

PROGETTARE IL GIOCO

Elementi di interazione ludica nel nuovo parco

di

Fabio Paglieri

1. Il CIRG, questo sconosciuto...

Vorrei ringraziare Roberto Masiero per aver aperto questa tavola rotonda con una domanda: i bambini amano l'arte? Contemporaneamente, l'arte ama i bambini? Credo che porsi domande sia il modo migliore per progettare nuove realtà, come il parco che la Fondazione Nazionale Carlo Collodi ha in mente. Più in generale, credo che porsi domande sia il solo modo di progettare alcunché. Spesso, invece, si procede per affermazioni di principio, e questo non aiuta, soprattutto quando si devono confrontare molti punti di vista e molte esigenze diverse. Quindi, grazie a Roberto Masiero per aver posto una domanda.

Sul tema specifico, io non ho risposte assolute da dare. Semmai, riformulerei la questione in un modo che sento più realistico. Parlerei allora di "sopportazione", e mi chiederei: i bambini sopportano l'arte? E l'arte sopporta i bambini? Sarà importante rifletterci, progettando un parco che ambisce a fondere insieme arte, gioco, cultura e tradizione.

Poi suggerirei una chiosa all'intervento di Marina D'Amato, che distingueva fra giocattoli di lunga e intramontabile tradizione, quasi universali dell'infanzia (la palla, la trottola, la corda), e giocattoli più legati alle mode, caratterizzati da una tendenza alla miniaturizzazione e alla simulazione di elementi adulti (la Barbie come donna-bambola, ad esempio, come anche il maniacale dettaglio di certe automobiline, fino alle simulazioni virtuali dei videogames). Ho apprezzato questo distinguo, perché me ne ha richiamato alla mente un altro, forse ancor più rilevante nel pensare i giochi del futuro parco. Ricordo le *Lettere sull'educazione* di John Locke, e in particolare quel magnifico passo in cui si propone una curiosa regola: non comprare giochi e giocattoli ai bambini. Locke è un grande estimatore del valore educativo del gioco, e infatti suggerisce di inserirlo nella scuola anziché opporvelo. Tuttavia, ammonisce i genitori dal comprare balocchi e trastulli prefabbricati ai loro figli. Perché? La ragione è semplice e illuminante: i bambini non devono ricevere in continuazione divertimenti preconfezionati, ma abituarsi a costruire da soli gli strumenti dei propri giochi – e in questo i genitori dovranno costantemente aiutarli e sostenerli. Per Locke, il giocattolo comprato in risposta al capriccio passeggero è fonte di maleducazione e incostanza; al contrario, l'amore con cui il bambino si sforza di ricavare da elementi semplici un gioco complesso dimostra ingegno e tenacia, e al contempo allena tali doti. L'attività creativa con cui si giunge al gioco è essa stessa un gioco, forse il più alto che ci sia concesso sperimentare. Da ciò emerge una distinzione che ritengo rilevante: da un lato avremo quei giochi che creano, costruiscono e organizzano se stessi, rinnovandosi di continuo; dall'altro avremo giochi preconfezionati, di pura fruizione, inevitabilmente usa-e-getta, anche quando gli usi potessero reiterarsi. Rispetto al grande parco che si va prospettando, credo ci si debba orientare verso giochi del primo tipo: giochi che, in aderenza al consiglio del filosofo, si facciano *costruire* e non soltanto usare.

Chiudo così queste osservazioni introduttive, che intendevano legare il mio intervento a quelli di chi mi ha preceduto. Ora devo invece rispondere a un interrogativo che immagino diffuso, almeno fra quanti hanno letto il programma di questa tavola rotonda: che cosa è mai il misterioso "CIRG", a cui nome io oggi parlo?

La risposta non nasconde particolari enigmi. CIRG è acronimo di *Centro Interdipartimentale per la Ricerca sul Gioco*, e si tratta di un gruppo di studiosi dell'Università di Siena che si è raccolto intorno a un interesse comune: il gioco. Il CIRG nasce in questi mesi come soggetto istituzionale in seno all'ateneo, ma raccoglie l'esperienza maturata negli scorsi anni attraverso attività a carattere spontaneo sulle tematiche del gioco. Fanno parte del CIRG docenti, ricercatori e studenti dell'Università di Siena, coadiuvati da collaboratori esterni. L'orientamento del gruppo è fortemente interdisciplinare, data anche la natura del tema di ricerca, e il CIRG diventa così il punto di incontro di molte competenze diverse: contiamo fra le nostre fila psicologi, antropologi, matematici, esperti di comunicazione, sociologi, filosofi, linguisti, logici, semiologi, e altri ancora.

Fra i molti saperi raccolti nel CIRG, mi sembra che quello più utile al futuro parco possa riguardare l'insieme di discipline note come *Interaction Design*, in cui Siena vanta da alcuni anni una "scuola" di livello internazionale. Ma sulle esperienze e competenze di questo gruppo specifico, guidato dalla professoressa Patrizia Marti, tornerò fra breve con maggior dettaglio, per descrivervi alcuni progetti concreti cui hanno lavorato (cap. 2).

Concludo la presentazione del CIRG distinguendo fra due principali aree di intervento del centro: la didattica interna e le collaborazioni con enti esterni. Il CIRG contribuisce anzitutto all'offerta didattica dell'università che lo ospita, organizzando tutti gli eventi culturali sul gioco che gravitano intorno a Siena: seminari, workshop, laboratori, convegni, tavole rotonde e quant'altro. Queste iniziative si aprono poi a un pubblico più vasto attraverso specifici canali di comunicazione (stampa, radio e web), ma nascono originariamente come progetti di ricerca interni all'ateneo senese.

Contemporaneamente, il CIRG intende promuovere la collaborazione con enti esterni all'università, in quello che riteniamo essere un virtuoso scambio di competenze e di vissuti. Sul tema del gioco, il CIRG sta esaminando possibili partnership con alcune ditte private (Editrice Giochi SpA, CTO SpA, KidultGame Srl), e naturalmente l'eventuale collaborazione al progetto del parco con la Fondazione Nazionale Carlo Collodi. Il principale motivo della mia presenza qui oggi è proprio questo: verificare in via preliminare le possibili convergenze fra le necessità progettuali del futuro parco e le competenze scientifiche raccolte dal CIRG di Siena, nell'ottica di successive collaborazioni.

2. POGO e HIPS

Nel valutare possibili collaborazioni fra realtà diverse, è necessario rifarsi alle esperienze pregresse maturate in tali realtà. Inizierò allora illustrando brevemente alcuni progetti di *Interaction Design* portati avanti negli scorsi anni da ricercatori dell'Università di Siena, e successivamente mi sforzerò di mostrarne l'affinità con le linee guida del futuro parco collodiano (cap. 3).

Innanzitutto, alcune precisazioni sulla composizione di questo specifico gruppo di ricercatori. La principale figura di riferimento e coordinamento è senz'altro la professoressa Patrizia Marti, docente di Tecnologie della Formazione nel corso di laurea in Scienze della Comunicazione a Siena, ed esperta di fama internazionale in interazione uomo-macchina, *User Centred Design*, ergonomia cognitiva, progettazione di interfacce computer-based e settori affini. Colgo fra l'altro l'occasione per porgervi i saluti della professoressa Marti, che al momento è a Roma per incontrare i revisori europei di uno dei suoi progetti di ricerca e non ha quindi potuto raggiungerci qui a Collodi.

Insieme alla professoressa Marti lavora un gruppo piuttosto nutrito di giovani ricercatori, tutti formati nell'area disciplinare delle scienze cognitive applicate alla progettazione di artefatti per l'interazione uomo-tecnologia-ambiente. La sede principale entro cui opera il gruppo di lavoro è il Laboratorio Multimediale dell'Università di Siena (<http://www.media.unisi.it>), da anni attivo nella ricerca di avanguardia sulle nuove tecnologie e sulle loro applicazioni "intelligenti", ovvero socialmente e culturalmente giustificate. Dei molti progetti cui questo gruppo ha partecipato, due in particolare mi sembrano degni di nota in questa sede, per ragioni che risulteranno immediatamente

evidenti. Ve li descriverò brevemente, salvo poi discuterne più approfonditamente.

Innanzitutto, il progetto *POGO*: capitanato da Philips International, con la collaborazione di altre imprese private (Cryo-Networks e Ravensburger), di alcune università europee (Siena e Liegi) e dello studio di architettura e design Domus Academy, il progetto si è occupato di realizzare supporti multimediali ad hoc per favorire e potenziare l'apprendimento attraverso la narratività. POGO ha prodotto un ambiente educativo dedicato (il Pogo World), in cui bambini fra i 4 e gli 8 anni sono messi in condizione di manipolare oggetti del mondo reale in un contesto narrativo, attraverso l'uso di artefatti computer-based. Il concetto di artefatto computer-based è di per se stesso innovativo: non si tratta infatti di "importare" nella prassi educativa un semplice computer, lasciando ai soggetti il compito di adattarsi a questo oggetto esterno, ma al contrario è l'elemento tecnologico che viene progettato, sia nella forma che nelle funzioni, per adattarsi all'esperienza formativa del bambino e al contesto naturale del suo apprendimento. Di fatto, i bambini coinvolti nella fase di testing del progetto hanno interagito con sofisticati strumenti informatici per l'acquisizione, l'elaborazione e la riproduzione di elementi materiali in un contesto virtuale. Ma questi strumenti gli si presentavano in forme coerenti con la loro esperienza di manipolazione: uno strano tavolino con uno schermo e una lampada era in realtà una videocamera e un computer per l'elaborazione delle immagini; era poi possibile registrare i propri esperimenti e rivederli, ma al posto dei floppy disk con relativo lettore si avevano delle *cards* multifunzionali, che venivano lette gettandole (letteralmente!) in un secchio – in realtà, una periferica di lettura dei dati. Analogamente, ciò che aveva la forma e i modi d'uso di una torcia elettrica era invece un proiettore di immagini e suoni, attivabili e combinabili con altri attraverso l'uso delle *cards*. E così via.

Questa strategia mimetica nel proporre artefatti ad alto contenuto tecnologico non è frutto del caso, in un progetto come POGO. Nasce piuttosto da una scelta consapevole: quella di porre la tecnologia, fin dalla sua progettazione, al servizio delle esigenze dei soggetti coinvolti nell'attività, evitando che accada l'esatto contrario – un'occorrenza ancora troppo frequente, responsabile del rapporto spesso frustrante fra uomo, ambiente e tecnologia. La centralità dell'utente rappresenta invece la premessa fondamentale di tutto l'Interaction Design, e il tratto caratteristico dei lavori del gruppo della professoressa Marti. Nel caso di POGO, gli artefatti cognitivi realizzati dovevano favorire e rinforzare una tendenza già presente in ogni bambino: il desiderio e la capacità di imparare attraverso la diretta manipolazione del mondo, mediata da una sua rappresentazione simbolica e narrativa. Nel pianificare l'intervento concreto di progettazione, il gruppo di lavoro della professoressa Marti si è basato sia sugli assunti di base della psicologia cognitiva e dello sviluppo, sia sull'analisi specifica dell'attività in questione (*Task Analysis*). Questo ha prodotto un'ipotesi sulle fasi del processo di apprendimento attraverso la narrazione, che i ricercatori hanno riassunto nel Narrative Activity Model: Esplorazione, Ispirazione, Produzione e Condivisione. Gli artefatti cognitivi sono poi stati disegnati proprio per sostenere ciascuna di queste fasi, come documentato nel sito dedicato al progetto (<http://pogo.media.unisi.it>).

Ma le applicazioni dell'Interaction Design non sono limitate al campo della formazione, né ad alcun settore particolare. Lo dimostra il secondo progetto cui voglio accennare, *HIPS*: qui il nome è acronimo di *Hyper Interaction within Physical Space*, e l'area di intervento è la visita guidata a musei, città d'arte, e in generale a qualunque ambiente che richieda (o voglia favorire) l'acquisizione di conoscenze particolari da parte del visitatore. HIPS si propone di progettare un sistema multimediale portatile che consenta di ricevere informazione contestualizzata e personalizzata durante la visita, e di interagire con essa. La distanza dal tradizionale concetto di audioguida è abissale: in HIPS, i supporti informatici dei singoli visitatori (palm-top computer con penna ottica e cuffie) sono collegati in rete con architettura client-server, mentre un sistema di sensori ottici (o, nel caso di esterni, il GPS satellitare) rileva l'ubicazione spaziale della persona e fornisce di conseguenza l'informazione desiderata. Si vengono quindi a sovrapporre, rinforzandosi a vicenda, il movimento nell'ambiente fisico e la navigazione virtuale fra le varie

conoscenze. Il coinvolgimento emotivo del visitatore è ulteriormente favorito non limitando l'informazione a un elenco di dati impersonali, ma arricchendola con suoni, musiche, racconti – ancora una volta, nella convinzione che l'esperienza narrativa costituisca un accesso privilegiato alla conoscenza, per gli adulti come per i bambini.

Il Laboratorio Multimediale e l'Università di Siena si sono impegnati con grande determinazione nel progetto HIPS. L'ateneo senese ha avuto il ruolo di coordinatore generale del progetto, integrando fra loro i contributi di partner internazionali, pubblici e privati: le Università di Edimburgo e Dublino, l'IRST-ITC di Trento, l'Alcatel-Sette, SINTEF, Cara Broadbent & Jegher Associates, GMD. Il progetto è stato finanziato dalla Comunità Europea, nell'ambito del programma I-Cube – Esprit Long Term Research (Intelligent Information Interfaces): i prototipi realizzati sono stati testati in alcuni musei di Siena, con risultati eccellenti, e un'ampia documentazione è disponibile sul sito dedicato al progetto (<http://www.ltt.dii.unisi.it/progetti/HIPS>).

Ora non è mia intenzione dilungarmi oltre su questi due progetti, per quanto affascinanti, quanto piuttosto collegarli al tema del nostro incontro: il futuro parco collodiano, le sue esigenze e aspettative, e l'eventuale ruolo che potrebbero giocare le competenze che ho appena descritto. Per valutare tutto ciò, ho sentito l'esigenza di rifarmi al progetto realizzato dalla Fondazione. Per fedeltà all'argomento di cui oggi discutiamo, invece, ho deciso di proporvi le mie considerazioni in forma di gioco.

3. Il Gioco dei Progetti Incrociati

Confrontando il progetto per il futuro parco con le esperienze di POGO e HIPS, saltano agli occhi profonde convergenze. Quanti di voi sono familiari con il lavoro fatto dalla Fondazione in questi anni se ne saranno già resi conto. Tuttavia, ritengo che il modo più efficace per mostrare questa comunanza di intenti e presupposti sia quello di dare la parola ai progetti stessi, che si dimostrano in tal modo quanto mai eloquenti e chiari.

Devo però fare una premessa: per quanto attiene il parco collodiano, mi sono basato sul progetto del 1995. So che da allora sono intervenute delle variazioni, alcune piuttosto significative: mi scuserete quindi se sollevorò questioni non più attuali, o se noterò problemi già risolti nelle successive stesure. Ritengo tuttavia che le linee guida del futuro parco siano rimaste immutate, in quanto assolutamente valide, e questo mi permette di parlarne ancor oggi come questioni urgenti e della massima importanza.

Come dicevo, i progetti parlano da soli, se ci si concede la libertà (ludica) di starli ad ascoltare. È un gioco, il Gioco dei Progetti Incrociati. Nel nostro caso particolare, la Fondazione (che chiameremo affettuosamente Pinocchio) dialoga con POGO e HIPS, e i tre si trovano facilmente d'accordo su quanto occorre fare per realizzare un parco capace di coniugare, in una sintesi nuova, tanti fattori cruciali: divertimento ed educazione, arte e gioco, cultura e natura, tecnologia e ambiente, tradizione e modernità.

Ascoltiamo...

PINOCCHIO: «Il Parco degli Amici Europei di Pinocchio avrà una "cifra", un "carattere", un modo d'essere: sarà per la narrazione. Mettere in gioco il mondo e le sue parole, soprattutto provando a tenere assieme il vecchio e il nuovo, gli antichi burattini e i nuovi giochi multimediali».

Pogo è d'accordo, a cominciare dall'idea di mettere in gioco il mondo e le sue parole.

POGO: «Attraverso il gioco, la creazione collaborativa e l'esplorazione di storie, i bambini imparano a costruire modelli del mondo che li circonda».

E ancora, sul nuovo e l'antico...

POGO: «La nostra visione intreccia i media digitali con i media tradizionali.

L'informazione virtuale è incorporata nel contesto fisico. [...] I media digitali dovrebbero rinforzare, e non rimpiazzare, le esperienze educative tradizionali e maggiormente intuitive».

Su questo, la chiosa di Pinocchio è esemplare.

PINOCCHIO: «Molte saranno le tecniche, ma tutte usate in modo soft. Si useranno televisori e computer, sistemi telefonici e sistemi automatici, cercando sempre che le nuove tecniche non uccidano le vecchie».

Con ciò si entra nel vivo della discussione, nel merito di questo grande parco multimediale.

PINOCCHIO: «Il parco sarà come un grande tavolo da gioco cablato. La rete renderà "sensibile" il territorio e i suoi molti oggetti. Tutto potrà comunicare e interagire con tutto. In alcuni luoghi agiranno sensori».

HIPS: «Scopo del progetto è esplorare la possibilità di navigare lo spazio virtuale all'interno dello spazio fisico. [...] Il nostro attuale lavoro consiste nell'individuare come il sistema possa supportare il bisogno, da parte dell'utente, di indicazioni di vario genere, affiancando (ma non sostituendo) il contesto fisico 'naturale' in maniera efficace e il meno possibile intrusiva».

PINOCCHIO: «Questo degli Amici Europei di Pinocchio sarà con una vegetazione così com'era un tempo (sopra il tempo), nell'armonia tra gioco e natura. Dappertutto i sentieri sulla collina, a scoprire il naturale come l'artificiale».

Come si diceva, un territorio "sensibile". Un'idea che viene ripresa, parlando di...

HIPS: «... integrazione di nuove tecnologie per la rilevazione della posizione nello spazio fisico... piccoli palmtop computer collegati ad un sistema centrale di rilevamento della posizione, che sono in grado di fornire informazioni altamente contestualizzate rispetto allo spazio fisico in cui l'utente si muove, e di comunicare tra di loro... una integrazione più profonda tra spazio fisico e spazio virtuale, in cui il movimento fisico diventa input per il sistema di elaborazione».

Questo riguarda immediatamente anche i rapporti fra arte, conoscenza e gioco.

HIPS: «HIPS rileva la posizione del visitatore e provvede informazioni personalizzate e contestualizzate. La nostra ipotesi è che un simile strumento possa mediare i processi cognitivi superiori coinvolti nell'esperienza artistica, in cui le opere d'arte sono insieme oggetti della memoria e mezzi per nuove e inaspettate connessioni semantiche fra concetti».

PINOCCHIO: «Da queste considerazioni si deduce l'impossibilità di costituire in luoghi separati ciò che appartiene al gioco e ciò che appartiene all'arte. Sarà necessario che alcuni artisti vengano coinvolti in questa dimensione 'giocosa'».

Noterete che questi ultimi due frammenti potrebbero essere letti come uno solo, senza soluzione di continuità fra i presupposti di un progetto e dell'altro. Poi, il dialogo ritorna su conoscenza e gioco.

HIPS: «HIPS è un sistema portatile che supporta l'interazione sia in modalità esperienziale, sia in modalità riflessiva (o analitica). [...] Nel progettare HIPS abbiamo immaginato uno strumento capace di fornire un'interazione intensa e continui feedback, per motivare il visitatore attraverso un senso di coinvolgimento personale, rafforzandone l'esperienza».

Infine, le consonanze si spingono fino agli elementi di dettaglio.

PINOCCHIO: «Si è prevista una dimensione diffusa del gioco, attraverso l'utilizzo di una carta dotata di un chip che permette l'individuazione del visitatore che ne ha il possesso, lungo il percorso attraverso vari sensori. La carta sarà personalizzata».

POGO: «Le Carte-POGO contengono un comando di identificazione personale e sono usate come puntatori fisici per elementi virtuali della narrazione (suoni, immagini, filmati)».

Si potrebbe continuare a lungo, in questo dialogo giocoso fra progetti che condividono premesse e obiettivi principali. Ma mi sembra ormai ampiamente accertata la convergenza di cui volevo testimoniare, e non procederò oltre. Lascio al gusto di ognuno la scoperta di altre consonanze fra le diverse esperienze.

Con ciò concludo la prima parte del mio intervento, che è stata tutto sommato di presentazione (che cos'è il CIRG? quali competenze esprime il gruppo della professoressa Marti? cosa c'entra tutto questo con la Fondazione?), e al contempo di introduzione alla tematica di cui ora mi occuperò direttamente: la *progettazione dei giochi*. A fronte di un impegno vasto e ambizioso come quello del futuro parco, non ho la minima pretesa di esaustività, né mi pare questo il contesto adatto per entrare eccessivamente nel dettaglio: mi limiterò invece ad alcune considerazioni di fondo sulla *filosofia del gioco* che traspare dal progetto, sperando di suscitare su queste un successivo dibattito.

4. Biglietti di ingresso e visite in salita: il valore simbolico dello spazio

Rimando ad altre occasioni di incontro la valutazione di interventi mirati per progettare le specifiche aree di gioco del futuro parco. Oggi vorrei concentrarmi su due sole questioni di fondo, inerenti la "filosofia ludica" dell'intero progetto: la *gestione dello spazio* e il *problema del coinvolgimento*.

Sul valore simbolico degli spazi ha già attirato la nostra attenzione l'ottimo intervento di Mauro Palma al convegno di Roma; io intendo riprendere il suo discorso, riferito al sistema scolastico, per collegarlo direttamente alla riflessione sul parco collodiano. Mauro Palma faceva osservare come la scuola soffra di una confusa attribuzione degli spazi fisici: in altri termini, la scuola non è di nessuno, cioè nessuno degli attori che la abitano riesce a percepirla come spazio proprio. Tanto i docenti quanto gli studenti sono "di passaggio" nel tessuto scolastico, né il personale amministrativo si sente di accampare maggiori diritti. Come avviene spesso nei luoghi pubblici, l'essere di tutti coincide col non essere di nessuno. Il fatto diventa palese se riflettiamo sui modi in cui si manifesta ogni rivolta studentesca: immancabilmente, il primo gesto degli studenti contestatori è la cosiddetta "occupazione". Ma occupare la scuola significa appunto rivendicarne gli spazi, fare proprio ciò che avrebbe dovuto già esserlo, e invece rimaneva estraneo: dunque la prima esigenza è questa, il bisogno di riempire un vuoto di senso, l'appropriazione simbolica di uno spazio fisico in cui i ragazzi, in fondo, trascorrono gran parte della loro vita.

Trovo molto suggestiva questa riflessione di Mauro Palma, e profondamente veritiera. In generale, mi sembra che l'analisi dei rapporti spaziali come determinanti dei vissuti soggettivi possa fornirci parecchie intuizioni rilevanti, anche per progettare luoghi nuovi quali il parco collodiano. Rimanendo ancora nel contesto educativo, vi invito a confrontare due opposti flussi che attraversano lo spazio della scuola: l'ingresso e l'uscita degli studenti. Se li guardiamo come investimenti simbolici dello spazio, non potremmo trovare due movimenti più distinti: l'ingresso nell'edificio scolastico ha il carattere di una processione scontenta, uno stillicidio di persone che scivolano fra le porte come gocce da un rubinetto – insomma, l'immagine inequivocabile di un malessere. Al contrario, l'uscita da scuola è un'esplosione di gioia, testimoniata soprattutto spazialmente: come vino nuovo appena stappato, gli studenti sgorgano dai portoni, si sparpagliano nei cortili,

brulicano in ogni angolo di spazio disponibile e instancabilmente lo percorrono. Un diverso modo di muoversi e di sentire che non nasce solo da generica diffidenza verso l'edificio scolastico, ma è in gran parte frutto di una mancata attenzione alla relazione fra spazio fisico e motivazione personale: dunque un ammonimento importante per chi vuole progettare ambienti che siano al contempo appassionanti e formativi.

L'investimento simbolico dello spazio ha un ruolo altrettanto cruciale (questa volta in positivo) nel garantire la libera fruizione di un luogo, ad esempio di un museo. Fra i tanti elementi rilevanti degli spazi museali, vorrei qui invitarvi a considerare uno dei più banali: il biglietto d'ingresso. È un fatto così consueto da sembrare ovvio, ma merita comunque un'ulteriore riflessione: infatti, cosa stiamo davvero pagando, quando acquistiamo il biglietto d'ingresso a un museo? Chiaramente, non si tratta di un diritto di proprietà: chi cerca di portarsi via le opere d'arte non è lo spettatore pagante, bensì un ladro. Del resto, dire che stiamo "acquistando la conoscenza" è un'affermazione piuttosto vaga, oltre che di pessimo gusto: come i curatori dei musei sanno bene, la sensibilità artistica non è affatto una conseguenza necessaria della frequentazione museale, così come la cultura non è un effetto certo dell'istruzione scolastica.

Ma allora, cosa stiamo acquistando? Trovo sensata un'unica risposta: compriamo il *diritto di muoverci liberamente* in uno spazio circoscritto e ordinato, in cui sappiamo di poter fare certe esperienze, mentre escludiamo a priori che se ne possano fare altre. Soprattutto, col biglietto d'ingresso (e il nome non è affatto casuale) noi guadagniamo la *libertà d'accesso* a quello spazio, qualunque esso sia – museo, parco, villa, chiesa, o altro ancora. Il biglietto diventa un titolo di diritto, un contratto a tutti gli effetti: sancisce la nostra libertà di usare quello spazio, di muoverci in esso secondo le nostre inclinazioni. In una visione etica dello scambio, questo comporta un preciso impegno per l'istituzione che ci ha accolto: quello di garantire la nostra libera fruizione dello spazio. Un ambiente che tradisca tale aspettativa, costringendo i propri visitatori in percorsi rigidi e immutabili, viola il patto tacito instaurato all'ingresso, e rovina irrimediabilmente sia il piacere della visita, sia il rapporto fiduciario fra l'istituzione e i suoi clienti. Un evento assolutamente infausto, che non può portare altro che fallimenti.

Mi pare che queste considerazioni, per quanto incomplete e asistematiche, rivelino suggerimenti importanti per la progettazione del futuro parco. Rifacendomi al progetto del 1995, ad esempio, mi sembra di notare un'eccessiva insistenza sull'idea di un unico percorso di visita al parco, probabilmente legato all'obiettivo di consentire un'esplorazione esaustiva della struttura, che sarà estremamente ricca e vasta. Ma qui occorre *motivare senza costringere*: la curiosità di esplorare ogni angolo del mondo che si andrà ad allestire deve nascere dai desideri del visitatore, e non essere vissuta come successione forzata di tappe, per quanto interessanti. Una terminologia che ricorre nel progetto è l'uso del termine "stazione" per indicare le zone principali del parco. A me questa sembra una scelta infelice, perché il percorso che prevede stazioni, a parte la ferrovia, è quello del Calvario... Tutte associazioni simboliche che poco hanno a che fare col divertimento e la gioia. Qui tornano utili le considerazioni fatte su scuole e musei: credo che si debba *favorire il brulichio* piuttosto che lo stillicidio, e vedo meglio torme di visitatori (più o meno giovani, questo non è essenziale) che invadono innumerevoli sentieri, piuttosto che un corteo in lineare ascesa lungo un'unica strada; né dobbiamo dimenticare che i visitatori avranno pagato il biglietto, acquistando il diritto a una certa libertà nella loro esplorazione del parco, ed è fondamentale non tradire tale aspettativa. Tutti elementi che già troviamo nel progetto del 1995, e che sarà importante rinforzare ulteriormente.

Non va neanche sottovalutata una caratteristica morfologica che renderà pressoché unico il Parco degli Amici Europei di Pinocchio: si tratterà di un parco *in salita*. Questo è senza dubbio un elemento insolito, vincolato in questo caso alla natura del territorio: di norma, i parchi tematici si sviluppano in piano, o con minimi saliscendi, per agevolare anche fisicamente una visita libera e non preordinata. Al contrario, un'inclinazione omogenea del terreno definisce a priori un senso di percorrenza degli spazi, e in particolare distingue fra un percorso più faticoso e lento (a salire) e uno più agevole e

riposante (a scendere). Su questo punto, è bene chiarirsi: non esiste da nessuna parte un diktat del tipo "I parchi si fanno solo in pianura", né avrebbe alcun senso proporlo. La progettazione degli spazi per l'interazione non funziona affatto così: al contrario, si parte dalle caratteristiche dell'ambiente, e si valuta come renderle coerenti con l'utilizzo che di quell'ambiente si intende fare. Nel caso del parco collodiano, si tratterà di trasformare la pendenza della collina in un punto di forza della struttura, anziché in un ostacolo alla visita.

Occorre però comprendere quali conseguenze può avere la morfologia del terreno sulla filosofia del parco. Le considerazioni fondamentali da fare mi sembrano almeno due: innanzitutto, sarà necessario fornire una *motivazione forte alla salita*, cioè far coincidere col punto più alto della visita il climax del coinvolgimento individuale. Questo porta a escludere, almeno per i visitatori più giovani, una modalità di attraversamento del parco tipo "passeggiata": sarà piuttosto necessario coinvolgerli in un grande gioco, che sovradetermini e unifichi le esperienze locali che faranno nelle varie zone, e in qualche modo porti a convergere verso la sommità della collina.

In secondo luogo, sarà necessario pianificare con altrettanta cura un *percorso di ritorno*, a meno che non si intenda localizzare l'uscita dal parco in cima alla collina. Se invece ingresso e uscita coincidono e si trovano in basso, i visitatori dovranno tornare indietro: nel farlo, si troveranno fisicamente agevolati dal percorso in discesa, il che renderà superflua una particolare motivazione (comunque già data dalla necessità di uscire), e contemporaneamente renderà possibili modalità di fruizione dei luoghi più riflessive e distese. Si tratterà allora, in fase di progettazione, di decidere se si intende diversificare i percorsi e come, pianificando l'alternanza di momenti "a forte motivazione" con esperienze più meditate: tutte scelte su cui la morfologia del territorio esercita un influsso decisivo, come è giusto che sia.

Con questo rapido excursus sulla rilevanza simbolica dello spazio nel progettare il parco si sono già toccati molti degli elementi che svilupperò tra breve: infatti, un'accurata progettazione degli spazi è soprattutto funzionale a garantire il massimo coinvolgimento dei visitatori, in relazione agli obiettivi culturali del luogo. E proprio il coinvolgimento costituisce il fattore cruciale di ogni interazione, la sua *conditio sine qua non*.

5. Il problema del coinvolgimento

Per i nostri fini, possiamo definire il *coinvolgimento* come la facilità con cui l'individuo fa proprie certe motivazioni che spingono a una data azione; se ci interessa indurlo a compiere tale azione, dobbiamo quindi suscitare il suo coinvolgimento, in un processo di "convincimento dall'interno". Questa dinamica risulta essere accessoria in alcuni campi di attività, semplicemente perché esistono soluzioni alternative: un lavoratore può essere onestamente coinvolto nel proprio mestiere, ma può anche essere indotto a farlo con incentivi assolutamente esterni (denaro, successo, potere), che non modificano necessariamente la propria valutazione dell'attività in corso. Viceversa, esistono tipologie di azioni che non possono fare a meno del coinvolgimento autentico: fra queste, il gioco e l'educazione.

È argomento antichissimo, e ampiamente dimostrato, che non si possa ordinare a qualcuno di giocare, poiché il gioco è anzitutto attività intrinsecamente libera, liberamente scelta. Mi pare che lo stesso possa dirsi dell'educazione: non è possibile (e ancor meno auspicabile) ordinare a qualcuno di educarsi, almeno nella misura in cui intendiamo l'educazione come adesione spontanea a un insieme di valori e di nozioni. Da ciò la necessità di coinvolgere, e non costringere, il soggetto, tanto nel gioco quanto nell'apprendimento.

Questo ci riporta nel cuore del progetto collodiano. Molto giustamente, in esso si afferma: «Noi vogliamo che il gioco sia serio, utile, formativo e liberatorio, appassionante e ricreativo». Ma affinché il principio funzioni, occorre ribaltare l'ordine dei fattori, e dire piuttosto: «Noi vogliamo che il gioco sia *appassionante e ricreativo*, formativo e liberatorio,

utile, serio». Il coinvolgimento, che nel nostro caso significa *suscitare una passione attraverso la ricreazione*, deve venire al primo posto: è la condizione necessaria affinché tutto il resto si realizzi. E questo, si noti, è vero non solo per il carattere ludico del parco, ma anche per la sua valenza culturale e formativa: meglio ancora, i due aspetti sono connessi e inscindibili, a partire proprio dal nodo del coinvolgimento.

La nozione di coinvolgimento, qui, non è affatto metafisica. Potremmo anche banalizzarla in uno slogan elementare: se ci si annoia, non si impara niente. Il che è senza dubbio un'ovvietà, ma non di meno assolutamente vera, soprattutto per un luogo che vuole essere parco tematico e non, diciamo, scuola dell'obbligo. A partire dal problema fondamentale del coinvolgimento, si possono avanzare ipotesi specifiche su come suscitarlo e mantenerlo, basandosi sempre sul progetto esistente. Personalmente, vorrei discutere con voi soprattutto quattro idee.

Il primo punto riguarda gli obiettivi che si vogliono raggiungere nei confronti dei visitatori: che cosa ci aspettiamo che significhi, per loro, la visita del parco? Fatte salve le specificità del progetto (rapporto cultura-natura, fusione di tradizione e innovazione, sviluppo di saperi creativi e critici), ritengo che si voglia dare alla visita del parco il carattere generale di *esperienza educativa*, in opposizione ad altri parchi tematici, concentrati sul mero intrattenimento. L'obiettivo è degno e nobile. Affinché sia anche realizzabile, occorre abbracciare un orizzonte temporale che vada al di là della visita in quanto tale, e si protragga nel tempo. Il parco deve avere la capacità di durare, non solo come istituzione concreta (tutti ce lo auguriamo), ma anche come esperienza viva nel quotidiano di chi ci è stato e, chissà, magari un giorno vorrà anche tornarci... Ma la possibilità di "tornare sugli eventi", letteralmente o metaforicamente, deve nascere dagli eventi stessi, quindi internamente alle attrazioni che si progetteranno per il parco. In tal senso, ritengo si debba pensare alla visita del parco come all'*inizio* dell'esperienza educativa dei suoi ospiti, e non già come il suo compimento. Per questo, torneranno utili sia eventuali integrazioni multimediali a questo processo di estensione temporale (il parco dovrebbe vivere anche al di fuori di se stesso, tramite CD Rom, siti web, progetti di comunicazione e marketing), sia l'uso di "oggetti memoriosi", da distribuire al momento stesso della visita (fotografie, card personalizzate, libretti, brochure e quant'altro). In tal modo, il futuro parco diventerebbe l'ingresso a un mondo che non si chiude (né si dimentica) al termine del percorso, ma rimane sempre aperto a modifiche, ritorni e riflessioni successive.

Affinché questo perdurare dell'esperienza si realizzi, occorre che l'esperienza in sé sia stata indimenticabile: con ciò si tocca un secondo punto cruciale, relativo alla necessità di progettare un *flusso ottimale di attività*. La nozione è tecnica, ma si spiega facilmente: con "flusso ottimale" si intende un'esperienza che viene vissuta in modo coinvolgente, facile, significativo, e in generale senza ostacoli o interruzioni al naturale fluire delle azioni e dei pensieri. In un contesto come il parco collodiano, ciò coinciderà con un totale coinvolgimento ottenuto per varie vie, ma soprattutto attraverso il divertimento – tanto per i più giovani, quanto per i meno giovani. Rispetto a bambini e ragazzi, occorrerà forse rassegnarsi a un ruolo di mero sfondo delle attrattive artistiche e ambientali del luogo: immagino giovani visitatori smarriti nel gioco del parco, e non me li figuro a dedicare particolare attenzione alle opere d'arte o alle meraviglie della natura. Probabilmente, essi stessi avranno l'impressione che quello sfondo quasi non ci sia, come se fosse inessenziale. Ma se l'esperienza li avrà davvero coinvolti, anche quello sfondo rimarrà, e prima o poi emergerà in figura. È su questa consapevolezza che si deve lavorare: l'idea che la visita al parco accenda scintille nella mente dei suoi visitatori, in preparazione di futuri fuochi. Inutile appiccare prematuri incendi, che rischierebbero di soffocare se stessi. Il ritorno educativo e culturale che il parco pianifica avverrà anche, se non soprattutto, in un secondo momento, nel privato dell'esperienza di ognuno: ma è un processo che sta al parco innescare, tramite la visita e i suoi eventi.

Porsi il problema del coinvolgimento significa anche interrogarsi sul destinatario ideale del futuro parco: chi si vuole coinvolgere? L'idea di soddisfare pubblici di età diverse è ottima, ma a me sembra che le attrattive per i visitatori maturi (culturalmente e

anagraficamente) già ci siano: l'attuale parco, magnifico museo all'aperto, è senz'altro più adatto alle persone adulte, capaci di apprezzarne i sottili rimandi artistici e letterari. I dati statistici confermano questa analisi: al 1995, circa il 60% dei visitatori del parco erano di età superiore ai 14 anni.

Sarà dunque opportuno, nel progettare il nuovo parco, dedicare una speciale attenzione al pubblico dei più giovani: bambini e adolescenti. Occorre però rendersi conto che queste fasce di età, oggi, esprimono bisogni, attitudini e vissuti che in passato non avevano, o comunque manifestavano diversamente. Sarà in particolare necessario evitare i pericoli dell'infantilismo da un lato, dell'intellettualizzazione dall'altro. Ammonimenti che si ritrovano anche nel testo del progetto:

«La dimensione del gioco legata alla sola figuratività degli eventi artistici non appare più congruente agli stimoli ludici e conoscitivi con cui oggi ogni bambino ha a che fare».

«Bisognerà affrontare l'ipotesi di lavorare su giochi (multimediali o meno) e su una produzione più tarata sulle esigenze attuali dell'utenza infantile, da affiancare alla produzione precedente – che appare orientata ad una visione 'adulta' o 'scolastica' del mondo infantile (un oggettivo allontanamento del mondo del Collodi dalla sua naturale referenza)».

Rispetto a una configurazione architettonica e ambientale spesso basata sulla strategia dello straniamento, bisogna stare attenti a *non sovrastimare l'effetto della sorpresa artistica* su un pubblico certo giovane, ma già smaliziato. L'imperturbabilità del bambino a linguaggi diversi dal proprio può essere grande. Allo stupore creato dai luoghi, dunque, si dovrà legare l'attivazione di motivazioni congruenti alle esigenze già presenti nel giovane visitatore: inclinazione al divertimento, curiosità del nuovo, spinta alla competizione, desiderio di partecipazione al gruppo, e quant'altro ancora. In questo, il gioco avrà ovviamente un ruolo cruciale.

Emerge allora l'idea del *gioco come fattore di unione e ordine* nel futuro parco. Non più solo i giochi particolari legati a zone specifiche, di cui converrà parlare in altra sede, ma anche e soprattutto un grande gioco che leghi e giustifichi tutti i momenti della visita: un meta-gioco, che motivi il percorso in salita, ma che permetta anche di conciliare l'ordine logico degli eventi con la libera fruizione dello spazio. Ancora una volta, questo suggerimento non ha nulla di metafisico. L'immagine della caccia al tesoro illustrerà una possibile applicazione dell'idea: si immagina infatti che nel parco si nasconda qualcosa (oggetto, luogo o personaggio, o più cose insieme) che i visitatori desiderano trovare, o raggiungere, o conquistare, ma di cui ignorano l'ubicazione. Il territorio sarà quindi disseminato di indizi per questa ricerca, a loro volta connessi a prove, scambi e piccole avventure. La trama complessiva potrà essere ulteriormente favorita dall'uso di reti locali e sistemi di localizzazione (GPS o sensori), in una naturale fusione fra gioco tradizionale e tecnologie di avanguardia. Non esisterà più il conflitto fra percorso vincolato e vagabondaggio caotico, perché l'ordine della visita seguirà le motivazioni del visitatore stesso, che il (meta)gioco dovrà adeguatamente attivare e mantenere.

Per realizzare questo processo di ordinamento spontaneo attraverso il gioco, si possono fin d'ora individuare possibili mezzi: l'uso di attori che animino i momenti del parco, a partire dalle zone esistenti, di per se stesse estremamente suggestive ma forse silenti, prive di vita (e penso al contrario a certi spettacoli all'aperto organizzati dal Teatro della Tosse di Genova, con gli attori impegnati fra le piazze e i vicoli di borghi medioevali dimenticati); l'introduzione di un "oggetto di valore", in senso strettamente narratologico, all'interno della zona in cui si vuole abbia culmine la visita (ad esempio, nel Nasocchio in cima alla collina); la possibilità di accompagnare il percorso con processi di lenta metamorfosi individuale, coerenti alla metafora collodiana (ad esempio, immagino postazioni multimediali in cui un tutore virtuale accompagna la visita e commenta gli ambienti: questa figura potrebbe inizialmente essere un burattino senza volto né abiti, e progressivamente acquistare tratti di umanità, fino a diventare al termine un bambino in carne e ossa – magari proprio il visitatore stesso, usando immagini acquisite strada

facendo con apposite videocamere); e molto altro ancora. In generale, questi e simili artifici dovrebbero comunque prevedere due distinti percorsi: un'ascesa, più concitata e fortemente motivata, e una discesa, più lenta, riflessiva e distesa. Da ciò, diverse strategie di applicazione del gioco alla cultura, all'arte, all'ambiente.

6. Conclusioni: chi ha paura del Lupo Cattivo?

Per cercare di dare senso e utilità al mio contributo odierno, mi piace concludere con alcuni nodi critici: aspetti del progetto che ritengo rischiosi, sottovalutati, mal compresi, da ripensare.

Vorrei innanzitutto esprimere un rifiuto: non sopporto l'intellettualizzazione del gioco, neanche del gioco culturale. Mi sembra che la pianificazione del parco possa correre questo rischio, soprattutto nelle zone dedicate alla figura del Piccolo Principe: l'idea stessa di farne il nume tutelare del comprendere, esplicita nel progetto e di per se stessa ineccepibile, pone *problemi di intellettualizzazione*. Ma questa è una cosa che i più giovani, con molto buon senso, rifiutano: noi dobbiamo mostrarne altrettanto, evitandola a priori.

Per ridurre simili rischi senza snaturare la valenza culturale del parco, vedo due possibilità complementari. In primo luogo, l'uso sistematico della strategia del paradosso (architettonico, artistico, narrativo, fisico) deve *sempre* accompagnarsi a una *spinta all'interazione*. La comunicazione culturale non deve arrestarsi allo sbigottimento iniziale provocato nel visitatore: a questi va data la possibilità di reagire attivamente, soprattutto attraverso il gioco, cioè lasciandogli l'opportunità di usare l'ambiente, estraneo e stranante, finendo in tal modo col farlo proprio – col comprenderlo, appunto. In secondo luogo, è essenziale *non sottovalutare la malizia dei piccoli* – e si pensi a Collodi, che fin dall'incipit del suo libro gioca proprio con tale malizia! Più precisamente, occorre ricordarsi che la sorpresa adulta non sempre coincide con lo stupore infantile: un bambino non si stupisce, né si emoziona, delle stesse cose che entusiasmano gli adulti. Quindi anche le meraviglie architettoniche e ambientali che si andranno ad allestire dovranno essere pensate per meravigliare certe menti e non altre, in certi modi e non altri. Altrimenti si sprofonda nell'ermetismo, fallendo completamente i propri obiettivi culturali e sociali.

Mi ha anche colpito la *marginalizzazione degli indisciplinati* nel progetto del 1995, cioè il ruolo minoritario che giocheranno nel parco figure come Peter Pan, Pippy Calzelunghe e Pierino Porcospino. Questi si trovano confinati nella parte alta della collina, senza zone a loro espressamente dedicate, mute statue fra la vigna e l'olivo: emarginati, insomma. A me questa sembra una scelta pericolosa, che può condurre a un'idea deviata dell'infanzia e del suo superamento. In proposito, ricordiamoci delle parole di Marina D'Amato, che sottolineava come crescere significhi anche ribellarsi. E ricordiamoci soprattutto dell'opera di Carlo Lorenzini, capace ancor oggi di riunirci, e che in fondo è la storia di un grande, magnifico indisciplinato. Più in generale, l'indisciplina è un tema da comprendere attraverso l'esperienza e la riflessione, non da ostracizzare. L'indisciplina taciuta e ignorata porta fatalmente alla repressione o all'estremismo: due esiti opposti, ugualmente deludenti. Credo invece si debba dar modo all'indisciplina di manifestarsi, perché tutti possano valutarne direttamente valori e rischi: dunque vorrei un parco in cui anche Peter, Pippy e Pierino trovino il loro spazio, come figure importanti del gioco, dell'infanzia, della cultura.

Sempre ragionando su quel che non trovo, concluderò con una domanda: che fine ha fatto il Lupo Cattivo? Credetemi, è un fatto davvero curioso! Nel progetto del 1995 ci imbattiamo in Cappuccetto Rosso, smarrita fra gli alberi nella parte bassa della collina: fin qui, tutto da copione. Ma il Lupo Cattivo non c'è, da nessuna parte. E ditemi voi che senso può avere Cappuccetto Rosso senza il Lupo Cattivo... Fuor di metafora (ma la metafora non è mia, è quella archetipica del racconto): *che fine ha fatto l'esperienza della paura?* Io spero sia stata reintegrata nelle successive versioni, e sarò lieto di scoprire che le mie considerazioni in merito sono ormai obsolete. Nel dubbio, però, permettetemi lo stesso una breve apologia della paura.

La paura è un momento importante della conoscenza: di più, è ad essa indispensabile. Senza entrare in discorsi astratti, basti pensare alla *paura come motore di passione*, al pari della gioia. La paura coinvolge, scuote, spinge, motiva, incoraggia – ebbene sì, la paura incoraggia, se non altro a salvarsi, ma spesso anche a superare se stessa e se stessi. Nel gioco, poi, la paura è un piacere antico, che ognuno ritrova fra le sue passioni infantili: la paura di cadere è quel che rende interessanti gli equilibrismi su un muretto e non, piuttosto, il procedere lungo una riga tracciata al suolo. Esercizi di analoga difficoltà, divisi proprio dal piacere sottile del rischio. Oppure, la paura veste i panni della festa nei giorni del Carnevale, dove una maschera nasconde e minaccia, sorprende e disgusta, portandoci a inseguire clamori e agguati. È dunque nel gioco, e soprattutto in esso, che la paura si rivela per quello che è: il lato oscuro del divertimento, l'ombra inquietante della conoscenza.

Di tutto questo, il Lupo Cattivo è l'archetipo infantile: il modo in cui la paura si racconta ai bambini. Troverei grave, e direi irrimediabile, una sua assenza dal futuro parco.

Ma poi, perché? Chi, fra noi adulti, ha davvero paura del Lupo Cattivo?

Fabio Paglieri
Centro Interdipartimentale per la Ricerca sul Gioco (CIRG)
Università degli Studi di Siena
piazza san Francesco, 8
53100 SIENA
Tel.: 0577 235079
E-mail: cirg@media.unisi.it
Http://www.media.unisi.it/cirg