gioco, quella finalità solo a sé stesso così intensamente perseguita in ogni gioco, ed il piacere indistricabilmente connesso all'attività ludica.

Rileggendo alla luce del chiarimento il concetto del gioco, risultano in luce diversa e rigorosa le caratteristiche emerse dalla fenomenologia. Ad esempio la demarcazione del gioco dalla realtà si presenta come il momento essenziale della distinzione e della conquista della possibilità di leggi autonome (Piaget). L'allontanamento dal reale che non tende alla trascendenza ma al gusto libero (Hesse), al sapere personale e verticale (Merleau Ponty) risulta dalle caratteristiche del conoscere estetico. Che la sua postazione tra conoscere e fare (la messa in prova) sia essenziale al suo essere liberazione dalla fissità (Marcuse) e combinazione di saperi attraverso le immagini della memoria (Bruno), al seguito di indizi (Sebeock), segue la traiettoria metodologica rigorosa, come la tendenza all'armonia ed al disarmonico come rivelazione metacognitiva (Fink). L'esplicazione in modi sempre diversi che attuano l'eterno moto di Ulisse alla ricerca del nuovo (Caillois), la capacità del gioco di legarsi al senso comune e creare la vita associata (Huizinga) risultano del pari poste in un

³⁷¹ Cfr. *In-lusio. Il gioco come educazione estetica*, Graus, Napoli 2002. Vi si traccia una teoria del gioco in dieci immagini in parola e in figura, che rispondono (nell'ordine) ai nomi di Huizinga, Piaget, Sebeock, Caillois, Merleau Ponty; e poi Fink, Hesse, Marcuse, Rodari, Bruno.

ordine mirabile. In Kant si accentua meno che in tutti gli altri autori quel che nel gioco è la parte più evidente, la fantasia, che si tenta sempre di distinguere dalla fantasticheria (Rodari, Zolla).

Ma, invece, nel costrutto rigoroso, nella sistematicità, nell'ordine settecentesco e teutonico in lui proverbiale, si deve riconoscere l'impronta della fantasia più ardita. Se fantasia è appunto la capacità di cogliere nuovi nessi per riflettere l'ordine delle cose, che tante volte sventa le nostre capacità di comprensione e di determinazione, che va fissata in immagini. La coerenza ed il rigore non celano la profonda fantasia teorica che si svela specie nella terza critica, che aggiunge la caratteristica della *semplicità* a quelle già rivelate. L'immagine che svela e connette, che crea uno spazio di esercizio della misura, fonda nella complessità, cioè in quella mancata distinzione ma chiarezza totale che è il campo di presenza. In esso tutto si gioca in modo semplice, consentendo nessi improbabili, aprendo le direzioni della creazione, dell'idea luminosa che fornisce al costrutto l'equilibrio del gioco di domani.