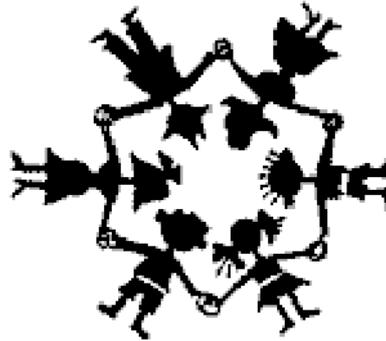


SIGRID LOOS



***GIOCHI DI
COOPERAZIONE
PER
L'ANIMAZIONE***

Sommario

CHE COS'È IL GIOCO?	3
I GIOCHI DI COOPERAZIONE	5
GIOCANDO S'IMPARA L'IMPORTANZA DEL GIOCO PER L'APPRENDIMENTO	11
EDUCARE ALL'AMBIENTE ATTRAVERSO LA PERCEZIONE SENSORIALE	14
RITUALIZZARE LA VIOLENZA	18
LO SVILUPPO DEL GIOCO	21
APPENDICE	24
SPUNTI PER UNA PEDAGOGIA DEL GIOCO	25
IL DECALOGO DEL GIOCO	26
I DIRITTI NATURALI DEI BAMBINI E DELLE BAMBINE	27
BIBLIOGRAFIA LUDICA	28

CHE COS'È IL GIOCO?

Lo scopo di queste pagine non è dare una definizione univoca e condivisa e scientifica del “gioco”.

Rivolgendoci ad animatori, educatori ed insegnanti ci interessa far vedere la non banalità del gioco e la ricchezza dell'esperienza ludica, per i bambini e per gli adulti.

Numerosi studiosi hanno incontrato sulla loro strada di ricerca il gioco. Abbiamo una collezione di diverse definizioni di “gioco” provenienti dagli ambienti della psicologia, della psicoanalisi, della ricerca storica, degli studi naturalistici, della sociologia ecc.

Possiamo trovare molti punti in comune e parole chiave ricorrenti ma anche molte differenze e punti di vista non conciliabili. Probabilmente, se approfondissimo le ragioni di ogni autore, scopriremo che molte differenze derivano dalle motivazioni che li hanno spinti a occuparsi dei giochi, dai diversi tipi di gioco e modi di giocare che ognuno di loro ha considerato, dal contesto teorico e pratico in cui si sono mossi.

Ciò che ci interessa soprattutto notare è un fatto estremamente semplice di cui gli animatori devono tenere conto, cioè il fatto che l'esperienza ludica di un gruppo ha un significato più vasto di quello che una persona sola, incluso l'animatore, ne pensa o dice. Potranno esserci degli aspetti e dei significati in più o diversi da quelli previsti o visti da uno, ma validi e importanti per altri membri del gruppo che gioca, indipendentemente dal fatto che questi vengano o meno esplicitati.

Tra le molte definizioni, accenniamo ad alcune. Si tenga conto che generalmente il gioco viene associato all'infanzia e opposto al lavoro in quanto “non serio”.

Freud definisce il gioco come mezzo per l'elaborazione del lutto (o della separazione dalla madre). Il contrario del gioco per Freud non è il “serio” ma il “reale”.

Melanie Klein, psicoanalista dell'infanzia, dice che attraverso il gioco il bambino esprime i suoi fantasmi, i suoi desideri, le sue angosce.

Donald Winnicott considera l'aggressività come motore dell'attività esplorativa, “crescere significa prendere il posto dei genitori... nel fantasma inconscio che sottostà al gioco, crescere è per natura un atto di affermazione di sé.”¹

Piaget definisce che ogni tipo di gioco appartiene solo a quel determinato momento dell'evoluzione del bambino che lo porta a sostenersi. Così i giochi di imitazione necessitano dell'attività funzionale, dell'assimilazione, del piacere normale del successo, della relazione con gli altri.

Un altro pedagogista, Pier Parlebas ²definisce il gioco come iniziazione alle regole e fattore sociale, che lascia al giocatore la possibilità di esprimere la propria personalità. Acquisizione delle regole e sviluppo dell'autonomia sono due ingredienti essenziali nell'educazione.

Il pedagogista tedesco **H. Scheuerl**³ considera il gioco come:

- momento di libertà
- momento di infinità interiore che tende a prolungarsi nel tempo e non è finito come il dovere,
- momento della finzione (irreale) in cui l'individuo esce dalla realtà per crearsi il suo mondo (il gioco diventa realtà) l'individuo è presente adesso (nel gioco) non ieri né domani, ha un tempo suo in questo spazio che non corrisponde al tempo reale
- momento dell'ambivalenza: il gioco ha sempre più di un senso. Spesso è simbolico fra piacere reale, ridere, paura.
- un gioco si svolge all'interno di uno spazio suo (regole del gioco, spazio fisico del gioco)

(Footnotes)

¹D.W.Winnicott, Gioco e realtà, Roma, Armando 1974.

²PARLEBAS P., Les jeux du patrimoine, Ed. EPS 1989, «il gioco interviene spesso come una ritualizzazione della violenza. Le situazioni ludiche fanno passare a turno dall'aggressore all'agredito. Questo rovesciamento dei ruoli, che appartiene alla grammatica del gioco è molto interessante dal punto di vista pedagogico.» (ns.trad.)

³ SCHEUERL H., Das Spiel, Berlin 1968.

Secondo **J.Huitzinga**⁴ il grande filosofo storico olandese, quest'attività:

- è una funzione che contiene senso,
- è un intermezzo della vita quotidiana, è accompagnamento, complemento e parte della vita in generale,
- è indispensabile all'individuo in quanto funzione biologica e indispensabile alla comunità in quanto funzione culturale,
- ha un svolgimento proprio e un senso in sé, comincia, ed a un certo momento è finito. Può essere ripetuto,
- l'arena, il tavolino da gioco, il cerchio magico, il tempio, tutti sono per forma e funzione dei luoghi di gioco, cioè spazio delimitato, luoghi segregati, cintati,
- realizza nel mondo imperfetto e nella vita confusa una perfezione temporanea limitata,
- mette alla prova la forza del giocatore, il suo vigore fisico, la sua perseveranza la sua ingegnosità, il suo coraggio, la sua resistenza e la sua forza morale.

Roger Callois⁵ dà 6 definizioni di gioco:

- un'attività libera alla quale il giocatore non può essere costretto senza che il gioco perda il suo divertimento e la sua attrazione.
- un'attività separata che si svolge all'interno di limiti precisi e prestabiliti di spazio e tempo.
- un'attività incerta il cui svolgimento e risultato non è determinabile dall'inizio, perché nonostante ci sia la costrizione di arrivare a un risultato, bisogna necessariamente lasciare una certa autonomia al giocatore.
- un'attività improduttiva che non crea né ricchezza né prodotti né altri elementi nuovi e che, a parte uno spostamento della proprietà all'interno della cerchia dei giocatori, finisce in una situazione identica a quella dell'inizio del gioco.
- un'attività regolata, sottomessa a convenzioni che annullano le leggi vigenti per un momento e introducono una nuova legislazione generale.
- un'attività fittizia che viene accompagnata da una specifica coscienza di una seconda realtà o una non-realtà libera in relazione alla vita quotidiana.

La sociologa tedesca **Eike CALLIES**⁶ definisce il gioco invece come:

- un atteggiamento interiore, spontaneo e fine a se stesso,
- è libero; la decisione se piace o no spetta unicamente all'individuo.
- confronto con l'ambiente: è un atteggiamento attivo, espressivo e concreto
- esperienza concreta che parte dalla progettazione per arrivare alla realizzazione
- atmosfera rilassata in cui tensione e rilassamento si alternano per creare (se equilibrati) uno stato di felicità.
- momento di espressione delle proprie emozioni e sensazioni.

L'approccio biologica è sviluppato da etologi che definiscono il gioco come preparazione alla vita da adulto. La nozione del gioco ricopre diverse realtà: il gioco è un segno e un mezzo di sviluppo del bambino e luogo dell'espressione dell'inconscio, mezzo di apprendimento e fonte di piacere. Il gioco può essere spontaneo o fatto di regole, utilizza "gli oggetti per giocare" cioè i giocattoli ma anche i corpi, lo spazio e la natura.

(Footnotes)

⁴ CECCHINI A., Ancora homo ludens in: AAVV: Giochi di simulazione, Ed Zanichelli, Milano

⁵ CALLOIS, R. "I giochi e gli uomini", Bompiani, Milano 1995

⁶ CALLIES E., Spielen, ein didaktisches Instrument für soziales Lernen in der Schule? 1976.

I GIOCHI DI COOPERAZIONE

Il piacere di giocare è forse l'elemento più importante che distingue i giochi cooperativi dai giochi competitivi e dalle gare.

Infatti può accadere, quando si gioca per vincere, che la sfida contro gli altri e la competizione, per raggiungere l'obiettivo di essere giudicato migliore degli altri, prevalgano sul gioco e sul divertimento che solitamente lo accompagna. Così avviene spesso nei giochi sportivi o nei giochi televisivi, dove il premio o la medaglia diventano il fine principale di ogni giocatore, a scapito del processo e dello svolgimento di un gioco, che in sé, senza vincita, non ha interesse e a volte neanche divertimento.

Nei giochi cooperativi tutti si possono divertire e tutti possono partecipare, non per una gentile concessione dell'animatore o del gruppo, ma perché in questo modo, cioè in uno stile di gioco basato sull'accettazione e non sull'esclusione e il giudizio, ciascuno può trovare un migliore equilibrio con il gruppo e il gruppo può trovare sempre nuovi obiettivi comuni da raggiungere.

Ed è *lo stile del gioco* ciò che determina la differenza tra giochi cooperativi e non. Infatti un gruppo abituato alla competizione potrà riuscire a giocare in modo competitivo anche quando le regole non prevedono né vincitori né esclusi. E un gruppo abituato alla cooperazione potrà giocare a calcio dando più importanza alla cooperazione interna a ogni squadra che al risultato finale in termini di gol.

E infatti, se ci pensiamo un momento, non è stato così semplice né "spontaneo" trasformare il gioco del calcio, che in sé e per sé sarebbe un gioco piacevole e innocente, in un insieme di eventi e di fenomeni di importanza nazionale, in cui si disputano gare eccezionali in stadi presidiati dalla polizia, dove l'aggressività e la violenza sono frequentissimi (fino oltre ai limiti della criminalità) e sono considerati più comprensibili e "spontanei" delle risate gioiose che si accompagnerebbero invece a un "gioco". Il fatto è che tutta l'attenzione del pubblico, dei giocatori e degli affaristi, inclusi gli scommettitori, coinvolti nelle partite di calcio, si concentra sul risultato della competizione, e considera il gioco semplicemente come un mezzo per arrivare al risultato⁷.

CENNI STORICI

I giochi cooperativi in qualche modo, sono vecchi come il mondo. In tutte le culture del nostro pianeta si trovano giochi che si basano piuttosto su un principio di cooperazione che di competizione. Anche molti dei nostri giochi tradizionali in Europa avevano un carattere cooperativo, soprattutto quelli giocati dalle bambine. I girotondi e molti giochi di gruppo "al femminile" sono cooperativi. La competizione è subentrata prevalentemente nei giochi maschili per preparare i ragazzini ad un atteggiamento attacco/difesa necessaria per una cultura militarista⁸. Partendo dal presupposto che il gioco in generale è specchio della cultura e prepara il bambino alle competenze ed abilità richieste nella vita sociale, si può affermare che le società basate sull'individualismo del singolo, la competizione e la militarizzazione come conseguente difesa di questi valori, favoriscono un tipo di giochi competitivi/agonistici. Mentre le società che si basano su un modello di mutuo sostegno e di condivisione dei beni prodotti dalla comunità, preferiscono giochi di carattere cooperativo.

Il gioco in genere è sempre lo specchio della società: Se i nostri giochi sono prevalentemente competitivi, significa che in essa prevale il concetto della competizione e dell'agonismo. Ci sono tuttavia civiltà su questo globo, spesso da noi presuntuosamente chiamate "primitive", che non conoscono di fatto la competizione nel gioco. Gli Inuit dell'Alaska, o i popoli delle Isole dell'Oceano Pacifico (i Papua della Nuova Guinea ad es.) considerano la competizione una cosa immorale e non degna dell'uomo. I loro giochi sono nettamente cooperativi e la loro struttura sociale si basa sulla condivisione di tutti i beni prodotti della società. Quando i primi missionari introdussero i giochi competitivi come il calcio, i bambini di queste società non riuscirono a capire perché doveva vincere l'altra squadra. Lo scopo ideale per loro era pareggiare in un gioco di squadra, il che richiede spesso una grande abilità e sintonia con l'altra squadra. Concetti che ci sembrano difficile da concepire, noi che siamo talmente condizionati a vincere l'altro. Terry Orlick⁹, noto ricercatore canadese e professore di educazione fisica all'Università di Ottawa, ha rilevato nei suoi libri proprio questo fatto.

⁷ Per una accurata riflessione sulle implicazioni del gioco del calcio cfr. Daniele Novara, "Prefazione" a Sigrid Loos, *Novantanove giochi cooperativi*, Torino, Edizioni Gruppo Abele, 1989.

⁸ Ruth Dix: *Das Buch vom Spiel*, Burckhardthaus Verlag, Gelnhausen 1981

⁹Terry Orlick: *The cooperative sports and games book*, Pantheon Books, USA 1978)

I giochi cooperativi, che oggi troviamo in Europa, sono in gran parte giochi tradizionali rielaborati, trasformati o re-inventati. Negli anni sessanta, nel fermento della cultura alternativa californiana e nell'ambito dei gruppi ispirati alla Nonviolenza, un gruppo di animatori ha cominciato a promuovere un tipo di giochi che chiamavano "New games" - giochi nuovi - intesi come un nuovo modo di giocare. Non è un caso che proprio nel paese più competitivo del nostro pianeta nasce un movimento che si dedica interamente alla promozione e allo sviluppo di giochi di cooperazione con l'obiettivo di coinvolgere soprattutto quelle persone che sono più facilmente escluse dalle gare sportive. Inizialmente i giochi cooperativi avevano un forte carattere sportivo. Il movimento era l'elemento importante. Come tali hanno conquistato anche il mondo dello sport di massa nei paesi anglosassoni in Europa. Oggi si trova una vastissima gamma di giochi non-competitivi che variano da attività da svolgere in spazi molto ristretti con poche persone, favorendo piuttosto l'attenzione reciproca l'empatia la percezione sensoriale, a giochi molto attivi da giocare in spazi ampi con tante persone.

DEFINIZIONE

Ci sono alcuni semplici aspetti delle regole del gioco e dello stile del giocare di un gruppo che permettono di distinguere chiaramente quali giochi sono cooperativi e quali non lo sono.

Nei giochi cooperativi *nessuno vince, nessuno perde e nessuno viene escluso*. I partecipanti del gruppo, insieme o divisi a coppie, squadre o piccoli gruppi, *non giocano uno contro l'altro ma sfidano se stessi*, i limiti della loro creatività e fantasia, *per raggiungere un obiettivo comune*. Ad esempio il gruppo gioca insieme per aguzzare i sui sensi, per costruire un prodotto collettivo, come un'immagine o una storia o una scenetta, per rincorrersi, per trovare un tesoro, ma soprattutto per divertirsi e stare bene insieme, visto che in questo contesto la cosa più importante diventa il processo del giocare e non il risultato finale della partita, che è quasi solo un pretesto per stare insieme piacevolmente con sempre nuovi obiettivi comuni.

OBIETTIVI GENERALI

Gli obiettivi che in generale un gruppo riesce a raggiungere velocemente grazie allo strumento del gioco cooperativo sono soprattutto: creare un senso comunitario nel gruppo, basato sull'accettazione di ognuno, favorire la conoscenza reciproca e l'affiatamento, creare un clima di fiducia e rispetto reciproco nel quale può crescere l'autostima di ognuno. Un altro obiettivo che in generale viene raggiunto è quello di divertirsi con poco o nessun materiale o "giocattolo". Questo risultato può essere visto semplicemente come una osservazione di fatto: nei giochi cooperativi che conosciamo e che proponiamo usiamo solamente qualche foglio di carta, matite colorate, palloncini e palle gonfiabili, mollette da bucato, foulard, barattoli di fagioli secchi e poche altre cose di questo genere. Ma in effetti il riuscire a divertirsi e a stare insieme senza consumare cose è un obiettivo che ha un significato che va molto al di là del vantaggio di poter comunque giocare, senza essere limitati dal fatto di avere a disposizione materiali speciali o giocattoli. Noi pensiamo che ci sia una relazione diretta tra il livello di cooperazione in un gruppo e il suo livello di consumo e spreco di materiali, cioè che se c'è maggiore cooperazione in un gruppo c'è anche maggiore probabilità di trovare un uso efficiente delle risorse¹⁰. Ciò significa che imparare a cooperare può essere l'inizio di un processo che porti a imparare a usare le risorse naturali in modo efficiente, non esagerato e quindi con più probabilità di essere sostenibile anche da un punto di vista ecologico¹¹.

OBIETTIVI SPECIFICI

Oltre agli obiettivi generali che il gruppo può raggiungere giocando, possiamo individuare una serie di obiettivi specifici che ci permettono anche di classificare i giochi cooperativi e quindi di utilizzarli all'interno di percorsi educativi particolari. Ne indichiamo di seguito alcuni fra i più comuni. Resta chiaro che, avendo definito il gioco cooperativo come un processo ludico nel quale il gruppo si prefigge un obiettivo comune, è possibile che un gruppo giochi a inventarsi il suo gioco per il suo scopo.

- *Sfogo, scaricare o ricaricare l'energia.*
- *Migliorare la coordinazione corporea.*
- *Migliorare la comunicazione verbale e non verbale.*
- *Sviluppare la percezione sensoriale.*
- *Aumentare la consapevolezza dell'ambiente in cui viviamo.*
- *Sviluppare la fantasia e la creatività.*
- *Sviluppare la teatralità*

¹⁰ Vedi anche *Psicologia* "Competere o collaborare?"...

¹¹ Non è un caso infatti che storicamente i giochi cooperativi si trovino più facilmente presso popoli e culture in grado di abitare e di sostenersi in ambienti estremamente ostili, come l'estremo nord degli Inuit o le zone semidesertiche degli aborigeni australiani o degli Hopi del New Mexico. Nella nostra epoca e nel futuro, che vedrà 7-8 e più miliardi di abitanti umani abitare questo pianeta sostenendosi su risorse limitate e in diminuzione, evidentemente è importante avviare processi educativi che facilitano l'invenzione di stili di vita più efficienti.

PERCHÉ GIOCARE IN MODO COOPERATIVO?

“ I giochi competitivi sono divertenti solo per i vincitori, i giochi cooperativi sono divertenti per tutti “. Questa considerazione fatta da un bambino di 8 anni che ha partecipato ad uno dei miei laboratori sui giochi cooperativi dovrebbe far riflettere tutti quelli che sono ancora convinti che l’agonismo sia un sano e necessario principio di educazione.. Se è vero che il gioco prepara il bambino alla vita da adulto in un determinato contesto sociale e culturale, dovremmo interrogarci innanzitutto sul tipo di gioco che offriamo ai nostri bambini.

George Leonhard (The ultimate Athlete) scrittore e uno dei principali ideatori dei giochi cooperativi (chiamati anche “New Games = giochi nuovi) “riscoperti” dal movimento della cultura alternativa californiana negli anni ‘60, considera il modo in cui si gioca più importante del risultato perché esso sarebbe una espressione dell’atteggiamento verso la vita in generale.

Il gioco cooperativo nel suo scopo di raggiungere una meta comune, mettendo insieme tutte le capacità creative e fisiche dei partecipanti, mi ha affascinato da quando ho letto per la prima volta la descrizione di questi giochi¹²,

Venendo da una esperienza piuttosto negativa rispetto al gioco (fin da piccola mi sono sempre sentita ‘imbranata’ ed incapace e di conseguenza, esclusa dal gioco sportivo o di socializzazione) che mi ha fatto passare la voglia di giocare, ho riscoperto da adulta la bellezza e il divertimento del giocare insieme, in modo cooperativo. E questa esperienza mi ha spinto a divulgare questo tipo di giochi.

Un detto ricorrente nell’ambito educativo è che i bambini devono imparare a perdere, perciò bisogna abituarli attraverso il gioco competitivo. Mi sto chiedendo però: chi insegna a questi bambini ad essere sufficientemente forti per essere in grado di subire la frustrazione che comporta la sconfitta soprattutto quando si tratta di tutta una serie di sconfitte?

Il gioco competitivo purtroppo non permette a tutti di essere vincitori; anzi, chi è più forte o più furbo, diventa il primo, e spesso si crea un atteggiamento di prepotenza e disprezzo verso i perdenti. C’è un altro fattore psicologico che purtroppo viene troppo poco considerato: i “gloriosi” vincitori, per mantenere la propria autonomia, che si basa appunto sulla vittoria, alla fine non si mettono più in gioco laddove temono di non essere all’altezza della situazione, cioè il risultato della vittoria non è garantita. Così si possono facilmente verificare atteggiamenti di rifiuto verso il gioco sia da parte dei vincitori che dalla parte dei perdenti troppo frustrati, paradossalmente per lo stesso motivo: l’autostima minacciata.

“Se non c’è la sfida, non c’è rendimento” è un’altra opinione comune che si può facilmente smontare. Perché bisogna sfidare un’altra persona e sopraffarla per vincerla anche se si tratta solo di un gioco?

Il misurarsi ad ogni costo con gli altri (che spesso è un misurarsi contro) permette solo al più forte di godersi la soddisfazione. I perdenti perdono alla fine anche la voglia di accettare questa sfida che per loro significa solo sconfitta.

Sarebbe più sano per lo sviluppo personale del bambino come suggerisce Jim Deacove¹³ insegnante e ricercatore canadese nel campo della cooperazione, di paragonare i risultati personali con quelli del giorno o della settimana precedente invece che con quelli degli altri compagni.

Questo sistema darebbe anche al più debole lo stimolo di verificare il proprio miglioramento, senza sottoporlo all’ansia di non essere all’altezza della situazione!

Ciò non significa che d’ora in poi non possiamo più accettare la competizione o la sfida. Anzi, ambedue sono importanti ingredienti per rendere l’attività stimolante, come il sale nella minestra: quando ce n’è troppo, è disgustoso, quando manca, la minestra è insipida. Si tratta piuttosto di verificare che valore diamo a questi ingredienti e in che misura li usiamo. La sfida con me stessa, con le mie capacità, in vista di un miglioramento, è giustificabile. Quindi potremo intendere la competizione come sfida. La competizione intesa come sopraffazione dell’altro trova difficilmente una giustificazione in un contesto di educazione alla pace e alla nonviolenza.

¹² FLuegelmann: The Newgames book 1+2, Headlands Press, Usa 1976.

¹³ Jim Deacove Cooperative Games for indoor and out, Family Pastimes, Canada 1974

QUANDO USARE I GIOCHI COOPERATIVI:

In fondo non c'è limite all'utilizzo di questi giochi. Possono essere proposte come momento di ricreazione come possono essere parte integrale di un lavoro per rendere certi meccanismi di comunicazione ed interazione più comprensibili ad un livello di immagine corporea. Credo che non esistono limiti di utilizzo purché l'animatore fa una scelta adatta alle competenze del suo gruppo. Proporre giochi che richiedono una grande destrezza fisica ad un gruppo di handicappati o di anziani potrebbe rivelarsi fallimentare come potrebbe essere un gioco che richiede molto contatto fisico per un gruppo di adolescenti in piena fase di rifiuto dell'altro sesso.

All'inizio di un lavoro con un gruppo che si è appena costituito può essere utile di proporre una serie di giochi di conoscenza per favorire la comunicazione tra persone estranee. Finire una sessione con un gioco che coinvolge tutto il gruppo in modo circolare può dare un senso di conclusione al gruppo. Durante il lavoro il gioco può costituire un momento di stacco e di ricarica delle "batterie esauste". E certamente si può far diventare il gioco uno strumento di comunicazione ed interazione e parte integrale della programmazione, utilizzandolo proprio come momento didattico. Lavorando con i bambini a scuola o in ambienti extra-scolastici questo è senz'altro la strategia migliore. I bambini oggi sono circondati quasi unicamente dai modelli competitivi. Di conseguenza occorre una programmazione nell'educazione alla pace che include il gioco cooperativo come momento educativo, per far capire ai bambini che esistono anche altri modi di comportamento. Per avviare un cambiamento nell'interazione in un gruppo occorre un utilizzo continuativo di questo tipo di giochi. In effetti uno dei commenti più comuni di persone che giocano per la prima volta ai giochi cooperativi è: "non credevo che fosse così facile di divertirsi con niente". La maggior parte dei giochi non richiedono materiale oppure materiale facilmente reperibile.

QUALI COMPETENZE SONO RICHIESTE A CHI LÌ USA:

Uno dei ingredienti più importanti nell'animazione dei giochi in generale è quello della voglia di giocare e di mettersi in gioco. L'animatore che si "butta" nel gioco, è propositivo, dimostra in prima il funzionamento anziché rimanendo fuori dando solo gli ordini al gruppo che gioca, riesce coinvolgere anche chi di solito ha più resistenze verso il gioco per motivi personali. Purtroppo spesso nell'animazione dei bambini si osservano atteggiamenti molto distaccati da parte di chi propone il gioco. Questo atteggiamento comunica indirettamente a chi ha difficoltà di farsi coinvolgere: "tanto non importa. Inoltre l'animatore dovrebbe essere il buon esempio che con il suo linguaggio corporeo rende la spiegazione più facile. Chiarezza e semplicità nella spiegazione dei giochi è un altro elemento importante. Se ci dilunghiamo in mezzi romanzi i partecipanti perdono il filo e poi anche la voglia. La dimostrazione dell'azione da svolgere sottolinea in modo efficace la spiegazione e toglie l'ansia del "tanto non ho capito niente". L'animatore dovrebbe anche sviluppare una certa sensibilità per l'umore, le tensioni e l'accettazione del gruppo. Quando le energie sono esauste non è sempre opportuno di proporre un'attività molto fisica. Ma può anche essere vero il contrario. Inoltre dovrebbe saper gestirsi i conflitti che possono emergere in modo da coinvolgere il gruppo nella ricerca della soluzione. Deve essere flessibile rispetto l'andamento del gruppo e rispetto gli spazi fisici. E si intende da sé che un animatore con uno spirito molto competitivo farà fatica a far capire un concetto di cooperazione nei giochi. Perché il gioco cooperativo diventa tale nel momento in cui il gruppo dimostra un atteggiamento cooperativo.

CONDIZIONI D'UTILIZZO

Si intende da sé che per giocare in modo cooperativo ci vuole almeno due persone. La maggior parte dei giochi sono concepiti per un numero tra i 10 e 20 però possono essere facilmente adattati a gruppi più numerosi. I giochi a coppie in fondo non hanno limite di partecipanti basta che sia un numero pari. Secondo il numero dei partecipanti e il tipo di giochi che voglio proporre occorre lo spazio che può variare dall'ascensore (perché no?) al campo sportivo. Non esiste un gioco non adatto per uno spazio. Esiste piuttosto l'inflessibilità dell'animatore. Ogni gioco può essere adattato alle esigenze dello spazio e del numero dei partecipanti almeno in quanto si tratta di giochi corporei.

RISCHI NELL'UTILIZZO

Uno dei più grandi rischi forse sta nell'atteggiamento dell'animatore che crede di aver trovato una tecnica del tipo bacheca magica. Basta proporre ogni tanto un gioco cooperativo e il mio gruppo diventa cooperativo. Come tutti gli strumenti "antidoti" contro determinati atteggiamenti ben radicati ci vuole una continuità di proposte per raggiungere un cambiamento. Ragazzi che sono abituati di comporsi in modo conflittuale, aggressivo e competitivo, non cambieranno il loro atteggiamento dopo aver giocato ad un gioco cooperativo anzi, molto probabilmente lo rifiuteranno all'inizio. Quindi occorre una programmazione continuativa che include anche la riflessione insieme con i ragazzi su ciò che i giochi provocano nel gruppo o nel singolo.

PERCHÉ UTILIZZARLI NELL'ANIMAZIONE?

Un atteggiamento nonviolento e costruttivo nella gestione dei rapporti presuppone innanzitutto un rispetto reciproco e la disponibilità di cooperare con l'altro anziché combatterlo. In tal senso il gioco cooperativo può essere uno strumento valido e stimolante per favorire lo sviluppo di tali atteggiamenti. Nel gioco possiamo sperimentarci, cercare nuove soluzioni, provare nuovi atteggiamenti esprimerci a livello corporeo il che favorisce una modifica di vecchi valori ed atteggiamenti. Il gioco può favorire inoltre l'apprendimento socio-affettivo nel gruppo rendere l'individuo più flessibile e anche più sereno nei rapporti con gli altri. Quando manca lo stress del doversi misurare, combattere e sottoporsi ai giudizi degli altri siamo più rilassati e riusciamo anche affrontare situazioni di conflittualità con più serenità.

VANTAGGI DELLA COOPERAZIONE E VANTAGGI DELLA COMPETIZIONE

Può essere di un certo interesse mettere a confronto i vantaggi della cooperazione, sintetizzando ciò che abbiamo illustrato, con i vantaggi che riconosciamo alla competizione. Ciò potrà essere utile a chi voglia alternare consapevolmente diversi tipi di gioco.

La cooperazione favorisce che il gruppo sviluppi al massimo le sue potenzialità grazie al contributo di ciascuno. Ciò è dovuto al fatto che non viene perduto il contributo "più piccolo" dei "perdenti" (che spesso sono sempre gli stessi, finché perdono anche la voglia di partecipare al gioco). Ma soprattutto ciò è dovuto a una migliore e maggiore comunicazione fra i membri del gruppo¹⁴.

D'altro canto la competizione può favorire che *l'individuo cerchi di dare il massimo* e si sforzi di più per essere premiato con la vittoria sugli altri. Ciò è probabile soprattutto per coloro che ritengono di avere buone possibilità di vincere già in partenza. Chi parte svantaggiato facilmente lascerà la gara prima della sconfitta.

La cooperazione favorisce la crescita dell'autostima grazie all'accettazione del gruppo. Questo aspetto è di estrema importanza e spiega anche come mai capita frequentemente di vedere persone particolarmente timide e in difficoltà nelle relazioni con gli altri, specie se non li conoscono, che nel gioco cooperativo iniziano a superare e dimenticare, almeno nel momento "magico" del coinvolgimento nel gioco, la loro timidezza.

D'altro canto la competizione può essere utile per *mettere alla prova l'autostima* già sviluppata di un individuo e materializzata, ad esempio, in un prodotto "protoartistico", grazie al giudizio critico e autocritico. Più esattamente è proprio il giudizio critico e non la competizione che mette alla prova i risultati del proprio operato, una volta che questi siano stati prodotti, e non siano invece stati resi impossibili da un difetto di autostima, tipico di chi è abituato a perdere.

La cooperazione favorisce la creatività del gruppo soprattutto grazie al clima di accettazione che permette appunto lo sviluppo dell'autostima. Spesso infatti la creatività viene uccisa sul nascere dalla paura del giudizio degli altri o dalla abitudine al giudizio su di sé. Quante sono le persone che hanno smesso di disegnare appena raggiunta l'età della ragione perché si rendevano conto di non essere Leonardo e da lì deducevano "ma io non so disegnare!?" La creatività viene favorita dalla cooperazione anche perché permette l'incontro casuale di idee diverse².

D'altro canto *la competizione può favorire l'originalità dell'individuo* proprio grazie al maggiore isolamento delle idee individuali, che quindi possono svilupparsi in modo più autonomo e diverso dagli altri. Il rischio connesso alla cooperazione è infatti proprio l'appiattimento: tutti possono copiarsi tra loro per pigrizia.

Il rischio connesso invece alla competizione è molto ben noto: l'aggressività distruttiva di chi non vince mai può rivolgersi sia contro il gruppo che contro l'individuo stesso. E anche chi vince "sempre" non può illudersi di poter raccogliere sempre e soltanto i vantaggi della competizione. Ogni cosa, infatti, inclusa la vittoria, ha degli svantaggi, come dimostrano le biografie dei campioni sportivi.

COME INTRODURRE ELEMENTI DI COOPERAZIONE IN UN GRUPPO ABITUATO ALLA COMPETIZIONE?

E' questa la domanda classica dei partecipanti ai seminari sui giochi di cooperazione. "Sì, d'accordo, qui abbiamo vissuto un'esperienza positiva e diversa dal solito, ma come fare per portare nel lavoro a scuola, nell'animazione extrascolastica, nella vita sociale quanto abbiamo sperimentato qui "in laboratorio"?"

E' vero, è difficile. Chiedere a un gruppo che ha conosciuto solo la competizione di fare esperienze di tipo cooperativo equivale a chiedere loro di fare gli extraterrestri, di comportarsi in un modo che sicuramente non conoscono e probabilmente non esiste neanche.

¹⁴ è questo l'aspetto dimostrato dalla ricerca riportata su Psicologia oggi, riguardo ad esempio alla maggiore efficacia di un ufficio postale più cooperativo

¹⁵. Sulla connessione creatività-casualità vedi il famoso e facile lavoro di Edward De Bono Il pensiero laterale.

Allora la prima cosa da fare è tenere fermo che l'inclinazione per la competizione non è affatto "naturale", ma è il prodotto di un processo educativo, più o meno consapevole, esattamente come l'inclinazione alla cooperazione. La seconda è chiedersi qual è precisamente "la cosa" che piace nella competizione.

Se questa fosse il premio, può essere utile iniziare riducendo drasticamente il valore del premio e soprattutto la differenza di valore tra il primo premio e quello di consolazione.

Se questa fosse il piacere dello sfogo e del movimento o contatto fisico presente in alcuni giochi competitivi, può essere efficace proporre giochi molto movimentati senza perdenti.

Se questa fosse l'attaccamento alla propria squadra, forse questo esprime piuttosto un bisogno di accettazione in un gruppo che un bisogno di competizione. Allora può essere utile proporre giochi cooperativi, o quasi, che prevedono l'esistenza di squadre ma nello stesso tempo di regole che prescrivono frequenti cambiamenti di squadra o di ruolo nel gioco. In questo modo la vittoria di una parte perde senso perché i suoi componenti cambiano spesso per cui "i nostri" e "i nemici" sono più ruoli di fantasia che non persone individuabili.

Se questa fosse un bisogno di sfida e di sfidare i propri limiti, è possibile proporre giochi molto difficili nei quali la sfida non è contro gli altri, e quindi confusa con la competizione, ma è pura sfida per raggiungere un obiettivo difficile.

L'abilità fondamentale richiesta all'animatore che intende introdurre elementi di cooperazione per migliorare il clima del suo gruppo è quella di capire esattamente dove il gruppo si trova e di partire da lì.

Ciò implica anche un dialogo con il gruppo, che può dire in modo estremamente concreto che cosa gli piace e perché. Se c'è questa comunicazione forse il gruppo riuscirà a trovare il suo equilibrio per raggiungere i suoi obiettivi comuni, sempre che non si tratti di un gruppo di tifosi ultrà che non desidera altro che l'eliminazione fisica di tutti i tifosi della squadra avversaria. Ma questo è un desiderio paradossale che non può essere detto in uno stato di sobrietà neanche da un ultrà, visto che, se ciò magicamente si realizzasse e tutti i tifosi fossero "nostri", trionferebbe solo la noia.

GIOCANDO S'IMPARA L'IMPORTANZA DEL GIOCO PER L'APPRENDIMENTO

LA DICHIARAZIONE UNIVERSALE DEI DIRITTI AL GIOCO

Tutti i giocatori sono uguali o possono essere resi uguali.

La novità è più divertente della ripetizione

Le regole sono di volta in volta negoziabili.

Il rischio in merito al gioco vale la pena.

Il gioco migliore è bello ed elegante.

Lo scopo del gioco è nient'altro che giocare

Joseph W. Meeker¹

Il gioco è un'attività naturale per tutti i mammiferi e gli animali a sangue caldo: Pare che i pesci e i rettili, essendo legati ad un sistema di reazioni basati sulla sopravvivenza e l'istintività, non giochino. Possiamo allora dedurre che il gioco richiede uno sviluppo cerebrale superiore, un cervello ben integrato capace anche di sognare. Il sogno sembra nascere nel sistema limbico, sede delle emozioni e delle immaginazioni. Inoltre il sangue caldo sembra predisporre al gioco. Grassi e peli proteggono il corpo dall'escursione termica e trattengono così le energie necessarie per giocare. Come i cuccioli dei mammiferi che giocano per appropriarsi le competenze motorie e sociali necessarie alla sopravvivenza, anche il cucciolo d'uomo gioca se cresce in un ambiente protetto, in assenza di fame, pericolo, e altre deprivazioni.

Le creature giocose hanno più massa neurale nei loro cervelli complessi. Questi sistemi neurali si trovano nei lobi parietali della corteccia e sono direttamente legati alla percezione corporea, al movimento e all'elaborazione di informazione nel tronco cerebrale, nel talamo e nella corteccia.

L'impulso a giocare nasce nel cervello e non deve essere imparato.² Ci sono una serie di sostanze chimiche prodotti dal corpo che nutrono l'impulso di giocare ed altri che lo inibiscono. Il cervello produce dopamina quando giochiamo. Questa sostanza crea lo sviluppo di reti nervine in tutto il cervello: Recenti ricerche hanno rilevato che in pazienti del morbo di Parkinson e in bambini afflitti dalla sindrome di deficit di attenzione, il livello di dopamina è molto basso. Perciò il gioco è così importante per prevenire iperattività e difficoltà nell'apprendimento.

Tra i cuccioli dei mammiferi, l'uomo gioca più al lungo. Il suo sistema nervoso malleabile è in costante sviluppo per tutta la vita. Giocando egli è più disponibile a rischiare, rimane più flessibile, impulsivo e creativo, pronto a seguire nuove idee fino alla sua morte.

Quando giochiamo mettiamo in atto tutto l'apparato sensoriale. Più di 80% del nostro sistema nervoso è occupato a integrare gli input sensoriali provenienti dal nostro corpo e dall'ambiente circostante. In questo senso il nostro cervello funziona come una macchina ad elaborazione sensoriale e il gioco è la chiave d'accesso a questa "macchina". I nostri ricettori tattili e il cervello richiedono la diversità per poter integrare le sensazioni come un abbraccio forte, la carezza del vento nei capelli, il solletico alle gambe dell'erba alta, ecc. I nostri sensi hanno bisogno di stimoli diversi e se vogliamo mantenere il nostro cervello attivo, dovremo uscire dalla routine e fare ogni giorno qualcosa di diverso come mangiare con la sinistra, fare la doccia ad occhi chiusi o scendere la scala all'incontrario come sostiene il neurobiologo Lawrence C. Katz³. Le sfide al livello sensoriale ci aiutano a rimanere svegli e ad attivare il nostro sistema vestibolare. Persone che vivono con intensità sensoriale si riconoscono dall'entusiasmo, dalla curiosità e giocosità con cui affrontano la vita in uno spirito innocente da bambino.

Possiamo affermare che il gioco è sinonimo di apprendimento. Già il bambino piccolo nelle prime settimane di vita comincia a giocare con il proprio corpo, o meglio: parti del suo corpo diventano il suo giocattolo. Prima ancora che si accorge che esistono altre cose intorno a se oltre al seno della mamma. Il bambino comincia a giocare con i piedi, con le mani e si rende conto che ha delle estremità che può in qualche modo comandare e manipolare., ci gioca ed esplora. Man mano che l'attenzione al di fuori del suo immediato raggio di percezione, viene attirato da stimoli visivi e sonori e comincia attraverso una serie di giochi-sperimenti ad esplorare il principio di causa-effetto agendo sugli oggetti dell'ambiente circostante. In questa fase è importante di offrire al bambino stimoli ben dosati al livello percettivo che lo inducano ad esplorare ma non lo blocchino per un sovraccarico di stimoli di cui deve difendersi.

¹ citato in: Carla Hannaford, Ph.D, "Awakening the Child Heart, Handbook for Global Parenting" Jamilla Nur, Publisging, Hawaii, 2002

² Penksapp Jaak: Affective Neuroscience. The Foundation of Human and Animal Emotions. Oxford University Press 1998

³ Katz Lawrence C./Manning Rubin: Keep your brain alive, Workman Publishing, NY. USA 1999

Purtroppo la frenesia della nostra vita moderna è piuttosto controproducente allo sviluppo sensoriale. Troppi stimoli visivi e uditivi (un vero bombardamento di immagini e rumori) fanno sì che i nostri sensi si chiudono. La nostra paura dei pericoli e dello sporco ci induce inoltre spesso ad impedire ai bambini di sperimentare l'ambiente al livello sensoriale. Recenti ricerche sottolineano che l'ambiente asettico e la mania per l'igiene indeboliscono il sistema immunitario e sono le cause per molte forme di allergie. Il sistema immunitario si organizza attraverso le esperienze, e le malattie si sviluppano più facilmente quando il sistema immunitario non può confrontarsi con batteri e virus.

Il gioco ci aiuta a crescere ed ad appropriarci di tutte quelle competenze sociali necessarie per instaurare rapporti sani con gli altri. Nel gioco impariamo a rischiare, a difenderci, a negoziare a sperimentare e vivere in pieno fantasia e curiosità. Una ricerca americana alla Yale University ha mostrato che i bambini che giocano molto al gioco simbolico, mostrano più facilità di leadership a scuola, si comportano in modo più cooperativo e meno competitivi o intimidatori verso gli altri.⁴

Giocare liberamente alla lotta, a rotolarsi per terra, ad acchiapparsi, rincorrersi sono attività necessarie per sviluppare un senso di corporeità, equilibrio e la capacità di centrarsi. Inoltre crea la coscienza del dove siamo nello spazio in relazione con gli altri. Bambini, ai quali viene negato giocare ad alto livello di contatto fisico spesso sono impacciati e hanno poca consapevolezza dello spazio intorno a sé. Hanno difficoltà di essere presenti sia in relazione con gli altri sia in situazioni di apprendimento perché gli manca la percezione della propria corporeità.

Bambini abbandonati all'isolamento che non hanno potuto toccare, muoversi e giocare, sviluppano anomalie cerebrali associate alla violenza, all'allucinazione e la schizofrenia. Il loro cervello è da 20 a 50% più piccolo del normale. Ciò si attribuisce al fatto che l'isolamento inibisce lo sviluppo di grandi aree del cervello: il sistema sensoriale del tronco cerebrale che controlla il movimento e l'equilibrio, l'area responsabile per il tocco e l'area affettiva legata direttamente al tocco e al movimento.⁵

Nel gioco possiamo sviluppare empatia, autostima, altruismo e compassione, competenze sociali che ci aiutano a relazionarci meglio con gli altri ed essere facilitati nell'apprendimento scolastico.

COMPETERE O COOPERARE? A CHE GIOCHI GIOCHIAMO?

Nella sua crescita il bambino passa dalla fase esplorativa delle cose alla fase del "tu", riconosce che ci sono altre entità con le quali si può interagire. E tenendo conto dell'egocentrismo inerente a questa età, quando il bambino X incontra il bambino Y è già un incontro predisposto al conflitto, perché probabilmente Y avrà qualcosa che X vorrebbe avere o vice versa. È l'origine dei conflitti dice René Girard⁶: "...l'imitazione del desiderio dell'altro: nel momento in cui qualcuno fa un gesto per appropriarsi un oggetto, questo provoca in chi lo guarda lo stesso desiderio dell'oggetto." A questo punto le vie sono due: o litigare per l'oggetto o trovare una mediazione per gestire questo interesse in comune (il giocatolo). René Girard lo chiama una ritualizzazione della violenza per evitare quella vera, quella distruttiva. All'inizio è più un giocare uno accanto all'altro che diventa poi un giocare insieme (o uno contro l'altro). Se l'altro viene riconosciuto non solo come rivale nella competizione per il giocatolo, ma come compagno con cui si può interagire, fare qualcosa insieme, comincia a crearsi la percezione dal "tu" al "noi".

Nel passaggio al "noi" i giochi di gruppo diventano interessanti, quindi un "facciamo qualcosa tutti insieme, ci aiutiamo a vicenda". Nella fase del "noi" il bambino impara a gestire i due modelli: **"Noi e Loro"** (cooperazione) e **"o Noi o Loro"** (competizione). Quando gli altri vengono percepiti come avversari, nemici ecc. entriamo nell'ottica della competizione dove chi vince alla fine ha ragione perché è il più forte. E di conseguenza avremo tanti esclusi ed emarginati. Il "noi" inteso come l'insieme del gruppo nella sua diversità non preclude che il bambino non possa scegliersi di volta in volta i suoi compagni. Il giocare rispettandosi pur imparando a negoziare, rende anche più difficile il vedere l'altro come avversario. A livello di apprendimento il giocare in maniera cooperativa permette di sviluppare competenze sociali come la solidarietà, l'aiuto reciproco, il sostegno, l'empatia. Insieme agli altri possiamo raggiungere obiettivi più complessi di quelli che potremmo raggiungere da soli, soprattutto se siamo sotto pressione. Il gioco diventa così anche campo di apprendimento sociale e non solo attività per l'integrazione degli schemi corporei o di manipolazione di materiale. Aiuta così di sviluppare competenze sociali importanti per la sopravvivenza in una società che tende sempre più all'individualismo e all'isolamento.

⁴ Singer Dorothy and Jerome: The House of Make Believe, Childrens Play and the developing imagination, Harward University Press, Cambridge
USA citato in: C. Hannaford vedi nota 3

⁵ C. Hannaford: vedi nota 3

⁶ René Girard. Des choses cachées depuis la fondation du monde. Ed. Grasset. Paris. 1978

Nel passaggio al “noi” i giochi di gruppo diventano interessanti, quindi un “facciamo qualcosa tutti insieme, ci aiutiamo a vicenda”. Nella fase del “noi” il bambino impara a gestire i due modelli: “**Noi e Loro**” (cooperazione) e “**o Noi o Loro**” (competizione). Quando gli altri vengono percepiti come avversari, nemici ecc. entriamo nell’ottica della competizione dove chi vince alla fine ha ragione perché è il più forte. E di conseguenza avremo tanti esclusi ed emarginati. Il “noi” inteso come l’insieme del gruppo nella sua diversità non preclude che il bambino non possa scegliersi di volta in volta i suoi compagni. Il giocare rispettandosi pur imparando a negoziare, rende anche più difficile il vedere l’altro come avversario. A livello di apprendimento il giocare in maniera cooperativa permette di sviluppare competenze sociali come la solidarietà, l’aiuto reciproco, il sostegno, l’empatia. Insieme agli altri possiamo raggiungere obiettivi più complessi di quelli che potremmo raggiungere da soli, soprattutto se siamo sotto pressione. Il gioco diventa così anche campo di apprendimento sociale e non solo attività per l’integrazione degli schemi corporei o di manipolazione di materiale. Aiuta così di sviluppare competenze sociali importanti per la sopravvivenza in una società che tende sempre più all’individualismo e all’isolamento.

Per quanto è stato detto prima, non è del tutto indifferente se un gioco viene giocato in modo cooperativo o competitivo, sia che si tratta di creazioni, manipolazioni o giochi di movimento o giochi di gruppo. Quando giochiamo e diamo più importanza al processo anziché al risultato ci possiamo più facilmente mettere in gioco anche al livello socio-affettivo. Ma nel momento in cui cominciamo a paragonare X con Y, che non sono paragonabili perché si tratta di due entità diverse, ognuno ha la sua individualità e le sue competenze sviluppate in modo diverso, entriamo in ottica competitiva. Quindi o X o Y vince, e di conseguenza l’altro deve reggere la sconfitta a livello emotivo. Se il gioco, come già detto, dovrebbe essere inteso come momento di esplorazione, sperimentazione, divertimento, ed Y ha solo una gamba, allora va da sé che sarà escluso o ostacolato in tanti giochi che si basano sul movimento e sul risultato finale. Di conseguenza Y ha poca scelta. O si ritira dal gioco perché nessuno vuole sempre stare dalla parte dei vinti, o sviluppa delle strategie di inganno per vincere anche lui almeno ogni tanto. Oppure diventa aggressivo. Questo spiega perché al livello scolastico troviamo tanti bambini aggressivi ed inclini a litigare. Come educatori riconosciamo difficilmente che queste conflittualità ed aggressività sono già implicite nel tipo di giochi o nei modelli educativi che proponiamo. Quando cominciamo a paragonare due entità che non sono paragonabili (diversi tipi di intelligenza per esempio) diciamo già che uno sarà il più bravo e l’altro evidentemente il più imbranato.. Da un lato è possibile che l’autostima del più bravo si rinforzi, ma il più debole sicuramente deve incassare le frustrazioni dovute alle sconfitte e avrà meno possibilità di costruirsi una buona autostima.. Siccome il suo modello è il più forte o più bravo, ma non riesce a raggiungerlo, deve compensare con altri modelli con comportamenti aggressivi e disadattati. Perciò è importante che al livello educativo ci poniamo la domanda: **a che giochi giochiamo?**

Le maestre che sperimentano i giochi che si basano sul mutuo rispetto, sulla cooperazione in modo continuativo nei loro programmi, verificano anche un cambiamento nel clima di gruppo che si riflette anche in altre attività. Il livello di conflittualità ed aggressività si abbassa e i bambini mostrano comportamenti anche più cooperativi in altre situazioni della vita quotidiana. Terry Orlick⁷, docente di Psicologia dello Sport all’Università di Ottawa, negli anni ottanta ha svolto una ricerca di durata di 18 settimane sull’influenza dei giochi cooperativi e il comportamento nelle scuole materne di Ottawa. Il progetto ha coinvolto 4 classi della stessa scuola di cui 2 seguivano un programma di giochi cooperativi mentre gli altri facevano il programma normale. Nella prima fase (8 settimane) i bambini giocavano 2 volte alla settimana per 30 minuti circa con una docente universitaria, e nella seconda fase (10 settimane) le Maestre proseguivano con il monte ore raddoppiato le attività di giochi cooperativi. Il progetto era accompagnato da un gruppo di studenti, osservatori esterni che avevano il compito di valutare i comportamenti sociali. Le conclusioni al termine del progetto erano eclatanti: i gruppi che hanno seguito il programma delle attività cooperative ha mostrato anche nella vita quotidiana una maggiore cooperazione, dall’accoglienza dei nuovi arrivati, al mettere a posto, al condividere giocattoli ecc. La litigiosità nei gruppi di controllo era molto più elevata. Gli insegnanti di questa scuola hanno deciso di applicare per tutte le classi uno stile cooperativo visto i risultati.

Se è vero che una volta i bambini imparavano in modo naturale le regole sociali ed i giochi venivano tramandati dai più grandi ai più piccoli, oggi queste condizioni non esistono più o solo di rado, allora non si può pretendere che i bambini imparino a giocare insieme se nessuno gliel’ha mai insegnato. E’ come se a 3 anni dovessero già leggere e scrivere ma nessuno si è mai preoccupato ad insegnarglielo.

⁷ Orlick T.: Winning through Cooperation, Akropolis Books Ltd, Washington, USA 1984

Tornando al nostro esempio dell'Y: avendo solo una gamba, dovrebbe aver uguale diritto di aver piacere nel movimento, ma questo diritto gli viene negato nel momento che noi come educatori poniamo tutto in una chiave competitiva (l'espressione verbale "vediamo chi è il più bravo" o "chi ha vinto?" induce già alla competizione) Lo stesso vale per la creatività, supponendo che Y ha anche solo un braccio (metaforicamente parlando). Se nell'età evolutiva, che corrisponde alla fase dell'esplorazione e della scoperta, vengono stabilite precocemente i canoni del bello e del brutto (che per il bambino corrispondono all'essere amato o no,) rischiamo di scoraggiare lo sviluppo del potenziale creativo che sta in ogni individuo. Se il bambino impara fin da piccolo che quello che fa non va bene, alla fine non si impegna più. E ha ragione. Perché dovrebbe esplorare e sperimentare se i risultati non sono apprezzati dall'adulto?

Attraverso il gioco il bambino non impara solo di rapportarsi con gli altri ma soprattutto affina le sue competenze corporee, percettive e creative. Nel movimento (correre, arrampicarsi, strisciare, gattonare, prendere e lanciare) integra i suoi riflessi, impara ad orientarsi nello spazio, ad affinare la propriocezione (la reazione dei muscoli agli stimoli esterni). Il movimento gli permette di sviluppare la motricità grossa e fine necessaria per l'apprendimento scolastico.

Attraverso la percezione sensoriale si appropria di tutte quelle informazioni necessarie a costruirsi la conoscenza dell'ambiente circostante.

Attraverso la manipolazione (tagliare, incollare, montare, smontare, impastare, costruire, deformare...) egli acquisisce l'abilità manuale e la coordinazione occhio-mano e mente-mano necessaria per trasformare i progetti in realtà concrete, dando così alla sua fantasia una legittimità necessaria al suo sviluppo costante.

Fonte: Sigrid Loos e Karim Metref: Quando la testa ritrova il corpo, giochi ed attività per la scuola dell'infanzia, EGA, Torino 2003

EDUCARE ALL'AMBIENTE

ATTRAVERSO LA PERCEZIONE SENSORIALE

L'IMPORTANZA DELLA PERCEZIONE SENSORIALE PER LO SVILUPPO PSICOFISICO

La nostra memoria assorbe attraverso l'udito il 20 %, attraverso la vista il 50%, attraverso la comunicazione verbale il 70% e attraverso il fare il 90% delle informazioni.

Attraverso il fare abbiamo la più alta possibilità di memorizzare ciò che apprendiamo. Nel giocare, nel partecipare e nel mostrare memorizziamo l'esperienza e l'appreso. Quando lo svolgimento di un'azione è immagazzinata nella nostra memoria possiamo giocare più disinvolti senza dover pensare al prossimo passo da fare. Perciò i giochi e lo svolgimento di essi divertono di più quando l'azione è conosciuta e chiaro per tutti.

Quando tutti i sensi sono ben coordinati e unificati in un gioco d'insiemi, l'uomo è ricettivo e pronto ad imparare. Le conseguenze di una percezione disturbata possono essere un comportamento disadattato, di irrequietezza, uno sviluppo del linguaggio ritardato o mal sviluppato e disturbi di concentrazione.

Persone con disturbi percettivi possono essere appariscenti con un atteggiamento impertinente, senza distacco ed aggressivo.

I sentimenti non vengono espressi o vengono espressi male. Ciò dipende da una mancanza di stimoli sensoriali e di conseguenza i sentimenti mal interpretati trovano sfogo in aggressioni, paure e insicurezza.

Persone con disturbi percettivi possono accettare male il contatto fisico. Hanno paura del contatto, per esempio provano disgusto o si rifiutano di toccare le cose umide o scivolose.

La percezione delle persone con handicap psicofisico è spesso mal sviluppato o addirittura disturbato. La causa può essere una mancanza di ossigeno durante la nascita o una relazione disturbata tra madre e figlio già nella fase prenatale (per es.: la madre rifiuta il bambino nel grembo), oppure una trascuratezza dei sensi. La percezione è strettamente collegata con la memoria che favorisce la capacità di apprendimento.

IL TATTO

Attraverso la percezione corporea si sviluppano altre funzioni come la comunicazione, la motricità fine, la coordinazione occhio-mano. Attraverso il contatto fisico si stabilisce l'equilibrio psichico e si trasmette sicurezza. Toccare e tastare sviluppa la sensibilità soprattutto nella bocca, nelle mani, dita e pelle. Il semplice tocco aumenta la produzione di un determinato ormone nel cervello - il fattore della crescita dei nervi - che attiva il sistema nervoso e in particolare lo sviluppo delle reti neurali. La mancanza di contatto diminuisce le reazioni mentali e motori.

La pelle è un sistema di allarme per il corpo. La pelle protegge il corpo da calore, freddo dolore ecc. Nella nostra società il toccare è anche tabù. Si raccomanda già ai bambini piccoli: “non toccare!” Tuttavia se vediamo un pulcino e ci immaginiamo che è morbido e caldo, vogliamo toccarlo. Non possiamo vedere se una cosa è calda o soffice. Toccare è molto importante per la vista. Vediamo quindi con le mani. Le mani e la bocca hanno più recettori che le altre parti del corpo. Ogni volta quando il tocco viene combinato con gli altri sensi, una parte più ampia del cervello viene attivata e si creano più reti neurali. In questo modo si libera una parte maggiore del potenziale di apprendimento. L'apprendimento viene stimolato attraverso il tocco. Quando vogliamo ancorare nuovi processi di apprendimento è bene farlo con un leggero tocco sulla spalla o il braccio della persona in apprendimento.

LA VISTA

Come già detto tutti i sensi devono collaborare per garantire una percezione globale. Nonostante ciò la vista viene considerata come senso più importante della percezione. Solo 10 % del vedere però avviene attraverso l'occhio. Gli altri 90% avvengono nel cervello in associazione con il tatto e i recettori muscolari. Quando il neonato tocca tutto intorno a sé, impara tutto sulle strutture le forme e i colori. Mette le cose in bocca per “sentirle”. Un'immagine visuale completa si crea solo all'età di 8 mesi.

Molte persone “normali” hanno disturbi di percezione visiva. Guardano in modo distratto o non osservano bene. Per una persona con handicap psicofisico è ancora più difficile vedere bene, perché percepisce il suo ambiente in modo meno differenziato a causa dei disturbi cerebrali.

Persone con difetti visivi e handicap psicofisico hanno difficoltà ad orientarsi nello spazio e di conseguenza si verifica un'insicurezza nel camminare. Queste persone tendono nelle attività ludiche comuni a disturbare o a isolarsi.

L'UDITO

La nostra società considera l'udito il canale di percezione al secondo posto dopo la vista. L'udito si sviluppa nella 12. settimana nel grembo materno. Dal 5. mese il feto reagisce già ai suoni esterni. L'ascolto è preliminare per il parlare. Perché bambini con disturbi uditivi possono aver grande difficoltà nell'imparare a parlare e a livello scolastico anche con la lettura e la scrittura.

Siamo in continuazione esposti ai rumori perché non possiamo “chiudere” le orecchie come possiamo fare con gli occhi. Assorbiamo tutto senza filtro. Troppi rumori causano disturbi di concentrazione. In grandi spazi chiusi e mal sonorizzati come per esempio nelle aule scolastiche, sale mensa e saloni di case di riposo, ci innervosiamo più facilmente quando il livello di rumore è troppo confusionale. Questo fenomeno è ancora più accentuato per le persone con disturbi uditivi degenerativi. Un continuo rumore nella frequenza delle tonalità alte (discoteche) disturba le membrane fin all'interno dell'orecchio. Ciò porta ad un abbassamento dell'udito, che può creare disturbi di equilibrio e un isolamento dell'individuo dal suo ambiente circostante. Quando si rimprovera una persona anziana o con handicap psicofisico e con problemi di udito “cosa ti ho detto, non ascolti mai?” o frasi simili che mirano alla capacità di ascolto si possono creare dei malintesi. Questa persona non si sente capita e accettata e può reagire in modo aggressivo o chiudersi in sé stessa.

L'OLFATTO E IL GUSTO

L'olfatto e il gusto vengono considerati comunemente i canali sensoriali minori. A livello cerebrale sono strettamente collegati con le reazioni istintive. Fin dalla nascita l'olfatto è sviluppato molto bene, un neonato di 6 settimane riconosce il seno di sua madre all'olfatto. L'olfatto e il gusto sono strettamente collegati. Con il palato possiamo solo distinguere 3 gusti: acido, salato e dolce. Tutte le altre differenziazioni del gusto dipendono dall'olfatto. Quando mangiamo non ci saziamo solo ma il gusto e l'odore ci stimolano e ci procurano un piacere del cibo. L'olfatto da una parte ci trasmette piacere (fiori, profumo, frutta), dall'altra parte ci crea repulsione (rifiuti, gas di scarico, gli escrementi). L'olfatto e il gusto sono anche un sistema di allarme per il nostro corpo. L'incendio si sente attraverso l'odore e innesca così il sistema di allarme. Gli animali sentono il pericolo attraverso gli ormoni della paura - i feromoni - . Anche l'uomo ha questa capacità solo che è più sepolta a causa del sovraccarico di stimoli olfattivi di cui siamo invasi quotidianamente. L'amaro di un cibo fa innescare il sistema di allarme perché potrebbe essere velenoso. Molte piante velenose nella natura hanno un gusto amaro. Ugualmente ci segnala un cibo acido che il frutto non potrebbe essere maturo.

Quando questi due sensi sono disturbati o danneggiati l'individuo comincia dare meno importanza alla qualità e consistenza del cibo fino alla totale negligenza. Questo fatto comporta il rischio che il corpo non riceve più il nutrimento necessario per mantenere un equilibrio psicofisico e ciò può provocare disturbi di percezione e di apprendimento.

Il bambino piccolo è un esploratore innato, che usa tutti i suoi sensi per appropriarsi del mondo. Il tatto, l'olfatto e il gusto, sono strumenti essenziali nel suo processo conoscitivo, e tali sensi "corporei" non diminuirebbero di fatto la loro funzionalità se non fossero uniformizzati durante la crescita. Per l'adulto invece l'olfatto e il gusto non sono valorizzati come l'udito e la vista, e vengono usati solo inconsciamente per una prima valutazione delle cose.

PERCHÉ USARE I GIOCHI NELL'ESUCAZIONE AMBIENTALE?

Secondo noi educazione ambientale significa prima di tutto e prima di ogni apprendimento nozionistico, rieducare all'uso dei 5 sensi, verso una percezione più ampia e profonda. Se vogliamo cambiare qualcosa nel nostro rapporto con l'ambiente - urbano e naturale - dobbiamo cambiare prima noi stessi, e aprirci ad accogliere soprattutto gli aspetti positivi: la forza delicata di un fiore spuntato tra il cemento, la melodia del canto di un merlo in mezzo al traffico assordante, o meglio ancora il ritmo delle onde del mare, i mille suoni nascosti della foresta.

Percepire la natura significa immedesimarsi con essa, senza accorgersi del passare del tempo, raccolti in noi stessi ma completamente aperti ad ogni sua manifestazione. Abituati come siamo ad urlare ed usare i gomiti per raggiungere i primi posti, in quest'ambito invece ritorniamo umili ed impariamo a concentrarci nel silenzio.

Giocando si impara, si sperimentano le proprie capacità e limiti, si simula la realtà e di conseguenza si riesce a valutare meglio le diverse situazioni della vita. Il gioco rende autonomi e richiede sempre decisioni autonome. Attraverso il gioco si costituisce la propria individualità e fiducia in se stessi, e si diventa più critici.

Il gioco deve essere liberato dall'aspetto produttivo. La competitività del tipo "vince chi" non ha spazio in un discorso di educazione ambientale che focalizza la sensibilizzazione e mira al cambiamento di atteggiamenti.

La competizione difficilmente può aiutare a risvegliare ed affinare i sensi: quando siamo presi dal dover vincere non possiamo concentrarci sulla percezione dei sensi; dalla sconfitta deriva un senso di frustrazione ed esclusione e, con l'accumulo di sconfitte, perdiamo anche la voglia di continuare a giocare".

Il nostro intento è di liberare il gioco dalla nicchia ristretta dei bambini. Siamo convinte, dopo le esperienze di tanti stages con adulti, che, un apprendimento profondo mirato al cambiamento, passa innanzitutto attraverso canali emotivi e percettivi oltre che cognitivi. Forse l'adulto, ancor più del bambino, ha bisogno di prendere consapevolezza dell'ambiente circostante, dimenticando la razionalità e lasciando spazio ai sensi. Si tratta di un apprendimento integrale, che mira al coinvolgimento dell'intera persona e che non si limita al semplice messaggio trasmesso dalle parole.

L'APPRENDIMENTO COME STIMOLO

L'educazione dovrebbe orientarsi non soltanto ai valori puramente intellettuali. La chance di un cambiamento sta nel liberare il gioco dai suoi valori disprezzati nel passato, e riconoscere la loro utilità nell'apprendimento integrale. Attualmente nell'apprendimento esiste una scissione tra cultura intellettuale e cultura emotiva. Tutto ciò che è emotivo come la gioia, la rabbia, la noia e il piacere, viene lasciato fuori dalla porta scolastica e formativa. L'apprendimento è "un saper fare" ma non arriva poi a "un saper essere", cosa che significherebbe l'integrazione di tutti i lati della persona, e quindi dei suoi fattori emotivi, legati a quelli sensoriali.

Le più recenti ricerche in merito hanno dimostrato che la cultura emotiva è determinante perché è la molla che fa scattare il meccanismo per l'apprendimento di qualsiasi cosa. Una cosa studiata con passione ed interesse rimane impressa per tutta la vita, mentre quello che viene imparato a memoria sparisce nel nulla dopo poco tempo.

Spesso nei nostri corsi di formazione con insegnanti ci sentiamo dire che manca il tempo e non c'è abbastanza spazio nella programmazione per far giocare i ragazzi o per inserire esperienze diverse. Questo vale specialmente per la Scuola Media e le Superiori.

In questo caso l'errore di fondo sta nel pensare che una persona possa imparare ed abbia il cervello libero in qualsiasi momento, e che sia sempre interamente disponibile ad assorbire informazioni cognitive, indipendentemente dal suo stato emotivo.

Sappiamo invece, ad esempio, di quanto sia difficile, anche solo leggere il giornale, se la nostra mente è occupata da preoccupazioni. Quella che viene normalmente considerato una distrazione irrilevante, e a cui si passa sopra come se non esistesse, viene individuata, ad un attento esame, come il maggior impedimento nel processo di apprendimento nozionistico.

E allora come uscire da questa trappola che non ci fa considerare i fattori emotivi, che comunque ostacolano l'apprendimento?

Il primo rimedio potrebbe essere di lasciar spazio alla fuoriuscita e alla verbalizzazione dei fattori emotivi, cosa che, anche se può sembrare rubare tempo al programma, alla fine invece costituisce un risparmio di tempo e, specialmente, di energia.

Il secondo rimedio è invece, secondo noi, creare una programmazione che, fin dall'inizio tenga conto della cultura emotiva degli allievi (bambini e adulti).

Anche materie apparentemente così noiose come matematica o scienze, possono essere esposte in maniera da catturare l'attenzione di tutti. La visualizzazione, anche quella corporea, può essere un valido aiuto. Il significato di catena alimentare può essere fatto studiare ai ragazzi leggendo il libro di scienze da pag. a pag. - e il contenuto sarà probabilmente dimenticato dopo l'interrogazione - oppure può essere espresso e sperimentato attraverso la drammatizzazione. In questo caso i ragazzi che l'avranno vissuto con divertimento e piacere non si scorderanno più dei concetti acquisiti.

Il punto di partenza di questo percorso di apprendimento integrale è lo stimolo dell'entusiasmo, creando un clima di gruppo che permetta tranquillamente di esprimersi e familiarizzare con gli altri e l'ambiente circostante.

Si passa poi ad una seconda fase, di concentrazione, di raccoglimento e di calma, che permette di entrare in contatto con le proprie emozioni.

A questo segue la fase dell'esperienza diretta e dell'esplorazione, in cui ognuno, con attenta curiosità, indaga l'ambiente circostante.

Soltanto dopo questi passaggi è possibile arrivare a far partecipare anche gli altri alle proprie esperienze, attraverso un momento più razionale, che permetta anche conclusioni successive alle osservazioni effettuate e lo sviluppo delle strategie possibili per un cambiamento positivo.

Tutto questo presuppone un atteggiamento di equivalenza da parte dell'animatore nei confronti dei partecipanti: non si tratta di uguaglianza, perché il vissuto di ciascuno è differente, e non per questo migliore o peggiore, ma piuttosto è equivalente.

Ruolo dell'animatore è quindi quello di facilitare, agevolando l'attuazione delle esperienze e delle attività proposte, a cui lui stesso partecipa attivamente, divenendo così parte integrale del gruppo.

Ne risulta un mutuo apprendimento, da parte di tutti i partecipanti alle attività, animatore compreso.

Fonti: Sigrid Loos Laura dell'Aquila: Naturalmente giocando, EGA, Torino 1993

Sigrid Loos, Ute Hoinkis: Handicap? Anche noi giochiamo, Ega, Torino 2001

RITUALIZZARE LA VIOLENZA

di Hervé Ott

IL GIOCO SENZA COMPETIZIONE PUÒ ANCORA CHIAMARSI GIOCO? ESISTONO DEI GIOCHI CHE POSSONO CLASSIFICARSI COME “NON VIOLENTI”?

Visto che sono espressione della vita i giochi sono anche espressione della violenza: mostrano come gli uomini in tutti i continenti ritualizzano la violenza per meglio dominarla. E' quindi importante capire il funzionamento dei giochi in riferimento all'analisi di Roger Caillois e di confrontare questa con l'ipotesi di René Girard sul funzionamento della violenza. Perché la sfida sta nel sapere se è possibile il categorizzare i giochi in “violenti” o “non violenti”.

Per chi vuole avere una visione globale sui giochi, la lettura del libro di R.Caillois *I giochi e gli uomini, la maschera e la vertigine*¹ è indispensabile. E' uno studio sintetico sulle differenti forme di gioco che le culture hanno potuto inventare.

Caillois propone “una divisione dei giochi in 4 categorie principali secondo quanto nei giochi considerati predomina il ruolo della competizione, della fortuna, del simulacro o della vertigine”².

I GIOCHI DI FORTUNA SONO L'OPPOSTO DEI GIOCHI DI COMPETIZIONE

Nel caso dei giochi di competizione (calcio, biglie, scacchi) lo scopo è dimostrare la propria superiorità. Questi tipi di giochi, che si incontrano anche nel mondo degli animali, non consistono tuttavia nel causare dei gravi danni al rivale.

Per quanto riguarda i giochi di fortuna (roulette e lotterie) si tratta più di vincere sul destino che sull'avversario. In questo senso i giochi di fortuna sono l'opposto dei giochi di competizione. Il giocatore qui è passivo: al contrario nei giochi di competizione la fortuna toglie importanza al lavoro, alla pazienza, all'abilità, alle qualità e responsabilità individuale.

Alcuni giochi combinano questi due elementi: la fortuna nella distribuzione (carte e domino) e competizione nel momento del gioco. “*La fortuna non ha la funzione di far vincere i più intelligenti ma al contrario di abolire le superiorità naturali o le acquisizioni individuali (...).*”

I giochi di fortuna, contrariamente agli altri, sono tipicamente umani. Gli animali non li conoscono. E' per quello, dice Caillois, che i bambini che sono ancora vicini agli animali danno meno importanza ai giochi di fortuna.

Competizione e fortuna “*obbediscono alla stessa legge: la creazione artificiale tra i giocatori delle condizioni di equità o uguaglianza pura che la realtà nega agli uomini*” e tentano dunque di fare del mondo qualcosa d'altro che in realtà non è. Si può anche cambiare il mondo nel farsene un altro da se stessi.

Questo è il caso della categoria dei simulacri. Caillois classifica così tutti i giochi infantili di imitazione dei ruoli degli adulti ma ci ingloba anche tutti i giochi di maschera e di travestimento e anche, per intenderci, il teatro. Il piacere di questi giochi viene dal fatto “di essere un altro o di farsi passare per un altro”.

Maschera e competizione si combinano bene quando gli spettatori sostengono tale o tal'altra squadra di calcio. Se la competizione è sul territorio, la maschera è degli spettatori attraverso l'identificazione con gli eroi. Si può così assistere a una competizione all'interno delle squadre dei sostenitori. I giochi di maschera sono un'invenzione incessante, “la regola del gioco è unica: consiste per l'attore affascinare lo spettatore e nell'evitare che una falsa condotta possa far sì che lo spettatore rifiuti l'illusione”.

Un'ultima tipologia di gioco unisce quelli che rispondono all'inseguimento della vertigine (l'altalena, il toboggan) che consistono “in un tentativo di distruggere per un istante la stabilità della percezione e di affliggere alla coscienza una specie di panico voluttuoso.” Questo piacere anch'esso non è privilegio dell'uomo. Caillois cita più specie animali che lo fanno (cani che corrono fino all'esaurimento, per esempio).

In questa categoria si trovano tutti i tipi di giochi adeguati ai gusti del giorno del potente mercato da quando esiste l'industria (montagne russe, corse in macchina o più recentemente il salto con la corda elastica...). ...

Caillois considera inoltre che la competizione e la fortuna da una parte e maschera e vertigine dall'altra vanno insieme e corrispondono anche a delle età culturali differenti: maschera e vertigine dominano nelle società antiche, competizione e fortuna nell'epoca moderna.

¹ Roger Caillois, *I giochi e gli uomini. la maschera e la vertigine*,

² In ciascuna di queste quattro categorie Caillois distingue una progressione tra due poli antagonisti: da un lato il “divertimento, la turbolenza, l'improvvisazione libera e l'esaurimento incosciente in cui si manifesta una fantasia incontrollata” e d'altra parte “un bisogno crescente di sottomettere questa fantasia incontrollata a delle convenzioni arbitrarie ed imperative e a un disegno ostacolante per rendere più difficile arrivare al risultato desiderato”.

ALL'ORIGINE DELLA VIOLENZA C'È L'IMITAZIONE DEL DESIDERIO DELL'ALTRO

E' interessante come le categorie di Caillois abbiano una corrispondenza nel mondo animale almeno per tre: competizione, maschera e vertigine. Ma come interpretare l'assenza della categoria fortuna? Senza dubbio è qui che si radica la specificità dell'uomo: chi dice fortuna dice destino, dice sistemi religiosi per scongiurarlo. E questo precisamente laddove questa formulazione delle tesi di Caillois diventa interessante per noi.

René Girard non ha mancato di osservare che in effetti queste 4 categorie di gioco corrispondono ai 4 grandi momenti dei riti sacrificali. Ma R. Girard nel *Des choses cachées depuis la foundation du monde*³ classifica le 4 categorie di Caillois in un diverso ordine: primo i giochi di imitazione, di mimo (simulacro); secondo i giochi di competizione o di lotta, poi i giochi di vertigine e infine i giochi di fortuna.

Girard ci dice che all'origine della violenza c'è l'imitazione (la *immessi*) del desiderio dell'altro: nel momento in cui qualcuno fa un gesto d'appropriazione di un oggetto questo provoca nello in chi guarda lo stesso desiderio dell'oggetto. Velocemente si instaura la competizione per l'oggetto. Non è la moltitudine di oggetti che permetterà di deviare il conflitto, infatti si vedono spesso i bambini battersi per un solo e uno stesso oggetto tirato fuori da una moltitudine di altri. Velocemente questa competizione per l'oggetto diventa conflitto delle persone: si perde l'oggetto del conflitto e ci sono le persone che si contrappongono l'una all'altra: questo comincia con gli insulti che mirano alla persona e può arrivare fino ai pugni o addirittura alla morte degli adulti. Questa morte non è voluta. E' stata il risultato di una spirale incontrollata, di una vertigine in cui sono stati presi i due protagonisti senza volerlo. Si trova dunque qui imitazione, competizione e vertigine. E la fortuna? La fortuna gioca un ruolo importante quando il fenomeno descritto avviene in un gruppo e questo processo finisce nella scelta di un capro espiatorio, pensato per portare l'errore della crisi attraversata dal gruppo. Una volta si tirava la sorte per conoscere il colpevole e questo viene cantato ai bambini quando si canta "c'era una volta un piccolo naviglio..."

Di questo schema, che può sembrare semplicistico, ma che nella realtà assume delle forme estremamente complesse. Girard deriva una teoria generale sul sacro e sul rito la cui funzione essenziale sarebbe di rigiocare delle situazioni fondatrici di crisi sacrificali per scongiurare gli effetti devastanti. Per illustrare questo nel dominio del gioco citiamo il carnevale, il quale non è né più né meno che un rito durante il quale si autorizza il popolo a trasgredire certe regole imperative e a prendere in giro le autorità, per esempio, per un breve lasso di tempo, per permettere al popolo di sfogarsi. Ma dopo tutto rientra nell'"ordine" è un modo come un altro per evitare le rivoluzioni, anche se qui o là nella storia il carnevale si è trasformato in vera rivoluzione. Ciò che noi chiamiamo fortuna o azzardo non è nient'altro, in questa visione delle cose, dell'intervento degli dei, intervento incomprendibile agli occhi degli umani ma assolutamente veritiero: solo la divinità può vedere il vero colpevole mentre tutto il mondo è accecato dalla crisi che attraversa. E a crisi terminata - attraverso l'espulsione violenta della vittima - tutto ritorna all'ordine, tutti si riconciliano. Questo è il ruolo del capro espiatorio: di caricarsi di tutte le violenze degli altri per permettergli falsamente di riconciliarsi.

IL GIOCO È UN RITO CHE CANALIZZA L'AGGRESSIVITÀ IN VISTA DI UNA CANALIZZAZIONE

E se, ci dice Girard, i giochi in fondo non sono altro che l'espressione profana dei riti religiosi, essi stessi iniezione di una violenza minore, per scongiurare la grande, quella che potrebbe distruggere l'umanità per errore degli uomini?

Le 4 grandi categorie di giochi definite da Caillois simbolizzano i 4 grandi momenti delle crisi sacrificali o dei riti umani. Così sarebbe fondata l'origine violenta dei giochi. Questo ci confermerà in certe intuizioni secondo le quali i giochi riproducono troppi schemi di violenza per essere innocenti ma bisogna pure pretendere che il gioco che comporta una delle 4 grandi categorie ha necessariamente delle connotazioni violente? Il gioco non consiste precisamente nel giocare la violenza senza realizzarla? Probabilmente bisogna farsi la domanda in altri termini: da dove viene il nostro bisogno di giocare se non da quello di canalizzare la nostra combattività naturale⁴ per evitare che essa si trasformi in distruttività?

E la ritualizzazione dell'aggressione che genera la comunicazione, dice Denise Van Caneghem⁵ è quando la combattività è separata dai suoi inibitori naturali⁶, che è la ritualizzazione della comunicazione diventa impossibile e si trasforma in distruttività, ci ricorda Jacques Sémelin¹ il gioco è dunque uno di questi riti che canalizza l'aggressività in vista di una comunicazione. E come rito il gioco non è più la violenza stessa ma non ne parla più di utilizzare certe risorse per meglio rompere gli effetti distruttivi.

³ René Girard, *Des choses cachées depuis la foundation du monde*, Editions Grasset, 1978.

⁴ Combattività o "aggressività benigna" per riprendere l'espressione di Erich Fromm nel *La passione de détruire* Edition Laffont, quella che garantisce la sopravvivenza della specie a differenza dell' "aggressività maligna" che può distruggere la specie e che è specifica dell'uomo.

⁵ Vedi *Alternatives non-violentes*, nr. 38 su "Les violences banales" sett. 1980.

⁶ Gli istinti sono così potenti negli animali che interdicono ogni violenza all'interno della specie, questo ruolo di interdizione della violenza è giocato per l'uomo dal sacro: "tu non ucciderai".

⁷ Jacques Semelin, *Pour sortir de la violence*, Editions Ouvrières, 1983.

Ma non tutti i giochi associano tutti gli stessi elementi. Alcuni fanno appello a una o all'altra categoria definita da Caillois. Dovrebbe essere dunque possibile fare una griglia di lettura dei giochi.

Diversi criteri di violenza possono essere associati ad ogni categoria di gioco.

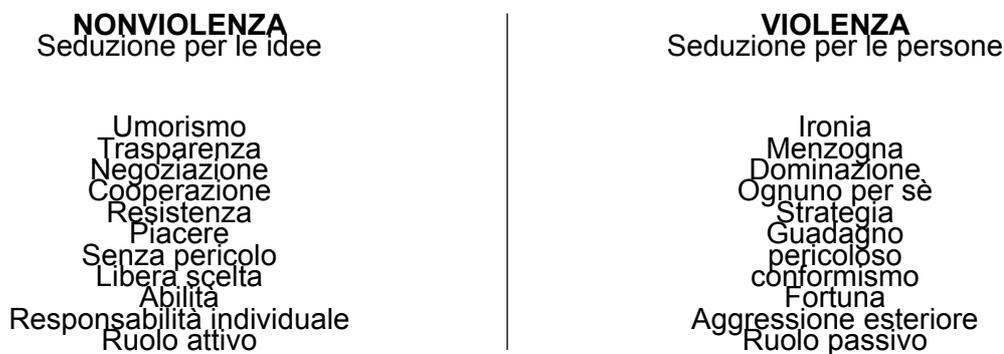
* **Giochi di imitazione:** Se la loro forza consiste per l'attore nel non rompere l'illusione dell'imitazione è perché tutto si basa sulla seduzione. Ma non è neutro che questa seduzione si posa sulla persona (fenomeno di culto della personalità) o sulle idee (sfide ideologiche). Si può anche distinguere se è l'umorismo o l'ironia che serve a sedurre: il clown conquista la simpatia del pubblico perché prende in giro se stesso e il pubblico si identifica con la sua sfortuna. L'umoristico si serve dell'ironia ma per far ridere sul conto dell'altro e questo è l'inizio della violenza.

* **Giochi di competizione:** ogni possibilità di ricorso alla menzogna, al bluff, rinvia a dei meccanismi di violenza, questo cerca di infrangere la regola valida per tutti. Nella stessa maniera non è insignificante sapere se la competizione si gioca intorno alla dominazione o alla negoziazione, intorno all'ognuno per sé o alla collaborazione. Si può trattare di cercare di coordinarsi per uscirne... a meno che questo non vada verso un "tutti contro uno" ... Questo elemento può apparire neutro, ma la regola del gioco lo rende superpotente fin dall'inizio: per esempio la banca di *Monopoli*. Infine non è neutro che il ricorso alla strategia qualunque (vuol dire ogni metodo di calcolo mira alla dominazione dell'altro) premia sullo spirito di resistenza (attitudine che permette che non si fa dominare senza raggiungere lo scopo di dominare l'altro). Non dimentichiamo nemmeno un aspetto decisivo: il gioco ci porta un profitto o no (giocare per i soldi)?

* Nei **giochi di vertigine** oltre al pericolo che presentano nella vita di chi li pratica, denuncerei essenzialmente i meccanismi di conformismo (opposto alla libera scelta) come criteri decisivi: più forte è l'effetto della spirale (droga) meno il "giocatore" è libero.

* Infine nel quadro dei **giochi di fortuna** è importante definire l'importanza che gioca: più grande è meno il giocatore è responsabile. Non è senza interesse constatare che si può mettere in conto della fortuna degli avvenimenti che sono coerenti con l'ideologia del gioco (è il caso delle carte "imprevisti" che si prendono quando si arriva in una certa casella di un gioco come *Monopoli*).

Si può anche unificare qualche elemento d'analisi di gioco. Ma ognuno potrà secondo la propria sensibilità aggiungere altri criteri.



Il carattere ludico di un gioco proviene dall'equilibrio tra criteri violenti e non violenti

Se dovessi classificare questi criteri per ordine di importanza citerei prima ruolo attivo, ruolo passivo, dominanza negoziazione, piacere guadagno, libera scelta conformismo.

E' possibile prendere uno o l'altro gioco e analizzarlo secondo questi criteri sulla scala "più o meno nonviolento".

Ci si renderà conto presto che i giochi tradizionali fanno la parte dell'equilibrio. Anche il gioco degli scacchi, gioco di dominazione e strategia e ognuno per sé, di fortuna (per la scelta del colore) per eccellenza non conserva meno elementi di trasparenza di libera scelta, di abilità, di responsabilità, di ruolo attivo, ed è senza pericolo.

Questo precisamente è l'equilibrio tra i criteri opposti che fa il carattere ludico di un gioco e non dimentichiamo che se il gioco serve a ritualizzare la violenza⁸ serve in effetti a giocare con essa e a farsi gioco della violenza.

⁸ Sarebbe utile studiare nella ritualizzazione l'importanza del rapporto tra rituale e realtà che esso rappresenta. Questo al fine di poter misurare l'impatto dei nuovi giochi di guerra (molto realistici) sulla qualità del gioco: Resta nella fase di immaginario o diventa una fase di allenamento alla guerra?

Significa che i giochi fanno in ogni caso appello alla violenza. Cosa bisogna pensare allora dei giochi cooperativi, ad esempio? I giochi cooperativi vogliono combattere l'idea e il comportamento di competizione ma questo è solo uno dei 4 aspetti della violenza nel gioco. D'altronde non sono sicuro che la competizione sia completamente assente in questi giochi: essa è solo spostata. Invece di collocarsi tra i giocatori, essa è collocata tra i giocatori e un elemento aggressivo (il fuoco, le piogge acide...)⁹. In più la fortuna (il ricorso ai dadi) è l'imitazione (ricorso ai ruoli della nostra società come i pompieri- una professione molto militarizzata da noi!- gli ecologisti ecc.) non sono assenti in questi giochi. Per inventare dei giochi "non violenti" bisognerebbe dunque trovare le regole che non fanno appello né alla competizione, né alla vertigine, né all'imitazione. -si potrebbe ancora parlare di gioco? Non si rischia di inventare dei compiti? Mi sembra necessario insistere su un punto: se la qualità di gioco è determinata dall'equilibrio che si trova tra i differenti criteri di violenza e non violenza, allora bisogna giocare con molti giochi differenti perché questa varietà di equilibri è la migliore garanzia di apertura di spirito.

Hervé Ott è animatore al Cun du Larzac, Centro di Formazione sulle questioni di non violenza e risoluzione del conflitto, Route du Saint Martin 12100 Millau.

L'articolo è tradotto da Sigrid Loos, tratto da: Nonviolence Actualité, Cahier special: Jeux et Aggressivité, 45202 Montargis Cedex, France

LO SVILUPPO DEL GIOCO

DI KARLHEINZ BITTL

PASSI IMPORTANTI PER L'UTILIZZO DEI GIOCHI

Per l'utilizzo dei giochi ed esercizi mi avvialo di 2 dinamiche: "io-tu-noi" E "la distanza alla vicinanza voluta" Mi sembrano particolarmente adatti perché corrispondono alla ricorrenza abituale di percezione.

IO-TU-NOI

Questa strategia implica degli esercizi e giochi in cui posso percepire me stesso senza necessariamente entrare in contatto con qualcun' altro. Per esempio: la percezione dello spazio, muoversi nello spazio, con varie figure (vecchio, piccolo, veloce, lento), scuotersi, esercizi di yoga, di stretching, esercizi di shiatsu... Poi passo ad esercizi a coppia: esercizi per l'equilibrio, dondolarsi, tirare la fune,....

I giochi con il gruppo aprono la visione per la globalità e incoraggiano a sfogarsi con tutti e lasciarsi andare. Esempi per giochi di gruppo: tocca a tutti, liberare sotto il ponte, virus, gatto e topo e formaggio.

DALLA DISTANZA ALLA VICINANZA VOLUTA

Questa strategia tiene conto dello sviluppo del gruppo. Proporre all'inizio un gioco come i nodi o il sentiero nella giungla, susciterebbe delle resistenze inutili. Soprattutto in un contesto interculturale l'aspetto della distanza assume un significato particolare. La distanza e la vicinanza sono sensazioni impregnati specificamente in ogni cultura e richiedono sensibilità per non chiedere troppo dalle persone all'inizio. Però non occorre di rinunciare perciò ai giochi. Importante è di avvicinarsi lentamente alla vicinanza voluta.

ATTENZIONE!!

Giochi ed esercizi di riscaldamento sono esercizi con un contenuto che non deve essere né interpretato né giudicato. Se il formatore cerca di spingere i partecipanti ad una discussione sull'esercizio svolto, si perde la libertà del gioco. Giudizi nel senso della dinamica di gruppo senza un contratto preliminare con i partecipanti, è puro abuso.

L'UTILIZZO DI GIOCHI DI FIDUCIA E DI RILASSAMENTO

I giochi di fiducia permettono ai partecipanti di sentirsi portati dal gruppo e possono goderselo. Il Gruppo come unità di base per un azione nonviolenta ha bisogno di cura.. Nel training esistono una serie di esercizi che aprono lo sguardo per il gruppo e la fanno percepire nella sua globalità. Ci sono anche esercizi che permettono di sentire la fiducia nell'altro nel senso di un godimento di condividere delle cose belle con altri

⁹ Questi elementi aggressivi in più non sono neutri: per volontà pedagogica sono scelti per sensibilizzare ai danni causati da noi o da altri. Quindi sono solo delle mediazioni tra gli uomini. Si ritorna così a una competizione tra gli uomini attraverso i danni ecologici interposti, ma è anche vero che si può confondere competizione tra gli uomini e tra uomini ed elementi naturali. (Nota di traduttore: l'Autore si riferisce ai giochi: "Le piogge acide" e "I pompieri" di Herder, tradotto da Mastro Geppetto, Torino).

e non secondo il motto „facci vedere quanto fiducia hai in noi”. Giochi ed esercizi aiutano a far crescere il gruppo, i giochi di fiducia lo stabilizzano. Vorrei sottolineare secondo la mia esperienza giochi di fiducia non hanno niente a che vedere con le prove di coraggio. Anche la riflessione sui motivi di un rifiuto necessitano un contratto esplicito preliminare. Una riflessione o elaborazione è adatta là dove il gruppo vuole esplicitamente lavorare sulle difficoltà della sua dinamica interna ed ha „ordinato” il training. Le osservazioni o domande di valutazione sono mirati ad una tale situazione.

SVILUPPO DEL GIOCO:

Come si creano gli esercizi per le varie unità di lavoro?

Mi chiedono in tanti seminari da dove proviene un determinato gioco che abbiamo appena giocato. Spesso posso solo rispondere: attraverso l'intuizione. Ma non basta. Se ci penso mi vengono in mente delle strategie come posso trasformare un gioco in un esercizio. Dentro di me ammetto il bambino giocoso. Questo bambino giocoso ha la libertà di giocare con le idee di fondo del seminario e svilupparle. E' come se avessi dei mattoni in mano con i quali voglio giocare. Spesso gioco con le parole o con il loro senso nascosto. Cerco di capire che cosa mi vogliono dire. Vivo in modo simile un primo incontro con colleghi di un training. Assorbiamo il tema e ci giochiamo..

Per esempio: voglio fare un unità sul tema „Che cos'è l'aggressione?”

Per prima ho bisogno di chiarirmi le idee sulla parola. Non ha senso se giudico subito la parola e poi mi costruisco degli esercizi del tipo moralistici intorno. Cosa mi dice la parola l'AGGRESSIONE? Dietro la parola vedo due persone che hanno un contatto intenso. Potrebbe trattarsi di violenza o di un primo incontro. Quindi ho un'immagine dell'aggressione e una dinamica.

Che cosa faccio con questo immagine?

Come si articola questa immagine nel movimento tra due persone? Si incontrano, si cacciano, si buttano a terra a vicenda, si incontrano su un sentiero o su una trave. L'incontro può succedere con oggetti, per esempio si toccano con dei bastoni o si picchiano.

Posso far disegnare un incontro su carta o usare la creta. Posso usare la musica o la parola.

Può trattarsi di una danza in cui ognuno traccia i suoi limiti.

Se includo l'idea che tutti i giochi ritualizzano in un modo o, l'altro della violenza o l'aggressione posso partire dalla differenziazione: casualità, concorrenza, maschera e vertigine che mi danno indicazioni su altri giochi che posso utilizzare come esercizio.

Alla fine ho un ampio catalogo di idee da utilizzare.

Il passo successivo è l'adattamento al lavoro del training che voglio fare. In quale contesto sta l'esercizio?

All'inizio di un lavoro di training? Come voglio procedere? Quali contenuti voglio elaborare dal tema?

Poi do uno sguardo ai partecipanti. Si conoscono? Quale livello processuale raggiunge con questo esercizio?

Come voglio elaborarlo in seguito? I partecipanti sono abituati ad esercizi e giochi?

Quando sono davanti al gruppo mi decido definitivamente. Devo sentire il gruppo per fare la scelta giusta.

Si tratta della tensione tra me e i partecipanti. Come posso misurarla? Come posso esprimere l'intuizione?

Spesso si tratta di un processo parallelo. Scelgo ciò che sento al livello relazionale.

Per spiegarmi meglio scelgo un altro tema: il mio rapporto con la natura.

Natura: cielo, terra, terreno, piante, persone, campi...

Come vivo questo rapporto: i miei piedi toccano il terreno. Sto in una stanza, mi sdraio per terra. Mi proteggero con le scarpe dal rapporto diretto. Porto la natura coltivata in casa...

In relazione al seminario: utilizzo questo esercizio all'inizio e vengo in seguito elaborare le nostre paure della natura. Con l'esercizio voglio anche stimolare la creazione del gruppo.

Il luogo del seminario: una casa di ospitalità con molto terreno selvaggio intorno. I partecipanti reagiscono in modo aperto ad esercizi inusuali.

L'esercizio: faccio una collezione di coperte e di legnetti e dico ai partecipanti: „ sono spiacente ma dobbiamo abbandonare la nostra sala. Vi chiedo di costruire insieme un luogo dove possiamo continuare il nostro seminario. Ho già preparato alcune cose, e in fondo ci sono altri materiali...

Dopo aver creato un luogo in cui abbiamo domesticato la natura (un tetto contro il sole, una protezione contro il vento, copertura del suolo...) si passa all'elaborazione. Come riflette questa costruzione il nostro rapporto con la natura?

Mi ricordo di un seminario quando abbiamo concordato tra noi conduttori di fare questo esercizio senza conoscere però i partecipanti. Quando ho visto i partecipanti ho abbandonato l'esercizio e ho costruito intuitivamente un percorso con vari materiali. I partecipanti dovevano percorrerlo a piedi nudi, con le scarpe e alla fine ad occhi chiusi su una bici per poi lavorare sulla necessità di protezione e il prezzo del proteggersi.

L'apprendimento orientato all'esperienza può essere standardizzato. Posso scegliere una serie di esercizi, che applico indipendentemente dagli partecipanti. Posso solo incoraggiare di tenere conto dei seguenti fatti: esercizi sono anche dei viaggi in un mondo educativo. E' chiaro che mi sento più a mio agio su un terreno conosciuto ma poi diventa noioso.

Karlheinz Bittl è formatore e direttore della sede tedesca dell'Istituto Europeo Conflitto Cultura Comunicazione. www.ieccc.org

Da decenni collabora con Hervé Ott nella formazione di trainer e mediatori nella gestione dei conflitti al livello europeo.

APPENDICE

SPUNTI PER UNA PEDAGOGIA DEL GIOCO



Il gioco è fenomeno universale, presente in ogni epoca, a tutte le latitudini, dotato di una sua grammatica interna.



Gioco e animazione sono concetti per lo più banalizzati dalla mentalità comune che li considera parentesi gradevoli, ma intellettualmente povere, fra le cose importanti della vita.



I giochi si evolvono – muoiono, nascono, si rafforzano – in connessione coi valori emergenti di un'epoca; da un lato trasmettono un sistema culturale di rapporti (tra maschi e femmine, tra gruppi sociali...) favorendone la conservazione, dall'altro introducono elementi innovativi.



Il mondo ludico infantile viene sempre più addomesticato e deviato verso forme simboliche da una società, che fa riferimento soprattutto a codici simbolici e penalizza culturalmente i giochi motori, tendendo in tal modo a operare un adombramento della corporeità nella sua accezione di globalità. Il piacere senso-motorio del gioco invece dà origine a un'immagine positiva di sé, un senso di vita pervasivo, profondamente gratificante.



Il gioco non è solo un'esperienza, ma, come dice Baeson, è *un modo di fare* le cose e una cornice (*frame*) dentro cui leggiamo gli eventi.



Poiché noi siamo tutte le età della nostra vita, come dice Stern, crescendo ognuno di noi continua anche a essere il/la bambino/a che fu, l'adolescente che era: il gioco pertanto rimette in contatto con quelle parti bambine di ciascuno serene, arrabbiate, affrante nella necessità, come educatori, di avere consapevolezza di queste emozioni, affinché non siano scaricate sui bambini.



Il gioco è ammesso nella scuola spesso come indoramento della pillola amara dell'apprendimento. Noi ipotizziamo invece che esso di per sé, per il piacere del gioco, abbia un valore formativo e che si possano progettare itinerari educativi fondati sul *desiderio come fattore di sviluppo*. Occorre nelle scuole prevedere quote di attività nelle quali la motivazione a fare sia il piacere del fare e non il piacere di avere un giudizio positivo.



L'insegnante che si fa animatore e attiva atelier di gioco, instaura una relazione educativa fondata sul riconoscimento di competenze autonome dei suoi allievi ed è consapevole di attivare un reciproco coinvolgimento emotivo di cui sa tenere conto: gioca *con* i bambini non *da* bambino/a.

Tratto da: Paola Manuzzi: Pedagogia del gioco e dell'animazione, riflessioni teoriche e tracce operative, Ed. A. Guerrini, Milano 2002 pp.18 ff

IL DECALOGO DEL GIOCO

LE RICHIESTE DELL'I.P.A. (INTERNATIONAL PLAYGROUND ASSOCIATION)

1. I bambini hanno bisogno di spazio per giocare

Lo spazio per giocare non dev'essere **solo quello ristretto** dei campo giochi: **ci deve essere spazio nel quartiere, in tutta la città**. I bambini hanno **doppiamente diritto allo** spazio giochi. Un esempio ci viene dalla richiesta di aprire i cortili scolastici e gli impianti sportivi per il gioco libero. E il gioco dovrebbe veramente essere permesso in ogni luogo dove non sia vietato per motivi plausibili (pericolo).

2. Ridurre e rallentare il traffico

Nel prossimo futuro bisognerà adottare nuovi criteri e risistemare gli spazi per altro già ristretti soprattutto in città: meno traffico, più spazi gioco aperti in tutti gli spazi pubblici. Per esempio i bambini hanno bisogno di più piste ciclabili e sicure.

3. I bambini hanno bisogno di tempo per giocare

Per i bambini il gioco libero è parte decisiva per uno sviluppo positivo: e-per esso ci dev'essere tempo, ogni giorno. E perciò non ancora più scuola e compiti e impegni e corsi nel tempo libero. Anche per i bambini il tempo libero deve essere veramente tale, si deve poterne disporre, per esempio per giocare.

4. I bambini hanno bisogno di materiali per giocare

Non sempre è necessario comprare, magari a caro prezzo: spesso il miglior materiale per giocare è quello che agli adulti, concreti e amanti dell'ordine, non serve più, ciò che giace e verrebbe riordinato o buttato via. Spesso sono proprio queste le cose che stimolano la fantasia e la creatività dei bambini, che fanno inventare nuovi giochi, che fanno nascere idee e fare esperimenti. Dunque: comprare meno cose, lasciare che ; bambini usino anche le cianfrusaglie, non buttare subito tutto nella spazzatura.

5. I bambini hanno bisogno di compagni di gioco

Di compagni di gioco si ha sempre bisogno ed essi possono essere adulti, genitori, animatori così come e soprattutto altri bambini della stessa età, ma anche più giovani o più vecchi. ~ questo che permette di divertirsi e di imparare giocando particolari abilità o regole dei vivere in società. In città sono necessari luoghi e situazioni dove si possano trovare in ogni momento compagni di gioco, molto semplicemente: un metodo per offrire soluzioni alla solitudine e all'isolamento in casa di molti bambini. A ciò contribuiscono in special modo le occasioni di gioco pubbliche, le occasioni in cui il "pubblico" sono i bambini.

6. Niente contro televisione e media, ma: c'è bisogno di sufficienti e attraenti alternative

Il vero problema di oggi non sono i media, non è il consumo di televisione e video da parte dei bambini, bensì l'ambiente che li circonda, pericoloso o noioso, in ogni caso ostile al gioco. E qui deve intervenire la mano pubblica con la progettazione, l'offerta, l'animazione del gioco.

7. La promozione del gioco è anche una questione ambientale

Innanzitutto va detto che la premessa fondamentale per il gioco in città, è che aria, acqua, terra e cibo siano sani, che la natura sia conoscibile e sperimentabile per così dire con tutti i sensi, con tutto il corpo. E ancora: dal punto di vista pedagogico il gioco è la forma più preziosa, perché attiva, creativa e autonoma, attraverso la quale i bambini imparano, si confrontano con il mondo, con la società e la materia.

8. "Giocare in città" è cosa che interessa la politica per bambini, famiglia, istruzione, cultura e ambiente contemporaneamente

Qui non è un solo settore della politica o dei l'amministrazione ad essere responsabile: il gioco è una questione che interessa trasversalmente tutti i settori della pubblica amministrazione. Per questo sono necessarie nuove procedure per la politica e l'amministrazione, nuove leggi e nuove forme di promozione.

9. Lo spazio gioco città: tutta la città deve essere campo per giochi

Dovrebbe essere permesso e possibile giocare dappertutto, dove non sia, per buoni motivi, troppo pericoloso o problematico, e non il contrario. Il nuovo trend dei 2000 è: dal singolo campo giochi alla città giocabile, fino ad ottenere un ambiente amico dell'uomo nel suo insieme. Sono molte le singole e diverse iniziative e provvedimenti che possono contribuirvi. Rimane però decisiva una svolta nel modo di pensare, una nuova coscienza negli adulti che ne sono responsabili sul particolare significato dei rapporto fra gioco e ambiente.

10. Giocare fa bene a tutti: mette insieme persone, culture e generazioni diverse

Non tutti vogliono e sanno giocare allo stesso modo, ragazze e ragazzi, uomini grandi e piccoli. Minoranze, nazionalità diverse, giovani e anziani insieme, handicappati, tutti vanno coinvolti attivamente e in forme differenziate, con offerte e aiuti specifici in quello che però rimane un unico caleidoscopico panorama dei gioco, una città giocabile. E proprio la varietà è una delle caratteristiche precipue dei giocare in città. Ed è ciò che la mano pubblica deve promuovere, un compito specifico per città e quartieri.

I DIRITTI NATURALI DEI BAMBINI

E DELLE BAMBINE

di Gianfranco Zavalloni

1

IL DIRITTO ALL'OZIO :

a vivere momenti di tempo non programmato dagli adulti

2

IL DIRITTO A SPORCARSÌ :

a giocare con la sabbia, la terra, l'erba, le foglie, l'acqua, i sassi, i rametti

3

IL DIRITTO AGLI ODORI :

a percepire il gusto degli odori, a riconoscere i profumi offerti dalla natura

4

IL DIRITTO AL DIALOGO :

ad ascoltare e poter prendere la parola, ad interloquire e dialogare

5

IL DIRITTO ALL'USO DELLE MANI :

a piantare chiodi, segare e raspare legni, scartavetrare, incollare, plasmare la creta, legare corde, accendere un fuoco

6

IL DIRITTO AD UN BUON INIZIO :

a mangiare cibi sani fin dalla nascita, a bere acqua pulita e respirare aria pura

7

IL DIRITTO ALLA STRADA :

a giocare in piazza liberamente, a camminare per le strade

8

IL DIRITTO AL SELVAGGIO :

a costruire un rifugio-gioco nei boschetti, ad avere canneti in cui nascondersi, alberi su cui arrampicarsi

9

IL DIRITTO AL SILENZIO :

ad ascoltare il soffio del vento, il canto degli uccelli, il gorgogliare dell'acqua

10

DIRITTO ALLE SFUMATURE :

a vedere il sorgere del sole e il suo tramonto, ad ammirare, nella notte, la luna e le stelle

BIBLIOGRAFIA LUDICA

MANUALI SUL GIOCO

LOOS Sigrid, 99 giochi cooperativi, EGA, Torino 1989

Id.: Viaggio a Fantàsia, giochi creativi e noncompetitivi a scuola e in famiglia, EGA, Torino 1991

LOOS/DELL'AQUILA: Naturalmente giocando, alla scoperta dell'ambiente attraverso il gioco, EGA, Torino 1992

LOOS/PASSERINI: Giocambiente, 10 proposte per l'educazione ambientale (scuola media e superiore), EGA, Torino 1995

LOOS Sigrid: Importante è partecipare, giochi per l'educazione alla diversità, Ed. ELLE DI CI, Torino 1996

idem: Il giro del mondo in 101 giochi, EGA, TORINO, 1998

Con Ute Hoinkis: Handicap, anche noi giochiamo, EGA, Torino 2001

Con Karim Metref: Quando la testa ritrova il corpo, giochi per la scuola d'infanzia, EGA, Torino 2003

AAVV: I libri del far fare, manuali su creatività, gioco ed animazione

ED ELLE DI CI, Torino 1996 (on corso di pubblicazione)

VOPEL Klaus W.: Giochi di interazione per adolescenti e giovani vol 1-4, Elle Di Ci, Torino 1991

Idem: Manuale per animatori di gruppo, Elle Di Ci, Torino 1991

PORTMAN Rosemarie: Anche i cattivi giocano. Giochi per gestire l'aggressività, La Meridiana, Molfetta, 1995.

SOMMERFELD Verena

Guerra e pace nella stanza dei bambini. Star bene con i propri figli, La Meridiana, Molfetta, 1996

MARCATO Paolo e altri: Gioco e dopogioco con 48 giochi di relazione e comunicazione, La Meridiana, Molfetta, 1995

GORINI Pietro: I giochi di ieri, guida pratica alla scoperta dei giochi di una volta, Gremese Editore, Roma 1990

GRUNFELD Frederic: Giochi del mondo, la loro storia, come costruirli, come giocarci, Edizione Comitato UNICEF, Roma 1975

STACCIOLI G. VUOTTO E.: Giocare per... cento giochi collettivi per ragazzi dai cinque agli undici anni, Giunti Lisciani Ed. Teramo 1986

PEZZIMENTI Michelangelo: Come giocavamo, giochi all'aria aperta, Edizioni l'ed, Via Cosenza7, 00161 Roma, 1991

MORINI L./ROSSENA R.: Giocare con il corpo, il gioco come strumento di espressione, conoscenza e comunicazione,

Ed. Mistral, Sommacampagna VR, 1991

ROLLA Lear: Altre idee per giocare... come stimolare lo sviluppo psicofisico del bambino, Ed. Soleverde, Torino 1992

COSTRUZIONE DI GIOCATTOLI CON MATERIALE POVERO

ZAVALLONI G./PAPETTI R.: I giocattoli dei popoli, Manuale per conoscere e creare giocattoli di ogni cultura, Macro Edizioni, Cesena (Fo) 1995

JOHNSON Paul: Facciamo un libro, imparare a leggere e a scrivere costruendo libri, Edizioni Sonda, Torino, 1996

SHER Barbara: Giochi straordinari con oggetti comuni, tante idee originali per realizzare giochi divertenti con semplici oggetti d'uso comune, PAN, Milano 1996

GIOCHI DAL MONDO - CON I MATERIALI POVERI

Andrea Angiolino e Pier Giorgio Paglia, "Di che gioco sei?", LDC, Leumann 1994

Andrea Angiolino e Pier Giorgio Paglia, "Nonsoloscout", LDC, Leumann 1995

Andrea Angiolino e Pier Giorgio Paglia, "Nonsoloscout 2", LDC, Leumann 1996

Andrea Angiolino e Pier Giorgio Paglia, "Giocare con sassolini, monete e tappi di bottiglia", LDC, Leumann 1997

Andrea Angiolino e Domenico Di Giorgio, "Giocare con biglie, figurine e carte telefoniche", LDC, Leumann 1999

Jack Botermans, Tony Burrett, Pieter van Delft, Carla van Splunteren, "Il libro dei giochi", Gremese Editore, Roma 1989.

FIGCT - Federazione Italiana Giuoco Ciclo-Tappo, "I Tappetti - Storia, regole e figurine del Ciclotappo", Feguagiskia'Studios edizioni, Genova 1996

Marco Fratoddi e Rosolino Trabona, "100 strade per giocare", Cuen, Napoli 1996

Marco Fittà, "Giochi e giocattoli nell'antichità", Leonardo arte, Milano 1997

Gianni Micheloni, "Il gioco delle biglie sulla spiaggia", Sperling & Kupfer Editori, s.l. 1996

GIOCHI DI PAROLE

Andrea Angiolino, Domenico Di Giorgio ed Ennio Peres, "Mille giochi con le parole", Xenia, Milano 1998

Stefano Bartezzaghi, "Lezioni di enigmistica", Einaudi, Torino 2001

Massimo Cabelassi, Gianni Corvi e Nello Tucciarelli, "Millerebus", Xenia, Milano 1997

Giampaolo Dossena, "Dizionario dei giochi di parole", Garzanti, Milano 1994

Ennio Peres, "Giochi di parole e con le parole", LDC, Leumann 1997

GIOCHI DI NARRAZIONE

Beniamino Sidoti, "Giochi con le storie", La Meridiana, Molfetta 2001

GIOCHI DA TAVOLO

Giampaolo Dossena, "Giochi da tavolo", Arnoldo Mondadori Editore, Milano 1984

Giuseppe Meroni e Aldo Spinelli, "Il grande manuale dei giochi da tavolo", Xenia, Milano 1996

LIBRI-GIOCO

Andrea Angiolino, "Quando protagonista è il lettore", Nexus, Viareggio 1998

Andrea Angiolino, "Mitico!", Qualitygame, Roma 1995

Andrea Angiolino, Domenico Di Giorgio e Francesca Garelo "I misteri delle catacombe", LDC, Leumann 2000

Domenico Di Giorgio, "Facchetti celo, Giubertoni manca", Qualitygame, Roma 1996

Nicola Zotti, "Spartaco - La rivolta dei gladiatori", Qualitygame, Roma 1995

GIOCHI DI RUOLO

Luca Giuliano, "In principio era il drago", Proxima, Roma 1991

Luca Giuliano e Alessandra Areni, "La maschera e il volto", Proxima, Roma 1992

Luca Giuliano, "I padroni della menzogna", Meltemi, Roma 1997

GIOCARE CON LA MUSICA

D'ANDREA Floriana: Ricomincio dal "Do", giochi di espressione musicale; i libri del far fare; Elle Di Ci, Torino 1996

ARATO A./D'ANDREA F.: Concerto in starnuto maggiore; Raccolta di successi per bambini e ragazzi; Elle Di Ci,

PONZIO E.: Papagallo pelle di pollo; le canzoni del menestrello; Elle Di Ci, Torino

DISOTEO Maurizio: Didattica interculturale della musica; quaderni dell'interculturalità 7 EMI, Bologna 1998

CREATIVITÀ E MOVIMENTO

RAUDSEPP/HOUGH: Giochi per sviluppare la creatività, Franco Angeli Ed. Milano 1988

Id.: L'importanza di essere creativi 50 giochi ed esercizi per rafforzare la propria creatività, Franco Angeli Ed. Milano 1990

BIRKENBIHL Vera: Segnali del corpo, come interpretare il linguaggio corporeo, Franco Angeli, Ed. Milano 1990

JAQUI Hubert: Créa Prat, tecniche di creatività pratica; Collana di psicologia applicata, Tirrenia Stampatori, Torino 1989

KEIL John M.: Da Zig a Zag, come essere originali e creativi con successo, Franco Angeli/Trend 1990

TEORIA SUL GIOCO

CARBONARO/VALERI: Il gioco tra creatività e violenza

Itinerario pedagogico didattico tra i rituali della creatività e della violenza ludica, Giunti Lisciani Ed. Castellalto (TE) 1990

WINNICOTT D.W.: Gioco e realtà, Armando Ed. Roma 1974 (1990)

FONZI Ada: Cooperare e competere tra bambini, Ed. Giunti Firenze 1991

Roger Callois, "I giochi e gli uomini", Bompiani, Milano 1995

Johan Huizinga, "Homo Ludens", Einaudi, Torino 1996

MANUZZI Paola: Pedagogia del gioco e dell'animazione, Riflessioni teoriche e tracce operative; Guerini Editore, Milano 2002

DI PIETRO Antonio: Ludografie, riflessioni e pratiche per lasciare tracce con il gioco, Ed. La Meridiana, Molfetta-Ba, 2003

SIGRID LOOS

Nata in Germania nel 1954 si è laureata in pedagogia all'Università di Dortmund ed attualmente vive a Rapallo (GE).

Ha un'esperienza pluriennale di ricerca sul gioco come strumento ludico e didattico nell'ambito dell'educazione alla pace e alla mondialità.

Dal 1987 lavora come libera professionista e collabora con diversi enti ed associazioni tra cui il Centro di Educazione alla Mondialità di Brescia e la Cooperativa Roba dell'altro Mondo di Rapallo-Ge.

E' autrice di diverse pubblicazioni tra cui con l'Editrice Gruppo Abele di Torino: "99 Giochi cooperativi" (1989) "Viaggio a Fantasia" (1991), "Naturalmente giocando" (con Laura Dell'Aquila, 1993), "Giocambiente, 10 proposte per l'educazione ambientale" (con Elena Passerini, 1995) e "Il giro del mondo in 101 giochi" (1998), "Handicap? Anche noi giochiamo!" (con Ute Hoinkis, 2001) e "Quando la testa ritrova il corpo, giochi per la scuola d'infanzia (con Karim Metref 2003) nonché "Importante è partecipare" (LDC, Torino 1996).

Ha studiato per anni la Kinesiologia educativa ed è facilitatrice e consulente riconosciuta per il sistema "One Brain" della "Three-in-One Concepts" di Burbank/ California nonché Insegnante e consulente accreditata di Brain Gym® e di Visioncircles® della Educational Kinesiology Foundation di Dr. Dennison, Ventura, California.

Per contatti ed informazioni su corsi o consulenze individuali rivolgersi a:

Sigrid Loos
Via Canessa 9/6
16035 Rapallo-Ge
Tel e fax: 0185-63049
Cell.: 347-8884867
e.mail: sigridloos@interfree.it
sito: www.sigridloos.com