

Gioco e Cambiamento Sociale

fra ricerca educativa, edu-larp e intercultura

di Andrea Maragliano

Università degli Studi di Genova
Dipartimento di Scienze della Formazione
Dottorato di Ricerca in Scienze Sociali - XXXIII ciclo
cv Migrazioni e Processi Interculturali

Supervisor:
prof. Andrea Traverso



Co-supervisor:
prof. Luca Andrighetto



All statements within
this frame are untrue.

I love you.

I hate you.

*A tutte le possibilità e i talenti
che avremmo potuto essere
se non fossimo state oppresse.*

INDICE

8
11
15

Abstract
Struttura della tesi
Related works



1. IL GIOCO


1.1 PREMESSA: sul gioco e sul giocare	21
1.1.1 GIOCO e UMANO	25
1.1.2 GIOCO e LATO OSCURO	33
1.2 DEFINIZIONE e INDEFINIZIONE	37
1.3 I PARADOSSI del GIOCO	41
1.3.1 FINTO <--> VERO	42
1.3.2 FRIVOLO <--> SERIO	46
1.3.3 LIBERO <--> REGOLATO	50
1.3.4 OZIO <--> IMPEGNO	54
1.3.5 SACRO <--> PROFANO	58
1.3.6 INFANZIA <--> ADULTITÀ	62
1.3.7 PRESENZA <--> TRASCENDENZA	66
1.3.8 COLLETTIVO <--> INDIVIDUALE	70
1.4 GENIUS LUDI	74
1.4.1 ARTE	76
1.4.2 ESPRESSIONE	78
1.4.3 IMMAGINAZIONE	82
1.4.4 NARRAZIONE	86
1.4.5 DIVERGENZA	90
1.4.6 COMUNITÀ	94
1.5 GIOCO & EDUCAZIONE: INTERCULTURA e G4SC	100
1.5.1 OTTICHE di GIOCO	102
1.5.2 GIOCO, EDUCAZIONE e INTERCULTURA	106
1.5.3 GAME for SOCIAL CHANGE	112

122	2. IL DISEGNO della RICERCA
122	2.1 CONTESTO
129	2.2 MOTIVAZIONI, DOMANDE e IPOTESI
131	2.3 APPROCCI, METODOLOGIA e PROCEDURE
134	2.4 POPOLAZIONE & CAMPIONE
139	2.5 STRUMENTI
143	2.6 ANALISI DAT
144	2.7 ERRORI, LIMITI e SCELTE di CAMPO
146	2.8 ELEMENTI CONNOTATIVI
147	2.9 ASPETTI ETICI


152	3. PRESENTAZIONE dei RISULTATI
152	3.1 DESCRIZIONE CAMPIONE
153	3.1.1 Motivazioni e Aspettative
158	3.2 DESCRIZIONE ESPERIENZA
158	3.2.1 Momenti significativi
168	3.2.2 Dinamiche di ruolo
174	3.2.3 Associazioni a Parole Stimolo
176	3.2.4 PANAS
177	3.2.5 Safety
178	3.2.6 Empatia & Pregiudizio Etnico
185	3.3 MEDIALITÀ del GIOCO
185	3.3.1 Media e reazioni pubbliche
190	3.3.2 Run di gioco
193	3.3.3 Interrogazione parlamentare
194	3.4 APPENDICE

2

3



4. DISCUSSIONE	200
4.1 IL GRUPPO	200
4.2 L'ESPERIENZA	202
4.3 LE VARIABILI	208
4.4 IL MEDIUM	212



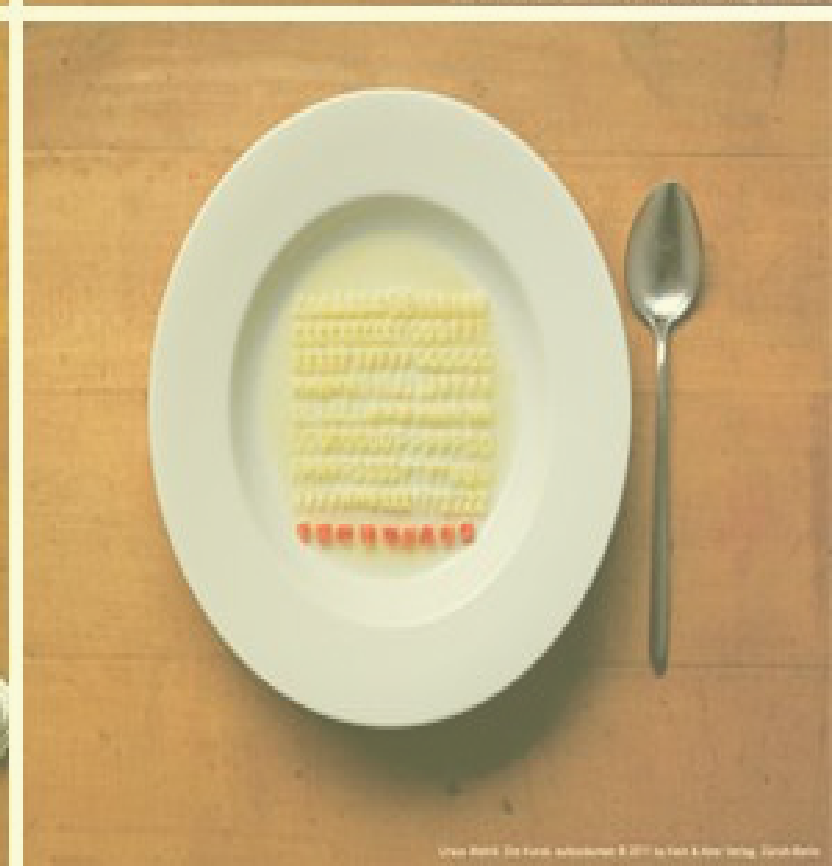
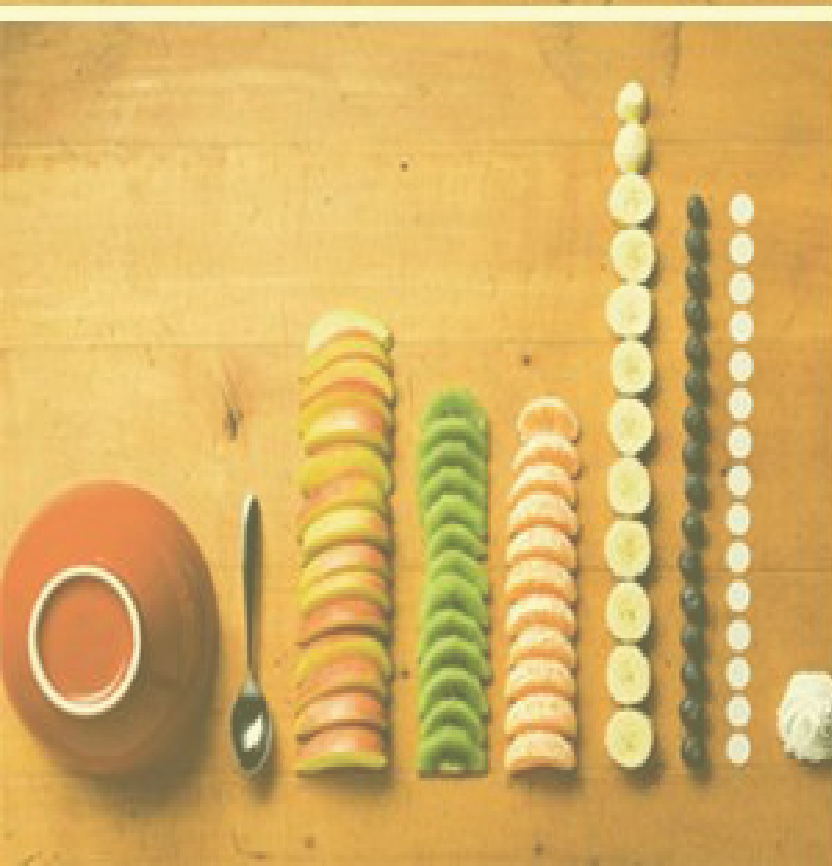
CONCLUSIONI	214
Bibliografia	218
Allegati	230
Ringraziamenti	232
ArtWorks	233

ABSTRACT della TESI

I giochi possono essere agenti di cambiamento sociale? Possono cioè permettere di esplorare questioni civiche, politiche, valoriali o etiche? Se sì, quali sono i fondamenti del gioco da impiegare in questo tracciato? E quali le esperienze culturali, ludiche ed educative vive chi partecipa a questa tipologia di giochi? Sono queste alcune delle domande che hanno aperto la strada a questo lavoro di ricerca, diviso in tre parti. Nel capitolo 1 sono descritte quelle che in questa tesi vengono identificate come le vertebre del gioco, le strutture nascoste, ma portanti. Quando guardiamo al gioco esso ci coinvolge, ammalia e ingaggia come in un carnevale. Ci facciamo rapire dai movimenti ipnotici e seduttivi del corpo giocante, ma cosa pulsa sotto quei vestiti di festa? Quali sono le ossature portanti del corpo del gioco, su cosa si poggia, e come mai risulta essere così potente, persuasivo e problematicamente bello? Nel capitolo 2 viene presentato uno studio sperimentale sull'edu-larp "Youth on The Run" di Croce Rossa Italiana, gioco di ruolo educativo dal vivo sul tema dei richiedenti asilo in Italia. La ricerca presentata avrebbe

dovuto riguardare lo studio comparato di due edu-larp a tema migrazione: "Youth On The Run", un gioco che simula per 24 ore il viaggio migratorio di una famiglia dalla Somalia fino all'Italia, e "300, la battaglia delle tendopoli" (Coccia, 2020) che simula per 4 ore una riunione municipale in cui si deve decidere il collocamento di 300 profughi. In seguito alla chiusura degli istituti scolastici per le disposizioni anti contagio COVID-19, non si sono potute svolgere le sperimentazioni del secondo gioco, portando a presentare la ricerca come studio caso singolo del gioco YOTR. La ricerca ha voluto sondare se e come la partecipazione a questo tipo di giochi possa avere impatti significativi sul grado di empatia, di pregiudizio etnico e sulle rappresentazioni rispetto alle tematiche migratorie di chi partecipa. Si è quindi cercato di indagare se e come quegli elementi costitutivi del gioco trattati nel Capitolo 1 possano portare ad un cambiamento sociale effettivo nell'ambito interculturale. Infine, nel capitolo 3 e 4 vengono riportate le analisi e la discussione dei dati, che mostrano come il gioco si costituisca realmente come regione speciale dell'umano e spazio di cambiamento.





© 2011 by Food & Wine Magazine. All rights reserved.

© 2011 by Food & Wine Magazine. All rights reserved.

STRUTTURA TESI

“Voi parlate di un mondo migliore, mentre costruite bombe sempre più potenti, per salvare lo stesso mondo che avete rovinato a forza di bombe”. Le azioni che si ritorcono in se stesse, gli enunciati che si negano a vicenda, le pratiche che manifestano il contrario di quanto affermano, le posture che negano le prospettive: da giocante, questa è l'unica finzione a cui non voglio partecipare. Spesso i sistemi di conoscenza - a cui scrivendo questa tesi di dottorato appartengo inevitabilmente anche io - si comportano come le bombe di cui i nativi americani Sioux parlavano. Volgendo lo sguardo alle scienze sociali, è singolare pensare come ci occupiamo di intelligenze multiple e di difficoltà dell'apprendimento, ma adottiamo quasi sempre il linguaggio scritto per mediare quasi ogni tipo di sapere, così come questa tesi di dottorato. Ci occupiamo di apprendimento incarnato, ma i corpi e le soggettività spariscono in virtù

di forme del sapere considerate più alte, più nobili. Arriviamo a dirci che l'educazione cambierà il mondo, per poi ritrovarci in un universo - e a volte, in un'Università - dove si perpetuano discriminazioni, soffocanti rapporti di potere, imbrogli e ingiustizie. Ciò che questa tesi si promette di evitare è proprio questo insano circo: da circense, questa è l'unica funambolia a cui non voglio partecipare. Creare ingabbiati gerarchie di conoscenza e di modi di conoscere, impiegare nel sapere quella certa arroganza e prepotenza tesa a massimizzare il singolo interesse, più che quello di una comunità, anche, scientifica. Prendere tutto, dire su tutto, rimasticare il già detto, il già pensato, il già ricercato. E si sa, quando si mastica - non quando ci si nutre - o si sputa o si butta giù tutto indiscriminatamente. Nessuno dei due casi, comunque, è piacevole. In questa tesi, così come in questi tre anni di dottorato, la mia promessa è stata quella di posizionarsi diversamente. O almeno provarci, averla come intenzione costante,

compatibilmente con la sopravvivenza. Riguarda anche quello che nel larp, tema dei giochi di questo lavoro, si chiama “*play to lift*”: giocare per innalzare l’altrui, per sollevarsi a vicenda, sentire la responsabilità dell’altrø riflessa nella propria azione. È una promessa forte, ma vera: non da più di quanto promette, ma nemmeno di meno. Per fare fede alle mie parole, è necessaria una curata attenzione, che vuol dire anzitutto stabilire un linguaggio critico che parli per noi. Il linguaggio crea il mondo e da forma alle cose, per questo bisogna scegliere con cura le parole da significare. Ecco perché - giocando con quelle che in linguistica sono alcune funzioni del linguaggio - tengo a riportate alcuni posizionamenti e strutture di questo lavoro, senza le quali questa tesi potrebbe risultare più de-centrata di quello che già, volutamente, è. D’altronde, come nei giochi, quando si invita qualcunø in una sfida o in un’esplorazione, si devono sempre fornire gli strumenti e le mappe per affrontarla.

Il linguaggio ha sempre una dimensione emotiva. Chi parla, o scrive, esprime attraverso la lingua la propria soggettività, il proprio modo di vedere e sentire le cose. L’attenzione alle forme, al linguaggio, ai termini e alle argomentazioni è da leggersi anche rispetto alla soggettività

di chi scrive, riconoscendo sfumature di essa nei terreni dell’educativo, di chi è ai margini, dell’attivismo sociale e nel pensiero femminista intersezionale.

Il linguaggio ha una dimensione referenziale, che riguarda il contesto. Le ricerche, i fenomeni e i paradigmi descritti in queste pagine hanno un’area di riferimento ampia, ma comunque limitata. Parliamo del punto di vista delle scienze sociali (principalmente della pedagogia, filosofia, antropologia, sociologia e psicologia) in ambito italiano e internazionale (principalmente paesi nord europei e statunitensi in merito ai Game Studies), fortemente influenzato dalla visione del Game for Social Change, dove il design di gioco diventa strumento motore di attivismo ed educazione per una Social Justice Education. Questo è il cerchio magico del gioco di questo lavoro di tesi, il contesto al quale si riferisce e in cui si è svolta la sperimentazione di ricerca. La tesi è accompagnata da una strutturata e reticolare bibliografia, utilizzata nell’argomentazione, ma alla quale si rimanda per non riassumere né mutilare l’ennesimo testo.

Il linguaggio ha poi una dimensione poetica, che si concentra sul codice,

come forma con cui esprimere il proprio messaggio. Il tema del gioco è connesso ai mondi della guerra, dell'infanzia, dell'arte e della follia. Restituirlo con una sola forma avrebbe tradito l'oggetto stesso di cui sto parlando, più di quanto stia già facendo. Ogni paragrafo è allora aperto da un lavoro artistico incontrato in questi tre anni, in cui ho imparato più chiaramente a vedere le connessioni fra gioco, arte ed educazione. Accanto alle parole si intrecciano immagini di fiabe, funambolie, miti, poesie e cornici sparse, perché di questo è fatto il gioco.

Infine, le ultime precisazioni terminologiche. Scrivendo questo lavoro in italiano il termine "gioco", che nell'ambito della letteratura sui Game Studies e Design distingue concettualmente i termini "game" (gioco come artefatto) e "play" (gioco come attività regolata), potrebbe risultare di ambigua lettura. Nel primo capitolo, dove si indagheranno le ossature portanti del ludico secondo lo sguardo dell'epistemologia del gioco e dei Game Studies, il termine è da intendersi largamente come "game". Nella seconda parte, dove si farà riferimento a uno specifico gioco reso oggetto di ricerca, il termine è da intendersi come precisa attività di "play". Questa tesi si occupa di gioco, non di giocattolo che, seppur collegato,

meriterebbe una trattazione a sé. Le citazioni in inglese di lavori non tradotti in italiano vengono riportate in lingua dove i termini indicano qualcosa di distinto, come definizioni, classificazioni o estratti. Sono invece tradotte nel momento in cui sono impiegate come passaggio argomentativo in testo, per facilitarne la lettura. Questo testo rifiuta il più possibile il maschile generalizzato e la visione binaria e sessista del linguaggio, prediligendo dove possibile l'uso dello shwa (ə) come suffisso neutro e inclusivo.



Shedding Skins

Polly Nor 2017

RELATED

WORKS

Durante lo Knutepunkt, conferenza annuale sui larp nordici, esistono due regole preziose. La prima riguarda le persone, la seconda le idee.

L' "*Empty Chair Rule*" dice di lasciare sempre una sedia o un posto libero durante una discussione, per non escludere nessuno e dare un segno che altre persone sono invitate a unirsi. Non è solo una regola spaziale. Quando un'altra persona entra nello spazio della discussione, chi sta parlando si dovrebbe fermare, fare un breve riepilogo in modo da fornire gli strumenti per partecipare alla discussione, e poi continuare. È una regola di inclusione, che ha carnalità in una posizione fisica e materialità in un oggetto concreto da spostare: è sostanziale.

La seconda regola riguarda le idee:

"Don't Repeat an Argument". Ripetere una cosa più volte e con diverse parole, non la rende più forte, ma asfissiante. Su questo dovremmo affidarci di più alla poesia, a una scelta curata delle parole da dire, e di quelle da non dire. Dire il bene, dirlo bene. Traendo ispirazione, in questa sezione riporto alcuni lavori in cui ho già argomentato alcuni costrutti e idee che si sintetizzano in questa tesi. Essi forniscono una discussione critica degli argomenti su un livello di dettaglio che non si adattava all'esposizione di questa tesi, seppur nel corso del lavoro fanno eco analoghi ragionamenti che hanno gradualmente guidato la stesura di questo scritto finale.

Sul gioco, cornici di significato e corpo nei sistemi di sapere:

Cole, G. Maragliano A. & Werning, S. (2020). Playable Personas: Using Games and Play to Expand the Repertoire of Learner Personas, *Persona Studies* 6 (2), pp 38-53.

Maragliano A. (2020), “Animazione, Università e Territorio”, in Traverso A. (eds.), “Sotto Sopra e Tutti Fuori”, Genova University Press, Genova.

Sull'utilizzo del gioco in chiave interculturale:

Maragliano A. (2020), “Le simulazioni per la didattica interculturale”, in Bochicchio F. & Traverso A. (eds.) , “Educazione e didattica interculturale. Manuale per i professionisti dell'educazione e della formazione”, Lecce, Libellula Edizioni.

Maragliano A. (2019), “Edu-larp e migrazioni: uno studio sui giochi di ruolo dal vivo”, in Moretti, G. Vannini, I. & La Marca, A. “LA RICERCA NELLE SCUOLE DI DOTTORATO IN ITALIA”, Pensa Multimedia, LECCE.

Maragliano A. (2019), “Edu-larp Paths in Education: a pedagogic research on. Ethnic Prejudice and Empathy through Games”, in “International Conference The Future of Education” Proceedings, 28 giugno 2019, Florence.

Maragliano A. & Piccinini M. (2017), “Il potenziale traumatico nel viaggio del richiedente asilo: dai bisogni fondamentali negati alle ingiunzioni annesse”. *Percorsi di analisi transazionale*, 4(4), pp. 21-44.

Sul gioco, wicked problems e cambiamento sociale:

Maragliano A. (2020), “Affrontare le sfide climatiche attraverso i giochi: educazione ed Eco-Games”, in Birbes, C. & Annacontini, G. (eds.), *Scenari di futuro: creatività e immaginazione per lo sviluppo sostenibile*, ZeroseiUp, Bergamo.

Infine, seppur questa tesi si occupi di edu-larp, non vi sarà un capitolo specifico su questa tipologia di gioco, per il quale si rimanda al volume sul tema pubblicato nel corso del dottorato. Il volume ha unito le voci e le prospettive di diverse persone fra le più esperte del tema in ambito italiano, sostanziando quel “play to lift” applicato alla vita citato precedentemente. Come scritto nel volume, si tratta di un modo di intendere una certa idea di conoscenza (e anche di Università). Una conoscenza che si apre, che non si impigrisce sulla sicurezza delle pratiche note e delle soluzioni ordinarie, ma si interroga e modifica di continuo nella relazione e creazione di comunità virtuose. Unirsi insieme, imparare gli uni dalle altre, essere felici se qualcun⊕ sa fare meglio di noi, nonché proporre questo meglio per metterlo a servizio nei contesti, in un processo di contaminazione creativa e gentile.

Maragliano A. (2020) (Ed.), “*Edu-larp. Game Design per giochi di ruolo educativi*”, Franco Angeli, Milano.



ONTOLOGIA del GIOCO

1





1.1

PREMESSA: sul gioco e sul giocare

Il gioco è problematico. Scrivere un lavoro sul gioco è problematico al cubo. Una delle prime difficoltà legata al fare ricerca in ambito ludico è che rendere il gioco oggetto di ricerca è, di per sé, un paradosso. È come insegnare a giocare. Provare a intrappolare un'esperienza di libertà, a schematizzare qualcosa che per natura richiede di generare nuovi schemi e di spezzare quelli esistenti, è indiscutibilmente un paradosso, come tale è l'anima del gioco. In questo suo essere così chiaro ma inafferrabile, solido ma intangibile, il gioco è insieme problematico e affascinante. Il gioco è uno dei fenomeni insieme più universali e più insondabili del vivere umano; ad oggi non esiste ancora un set ordinato di conoscenze per pensare ai giochi, ma parallelamente lo vediamo dilagare in spazi prima inaccessibili, primo fra tutti quello dei sistemi scolastici, lavorativi e organizzativi. Il gioco ha sembianze caleidoscopiche e mutua continuamente; pensiamo al numero di piattaforme che in pochissimo tempo hanno portato dal gioco da tavolo alla realtà aumentata. Ogni volta che cerchiamo di definirlo in modo concettuale si sottrae dall'essere inquadrato in un pensiero ordinato: il gioco, è principio di disordine.

Un'altra problematicità è legata al fatto che sul gioco insiste quello che Fink (1960)

descriveva come “*compatto dispositivo dequalificante*”. Il gioco è infantile, futile, non produttivo, quindi inutile. Il gioco è quell'area sospesa, quello spazio liminale (Turner, 1982) in cui non siamo impegnati in attività più utili, più serie, più vere, in cui serviamo a qualcosa. Attività più nobili e giuste, per fa risuonare parole precedenti.

Il gioco è poi un problema perché nel suo paradosso, seppur si fondi sulle regole, ha una natura anarchica; esso ha a che fare con la legittimazione di un ulteriore che è sempre divergenza dall'ordinario, un capovolgimento di regole e significati inutili. Il giocare si sottrae all'obbligo del guadagno, dello sviluppo, del risultato e della produzione. Rifiuta il dominio economico, devia, svia, seduce, illude, e ci conduce al sogno ludico, dove non c'è traccia dell'utile. Giocare non corrisponde a nessun bisogno primario, non è necessario e non ci chiede di accumulare in vista di un futuro. Al contrario, il gioco ci richiede di dare tutto in quel tempo e in quello spazio, di sostare in una “*durata nel presente*” (Deleuze, 1968). Anche per questo, in un sistema in cui il produrre è la priorità, il gioco può essere visto come un piccolo atto rivoluzionario, un atto pericoloso, che va -appunto - squalificato.

Il gioco è problematico perché è destabilizzante. Anzitutto, perché è un'attività che si realizza in un mondo separato dalla realtà. Quando giochiamo siamo in uno spazio altro, in un mondo altro, in regole e identità altre. «*La condizione di separatezza e di isolamento nel gioco è garantita da uno stato di non ordinarietà, dal suo essere svincolato dalle consuetudini, dalla routine appesantite del quotidiano, dalle costrizioni della vita, dei doveri, degli obblighi, delle etichette e delle relazioni*» (Antonacci, 2012, p. 52). Inoltre, quando iniziamo un gioco non sappiamo come questo si svolgerà, poiché il gioco è sempre un fenomeno emergente, nei termini in cui «*non esiste gioco senza giocatore*» (Ermi & Mäyrä, 2005, p.16). Nel regno della possibilità si potrà vincere, perdere, o cambiare le regole del gioco a metà partita.

Un'altra seducente problematicità è che il gioco ha da sempre a che fare con chi è escluso. «Il gioco è sempre stato usato da bambini, adolescenti, folli, artisti, tutti i soggetti «*spostati, sfaccendati e non adatti perché carenti o deviati dalla norma perché non conformati alla logica imperante*» (Antonacci, 2012, p. 46). A coloro è concesso di compiere azioni o esprimere pensieri al di fuori delle regole stabilite, come ad un teatrante finché il sipario non si chiude. Sono tutte figure che tagliano con il reale, e

per questo escludiamo, allontaniamo, a volte trasformandole a feticcio in narrazioni (si pensi allo spopolare di produzioni filmiche sugli assassini seriali) o giochi che, come le fiabe, sono da sempre ricchi di zombie, mostri, killer e ogni tipo di reietto esistente.

La prospettiva di questo lavoro riguarda il gioco visto nel suo essere intimamente connesso con questi mondi dell'arte, dell'infanzia, del magico, del sogno e del rituale; il gioco come creazione di un contesto altro, pratica di capovolgimento di regole, codici e significati e «*particolare modo di vedere qualcosa, di vedere tutto*» (Clark, 1987). Per districarsi in queste problematicità è allora necessario esplicitare gradualmente questo *particolare modo di vedere* il gioco, come iniziale framework e contro framework del lavoro di ricerca presentato. Il primo indaga il gioco come regione speciale dell'essere umano, nel suo essere così strettamente connesso alla vita, al simbolo e alla cultura, mentre il secondo riguarda il suo possedere un «lato oscuro», in cui il ludico rapisce, ingabbia e incatena.

1.1.1

GIOCO e UMANO



1.1 PREMESSA --> 1.1.1 GIOCO ed ESSERE UMANO

In un gioco-esperimento urbano Patricia MacDowell (2018) disegnò un “gioco della campana” (*hopscotch*) su un marciapiede di una via centrale nei dintorni di un distretto lavorativo. La regista pose una telecamera nascosta e osservò come le persone, passando, reagivano a quel gioco. Diverse di loro, iniziarono a saltare: da chi passeggiava a chi era in uniforme da lavoro, saltavano alternando i piedi e sorridevano con espressione bambina. Questa istantanea introduce a ciò che intendo sostenendo che il gioco riguarda visceralmente l’umano. Esiste una sorta di forza centripeta che ci chiama al gioco, un fascino che ci seduce, un suono triviale che echeggia, come quando ascoltiamo un tamburo suonare o un falò ardere: ci risuona dentro, come quel pampino disegnato per terra, capace di innescare un momento non ordinario in una ordinaria giornata di lavoro americana. Gli esseri umani, d’altronde, hanno sempre giocato. In tutte le società esistono giochi individuali e collettivi (Cambi, 2007) e nessuna civiltà o epoca storica si è manifestata senza il manifestarsi del gioco: il gioco è stato da sempre e sempre sarà.

Diversi autori principalmente afferenti al campo della pedagogia (Agazzi, 1929; Montessori, 1949; Froebel, 1993) e della psicologia (Winnicott, 1971; Piaget, 1975; Bruner, 1976; 1986; Vygotskij, 1981) hanno sostenuto come il gioco sia parte essenziale

del processo evolutivo dei bambini e delle bambine. Dagli studi antropologici (Turner, 1987; Sutton Smith, 1997) ed etologici (Eibl-Eibesfeldt, 1975; Dugatkin & Reeve, 2000) abbiamo imparato a osservare il rapporto fra gioco, natura, ritualità e rapporti sociali.

Nel complesso questi studi di gioco si concentrano sull’identificazione della funzione o dello scopo del gioco. L’assunto implicito è che il gioco ha uno scopo più ampio per la psiche individuale, l’unità sociale, il gruppo e così via. Dopo le retoriche del gioco già descritte da Sutton Smith (1971), l’etologo Frank A. Beach (1978) descrisse alcune delle funzioni associate maggiormente al gioco: un rilascio di energia in eccesso, un’espressione di esuberanza (o *joie-de-vivre*), un allenamento giovanile per le competenze della vita adulta, l’espressione del desiderio sessuale, dell’aggressività o dell’ansia, un mezzo di socializzazione o strumento per l’auto-espressione. Ma, prima di rendere il gioco funzione di qualcosa per l’essere umano (socializzante, finzionale, simbolica, intrapsichica, di apprendimento e così via), bisogna inquadrare quel principio di pertinenza che esiste fra il gioco e l’essere umano stesso, quella chiave che sta dietro al “*l’uomo è veramente uomo solo quando gioca*” shilleriano (1973). Prima di ogni sua lettura servile, il gioco appartiene visceralmente all’umano perché

riguarda la vita, i simboli e la cultura.

GIOCO & VITA

Johan Huizinga (1938) sosteneva che il gioco è innegabile. Si possono negare quasi tutte le astrazioni: la giustizia, la bellezza, la verità, la bontà, lo spirito, le divinità. Ma non il gioco. In ogni attività umana (la gara, la guerra, il diritto, l'arte, la conoscenza) è possibile rintracciare una forma originaria di tipo ludico, una comunanza, dei linguaggi, dei movimenti ricorrenti. Tutte le attività umane nascono 'già intessute di gioco': nascono giocanti. Il giocare appartiene alla vita, in una misura che si potrebbe definire pre sociale, pre umana e pre culturale.

Non è un caso che diversi studi (Avedon & Sutton-Smith, 1971; Bateson, 1977; Beach, 1978) siano partiti proprio dall'osservare come anche nel mondo animale il gioco sia il modo in cui il vivente viene introdotto al mondo: i giochi sono la più antica forma di progettare interazioni e comprensioni, tanto nel mondo umano quanto in quello animale. Gli esseri umani cominciano a giocare poco dopo essere venuti al mondo, ancor prima di comprendere come si cammina, si parla o ad acquisire coscienza di sé.

I gorilla dello zoo di Bateson che "giocano alla lotta" non sono diversi dal genitore che gioca a mangiare le mani o i piedi del bambino. Quell'interazione è in realtà un

messaggio di vita, una meta-comunicazione che permette di iniziare a comprendere il mondo, per muoversi all'interno. Attraverso il gioco il nuovo vivente viene introdotto al vivere in una forma sicura, attraverso «*gesti e comunicazioni che non trasmettono significati letterali, ma che riproducono fittiziamente azioni della vita reale come lo scomparire, il soffrire, il mangiare, il morire, l'aggreire, lo spaventare, il provocare, lo scherzare*» (Antonacci, 2012, p. 63). E così, dal "bubusetete" passando per il "facciamo finta che", il gioco accompagna la vita e il suo procedere. Da quando nasciamo sperimentiamo il gioco come elegante metafora della realtà, mettendo a fuoco il vivere con le lenti del giocare.

Un affine aneddoto di Vygotskij (1981), ci racconta di due bambine che giocavano a fare le sorelle. La regola principale che si erano date era quella della somiglianza. Esse dovevano vestirsi, muoversi, parlare e comportarsi in modo da somigliarsi il più possibile. Fino a qui non ci sarebbe nulla di incredibile, se non il fatto che le due bimbe erano davvero sorelle. Esse stavano doppiando la vita, giocando la realtà. La natura metaforica del gioco risiede proprio in questo trasferire significato da una rappresentazione all'altra. Così, in un movimento simile ad una danza, l'essere umano si sposta dal gioco alla vita costantemente, per

1.1 PREMESSA --> 1.1.1 IL GIOCO e L'UMANO --> VITA

leggerla, comprenderla, riscriverla, inquadrarla in modi differenti, attraversarla e significarla.

Se volessimo riferire lo stesso con il linguaggio filmico, potremmo guardare al processo di gioco che Guido Orefice in “La vita è bella” (1997) crea per riscrivere la vita e la realtà del campo di concentramento agli occhi del figlio Giosuè. Ciò che Guido Orefice fa è mischiare elementi del gioco con quelli della vita, e può farlo in virtù di una loro somiglianza, di un loro parlare lo stesso linguaggio e avere una grammatica interna comune.

“Comincia il gioco, chi c'è c'è, chi non c'è non c'è.

Si vince a 1000 punti.

Il primo classificato vince un carro armato vero.

Beato lui.

Ogni giorno vi daremo la classifica generale da quell'altoparlante là.

All'ultimo classificato verrà attaccato un cartello con su scritto 'asino', qui sulla schiena.

Noi facciamo la parte di quelli cattivi cattivi che urlano, chi ha paura perde punti. In tre casi

si perdono tutti i punti, li perdono:

1) Quelli che si mettono a piangere;

2) Quelli che vogliono vedere la mamma;

3) Quelli che hanno fame e vogliono la merendina, scordatevela!

È molto facile perdere punti per la fame. Io stesso ieri ho perso 40 punti perché volevo a tutti i

costi un panino con la marmellata. D'albicocche. Lui di fragole.

Ah, non chiedete i lecca-lecca perché non ve li danno: ce li mangiamo tutti noi. Io ieri ne ho

mangiati 20. Un mal di pancia. Però erano buoni. Lascia fare.

Scusate se vado di fretta, ma oggi sto giocando a nascondino,

ora vado, sennò mi fanno tana.”

GIOCO, SIMBOLI, SEGNI e SIGNIFICATI

Per simbolo si intende ogni elemento che è in grado di suscitare un'idea differente rispetto a quella offerta dal suo diretto e primario aspetto sensibile. Il simbolo non è di per se significante (Jung, 1970; Lévi-Strauss, 1978; Deridda, 1990; Corbin, 2005); esso non è come un segno - inteso come *aliquid pro aliquo* - che sta in riferimento a qualcosa di già noto, ma è sempre polisemico, non definibile, variante. I simboli, per quanto fortemente evocativi, non sono mai universali, ma possono avere sempre diversi significati, mutevoli rispetto a soggetti e contesti che li stanno utilizzando per mediare o rappresentare.

Prendiamo ad esempio il simbolo «V-Sign», che si concretizza in una mano chiusa in cui si vengono alzati il dito indice e il medio in modo da formare una V con le dita. Esso può indicare il numero 2, la lettera V in alfabeto muto, un segno di vittoria o il verbo -guardare- in alcune forme del linguaggio dei segni. Tale simbolo venne usato fra i movimenti pacifisti degli anni '60, ma in alcune nazioni viene considerato un insulto quando rivolto con il palmo della mano al contrario. Ancora, nel gioco “carta forbice e sasso” il V-sign diventa una forbice, che batte la carta e viene battuta dal sasso.

Nel gioco simboli e segni vengono

utilizzati di continuo per denotare tutti gli elementi del *game world*, proprio come accade in “carta forbice e sasso”. Mentre nel mondo ordinario il simbolo V sarà ricollegato primariamente al ragionevole numero due, nel mondo separato del gioco quel simbolo può diventare qualsiasi cosa; una forbice, un mirino, un gesto magico o un segnale in codice. In questo il gioco si costituisce sempre come processo semiotico (Thibault, 2020); non solo perché “*ogni gioco significa sempre qualche cosa*”, ma perché per giocare dobbiamo scompaginare e rimontare simboli, segni e significati.

Quando in una partita di “carta forbice e sasso” decidiamo che il V-sign significa forbice stiamo anzitutto creando una nuova salienza semantica. Ciò che prima non aveva significato o ne aveva uno diverso viene ri-semantizzato, ossia investito di un nuovo significato; «*mentre nella vita reale l'azione ha il sopravvento sul significato, nel gioco l'azione è subordinata al significato*» (Vygotskij, 1981, p. 674). Così, in una complessa stratificazione significante, un bastone diventa un cavallo, una bacchetta o una spada, la stanza un'astronave, la scatola del pandoro un elmo e chi gioca diventa strega, cavaliere, amazzone o pirata. Nei giochi, come nella vita, le cose non hanno un significato univoco, letterale, irriducibile, ma devono subire processi di interpretazione per essere comprese.

Come nella cooperazione interpretativa fra destinatario e testo descritta da Eco (1979), anche nel gioco - inclusi quelli definiti competitivi - è necessaria una cooperazione che mantenga viva l'illusione di quel mondo. Quando questa cooperazione viene meno, il gioco si rompe. Ciò è visibile quando giocando a "carta forbice e sasso" posizioniamo la mano in una forma ambigua (magari perché abbiamo rallentato il movimento per intravedere la mano dell'altro e batterlo) o in ogni momento in cui violiamo le regole del gioco. "Fiasco!", difatti, è un altro simbolo.

René Alleau (1958) ci richiama ai simboli sostenendo come senza essi le società rischiano di scivolare a un livello infra-umano. Ciò perché i simboli hanno la capacità di unire il sensibile e il sovrasensibile, il fisico e il metafisico, il concreto e lo spirituale. Nel gioco essi *«non rinviano più solamente al significato dominante, che definisce la propria significazione letterale, ma ad un significato indiretto, celato, al quale si accede attraverso un'orientazione del senso [...] l'immagine diviene allora in senso stretto simbolica, nell'accezione in cui la sua forza psichica, la sua consistenza semantica provengono da significazioni al tempo stesso "legate" al contenuto e "slegate", poiché esse appartengono ad un altro livello di esperienza sensibile o intellegibile»* (Wunenburger, 2007, p. 24).

Senza questa dimensione di ulteriorità saremmo poco diversi dagli scimpanzé descritti da Bateson. Sempre giocanti, ma animali, incapaci di trascendere dimensioni altre da quelle della materialità.

GIOCO & CULTURA

Il gioco è più antico della cultura e, per questo, esiste al di là di essa. Ciò che definiamo come culturale, qualsiasi sia il nostro posizionamento o prospettiva, nasce sempre da una forma di convivenza. Il gioco, animale come umano, nasce prima di questa convivenza, nasce con il nascere della vita. Per quanto il concetto di cultura possa essere definito insufficientemente e da diverse prospettive, è pratico in questa argomentazione riportare la definizione di cultura di Clifford Geertz, sia perché studioso di giochi, sia perché in essa sono contenuti i tre elementi attorno al quale ruota il rapporto gioco e umano: la vita, i simboli e la cultura. Per l'antropologo statunitense la cultura è *«un modello di significanti trasmesso storicamente, significati incarnati in simboli, un sistema di concezioni ereditate espresse in forme simboliche per mezzo di cui gli uomini comunicano, perpetuano e sviluppano la loro conoscenza e i loro atteggiamenti verso la vita»* (Geertz, 1973, p. 113).

Se i giochi riguardano sempre sistemi di significato, non potranno non

intercettare la cultura entro la quale si realizzano; il significato, di fatti, è sempre leggibile come unità culturale, nei termini in cui ogni significato si costituisce come un'unità semantica posta in uno spazio preciso entro un sistema semantico (Eco, 1975). Il rapporto fra gioco e cultura ha a che vedere con la sua capacità di creare senso, di combinare cose già esistenti e in questo modo di costruire delle cose nuove.

Prendiamo ad esempio il caso emblematico del gioco delle bambole, già descritto da autori come Yuri Lotman (1980) e autrici come Mary Flanagan (2009). Le bambole possono essere lette come un gioco che impegna chi sta giocando, o costituirsi come vera e propria metafora di una certa cultura, di certe strutture sociali, di certi modi di rappresentare aspettative, valori, credenze e costumi. Attraverso giocattoli, forme, vestiti e modalità di gioco le bambole hanno da sempre rappresentato un modo “culturalmente appropriato” di essere bambine, femmine, donne, la rappresentazione di certi usi e costumi dell'epoca in cui sono state create.

Ma ancora, il gioco del “Go!” o l'antenato degli scacchi “Chaturanga” rappresentano il conflitto territoriale, come il mazzo di carte più popolare in Europa rappresenta le classi della società medievale: le spade la nobiltà, i cuori il clero, i denari i mercanti e fiori i paesani (Avedon & Sutton-Smith, 1971, p. 240).

Ogni gioco è leggibile come un artefatto culturale, che ci dice qualcosa della società o gruppo che lo ha creato o che lo gioca. Il mito del sogno americano di prosperità economica ha dato vita a una smisurata serie di giochi, primo fra tutti “*Chi vuol essere milionario?*”, mentre nei giochi delle popolazioni schiavizzate erano praticamente assenti meccaniche o attività di combattimento o di eliminazione. Secondo diversi autori questi aspetti del gioco riflettono la dimensione culturale di un gruppo già oppresso, che aveva bisogno di collaborazione e solidarietà.

Questo accade perché gli aspetti culturali di un gruppo vengono inevitabilmente intessuti nel gioco e perpetuati con esso. «*Il gioco si fissa subito come forma di cultura. Giocato una volta, permane nel ricordo come una creazione o un tesoro dello spirito, è tramandato, e può essere ripetuto in qualunque momento, sia subito, [...], sia anche dopo un lungo intervallo*» (Huizinga, 2001, p.13). I giochi si pongono sempre in relazione con il contesto più ampio a cui appartengono e in cui vengono giocati. Questi contesti possono essere ideologici, pratici, politici, simbolici o fisici e fra di essi e il gioco si intesse uno scambio osmotico: ciò che è nella cultura entra nel gioco (riflessione) e ciò che è nel gioco entra nella cultura (trasformazione).

Riprendiamo l'esempio delle bambole,

1.1 PREMESSA --> 1.1.1 IL GIOCO e L'UMANO --> CULTURA

portandolo un pò più avanti dei tempi di Lotman. Il gioco “riflette” le dimensioni culturali già esistenti, incarnando valori, rappresentazioni e ideologie del contesto più ampio. Se, ad esempio, possiamo notare come negli ultimi decenni i personaggi femminili sono sempre più entrati nel mondo ludico (Cassel & Jenkins, 2000), le modalità in cui vengono rappresentate riflettono spesso un certo modo di guardare al femminile. Il personaggio femminile, specialmente nel video gioco, è quasi sempre iper-sessualizzato, vestito di abiti succinti ed espressioni seduttive o deve essere salvato da un personaggio maschile attraverso un'azione eroica. Da Lara Croft fino a Zelda il dominio maschile presente nel culturale entra nel gioco e ne orienta forme e narrazioni. Ma i giochi sono creati dagli esseri umani, ed è per questo che il gioco dialoga con la cultura anche in termini di trasformazione. È questo il caso di “SissyFight2000”, che capovolge lo stereotipo femminile della sexy donna combattente, o di “Tell Me Why”, primo videogioco Microsoft con protagonista una persona transessuale. Il fatto di poter giocare questi personaggi rende le tematiche, a livello culturale, esistenti, offrendo la possibilità di essere rappresentate. Queste trasformazioni non avvengono quindi esclusivamente sul piano ludico, ma entrano a far parte del discorso culturale in senso più ampio.

Come sostengono Salen & Zimmerman (2004, p. 517) e come si cercherà di percorrere in questa tesi rispetto al gioco e cambiamento sociale «*creare gioco è anche creare cultura, poiché le credenze, le ideologie e i valori presenti nella cultura saranno sempre parte del gioco. [...] non solo riflettendo la cultura, ma spostandosi tra le strutture culturali esistenti, a volte trasformandole come risultato*».

1.1.2



GIOCO e LATO OSCURO

1.1 PREMESSA --> 1.1.2 IL GIOCO e IL LATO OSCURO

Il gioco viene costantemente descritto come attività esclusivamente buona e innocua. Quando pensiamo al gioco dei bambini e delle bambine, l'immaginario si tinge di colori pastello, divertimento e spensieratezza. Eppure il gioco riguarda sempre il conflitto, il mondo della guerra e della competizione, un immaginario di brutalità e ombra che prontamente viene cancellato: il gioco ha sempre un lato oscuro. Oscuro nei termini di non chiaro, ambivalente, che non si connota come spazio di libertà e trasformazione, ma come gabbia imprigionante.

Riprendiamo lo stralcio della pellicola "La vita è bella" (1997) prima citato, facendo ciò che si fa nei giochi, ossia spostando lo sguardo, ribaltando le prospettive e adottando cornici diverse. Guido Orefice crea un mondo nuovo per tutelare il figlio Giosuè, utilizzando il gioco come metafora di quella nuova vita nel campo di concentramento e impiegando simboli ridipinti di nuovi significati: chi sparisce è in realtà chi viene eliminato dal gioco, i militari diventano gli arbitri severi e il carro armato il premio finale. Quasi nessun⊖ penserebbe che ci sia qualcosa di oscuro in questo; l'oscuro è semmai fuori dal gioco, è nell'Olocausto. Ma da un'altra angolazione, potremmo osservare come Guido Orefice costruisca una gabbia significativa da cui Giosuè non può uscire. È costretto ad

impiegare la persuasione, la menzogna, l'illusione, la dissimulazione. È costretto a scommettere tutto sulla vincita di un premio, per far sì che Giosuè rimanga lì, in quel sogno, che non si muova, che non si accorga.

Lo stesso può accadere in un gioco, quando quasi senza accorgersi ci si può ritrovare intrappolato⊖ in qualcosa che non avevamo scelto, dal quale non riusciamo a uscire, a separarci. Quando le caratteristiche costitutive di separazione e libertà (Callois, 1958) del gioco vengono meno, abbiamo già sconfinato nel campo oscuro del gioco. Questo avviene a Giosuè, quando il suo gioco viene a coincidere totalmente con la realtà, non lasciando aree di separazione, non concedendo un inizio e una fine definita; e avviene quando suo padre lo riporta costantemente nel gioco a ogni sua richiesta di abbandonarlo.

Il gioco può intrappolarci, può ingannarci, perché «*nel gioco siamo anche e sempre giocati, perché veniamo sospinti da un sortilegio seduttivo a giocare anche contro la nostra volontà e contro le regole del lecito e del comprensibile [...] è il gioco che ha in sua balia il giocare, lo irretisce nel gioco, lo fa stare in gioco*» (Gadamer, 1983 p. 138).

È pertanto fondamentale esplorare come mai questo avvenga, di quali elementi del gioco "l'oscuro" si nutre (Mortensen et al., 2015), da cosa dobbiamo stare in guardia per non perderci nella morsa del ludico.

Un primo aspetto è connesso al fatto che, quando giochiamo, dobbiamo disporci in uno stato giocante e, per disporci in uno stato giocante, dobbiamo svestirci, abbandonarci, abbassare le nostre difese, le nostre rigidità, rinunciare a molta di quella razionalità che ci incatena al materiale, al letterale, al concreto. È proprio questa posizione di spaesamento che porta a farci trasportare dall'assurdo, a quella magia che tanto invidiamo al pazzo, al funambolo, all'artista e a tutti i devianti, a quell'incanto che ci permette di accettare che una "V" con le dita sia una forbice o che una scopa diventi un cavallo. Per fare questo, per far assumere alle cose forme altre, il gioco alleggerisce i significati, esattamente come dobbiamo alleggerire il significato di "bastone" per trasformarlo in una spada: il gioco rende le cose più accettabili. Così come accettiamo di uccidere nel gioco di ruolo "Killer"; sappiamo che non stiamo uccidendo davvero, ma al fine di giocare dobbiamo accettare di alleggerire, depotenziare, trasformare l'immagine dell'uccidere e farci assassini, seppur giocanti. Quando entriamo in un gioco, al fine di poterlo giocare in maniera significativa, dobbiamo accettare tutte le pre-assunzioni e le proposizioni del gioco stesso. Non potremmo giocare a "carta forbice e sasso" se non accettassimo, ad esempio, che ogni round ci sia qualcunə che vince e qualcunə che perde, oppure che il pugno significhi

sasso. Il lato oscuro fa leva su questo perno e con la stessa innocua potenza può alleggerire i significati e farci accettare qualcosa che, altrimenti, non potremmo accettare. Accade lo stesso quando giochiamo con le parole, negli scherzi o nelle barzellette, accettando livelli di spietatezza che fuori dalla cornice della burla non oseremmo pronunciare. Tanto, sosteniamo, "si stava giocando".

Nel gioco accettiamo tutto questo più che in altri ambiti della vita, poiché esso è legato al mondo del piacere, del sicuro, del rifugio: giocare ci fa stare bene. Quando giochiamo entriamo in un mondo altro che è separato dalle attività ordinarie, al di là della quotidianità, delle regole, del tempo e dello spazio. È un mondo in cui possiamo esprimerci integralmente, essere qualcosa di altro, di ulteriore, qualcosa che potremmo non essere mai stati, qualcosa che non siamo già e che dobbiamo diventare. In quale altro contesto proviamo questa pienezza? Per questo ci facciamo rapire dall'incanto ludico. Ciò è particolarmente visibile quando l'adulto chiama il bambino fuori dal parco perché si è fatto tardi, o quando gli chiede di smettere di spegnere la console o salutare l'amicə con cui si sta giocando.

Questa attrazione gravitazionale al gioco è poi aumentata dalla sua vicinanza al mondo del rito, della ciclicità, della performatività (Frasca, 2003), di certe azioni che creano una proceduralità intesa

1.1 PREMESSA --> 1.1.2 IL GIOCO e IL LATO OSCURO

come «*arte della persuasione attraverso rappresentazioni e interazioni fondate su regole, piuttosto che sul linguaggio verbale, scritto o delle immagini*» (Bogost, 2016, p. xi). Ponendosi come discreta ma potente metafora del mondo e del vivere, il gioco possiede un potere persuasivo speciale, peculiare rispetto a quello di ogni altro strumento. Se questo è particolarmente chiaro nei tristi epiloghi dell'esperimento della prigione di Stanford (Zimbardo, 1971), appare più sottile quando ad usare il gioco sono sistemi più sfuggenti. È il caso, ad esempio, dell'utilizzo di parti del gioco in tecniche di *marketing* per persuadere a spendere di più, in tecniche di *social networking* per convincere a passare più tempo connesso, delle dipendenze da giochi, ma anche nel mondo della didattica, in tecniche di *gamification* (Deterling et al., 2001) che spezzettano il gioco in tecnica e il sapere in punti premi.

Il gioco non è sempre buono, innocuo, non va sempre bene. Guardare al lato oscuro del gioco vuol dire allora vedere il gioco nella sua totalità, come sostanza potente, da maneggiare con cura, specie in un momento in cui assistiamo a una dilatazione capillare e pervasiva del gioco.

Il gioco, o meglio la grammatica ludica, sta entrando sempre di più in aree del vivere in cui prima la sua comparsa sarebbe stata fuori luogo o irriverente. Uomini e donne giocano in una varietà di occasioni

sempre maggiore e si comportano spesso in forma ludica anche in situazioni che ludiche non sarebbero. Assistiamo a un paradigma più "giocosso" con cui si ci avvicina alle cose: dal relazionarsi su una *dating app* fino alla didattica a premi (Ortoleva, 2012). Il gioco si sta espandendo in ogni traiettoria. In quella tecnologica, nelle sempre più incredibili dispositivi e possibilità di gioco, dalla geolocalizzazione alla realtà virtuale. In quella generazionale, con sempre più adulti che giocano ai cosiddetti "*casual games*" o ai giochi della veritigine e l'aumento sport estremi e discipline rischiose. In quella mediale, con le continue contaminazioni fra gioco e film, arte e narrativa. Proprio perché di fronte a questa umanità giocante, allora, bisogna interrogarsi in modo critico e approfondito sul gioco e sul giocare.



DEFINIZIONI E INDEFINIZIONE

1.2 DEFINIZIONI e INDEFINIZIONE

Partiamo da una (in)certezza: i giochi non sono una cosa sola. Pensare al gioco come artefatto monadico e definibile univocamente, conduce a osservare una sola parte di un panorama più ampio. Ma guardare diverse parti, studiare le definizioni che sono state offerte del gioco, ci permette di mappare, descrivere e ricostruire la colonna vertebrale del gioco, prima di metterlo a servizio delle sue possibili funzioni, come quella culturale o educativa, cuore di questo lavoro. Definire significa circoscrivere un campo dove qualcosa è, separandolo da quello che non è. Fortunatamente, non sempre è possibile. Se per alcuni campi conoscitivi le definizioni possono aiutare a meglio identificare il terreno che si sta attraversando, questa opera di definizione - come l'etimo stesso della parola ci suggerisce - pone una fine, un limite, un termine. Ogni definizione, di fatti, permette di far luce su aspetti specifici; ma ogni volta che mettiamo in evidenza particolari fattori, ne stiamo sempre oscurando altri. Il definire diventa ancor più problematico quando ciò che stiamo studiando dispone dei caratteri della poliedricità, della mutevolezza o della complessità, fattori connotanti del gioco. *«Cosa sono i giochi? Sono "cose" nel senso di artefatti? Sono modelli comportamentali o simulazioni di situazioni sociali? Sono tracce di antichi rituali, o riti magici? È difficile e persino curioso quando si cerca di ri-*

spondere alla domanda "cosa sono i giochi", poiché si presume che i giochi siano molte cose e allo stesso tempo giochi specifici sono diversi l'uno dall'altro, ma lo sono?» (Avedon, 1971, p. 256). Le antitetiche domande di Elliot Avedon rispecchiano la criticità che si incontra nel definire i giochi. La ricchissima varietà di modi in cui utilizziamo la parola gioco nel nostro linguaggio, è specchio e motore di questa poliedricità, di questo essere una e diverse cose insieme. "Gioco", "giocare a uno sport", "gioco di parole", "essere in gioco", "gioco da ragazzΘ", "giocare in borsa", "entrare in gioco", "prendersi gioco", "svelare il suo gioco", "fare il doppio gioco", "mi fa gioco", "mettersi in gioco". A che tipo di "gioco" ci stiamo riferendo in tutte queste espressioni?

Questa varietà di espressioni riflette una speculare varietà di mondi che il luogo occupa. Non è infatti difficile parlare di gioco nel campo dell'economia e del marketing, dell'educazione o dell'antropologia, delle scienze comportamentali o della sociologia, dell'entertainment o dello sport. Si tratta sempre degli stessi giochi? Dobbiamo allora definirli? *«La parola gioco è usata per così tante attività diverse che non vale la pena insistere su alcuna definizione proposta. Tutto sommato, è un cliente lessicologico scivoloso, con molti amici e parenti in una grande varietà di campi»* (Parlett, 1999, p. 30). Ciò nonostante moltissimi sono stati i tentativi di definire il gioco in una sequenza lessicale.

Play is a **free** activity standing quite consciously **outside "ordinary" life** as being "not serious," but at the same time absorbing the player intensely and utterly. It is an activity connected with no material interest, and **no profit** can be gained by it. It proceeds within its own proper **boundaries** of time and space according to fixed **rules** and in an orderly manner. It promotes the formation of social groupings, which tend to surround themselves with secrecy and to stress their difference from the common world by disguise or other **means** (Huizinga, 1938).

Play is **Free**: in which playing is not obligatory; if it were, it would at once lose its attractive and joyous quality as diversion; **Separate**: circumscribed within limits of space and time, defined and fixed in advance; **Uncertain**: the course of which cannot be determined, nor the result attained beforehand, and some latitude for innovations being left to the player's initiative; Unproductive: creating neither goods, nor wealth, nor new elements of any kind; and, except for the exchange of property among the players, ending in a situation identical to that prevailing at the beginning of the game; Governed by **rules**: under conventions that suspend ordinary laws, and for the moment establish new legislation, which alone counts; **Make-believe**: accompanied by a special awareness of a second reality or of a free unreality, as against real life (Caillois, 1958).

Reduced to its formal essence, a game is an activity among two or more independent decision-makers seeking to achieve their objectives in some limiting context. A more conventional definition would say that a game is a **context** with **rules** among adversaries trying to win **objectives** (Clark, 1987).

Games are an exercise of voluntary control **systems**, in which there is a contest between **powers**, confined by **rules** in order to produce a **disequilibrium outcome** (Avedon & Sutton-Smith, 1971).

Playing a game is the voluntary **effort** to overcome **unnecessary obstacles** (Suits, 1990).

A game is a form of **art** in which participants, termed players, make **decisions** in order to manage **resources** through game tokens in the pursuit of a **goal** (Costikyan, 1994).

An **informal game** is merely undirected play, or 'playing around,' as when children or puppies play at rough and tumble." He contrasts this kind of activity with a "formal game". A formal game has a twofold structure based on **ends** and **means** (Parlett, 1999).

A game is a system in which players engage in an **artificial conflict**, defined by rules, that results in a quantifiable outcome (Salen & Zimmerman, 2004).

A game is an **experience** created by rules (Antrophy, 2012).

1. ONTOLOGIA DEL GIOCO --> 1.1 DEFINIZIONE e (IN)DEFINIZIONE

Tutte queste definizioni rappresentano parti di un corpo più grande ci permettono di iniziare a costruire il tracciato lungo il quale il gioco verrà descritto. Notiamo alcuni elementi ricorrenti e centrali trattati più avanti: l'arte, la libertà, la volontarietà, i confini, le regole, il contesto, i sistemi, il conflitto, l'inutile, le scelte, il significato e l'esperienza.

Jesper Juul, durante Digital Arts and Culture Conference (Brown University, 2001), ha evidenziato come le teorie sui giochi tendono a comprimerlo in due campi di definizione. Il primo riguarda “*il gioco è [X]*”. Il gioco è un medium, il gioco è un artefatto, un sistema, una forma di arte e così via, in un proliferare di elenchi definitivi che cercano di includere tutto. Sul versante opposto vi è l'approccio del “*tutto è un gioco*”: la guerra è un gioco, la politica è un gioco, la vita è un gioco, la cultura è un gioco. Entrambi gli approcci non restituiscono quella che è l'interessa di questo campo di studio, che vive di anime plurime e frammentate, nonché richiede solide prospettive e framework concettuali più che definizioni. Questo non solo perché il gioco è «*un concetto non definibile formalmente*» (Wittgenstein, 1953, p. 66) e «*indefinibile per definizione*» (Kaiser, 2001, p. 21), ma perché il gioco è contraddittorio,

complesso, polimorfo, misterioso, sfuggente e cangiante. I giochi non sono tutto, ma non sono neanche una specifica cosa. Pertanto in questa sede non si offre né sposa nessuna definizione di gioco, ma piuttosto una sua articolazione delle parti più profonde che possiamo vedere, consapevoli che esso possiede una caratura di inafferrabilità e di mistero che mai potremmo catturare: uno dei motivi per cui il gioco tanto affascina.

La colonna vertebrale di “questo modo di vedere al gioco” si struttura secondo diverse vertebre, formulate a partire dalla letteratura di riferimento e qui descritte da una parte con le articolazioni dei paradossi del gioco, dall'altra del suo *genius ludi*. Non possiamo guardare al gioco senza abbracciarlo nei suoi paradossi (finto-vero, serio-non serio, libero-regolato, ozio-impegno, sacro-profano, sacro-profano, presenza-trascendenza, collettivo-individuale) e nei luoghi nel quale il gioco vive (Arte, Espressione, Immaginazione, Narrazione, Divergenza, Comunità). Solo accettandone le sue architetture contraddittorie potremmo gradualmente avvicinarci alla natura più profonda del gioco. Questi aspetti identitari del gioco non sono in contrasto fra loro, ma ognuno coglie un elemento, una sfaccettatura, un nodo problematico da restituire con critica attenzione e onesta curiosità.

I PARADOSSI del GIOCO

FINTO <--> VERO

SERIO <--> NON SERIO

LIBERO <--> REGOLARO

OZIO <--> IMPEGNO

SACRO <--> PROFANO

INFANZIA <--> ADULTITÀ

PRESENZA <--> TRASCENDENZA

COLLETTIVO <--> INDOVIDUALE

1.3



I PARADOSSI del GIOCO 1.3

1.3.1

FINTO e
VERO

1.3.1 FINTO <--> VERO

Il gioco è un'esperienza piuttosto vera, a patto di non esserlo affatto; a patto - cioè - di essere finta. Ciò che avviene nello spazio incantato del gioco non è qualcosa di vero, né qualcosa di finto. È un movimento oscillatorio fra il reale e il non reale, che si nutre di entrambe le dimensioni: nel mondo ludico non esiste più né finzione né verità perché il gioco le abolisce e le include entrambe (Baudrillard, 1981). La rabbia che proviamo quando perdiamo, di fronte a una persona che bara o le intense emozioni durante un momento cruciale di qualsiasi gioco, sono la testimonianza più vivida di questo paradosso: il gioco può essere finto, ma ciò che succede al suo interno è quanto di più vero possiamo esperire.

La consapevolezza di questa finzione - non finzione costituisce la premessa per abbandonarsi allo stato di incantamento necessario per vedere come autentico ciò che viene giocato, la chiave di accesso al mondo del ludico. Quando un bastone diventa una bacchetta magica si ha ben chiaro che ciò che si sta muovendo con gesti stregonici sia in realtà solo un pezzo di legno. Ma, al fine di giocare, si deve rendere vera quella finzione.

All'interno del cerchio magico (Montola, 2012; Sternos, 2014; Antonacci, 2019; Pennazio, 2019) del gioco si creano significati alternativi, diversi e non veri da quello che le cose sono; per abitare il mondo del gioco si deve rendere vero il finto e viceversa. Se non accettiamo che il finto sia vero, che quel bastone possa davvero lanciare incantesimi, il gioco finisce, riportando immediatamente al reale. Ciò che accade nel gioco è difatti un partire dal reale per de-realizzarsi, allontanarsi dal vissuto concreto per dare vita al finto, al sogno, al magico, all'utopico e all'impossibile. Ma, nel suo essere finto, il gioco ritorna sempre al vero, riportando per vie inconsuete nel profondo della persona e della realtà. Non è un caso che uno dei primi giochi al quale come esseri umani partecipiamo sia quello del "facciamo finta che". Osservando un bambino o una bambina che indossa una maschera o un costume sarà lampante la verità di quella finzione, che non rappresenta una menzogna, ma qualcosa che, parafrasando Simone Weil (2000), «*ha il potere di svegliarci alla verità, di darci, sotto forma di finzione, qualcosa di equivalente all'attuale densità del reale, quella densità che la vita ci offre ogni giorno ma che siamo incapaci di afferrare perché ci stiamo divertendo con delle bugie*».

Nel movimento ludico i caratteri di irrealtà e di fittizio, non negano il grado di realtà di ciò che viene rappresentato, ma l'inverso. «*L'irrealtà, nel senso di magica rappresentanza, diventa un punto di sfondamento in una realtà più profonda e più vera*» (Fink, 1987, p. 151). Nel gioco si conoscono tutte le regole e il funzionamento dell'intero mondo fittizio abitato, mentre nel mondo che abitiamo realmente non potremmo dire lo stesso: il gioco, nella sua finzione, è più vero della realtà (Giovannucci, 2018). Per chi non accetta l'anima paradossale del gioco, questa è spesso considerata una forma di escapismo: giocare per rifuggire il vero, per ripararsi in una fittizia realtà consolatoria che ci permette di non affrontare la vita. Ciò che accade nel gioco è, invece, qualcosa di opposto. Nel gioco non si fugge in un mondo falso, ma si usano le categorie di pensiero e i simboli che abbiamo imparato dal mondo vero, per crearne un altro inaspettato e nuovo da percorrere; in questi termini il gioco ci spinge nel profondo e nelle verità delle cose. Il gioco è finto, ma non falso, perché in qualsiasi azione di gioco portiamo il vero di quello che si è e di quello che si diventa attraverso il giocare. Chi gioca accetta questa tensione illusoria, formata da reale e irreale insieme e, in virtù di questo, sperimenta la capacità di muoversi fra diverse cornici e «*la definizione di uno spazio fittizio, una porta*

aperta su interi paesaggi dell'immaginazione da varcare nella consapevolezza che, sottomettendoci volontariamente alle regole che vigevano al di là di quel limite, acquisiamo una libertà dagli esiti imprevedibili dove il gioco diventa esperienza, avventura e narrazione» (Iacovoni, 2004, pp. 9-10). Il gioco è una porta tanto sui mondi del reale quanto su quelli dell'impossibile, una terra di mezzo, una zona liminale, potenziale, transizionale nella quale realtà e finzione coabitano. Attraverso questo attacco-distacco dalla realtà chi gioca acquisisce nuovi gradi di libertà, che permettono di muoversi e spostarsi fra le proprie categorie di pensiero e comportamento: il gioco si connota come una realtà nella realtà delle infinite fittizie possibilità.

I PARADOSSI del GIOCO 1.3

1.3.2

SERIO e
NON SERIO



1.3.2 SERIO <--> NON SERIO

Il termine *Serious Game* (Michael & Chen, 2006) rappresenta l'ulteriore conferma della difficoltà nell'inquadrare il gioco come fenomeno, sregolato e ambivalente e paradossale, anche per chi si occupa di studi in campo ludico. Parlare di giochi seri implica una distinzione valoriale rispetto a giochi non seri, o di serie B. Ma, a ben vedere, l'opposizione gioco-serietà non appare né risolutiva né solida; «*se consideriamo la coppia di concetti "gioco" e "serietà", ci risulta che i due termini non sono equivalenti. "Gioco" è il termine positivo, "serietà" il termine negativo. Il contenuto semantico di "serietà" è definito ed esaurito con la negazione del gioco; "serietà" è non-gioco e nient'altro. Il contenuto semantico di "gioco" invece non è affatto circoscritto né esaurito dalla non-serietà. "Gioco" è una cosa a sé. Il concetto "gioco" come tale è di un ordine superiore a quello di "serietà", perché "la serietà" cerca di escludere il gioco, ma il "gioco" può includere benissimo la serietà*» (Huizinga, 1938, p. 54). Se non si fosse non seri, non si potrebbe giocare. Bisogna infatti scardinare tutte le serietà del reale per abbandonarci completamente al gioco: senza ciò non potremmo cambiare la voce per giocare un personaggio, eseguire movimenti

buffi per mimare un mestiere o alleggerire il significato del reale per trasformare una sedia con le rotelle in un'astronave spaziale. Allo stesso tempo il gioco richiede un'estrema serietà, richiede di essere preso sul serio. Quando non prendiamo il gioco sul serio, l'incanto ludico si rompe, come quando di fronte a un bambino che cavalca una sedia come un'astronave diciamo "*ma quella è solo una sedia!*": non esiste niente di più serio di un bambino o bambina che gioca a un'attività che per definizione è non seria (Dal Lago & Rovatti, 1993).

Eppure, continuando a contrapporre il ludico dove si fa finta e la vita dove si fa sul serio, consideriamo vevoli solo i giochi che ci permettono di raggiungere finalità estrinseche serie: giochi per acquisire competenze o legati alla socializzazione, acculturazione, educazione o apprendimento quantificabile. Le altre attività sono non-serie nei termini in cui il loro svolgimento implica una sorta di negligenza, svogliatezza e inoperosità. «*Mentre il così detto spirito di serietà, che appartiene alla filosofia e alla scienza, ma che si insinua ed è infine radicato nelle nostre menti, si affanna a strappare il gioco dal suo stato di supposta*

non serietà per costruire definizioni e concetti di gioco che lo restituiscano a una qualche legittimità scientifica, proprio mentre porta a compimento questa esigenza di serietà, ottiene in realtà solo il risultato di allontanare il gioco e perfino di distruggerlo. Al contrario, l'esperienza del gioco, nel caso si riuscisse ad attraversarla almeno un po', avrebbe come risultato non certo secondario quello di smantellare questo spirito di serietà, non per distruggere o uccidere la serietà bensì per ripensarla o semplicemente per lasciarle spazio, per farla uscire dai suoi angusti confini, aprendo così la possibilità a un altro spirito di serietà, certo più inquietante ma sicuramente meno soffocante» (Rovatti, 2005, p. 23).

Abbracciare totalmente il gioco significa allora accogliere la sua natura ossimorica, come fenomeno che coinvolge simultaneamente il serio e il non serio. Leggerezza e serietà convivono poichè il gioco «*nella sua indifferenza e nella suprema leggerezza è la serietà più elevata e quella unicamente vera*» (Fink, 1987, p.50). Nel metalogo “*Dei giochi e della serietà*” Gregory Bateson in dialogo con la figlia Cathy fa emergere come proprio dal paradosso serio non-serio derivi quello spazio speciale di conoscenza a cui il gioco permette di accedere: «*se tutti e due parlassimo sempre in modo coerente, non faremmo mai alcun*

progresso [...] Se non ci cacciassimo nei pasticci, i nostri discorsi sarebbero come giocare a ramino senza prima mescolare le carte [...] Allo stesso modo, per pensare idee nuove e dire cose nuove, dobbiamo disfare tutte le idee già pronte e mescolare i pezzi» (Bateson, 1993, p. 50). Il gioco ci permette di affrontare le cose da una calibrata distanza: seriamente, ma non sul serio.



I PARADOSSI del GIOCO

1.3

1.3.3

LIBERO e
REGOLATO

1.3.3 LIBERO <--> REGOLATO

Il gioco è da sempre stato descritto come attività libera. Chi gioca ha infatti la «*libertà di trascendere le limitazioni imposte dalla struttura sociale, libertà di giocare con idee, fantasie, parole, colori e con le relazioni sociali*» (Turner 2003, p. 51). Nel gioco possiamo cambiare genere, epoca storica, modi in cui la realtà funziona, significati e movimenti secondo un arbitrio difficile da trovare in altri contesti. Allo stesso tempo, però, il gioco è sempre inscritto nella cornice delle sue regole. La rabbia di chi urla “Fiasco!” di fronte a qualcun@ che bara, ossia che trasgredisce le regole, è il primo segnale di questo paradosso.

La libertà del giocare risiede anzitutto nella sua gratuità e inutilità. Il gioco è libero perché, quando non viene intrappolato nelle torsioni dell'industria culturale (Horkheimer & Adorno, 1966) e appiattito a merce di consumo, è capace di battere il mercato stesso. Nella sua natura più profonda, esso non risponde a nessun dovere imposto, a nessun bisogno primario, a nessuna logica di produzione efficiente, a nessuna finalità specifica; il gioco non è necessario, altrimenti non si sarebbe liberi di giocare. Quando

un gioco annoia o non piace, si smette di giocare senza indugio, oppure, si cambiano le regole del gioco. Tale libertà, infatti, non corrisponde a uno stato selvaggio in cui si può fare ciò che si vuole senza limiti, ma è inquadrata in precisi contorni definiti dalle regole. Nel gioco le regole non rappresentano un dominio, ma il carattere regolante del mondo nuovo che stiamo abitando: nel gioco è concesso tutto, a patto di restare nella cornice delle regole che lo delineano. Questa definizione di campo non avviene per togliere possibilità, ma - al contrario - per aumentarle. Le regole garantiscono una sicurezza del gioco e, definendo un sistema circoscritto e protetto, consentono di esplorare le possibilità con il più alto grado di libertà concessa.

Prendiamo in esame i giochi del teatro dell'oppresso (Boal, 2002) che, a ben vedere, incarnano questo aspetto paradossale del gioco più di altri. Tali giochi teatrali nascono con la volontà di favorire la coscientizzazione (Freire, 1970) dei rapporti oppressivi che gravano su persone e comunità schiacciate sotto rapporti di potere e conflitti sociali, ponendosi come pratica liberante. I giochi

del teatro dell'oppresso dispongono spesso di poche e semplici regole, che sono però fondamentali per creare un contesto preciso: ogni gioco rappresenta una dinamica di oppressione che chi gioca esplora nelle sue possibilità, per scardinarla, leggerla, trasformarla, per liberarla.

Per quanto alcuni autori cardine dello studio dei giochi, come Callois (1958) e Piaget (1975), sostengano come non tutti i giochi posseggano regole, non esiste gioco che - nel suo svolgimento - non sia normato da regole e disposizioni. Diversi studi hanno infatti evidenziato come, per quanto essere possano essere cangianti o fluide, esse esistano sempre, e abbiano un ruolo cruciale nella definizione del gioco stesso. Anche i giochi "senza regole" hanno una loro logica regolativa, altrimenti un gioco non avrebbe senso. Spesso le regole sono così intessute nel gioco da diventare invisibili; ad esempio, rispetto a tutti i giochi che è possibile inventare con un mazzo di carte, il fatto che esse siano un numero definito o che il retro sia coperto e per tutte uguali ne rappresenta una regola implicita, nei termini in cui esso definisce ciò che è permesso e ciò che è possibile. Nonostante le regole siano sempre presenti, il gioco è un sistema incerto ed emergente. I giochi

vivono di incognite, rischio, azzardo, dubbio e casualità, che chi gioca esplora liberamente in tutta la loro in-determinatezza: nella struttura regolata del gioco gli esseri umani non hanno da perdere che le proprie catene.

I PARADOSSI del GIOCO 1.3

1.3.4

OZIO e
IMPEGNO



1.3.4 OZIO <--> IMPEGNO

Nell'antica Grecia il lavoro veniva largamente inteso in senso negativo, come ci mostrano il termine greco “*a-scolia*” e quello latino “*neg-otium*” che si usavano per identificarlo. Il lavoro, inteso come qualcosa che “toglie”, era infatti riservato agli schiavi, mentre lo spazio del pensiero, della contemplazione e del loisir erano considerati maggiormente virtuosi e propri dell'essere umano. Nella contemporaneità governata dal mercato del consumo, invece, solo ciò che è produttivo, efficiente e utile viene considerato valevole e giusto. L'ozio, il tempo libero e il gioco vengono accettati solo come pausa dal lavoro e per il lavoro, rifiutando l'idea per cui «*il tempo libero è contemplazione, e pertanto, riguarda spazi ulteriori alla vita produttiva*» (Pieper & und Kult, 2009, p. 63).

Il gioco viene spesso inquadrato come regno della pigrizia e del riposo, contrapposto a ciò che è considerato necessario, ossia a tutte le attività finalizzate alla produzione e all'utile, prima fra tutte il lavoro; «*il gioco non serve, non produce, non rientra nella categoria dell'utilizzabile*» (Callois, 2000, p. 5). Al gioco non si guarda come attività impegnativa o che richiede un particolare

tipo di sforzo e fatica, anzi, il gioco è quello spazio in cui le energie vengono recuperate, prima di essere reimpiegate in qualche attività più proficua. Il gioco è di fatti sempre «*stato considerato in ogni epoca come una sofisticata perdita di tempo. Divertente e socializzante, ma sempre inutile e in qualche caso addirittura dannoso, a discapito di altre attività più produttive*» (Sciarra, 2010, p.13). L'intervallo scolastico, la pausa dal lavoro o la stessa idea di weekend rinforzano questo impero: sono zone franche, non funzionali né tese alla soffocante alternanza produzione-consumo, le poche zone in cui possiamo alletterarci giocando.

Gli unici giochi che si sottraggono a questa svalutazione sono quelli che comportano una qualche forma di guadagno o investimento per il repertorio personale o professionale, di cui tutte le nomenclature come “giochi intelligenti” o “Serious Game” sono un significativo esempio. Giocare per aumentare le proprie competenze, funzioni o abilità è concesso, mentre abbandonarsi al gioco senza intenzioni o finalità è considerato indolente. Il gioco è tollerato solo quando esso corrisponde a una funzione utilitaria

per la vita biologica e sociale: rilassarsi dal lavoro, allenare la regolazione delle proprie pulsioni o imitare in modo sicuro la vita vera per preparare ad affrontarla. *«Porsi rispetto al gioco in una prospettiva funzionale, significa perdere il significato che il gioco ha per il giocatore. È solo l'occhio dell'osservatore (psicologo, psicanalista, pedagogo) che fa del gioco un "affare serio" tanto da giungere a considerarlo, paradossalmente, il "lavoro del bambino"»* (Bondioli, 2002, p. 41): il gioco che serve, che è solamente funzione di qualcos'altro da se, però, non è più tale.

Il gioco, seppur nel suo essere improduttivo e inutile, libera oggetti e processi dal valore di scambio e dal valore d'uso, comportando in realtà un impegno consistente da parte di chi sta giocando. In esso, infatti, è sempre richiesto di esercitare molteplici facoltà simultaneamente, prima fra tutte quella di preservare l'illusione della realtà ludica. Nel gioco è richiesto un impegnato affaccendarsi per sostenere le strutture del nuovo mondo, per la tensione del conflitto da cui ogni gioco è animato, per il rispetto delle regole, per la creatività o l'analisi delle possibilità.

Come nel lavoro dell'artista (Lazzarato, 2014) anche in quello del gioco l'ozio ritrova rinnovate visioni. È proprio in quel libero so-

stare, disinteressato e non finalizzato, che il tempo diventa consistente, liberato dall'ansia produttiva e si apre alla creazione di ciò che è immaginario, alternativo e impossibile. Tale non è uno stato di rinuncia, isolamento o fuga in virtù di un non far niente, ma una disponibilità a un abbandono attivo e operoso in cui l'impegno più grande è proprio quello di lasciarsi andare al *«tempo del sortilegio e dell'incanto, del tempo sublime dell'evasione e della gratuità, tempo del piacere e dell'invenzione»* (Mottana, 2012, p.13). Se in molti ambiti l'abbandonarsi viene percepito come decadenza nichilista nel profondo del vuoto, nel gioco esso eleva a nuove forme di lavoro, creatività e costruzione: nel suo paradosso, *«il gioco diventa risorsa solo se siamo disposti al massimo dell'impegno e al minimo dell'avidità»* (Bataille, 1992, p. 18)».



I PARADOSSI del GIOCO 1.3

1.3.5

SACRO e
PROFANO

1.3.5 SACRO <--> PROFANO

Il gioco è strettamente connesso al mondo del sacro, del culto, del mistero e del mito (Murray, 2006), ma al tempo stesso riguarda il profano, come dissacramento e rottura dell'ordinario, dei suoi simboli e dei suoi linguaggi. *«Non solo il gioco è consacrato, anche il sacro è giocato: gioco e sacralità si compenetrano l'uno nell'altro nel fenomeno del culto arcaico in un'intimità quasi indissolubile»* (Fink, 1960, p. 83). Guardando alla storia delle società umane il gioco è stato impiegato nella sfera del rito e della celebrazione a partire dalle civiltà arcaiche (Huizinga, 1938; Callois, 1958; Turner, 1982; Dal Lago & Rovatti, 1993; Cambi & Staccioli, 2007). In queste società, così come in quella contemporanea, il gioco è mischiato in maniera più evidente al mondo della festa, del rito, del culto, della danza e del teatro. Il sacro, che etimologicamente significa appunto separato, condivide con il gioco diversi aspetti formali e costitutivi: si tratta sempre di azioni performative non ordinarie, simboliche, di rappresentazione, che comunicano messaggi e significati e permettono l'accesso ad un mondo fatto di spazi, tempi e regole altre. *«Ciò che accomuna il fenomeno del gioco alle cerimonie del*

sacro è l'istituzione di una performance, ordinata da precise regole, che delinea una partitura di corpi, di segni, di simboli, che è al tempo stesso presente al corso del mondo, alla quotidianità, ma anche ad esso aliena, perché lo trascende in virtù di un invisibile, di un oltre» (Antonacci, 2012, p. 57).

Un altro cruciale elemento di comunanza fra il gioco e il sacro è rappresentato dalla natura simbolica e rituale di entrambi i campi. I giochi sono qualcosa di sacro proprio per questo essere costituiti da simboli capaci di ispirare diverse rappresentazioni e contesti; come sosteneva Alleau (1958) un simbolo dipende dal contesto mitico e rituale ad esso associato. Nel gioco ciò che si viene a creare è uno spazio "ultra-terreno" in cui è possibile conciliare l'inconciliabile, transcendendo il significato materiale per immaginarne la sua ulteriorità. Questo movimento, che nel rituale sacro era più orientato a comunicare con il divino o con la consacrazione del se (Van Gennep, 1981), è analogo a quello del gioco nella sua ricorsività. Il gioco è basato su una regolarità che è anche ripetizione rituale: dal sistemare le componenti di un

gioco da tavolo al riunirsi in cerchio per spiegare le regole. Ciò avviene tanto nel mondo animale quanto in quello umano. Il cane che si annusa e gira intorno all'altro sta creando i presupposti della cerimonia ludica, esattamente come il bambino che inizia a toccare le corde dell'altalena o la preparazione di una scacchiera per una partita di scacchi. Ogni gioco ha il suo rituale performativo fatto di gesti e movimenti specifici che celebrano l'inizio e la fine del cerchio magico, l'entrata e l'uscita dell'universo ludico.

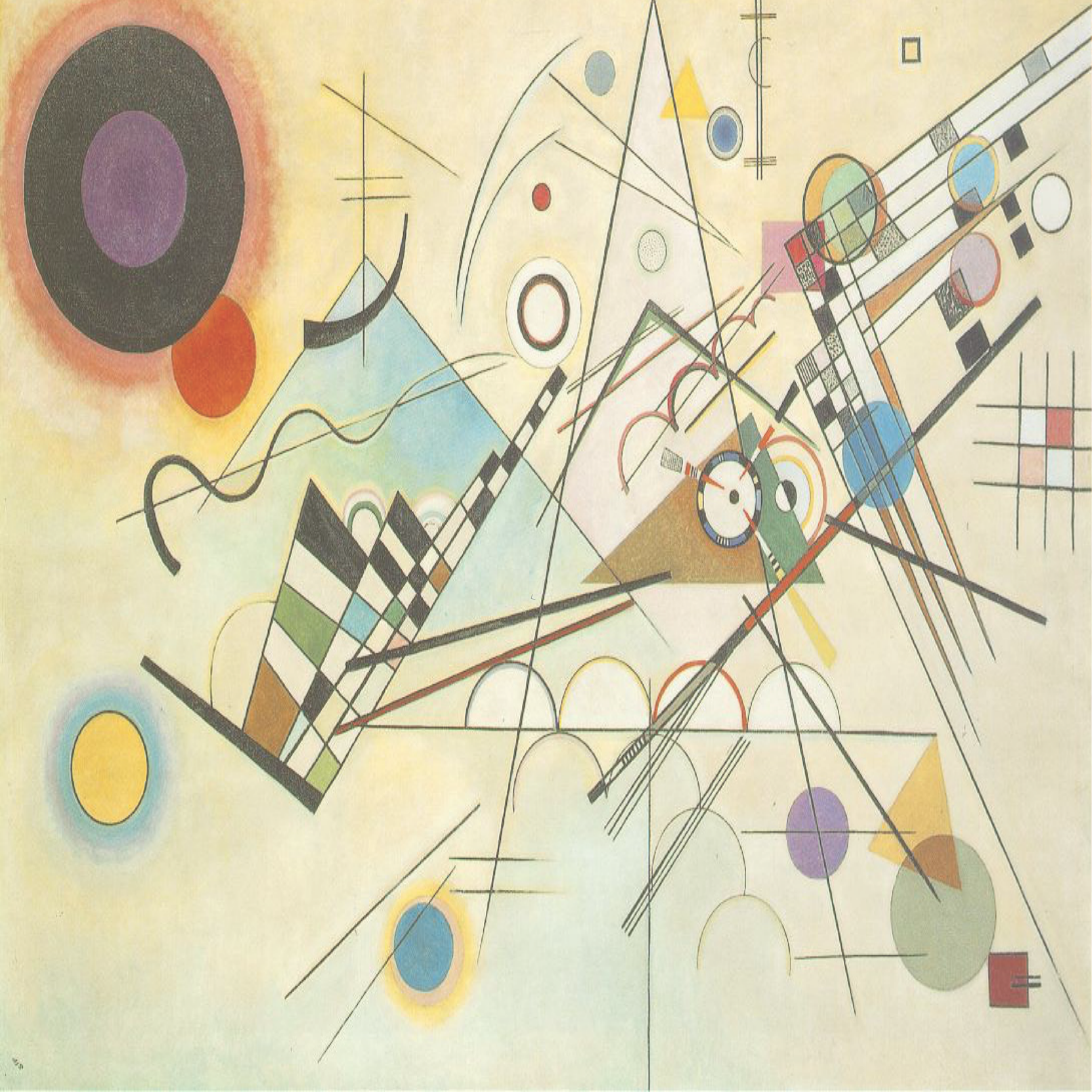
Il gioco, come nel culto sacro, si nutre del profano del mondo, che diventa divino in virtù di una nuova ricombinazione e trasformazione di usi, significati, ruoli e rapporti. I componenti del rito sono sempre artefatti semplici e quotidiani: sono profani. Acqua, terra, pane, pendoli o foglie non rappresentano oggetti prodotti in modo specifico per esso, ma costituiscono artefatti riscattati dalla consuetudine e de-letteralizzati. Non è un caso che molti giochi prevedano l'uso di maschere, travestimenti, oggetti triviali e artefatti ludici che acquisiscono il potere sacro di condurre altrove, in un'altra dimensione, rispondendo al bisogno di trascendenza e ulteriorità, rendendolo immagine e narrazione mitica.

Come in ogni azione liturgica, nel paradosso fra sacro e profano del gioco,

ciò che si viene a creare è un rapporto estatico con l'universo del gioco. Chi gioca si ritrova infatti al fuori dei propri sensi, in una pervasione di incanto, rapimento e contemplazione, che condivide il fascino del mistero e del non totalmente afferrabile. Il gioco, come la divinità, non si può possedere o dominare, non si può conoscere totalmente, ma soltanto proporre e contemplare: «*il gioco è la contemplazione, sottratta alla serietà della passività come intuizione e bisogno e dell'attività come intelletto e ragione*» (Pareyson, 2002, p. 68).

I PARADOSSI del GIOCO 1.3

1.3.6 PRESENZA e
TRASCENDENZA



1.3.6 PRESENZA <--> TRASCENDENZA

Quando si pensa al gioco lo si può collegare con qualcosa di estremamente materiale e presente, come i suoi componenti (una plancia, dei dadi, una console, delle pedine), o come qualcosa di estremamente immateriale e trascendente (come l'immaginifico, il divertimento o la sensazione di piacere e leggerezza). Che forma ha un gioco? Quale peso? Che spazio o luogo abita? Che bordi o confini possiede? Rispondere a queste domande univocamente è impossibile. Questo perché, sempre nella sua natura paradossale, il gioco è capace di conciliare il fisico e il non fisico, il presente e il trascendente, il materiale e l'immateriale: il gioco valorizza la presenza fisica delle cose e, insieme, il loro farne a meno.

Il gioco trascende nei termini in cui è capace di andare oltre. Oltre la letteralità delle cose, del fare comune, oltre le regole ordinarie e il buon costume, oltre le convenzioni e la ragione: il gioco occupa una posizione speciale dell'essere umano, una zona intermedia e intercapedine della sua vita. Quando si gioca si può partire dal reale, da un oggetto fisico e materiale, ma fin da subito esso viene oltrepassato,

simbolizzato, superato. Accade quando una pietra gialla diventa pepita d'oro o una pedina il nostro personaggio. Quando si gioca si «*passa continuamente dal materiale allo spirituale*» (Huizinga, 1938, p.6). Trascendenza e spiritualità intese come il proiettare un pensiero più lontano del nostro vissuto, della nostra attività cognitiva, del nostro capire. Significa dialogare con l'incomprensibile, con qualcosa di più grande di noi al quale si può solo guardare con umiltà nel sentirsi più piccolo rispetto a qualcosa di più grande (Galimberti, 2002). Nel gioco dobbiamo congiungere ciò che è presente con ciò che non lo è, poiché solo gli opposti ci permettono di tenere insieme un contenuto manifesto e concreto con significati invisibili e trascendenti.

Questa disposizione al gioco, che condivide tratti con la preghiera, la meditazione e la contemplazione, riguarda il presente e il trascendente tanto dell'essere umano quanto del mondo della vita. L'infante che gioca con qualsiasi oggetto terreno elevandolo in un continuo divenire dell'immaginifico rappresenta uno degli esempi più significativi in merito. «*I bambini*

[...] si sentono terribilmente attratti dal residuo, che si tratti di quello che si forma nel lavoro del muratore, del giardiniere, del falegname, del sarto o di chiunque altro. In questi prodotti di scarto essi riconoscono il volto che il mondo delle cose rivolge a loro e soltanto a loro. Con essi non imitano tanto le opere degli adulti, quanto piuttosto mettono in rapporto tra loro questi materiali di scarto in modi imprevedibili. In questo modo i bambini si formano il loro mondo di cose, un piccolo mondo nel grande» (Benjamin, 1981, p. 43). Questa de-materializzazione che viene fatta con l'oggetto esterno è analoga al processo che dobbiamo fare al nostro interno quando ci si dispone in uno stato giocante. Ciò non significa negare il mondo presente o l'ordine delle cose, piuttosto «l'orientarsi a una disponibilità passiva - fatta di ascolto e aderenza al corso del mondo - ad attuare una partitura attiva - il giocarsi nel mondo. Trovare le potenzialità ludiche di rimescolamento, di cambiamento, di sovversione, alla ricerca del piacere, della gioia, della soddisfazione, delle felicità che riscattano l'inesorabilità del tempo e della morte» (Mottana, 2012, p. 13).

Questo essere presenti e assenti a sé e al mondo in maniera simultanea è ciò che permette di oltrepassare la materialità del gioco e i confini dell'esistenza fisica; l'essere umano che gioca è consapevole di giocare,

riconoscendo in quella dimensione qualcosa di più che semplici meccanismi, ma un legame più profondo fra gioco, umanità e vita stessa. «L'esistenza del gioco conferma senza tregua, e in senso superiore, il carattere sopralogico della nostra situazione nel cosmo» (Huizinga, 1938, p. 21), fino a connotare il gioco come una porta al sovrasensibile: il gioco è una è una relazione possibile con il tutto.



I PARADOSSI del GIOCO

1.3

1.3.6

INFANZIA e
ADULTITA'

1.3.7 INFANZIA <--> ADULTITÀ

In *Puer Aeternus* (1999) Hillman riprendendo il pensiero di Jung e Marie-Louise von Franz, riflette sull'importanza del risanare l'archetipo scisso che divide il *Puer* dal *Senex*, trasformandoli in un'antitesi negativa; se si appartiene al mondo della senilità o adultità non si può appartenere a quello dell'infanzia e viceversa. Il paradosso di questa divisione porta a vedere l'esistenza secondo una prima e una seconda metà della vita, dove in ognuna sono considerati consoni e adeguati alcuni atti e altri no, non accettando che «*l'anima non è né giovane né vecchia, o meglio, è entrambe le cose*» (Hillman, 1999, p. 47). L'infanzia viene sempre descritta nel binomio *bambin*∅-*adult*∅, dove il *puer* ne esce sempre sconfitto, rinforzando un'idea di severità e non indulgenza con il nostr∅ *bambin*∅ interno e tutte le sue attività connesse, prima fra tutte quella del giocare. Tale separazione è quella che porta a guardare all'adulto che gioca con sospetto, come se si stesse concedendo a qualcosa che non gli appartiene più, poiché il gioco spetta solo alla prima metà della vita, e si deve arrestare quando si è troppo grandi per giocare. Da grandi non si può essere infantili, non ci si può abbandonare a forme di puerilismo frivole,

come se nel gioco non ci potessero essere forme di saggezza o responsabilità adulta.

Gioco e infanzia vivono di un rapporto intimo, speciale e privilegiato. Non solo perché questa è la fase della vita in cui il linguaggio ludico scavalca ogni altro tipo di comunicazione o relazione, ma poiché l'infanzia è forse l'unica disposizione in cui l'anima più pura e profonda del giocare si realizza: per giocare in modo adulto, in modo serio, bisogna essere *bambin*∅. Dal Fedone di Platone al pascoliniano fanciullino, le tracce di un invito a ritrovare il *puer* che è dentro di noi sono numerosissime. Si tratta di entrare a contatto con l'anima arcaica, vitale e selvaggia che già Corbin (1957) descriveva come «*la visione della nostra natura prima, la nostra affinità con la bellezza, la nostra essenza angelica come messaggera del divino, come messaggio divino*». Solo per menzionare qualche tratto del suo complesso essere «*nel Puer riconosciamo tutta una gamma mercuriale di «personalità»: la narcisistica, l'ispirata, l'effeminata, la fallica, la curiosa, l'inventiva, la pensosa, la passiva, l'ardente, la capricciosa. [...]. Il mondo orizzontale, il continuum spazio-tempo che*

noi chiamiamo «realtà» non è il suo mondo. [...] La morte non ha importanza perché il Puer dà l'impressione di poter venire un'altra volta, di poter ricominciare. [...] Il Puer vaga per spendere o per catturare, per accendere, per tentare la sorte, ma senza lo scopo di tornare a casa. [...] Del resto, il Puer non è destinato a camminare, ma a volare» (Hillman, 1999, pp. 70-72).

Se il gioco si connota come regno libero, non produttivo, non letterale e disinteressato, l'infanzia che gioca ne è prima cittadina onoraria. Il puer, come il gioco, nega ogni razionale orientamento, scardina il reale, apre all'inatteso, al creativo e all'istintuale; *«il puer è capriccioso, irascibile, incontentabile e competitivo. Non possiede facoltà genitali procreanti dell'adulto e la sua attività è sempre inutile, mai produttiva. [...] Il puer è animale, che si sporca e abbandona la sua cacca, che si bagna di pipì, che si mette in bocca i mozziconi di sigaretta trovati per strada, che vomita a getto spruzzando in ogni dove ciò che era dentro di lui» (Antonacci, 2012, p. 86).* Per questa sregolatezza, per questo sottrarsi a ogni regola razionale di nutrimento-accoppiamento-difesa, l'infanzia fa paura. L'infanzia, come il gioco, scompare (Postman, 2005) perché considerata pericolosa, regressiva e deviante perché *«per giocare veramente l'uomo deve tornare bambino» (Huzinga, 1938, p. 233).* Nell'adulto

il giocare deve essere appreso regredendo, attraverso un sistema di educazione in negativo (Mottana, 2011) del tornare infanti. Sul versante opposto, seppur nel gioco puro non vi sia traccia della malizia adulta, in esso è sempre richiesta una certa adultità, intesa come responsabilità innanzi al gioco, le sue regole e gli avversari stessi; la stessa saggezza regolatoria che fa calibrare la forza di un pugno dato “per gioco”, affinché non faccia male. Senza una disposizione tensiva infantile e al tempo stesso adulta, non esiste conflitto, complicità o reciprocità: non esiste gioco.

I PARADOSSI del GIOCO

1.3

1.3.8

INDIVIDUALE
COLLETTIVO



1.3.8 INDIVIDUALE <--> COLLETTIVO

Nei molteplici tentativi di creare tassonomie ludiche, in una prospettiva classificatoria che rischia di non tener conto dell'anima paradossale del gioco, il binomio individuale versus collettivo è stato uno dei criteri adottati più frequentemente; ma indicare un qualsiasi gioco come attività meramente singola o gruppale si rivela subito fraginoso. Una persona che gioca da sola, con chi sta giocando? Quando giochiamo con qualcun altrø, quanto della personale soggettività è coinvolta nel sistema di gioco? Il gioco si connota come attività individuale e collettiva insieme; anche i giochi che creano dinamiche maggiormente individuali, tendono presto a cercare forme di rivalità o pubblico poiché «*le varie categorie di gioco [...] presuppongono non la solitudine, ma la compagnia*» (Callois, 1958, p. 45). Il gioco richiama la collegialità, con la stessa forza gravitazionale con cui i bambini e le bambine si riuniscono attorno a chiunque stia giocando - anche in solitaria - con una trottola, un aquilone o un dispositivo.

Questa forza attrattiva risiede primariamente nel fatto che ogni gioco è un atto relazionale. Chi gioca si rapporta sempre

con un'alterità, anche quando si è in solitaria. Che sia l'universo simbolico, il mondo di gioco, un sistema di regole o un gruppo di altre persone il gioco è un processo di scambio fra il proprio mondo e uno alieno. La relazione non sono solo io e non è solo l'alterità, come il gioco, il cui spazio non è posizionato nè dentro nè fuori l'individuo: è tra se e ciò che è altro. Ogni attività ludica non riguarda anzitutto l'interiorità o l'esteriorità, ma la l'interazione fra un esterno e un interno. I giochi che restano nell'individuale diventano noiosi in fretta, e subito abbandonati se non esiste un salto che li trasporti in una forma corale e pubblica: «*igiocchi trovano la pienezza del loro significato solo nel momento in cui suscitano una rispondenza complice*» (Ibidem, p. 58).

L'equilibrio fra individuale e collettivo non riguarda solo il fatto che il gioco si accosti allo sviluppo della socialità degli esseri umani (Winnicot, 1971; Bruner, 1976; Vygotskiï, 1997) o che generi processi comunitari reali finanche nei giochi virtuali (Eklund & Johansson, 2013). Ciò che accade nel momento ludico è una celebrazione del sé, capace di non dimenticare o escludere

l'alterità e ciò che è esterno al gioco. Secondo Goffman «*ogni assunzione che separa un'attività dal suo contorno esterno segue anche i modi in cui questa stessa attività è inevitabilmente legata al mondo che la contorna*» (Goffman, 2003, p. 88). Nel gioco fra l'individuo e ciò che è esterno esiste un rapporto di separazione, non di isolamento: se da un lato lo spazio del gioco è separato dalla realtà esterna, dall'altro tale separazione è come un "velo creativo" o una membrana porosa che mitiga la distanza fra interno ed esterno. Il paradosso fra l'individuale e il collettivo si manifesta nel gioco in questi termini, per cui la separazione del gioco, proprio perché distacca e isola, consente scambio e comunicazione: nel gioco esiste una distanza che avvicina.

Chi gioca recupera elementi del proprio mondo interno che mette in relazione con quello esterno, fatto di simboli, rappresentazioni, regole e partecipanti altrò, aprendo la possibilità d'accesso a esperienze relazionali e culturali che richiedono di riconoscere l'esterno: «*nel gioco il passaggio dall'io al Tu diventa più facile proprio per via dell'alone ludico*» (Rodia & Rodia, 2015, p. 20). Il gioco è fenomeno intimo e individuale poiché riguarda il campo delle passioni, pulsioni, piaceri, paure e desideri, ma si connota anche come collettivo perché

non potrebbe avvenire senza complicità con un non-se esterno che condivide e rinsaldi la fantasia del gioco; il gioco eleva il profondo del sé senza per questo demolire l'altrui.

GENIUS LUDI, GLI SPAZI del GIOCO

ARTE

ESPRESSIONE

IMMAGINAZIONE

NARRAZIONE

DIVERGENZA

COMUNITÀ

1.4



Si è argomentato come, anzitutto per la sua natura sfuggente, intrappolare il gioco in un'unica definizione, guardarlo e restituirlo da una sola prospettiva, è operazione impossibile e sempre parziale. Ma è anche vero che, quando pensiamo al concetto 'gioco', lo collochiamo in precise immagini, momenti e spazi. Per far luce su questo oggetto di ricerca, oltre all'interrogarsi su che cosa il gioco sia, è interessante curvare lo sguardo rispetto al dove siamo quando giochiamo. Che spazi abitiamo nel gioco? Che universi, mondi e costellazioni esploriamo attraverso il giocare?

1.4.1 ARTE

Il gioco è uno spazio che condivide la sua linfa vitale con la performance, il teatro, la musica, lo sport e il mondo dell'arte, ma è anche chiaramente distinto da tutti questi (Sciarra, 2010; Simkins, 2014). Come nell'arte, il gioco si serve dell'uso del colore, del suono, del corpo, del simbolo, del mito, del rituale e dell'archetipo, al fine di offrire una rappresentazione metaforica di mondi immaginati. La successione dei turni in un gioco da tavolo è una forma di rituale, così come moltissimi videogiochi sono ispirati a miti culturali. Di frequente giochiamo i personaggi attraverso archetipi, sia che si tratti di un elfo magico in un RpG o di un eroe greco nell'ambito videoludico. Il gioco, così come l'arte, condivide la forma di comunicazione del meta-frame (Bateson, 1996). Per giocare a quell'elfo magico o quell'eroe greco si devono necessariamente cambiare le cornici di riferimento: storica, geografica, linguistica, e così via. Per giocare dobbiamo necessariamente superare il significato letterale del mondo e mettere in

relazione simboli e segni per sperimentare nuovi significati. Che è lo stesso spostamento di frame di cui abbiamo bisogno per entrare nella cornice artistico-linguistica di "*Ceci n'est pas une pipe*" di Renè Magritte (1929), quella architettonico-politica delle "*Le altalene rosa*" installate da Rael San Fratello (2017) nel muro di confine tra Messico e Stati Uniti, o la cornice visivo-poetica del "*Poema quadrato*" di Cobbing (1970). Non possiamo leggere e accedere al significato artistico di queste opere senza spostare le nostre consuete cornici di conoscenza e interpretazione (Flanagan, 2009; Landi, 2020).

Il gioco condivide con l'arte la separatezza, il fascino della meraviglia, l'estetica del bello e del sublime (Schiller, 1973), la coesistenza di elementi ontologici contraddittori, l'inutilità (Munari, 2008) e la componente drammatica. Quando giochiamo dobbiamo superare i confini della vita ordinaria, il modo di muoverci nel reale e le norme sociali abituali. Il gioco è come l'arte del teatro (Turner, 1982), in cui

«il passaggio tra le realtà è segnato dal salire e scendere del sipario. Quando il sipario si alza, lo spettatore viene ‘trasportato in un altro mondo’ con i suoi significati e un ordine che può o meno avere molto a che fare con l’ordine della vita quotidiana. Quando il sipario cala, lo spettatore ritorna alla realtà» (Berger & Luckmann 1966, 25). Questo è lo spazio del cerchio magico del gioco, uno spazio poroso, temporaneo, in cui ogni simbolo ha un significato diverso (Montola, 2005), uno nuovo, in un dialogo interno ed esterno tra gioco e giocatori. Il luogo del gioco è poi uno spazio performativo (Avedon & Sutton-Smith, 1971; Turner, 1987, Nelson, 2006); dal sistemare carte e pedine in un gioco da tavolo fino allo sfogliare le pagine di un libro-game, ogni gioco richiede una specifica attitudine del corpo, movimenti gestuali e interazioni fisiche, sia che si tratti di un clic del mouse in un videogioco o della postura di un personaggio in un gioco di ruolo. Il gioco è *«l’istituzione di una performance, ordinata da precise regole, che delinea una partitura di corpi, di segni, di simboli, che è al tempo stesso presente al corso del mondo, alla quotidianità, ma anche ad esso si aliena, perché lo trascende in virtù di un invisibile, di un oltre»* (Antonacci, 2012 p. 57). Il carattere performativo del gioco media il senso di un’azione che che preserva sia il carattere della presenza qui e ora, sia la rappresentazione simbolica di qualcosa che trascende, che si trasmuta, che si incarna.

I giochi sono una forma d’arte distintiva e molto diversa da molte delle arti tradizionali, poiché funzionano come un *“medium of agency”* (Stenros & MacDonald, 2020): sono scoperta e invenzione al tempo stesso, ossia permettono di esplorare il mondo solo a condizione di inventarlo e viceversa. *«È facile fraintendere i giochi se si cerca di assimilarli alle forme d’arte più convenzionali. [...] La maggior parte delle arti teorizzate sono arte come oggetto. L’artista crea un artefatto, e noi lo ammiriamo per le sue qualità estetiche. Ma i giochi sono arte come processo. Qui l’artefatto non è il fulcro primario dell’apprezzamento estetico. Al contrario, il manufatto richiede azioni da parte del suo pubblico, e il pubblico è destinato ad apprezzare la qualità estetiche delle proprie azioni. Se ci concentriamo sull’apprezzamento del gioco stesso, come se si trattasse di un dipinto o di un romanzo, allora ci perderemo la parte più importante. La bellezza dei giochi non è nei suoi bei oggetti, ma nelle belle azioni che il gioco istiga nei suoi giocatori»* (Thi Nguyen, 2020, p. 24). Il gioco, come l’arte, resiste come spazio di libertà, di rappresentazione, uno dei pochi luoghi in cui ancora è possibile provare incanto stupore, partecipare attivamente e farsi attraversare dalla contemplazione di qualcosa che non possiamo possedere afferrare o intrappolare, ma solo coglierne la meraviglia, la sua bellezza.

GENIUS LUDI

1.4

1.4.2

ESPRESSIONE



1.4.2 ESPRESSIONE

Lessicalmente esprimere significa “*premere fuori di*”, “*far uscire premendo*”, “*manifestare la forma adeguata*” e “*manifestare in forma artistica*”, che trasportato sul piano dell’umano significa far emergere compiutamente la propria soggettività e le proprie forme attraverso un’azione di pressione e di liberamento da pressioni. Come quando si stringe una pallina anti-stress nella mano fino a che parti di essa trasbordano fra le dita, se non si ha abbastanza spazio per esprimere il proprio sé, ci si deforma (Sola, 2016). Ogni tipo di esercizio di potere e controllo di espressioni non conformi (Lamert, 2019; Rinaldi, 2018; Haraway, 2018) porta a esclusione e sofferenza; non è difficile pensare la stretta correlazione fra malessere e la privazione di spazi di espressione, come luoghi in cui sondare la gamma delle possibili inclinazioni personali, dei possibili noi che siamo. Quando non ci si può esprimere liberamente, quando sondare le possibilità del nostro essere non è concesso, veniamo privati di qualcosa di indispensabile. Quando non ci esprimiamo, ci costringiamo, ci riduciamo, ossia diventiamo meno, impoverendoci di parti della nostra persona. Nel ludico l’espressione può essere intesa

come quel movimento che porta il mondo interno della persona nel mondo esterno del gioco, creando dal nulla «*una situazione di rapporto, un’azione, un gesto, che sono figli di una sensazione o di una particolare emozione*», intesa come «*occasione per comunicare, per esprimere, per conoscere se stessi e gli altri, per maturare liberamente il proprio rapporto con sé e con il mondo*» (Savoia & Scaramuzzino, 2013, p. 83).

Tramite la sua caratura immaginifica, liberante e creativa, il gioco abita lo spazio dell’espressione su numerosi piani. Ciò che i bambini e le bambine iniziano a fare fin dai primi anni di vita, ossia esprimersi ed esplorare attraverso il gioco, continua ad avvenire nei giochi adulti (Berne, 1987), facendo accedere a territori espressivi potenzialmente infiniti. Nel gioco di ruolo dal vivo (larp) è possibile incarnare ed esprimere ampissimi gradi di *crossplay* rispetto a età, etnia, status sociale, storie di vita, espressione di genere (Vorobyeva, 2015) oppure esporre posture, gesti, toni di voce e movimenti che avremmo paura di esprimere nel contesto del reale. Nei giochi narrativi possiamo raffigurare scenari e identità plurali, indossando maschere che non nascondono,

ma permettono di disvelarsi in una cornice protetta; il gioco permette di esprimere parti di sé, del proprio scoprirsi, del perdersi per ritrovarsi, come in un labirinto di Alice.

Il gioco rappresenta uno spazio speciale della possibilità di espressione, una terra in cui «è conferita la licenza di “essere”, di esplorare territori inediti, di camminare su strade ritenute impraticabili in una realtà “prigione”, in un dominio del quotidiano in cui le sbarre sono [...] erette dalla percezione di non essere in grado» (Fanti, 2015, p. 63). Per il suo essere sregolante, il gioco soverchia le strutture di potere, donando gradi di *agency* espressiva non concessi nel mondo del reale. Sicurθ della sua cornice protetta, nel gioco come nell'arte ci concediamo azioni che non sono concesse nel mondo ordinario. Nel vero gioco, ossia quando l'essere giocati goffmaniano non prende il sopravvento, chi gioca non è fruitore passivo o consumatore, ma co-produttore e generatore del gioco stesso. Seppur «*il gioco sia l'antitesi di ogni onnipotente pretesa di dominio*» (Mottana, 2012, p.13), chi gioca ha la possibilità di esprimersi in un mondo in cui attribuisce autonomamente significato alle cose e crea per loro un senso: esercita un potere di azione sul mondo. Nei giochi più strutturati questo passa attraverso l'esperire il potere, la titolarità e la responsabilità della scelta; «*un modo per inquadrare ciò*

che i giocatori fanno quando giocano è dire che stanno facendo delle scelte. Stanno decidendo come muovere i loro pezzi, come muovere i loro corpi, quale carta giocare, quali opzioni selezionare, quali strategie prendere, come interagire con i giocatori. Devono anche fare la scelta se giocare o meno ! [...] Giocare significa fare delle scelte e compiere delle azioni. Ogni azione intrapresa cambia il sistema complessivo del gioco» (Salen & Zimmerman, 2004, p. 65).

Attraverso l'espressione del sé, di diversi gradi di libertà, potere e titolarità delle scelte, nel gioco si possono esperire contesti in cui si può avere un alibi a esprimersi al di fuori di ogni pressione di conformità: nel gioco ci si può dare il permesso di essere le forme che siamo e quelle che potremmo ancora diventare.

GENIUS LUDI 1.4

1.4.3 IMMAGINAZIONE



1.4.3 IMMAGINAZIONE

Dal punto di vista empirico quello dell'immaginazione è un terreno impervio e dissestato quanto quello del gioco, composto da diverse ambiguità semantiche su concetti affini considerati interscambiabili, come fantasia, creatività, inventività od originalità. Nella molteplicità di posizionamenti e sguardi epistemici che si sono rivolti all'immaginazione, in questo lavoro si condivide la prospettiva dell'immaginazione ludica di Antonacci (2014, p. 283), che radica tale concetto nelle ricerche di pensatori che hanno considerato l'immaginazione una facoltà simbolica e conoscitiva peculiare, radicata in un contesto transculturale e transtorico, come immaginazione creatrice (Corbin, 1957), immaginazione attiva (Jung, 1992, Barioglio, 2008), immaginazione materiale e dinamica (Bachelard, 1988; 1994), fantastica trascendentale (Durand, 1972), per descriverla come facoltà agente e operante nel mondo e connessa allo sguardo artistico o poetico. Senza spazi di immaginazione l'essere umano *«perde quella sensibilità in grado di farci sperimentare l'interiorità del mondo, coglierne la risonanza molteplice di un organismo molteplice e animato, facendoci ripiegare su noi stessi, esiliati e autocentrati, convinti di poter*

disporre a nostro piacimento di qualsiasi manifestazione del reale: perdere il contatto con il mondo significa per l'uomo non rendersi conto di appartenere a questo stesso ambiente, in un movimento autodistruttivo. L'arte può condurci a riscoprire il valore salvifico dell'immaginazione creatrice» (Durand, 1999, p.3). Mentre la fantasia e la creatività danno vita a qualcosa di inesistente, irreali, impersonale (Guggenbühl-Craig, 1998), l'immaginazione riguarda *«una disposizione simbolizzante, della capacità di attingere, e non già creare, alla dimensione simbolica della quale gli oggetti del pensiero non sono altro che manifestazioni parziali, locali, transitorie: frammenti. Si tratta di fare riferimento a un'esperienza di comprensione di tipo ermeneutico e non inventivo»* (Antonacci, 2012, p. 97). Immaginare permette di vedere le possibilità, conoscere nuove forme di stare nelle cose e allargare gli spazi del pensiero e delle sue immagini.

Il gioco, per il suo richiamare i simboli, la mitologia, il sogno, la magia, la catarsi in uno spazio intermedio e gli archetipi (nuclei significanti dotati di sostanza immaginativa e strutture simbolizzanti che vengono vivificate dall'immaginazione individuale), è luogo

privilegiato dell'immaginazione. È la loro unione che crea quell'altrove non inventato, ma ricordato, quell'adattamento a un mondo che non c'è, ma che ci è familiare. Non si tratta di mera creatività, ma un'immaginazione ludica e dinamica che richiede ascolto, presenza, ricerca, apertura e abbandono: è un movimento conoscitivo, che interpreta la complessità del mondo in-immagine. Non esiste gioco senza immaginazione ludica, che non è la fantasia frivola con cui il gioco viene dequalificato, ma uno stato di attiva sognanza creatrice, una disposizione ad attraversare e lasciarsi attraversare, al dare e al ricevere della propria persona. Nel gioco *«non è in-gioco tanto la riproduzione o la copia di un reale assente, ma la presenza in-immagine di qualcosa che l'occhio non è stato in grado di vedere nel reale. La forza del simbolo è un'immagine che non rappresenta, ma agisce istituisce un campo di potenza significativa nel quale è l'azione stessa a conferire senso»* (Antonacci, 2012, p. 59); il gioco, come già sosteneva Winnicott (1971), è il teatro dell'immaginazione. Gioco e immaginazione si incontrano nel cerchio magico sostenendo la creazione collettiva dell'universo ludico, spazio del piacere e dove ritroviamo la nostra unità, come *«tessuto simbolico invisibile capace di riconnettere ciò che il pensiero dualistico ha separato (spirito e materia, maschile e femminile, mente e corpo, individuale*

e collettivo, visibile invisibile). Avvertire queste connessioni profonde, e il senso di appartenenza e responsabilità nei confronti di tutto ciò che ci circonda che ne deriva, oggi è rimasta prerogativa del mistico, del poeta, dell'artista, del giocatore cui in virtù di una particolare disciplina è consentito l'accesso al regno dell'immaginazione» (Mottana & Barioglio, 2017, p. 17).

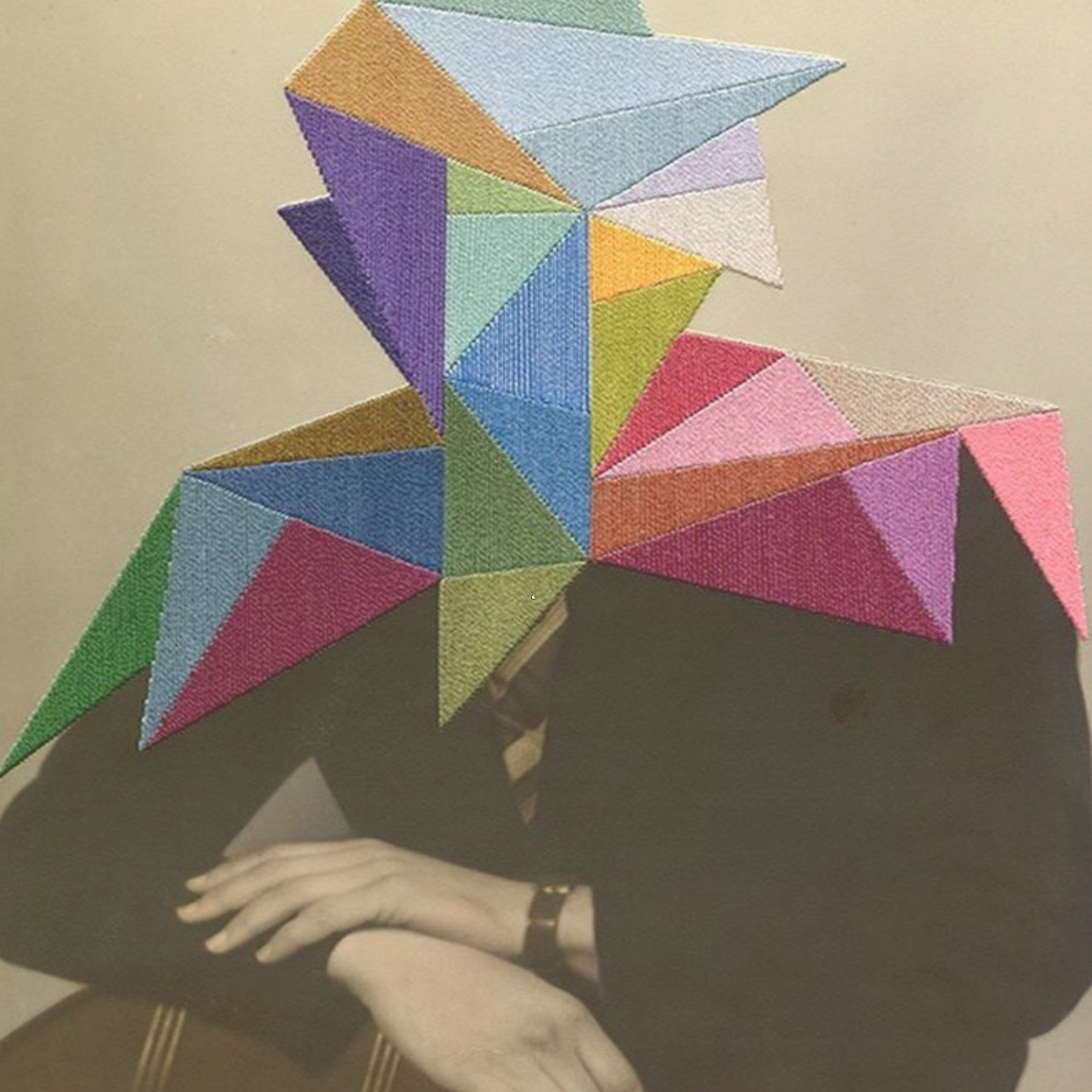
L'universo del gioco, come quello dell'arte, della musica, della poesia, è uno degli ultimi avamposti dell'immaginazione, che come pratica di osservazione, ascolto e accoglimento da un lato, e di trasformazione attiva dall'altro, riesce a cogliere le possibilità implicite nella realtà, per dar loro una forma esplicita e comprensibile.

GENIUS LUDI

1.4

1.4.4

NARRAZIONE



1.4.4 NARRAZIONE

L'essere umano si è da sempre contornato di storie; *«come specie siamo dipendenti dalle storie. Anche quando il corpo si addormenta, la mente rimane sveglia tutta la notte, raccontando a se stessa delle storie»* (Gottschall, 2014, p. 12). Nel mito, nella fiaba, nella letteratura, nei nuovi media, la narrazione è legata alla costruzione della realtà, della storicità e dei significati culturali. Attraverso le storie le persone riescono a dare un senso alle azioni presenti e passate, ad attribuire intenzioni a sé e agli altri, a immaginare futuri possibili, ordinare il presente, comunicare le proprie esperienze e attribuirvi un senso (Jedlowski, 2000). Il narrare riguarda il come il singolo e le comunità significano la realtà circostante: le narrazioni con cui si organizzano le esperienze e gli eventi orientano la percezione che si ha di se stessi, degli altri e del mondo esterno (Batini & Del Sarto, 2005; Mortari, 2013). Questo avviene poiché *«la narrazione è il paradigma originario del pensiero, sia in senso sincronico sia in quello diacronico. Essa sta alla base dell'esercizio della mente che attraverso la costruzione di storie dà ordine al reale, costruisce senso nell'esperienza, definisce un modello di spiegazione [...] È dal «pensiero*

narrativo» che nasce, poi, il pensiero logico, scientifico, metafisico» (Cambi, 2009, p. 261). Grazie al narrare l'essere umano forgia connessioni fra le persone e le idee, offrendo modelli e orientamenti, mediando valori, rappresentazioni, opinioni e modi di inquadrare l'essere e il divenire del mondo. Narrare dona voce, esistenza, visibilità e potere; attraverso le storie costruiamo chi siamo e che mondi immaginiamo.

Nell'ambito dei Game Studies vi è ancora un acceso dibattito sul come definire il rapporto fra gioco e narrazione (Frasca, 2003; Jenkins, 2004; Aarseth, 2004, 2012; Eskelinen, 2001; Juul, 2001), che in un confronto scientifico ancora ardente, vede contrapposte la visione "Ludologist" a quella "Narrativism". Da una parte il gioco viene considerato nei suoi aspetti culturali e simbolici come narrazione; i giochi sarebbero modi di raccontare storie, e pertanto possono trarre in toto da campi disciplinari come lo storytelling, la retorica e la narratologia (Narrativism). Dall'altra i giochi sono visti prevalentemente sul piano formale, come sistema astratto di regole in cui la componente narrativa diventa praticamente ininfluente (Ludologist). Su un piano formale si hanno

tante argomentazioni per far coincidere gioco e narrazione, quante se ne hanno per sostenere il contrario; non tutti i giochi sono narrazioni, ma sicuramente i due campi sono strettamente legati (Crompton & Murray, 2004). A prescindere dalle definizioni applicate, avendo già discusso l'inconciliabile rapporto fra gioco e definizione, il gioco abita il mondo narrativo, spartendo con esso il ruolo cardine dell'analogia, della metafora e dell'immaginazione. L'universo ludico si intreccia in quello narrativo, condividendo in modo osmotico molteplici elementi: entrambi sono scanditi da eventi, trame, fabulae, personaggi e discorsi. «*La differenza tra giochi e narrazioni non è chiara. Tuttavia, i giochi e le storie sembrano condividere una serie di elementi, vale a dire un mondo, i suoi agenti, oggetti ed eventi. È fondamentale notare che questi elementi sono anche gli elementi costitutivi cognitivi della realtà umana, così come della realtà mediata dalle rappresentazioni stesse. È quindi fruttuoso dare priorità non a giochi o storie, ma piuttosto a basare il modello sul realtà primaria che ha generato entrambi, e di cui entrambi fanno parte, in modi un po' diversi*» (Aarseth, 2012, p. 130).

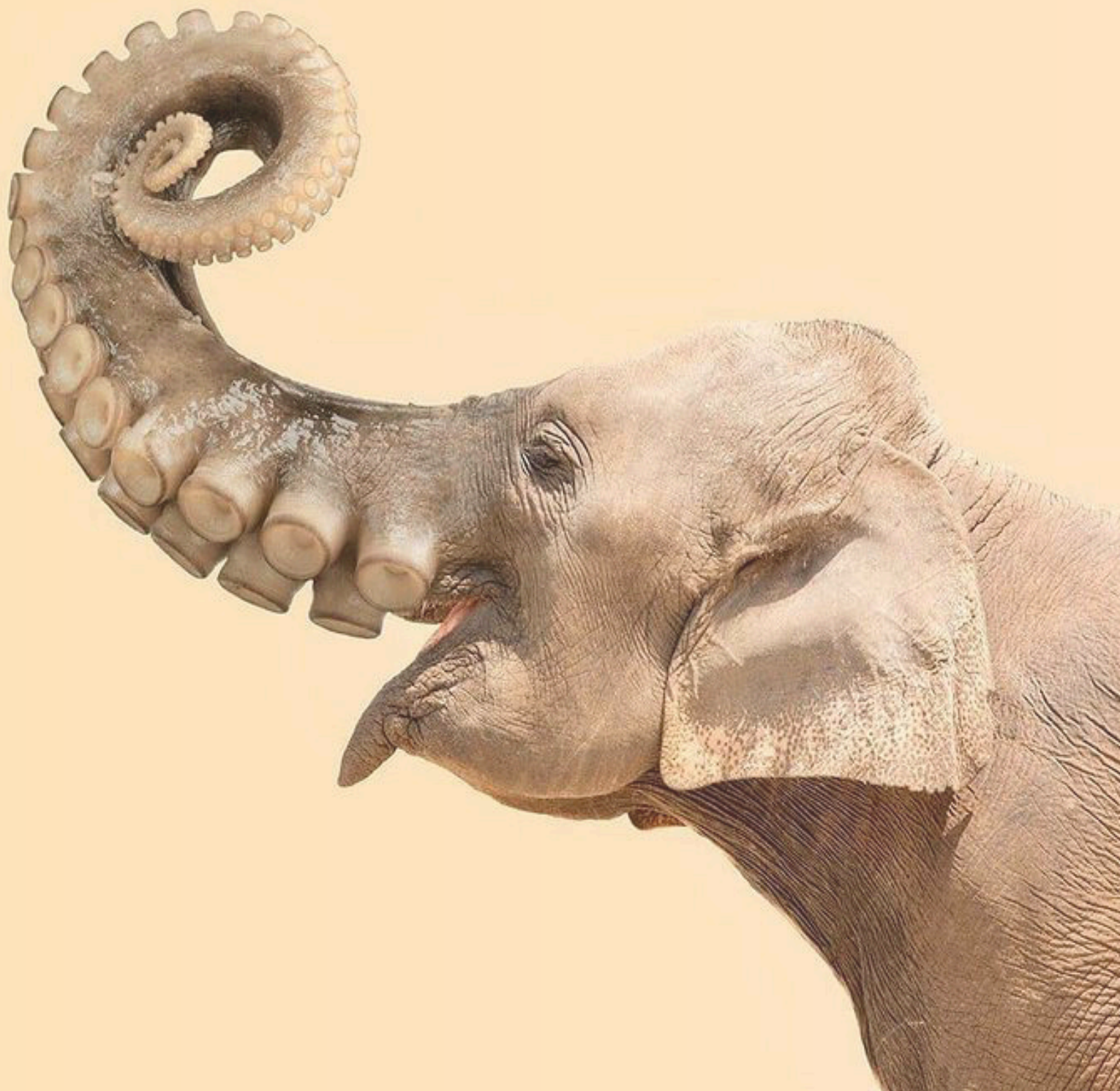
In questo suo diventare voce narrante di storie condivise e immaginate dai giocatori e dalle giocatrici, il gioco può esprimere la narrazione secondo diverse forme (Jenkins,

2004, pp. 121-129). Una narrazione può essere intessuta nel gioco in forma “*embedded*”, ossia quando vi è una narrativa pre-generata che esiste prima dell'interazione dei giocatori con il gioco, come molti dei giochi ambientanti sul salvare un pianeta prima fine del mondo aventi un finale già scritto e obbligatorio. La narrativa può essere “*emergent*” quando lo svolgersi delle storie del gioco nascono dal gioco stesso, dalle regole e dalle interazioni che governano il sistema gioco, spesso in maniera inaspettata e imprevedibile. Tutti i librogame o giochi narrativi in cui la trama dipende dalle azioni dei personaggi ne sono un esempio. Infine, la narrativa può essere intessuta nel gioco in forma “*spatial*”, incorporando lo spazio fisico e immaginifico del gameworld del gioco.

Per queste sue valenze comunicative e l'intimo legame con l'universo narrativo, il gioco si può connotare come “*interactive storytelling medium*” (Crawford, 2012), permettendo di vivere, sondare ed esprimere storie e narrazioni che permettono di costruire significati anziché spiegarli.

GENIUS LUDI 1.4

1.4.5 DIVERGENZA



1.4.5 DIVERGENZA

Divergere significa scostarsi per prendere un'altra direzione, e viene usato nei più differenti campi (matematica, fisica, psicologia, botanica, ...) per denotare un'immagine analoga: il movimento di allontanamento da un punto di riferimento comune. Nel ludico il divergere è inteso come atto creativo (Guilford, 1984), come possibilità di leggere le cose da altre direzioni e spostarsi fra le cornici interpretative di riferimento (Bateson, 1977, 1996; Goffman, 1974, Persson, 2018); divergenza come disaccordo conflitto e dissenso, come soluzione alternativa ad un pensiero dominante, clownerie. Nel gioco si sperimentano continuamente azioni divergenti, anzitutto per il loro essere separate dalla realtà e dalla letteralità, in uno spazio in cui si ha il permesso di essere e fare, di esplorare nuove posizioni, di vedere le cose come non le abbiamo viste, di essere ciò che ancora non si è: di cambiare; è un terreno sul quale fare esperienza delle condizioni di possibilità alternative alla mera realtà. Il gioco è l'oltrepassamento nel luogo della divergenza, in cui i contrari diventano possibili, il fantastico reale e il trascendentale terreno. Essere nel gioco è un modo di stare nel mondo nel quale

le cose hanno un significato diverso da quello razionale, fisico e materiale, in un movimento oscillatorio tra credenza nel mondo reale e incredulità, visione, illusione e fantasia, è un modo di esplorare la '*strada che non va in nessun posto*' (Rodari, 1973).

Una delle prime divergenze che dobbiamo abitare quando entriamo nello spazio del gioco è quella del conflitto. *Diversø autorø*, soprattutto provenienti dall'ambito del Game Design, mettono in evidenza il ruolo del conflitto come una delle componenti distintive del gioco (Crawford 1982, Salen & Zimmerman, 2004, Shell, 2008; Bertolo & Mariani, 2014). Giocare significa sempre attraversare un conflitto generato dalle regole, che sia il superamento di un livello, la risoluzione di un dilemma, il raggiungimento di un traguardo o la sfida con altrø partecipanti. Quello che viene esperito nel gioco è un divergere per costruire, non per scappare o lacerare, nei termini in cui ogni gioco è competitivo e cooperativo al tempo stesso, converge attraverso il suo divergere; tutti i giochi sono competitivi perché coinvolgono sempre una sorta di conflitto verso i partecipanti o il sistema di gioco stesso, ma «è ugualmente

vero che tutti i giochi sono cooperativi [...] Giocare significa sottomettere il proprio comportamento alle regole del gioco, per entrare nello spazio e nel tempo che il gioco demarca, [...] significa partecipare al discorso del gioco insieme agli altri giocatori» (Salen & Zimmerman, 2004, pp. 255-256). Al fine di sciogliere tali conflitto, il gioco ci richiede di parlare il suo stesso linguaggio, ossia altri linguaggi: giocare significa sempre riconoscere le cornici di significato, per muoversi all'interno e modificarle. «*Nel linguaggio ordinario, 'gioco' non è il nome di un atto o di un'azione: è il nome di una cornice per l'azione. Possiamo attenderci allora che il gioco non sia soggetto alle regolari norme del rinforzo. Anzi, chiunque abbia cercato di far smettere di giocare dei bambini sa cosa si prova vedendo che i propri sforzi vengono semplicemente incorporati nella struttura del loro gioco»* (Bateson, 1984, p.85). Attraverso il moto divergente dello spostamento, decentramento, allontanamento e direzionamento di sguardi e significati, il gioco permette di relazionarsi con un universo 'mèta-', ossia scambiarsi messaggi relativi ai modi stessi con cui leggiamo il reale, saper dire '*quello che stiamo facendo non è quello che sembra*'. Nel gioco i contenuti scambiati non definiscono soltanto l'azione, ma anche l'inquadramento dell'azione stessa. È la capacità di mèta comunicare (e mèta leggere) di non letteralizzare l'esperienza,

ma di metaforizzarla, astrarla, guardarla da lontano o re inventarla. Infine, il gioco abita la divergenza per il rapporto che intesse con il mondo del sogno, dell'inverosimilmente possibile, dell'irrazionale, dell'idealistico. Il mondo ludico si intreccia con quello utopico, distopico e ucronico «*non solo perché disloca nel luogo del "non dove" di cui parla Corbin a proposito dell'immaginazione che crea, ma anche e soprattutto perché ne coglie lo straordinario potere irrealizzante che è proprio di ogni attività simbolica. Potere che il "giocare il mondo" ha di sciogliere ogni pretesa di dominio e di distruzione. [...] Il gioco è spazio di utopia a patto che si dislochi da dove la razionalità efficientista e funzionalista del nostro tempo vorrebbe relegarlo, deprivandolo di tutto il suo potere "evasivo"»* (Mottana, 2014, p. 12). Per giocare è richiesto divergere, moltiplicare le possibilità e incontrare l'inaspettato; solo così il gioco accompagna chi partecipa in uno spostamento liminale dal regno dell'ordinario a quello dello straordinario.

GENIUS LUDI 1.4

1.4.6 COMUNITÀ



1.4.6 COMUNITÀ

Rifacendoci alle riflessioni di Aime (2019) la comunità è una di quelle 'parole-trappola' (come molte di quelle legate al gioco e qui percorse: cultura, simbolo, mito, immaginazione, rito,..), parole così ricorrenti nelle retoriche del discorso quotidiano e scientifico che appaiono come chiare, scontate e condivise, ma che, invece, portano a complessi inganni e ambiguità. Evochiamo il termine comunità per riferire un modo di stare insieme positivo, virtuoso, buono, accogliente e benevolo, per un gruppo di soggetti che ha qualcosa in comune fra loro. Ma, al tempo stesso, si marca il termine comunità per distinguere significativamente gli stessi soggetti da quelli di altri gruppi e spesso il conflitto - come spazio di relazione orientato alla divergenza - è ciò che ne rinsalda il legame; *«in questo modo possiamo dire che l'idea di comunità contiene in sé tanto la similitudine, quanto la differenza»* (Aime, 2019, p. 2). Comunità intesa come spazio di condivisione, appartenenza e partecipazione (Weber, 2005) dettato non da un'aggregazione meccanica e utilitaria, ma da una 'volontà essenziale', in cui i rapporti sono di tipo familiare, di parentela, di vicinato, caratterizzate da affettività, interazione diretta e informale e dalla

presenza di valori; mentre nella comunità gli esseri umani restano essenzialmente uniti nonostante i fattori che li separano, nella società restano essenzialmente separati nonostante i fattori che li uniscono (cfr. Tönnies 1887, p. 66). Comunità come luogo di ascolto, confronto e dialogo, come spazio dove costruire le nostre immagini del mondo.

Il gioco abita i luoghi della comunità, come antenato del rituale e dell'allegoria, come creazione condivisa di mondi e come fenomeno culturale. Il gioco, erede della celebrazione comunitaria (Turner, 1982), richiede la partecipazione ad un evento spesso collettivo che riguarda qualcosa di più grande in ballo. Nel suo legame con la dimensione del sacro il gioco ha i caratteri di impresa collettiva, partecipata e comunitaria, che rinvia a uno spazio di ulteriorità della quale chi gioca non è creatore, ma ospite attivo. Senza chi gioca, il gioco non esiste. Da qui l'importanza del coinvolgimento attivo e della disponibilità ludica di ogni partecipante in gioco, per impegnarsi a mantenere l'illusione di quel mondo, che senza la volontà di vederlo tale da parte di chi lo sta abitando, non esisterebbe. Già Huizinga (1938) sottolineava il rilievo

nell'attività ludica dell'istituzione di una comunità di giocatori e giocatrici, unita dal sapere di essere un gruppo coinvolto in una situazione eccezionale e insolita, libera e liberatoria, condividendo un senso di mistero e di segreta complicità; nel gioco è in gioco una costante connivenza tensiva fatta di separazione e unione, competizione e collaborazione. Questo lavoro comune accresce il senso di appartenenza e ne rinsalda i legami che, uscendo dal gioco, si rinnovano, come quando dopo una partita ci si sente intimi e familiari con le persone con cui abbiamo giocato, anche se prima erano sconosciute; ciò è valido anche nei giochi competitivi, dove in ogni caso bisogna tenere un atteggiamento complice con chi ci è avversario, pena la rottura dell'incanto ludico, di quel mondo stesso: solo in un movimento comune avviene la creazione del bello del gioco. Nel gioco, come nell'orchestra, ognuno è chiamato a esprimersi, a contribuire con una parte di sé e il suo ruolo, a investire e farsi investire, a partecipare rispetto a molteplici livelli possibili (Wilcox, 1994): informare, consultare, decidere insieme, agire insieme, sostenere l'azione altrui; il gioco richiede di servire l'altro, senza ciò non si avrebbe gioco. Infine, il gioco chiama la comunità nel suo essere fenomeno culturale; ogni gioco rappresenta un contesto, ma è anche e sempre contestuale. Esso avviene come sistema di relazioni e valori (Flanagan,

Howe & Nissenbaum, 2005; Simkins, 2010; Schrier, 2010) che coinvolge molteplici piani dell'umano, che possono essere ideologici, pratici, politici, educativi, fisici e così via, perchè ogni gioco comunica (letteralmente, 'mette in comunione') qualcosa. Il ricorrente mantra di '*IN play there is something AT play*' diventa il cuore del perché le persone si riuniscono intorno al gioco. Il gioco trascende la sua immediatezza, è sempre qualcosa di oltre rispetto a quello che materialmente vediamo, si fa sempre carico di un contenuto più ampio. Come in una favola raccontata davanti al fuoco, attorno al gioco, alle sue estetiche, al suo design, ai suoi valori, alle sue narrazioni e ai suoi messaggi, il cerchio magico della comunità si riunisce.

Fino a qui si è voluto dipingere il panorama del gioco, fenomeno sfuggente e di difficile definizione, attraverso la sua anima paradossale e contraddittoria e i luoghi che abita quando chi gioca entra nel cerchio magico dell'esperienza ludica. Gioco come esperienza 'al limite', poiché richiede sempre di sostare in uno spazio intercapedine intermedio, una terra di mezzo, e gioco come esperienza artistica, espressiva, divergente, immaginativa, narrativa e comunitaria. Seppur con lente problematica si è cercato di far emergere le affascinanti strutture del gioco, gli aspetti in virtù del quale si guarderà ad esso come strumento educativo orientato al cambiamento sociale. In chiusura, per sostenere una trattazione critica, bisogna mettere in relazione quanto detto a fronte degli aspetti più problematici, il lato oscuro che ogni ludico riserva. Si è detto che il gioco è uno spazio separato, definito nelle sue strutture, con un inizio e fine espliciti, che dona potere e ribalta le prospettive. Ma il gioco è anche fortemente

persuasivo, motivante e ingaggiante, uno spazio nel quale, in virtù del piacere che ci dà, ci si può perdere. Nel guardare ai giochi dobbiamo quindi sverniciare la lente ingenua del futile, dell'infantile e dell'innocuo, riconoscendoli nella loro dignità, nella loro potenza comunicativa e persuasività, nel loro potere sia generativo sia distruttivo.

Il gioco tiene in equilibrio tanto il potere di vita quanto quello di morte, nel suo essere da sempre connesso alla guerra, alla battaglia, all'antagonismo; *«quando ci si allontana dal confine equilibrante del gioco, dal contesto separato e regolato, il conflitto del gioco si trasforma in orrore e devastazione. [...] Il gioco è un terreno fertile per il seme del dissidio, è un luogo dove le tensioni opposte possono trovare espressione, forma e rappresentazione»* (Antonacci, 2012, p.77). Il gioco, come già Callois (1958) metteva in guardia, è facile alla 'deriva': il ludico si esaurisce quando il suo equilibrio viene meno. Riprendiamo i paradossi del gioco e i luoghi che abita. Quando, ad esempio, nella tensione fra finto e vero ci si polarizza su un estremo rompendo l'oscillazione fra le due posizioni, il lato oscuro o le derive del gioco prendono maggiore spazio. Se il gioco si connota come mera finzione, senza schegge di realtà, esso può diventare gabbia illusoria che confonde le nostre percezioni e le nostre rappresentazioni,

come quella temporale, portando a derive come il passare un tempo smisurato in un gioco. Così come se il gioco polarizza sul versante della realtà, non si avrebbe gioco, perché verrebbero a mancare quegli elementi di finzionalità e meraviglia, che altrimenti lo riducono a una piatta simulazione razionale e controllata del mondo reale. Quando il gioco si esprime come attività unicamente seria, esso deriva in forme di scientificizzazione ed economicizzazione che deformano il gioco in tecnica, tecnologia e strumento per raggiungere finalità estrinseche serie (Lieberoth, 2015). Così come se il gioco fosse totalmente non serio, si avrebbe quell'attivo impegno a giocare che è capace di ingaggiare un'esperienza significativa; il gioco è sempre un costruire. Se il gioco si delinea come fenomeno solo regolato, ben presto si trasforma in una prigione da cui non si è liberθ di uscire, rompendo il vincolo di volontarietà (Callois, 1958; Montola, 2012) che un gioco deve avere per essere definito tale, come espressione di atto libero e intenzionale. Ma, se il gioco fosse mero atto libero, svincolato dalle regole e da un confine, diventerebbe altro: un giocare attorno, un atteggiamento di leisure, una caccia (Avedon & Sutton-Smith, 1971). Quando il gioco non ammette espressione, non orienta al bello, non permette di utilizzare il potere creativo dell'immaginazione, se

richiama più alla iterazione individuale che alla relazione comunitaria, allora non si potrà parlare pienamente di gioco, quanto di sue derive ludicizzate, che perdono il loro genius ludi e si trasformano in qualcosa di altro dal gioco stesso.

GIOCO ed EDUCAZIONE:

**INTERCULTURA &
CAMBIAMENTO SOCIALE**

1.5



1.5.1 OTTICHE di GIOCO

Come può il gioco, così sfuggente, controverso e contrastante, divenire campo di studio o perfino strumento educativo e di cambiamento? Si è discusso come esso sia un fenomeno poliforme e ambiguo, inquadrato secondo diverse prospettive sulla base dei contesti che abita, stabilendo una non univocità di modi di identificarlo; «*ogni persona definisce i giochi nel suo mondo personale, dagli antropologi ai folcloristi in termini di origine storica; i militari, i businessman e gli educatori in termini di usi; gli scienziati sociali in termini di funzioni psicologiche e cognitive. C'è una prova schiacciante in tutto questo che dimostra che il gioco è, in parte, una funzione dell'idea che abbiamo su di esso*» (Sutton-Smith, 1997, p. 98). Inquadrare quella specifica 'idea che abbiamo' sul gioco diventa pertanto fondamentale per disambiguare linguaggi e progetti che lo coinvolgono.

Il modo meno giocante e più tangibile di guardare al gioco è come **oggetto**. Ogni gioco ha una sua componente materiale e tattile fatta di pedine, dispositivi, fogli, linee, dadi o costumi, che sia un gesso per disegnare un pampano, un pezzo degli scacchi, una

console di un videogioco o gli indumenti del personaggio in un gioco di ruolo. Ma il gioco, nella sua pratica simbolizzante, parte dall'oggetto per trascenderlo; si ha bisogno tanto del bastone, quanto del non-bastone per trasformarlo in una spada: «*nel gioco c'è sempre qualcosa "in gioco" che trascende i bisogni immediati della vita e dà un senso all'azione. Tutti i giochi significano qualcosa*» (Huizinga, 2001, p. 446). "In gioco" significa che esiste qualcosa di più profondo nel giocare, che oltrepassa la sua oggettualità e costituisce un'istanza non osservabile in questo mondo, perché in parte al di là di esso. Inoltre, il gioco si connota come sistema dinamico, elastico e misterioso. Per quanto le regole o i componenti materiali del gioco siano gli stessi, in base a chi, dove e come si gioca si svilupperanno dinamiche varianti, esattamente come una partita sarà un'esperienza molto diversa quando giochiamo con bambini, adolescenti o adulti, con qualcun che conosce il gioco o che vi partecipa per la prima volta, se si gioca in un contesto istituzionalizzato o no: il gioco può essere visto come oggetto, ma è anche sempre un **fenomeno emergente**, un'esperienza imprevedibile.

«*Un modesto numero di regole applicate più e più volte a una collezione limitata di oggetti porta alla varietà, alla novità e alla sorpresa. Si possono descrivere tutte le regole, ma non necessariamente tutti i prodotti delle regole, non l'insieme di tutti i numeri interi, non tutte le frasi di una lingua, non tutti gli organismi che possono nascere dall'evoluzione*» (Campbell, 1982, p. 33). Il gioco non esiste di per sé, nella sua oggettualità o funzionalità. Il gioco emerge quando i giocatori e le giocatrici giocano. Una scacchiera non è nulla senza una mano che sposta una regina e un corpo giocante che intesse una strategia esprimendo la sua tecnica, e una scheda personaggio non è nulla senza un partecipante che lo interpreta e lo vivifica. Quando una scacchiera è poggiata su un tavolo, quando le schede personaggio sono stampate, il gioco è lì, ma non possiamo vedere come si realizza fino a che non esiste un'interazione che lo fa emergere.

Un altro modo di guardare al gioco è come **contesto**. Il gioco è infatti capace di creare strutture invisibili (Montola, 2009) in cui si è autorizzati a vivere un universo fittizio, un cerchio magico dove si può vedere, pensare e agire in modi diversi e inusuali; il gioco come sostanza viscosa in cui immergersi, che ci pervade nei termini in cui richiede di abbandonarsi totalmente ad esso per vivere contesti (storici, simbolici,

relazionali,...) altri. All'interno del cerchio magico del gioco (Montola, 2012; Sternos, 2014) tutti i significati, le scelte, gli scambi e le interazioni sono contesto-dipendenti. Forse non guarderemmo mai dentro un bidone della spazzatura, ma potremmo farlo se all'interno ci fosse un indizio risolutivo per l'enigma di un gioco a cui si sta partecipando.

Tale contesto, così come il cerchio magico, è sia materiale sia immateriale; nel gioco questo contesto, ambito e sfera diventano **cornice** di senso con cui guardiamo le cose. «*Il gioco è un'attività strutturante, l'attività da cui proviene il significato. Il gioco è allo stesso tempo il luogo in cui mettiamo in discussione la nostra cornice di comprensione e il luogo in cui la sviluppiamo*» (Hans, 1981, p. 128). Il gioco coinvolge sempre sistemi di significato costituendosi come un fatto interpretativo: «*quando giochiamo applichiamo alla porzione di realtà che includiamo nel gioco un secondo strato di senso, che non cancella il primo, ma lo affianca per tutta la durata del gioco*» (Thimbault, 2018, p. 136).

Un ulteriore modo di guardare al gioco è come **sistema**, come un insieme di elementi che interagiscono, sono connessi o interdipendenti e che formano un complesso insieme. I giochi riguardano sempre un minimo di tre sistemi: quello formale, dato

dalle regole e dalla struttura del gioco, quello culturale, come più ampio sistema di valori e significati culturali in cui il gioco si realizza, e quello esperienziale, come corpo giocante che incontra la realtà ludica. Un gioco può poi essere letto come sistema di interazione fra i giocatori e il gioco, formato da spazi oggetti o comportamenti che, come i sistemi generali (Von Neumann, 1944; Von Bertalanffy, 1968; Littlejohn 1989) possono identificarsi per: ambiente, oggetti, attributi e relazioni interne. Ad esempio, il gioco “ruba mazzetto” è inquadrabile come sistema che ha un ambiente (le sedie, il tavolo, lo spazio del mazzo e del mazzetto), degli oggetti (le carte, ma anche carta e penna), degli attributi (valori diversi di ogni carta) e delle relazioni interne (rubare il mazzetto se si possiede una carta dello stesso valore). «*Ogni azione intrapresa dai giocatori cambia il sistema generale del gioco. Un altro modo per esporre questo punto è che un'azione che un giocatore compie nel gioco porta alla creazione di un nuovo significato all'interno del sistema*» (Salen & Zimmerman, 2004, p.33), come quando ‘rubando il mazzetto’ e aggiungendolo a quello che abbiamo già cambiamo l'equilibrio del gioco o quando in una partita a scacchi, a ogni mossa, comunichiamo all'avversario la nostra decisione e generiamo nuove configurazioni strategiche sulla scacchiera.

Per il suo mediare simboli segni e significati, il gioco è inscrivibile anche come sistema di informazioni e comunicazioni, come peculiare **medium**. Il gioco porta sempre con se un contenuto, un messaggio intessuto nelle sue strutture formali, narrazioni, meccaniche e dinamiche (Brathwaite & Sharp, 2010; Swain, 2010). Come si è già trattato il gioco si connota come mediatore particolarmente persuasivo, immediato e vitale, costituendo tanto un'opportunità quanto un azzardo. Il gioco è semantica sociale universale (Kaiser, 2001), risorsa primordiale per le civiltà (Callois, 1958), tendine del linguaggio, della conoscenza e della rappresentazione; i giochi sono in grado di affrontare i temi più profondi dell'esistenza umana in modo diverso da qualsiasi altra forma di comunicazione. Assumiamo qui la ampia visione di McLuhan (1967) per cui un medium è tutto ciò da cui si origina un cambiamento nella vita dell'essere umano, come il telefono cambia il modo di comunicare o l'orologio, che ha trasformato il modo di percepire e gestire il tempo. Con l'espressione ‘il medium è il messaggio’ l'autore sostiene come il mediatore comunicativo scelto abbia un più cardinale impatto comunicativo rispetto al contenuto del messaggio. «*La struttura comunicativa di ogni medium suscita negli utenti-spettatori determinati comportamenti e determina l'emergere di una precisa disposizione; la*

*struttura rende il medium non neutrale. [...]
Ed è esattamente in questo senso che bisogna conservare la “consapevolezza politica del gioco”. È dovere di chi propone il gioco essere cosciente del potere di proporre scelte e di interagire con profondità con altre persone. Essere consapevoli del valore politico della scelta di giocare nella nostra società. È scegliere un gesto creativo che ha impatto sulle cose che ci circondano» (Giovannucci, 2019, p. 31).*

Prima di declinarlo in uno dei suoi possibili campi, quello educativo, interculturale e del cambiamento sociale, il gioco sarà inquadrato e indagato come: un mediatore di significati, valori e messaggi, un sistema di rappresentazione, un fenomeno relazionale per operare con diverse cornici in esperienze in-contesto e uno spazio di indagine.

**GIOCO & EDUCAZIONE:
INTERCULTURA e
CAMBIAMENTO SOCIALE**

1.5

1.5.2

**GIOCO,
EDUCAZIONE &
INTERCULTURA**



Trésor in love

LE NOUVEAU PARFUM FÉMININ

LANCÔME
PARIS



VOGUE

Beauté
Les
marques
de la
nature

Escale en Grèce
Ses îles, ses mythes,
ses héros, ses plaisirs

1.5.2 GIOCO, EDUCAZIONE & INTERCULTURA

Dalle civiltà arcaiche fino a quelle greco-romane (Staccioli & Cambi, 2007; Staccioli, 2008), passando per le riflessioni e studi in campo pedagogico (Fink, 1987; Frobel, 1993; Montessori 1949, Don Milani, 1996; Dewey, 1961), fino alla Dichiarazione dei diritti del fanciullo (ONU, 1959), il gioco è da sempre protagonista dei discorsi epistemici riguardanti il campo educativo. Proseguendo l'argomentazione sul crinale paradossale proprio del gioco, possiamo sostenere in modo simultaneo e complementare che il gioco sia di per sé educativo, così come che ogni gioco non lo sia. È lo stesso paradosso che coinvolge qualsiasi figura educativa che scelga il gioco come canale: quando entra troppo nel processo, nelle dinamiche e nelle relazioni, si può dire totalmente in gioco, ma sfuma il suo ruolo educativo; quando, viceversa, non entra nel processo, non può porsi educativamente, ne verosimilmente giocare, ma al massimo controllare didascalicamente il gioco. Ponendo luce su questo ossimoro si intende da un lato ri-conoscere il gioco cercando di disambiguarlo dalla svalutazione, esaltazione o strumentalizzazione in cui viene costretto, dall'altro riflettere attorno alle derive del ludico, richiamando uno

sguardo onesto e critico tanto al mondo del gioco quanto a quello dell'educazione.

Le più diffuse e attuali retoriche sul gioco lo vedono accostarsi al campo dell'educativo quasi esclusivamente in relazione all'acquisizione di specifiche competenze, ignorando da un lato la natura ontologica disinteressata, improduttiva e gratuita del gioco, dall'altro la sua caratura performativa (e non performante), immaginifica e divergente; «*a furia di allenare skill leggere si inizia a perdere la forza muscolare necessaria al corpo a corpo con il reale*» (Baricco, 2019, p.17). Il gioco può sempre essere educativo poiché riguarda le forme del conoscere e del rappresentare (vita, simboli e cultura), l'espressione creativa delle parti più profonde della soggettiva umana, nonché la partecipazione attiva in un movimento espressivo e decentrante. Il gioco è educativo per la sua tensione interpretativa fra il noto e l'ignoto, l'uguale e il diverso, il materiale e il trascendente, l'individuale e il comunitario, il possibile e l'impossibile; quando si gioca si entra sempre in uno spazio educativo, sia perché giocare richiede di impiegare diverse funzioni e dimensioni della nostra

persona, sia perchè «*ogni gioco -come ben ci aveva spiegato Riccardo Massa - è metafora dell'educazione, in quando mondo normato di pratiche simboliche che si ripetono e si approfondiscono nel tempo e nello spazio avendo come fulcro il corpo*» (Mottana, 2012, p.9). Nel gioco e dal gioco viene coinvolta qualsiasi facoltà umana: il gioco si nutre di emozioni e affettività, motricità e psichicità, razionalità e immaginario, eticità ed esteticità (Kaiser, 2001). Per questo anche i giochi non prettamente inquadrati come educativi diventano, mano a mano che la viviamo, parte essenziale della nostra formazione, contribuendo a formare chi siamo e come guardiamo al mondo. Le esperienze che si vivono attraverso il gioco entrano a far parte del proprio modo di essere, del proprio mosaico esperienziale, educativo e culturale, spazio di mediazione fra noi e il mondo, delineando il gioco come «*un'area in cui è più evidente la mediazione che ogni società deve compiere fra regole e libertà, tra obbedienza e trasgressione*» (Callari Galli, 1993, p.45). Sostenere che il gioco sia educativo non significa ascriverlo al campo della trasmissione semplificata di informazioni e conoscenze, come tecnica di «*indoramento della pillola amara dell' apprendimento*» (Mannuzzi, 2002, p. 19) o come «*uno stratagemma, un grimandello per penetrare nelle menti o nelle relazioni, per capire informazioni li presenti*

o per *infilarne di nuove*» (Antonacci, 2012, p. 32). Il gioco non è di per sé strumento per trasmettere saperi, contenuti e competenze in modo più facile o tecnica per convincere, persuadere e addestrare, per quanto negli ultimi decenni si stia assistendo ad un uso degenerato e pervasivizzante del gioco in ogni ambito dell'umano: lavoro, scuola, divertimento o socialità (Ortoleva, 2012).

Durante la conferenza DICE (Design, Innovate, Communicate, Entertain) Jesse Schell (2010), game designer e ricercatore, descrisse come il futuro sarebbe stato segnato da un sempre più massiccio uso di tecniche premi-ricompensa, in cui mediante un controllo capillare delle performance degli individui, si viene premiati quanto più ci si rende conformi a chi crea le regole del gioco; un anno dopo il lavoro di Deterding e colleghi (2011) dona nuova luce allo spinoso termine '*gamification*', definendola come l'utilizzo di elementi di gioco in contesti non di gioco. Come già sostenuto in altre sedi (cfr. Maragliano, 2020, pp. 103-117) il voler accostare gioco ed educazione deve passare attraverso saperi legati all'epistemologia ludica e da uno studio critico del gioco da un lato, e da una precisa proposta e progetto educativo (Brandani & Tomisich, 2005; Traverso, 2016; Schrier, 2010) dall'altro. Estrapolare 'elementi' ludici da qualcosa che

è sistemico per sua natura e appiccicarli in contesti differenti al fine di persuadere con più facilità, non riguarda nulla che si possa ascrivere a educativo (Lieberoth, 2015), piuttosto al suo contrario: il controllo. La gamification è infatti imparentata *«con le raccolte dei bollini dei supermercati e con i programmi fedeltà, è nelle app per imparare nuove lingue e in quelle dedicate al fitness, ci assegna medagliette perché siamo i fan più attivi di una Pagina su Facebook, viene implementata nei luoghi di lavoro e è sperimentata nei corsi universitari», e smacchiata dagli entusiasmi della ludologia e pedagogia vanveristica si riduce ad un modello «creato a immagine dell'attività lavorativa nella società capitalista e neoliberista contemporanea, premiando dedizione, obbedienza e auto-disciplina»* (Lupetti, 2020, pp. 86-90). Ciò a poco a che vedere con la disposizione libera e liberante propria tanto del gioco, quanto dell'educazione (Freire, 1977; Hooks, 2020). Il gioco è educativo perché è profondamente libero, cioè separato dalla logica mezzi-fini, pronto a sconvolgere e trasformare le traiettorie della vita; il gioco è una regione speciale dell'essere, non un altro espediente disciplinare con cui 'far capire meglio che'. I giochi non sono tecniche, ma semmai modi di dare senso alle tecniche, modi di re-inventarle al di là della loro prima

invenzione, scomporle e trasformarle. Quando il gioco è utilizzato meramente per istruire anziché per trasformare, non è più gioco, ma l'ennesimo tentativo di mettere in campo un rapporto di potere verticale, un'educazione lineare, impositiva e trasmissiva (Sterling, 2006), riverniciata degli immaginari positivi e piacevoli del gioco. Il gioco è educativo quando riporta allo 'stupore infantile', alla meraviglia, al sublime, aprendo spazi trasformativi (e non impositivi) di problematizzazione, disamina, crescita e riflessione comune; *«tale sguardo rimane sempre una promessa»* e una proposta ludica, *«non un obiettivo didattico»* (Antonacci, 2012, p.86) o educativo, che perfettamente collima con l'inutilità, la libertà e la gratuità dell'educazione (Massa, 1987).

Sia il gioco sia l'educazione sono facili a derive istituzionalizzanti, che se da un lato rassicurano nel loro ordine, dall'altro allontanano dalla natura più profonda dei due universi. Ciò riguarda anche il rapporto fra il gioco e una specifica declinazione dell'educazione con cui si potrebbe guardare a questo lavoro: quella interculturale. Negli ultimi decenni, in cui la sfida interculturale è stata giocata su ogni fronte conoscitivo (Surian, 1998; Demetrio, 2004; Abdallah Pretceille, 2013; Deardorff, 2009; Cambi 2012; Pinto Minerva, 2005; Fiorucci, 2012),

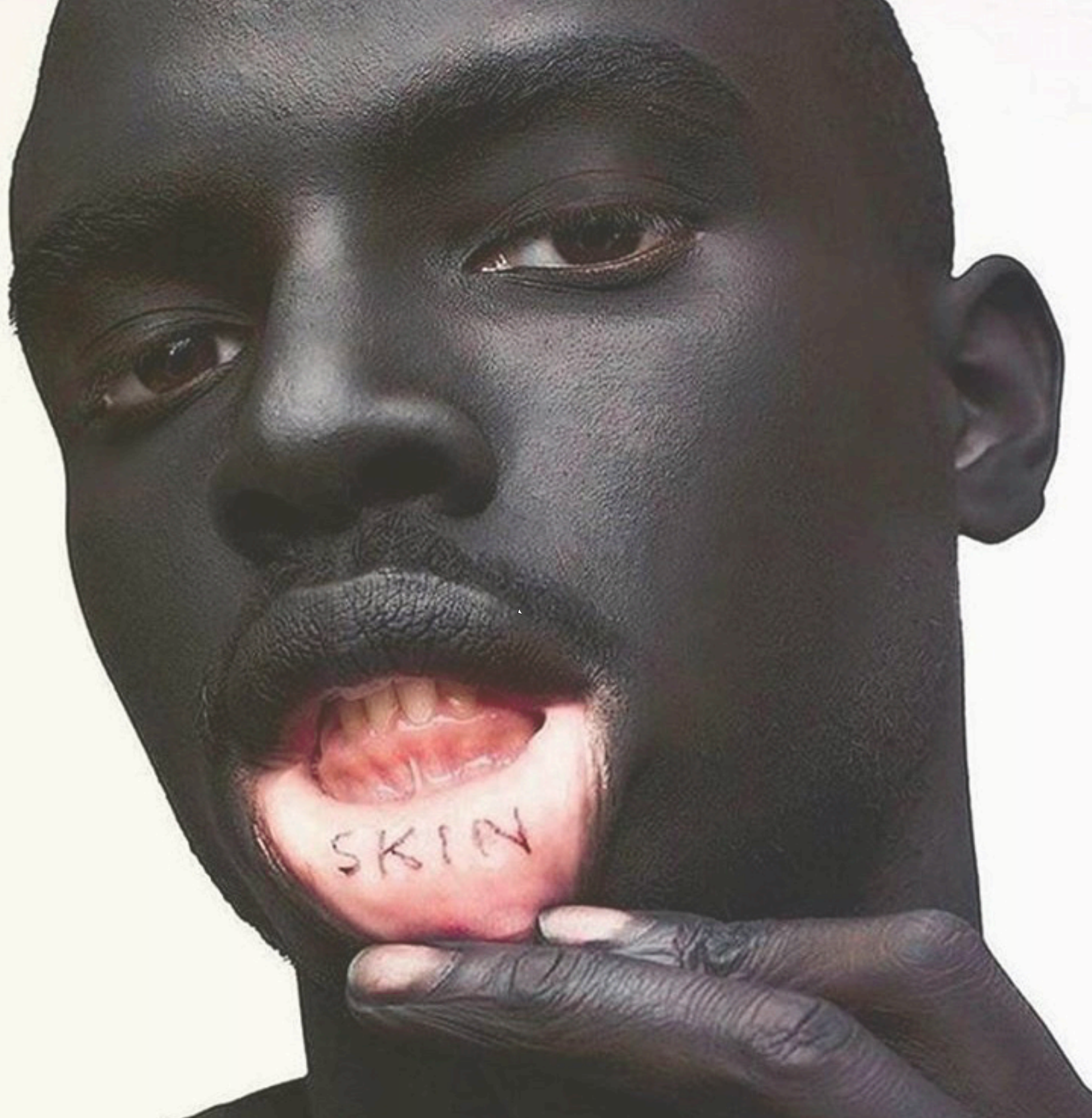
il gioco è stato spesso avvicinato alle pratiche o progetti interculturali (Castelnuovo, 2007; Galelli, 2012). Al di là di ogni aggettivazione la prospettiva qui assunta è che sia il gioco sia l'educazione (Tarozzi, 2001; Bertolini, 2003; Gennari, 2006; Zoletto, 2010, 2012; Cambi, 2014) siano di per sé esperienze interculturali. Da un lato il gioco, come sistema culturale, dall'altro l'educazione, come relazione con l'universo altrui (incluso quello culturale), non necessitano tanto di una *'interculturalizzazione'* per potenziarne l'impatto benefico, quanto una consapevolezza degli aspetti intrinsecamente interculturali che i due mondi abitano per loro natura. Il gioco può diventare risorsa educativa in ambito interculturale non come un particolare tipo di attività *'speciale'* per lo straniero, come azione che agisce sul versante dell' "altro diverso" come fulcro di ogni azione e attenzione educativa, ma come spazio relazionale che orienta ad *«un noi interattivo in situazione interculturale»* (Castelnuovo, 2007) dove *«l'apprendimento del saper stare e lavorare con gli altri può essere promosso da forme di azione che in modo più specifico pongono al centro l'interazione tra le persone e il "cambiamento attraverso gli altri»* (Triani, 2014, p. 241). Gioco ed educazione sono esperienze interculturali nella loro più profonda essenza, perché richiedono necessariamente

di relazionarsi con la diversità, attraverso *«un approccio aperto a tutte le differenze (di origine, di genere, di classe sociale, di orientamento sessuale, politico, linguistico, culturale e religioso) che mira a valorizzare le diversità»* (Fiorucci, Pinto Minerva, & Portera, 2017, p. 12). Nel gioco come nell'educazione la diversità diventa normalità, la stranezza fascino, e attraverso una *«didattica relazionale dell'immaginario»* (Demetrio, 1990, p. 200), il normale diverso diventa speciale, perché speciale e magico è ogni soggetto in-educazione e in-gioco.

GIOCO & EDUCAZIONE:
INTERCULTURA e
CAMBIAMENTO SOCIALE

1.5

1.5.3 GAME FOR
SOCIAL CHANGE



SKIN

1.5.3 GAME FOR SOCIAL CHANGE

La prospettiva con cui questo lavoro di ricerca guarda al gioco condivide gli sfondi del ‘*Game For Social Change*’ (da qui in poi G4SC) e della ‘*Social Justice Education*’, come «*un approccio pedagogico di natura politica per svelare le ineguaglianze presenti nelle istituzioni, per criticare l’ordine corrente e per abilitare le persone ad immaginare se stessi come agenti di cambiamento*» (Tarozzi, 2015, p. 53). Si tratta di guardare al gioco e alle pratiche di creazione dei giochi (game design) come possibili spazi «*non solo per l’intrattenimento, ma anche come mezzo per l’espressione creativa o come strumento per aiutare a esaminare le questioni sociali*» (Flanagan, 2009, p. 3). Giochi come spazi di incontro, riflessione, critica e intervento per esplorare e ri scrivere questioni civiche, politiche (Bertolini, 2003), etiche, valoriali o interculturali, per riflettere sui più ampi significati che il gioco coinvolge. Giochi che coinvolgono questioni culturali e sociali attraverso temi, narrative, ambientazioni, obiettivi, meccaniche, paradigmi e interazioni di gioco: «*mentre un approccio multiculturalista al gioco presuppone che le culture vengano prima di tutto e che il gioco derivi da esse, un approccio interculturale guarda al gioco e al gioco*

come a un campo selvaggio dove la cultura si ridisegna a seconda di chi gioca, e dove, quando e perché» (Zoletto, 2010, p. 68).

Le radici di quelli che oggi vengono identificati come giochi per il cambiamento sociale possono rintracciarsi anzitutto nelle pratiche del Teatro dell’Oppresso (Boal, 2002) in cui, richiamando la Pedagogia degli Oppressi di Paulo Freire (1970), tali giochi permettono di far emergere, incorporare, discutere e capovolgere scenari e dinamiche di potere. Giochi come forme artistiche, politiche, performative, sociali e drammatiche, per osservarsi in-contesto e osservare i contesti, giochi come spazi di coscientizzazione, di disvelamento e ricerca di soluzioni alternative per intervenire sul reale: «*il teatro dell’oppresso è una forma di conoscenza; dovrebbe e può essere anche un mezzo per trasformare la società, può aiutarci a costruire il nostro futuro, non solo ad aspettarlo [...] In verità il Teatro dell’Oppresso non ha fine, perché tutto ciò che accade in esso deve estendersi nella vita; esso si trova proprio al confine tra finzione e realtà - e questo confine deve essere attraversato. Se lo spettacolo inizia nella finzione, il suo obiettivo è quello di integrarsi nella realtà,*

nella vita» (Boal, 2002, p. 23). I giochi possono così diventare mezzo espressivo in grado di oltrepassare i confini delle rappresentazioni e di esprimere situazioni, eventi o contesti riducendo in pezzi il mondo e dando a chi gioca la possibilità di vedere e sperimentare come funzionano i sistemi reali come quelli immaginati. Il gioco, come risorsa universale praticamente inesauribile, ha in diverse forme accompagnato chi è escluso o marginalizzato, chi non è conforme e non ha voce, dalla cultura nerd fino ai flash o agli smart mob (Henderson, 2009) di protesta, passando per i movimenti femministi e di liberazione sessuale. Così il linguaggio scardinante e divergente del gioco si è posto al fianco di movimenti di resistenza non violenta (Jelfs, 1986; Chenoweth & Stephan, 2001; Butler, 2020) ed espressione delle minoranze, che in diverse epoche storiche sono ricorsi al gioco sia come linguaggio di rottura del reale, sia come spazio per ri disegnare ed esplorare i mondi e i modi di stare nel mondo. Si pensi alle “Indignados” di Madrid, alle proteste di Gezi Park in Turchia e agli egiziani di Piazza Tahrir o alle “Femen” di Kiev. E ancora alle manifestazioni siriane contro il regime di Bashar Al-Assad, agli attivisti e alle attiviste newyorkesi di “Occupy Wall Street” o alle rivolte creative degli “Uccelli” nella Roma del ’68. Questi movimenti possono essere criticabili, distanti valorialmente, storicamente e geograficamente fra loro,

ma hanno un denominatore comune: la lucidità per dare voce a rappresentazioni non dominanti, il gioco per fare esistere chi è sempre assente, chi scompare. L’uso divergente, artistico, colorato e provocatorio di azioni che spezzano i confini della quotidianità, dei costumi e delle norme sociali, creando nuovi significati: dal fiume di palline colorate fatte rotolare sulle vie di Damasco, alle pecore e galline che pascolano a Villa Borghese per mano degli “Uccelli”, passando per le pentole rumorose di Istanbul, i corpi nudi di Kiev, e più recentemente, gli ombrelli colorati di Hong Kong. Lo spirito ludico chiama all’appello la musica, la danza, la maschera, la pittura, l’espressione artistica del proprio corpo, arricchendo il senso della partecipazione attiva e dell’energia creativa, aprendo nuovi percorsi performativi di conoscenza e ricerca (Nelson, 2006).

Questo è ciò che è accaduto con il movimento dei “New Games”, un altro dei tasselli fondativi di quello che oggi identifichiamo come G4SC. Siamo negli anni della guerra del Vietnam, in un clima sociale e culturale intriso di scontri, violenza e morte durato quindici inumani anni. All’interno dei movimenti pacifisti che si ponevano come contro cultura di quel sistema, Pat Farrington, Stewart Brand e George Leonard organizzano il primo torneo dei New Games, fondato su giochi cooperativi e sul ‘*creative*

play, ossia l'esperienza di porre chi gioca in un sistema aperto in cui è incoraggiato all'uso della sua immaginazione per ideare nuove forme di gioco, nuove forme di stare insieme. L'idea portante del movimento era di contrastare un clima culturale saturo di aggressività, violenza e antagonismo, facendo sperimentare attraverso il gioco mondi opposti, fatti di creazione comune, inclusione e trasformazione. Creare spazi di incontro e creazione comunitaria come ponte sulla realtà, allargare il perimetro dello sguardo sul gioco per allargare quello sul mondo: come nel gioco siamo parte costituente del sistema, attori e fruitori simultanei, così nella società possiamo essere protagonisti della costruzione del reale senza necessariamente subire il pensiero dominante; «*riesaminando l'idea fondamentale del gioco possiamo coinvolgere famiglie, gruppi e individui in un'esperienza di ri-creazione gioiosa capace di creare senso di comunità ed espressione personale. Le persone possono centrare il piacere del gioco cooperando e costruendo fiducia piuttosto che cercando di vincere*» (Fluegelman, 1976, p. 11). Lo slogan dei New Games “*play hard, play fair, nobody hurt*” rimandava a una precisa visione del gioco e del mondo: “giocare duro”, giocare in modo da non ferirsi, giocare onestamente, nel gioco come nella vita. Così, nell'ottobre del 1973, seimila persone si riunirono in

una valle di 2200 acri nella riserva naturale di Gerbode, in cui in vari punti erano dislocati oggetti giochi ed opportunità che le persone, incontrandosi, potevano creare insieme. Scopo del giocare non diventa solo competere, performare o vincere, ma ricostruire legami di solidarietà: gioco non come modo per confrontare le abilità, ma per celebrarle, valorizzarle, donare valore e valori.

Queste eredità, come forme culturali del gioco, si sono trasmesse nel tempo, contaminandosi con le più recenti pratiche e forme ludiche. La maggior parte dei giochi rompi ghiaccio, delle attività di team building, fino ai numerosissimi giochi della tradizione scout derivano in realtà dai New games, come giochi per unire anziché dividere, far incontrare anziché escludere, immaginare anziché eseguire. La stessa eredità che si ripropone in attività dove, contrariamente a modelli relazionali spersonalizzanti che spingono a relazionarci con movimenti orientati all'appropriazione e alla prevaricazione, si agisce per elevare l'altro. Accade nell'improvvisazione teatrale dove vige il ‘*make your partner look good*’ (Johnstone, 2012) come nel ‘*play to lift*’ (Vejdemo, 2018) del larp, in cui chi gioca assume la responsabilità del gioco altrui, sostenendo ed elevano reciprocamente le azioni e le opportunità, fino al limite del ‘giocare per far vincere gli altri’.

Sul versante del gioco digitale un tassello fondativo del G4SC si deve all'emergere del movimento, ong e comunità di pratica '*Game For Social Change*', fondata da Suzanne Seggerman e Benjamin Stokes nel 2004. Attraverso un festival annuale, un archivio che ad oggi rende disponibili circa 150 giochi tematiche sociali (economia, povertà, diritti umani e civili, genere, conflitti...) e un esteso lavoro di divulgazione, la rete funge da catalizzatore per la creazione e la diffusione di giochi educativi e di cambiamento sociale; collegando diversi contesti (organizzazioni, associazioni, funzionari del governo, media, mondo accademico, industria del gioco e dell'arte,...) vengono creati spazi di dialogo e partecipazione attraverso giochi che incarnano valori sociali o si pongono come mediatori educativi.

Cinque anni dopo la fondazione del network, il moto del gioco e cambiamento sociale inizia a interessare l'ambito accademico, come proposto nel lavoro apripista di Mary Flannagan (2009). L'autrice, ricostruendo il rapporto fra gioco, simboli, valori, resistenza e cultura, è fra le prime a strutturare scientificamente i concetti di "*Critical Play*" e "*Activist Game Design*", sia dal punto di vista dello studio sul gioco sia di quello del design. Critical Play come gioco

a uso politico, intenso come la creazione ambienti o attività di gioco per tematizzare in modo critico questioni che riguardano la vita umana, e Activist Game Design come spazio di intervento, creazione e trasformazione di significati (de-signare) per portare un discorso o un tema significativo nei contesti. Come sottolineato da diversi approcci mediali allo gioco (Alder & all, 2019; Brathwaite-Romero & Sharp, 2010), ogni volta che si propone un gioco si chiede a chi partecipa di accettare totalmente tutti gli elementi di quel gioco, le sue proposizioni interne, quel contenuto o messaggio di cui ogni gioco è intessuto. Entrare in un gioco significa abitare uno spazio di produzione di senso e mediazione culturale, significa esporre a una visione del mondo dell'essere e dello stare. Il gioco permette di esplorare l'intera gamma dell'esperienza umana e, per la sua caratura narrativa, rappresentativa ed espressiva, incorpora trasforma e perpetua la cultura in cui viene giocato: le storie, i personaggi, le dinamiche che vengono giocate sono le storie, i personaggi e le dinamiche che facciamo esistere (Diaz, 2007; Thomas, 2020), su cui poniamo luce, attenzione e senso, con cui significhiamo il mondo. «*L'arte, come giochi e ogni media di comunicazione, ha il potere di imporre le proprie assunzioni ponendo la comunità umana in nuove relazioni e posture*» (McLuhan, 1994, p. 242). I giochi

possono essere spazi di conversazione (Mariani, 2016) sul reale che ci riguarda, spazi di «*reazione creativa, collettiva e sociale alle pratiche dominanti e ai valori di ogni cultura*» (Flanagan, 2009, p. 262). Al di là dei possibili trend di etichette (serious game, game based learning, didattica ludica, fino al catastrofico edutainment) questo sguardo ai giochi mette in luce la consapevolezza critica e la responsabilità comunicativa del gioco. In una civiltà in cui giochiamo sempre di più e in cui «*tutti gli appartenenti alla comunità diventano, in misure diverse, consumatori di una produzione intensiva di messaggi a getto continuo, elaborati industrialmente in serie e trasmessi secondo i canali commerciali di un consumo retto dalle leggi della domanda e dell'offerta*» (Eco, 1964, p. 22), il gioco rischia di diventare ennesimo artefatto di consumo o metodo replicativo e oppressivo. «*L'industria dell'entertainment provvede a fornire formule ossessivamente ripetute di divertimento basate su concezioni ideologiche e ideologizzanti. Il consumo di intrattenimento specialmente quello ludico è da considerarsi un'utenza. Un servizio che viene offerto non diversamente da altri prodotti. Il consumatore è indirizzato verso un consumo del gioco entro limiti strettamente tracciati dai produttori proprio per permettere una esperienza standardizzata e ripetibile ovvero indefinitamente*

commercializzabile» (Giovannucci, 2019, p.31). I giochi che sposano la visione del G4SC, invece, si pongono l'obiettivo di non essere merce per riproporre gli stessi pensieri, le stesse dinamiche, le stesse narrazioni a cui siamo abituati, ma come opportunità di relazione, spazi di incontro e costruzione di significati per parlare ad alta voce di ciò che ci riguarda, di ciò che è urgente, di ciò che consideriamo giusto e di valore per il bene comune, come esperienza di cambiamento verso un migliore possibile.





2

IL DISEGNO di RICERCA



2. II DISEGNO della RICERCA

Nel voler esplorare se i giochi dell'ambito G4SC siano capaci di elicitare un cambiamento significativo in partecipanti e comunità, si è scelto di studiarne una particolare tipologia: quella del gioco di ruolo dal vivo. Di fatti, rispetto al quadro teorico sul gioco (cfr. Cap. 1), il larp include tutti gli aspetti più significativi legati al cambiamento e alla trasformazione (Bowman, 2010; Simkins, 2010; Gjedde, 2013): l'uso del corpo e della riflessione in-contesto, il decentramento dei punti di vista, uno spazio espressivo e divergente

di esplorazione creativa, l'opportunità di assumere altre forme e un sistema protetto di simboli e rappresentazioni per sperimentarsi liberamente e vivere narrazioni alternative. Attraverso una mappatura di tutti gli edu-larp a tema migrazione attivi in Italia fino al 2017 svolta come precedente lavoro di tesi magistrale e ampliato durante il primo anno di dottorato, si è scelto di analizzare il gioco Youth On The Run (da qui in poi YOTR), come esperienza che meglio rappresentava un gioco progettato sotto la luce del *Game for Social Change*.

2.1 CONTESTO

YOTR è un gioco di ruolo educativo dal vivo (edu-larp) della durata di 24 ore sul tema delle persone richiedenti asilo. Tale gioco è stato scritto nel 1997, periodo saliente rispetto alla storia dei flussi migratori in Europa, dall'insegnante danese Steen Cnops Rasmussen che, preoccupato dai sentimenti di intolleranza e razzismo dei propri studenti nei confronti delle persone

migranti, ideò l'attività con lo scopo di ridurre i sentimenti di pregiudizio e incrementare quelli di empatia. Steen Cnops Rasmussen intraprese una collaborazione con Croce Rossa, che ha accompagnato la realizzazione del progetto in tutte le sue fasi. Il gioco si è presto diffuso in diverse Società Nazionali quali Norvegia, Finlandia, Islanda: nel Nord Europa fino al 2016 il gioco ha coinvolto 1,5 milioni di persone. Ad

oggi YOTR viene utilizzato da molte Società Nazionali d'Europa, dalla Croce Rossa Americana, ed è stato diffuso ad altre del bacino Mediterraneo (Balcani e Nord Africa). La Gioventù di Croce Rossa Islandese ne fa uso dal 1999 ed è stata leader nel progetto di cooperazione internazionale decentrata “*Young Refugees*” (Croce Rossa Italiana, Irlandese, Tedesce e Belga); tale progetto è stato realizzato partecipando al Bando di finanziamento dell'Unione Europea “*Youth In Action*”, per cui Croce Rossa Islandese ne ha vinto il finanziamento, ed ha avuto luogo a Reykjavik dal 23 al 29 Settembre 2011 con il fine di diffondere il gioco in diverse realtà territoriali. In Italia, in particolare grazie all'impegno della volontaria CRI Martina Vertuccio, la prima run dello YOTR adattato dal modello islandese al caso italiano, viene svolta nel 2012 e da allora è attività dell'area Giovani di CRI. Il gioco, che può coinvolgere dai 20 ai 100 partecipanti, ripercorre il viaggio di una famiglia che parte dalla Somalia e, attraverso la rotta balcanica, arriva in Italia per richiedere asilo. La scelta del Paese di origine è derivante dall'ingente numero di migranti somali approdati in Europa (e in Danimarca, città natale del designer) negli anni di creazione di questo edu-larp, mentre il paese di arrivo dipende dal luogo in cui vengono svolte le run di gioco, in questo caso Italia. Il gioco oggetto della ricerca può essere descritto in 4 fasi

comuni agli edu-larp (Maragliano, 2020):

1) *Incontro preparatorio:*

i partecipanti che si sono iscritti al gioco vengono contattati per frequentare un incontro preparatorio di 2 ore, che ha luogo una settimana prima della run prevista. L'incontro serve per far incontrare partecipanti e staff, per conoscere il gruppo, iniziare una riflessione sul tema delle migrazioni e creare un'introduzione al mondo di gioco. Infine, i partecipanti ricevono tutte le informazioni logistiche per partecipare all'attività come il materiale da portare, abbigliamento, tempi e programma.

2. DISEGNO della RICERCA --> 2.1 CONTESTO

2) *Fase di workshop:*

durante questa fase viene spiegata l'ambientazione, lo svolgimento e l'agenda creativa del gioco. Dopo aver inquadrato la situazione storica e socio politica della Somalia e della protezione internazionale, il gruppo di partecipanti viene diviso in famiglie da 5-8 persone; ad ogni partecipante viene consegnata la scheda del personaggio che dovrà interpretare nelle successive 24 ore. La scheda personaggio contiene alcune informazioni essenziali del ruolo (il genere, l'età, il background storico, l'appartenenza etnica, il motivo della partenza) e altre secondarie che chi interpreta può creare e aggiungere (personalità, segreti, relazioni con la famiglia). Viene poi chiesto loro di compilare e tenere con sé il documento di identità del personaggio, che costituirà il loro effettivo documento di identità in gioco. Infine, viene chiesto loro di consegnare tutti gli effetti personali che potrebbero portarli fuori dall'ambientazione del gioco; ad ognuno viene successivamente dato un oggetto che faciliti l'impersonificazione: ad esempio chi dovrà interpretare il ruolo di un bambino avrà un giocattolo da tenere lungo il viaggio, le donne un velo e chi è anziano un bastone. In questo gioco esiste un'ampia possibilità di *crossplay*: oltre a giocare un personaggio molto diverso in termini di

provenienza culturale ed etnica (*far to home*), nel gioco persone giovani possono interpretare persone anziane o bambine, persone di un genere possono interpretarne uno diverso dal loro. Vista l'intensità dell'attività, nel workshop viene dato ampio spazio alle meccaniche di sicurezza: durante il gioco ogni partecipante potrà essere libero in qualsiasi momento di utilizzare la safeword "freno di emergenza". Quando un partecipante pronuncia la parola di sicurezza viene allontanato dal gioco e, dopo aver parlato con una persona dello staff formata precisamente per gestire eventuali momenti di difficoltà, può decidere se rientrare in gioco o interrompere definitivamente.

3) *Fase di gioco:*

il gioco si svolge in una vasta area boschiva, lontano da centri abitati e che contenga 4 diversi edifici situati a specifiche distanze l'uno dall'altro e 12-15 km percorribili su strade o sentieri sterrati. YOTR è un cosiddetto "station- o sequence-game", ciò vuol dire che prevede tappe narrative prefissate che tutti i partecipanti e le partecipanti attraversano nel flusso del gioco. Le tappe possono essere dalle 22 alle 27 in base all'adattamento del gioco e scandiscono sia l'avanzare del tempo sia del viaggio della famiglia. Il gioco inizia con il tentativo della famiglia di partire legalmente



2. DISEGNO della RICERCA --> 2.1 CONTESTO

dalla Somalia e finisce con il verdetto della Commissione Territoriale Italiana per l'attribuzione dello status di rifugiato. Dalla prima tappa in poi si sviluppa un percorso lungo e faticoso, snervante e frustrante, che spingerà i giocatori a immedesimarsi sempre più nel proprio personaggio e a cooperare con gli altri membri della famiglia per garantirsi la sopravvivenza e le migliori possibilità, tappa dopo tappa. Nel corso delle 24 ore i partecipanti vivono e interpretano la storia di questo viaggio, passando attraverso situazioni realistiche dell'esperienza migratoria ricreate in forma di rappresentazione nel gioco: l'attraversamento dei confini, l'incontro di *coyote* o *porteur*, l'incontro di comunità amiche o nemiche, i rapporti con la polizia o con le organizzazioni umanitarie. Si troveranno di fronte a numerose scelte, dalle difficoltà burocratiche a quelle linguistiche e fisiche, e vivranno sensazioni corporee di forte impatto: seppur sempre nella sicurezza del gruppo, il gioco utilizza elementi come la fame, gli odori, la stanchezza fisica o il sonno per condensare i possibili vissuti di un viaggio lungo anni. Attraversando ostacoli di paese in paese, i personaggi incontreranno diversi PNG (personaggi non giocanti) nelle vesti di tutte le persone che sono coinvolte nella narrazione: dai militari di frontiera fino agli ufficiali amministrativi, dal personale delle ONG fino a gruppi di supporto per migranti o cittadini meno accoglienti. I PNG

sono facilitatori formati al gioco che, fedeli a ruolo che anche loro stanno interpretando, creano dinamiche con i giocatori e mantengono vivo il mondo della fiction del gioco. I partecipanti si rivolgeranno a loro per chiedere informazioni o per rispondere a controlli, in scambi relazionali che tengono sempre conto del ruolo e dei rapporti di potere, diversi in base al paese (tappa) in cui si è di momento in momento. Nel gioco i PNG non hanno la possibilità di toccare fisicamente i partecipanti e non sono previste riproduzioni di armi di alcun tipo, diversamente a quanto accade nella realtà del fenomeno migratorio. Le relazioni vengono giocate e costruite con l'interpretazione e lo scambio fra personaggi, PNG e mondo di gioco, e dal fatto che la famiglia ha come obiettivo quello di raggiungere l'Italia a ogni costo, per fare richiesta di protezione internazionale. Nella tappa finale, le famiglie riceveranno il verdetto della Commissione Territoriale, formulato fedelmente sulla base delle scelte in gioco dei partecipanti, dei documenti collezionati e delle interviste effettuate durante tutte le 24 ore di gioco.



2. DISEGNO della RICERCA --> 2.1 CONTESTO

4) *Fase di debriefing:*

la conclusione di YOTR prevede un momento di de-roling in cui ci si sveste simbolicamente del personaggio vissuto per tutto il gioco, seguito da un momento di decompressione, come tempo di convivio sociale in cui i partecipanti si incontrano fra loro e incontrano i facilitatori e le facilitatrici (PNG) fuori da loro ruoli e costumi, in un ambiente confortevole e ristorante. Dopo un tempo di alleggerimento viene introdotto il debriefing del gioco, con attività mirate

a ripercorrere quanto avvenuto durante tutte le tappe, esplorare gli accadimenti e le sensazioni provate, rielaborare e riflettere sull'esperienza compiuta. Infine, in questa fase si ricollega quanto vissuto nel gioco come simulazione e rappresentazione, con quanto accade nel reale, restituendo complessità e portata del fenomeno, in collegamento con il lavoro che CRI porta avanti sul versante delle azioni umanitarie internazionali a contrasto della vulnerabilità.



2.2 MOTIVAZIONI, DOMANDE e IPOTESI

Durante il lavoro di mappatura dei giochi presenti sul territorio nazionale, emergeva da parte di diverse organizzazioni che impiegavano G4SC un forte bisogno di comprendere se le i loro progetti avessero un impatto significativo sul territorio, sulle comunità e i partecipanti, specialmente quelli che necessitano di un ingente impegno organizzativo. Ciò era avvertito anche dalla letteratura e dalle comunità scientifiche di riferimento sul tema (Bertolo & Mariani, 2014): a fronte di un sempre più crescente interesse per queste forme ludiche, esistono ad oggi pochissime ricerche empiriche che si sono occupate di *Game For Social Change* o di edu-larp (Mochocki, 2014; Bowman & Standiford, 2015; Antonacci, Bertolo & Mariani, 2017; Geneuss, 2019). Se sul piano concettuale riteniamo che tali giochi possano essere strumento attivo per un'educazione globale alle differenze e alla giustizia sociale (Tarozzi, 2014), sostenibile (Sterling & Mayer, 2006) e interculturale (Cambi, 2007; Burgio; 2015; Fiorucci, Pinto Minerva & Portera, 2017; Deluigi & Stara, 2019), su quello della ricerca bisogna interrogarsi euristicamente sull'effettivo potenziale trasformativo che questi giochi possono mediare.

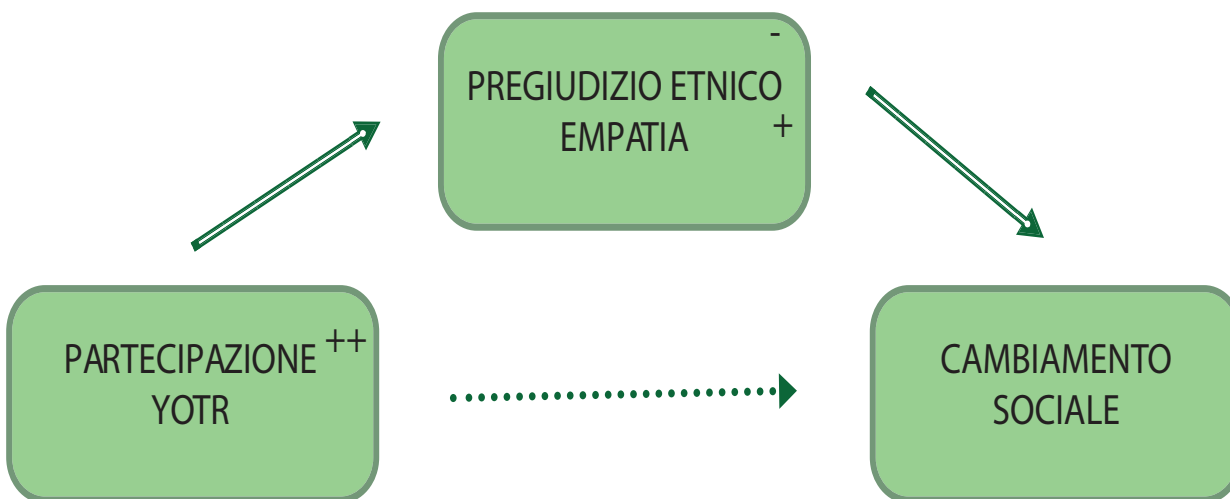
Nel 2018 la Croce Rossa Italiana vince un contributo attraverso il bando dell'Agenzia Nazionale per i Giovani Dipartimento della Gioventù e del Servizio Civile Nazionale, attraverso il quale riesce a organizzare 4 run di seguito del gioco YOTR in un solo anno. Il progetto '*Giovani In Movimento*' permetteva una condizione piuttosto rara rispetto a larp di più giorni che richiedono l'attivazione di una macchina organizzativa articolata come YOTR. Attraverso un accordo quadro di partenariato con l'Università degli Studi di Genova, si è quindi collaborato alla creazione di un disegno di ricerca che avrebbe avuto le finalità di valutare la realizzazione del gioco YOTR.

A partire da queste motivazioni la ricerca ha indagato l'esperienza di gioco su due fronti principali: il primo riguarda una valutazione dell'attività rispetto ai suoi obiettivi. Il gioco YOTR si pone originariamente l'obiettivo di ridurre i pregiudizi e incrementare l'empatia nei confronti del fenomeno migratorio. Pertanto l'ipotesi di ricerca da verificare è se e come la partecipazione al gioco influenzi il grado di empatia, di pregiudizio etnico e le rappresentazioni intorno al fenomeno

2. DISEGNO della RICERCA --> 2.2 MOTIVAZIONI, DOMANDE e IPOTESI

migratorio dei partecipanti. Il secondo fronte di ricerca riguarda i testi e le dinamiche che si creano attorno al gioco come mediatore di significati educativi, culturali, relazionali e politici. Per indagare questo fronte, la domanda di ricerca è stata così formulata “*Quali esperienze ludiche, culturali ed educative vivono i e le partecipanti dell’edularp Youth On The Run?*”. L’ipotesi e la domanda di ricerca di questo lavoro sono strettamente connesse e imprescindibili l’una all’altra. Come discusso nel Cap. 1 il gioco non è solo mera attività che genera un effetto, ma uno spazio allargato e poroso di relazioni e significati. Il fatto che la partecipazione

al gioco riduca il pregiudizio etnico non è sufficiente a dimostrare che un gioco abbia avuto impatti significativi sul territorio, le comunità e i partecipanti; come il fatto che il gioco si riveli impattante a livello mediale non comporta necessariamente che sia stata un’esperienza significativa e trasformativa per i singoli partecipanti. Proprio perché il gioco non si può leggere fuori dalle sue stesse cornici, l’aspetto dell’esperienza dei singoli partecipanti e dei risvolti mediali del gioco sulle comunità sono complementari a un’analisi accurata del campo di indagine, orientando scelte e procedure metodologiche dello studio.



2.3 APPROCCI, METODOLOGIA e PROCEDURE

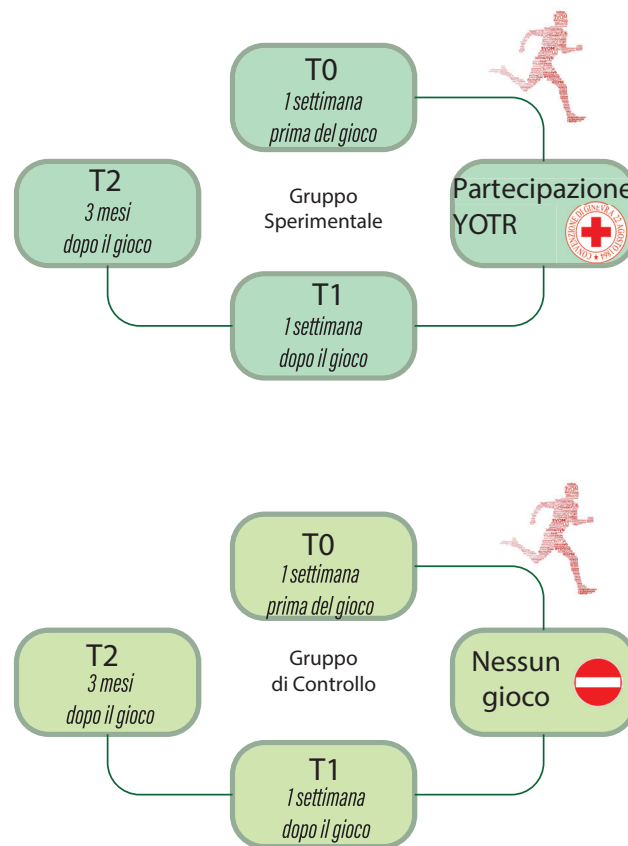
La finalità valutativa dell'effetto su due precisi costrutti che rappresentavano obiettivi specifici del gioco - ossia il pregiudizio etnico (Zick, Pettigrew & Wagner, 2008; Pearson, Dovidio & Gaertner, 2009; Lemmer & Wagner, 2015) e l'empatia (Miller, 2009; Bloom, 2017; Boella, 2018; Davis, 2018) - e la natura poliedrica dell'oggetto di ricerca hanno portato a definire gli aspetti metodologici di uno studio che potesse restituire tanto gli effetti impliciti e psicologici dello YOTR sui singoli partecipanti, quanto le sue risonanze come fenomeno ludico ed educativo nella comunità. Per questo il paradigma di ricerca è da ascrivere alla ricerca educativa (Trincherò, 2002; Viganò, 2002), secondo un approccio interpretativista che fa proprio un orientamento di tipo emic e idiografico. L'esperienza di gioco che ha finalità educative, di fatti, costituisce a tutti gli effetti un fatto educativo (Riva & Perla, 2016), temporalmente e contestualmente situato, che può essere studiato con un approccio che mira a interpellare, interrogare, informare, evocare e ri-chiamare la realtà dialogica fra contesto e ricerca (cfr Traverso, 2011, p.594). Convergenndo la metodologia della ricerca educativa con quella più specificamente collegata alla ricerca sul gioco (Aarseth,

2003; Plass et. al., 2013; et. al. Mayer, 2014; Lankoski & Björk, 2015; Deterling & Zagal; 2018) si è impostato un disegno di ricerca quasi-sperimentale di tipo longitudinale. Tale scelta deriva dal fatto che uno studio di tipo sperimentale permette di restituire più fedelmente la portata di un cambiamento nel tempo rispetto a un'attività stimolo; nello studio si è quindi identificata come variabile indipendente la partecipazione allo YOTR, e il grado di empatia e pregiudizio etnico nei confronti delle persone migranti come variabili dipendenti. Il piano di ricerca sperimentale originale aveva previsto un disegno 3x2, in cui si sarebbero dovuti studiare tre gruppi: uno che avrebbe partecipato al gioco YOTR, uno che avrebbe partecipato al gioco "*300 la battaglia delle tendopoli*" e un gruppo di controllo. A seguito della pandemia di covid-19 le rilevazioni del secondo gioco non si sono potute svolgere, portando a rimodulare il piano di ricerca rispetto alla sola attività di YOTR. Per rilevare se la partecipazione al gioco ha effetti significativi sul grado di empatia e pregiudizio etnico dei partecipanti e studiare gli aspetti mediali del gioco, lo studio ha seguito la seguente procedura. A tutti i partecipanti, in fase di iscrizione, è stato inviato dagli organizzatori

2. DISEGNO della RICERCA --> 2.3 APPROCCI, METODOLOGIA e PROCEDURE

un toolkit di presentazione del gioco, a cui è stata aggiunta una prima descrizione e invito al progetto di ricerca (Allegato A). Successivamente, nell'incontro preparatorio svolto una settimana prima del gioco, il ricercatore ha nuovamente descritto e invitato tutti i partecipanti a prendere parte

allo studio e compilare il primo strumento (T0). Parallelamente veniva mandato un invito simile alla popolazione del gruppo di controllo. Il gruppo sperimentale ha poi svolto il gioco YOTR e risposto alla stessa batteria di strumenti una settimana dopo il gioco (T1) e a tre mesi dal gioco (T2).



Il ricercatore ha analizzato tutta la documentazione e i materiali dell'attività, preso parte come osservatore a tutte le run di gioco e aperto un ulteriore canale di comunicazione con i partecipanti

successivamente al T2. La ricerca si è dispiegata lungo il corso del dottorato in Migrazioni e Processi Interculturali del DISFOR Genova, dal 2017 al 2020 secondo il seguente cronoprogramma:

AZIONE	09/2017	10/2017	11/2017	12/2017	2018	09/2018	10/2018	11/2018	12/2018	01/2019	02/2019	2019	2020
Ricerca bibliografica	■	■	■	■	■								
Attivazione reti e partenariato	■	■	■	■	■								
Definizione del disegno di ricerca			■	■	■								
Test Pilota			■	■	■								
Analisi Dati			■	■									■
Richiesta Comitato Etico					■								
Raccolta dati T0 (Gruppo di Controllo)						■	■	■					
Raccolta dati T1 (Gruppo di Controllo)						■	■	■					
Raccolta dati T2 (Gruppo di Controllo)									■	■	■		
Raccolta dati T0 (Gruppo Sperimentale)						■	■	■					
Raccolta dati T1 (Gruppo Sperimentale)						■	■	■					
Raccolta dati T2 (Gruppo Sperimentale)									■	■	■		
Svolgimento YOTR (Gruppo Sperimentale)						■	■	■					
Attivazione canale partecipanti												■	■
Elaborazione e analisi dati												■	■
Stesura Report di Ricerca												■	■
Disseminazione							■			■		■	■

2.4 POPOLAZIONE & CAMPIONE

Popolazione e campione sono strettamente legati alla tipologia di ricerca, al contesto in cui essa viene condotta e ai costrutti di riferimento. La popolazione della ricerca viene definita come *“l’insieme dei possibili partecipanti che, a seguito della call di iscrizione, decideranno di partecipare al gioco YOTR nelle run organizzate nel 2018”*, mentre il campione di tipo non probabilistico per volontari come *“i partecipanti YOTR delle run organizzate nel 2018 che decidono di aderire alla ricerca”*. Il valore della popolazione (98 soggetti) è stato definito sulla base di tutte le iscrizioni al gioco pervenute a CRI per il bando “Giovani In Movimento”, mentre il valore del campione (67 soggetti) è stato definito tenendo conto di tutte le adesioni alla ricerca (88 soggetti), escludendo coloro che non rientravano nei seguenti criteri di validità adottati:

- Rispondere a tutte e tre le misurazioni;
- Rispondere a tutti gli items degli strumenti;
- Utilizzare lo stesso codice identificativo per la risposta agli strumenti nei tre tempi;
- Domande controllo di coerenza interna e tempi risposte;
- Esposizione a eventi significativi sul tema migratorio estranei al gioco.

A seguito di questa operazione sono stati rimossi dal campione tutti i soggetti (21) che: hanno risposto solo durante uno o due dei tempi di misurazione, hanno risposto solo a parte degli strumenti (es. hanno risposto al questionario, ma non allo IAT), hanno usato codici identificativi diversi, tali da non permettere l’identificazione delle risposte dello stesso soggetto nei diversi tempi di misurazione o hanno risposto con occorrenze considerabili non valide (es. la stessa risposta per diversi items, tempi anomali).

Il gruppo di controllo è stato creato attraverso il campionamento a valanga, chiedendo ad ogni partecipante della prima run, test pilota della ricerca (20 partecipanti), sei nominativi che rispettassero i seguenti criteri:

- età compresa tra 18 e 32 anni;
- nazionalità italiana;
- genere misto;
- distribuzione geografica mista;
- non appartenenti al mondo CRI;
- non aver mai giocato allo YOTR.

A questi 120 contatti è stato chiesto di prendere parte alla ricerca e, fra loro, è stato infine formato il gruppo di controllo tenendo

conto degli stessi criteri di validità adottati per il gruppo sperimentale; sono stati quindi esclusi tutti i soggetti che non hanno risposto a tutti e tre i tempi di misurazione, hanno mostrato irregolarità nelle risposte oppure hanno risposto positivamente alla domanda filtro che chiedeva ai partecipanti di riportare se nel periodo intercorso fra i tre tempi avessero preso parte ad attività formative o ludiche sul tema migratorio. Infine, in concordanza con i principi fondamentali della statistica inferenziale (Viganò, 1999),

sono stati selezionati i soggetti che più si mostravano omogenei con il gruppo di controllo rispetto alle caratteristiche socio-anagrafiche di seguito approfondite: età, genere, grado di istruzione, orientamento politico, orientamento religioso, impiego lavorativo e provenienza geografica.

Di seguito vengono riportate le descrittive socio-anagrafiche dei due gruppi campionari, che rappresentano il loro grado di omogeneità e quindi di confrontabilità in sede di analisi e interpretazione dei dati.

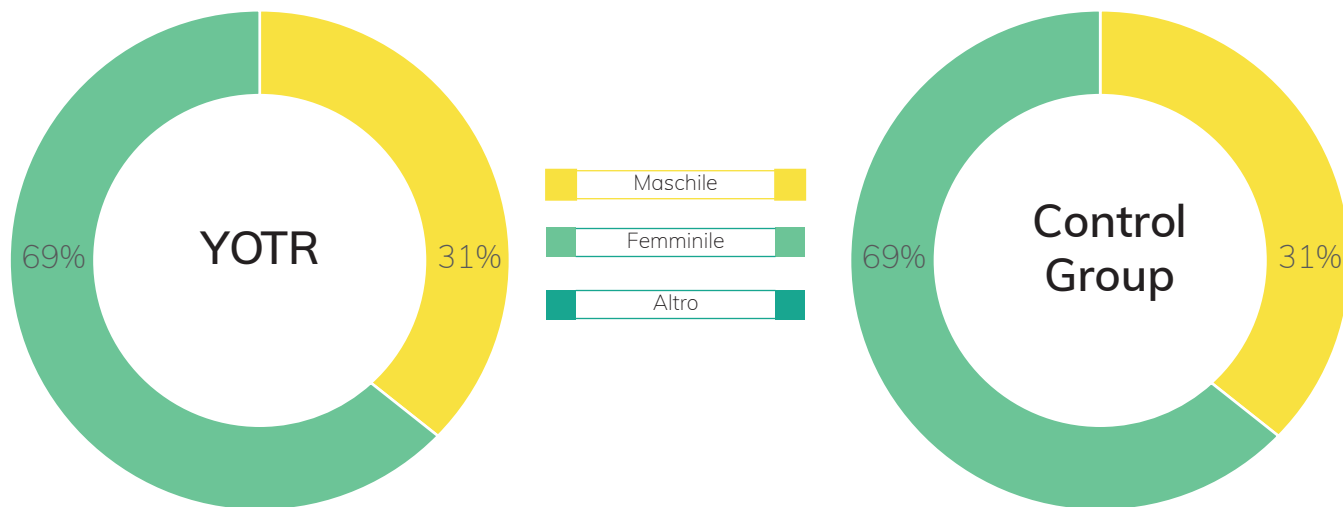
Gruppo	Analisi		Statistic	Std. Error
YOTR	Mean		23.209	.4325
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	22.345	
		Upper Bound	24.072	
	Variance		12.531	
	Std. Deviation		3.5400	
	Range		13.0	
	Interquartile Range		5.0	
Control_Group	Mean		26.000	.4085
	95% Confidence Interval for Mean	Lower Bound	25.184	
		Upper Bound	26.816	
	Variance		11.182	
	Std. Deviation		3.3439	
	Range		14.0	
	Interquartile Range		6.0	

L'età anagrafica dei campioni studiati è influenzata dal fatto che all'interno del bando di finanziamento per lo svolgimento delle tre diverse run di gioco, erano indicati come beneficiari degli interventi persone

dai 18 ai 35 anni. I due gruppi, anche tenuto conto dei valori della varianza, della deviazione standard e della distribuzione normale, appaiono essere omogenei e simili.

2. DISEGNO della RICERCA --> 2.4 POPOLAZIONE e CAMPIONE

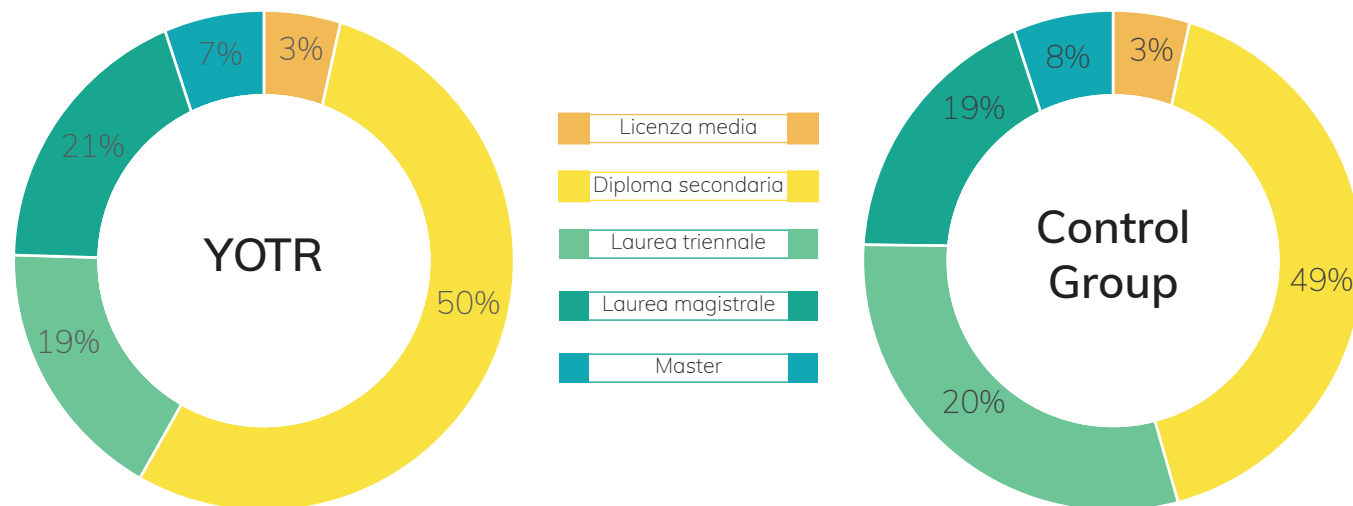
Genere



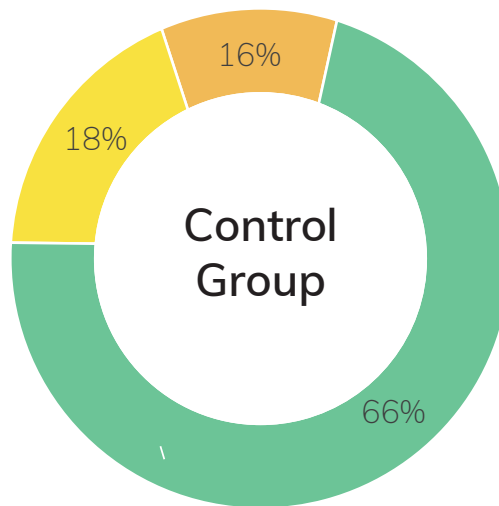
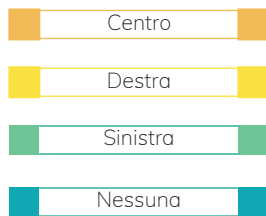
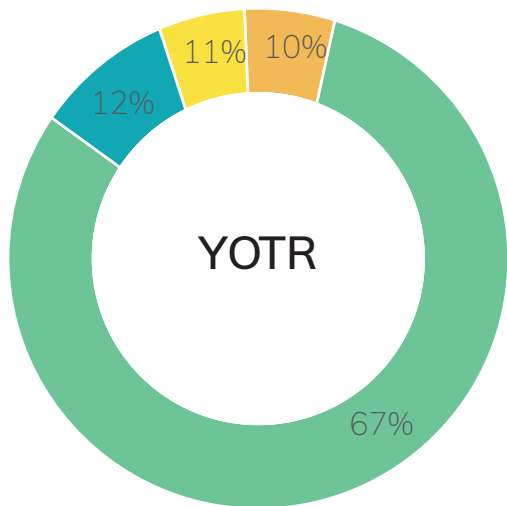
Non essendo presenti nel gruppo sperimentale persone di genere non binario o non conforme, i due gruppi si costituiscono identici rispetto a questa descrittiva, entrambi con 46 soggetti che si definiscono di genere femminile e 21 di genere maschile. In accordo con la letteratura che ha a lungo discusso come le condizioni socio

demografiche influenzano i processi interculturali (Allport & Ross, 1967; Barrett & Swim, 1998; Kunovich, 2004), il gruppo di controllo e il gruppo sperimentale possono essere considerati simili rispetto al grado di istruzione, orientamento politico e religioso, impiego lavorativo e distribuzione geografica.

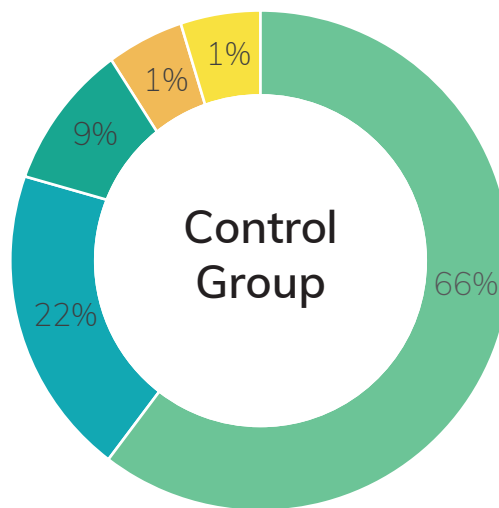
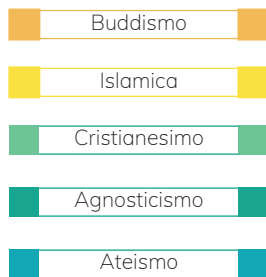
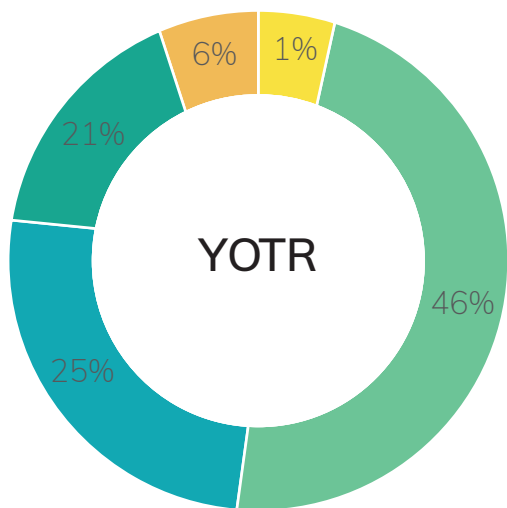
Istruzione



Orientamento Politico

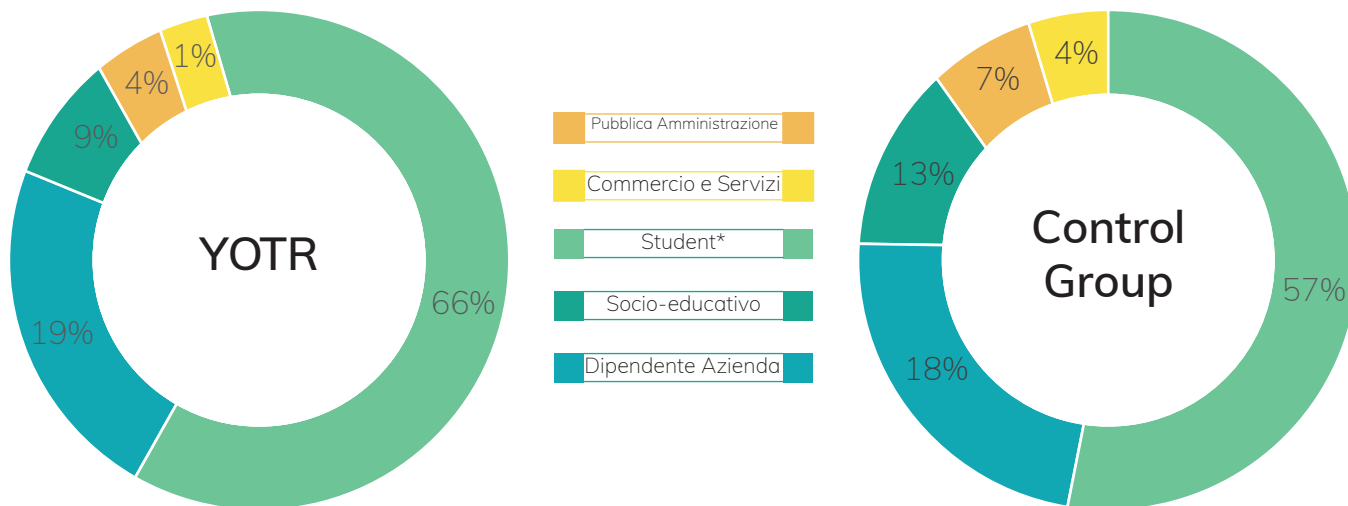


Orientamento Religioso

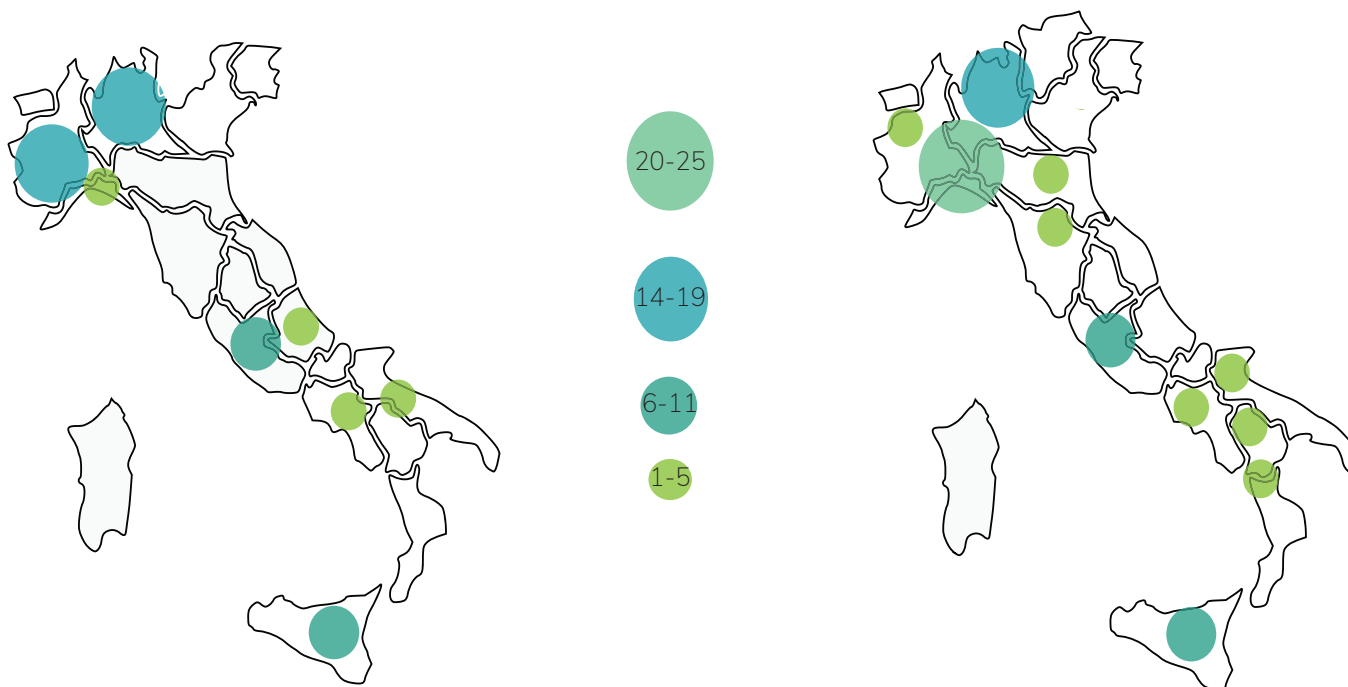


2. DISEGNO della RICERCA --> 2.4 POPOLAZIONE e CAMPIONE

Impiego lavorativo



Distribuzione geografica



2.5 STRUMENTI



Gli strumenti di ricerca sono stati somministrati attraverso un questionario a distanza (Allegato B, C e D), realizzato attraverso la piattaforma LimeSurvey, al termine del quale si doveva rispondere allo

IAT, realizzato attraverso la piattaforma Testable. Il link alla batteria di strumenti è stato inviato per mail ai gruppi sperimentali secondo le tempistiche del disegno di ricerca, in modo eguale in tutte le run e le corrispettive

2. DISEGNO della RICERCA --> 2.5 STRUMENTI

raccolte dati. Di seguito vengono riportati i singoli strumenti contenuti nel questionario, corredati da una breve descrizione e giustificazione della loro scelta. La scelta degli strumenti doveva infatti considerare specificità, limiti e vincoli del contesto di ricerca (cfr. Cap. 2.8), in particolare la coerenza con l'ipotesi e la domanda di ricerca, con i concetti indagati, le risorse della ricerca e con le modalità di compilazione da remoto. Gli strumenti vengono presentati secondo il concetto che indagano, mentre nella survey sono stati disposti in modo randomizzato e differenziato nei tre tempi.

concetto: *Empatia*

Al fine di rilevare il grado di empatia e di comportamenti pro-sociali prima e dopo il gioco sono state utilizzati tre principali strumenti:

- *Inclusion of Out-group in the Self* (Aaron et al., 1992): tale strumento è composto da 2 cerchi posti ad una certa distanza fra loro, secondo 7 modalità possibili: dalla più lontana in cui le due figure sono separate, fino alla più vicina in cui i due cerchi si intersecano. Al partecipante viene chiesto di esprimere quale figura meglio rappresenta il suo grado di vicinanza con una categoria target. All'interno dello strumento, accanto alla categoria target

“Migranti”, si sono usate le categorie filler di “Persone di religione musulmana” e “Persone Omosessuali”. Lo strumento è stato proposto in tutti e tre i tempi di misurazione e scelto anche poiché permetteva di interrogare i partecipanti attraverso un metodo grafico e rappresentazionale, potendo così garantire tipologie di domande stimolo diversificare rispetto alle successive scale di accordo.

- *Scale of Ethnocultural Empathy* (Wang et al., 2003): tale strumento ha l'obiettivo di esprimere il grado di empatia verso persone di background etnico e culturale diverso dal proprio. La scala si compone come likert a 7 punti, formata da 31 item divisi in cinque categorie fattore: 'espressione e sentimento empatico', 'consapevolezza empatica', 'empathic perspective taking' e 'accettazione delle differenze culturali'. Per la scala impiegata nel questionario sono stati tenuti in considerazione solo i fattori di 'empathic perspective taking' (4 items) e 'accettazione delle differenze culturali' (5 items) a cui sono stati aggiunti altri 9 items filler (come 'Provo misericordia per la loro condizione' o 'Provo ammirazione') per un totale di 18 items. Lo strumento è stato proposto in tutti e tre i tempi di misurazione e sostituito alla *QCAE Scale* (Reniers, et al., 2011) impiegata nel test pilota (31 items), per ridurre il sovraccarico cognitivo e per indagare aspetti dell'empatia maggiormente

pertinenti alla tematica affrontata attraverso lo stimolo sperimentale.

- *Prosocial Behaviour Scale* (Penner et al., 1995): lo strumento si struttura come scala likert a 5 punti, composta di 8 items riferiti a quanto frequentemente si svolgono alcune azioni pro sociali, come farsi portavoce o discutere di un tema con amici e familiari. In particolare gli item della scala sono stati declinati rispetto al gruppo target delle persone migranti. Lo strumento è stato proposto a T0 e T2. Essendo T1 a una settimana dal gioco, di fatti, non si avrebbe avuto un tempo ragionevole per impegnarsi in alcune delle azioni contenute nei campi dello strumento.

concetto: Pregiudizio Etnico

Per l'operazionalizzazione del pregiudizio etnico sono stati utilizzati due principali strumenti, in modo da considerare gli aspetti espliciti e impliciti della sua espressione:

- *Implicit Association Test – IAT*: Lo IAT è uno strumento di misura delle associazioni implicite sviluppato da Greenwald, McGhee e Schwartz nel 1998 e oggi fra i più utilizzati per misurare gli atteggiamenti impliciti, i pregiudizi, gli stereotipi, l'immagine di sé e l'autostima (Jordan, 2020). Attraverso la

rapida associazione fra stimoli (immagini o parole) e categorie di appartenenza, lo IAT permette di misurare la forza delle associazioni cognitive implicite tra quattro concetti target e le loro combinazioni. Lo strumento è stato proposto in tutti e tre i tempi di misurazione e scelto per la sua caratura implicita. Essendo il gioco a partecipazione volontaria, non è difficile pensare che si sarebbe intercettato un campione di persone già favorevoli alla tematica. Avere una misura del pregiudizio implicito permetteva quindi di poter inferire sui dati con un livello di accuratezza e profondità più accurato.

- *The Feeling Thermometer* (Alwin, 1997): il termometro di sensibilità, o una scala termometrica, è uno strumento che chiede ai partecipanti di esprimere le loro sensazioni in numero, usando il termometro come analogia. L'obiettivo è quello di misurare la direzione dell'atteggiamento e valutare il grado o l'intensità della sensazione con cui si inquadra un determinato gruppo target. In particolare nello strumento di ricerca impiegato viene chiesto di esprimere rispetto ai gradi quanto si era favorevoli a una determinata categoria rappresentante un gruppo sociale. Lo strumento si avvaleva di 10 items, fra cui la categoria target "Persone migranti" e altre 9 filler come "persone omosessuali, razziste o senza fissa dimora". Lo strumento, somministrato in tutti e tre

2. DISEGNO della RICERCA --> 2.5 STRUMENTI

i tempi, si fonda sul fatto che le sensazioni positive sono generalmente etichettate come sensazioni calde, mentre quelle negative sono associate alle sensazioni fredde (Zavala-Rojas, 2014).

concetto: Esperienza di gioco

Per la descrizione dell'esperienza di gioco sono stati utilizzati due principali strumenti:

- *Associazioni Libere a Parole Stimolo*: questa tecnica richiede ai partecipanti di riportare in un numero di parole fissato le prime associazioni semantiche rispetto a un concetto stimolo. Nello strumento di ricerca si richiedeva di scrivere le prime cinque parole che, a seguito dell'esperienza di gioco, i partecipanti associavano istintivamente a: 'Migranti', 'Viaggio', 'Accoglienza', 'Dignità' e 'Larp'. L'obiettivo era di ottenere delle rappresentazioni semantiche di questi concetti utili a descrivere l'esperienza di gioco e a orientare l'interpretazione dei dati provenienti dagli altri strumenti di ricerca. Lo strumento è stato somministrato a T1, dopo l'esperienza di gioco.

- *Positive and Negative Affect Schedule - PANAS Scale* (Watson, Clark & Tellegen,

1988): la scala PANAS è una delle scale più utilizzate per misurare l'umore o le emozioni riferite ad uno specifico evento o argomento (Tran, 2020), ed è composta da 20 item di sentimenti o emozioni, di cui 10 che misurano l'effetto positivo (come eccitazione o felicità) e 10 elementi che misurano l'effetto negativo (come stress o paura). Per ogni item viene chiesto di rispondere rispetto ad una scala likert a cinque punti, per restituire la misura in cui l'effetto di quello stato emozionale (positivo o negativo) è stato sperimentato in un determinato lasso di tempo, quello del gioco nel nostro caso. Lo strumento è stato somministrato a T1, dopo l'esperienza di gioco.

concetto: Medialità del gioco

Per restituire gli aspetti di medialità del gioco, intesi come tutti quegli effetti propri della tipologia larp (Koljonen et al, 2019) sui singoli e le comunità impossibili da descrivere attraverso una quantizzazione numerica, sono stati utilizzati due principali strumenti:

- *Osservazione etnografica*: per assicurarsi che le esperienze di gioco svolte nelle 3 run fossero omogenee e per raccogliere le diverse sfumature emergenti il disegno di ricerca ha incluso l'osservazione etnografica delle 48 ore dell'esperienza, dall'accoglienza

dei partecipanti fino alla sistemazione della location di gioco. L'etnografia, come metodo di osservazione e di conoscenza dell'alterità, poteva infatti restituire aspetti salienti che la risposta al questionario non avrebbe potuto restituire. L'osservazione etnografica è infatti *«attenta a cogliere gli aspetti simbolici, le pratiche e le relazioni che contribuiscono a dare senso alla realtà sociale e all'esperienza individuale. Le culture – le rappresentazioni, le narrazioni, i rituali, le credenze, le classificazioni – costituiscono l'oggetto specifico dell'etnografia, nel tentativo di illustrare come individui diversi rendono conto, in modo più o meno accurato e coerente, delle loro esperienze»* (Colombo, 2001, p. 56), in questo caso della partecipazione allo YOTR.

- *Canale mail/telefono partecipanti:* nel disegno di ricerca si è tenuto conto del fatto che un'esperienza così intensa a livello sia fisico che emotivo possa necessitare

di tempi di germinazione lunghi per riflessioni, cambiamenti ed effetti. Inoltre, visto l'impegno richiesto ai partecipanti nel corso della ricerca, si voleva mantenere un canale attivo con i partecipanti, per esaurire dubbi o raccogliere valutazioni ulteriori dell'esperienza. Per questo, successivamente a T2, si è attivato un canale comunicativo che potesse permettere qualsiasi riflessione ulteriore alla sperimentazione conclusa.

Il corpus dei documenti finali per studiare gli aspetti medialità del gioco è stato di:

- 1 intervista con il designer del gioco;
- 5 interviste a testimoni privilegiati CRI;
- 31 documenti su Youth On The Run redatti da CRI;
- 1XX commenti Facebook ai contenuti di CRI e sul gioco;
- 3 trascrizioni del debriefing delle run di gioco;
- 3 osservazioni di 48 ore dell'attività;

2.6 ANALISI DATI

Considerando non esaustiva e fuorviante la distinzione fra dati quantitativi e dati qualitativi (Johnson & Christensen, 2000; Gelo et al., 2008; Mauceri, 2014) e considerando i limiti specifici di studi e strumenti sperimentali, il disegno di ricerca

si è costruito in un'ottica mixed method (Creswell, 1999), secondo un processo di triangolazione dei dati in cui lo stesso concetto è rilevato con tecniche diverse e dove *«i dati raccolti con una tecnica validano e arricchiscono quelli raccolti*

2. DISEGNO della RICERCA --> 2.6 ANALISI DATI

con altre tecniche» (Trincherò, pp. 43).

Per quanto concerne i dati numerici sono state svolte: analisi α di Cronbach per l'affidabilità delle risposte, analisi della distribuzione normale, analisi delle anova a misure ripetute (per verificare le differenze tra T0 e T1 nei due gruppi) e anova univariate between-subjects (per verificare le differenze fra gruppo sperimentale e di controllo). Rispetto all'Implicit Association Test (IAT) le analisi dei dati sono state svolte secondo l'algoritmo di punteggio di Greenwald (2003); tutte le analisi statistiche sono state svolte con il software SPSS®.

Per quanto riguarda le fonti testuali e medialità le analisi effettuate sono state: analisi semantica del contenuto testuale, analisi delle co-occorrenze, analisi delle frequenze, analisi tematiche e analisi comparative. Per tali analisi è stato impiegato il software NVivo® 12 secondo un'analisi di tipo grounded

(Glaser & Strauss, 1966; Charmaz, 2006; Corbin & Strauss, 2014), sia per far emergere dati fedeli al contesto più che alla conferma di una teoria preesistente, sia in accordo con la letteratura di riferimento che evidenzia la connessione tra intercultura e il quadro Grounded Theory (Sheridan & Storch, 2009; Tarozzi, 2013; Bianchi, 2017). In termini di processo di codifica, l'analisi dei dati è stata impostata in tre fasi: nella prima i testi sono stati codificati in modo aperto line by line (open coding); i nodi ottenuti sono stati poi codificati in modo assiale (axial coding) organizzandoli in categorie e sottocategorie; infine si è operata una codifica selettiva per la scelta dei nodi attorno al quale impostare l'interpretazione dei dati (Bazeley & Jackson, 2013). Gli strumenti impiegati per la loro restituzione sono stati: rappresentazione dei nodi emergenti, nuvole di parole, mappe concettuali ed estratti di testo.

2.7 ERRORI, LIMITI e SCELTE di CAMPO

Ripercorrendo le criticità sottolineate da Lucisano & Salerni (2009, pp. 108-112), i potenziali fattori di errore del disegno di ricerca presentato potrebbero essere inizialmente rappresentati da: (1) tenuta e numerosità del campione, (2) fattori legati all'ambiente in cui si svolge la sperimentazione,

(3) effetto maturazione, (4) fattori legati agli strumenti ed (5) effetto storia. Rispetto al campione (1) la difficoltà è stata quella di mantenere un gruppo sperimentale che fosse dislocato in diverse zone geografiche, che si sarebbe incontrato fisicamente una sola volta (durante lo svolgimento del

gioco) e che avrebbe dovuto rispondere a tre strumenti analoghi nel corso di un periodo di tre mesi, evitandone più possibile la dispersione. Per prevenire questo rischio si è prestata estrema cura in tutti i momenti di presentazione della ricerca e di inoltro degli strumenti (invito e materiale informativo al momento dell'iscrizione al gioco, incontro con il ricercatore durante il workshop e l'accoglienza al gioco, promemoria mail da parte del personale CRI,...). Inoltre, grazie alla collaborazione di Croce Rossa, sono stati messi in palio tre premi (un planisfero interattivo) su estrazione di coloro che avrebbero risposto a tutti e tre i questionari nei tre diversi tempi. Per quanto riguarda i fattori legati all'ambiente in cui si svolge la sperimentazione (2), nel disegno di ricerca tre diverse run di gioco vengono, a livello di dati, considerate come parte dello stesso gruppo. L'osservazione etnografica di tutte le run di gioco ha in questo rappresentato uno strumento a tutela della comparabilità dei gruppi, per osservare che effettivamente essi avessero partecipato a un tipo di esperienza simile, potendoli quindi considerare come esposti allo stesso stimolo sperimentale. Rispetto agli strumenti di ricerca il rischio di bias di risposte sarebbe potuto derivare dal dover rispondere a scale e items similari a intervalli fissi di tempo, potendo portare a un effetto maturazione comune dei disegni longitudinali (3). Per lenire questo possibile

bias nello strumento di ricerca è stata data particolare attenzione alla struttura formale e grafica della survey e tutti i blocchi (es. 'rilevazione empatia', 'rilevazione pregiudizio', 'descrizione esperienza gioco',...) e gli items delle diverse scale sono stati randomizzati per ogni partecipante, ad esclusione della parte socio anagrafica e dello IAT, posti sempre alla fine del questionario. Se da un lato il canale digitale attraverso il quale è stato somministrato il questionario e il test di associazione implicita ha permesso ampio margine di personalizzazione utile a lenire gli effetti maturazione, dall'altro costituisce anche un elemento critico (4). Nonostante la schermata introduttiva inviti a compilare il questionario in un posto silenzioso e con concentrazione, le condizioni in cui i e le partecipanti hanno risposto non si possono in alcun modo controllare dal ricercatore. La prevenzione di tali distorsioni si è concentrata su una particolare attenzione durante il test pilota per la validazione dello strumento, che è stato sfoltito sulla base dei feedback dei partecipanti al fine di evitare un sovraccarico cognitivo nella compilazione, e sull'eliminazione dal campione di tutti i soggetti i cui tempi di risposta al questionario risultavano anomali (troppo veloci o troppo lenti). Inoltre, in ogni strumento sono stati inseriti diversi filler items, esclusi successivamente nella fase di elaborazione dei dati. L'ultimo principale rischio legato

alla realizzazione di un disegno longitudinale su tematiche attuali e in continuo divenire come quelle legate ai fenomeni migratori e l'effetto storia (5). La raccolta dati riferita al gruppo sperimentale e al gruppo di controllo è avvenuta nell'anno 2018, anno particolarmente saliente rispetto alla tematica per via di una maggior attenzione mediale sul numero di sbarchi, navi di ong bloccate nei porti italiani e nuove legislazioni in merito a fenomeni migratori e condizioni di accoglienza. Se, in seguito al periodo di agitazione sociale sul tema, un partecipante avesse avuto altre esperienze significative connesse, sarebbe stato impossibile considerarlo nel gruppo sperimentale che si poneva di indagare l'ipotesi che fosse il fattore 'partecipazione al gioco' a generare un cambiamento, rendendo difficile isolare le variabili per evitare l'influenza di altri

fattori. A tal fine nello strumento sono state inserite alcune domande filtro su "fatti o eventi" legati al tema migratorio che possono aver influenzato la rappresentazione del tema oggetto, a seguito del quale 1 soggetto, che nei mesi dopo il gioco ha iniziato a lavorare come operatore sociale a Lampedusa, è stato escluso dal campione. Un conclusivo elemento di possibile criticità riguarda il voler verificare l'effetto di uno stimolo (YOTR) su un gruppo non randomizzato e volontario di partecipanti. Questo è ciò che, per rigore metodologico, ha condotto alla scelta di un quasi-esperimento ed è inevitabilmente connesso con la natura dell'oggetto in studio, il gioco come attività libera e volontaria, e della specifica attività YOTR, come attività pervasiva che richiede una macchina organizzativa complessa, che hanno portato a queste scelte di campo vincolanti e ineludibili.

2.8 ELEMENTI CONNOTATIVI

Il primo elemento caratterizzante della ricerca riguarda la collaborazione fra enti e ong del sociale e ambito universitario, in un processo di ricerca generativa e partecipata. La collaborazione della Croce Rossa e la sua partecipazione alla definizione dei concetti della ricerca ha permesso un coinvolgimento che non riguardasse i

meri aspetti logistici dello studio, ma gli sfondi di significato più ampi sul progetto.

Rispetto al tema condotto è da sottolineare l'unicità dello studio, sia sul versante dell'oggetto di ricerca, sia su quello del panorama scientifico internazionale. Da un lato un'attività così peculiare e diffusa a livello internazionale non era mai stata

studiata in chiave empirica; ad oggi l'unico lavoro di studio strutturato sul tema è una ricerca non empirica che corrisponde ad una tesi magistrale in 'Performance Design' per il Dipartimento di Comunicazione e Scienze Umanistiche dell'Università di Roskilde in Danimarca di Lasse Lund Skovsgard, suggerita dal designer del gioco Steen Cnops Rasmussen. Dall'altro neanche in letteratura internazionale si trovano consistenti studi sperimentali che coinvolgono gli edu-larp, specialmente rispetto alla valutazione degli effetti del gioco o all'uso di misure implicite.

L'uso di diversi tipi di fonti e dati, l'ottica ai metodi misti e l'attenzione metodologica hanno permesso la creazione di un disegno di ricerca che potesse leggere il gioco tanto dal punto di vista del cambiamento dei singoli partecipanti, quanto di quello dei messaggi educativi e politici dei G4SC, capaci di intercettare il sociale al di là dell'esperienza dei giocatori. Infine si evidenzia il follow up a 3 mesi dove, anche nella ricerca sui videogiochi in cui studi come quello presentato sono più facilmente organizzabili e frequenti, raramente

2.9 ASPETTI ETICI

Gli aspetti etici riferiti a questo lavoro di ricerca fanno riferimento a tre dimensioni cardine: quelli propriamente legati all'etica della ricerca nella sua metodologia, gli aspetti di partenariato e quelli legati ai partecipanti allo studio. Rispetto alla metodologia lo studio è stato condotto in forma anonima e i dati sono stati trattati ai sensi del Decreto Legislativo 30 giugno 2003, n. 196 "Codice in materia di protezione dei dati personali" e dell'art. 13 del GDPR (Regolamento UE 2016/679). Durante l'incontro preliminare il ricercatore ha presentato il progetto di ricerca già descritto nel toolkit di iscrizione al gioco, chiedendo l'adesione volontaria allo studio.

Ai partecipanti che hanno deciso di aderire è stato inviato nei tre tempi dal personale CRI il questionario di ricerca, che riproponeva descrizione e svolgimento dello studio, e chiedeva di confermare il consenso informato alla sperimentazione. Ad ogni partecipante è stato assegnato un codice identificativo alfa-numericò e i dati sono trattati in forma aggregata. L'organizzazione CRI, come partner di ricerca, si è occupata della comunicazione, iscrizione e dati sensibili dei partecipanti, mentre il ricercatore esterno dei dati e codici identificativi dei soggetti, rendendo quindi impossibile identificare il singolo partecipanti a partire dalle risposte

2. DISEGNO della RICERCA --> 2.9 ASPETTI ETICI

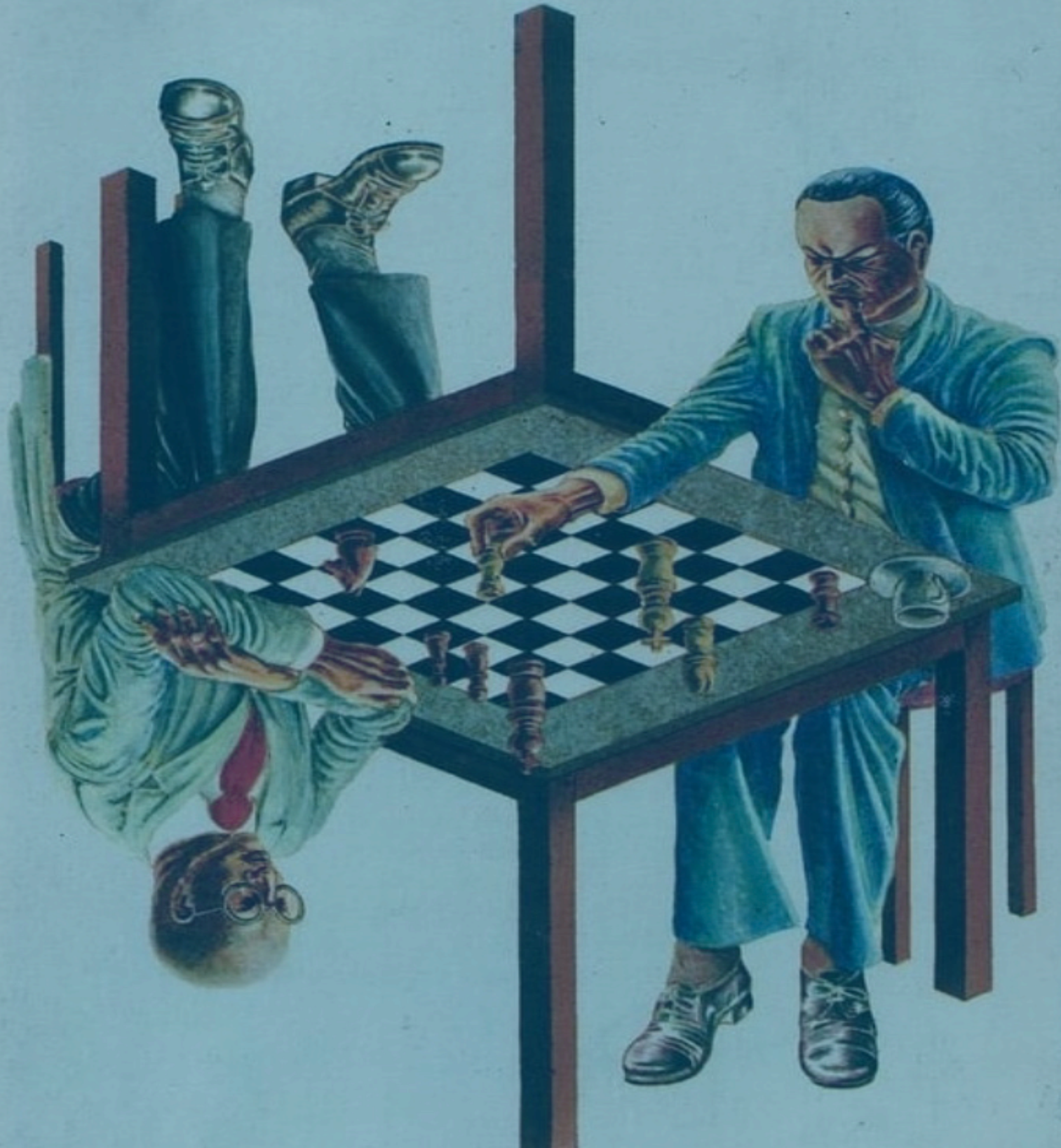
e viceversa. Questa divisione dei ruoli all'interno dello stesso progetto di ricerca è stata adottata anche per recidere ogni tipo di conflitto di interesse che l'organizzazione, come promotrice dell'attività, poteva anche solo implicitamente esistere. La collaborazione con CRI ha riguardato la creazione del disegno di ricerca rispetto ai concetti da indagare, l'organizzazione delle run di gioco e del reclutamento dei partecipanti, ma, in quanto parte coinvolta, non ha previsto azioni di gestione in merito al trattamento, elaborazione o interpretazione dei dati. L'ultima dimensione riguarda gli aspetti che si sono considerati sul versante del gruppo dei partecipanti allo studio. Considerando valore il tempo e la volontà dei soggetti in disegni di ricerca come quello presentato, ciò che si è voluto evitare è quella deriva che trasforma il ricercatore in un ladro sciacallo di dati o mangiafuco delle risposte dei questionari. Per rispondere a qualsiasi dubbio sul progetto e per inquadrare lo stesso processo di ricerca come comunità educante, si è tenuto attivo un canale di comunicazione email e telefonico fra ricercatore e partecipanti. I partecipanti allo studio potevano usare questi due canali per esprimere eventuali riflessioni, stimoli e opportunità al di fuori degli strumenti di ricerca decisi dal ricercatore. Successivamente al T2 diversi sono stati i contatti per chiedere chiarimenti sulla

ricerca o descrivere esperienze significative nel periodo successivo al gioco. I testi che compongono il corpus di ricerca, dopo aver richiesto consenso specifico per utilizzarli, sono stati inclusi nelle analisi dati della parte etnografica della ricerca. Al termine della raccolta dei dati del questionario, i partecipanti hanno ricevuto un documento con tutte le informazioni sullo studio e strumenti utilizzati (Allegato E). Questo era atto a garantire una totale trasparenza delle finalità della ricerca che, per non palesare gli obiettivi specifici dello studio e generare risposte affette da desiderabilità sociale, era stata minimale nella descrizione iniziale. Inoltre, alla fine delle analisi un report riassuntivo è stato inviato ad ogni partecipante come restituzione e conclusione di un percorso in parte comune. L'interno progetto di ricerca è stato approvato dal Comitato Etico per la Ricerca (CER) del Dipartimento di Scienze della Formazione (DISFOR), Università degli Studi di Genova.



3

RISULTATI



3. PRESENTAZIONE dei RISULTATI

Nel capitolo terzo si procederà alla presentazione dei risultati relativi all'analisi dei dati. Per quanto riguarda i dati numerici verranno presentati i risultati delle analisi statistiche effettuate per indagare il cambiamento avvenuto nei e nelle partecipanti prima e dopo il gioco, riportando tutti i risultati degli strumenti impiegati, evidenziando quelli significativi e i relativi grafici per meglio sintetizzare gli

esiti. Per i dati testuali verranno presentate le tabelle riassuntive della codifica svolta, indicandone numero di codifiche e percentuale di copertura del testo, esposti facendo riferimento agli estratti delle risposte dai quali emergono; infine, per la restituzione dell'indagine etnografica, verranno riportati gli eventi emergenti corredati dalla reportistica documentale ritenuta più saliente in relazione alle domande di ricerca.

3.1 DESCRIZIONE CAMPIONE

Mentre le informazioni socio anagrafiche del campione sono state riportate nel capitolo precedente, in questo paragrafo vengono riportati i risultati delle domande aperte svolte a T0 e tese a indagare gli aspetti motivazionali e le aspettative che i partecipanti avevano sull'attività. Tali dimensioni sono state inserite per leggere i risultati ottenuti; come discusso (cfr. Cap 2.5; 2.7) si poteva prevedere un gruppo di

partecipanti che già nutriva sentimenti e rappresentazioni positive rispetto all'attività e al tema delle migrazioni. Conoscere questi elementi ha permesso da un lato di orientare la successiva interpretazione dei dati sulla base dello specifico gruppo campione considerato, dall'altro di poter avere una rappresentazione tanto dei contenuti impliciti quanto di quelli self report.

3.1.1 Motivazioni e Aspettative

NODI CODIFICA ASSIALE	NODI CODIFICA APERTA	References Codifica Aperta	References Codifica Assiale
Comprensione migrazioni	comprendere_fenomeno	16	44 (31,33% coverage)
	interesse_tema_migrazione	12	
	comprensione_migranti	6	
	riflettere_tema_migr	5	
	avvicinarsi_al_tema	5	
Empatia	sviluppo_empatia	8	28 (30,71% coverage)
	immedesimarsi	12	
	comprensione_emozioni	5	
	comprendere_ptvista	3	
Larp	gioco_di_ruolo	7	18 (11,57% coverage)
	esperienza_unica	6	
	nuova_esperienza	3	
Dimensioni Personali	crescita_personale	7	17 (11,08% coverage)
	esperienza_formativa	4	
	mettersi_in_gioco	4	
	acquisire_esperienza	2	
Consigliato	consigliato_da_conoscente	12	15 (7,46% coverage)
	attività_CRI	3	
Motivi professionali	disseminazione	3	7 (5,95% coverage)
	comprendere_come_aiutare_persone	2	
	comprendere_lavoro	2	
Pregiudizio	lenire_pregiudizi	3	6 (3,09% coverage)
	lottare_intolleranza	3	

Figura 1 - Restituzione Codifica 'Motivazioni'

3. PRESENTAZIONE RISULTATI --> 3.1.1 MOTIVAZIONI e ASPETTATIVE

Dall'analisi delle risposte si può osservare come la spinta motivazionale maggiore fosse legata a fattori che si sono raggruppati nelle tre macro categorie di: comprensione del fenomeno, empatia e larp. La prima dimensione di motivazione emergente corrisponde ad un desiderio di ricerca e comprensione rispetto alla specifica

tematica migratoria. Nelle diverse risposte ricorrono comuni i temi della consapevolezza e della difficoltà di comprendere motivi e percorsi dei viaggi migratori. Un concetto riportato in modo ricorrente è quello della percezione di uno 'scarto' fra l'idea che si ha della migrazione e una complessità più ampia che non si riesce a cogliere, seppur sensibili o informati sul tema.

“perché mi piacciono le esperienze intense e perché vorrei essere più cosciente di quello che sta succedendo ora nel mondo” (s. 3, cod. 7)

“penso di avere molta sensibilità nei confronti della tematica, ma è come se mi mancassero dei passaggi nella valutazione del fenomeno. Vorrei provare a sentire alcune emozioni così da connettere la “me pensante” e la “me che prova” per comprendere e capire di più sul tema” (s. 18, cod. 14)

Il secondo nucleo, che ritorna trasversalmente in nodi focalizzati distinti, è quello legato alla volontà di esplorare empaticamente il tema attraverso punti di vista altri. Diversi participant riportano

momenti di contatto, per motivi personali o professionali, con persone migranti e il bisogno di comprendere più profondamente le storie e i legami che li caratterizzano.

“mi rendo conto che, nonostante io lavori tutti i giorni in un centro di accoglienza, non riesco, per quanto io mi sforzi, a calarmi come vorrei “nei panni” dei migranti” (s. 48, cod. 8)

“mi interessa moltissimo provare a vedere più da vicino il tema e immedesimarmi nel viaggio che un migrante può affrontare. Desidero così arrivare a comprendere più profondamente le storie che molte volte ho sentito raccontare dai richiedenti asilo” (s. 22, cod. 3)

“molto spesso ascoltando le storie di persone migranti ho provato a immaginare cosa possono aver vissuto, come possono essersi sentiti, ma penso che la mia immaginazione si fermi prima della sofferenza effettiva da loro provata, del coraggio estremo che li ha animati” (s. 37, cod. 2)

L'ultimo tema emergente principale riguarda la specifica tipologica di gioco, la sua componente simulativa e realistica unica nel suo genere e quella interpretativa dell'immedesimarsi in un personaggio altro. Altre dimensioni che, seppur con minor forza tematica, emergono dalle risposte come dimensioni motivazionali riguardano le dimensioni degli interessi personali e professionali come esperienza di formazione, il consiglio di una persona amica che aveva già svolto il gioco e la lotta al pregiudizio

Per quanto riguarda le risposte relative alle aspettative che il gruppo campione aveva sull'attività YOTR si ritrovano i fattori legati alla specifico tema del gioco e quelli legati alle dimensioni di crescita personale, esperienza e attività per uscire dalla propria zona di comfort. Emergono in maniera saliente tre nodi legati alle aspettative, che si concentrano su: dimensioni emotive, caratteri di enazione del gioco e aspetto formativo dell'attività.

3. PRESENTAZIONE RISULTATI --> 3.1.1 MOTIVAZIONI e ASPETTATIVE

NODI CODIFICA ASSIALE	NODI CODIFICA APERTA	References Codifica Aperta	References Codifica Assiale
Comprensione migrazioni	comprendere_fenomeno	16	44 (31,33% coverage)
	interesse_tema_migrazione	12	
	comprensione_migranti	6	
	riflettere_tema_migr	5	
	avvicinarsi_al_tema	5	
Empatia	sviluppo_empatia	8	28 (30,71% coverage)
	immedesimarsi	12	
	comprensione_emozioni	5	
	comprendere_ptvista	3	
Larp	gioco_di_ruolo	7	18 (11,57% coverage)
	esperienza_unica	6	
	nuova_esperienza	3	
Dimensioni Personali	crescita_personale	7	17 (11,08% coverage)
	esperienza_formativa	4	
	mettersi_in_gioco	4	
	acquisire_esperienza	2	
Consigliato	consigliato_da_conoscente	12	15 (7,46% coverage)
	attività_CRI	3	
Motivi professionali	disseminazione	3	7 (5,95% coverage)
	comprendere_come_aiutare_persone	2	
	comprendere_lavoro	2	
Pregiudizio	lenire_pregiudizi	3	6 (3,09% coverage)
	lottare_intolleranza	3	

Figura 2 - Restituzione Codifica 'Aspettative'

Sul versante degli aspetti emotivi le aspettative riguardano l'alto grado di coinvolgimento emotivo che questa attività potrebbe richiedere e il suo poter connettere a dei vissuti lontani dalla propria vita, dalla propria quotidianità e abitudini.

“che mi faccia provare emozioni nuove in circostanze che non conosco. Uscire dalla mia “comfort zone”; mi aspetto l'opportunità di provare emozioni che la mia quotidianità non mi permette di vivere” (s. 2, cod. 12)

“mi aspetto tanto. Tante emozioni e un modo di vedere le cose che fino ad adesso non sarei riuscita ad avere perché per quanto si possa essere empatici viverlo è diverso” (s. XX, cod. 9)

Specularmente al nodo 'larp' negli aspetti motivazionali, sul fronte delle aspettative emergono significative ricorrenze sugli aspetti di esperienza incarnata specifica del gioco.

“mi aspetto fango, sudore, ansia, riflessione individuale e collettiva. Un'esperienza immersiva e sconvolgente” (s. 11, cod. 2)

“DimENTICARE chi sono, provare qualcosa di mai provato, che mi rimanga dentro e allo stesso tempo mi ispiri artisticamente (non per forza nella creazione di qualcosa, intendo che mi lasci dentro ‘un colore’)” (s. 18, cod. 4)

Infine, in linea con il bisogno di comprensione e informazione sul tema, emerge il tema della funzione formativa che la partecipazione allo YOTR potrebbe avere. Frequenti sono i riferimenti ai concetti di 'apertura', 'ampliare le prospettive' e 'umanità'.

“mi aspetto un'esperienza molto coinvolgente, in grado di smuovere la mia sensibilità e di modificare, o arricchire, il mio punto di vista e la mia consapevolezza rispetto alla tematica della migrazioni” (s. 12, cod. 11)

“mi aspetto che sia un progetto che mi permetta di comprendere meglio me stesso e soprattutto il fenomeno della migrazione dal punto di vista umano” (s. 55, cod. 3)

“per imparare qualcosa in un modo del tutto nuovo” (s. 4, cod. 5)

3.2 DESCRIZIONE ESPERIENZA

Per descrivere il tipo di esperienza a cui il gruppo ha partecipato, vengono di seguito riportati i risultati delle domande aperte tese ad indagare i momenti più significativi

del gioco e le dinamiche di ruolo, insieme ai risultati della scala Positive and Negative Affect e delle Associazioni a Parole Stimolo rilevate subito dopo l'esperienza di gioco.

3.2.1 Momenti significativi

Al gruppo è stato chiesto di descrivere i momenti più significativi del gioco riportandone scene peculiari e motivazioni in due momenti: a T1, a una settimana dal gioco, e a T2, dopo tre mesi dal gioco. Come approccio formale di ricerca al gioco e game desing (Hunicke, Le Blanc & Zubek, 2004), la codifica assiale è stata svolta tenendo come riferimento il modello MDA; pertanto la codifica aperta del corpo delle risposte viene di seguito riportata secondo i nodi assiali di meccaniche, dinamiche ed estetiche. Per meccaniche di gioco intendiamo gli elementi che contribuiscono all'avanzare dell'azione di gioco. Sono i mattoni che costruiscono la struttura del gioco stesso (numero di giocatori, regole di gioco, metodi di controllo, etc.); lo svolgersi delle meccaniche genera le dinamiche di gioco. Le dinamiche descrivono come il sistema-gioco funziona e quali comportamenti i giocatori attiveranno per rispondere alle

meccaniche e al raggiungimento delle finalità del gioco. Esse costituiscono concetti più intimi ed astratti: sono bisogni, desideri, ricerche, elementi che i giocatori sentiranno la necessità di esplorare, soddisfare e stressare durante il gioco. Infine le estetiche, generate dalle dinamiche, possono essere rappresentate come tutte le risposte emotive che si scatenano dall'interazione gioco-giocatore. Inoltre, essendo il gioco formato da specifiche tappe narrative (cfr. Cap. 2.1), le risposte sono state codificate anche in base alle scene di gioco, per indagare quali specifici momenti dell'intero flusso di 24 ore emergevano con maggiore intensità.

NODI CODIFICA ASSIALE	NODI CODIFICA APERTA	References Codifica Aperta	References Codifica Assiale
Estetiche	fatica	12	81 (59,97% coverage)
	umiliazione	11	
	de-privazione	10	
	deumanizzazione	9	
	paura	7	
	impotenza	6	
	alienazione	5	
	incertezza	5	
	oppressione	5	
	sentirsi_incompresi	5	
	spaesamento	4	
	gentilezza	2	
Scene Gioco	flight	13	63 (29,60% coverage)
	customs	10	
	refugee_camp	8	
	diniego	7	
	shelter	7	
	borders	5	
	verdetto_commissione	5	
	arrivo_italia	3	
	uffici	3	
	fine_gioco	2	
Relazioni in gioco	legame_famiglia	16	16 (19,33% coverage)
Meccaniche	personaggio	7	13 (9,22% coverage)
	face_down	3	
	attesa	3	
Dinamiche	potere_militari	7	10 (7,51% coverage)
	silenzio_notte	3	

Figura 3 - Restituzione Codifica 'Momenti Significativi T1'

3. RISULTATI --> 3.2 ESPERIENZA --> 3.2.1 GIOCO

In merito alle risposte sui momenti più significativi del gioco a T1 le estetiche di gioco, nodo principale di tutte risposte, riportano emozioni di fatica, umiliazione, impotenza e oppressione, tutte scaturite dalle relazioni in gioco e dagli scambi con i PNG, non prevedendo il gioco contatto fisico fra i giocatori e i personaggi non giocanti.

“i soldati della prima frontiera ci fermano e ci umiliano, ci strappano i documenti, ci riempiono di domande e ci trattano come immondizia. La mia difficoltà ad esprimere quello che avrei voluto dire, la stanchezza, la rabbia, l’ambientazione, il freddo mi hanno davvero messo alla prova al punto quasi di cedere e pensare: “fatemi quello che volete basta che ci lasciate andare”. Devo dire che in quel caso la mia famiglia mi è stata molto d’aiuto e mi ha rassicurato molto” (s. 5, cod. 9)

“passi improvvisamente dall’essere una ragazza italiana ad essere un migrante per cui non si ha alcun rispetto. L’impotenza durante i controlli iniziali, il non avere improvvisamente alcun potere né libertà nelle proprie azioni è stato destabilizzante. In particolare tutta la parte svolta all’interno degli uffici in cui si sarebbero dovuti ottenere i documenti per il viaggio è stata molto umiliante, poiché sapevamo benissimo che in quel luogo nessuno ci considerava degni di rispetto e non facevano altro che prenderci in giro con giri di documenti assolutamente inutili, ma pur sapendolo non avevamo alternative poiché dovevamo riuscire a partire” (s. 37, cod. 10)

“non potrò mai scordarmi la sensazione che ho provato nel momento in cui stavamo, nuovamente, andando incontro a una frontiera con guardie annesse. Il terrore, la paura, la voglia di rimanere piantata nel posto in cui mi trovavo in quel momento, mi avevano invasa” (s. 19, cod. 4)

Coerentemente con il modello MDA che posiziona le meccaniche come elemento più invisibile a chi sta giocando, non si trovano nel corpus delle risposte nodi significativi sulle meccaniche dello YOTR. Le relazioni di oppressione, però, vengono spesso collegate dai partecipanti alla meccanica del gioco per cui i personaggi con più potere intimano a non guardarli in volto.

“al pensiero di un nuovo incontro con i militari ho avuto un impulso di rifiuto: per un attimo non ho avuto la forza psicologica e fisica di affrontare di nuovo quelle voci (a cui non potevo attribuire un volto visto che non avevamo mai avuto un contatto diretto con i loro occhi e visi, potevo dire che scarpe avevano però). Questo è stato il momento più significativo per me, ma come esperienza credo sia stata una di quelle in cui ho visto in faccia la realtà brutale, nonostante ne abbia fatte.. Grazie” (s. 39, cod. 2)

Fra i concetti salienti in riferimento alle estetiche di gioco emergono due nodi focali: quello di deprivazione e deumanizzazione. Il primo è in particolare collegato a tutti quei momenti in cui i PNG manipolano gli oggetti personali dei giocatori e personaggi, come nelle scene dei controlli di frontiera o dei posto di blocco

“È stato il momento in cui mi sono più sentita violata come persona, nella mia identità. Sapere di avere con me cose che mi avrebbero aiutato nel percorso del quale non sapevo che cosa aspettarmi, mi dava sicurezza. nel momento in cui tutto ciò mi è stato tolto (senza sapere effettivamente se lo avrei più rivisto). È venuto a mancare quel punto fermo su cui io avevo preventivato di contare. Per me si trattava di un gioco, sapevo che dopo quelle 24 ore tutto sarebbe tornato alla normalità; ciò nonostante ho provato, anche se per poco, il senso di spaesamento, di vuoto e di privazione che il migrante prova ancor prima che il suo viaggio abbia inizio” (s. 62, cod. 4)

“mi ha fatto sentire a disagio, per la sensazione che ho provato essendo privato dei miei averi, ad esempio una persona era interessata alle mie scarpe, e se le era prese, ovviamente me le hanno restituite dato il fatto che era u gioco, ma mi fa pensare al fatto che nella vita reale, il mio personaggio non avrebbe più ricevuto le sue scarpe indietro, e avrebbe dovuto farli un lunghissimo viaggio a piedi nudi” (s. 2, cod. 8)

mentre il concetto di deumanizzazione emerge in riferimento al sentirsi trattati come qualcosa di meno che persona, lo sperimentare una perdita di ciò che contribuisce a renderci umani, di cui si fa normale esperienza come persone, ma che non si è vissuta simulativamente come personaggi nel gioco

3. RISULTATI --> 3.2 ESPERIENZA --> 3.2.1 GIOCO

“durante il gioco mi sono resa conto di essermi abituata ad essere diversa, di aver interiorizzato il fatto che fossimo su un piano diverso rispetto alle altre persone che incontravamo lungo la via” (s. 31, cod. 5)

“ho compreso quanto la vita valesse poco. Che potevo anche morire e non sarebbe cambiato nulla, o importato a nessuno. Del resto ogni giorno muoiono tanti sconosciuti, e noi ci attiviamo per qualche famoso” (s. 61, cod. 4)

“portando il velo potrei dormire con sole donne.. trovarmi ammassata con altre 10 persone l'una sull'altra con sconosciuti che vanno e vengono mi ha molto amareggiata, motivo per il quale nella scena dell'accoglienza sono rimasta sveglia seduta in un angolo. E' stato uno dei peggiori momenti, stremata ed impotente di fronte ad una situazione ingiusta! Mi ha molto destabilizzata il pensiero che effettivamente ogni giorno migliaia di donne passano quello che ho passato io una sola notte. Brutto, ingiusto, disumano” (s. 48, cod. 3)

“con l'arrivo della polizia il mio stato si è completamente stravolto e non sentivo più nulla. Con gli insulti e le frasi cattive dei poliziotti sono davvero arrivata a pensare “non sono nulla, non mi merito niente”. Da quel momento, forse, ho capito il mio ruolo: mi sono sentita annullare completamente, non vedevo più una via di uscita, non c'era una fine” (s. 55, cod. 7)

Un ultimo nodo significativo emergente è quello della relazione con la famiglia, ossia con il gruppo di partecipanti che nel gioco interpretava le varie relazioni parentali e costituiva il nucleo familiare in fuga dalla Somalia. In tutte le risposte questo legame viene descritto come inaspettato, visto che i partecipanti erano per lo più sconosciuti fra loro, ed elemento cardine per sostenere l'intensità dell'attività.

“I miei compagni però sono stati fondamentali perché sono stati stimolo ad andare avanti e non mollare, soprattutto perché tra loro c’era qualcuno che si trovava in una condizione di difficoltà molto peggiore della mia: l’idea di arrivare alla fine del viaggio tutti insieme, sopportandoci a vicenda e facendosi forza per qualcuno che in quel momento non ne aveva è stato decisivo” (s. 25, cod. 6)

“perché è stato il momento in cui la mia umanità si è fusa con i componenti della mia famiglia. In circa 24 ore siamo riusciti a stringerci come una vera famiglia e riuscivamo a sintonizzarci con gli stati emotivi uno dell’altro. Questo è stato molto significativo per me: nello sconforto, nella paura, nella debolezza ho sempre trovato una mano che afferrava la mia e che mi incoraggiava ad andare avanti e non mollare” (s. 38, cod.11)

“ero soddisfatta di essere arrivata alla fine insieme a tutta la mia famiglia, ci siamo sostenuti a vicenda e credo che anche per questo nessuno dei membri ha tirato il freno di emergenza (membri della famiglia). Senza il sostegno reciproco sicuramente io sarei stata la prima a tirarlo” (s. 65, cod. 2)

Infine, rispetto alle scene di gioco, il gruppo a T1 riporta come maggiormente significative le scene di: frontiera somala, viaggio, campo profughi e verdetto. Nelle descrizioni di queste scene emergono peculiari tutti i momenti di calore e gentilezza, specialmente quando il gruppo riusciva ad arrivare in una zona sicura come campi profughi o realtà gestite dall’UNHCR. In tutte le risposte viene sottolineata la differenza fra gli stati emotivi e le sensazioni quando si era in un territorio che celava continui pericoli e ricco di relazioni asimmetriche, a quelli di quando venivano accolti e ascoltati.

3. RISULTATI --> 3.2 ESPERIENZA --> 3.2.1 GIOCO

“mi sono sentito a casa, un essere umano in mezzo a esseri umani che si rispettavano a vicenda” (s. 5, cod. 3)

“l'arrivo in una “casa sicura” mi ha fatto davvero provare gioia, ho sentito l'adrenalina lasciare il mio corpo e la mia mente mi cullava dicendomi che ero al sicuro, al caldo e quindi potevo lasciarmi andare, rilassarmi.” (s. 31, cod. 4)

per quanto anche questa gentilezza e sensazione viene riportata in modo diametralmente opposto da un piccolo numero di partecipanti, che evidenziavano invece come in ogni caso tutte le relazioni a loro rivolte erano svilenti e infantilizzanti

“i due ragazzi che ci hanno accolto ci trattavano/parlavano come normalmente si fa con un migrante (come un bambino). Solo che non essendo mai stata dall'altra parte, non immaginavo quanto fosse fastidioso essere trattati così, seppur con tutta la loro gentilezza nell'averci accolto” (s. 50, cod.1)

Rispetto al verdetto, scena finale del gioco, esso emerge come uno dei momenti più salienti solo in caso di esito negativo e ottenimento del diniego, mentre sembra scomparire quando il gruppo è riuscito a ottenere un esito positivo alla richiesta di asilo politico

“perché dopo tutto il percorso e i sacrifici fatti, a un passo dalla realizzazione di un sogno portato avanti fino alla fine, mi sono vista chiudere le porte in faccia da un paese che per noi era la speranza di una vita nuova” (s. 5, cod. 2)

“le fatiche, le sofferenze, le speranze, la determinazione nell'arrivare in un nuovo paese per essere tutti al sicuro, erano stati infranti, distrutti come un bicchiere di vetro lasciato cadere al suolo. Mentre camminavamo pensavo che no, non potevo permetterlo, non poteva essere stato tutto vano e che avrei dovuto fare di tutto per non far rimettere in viaggio la mia famiglia” (s. 22, cod. 6)

Per quanto riguarda la rilevazione dei momenti più significativi del gioco a T2 si hanno risultati analoghi alle risposte a T1, con una riduzione delle narrazioni descrittive degli episodi e un aumento del dettaglio delle diverse sfumature di emozioni e ricordi del gioco.

NODI CODIFICA ASSIALE	NODI CODIFICA APERTA	References codifica aperta	References codifica assiale
Estetiche	fatica	10	78 (58,09% coverage)
	stanchezza_fisica	10	
	deumanizzazione	9	
	umiliazione	7	
	de-privazione	5	
	frustrazione	4	
	rabbia	4	
	impotenza	4	
	paura	4	
	costante_stato_insicurezza	4	
	mancanza_speranza	4	
	incertezza	3	
	perdita_cognizione_tempo	3	
	difficoltà_comunicazione	2	
denigrazione	2		
Relazioni in gioco	legame_famiglia	16	16 (24,63% coverage)
Scene gioco	diniego	5	12 (33,08% coverage)
	border	3	
	gentilezza	2	
	customs	1	
	refugee_camp	1	
Dinamiche	camminate_notti	5	12 (32,09% coverage)
	scontro_polizia	4	
	comunicazione_violenta	3	
Meccaniche	personaggio	5	9 (8,05% coverage)
	face_down	4	

Figura 4 - Restituzione Codifica 'Momenti Significativi T2'

3. RISULTATI --> 3.2 ESPERIENZA --> 3.2.1 GIOCO

I nodi che si riferiscono al concetto di estetica emergono nuovamente come i più significativi, restituendo i temi di: fatica, stanchezza, privazione e rabbia.

“ricordo di essermi sentita impotente davanti alla stanchezza, alla fame, alla sete, alla privazione dei miei diritti e la paura di non sapere cosa dovesse succedere più avanti” (s. 12, cod. 8)

“la fatica, la sensazione di mancanza di scelta e/o di inefficienza contro un sistema esteso, complesso e sconosciuto, la privazione del sonno, la vita ridotta all’osso: vita e nient’altro, stretta ad altra vita dalla speranza” (s. 63, cod. 2)

“la rabbia, la voglia di piangere quando una sola notte mi pareva infinita e mi sembrava di aver perso il mio essere persona” (s. 25, cod. 10)

“essere costretto a guardare verso il basso e avere come unica vista...un paio di scarpe davanti, quelle del militare che mi obbligava a stare in quella posizione” (s. 14, cod. 4)

Il ruolo del gruppo, diviso per famiglie durante tutto lo svolgimento del gioco, emerge costante sia nello stupore di essersi avvicinati in modo così intimo a delle persone sconosciute, sia nel trovarsi a pensare primariamente al bene del gruppo piuttosto che al proprio singolo

“la coesione e il sentirmi un membro della mia famiglia di appartenenza nonostante fossero tutte persone conosciute un’ora prima che il gioco iniziasse. il sostegno che uno dava all’altro nei momenti di sconforto o di crisi” (s. 19, cod. 12)

“il ricordo più significativo è legato ai miei compagni di viaggio, anzi, alla mia “famiglia”. Inizialmente degli sconosciuti poi con il passare delle ore sono diventate delle persone fondamentali su cui contare. Penso alle difficoltà che abbiamo affrontato e al legame che si è rafforzato. Il dover pensare a tutta la famiglia, a non lasciare indietro nessuno, a preoccuparsi dell’altro un po’ più di se stessi” (s. 40, cod. 11)

Infine, in merito alle scene più significative che i partecipanti dopo tre mesi (T2) riportano nel corpus delle risposte, emergono quelle di: verdetto, diniego, frontiere.

“quando siamo stati bloccati a una frontiera in mezzo al bosco e ci hanno tenuto lì per un bel po di tempo (mi è sembrato un po più di un ora ma non ne sono sicuro) e diluviava a un certo punto ci hanno fatto sedere sugli zaini e io ero così esausto che sono riuscito ad addormentarmi in quelle condizioni” (s. 43, cod. 3)

“la lunga corsa/camminata nel bosco e lungo la strada durante la notte, con il momento successivo in cui siamo arrivati al primo confine e i poliziotti ci hanno scoperto, facendoci rimanere a lungo inginocchiati” (s. 37, cod. 3)

“ci sono molti ricordi che sono diventati indelebili. Uno di questi è il momento in cui alla mia famiglia è stata negata la protezione internazionale. Era inconcepibile essere rimandati indietro dopo tutto quello che avevamo passato. Speranza calpestata. Sogni infranti. Sofferenze inutili. No. Non potevo ne accettarlo ne permetterlo. Non poteva essere stato tutto vano. Ci avevamo creduto. Ogni passo avanti, nonostante la fatica, la stanchezza, la fame, la sete, nonostante la paura, era stato reso possibile dalla speranza di una vita dignitosa, di un futuro per la mia famiglia, di un luogo che ci accettasse e ci permettesse di fare la cosa più spontanea al mondo: vivere. Quel rifiuto è stato più doloroso dell'intero viaggio. Equivaleva a dirci 'la vostra vita non vale, la vostra speranza non è stata abbastanza, il vostro dolore non è abbastanza'” (s. 4, cod. 5)

3.2.2 Dinamiche di ruolo

YOTR è un gioco di ruolo educativo dal vivo, dove la componente dell'interpretare un ruolo e un personaggio altro da sé sono focali e denotano la specifica tipologia di attività indagata; per questo nella descrizione dell'esperienza sul lungo termine sono state tenute in considerazione le risposte alle domande a T2 che indagavano le dinamiche persona-personaggio esperite dal gruppo di partecipanti nel gioco.

NODI CODIFICA ASSIALE	NODI CODIFICA APERTA	References Codifica Aperta	References Codifica Assiale
Personaggio	collegamento_realtà	15	30 (27,51% coverage)
	comprensione	15	
Ruolo	difficoltà_ruolo	20	29 (37,7% coverage)
	IC	9	
Sensazioni	impotente	5	21 (19,51% coverage)
	spaesamento	4	
	incredulità	4	
	oppressione	4	
	solitudine	4	
Riflessioni	riconoscimento_privilegi	5	15 (15,19% coverage)
	consapevolezza	4	
	intenzioni_cambiamento	3	
	deumanizzazione	3	

Figura 5 - Restituzione Codifica 'Dinamiche di ruolo'

I temi emergenti rispetto al concetto di ruolo restituiscono un'esperienza all'interno della quale la quasi totalità dei partecipanti si è sentita immedesimata nel proprio personaggio, vivendo una forte esperienza di ruolo tanto dal punto di vista fisico quanto su quello emotivo.

“c'è un momento che non si può descrivere fisicamente ma è il momento in cui durante il viaggio nei boschi, ti estranei dalla tua persona cominci ad agire senza farti domande, comprendi il tuo stato sociale e come le persone ti tratteranno di lì in poi, ottieni una sorta di consapevolezza dello stato del tuo personaggio” (s. 6, cod. 9)

“perché ho scoperto che il mio corpo in una situazione del genere ha modificato improvvisamente le sue necessità . Ho camminato 11 km in condizioni di disagio senza toccare ne cibo, ne acqua, ma la speranza, l'obiettivo e i componenti della mia famiglia mi hanno tenuto in forze. Forze servite anche a superare le umiliazioni” (s. 15, cod. 12)

Le parole dei partecipanti riportano spesso il dialogo e la negoziazione che si è sperimentata fra persona e personaggio, fra ruolo fittizio ed emozioni reali, soprattutto quando nel gioco il personaggio ha dovuto comportarsi o reagire in maniera molto diversa da come il giocatore è abituato a comportarsi o reagire abitualmente (far to home).

“mi è stato intimato dal dottore di tacere, a me persona logorroica, poiché donna, dovevo tacere. È stato il momento più degradante” (s. 52, cod. 5)

“il momento, durante la scena degli uffici, in cui mi sono sentito disposto a fare qualsiasi cosa pur di uscirne, come rubare il pennarello nella stanza della visita medica per firmare i documenti, pur sapendo che non era consentito e che non era nemmeno parte del materiale del gioco” (s. 39, cod. 6)

3. RISULTATI --> 3.2 ESPERIENZA --> 3.2.2 DINAMICHE di RUOLO

Per alcuni partecipanti il giocare qualcosa di così lontano dalla propria realtà ha costituito un elemento di difficoltà e nella rielaborazione dell'esperienza diversi sono stati i riferimenti alla difficoltà di entrare nel ruolo e nel mantenerlo per una durata così prolungata e intensa

“non è stato facile indossare i panni di un capofamiglia. Essendo io una persona molto espansiva e democratica ho trovato davvero difficile dover prendere decisioni per tutti senza avere il tempo di potermi confrontare con i componenti della mia famiglia, prendendo decisioni che magari qualcuno non avrebbe condiviso. Ho comunque cercato sempre di fare il bene delle persone che dipendevano da me” (s. 45, cod. 5)

“mi mancavano i legami, avrei voluto più storia... avrei voluto avere realmente paura di perdere persone care. La fatica fisica era sempre frenata da una consapevolezza di essere all'interno di un sentiero programmato, ovviamente credo sia impossibile ricreare esattamente tutto quello che ci sarebbe, ma avrei voluto più tempo per creare i legami e vivere la propria famiglia” (s. 44, cod. 3)

“per la maggior parte del gioco sono riuscita a rimanere all'interno del mio personaggio, soprattutto nei momenti di maggiore tensione. Durante i momenti di cammino più tranquilli mi è invece risultato più complicato rimanere all'interno del personaggio. Camminare in silenzio senza cognizione del tempo e dello spazio è alienante, costringe a riflettere per evitare di pensare alla fatica e alle privazioni; nel momento della riflessione si può entrare in contatto con il proprio personaggio e comprendere il suo punto di vista” (s. 16, cod. 8)

Un elemento che ritorna nei testi è quello legato al 'giocare le migrazioni'. Per alcuni partecipanti la difficoltà non è stata quella di giocare il ruolo, ma di inscrivere tematiche così delicate all'interno della cornice stessa del gioco, mentre altri pongono la stessa riflessione legittimandola per la componente e finalità simulativa

“avverto tuttora una certa inadeguatezza nel cercare di confrontare quello che ho vissuto durante lo YOTR e le storie che ho ascoltato con le mie orecchie da persone che mi sono molto vicine. Nonostante in questi mesi abbia conosciuto molte persone migranti, non ho mai menzionato l’esperienza fatta con loro. Provo al solo pensarci una sensazione di lieve imbarazzo e inadeguatezza. Tolto ciò, sono certa dell’utilità dello YOTR” (s. 44, cod. 5)

“non mi sono sentito affatto fuori luogo: una simulazione del genere non sminuisce i dolori che prova una persona in fuga, piuttosto ti avvicina ad essi, come una sorta di meditazione attiva” (s. 8, cod. 1)

Dalle codifiche che fanno capo alle sensazioni che sono state associate al proprio personaggio emergono in modo comune quelle di oppressione, impotenza, spaesamento e solitudine, quasi sempre in relazione ai rapporti di potere vissuti dal personaggio

“mi sono sentita come se fosse la realtà... mi sono sentita disarmata, inerme, incapace di reagire a ciò che mi imponevano. Per paura esecutivo e basta” (s. 7, cod. 2)

Particolarmente significativo per il quadro del gioco e cambiamento sociale sono tutte le occorrenze in cui il gruppo di partecipanti collega esplicitamente quanto avvenuto in gioco con lo sfondo più ampio e complesso della realtà sociale attuale, con risposte che da un lato ripercorrono vissuti personali donandogli nuovo senso a fronte dell’esperienza vissuta in gioco,

“ricordo di aver pensato a quanto spesso si possa essere superficiali, pronti a sentenziare il prossimo senza conoscere minimamente la storia di quella persona, senza rendersi conto di avere davanti una persona, un essere umano che merita rispetto” (s. 62, cod. 3)

“perché è una cosa che ho sempre visto fare da parte di altri che volevo aiutare (mensa caritas, campo profughi..) e non avevo mai capito perché/come si potesse avanzare del cibo se sei affamato. Io avevo fame, ma non l’ho mangiato” (s. 7, cod. 4)

3. RISULTATI --> 3.2 ESPERIENZA --> 3.2.2 DINAMICHE di RUOLO

dall'altro collegano temi ed esperienza a cronache di altre crisi umanitarie o dinamiche di oppressione di situazioni diverse dall'ambito migratorio

“L'arrivo burrascoso della Polizia al centro sociale, nel cuore della notte e in un sonno agitato, mi hanno fatto trasalire e, per un istante, mi hanno fatto catapultare in un pensiero agghiacciante quale quello degli orribili atti di tortura perpetrati dalla Polizia stessa nell'oscura “vicenda Diaz”. E' durato un istante, ma a sufficienza per segnarmi per tutta la durata dell'evento...e questo pensiero mi fa gelare il sangue anche in questi istanti in cui sto scrivendo queste parole” (s. 44, cod. 4)

oppure alle questioni migratorie in un'ottica di più ampia del fenomeno

“all'inizio ho faticato a realizzare che quello che per me era solo un gioco, per alcune persone invece è la vita reale; ma arrivata alla fine delle 24 ore, avevo in modo sempre più chiaro la consapevolezza che ciò che a me era accaduto per gioco, le fatiche che io ho dovuto sopportare per poche ore, milioni di esseri umani le vivono per mesi, addirittura anni, e questo mi ha provocato una miriade di sentimenti diversi che ho dovuto elaborare piano piano” (s. 53, cod. 14)

“in alcuni momenti mi sono rifugiato nella consapevolezza che si trattava soltanto di un gioco e che la situazione, per quanto insostenibile, si sarebbe risolta o conclusa prima o poi. Mi è sembrato abominevole che per altri potesse essere la realtà” (s. 46, cod. 7)

“perché mi ha fatto capire quanto, a volte, la società d'accoglienza perda di vista l'esperienza umana traumatizzante del viaggio; quanto, per meccanismi di gestione di grandi numeri in arrivo, il fattore umano venga tralasciato a favore di esigenze di risposte veloci agli iter che impone la burocrazia. Inoltre, perché mi ha fatto riflettere su quanto il viaggio influenzi ciò che il migrante - dopo aver percorso a lungo tratte dalle mille incognite - riesce a trattenere nella sua memoria rispetto alla sua decisione di partire e a descrivere /portare davanti a chi deve giudicare la sua storia, dettagli precisi della motivazione che lo ha portato al Paese di arrivo” (s. 27, cod. 18)

Gli ultimi due temi emergenti riguardano come il gruppo ha donato nuovo senso al reale, non inteso come fenomeni globali circostanti, ma come esperienza soggettiva, quotidiana e personale. Questo si declina da un lato con diverse occorrenze di intenzioni di cambiamento

“mi sono trovato totalmente spaesato perché mai avrei pensato sarebbe potuto essere così intenso. Oggi la mia vita è letteralmente cambiata nell’approcciarmi alla questione “migranti”, nonostante sono da sempre sensibile e vicino a questa tematica. Lo Youth on the Run ha rafforzato la mia determinazione a rimboccarmi le maniche ogni giorno per questa causa” (s. 19, cod. 3)

“a volte mi sono sentito turbato soprattutto i mesi a seguire, cercando di cambiare personali modi di vivere o cercando di capire la persona che avessi davanti, soprattutto se migrante” (s. 53, cod. 4)

“è stata un’esperienza forte, che dopo tre mesi ha lasciato ancora il segno. Ancora oggi mi sento con i ragazzi che hanno fatto parte della mia famiglia e soprattutto cerco sempre più spesso di svolgere attività volte all’aiuto di chi ha bisogno, specialmente se hanno esperienze migratorie alle spalle” (s. 3, cod. 8)

dall’altro rispetto al rivedere piccoli e più grandi privilegi della propria vita

“mi sono sentita fortunata, davvero fortunata, ad essere nata dalla parte “FORTUNATA” (non scrivo di proposito “giusta”) del mondo. Mi sono trovata come in un sogno folle. E la consapevolezza che fosse solo un “assaggio” di ciò che realmente capita a troppe persone, mi ha fatto e mi fa sentire arrabbiata, frustrata. Mi fa sentire di essere nata dalla parte INGIUSTA e IRRESPONSABILE del mondo. Abbiamo molte responsabilità verso queste persone e verso ciò che gli sta capitando, e continuiamo a voltare le spalle. È orribile. È disumano” (s. 44, cod. 2)

“Non saprei dire come, ma i giorni successivi al gioco mi pareva di avere comportamenti fuori dalla norma. Di curarmi di meno della pioggia, di apprezzare molto di più ciò che avevo. Tuttavia, non sono sicuro di essermi sentito realmente un migrante, credo sarebbe superficiale e incorretto dire di aver sperimentato la vita da migrante, mi mancavano tante cose che potevo solo immaginare” (s. 13, cod. 4)

“dopo il gioco mi sono sentito più umano, più vicino all’essenziale. Nei giorni a seguire ho

3.2.3 Associazioni a Parole Stimolo



Figura 6 - Associazioni a parola 'Viaggio'



Figura 7 - Associazioni a parola 'Migrante'

dagli altri nodi comuni anche alla precedente parola stimolo, è interessante qui osservare l'emergere del tema della lunghezza del viaggio come prima dimensione. Infatti, nell'incontro preparatorio durante un gioco-quiz per introdurre il tema, la quasi totalità dei partecipanti e delle partecipanti aveva trovato difficoltà nel rispondere alle domande su tempi di viaggio e commissione territoriale, sempre sottostimando

le risposte dei tempi del fenomeno.

Infine, per quanto riguarda il concetto stimolo "Larp" vengono maggiormente evocati i nodi di: Stanchezza (12), Paura (11), Difficile (10), Emozioni (10), Empatia (9), Intensità (8) ed Emozionante (8). Seppur le dimensioni emergenti riguardano in prevalenza l'intensità fisica del gioco, in questo campo spiccano più marcatamente le dimensioni emotive ed empatiche che vengono

3.2.4 PANAS

V. PANAS	Gruppo	M (SD)
Emozioni Positive	YOTR (n = 67)	33.46 (6.15)
Emozioni Negative	YOTR (n = 67)	29.78 (6.00)

Tabella 1 - Medie stimate PANAS

Essendo YOTR un'attività intensa e provante dal punto di vista fisico ed emotivo, si è voluto sondare come il gioco avesse un'influenza positiva e negativa sul gruppo di partecipanti, che a T1 hanno risposto al PANAS. Secondo l'algoritmo di punteggio della scala si può parlare di influenza momentanea con punteggi medi ≤ 29.7 e a lungo termine (settimanale) con

punteggi ≤ 33.3 . Per comparare l'indice PANAS riferito alle emozioni positive con quello riferito alle emozioni negative è stato condotto un paired sample t-test; i risultati dello strumento (cfr. Tabella 1) mostrano come vi sia stato un'influenza negativa transitoria e una positiva a più lungo termine, con un effetto dell'influenza positiva maggiore e significativamente

3.2.5 Safety

All'interno delle tre diverse run di gioco hanno preso parte 67 partecipanti, 3 dei quali hanno utilizzato la safeword 'freno di emergenza' per chiedere di

uscire dall'attività. In tutti i tre casi i partecipanti hanno interrotto verso i 3/4 dell'attività. I primi due casi riguardano l'uscita dal gioco per motivi relativi alla

“mi sono svegliata alle 4 stamattina per prendere l'aereo e fare il gioco, pensavo di potercela fare, avrei voluto davvero finirlo ma non riuscivo più a camminare e tenere gli occhi aperti” (s. 26, cod. 1)

“mi dispiace non aver concluso, ma i miei bisogni fisici sono diventati più importanti dell'interpretazione del mio ruolo” (s. 9, cod. 2)

Nel terzo caso viene riportata una propria difficoltà personale che ha

reso impossibile interpretare il proprio personaggio nelle scene di gioco

“non riesco più ad essere nel ruolo perché alcuni eventi avevano”tirato fuori” quel che riguarda la mia persona. Sono un pò germofobica e avevo bisogno di disinfettarmi. So che il mio personaggio non avrebbe capito, arrivata a quel momento di gioco lo avevo capito e mi rendo conto di quanto sono fortunata; ho resistito più che ho potuto per vivere l'attività, ma a quel punto era abbastanza così” (s. 38, cod. 3)

3.2.6 Empatia e Pregiudizio Etnico

Mentre le tecniche e gli strumenti di cui si sono riportati i risultati fino a questo punto si riferiscono a misure uniche sul gruppo sperimentale e hanno offerto i qualia per leggere i fattori che hanno influito sul possibile cambiamento,

in questo paragrafo vengono riportati i risultati delle misure ripetute con i gruppi controllo e sperimentale a confronto, per meglio sondare il raggiungimento degli obiettivi specifici del gioco di riduzione del pregiudizio e incremento dell'empatia.

<i>V. Empatia</i>	<i>Gruppo</i>	<i>T0</i>	<i>T1</i>	<i>T2</i>
EPT	YOTR (n = 67)	4.27 (1.17)a	5.30 (1.06)b	5.12 (1.08)b
	Controllo (n = 67)	4.39 (1.36)a	4.09 (1.33)b	3.94 (1.30)b
ACD	YOTR (n = 67)	4.90 (1.14)a	5.44 (1.00)b	5.67 (1.00)c
	Controllo (n = 67)	4.41 (1.19)a	4.39 (1.35)a	4.30 (1.33)a
IOS	YOTR (n = 67)	5.13 (1.35)a	5.90 (1,10)b	5.75 (1.32)b
	Controllo (n = 67)	4.48 (1.72)a	4.52 (1.75)a	4.22 (1.66)b

Tabella 2 - Medie stimate variabili empatia

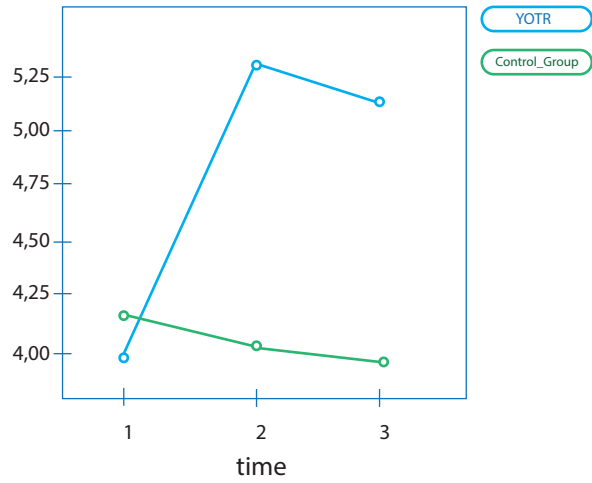


Figura 9 - Grafico medie EPT

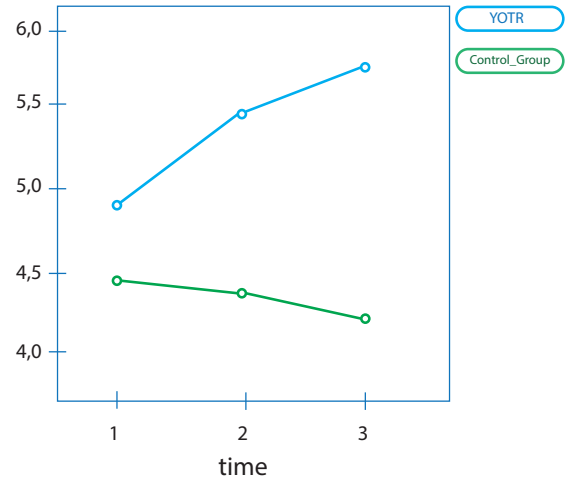


Figura 10 - Grafico medie ACD

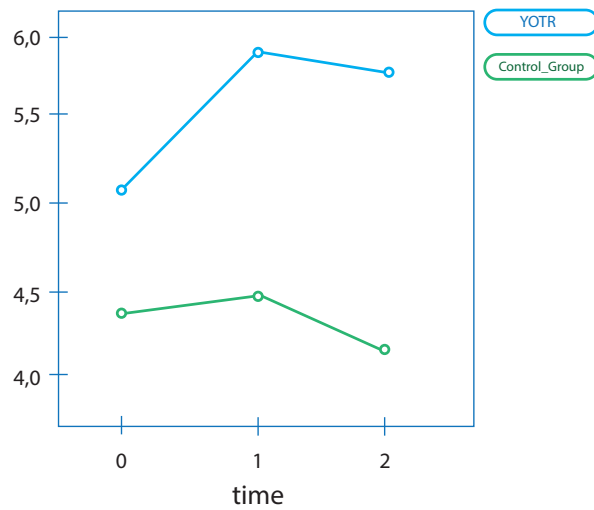


Figura 9 - Grafico medie IOS

Per quanto riguarda l'empatia, si è condotto 2 ANOVAs 2 (gruppo: YOTR vs Controllo) x 3 (tempo: T0, T1, T2) - con il gruppo come fattore between subjects e il tempo come within subjects - considerando rispettivamente come variabili dipendenti i due costrutti ad essa legati e considerati nella misurazione: l'Inclusion of Out-group in the Self e l'Ethnocultural Empathy Scale. Medie e deviazioni standard tra le diverse condizioni considerate a seconda del tempo di rilevazione sono riportate in Tabella X. Per quanto concerne la scala IOS, i risultati hanno dimostrato un effetto principale significativo sia del fattore tempo $F(2, 264) = 8.97, p < .001, \eta^2 = .06$, sia del fattore gruppo $F(1, 132) = 25.30, p < .001, \eta^2 = .16$. Tali effetti principali erano però qualificati dall'interazione significativa a 2 vie Gruppo x Tempo, $F(2, 264) = 11.78, p < .001, \eta^2 = .08$. Per interpretare tale interazione, si è effettuata una scomposizione mantenendo il Gruppo come fattore fisso. Tale scomposizione ha mostrato un cambiamento significativo nei tre tempi per il gruppo sperimentale $F(2, 131) = 23.05, p < .001, \eta^2 = .26$, che invece non si riscontra per il gruppo di controllo. In particolare, i pairwise comparisons analizzati sul gruppo che ha preso parte al gioco hanno mostrato un incremento significativo dell'IOS tra il tempo T0 e i tempi T1 e T2

($p < .001$), ma non tra T1 e T2 ($p = .27$).

Risultati analoghi si evincono dalle analisi della sottoscala Empathetic Perspective Taking (EPT): attraverso il medesimo tipo di analisi si è osservato un significativo effetto principale rispetto al fattore within tempo $F(2, 264) = 9.14, p < .001, \eta^2 = .07$ e il fattore between gruppo $F(1, 132) = 16.25, p < .001, \eta^2 = .11$, con l'effetto interazione a 2 vie Gruppo x Tempo anch'esso significativo $F(2, 264) = 39.12, p < .001, \eta^2 = .23$. Attraverso la scomposizione di questa interazione mantenendo il gruppo come fattore fisso si può evincere un cambiamento significativo (cfr. Tabella X) fra i valori di Empathetic Perspective Taking (EPT). Attraverso i pairwise comparisons si è osservato un incremento significativo dei valori del gruppo sperimentale $F(2, 131) = 34.34, p < .001, \eta^2 = .34$ tra il tempo T0 e i tempi T1 e T2 ($p < .001$), rilevabile analogamente per il gruppo di controllo $F(2, 131) = 16.25, p = .003, \eta^2 = .09$.

Risultati simili e maggiormente consistenti si sono ottenuti per la sottoscala Acceptance of Cultural Differences (ACD). Anche in questo caso si è evinto un effetto principale del fattore tempo $F(2, 264) = 10.41, p < .001, \eta^2 = .07$, del fattore gruppo $F(1, 132) = 28.78, p < .001, \eta^2 = .18$ e dell'interazione a 2 vie Gruppo x Tempo $F(2, 264) = 19.70, p < .001, \eta^2 = .13$.

Inoltre, i confronti a coppie mostrano un incremento significativo della rilevazione della variabile nel gruppo sperimentale F

(2, 131) = 23.36, $p < .001$, $\eta^2 = .26$ da T0 a T1 ($p < .001$) e da T1 a T2 ($p = .013$), che non si verifica nel gruppo di controllo.

V. Comportamenti Prosociali	Gruppo	T0	T1	T2
Pros Behaviour	YOTR (n = 67)	2.25 (0.75)a	/	2.42 (0.73)b
	Controllo (n = 67)	1.99 (0.69)a	/	1.77 (0.56)b

Tabella 3 - Medie stimate prosocial behaviour

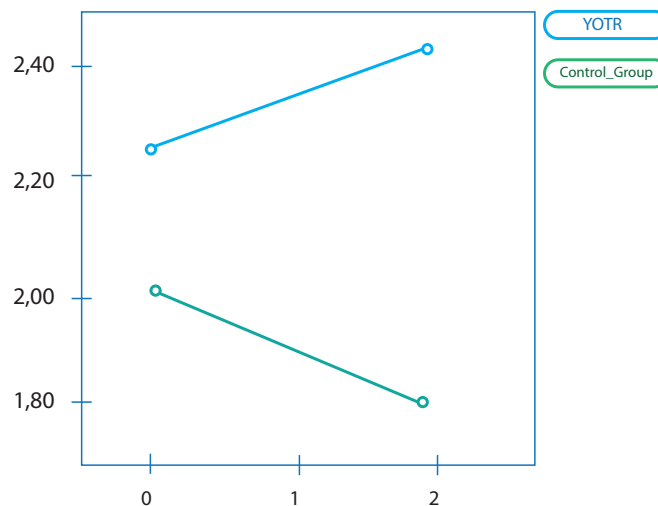


Figura 10 - Grafico medie prosocial behaviour

Per quanto riguarda la rilevazione dei comportamenti prosociali, si è condotto una analisi di ANOVA 2 (gruppo: YOTR vs Controllo) x 2 (tempo: T0 vs T2), con il gruppo come fattore between subjects e il tempo

come within subjects. I risultati non hanno mostrato un effetto principale del fattore tempo ($p = .623$), mentre è stato possibile osservare un effetto principale significativo del fattore gruppo $F(1, 132) = 17.30$, $p <$

3. RISULTATI --> 3.2 ESPERIENZA --> 3.2.6 EMPATIA e PREGIUDIZIO

.001, $\eta^2 = .12$. Tali effetti principali erano però qualificati dall'interazione significativa a 2 vie Gruppo x Tempo, $F(1, 132) = 17.67$, $p < .001$, $\eta^2 = .19$. Per interpretare tale interazione, si è effettuata una scomposizione mantenendo il Gruppo come fattore fisso. Tale

scomposizione ha mostrato un cambiamento significativo della variabile da T0 a T2, sia per il gruppo sperimentale $F(1, 132) = 6.88$, $p = .01$, $\eta^2 = .05$, che per quello di controllo $F(1, 132) = 11.03$, $p = .08$, $\eta^2 = .12$.

V. Pregiudizio	Gruppo	T0	T1	T2
IAT	YOTR (n = 67)	0.28 (0.33)a	0.39 (0.33)b	0.43 (0.34)b
	Controllo (n = 67)	0.37 (0.39)a	0.35 (0.34)a	0.35 (0.29)a
Termometro	YOTR (n = 67)	84.45 (17.47)a	91.33 (13.96)b	91.67 (13.45)b
	Controllo (n = 67)	75.97 (22.50)a	77.23 (20.32)a	75.34 (22.67)a

Tabella 4 - Medie stimate pregiudizio

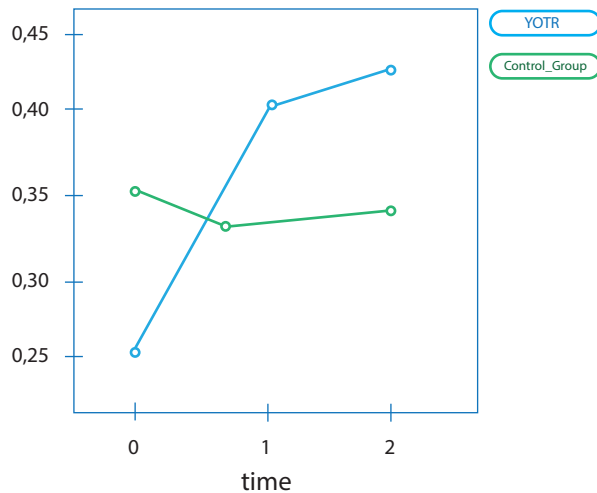


Figura 11 - Grafico medie IAT

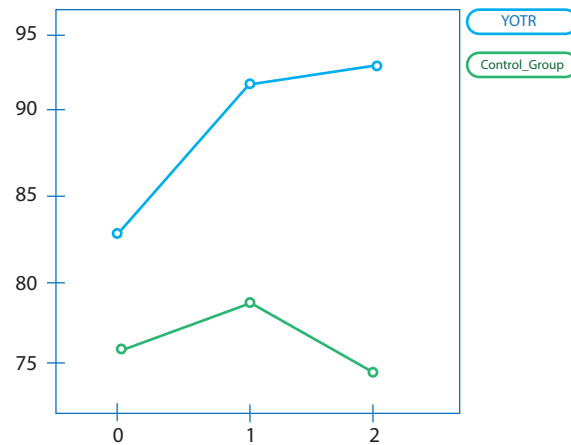


Figura 12 - Grafico medie termometro

Per quanto riguarda il pregiudizio, sono state condotte 2 ANOVAs 2 (gruppo: YOTR vs Controllo) x 3 (tempo: T0, T1, T2) - con il gruppo come fattore between subjects e il tempo come within subjects - considerando rispettivamente come variabili dipendenti i due costrutti ad essa legati e considerati nella misurazione: l'Implicit Association Test (IAT) e il Feeling Thermometer. Medie e deviazioni standard tra le diverse condizioni considerate a seconda del tempo di rilevazione sono riportate in Tabella 4.

Per quanto concerne lo IAT, i risultati non hanno mostrato né un effetto principale significativo del fattore tempo né del fattore gruppo. Le analisi dimostrano però un'interazione significativa GruppoTempo, $F(2, 264) = 3.55$, $p = .03$, $\eta^2 = .03$. Per interpretare tale interazione, si è effettuata una scomposizione mantenendo il Gruppo come fattore fisso. Tale scomposizione ha mostrato un cambiamento significativo nei tre tempi per il gruppo sperimentale $F(2, 131) = 5.49$, $p = .005$, $\eta^2 = .08$, che invece non si riscontra per il gruppo di controllo. In particolare, i pairwise comparisons analizzati sul gruppo che ha partecipato al gioco hanno mostrato un cambiamento significativo dello IAT tra il tempo T0 e i tempi T1 ($p = .03$) e T2 ($p = .001$), ma non tra T1 e T2 ($p = .45$).

Rispetto alle analisi relative al termometro dei sentimenti si è potuto osservare un effetto principale significativo del fattore within tempo $F(2, 264) = 5.48$, $p = .005$, $\eta^2 = .04$ e del fattore between gruppo $F(1, 132) = 20.40$, $p < .001$, $\eta^2 = .13$, con l'effetto interazione a 2 vie GruppoTempo anch'esso significativo $F(2, 264) = 4.79$, $p = .009$, $\eta^2 = .35$. Attraverso la scomposizione di questa interazione mantenendo il gruppo come fattore fisso si può evincere un cambiamento significativo fra i valori del termometro. Attraverso i pairwise comparisons si è osservato un incremento significativo dei valori del gruppo sperimentale $F(2, 131) = 8.15$, $p < .001$, $\eta^2 = .11$ tra il tempo T0 e i tempi T1 ($p < .001$) e T2 ($p = .001$), non riscontrato altresì nel gruppo di controllo.

3. RISULTATI --> 3.2 ESPERIENZA --> 3.2.6 EMPATIA e PREGIUDIZIO

Tenendo conto di tutti i fattori connotativi della ricerca e della descrizione idiografica del gruppo, si riassumono nella Tabella 5 i cambiamenti del gruppo sperimentale che possiamo ritenere significativi rispetto alle variabili e obiettivi dell'attività. I partecipanti allo YOTR mostrano responsi di maggior empatia statisticamente significativi fra T0 e T1, e in aumento ma

non statisticamente significativi fra T1 e T2. Un trend analogo si registra per i risultati sul pregiudizio etnico, con una diminuzione significativa tra T0 e T1 e in diminuzione, ma non significativa, fra T1 e T2. In merito ai comportamenti prosociali [vedere le analisi di moderazione o sintetizzare anove].






V.	T0-T1	T1-T2	T0-T2
EMPATIA			
PREGIUDIZIO			
COMPORTEMENTI PROSOCIALI			

Tabella 5 - Resume variabili

3.3 MEDIALITÀ del GIOCO

Per restituire i risultati dell'esperienza di gioco per come lo si è inquadrato nel framework teorico (cfr. Cap 1) e rispondere alla domanda di ricerca, si riportano negli aspetti di medialità del ludico i risultati dell'osservazione etnografica svolta durante e dopo le run di gioco. In essa sono evidenziati i riverberi culturali e comunitari che il gioco ha elicitato, qui restituiti attraverso la

presentazione di alcuni estratti del corpus finale dei documenti grounded analizzati (cfr. Cap 2.5). Gli elementi riportati riguardano in particolare una serie peculiare ed interessante di reazioni che YOTR ha attivato al di fuori del tempo di gioco: dai picchetti di gruppi politici, ai giornalisti infiltrati nel gioco fino ad un'interrogazione parlamentare.

3.3.1 Media e reazioni pubbliche

Il primo elemento riportato riguarda la seconda run di gioco realizzata e la partecipazione di un giornalista infiltrato fra i partecipanti. Questo non è un evento nuovo; già nel larp 'The Border' di Chaos League (2018) e in diversi altri larp sono accaduti episodi analoghi. La dinamica avviene costante: un giornalista si iscrive come partecipante al gioco, lo gioca non come personaggio, ma come reporter, e non interrogando altri partecipanti od organizzatori scrive un articolo che esce nei giorni successivi. Dall'analisi dei documenti, YOTR nel periodo di realizzazione del progetto è stato menzionato in 14 articoli di giornale, la quasi totalità come pubblicizzazione dell'evento o descrizione delle attività di Croce Rossa. L'articolo in

questione si posiziona invece come critica dell'attività intera e di come l'ente Croce Rossa affronta il tema delle migrazioni. L'articolo edito da Giuseppe De Lorenzo per il Giornale, testata che già si era interessata allo svolgimento dell'attività in Norvegia in precedenti articoli, si concentra sulle seguenti argomentazioni:

- giocare le migrazioni, come non rispettoso dei migranti veri
- giocare un personaggio diverso dalla 'propria genetica' (crossplay)
- inutilità in Italia di obiettivi come "combattere il razzismo" e "contrastare la xenofobia"
- critica alle modalità operative di Croce Rossa nelle attività internazionali
- partecipanti considerati 'di parte' al tema della migrazione
- non trattazione del tema 'business dei migranti'
- non serietà del role playing come

L'uscita e il dibattito sull'articolo erano già rappresentativi di un intreccio complesso fra gioco e dimensioni culturali, ma per provare a comprendere maggiormente i temi

in campo si sono analizzati i 97 commenti generati dai post contenenti l'articolo pubblicati ufficialmente dalle pagine di divulgazione della testata giornalistica.

il Giornale.it cronache

La Croce Rossa gioca al profugo: così educa i giovani al buonismo

L'iniziativa dell'associazione a Medesano (Parma). Il viaggio dei migranti diventa una messinscena: noi abbiamo giocato

Figura 13 - Titolo articolo giornalista infiltrato

NODI CODIFICA ASSIALE	NODI CODIFICA APERTA	References codifica aperta	References codifica assiale
Critiche CRI	violenza_verbale	13	41 (72,23% coverage)
	finanziamenti_CRI	10	
	uso_soldi_italiani	10	
	critica_sostegni_umanitari	9	
	credibilità_CRI	4	
Migrazioni	insulti_migranti	10	26 (51,44% coverage)
	slogan_razzisti	7	
	ita_vs_migr	5	
	business_migrazioni	2	
Difesa CRI	pro_CRI	16	16 (24,63% coverage)
Attività YOTR	svilimento_gioco	9	15 (28,09% coverage)
	confronto_problemi	6	

Figura 14 - Restituzione codifiche reazioni social articolo

3. RISULTATI --> 3.3 MEDIALITÀ del GIOCO --> 3.3.1 REAZIONI PUBBLICHE

Le reazioni nei commenti si concentrano da un lato verso una critica di Croce Rossa e delle sue attività, dall'altra sul versante del fenomeno migratorio. Comune di un linguaggio tossico di certe comunità online, il nodo più significativo riguarda un corpus di insulti e violenze verbali,

“la simulazione gliela farei fare in mare, senza giubbotti di salvataggio” (s. LB, cod. 12)

“ma simulatevi i cervelli marci che avete! Giocano ai soldatini, patetici, mangiasoldi” (s. RX, cod. 3)

“lavaggio del cervello in tenera età come i balilla quando c'era il duce, vergogna” (s. LP, cod. 6)

ma l'elemento focale che ritorna nelle critiche è quello di un uso improprio dei fondi di un ente nazionale, nonché l'uso di soldi 'italiani' per attività non dirette a loro

“Il problema sono tutte le associazioni che vogliono apparire a tutti i costi con i soldi degli italiani. sano i nostri soldi per le loro minkiate e poi?” (s. AS, cod. 2)

“Ecco come spendono i 400.000 €: con patetiche simulazioni. Quando le realtà sono ben altre con costi indicibilmente maggiori, senza benefici per i paesi di origine che continuano così a riversare “risorse” nel nostro paese e gran disagio per la popolazione italiana” (s. RT, cod. 4)

fino ad una critica e sospetto su tutte le dimensioni che concernono aiuti umanitari

“potete simulare tutto ciò che volete che la verità è che gli aiuti non servono, quelli con le mani in pasta mangiano alla grande, quindi BASTA DONAZIONI” (s. RX, cod. 3)

In merito al tema migrazioni emerge nuovamente come primo elemento focale una violenza verbale, ricorrentemente riferita alle persone migranti come sedicenti poveri e alla ripetizione di slogan anti migrazione

“altro carrozzone di inutile parassiti, che campa a spese degli italiani, e lucra sui clandestini spesso anche ladri, stupratori ed assassini” (s. AB, cod. 2)

“è finita la pacchia, ora tutti fuori” (s. CS, cod. 3)

mentre l'elemento che ritorna focale in diversi nodi è quello del 'noi vs loro', che si declina in una descrizione di mancanza di servizi che ha coinvolto una persona di nazionalità italiana, sostenendo un implicito rapporto di connessione: l'impiego di risorse in attività sul tema migrazione ne priva ai servizi delle persone italiane

“ma fatevela finita!!! Pensate a concentrare le risorse per gli italiani... dopo ogni tanto si legge che uno è morto perché mancava un'ambulanza...” (s. PS, cod. 5)

e che si declina nella critica riferita all'attività, secondo lo stesso processo logico

“provate a simulare una giornata tipo di un pensionato che vive con meno di 1000 euro” (s. RX, cod. 3)

“Tutto bene ma per i poveri italiani cosa propongono?” (s. LB, cod. 2)

“provate a fare il gioco di un padre con una figlia disabile e vediamo cosa simulate” (s. TT, cod.

come se, nuovamente, occuparsi del tema migratorio sottraesse alla rilevanza di altre tematiche sociale, per cui non esisterebbero giochi o progetti a riguardo.

L'ultimo nodo emergente riguarda i commenti di persone che, schierandosi a favore dell'ente Croce Rossa e del suo operato, riportano ad informarsi sullo statuto e i principi di CRI o sottolineano tutti gli altri servizi di cui l'organizzazione, parallelamente e in simultanea, si occupa.

Riporto infine un commento del diario di osservazione della run di gioco corrispondente all'evento del giornalista infiltrato. Il frammento si riferisce a un commento di una partecipante al termine dell'attività nei confronti dell'uomo che si sarebbe poi rivelato essere il giornalista. A guardarla a posteriori, gioca di sguardi e apre a domande.

“È un'esperienza davvero intensa, perché ti mette in discussione sotto diversi piani. Guarda lui, mi ha molto stupita come è stato in gioco e appena finito si è messo a scrivere, si vede che aveva bisogno di rielaborare l'esperienza, non ha rivolto parola a nessuno e ha iniziato a scrivere velocissimo, come per non dimenticare” (diario, pp. 18)

3.3.2 Run di gioco

Con questo clima di discorso in atto, si è arrivati alla terza run di gioco, dalla quale è emerso un altro ulteriore evento significativo ai fini della lettura dell'intero fenomeno ludico. L'episodio riguarda i picchetti di protesta alla realizzazione del gioco da parte di gruppi del territorio che,

con differenti motivazioni, criticavano Croce Rossa e lo YOTR. Da un lato vi erano forze afferenti alle espressioni politiche vicine all'estrema destra che, con motivazioni analoghe a quelle delle reazioni Facebook sugli articoli de il Giornale, contestavano più il tema in sé che l'attività YOTR

“da quanto ho capito, ma chiederò poi meglio a Martina, nelle locandine dell'evento non c'era scritto l'indirizzo del punto di ritrovo, quindi ora un gruppo con bandiere di Forza Nuova, Casapound e simili sta facendo un picchetto pensando che i partecipanti all'attività arriveranno lì. Ciò che protestano sono le attività che ‘proteggono’ gli immigrati, gli slogan cardine che chi guidava i mezzi mi ha detto sono ‘a casa loro’ e ‘prima gli italiani’” (diario, pp.

Dalla parte opposta si consumava un'altra contestazione che, se da una parte portava elementi di critica mirati e complessi, dall'altra si imponeva con

dinamiche più aggressive, che hanno comportato un elemento di rischio di cui l'organizzazione del gioco si è dovuta occupare

“[nome] della logistica entra nella stanza dello staff, è irrequieta e si versa da bere. Ci racconta che stava facendo le spole dalla stazione alla sede CRI e stava accompagnando un gruppo di partecipanti. Un ragazzo del gruppo anarchico che sta contestando l’attività le è salito sul cofano al semaforo, e ha provato ad aprire le portiere della macchina mentre lei era dentro. Il gruppo la sostiene, Silvia si calma e ritorna al suo da fare. Tutt* sono preoccupat* di proteggere il gruppo e l’attività, si dividono il lavoro e proseguono l’articolata macchina dello yotr, è come una danza” (diario, pp. 24)

In particolare, dopo aver trovato il materiale di gioco vandalizzato e temendo un’intrusione dei protestanti nell’attività, è stata chiamata la polizia locale, che ha collaborato con l’organizzazione dell’attività

supervisionando il campo di gioco dove il gruppo si stava muovendo per l’intera durata dell’attività; in seguito non vi sono stati più episodi di disturbo dell’attività.

“Tre ore per montare la tenda e tre secondi per squarciarle e sbombolettarci sopra. È questa la rabbia e la frustrazione che continuano a riportare i ragazzi dello staff. Hanno passato un sacco di tempo sotto la pioggia ad allestire uno spiazzo del bosco con le tende pneumatiche, per la ricostruzione di una scena del gioco. Poco dopo, ripassando dallo stesso posto, trovano le tende tagliate su tutte le pareti e con scritte di vernice che riportano diverse frasi: ‘la sofferenza non è un gioco’, ‘vergogna’ e ‘croce rossa sciacalla dei migranti’, ‘la croce rossa lucra sui migranti’ e ‘Croce Rossa militari complici nei CPR’. (diario, pp. X)





Figura 15 - Materiale di gioco deturpato

3.3.3 Interrogazione parlamentare

L'epilogo della reazione a catena generata da YOTR arriva fino in parlamento. A seguito della cassa di risonanza che si è generata intorno al gioco, si esprimono pressioni per opporsi in maniera più sostanziale a questa attività di Croce Rossa, culminando in una richiesta di interrogazione parlamentare da parte del gruppo politico

Fratelli di Italia di Giorgia Meloni. In particolare il deputato Francesco Lollobrigida e la deputata Augusta Montaruli chiedono a Croce Rossa di rispondere alla seguente interrogazione. Croce Rossa risponderà alle fragili argomentazioni dell'interrogazione, e la protesta verrà dimenticata qualche settimana dopo da tutte le comunità coinvolte.

TESTO ATTO

Atto Camera

Interrogazione a risposta scritta 4-01368

presentato da

LOLLOBRIGIDA Francesco

testo di

Venerdì 12 ottobre 2018, seduta n. 62

LOLLOBRIGIDA e MONTARULI. — Al Presidente del Consiglio dei ministri, al Ministro dell'interno, al Ministro del lavoro e delle politiche sociali. — Per sapere – premesso che:

desta preoccupazione la recente iniziativa della Croce Rossa che, con il contributo dell'Agenzia nazionale giovani, lancia un gioco di ruolo in cui i ragazzi under 30 verranno invitati a Pinerolo e Medesano a ripercorrere «le difficoltà linguistiche burocratiche e fisiche» dei migranti che vengono in Italia a chiedere asilo;

l'iniziativa è stata inserita in un processo di formazione «learning by doing» in cui i giovani under 30 con minori opportunità dovrebbero affrontare, in gioco, nel corso di una giornata intera, le mille difficoltà della fuga, legate alla nuova lingua e alle nuove realtà, fino ad arrivare in Europa e quindi in Italia;

nel gioco di ruoli che i giovani affronteranno, non è contemplato nessun riferimento alla complessità del fenomeno migratorio, che non è solo «fuga verso l'Italia», ma è anche business degli immigrati e spiace che un ente come la Croce Rossa si presti a una simile iniziativa, che tralascia il problema di fondo, dando una raffigurazione parziale della realtà;

dal video di presentazione si capisce chiaramente che nessuno indosserà i panni dello scafista, dello sfruttatore, dello speculatore, del «volontario» di una ong. Ma c'è di peggio. La spiegazione del gioco parla chiaro: «Una nuova identità, una nuova famiglia, una nuova nazionalità», nessun riferimento al fatto che dare false generalità per darsi alla fuga e accedere ai permessi è illegale, un reato, un inganno verso lo Stato ospite che non va letto in «salsa buonista» –:

se il Governo non ritenga opportuno, per quanto di competenza, avviare delle campagne di sensibilizzazione, reali, veritiere e strutturate, che prendano in considerazione il fenomeno migratorio, considerato in tutta la sua complessità e non limitato al «gioco ad ostacoli», cosa che potrebbe, tra i giovani under 30, dare, a giudizio degli interroganti, un'immagine parziale oltre che non veritiera del fenomeno;

quali iniziative urgenti si intendano attuare per garantire che attività quali quelle descritte in premessa vengano opportunamente valutate, ponderate e circoscritte e, nel caso, disincentivate.

(4-01368)

Figura 16 - Testo interrogazione parlamentare

Le critiche mosse si concentrano sui seguenti punti e argomentazioni

:

- rappresentazione parziale della complessità migratoria
- non tematizzazione del business delle migrazioni
- possibilità di interpretare solo il ruolo della persona migrante
- illegalità del dare false generalità in un gioco di ruolo
- intento buonista e campagna di sensibilizzazione inappropriata e scorretta
- richiesta di iniziative per valutare circoscrivere e disincentivare attività analoghe

3.4 APPENDICE

I canali di comunicazione avuti con il gruppo di partecipanti aperto al termine della rilevazione dei dati è stato uno spazio prezioso di riflessioni condivise. Sono stati momenti di rielaborazione intima e personale dell'esperienza vissuta e della connessione fra quanto esperito nel gioco e vita quotidiana. Molti partecipanti hanno condiviso storie personali e familiari, passati migratori ed episodi di oppressione, per questo vengono riportati gli unici due scritti che hanno dato il consenso ad essere pubblicati, con un vivo e sincero ringraziamento al dono ricevuto di tutte le storie lette e ascoltate.

“Appena poche settimane dopo aver concluso lo YOTR mi trovavo in trasferta, in una centrale del 118. Ero lì per dei lavori di programmazione, ed ero concentrato nella scrittura dei codici, cosa che quando faccio solitamente mi isola e mi assorbe totalmente. Mentre ero concentrato a lavorare capitò una chiamata; Un uomo migrante e senza fissa dimora era accasciato di fronte ad un supermercato, e si parlava di una possibile presenza di infezioni come da zecche o simili. La chiamata fu gestita senza particolari problemi, fu il dopo a destabilizzarmi; i commenti di scherno e di odio come: “ci hanno rotto le scatole” oppure “ma che noia, sempre lì a dar fastidio” che mi hanno scaturito diverse emozioni. La cosa mi ha lasciato attonito è stata la mia reazione. Queste voci sono entrate mentre ero concentrato a programmare, come se mi fossi ritrovato in una risonanza del gioco, stesse paure, stessa rabbia, stessa visione della realtà. Mi sono sentito pazzo, perché è come se quelle cose le avessero dette a me, mi hanno ferito come se le avessero dette a me. Da lì son partite innumerevoli riflessioni circa l'importanza di quello che diciamo, di quanto io abbia errato nel passato, mi sono reso conto di quanto un banale gioco, abbia lasciato traccia nel mio essere [nome]” (S.)

3. RISULTATI --> 3.4 APPENDICE

“Come ti avevo accennato inizialmente ero titubante dal partecipare a questo gioco, perché a primo impatto pensavo fosse una cosa “figa” oppure un modo per mettersi alla prova ma ragionandoci dall’altro lato ho pensato che questo gioco potesse essere visto come una presa in giro nei confronti di persone che davvero hanno vissuto queste situazioni.

Io, chiaramente l’ho presa sul personale perché entrambi i miei genitori sono degli immigrati, loro non hanno fatto un viaggio con il barcone ma anche loro hanno dovuto affrontare tante difficoltà per arrivare in Italia e tante altre per restarci e riuscire a realizzare il loro sogno di crescerci una famiglia.

Nonostante questi pensieri iniziali ho deciso di partecipare ugualmente al gioco perché ho pensato fosse giusto provare a vedere come fosse strutturato e provare a vedere a quali conclusioni mi avrebbe portata.

[...]

Ho fatto due tipi di riflessione.

La prima è stata immediata, cioè capire tutte le difficoltà che un immigrato vive. L’abbandonare tutto in cerca di una vita migliore, la pazienza dell’attesa, il coraggio del viaggio, la voglia di riscatto, la voglia di vivere e di sopravvivere e la forza di andare avanti nonostante tutto.

Per la seconda riflessione invece ci sono voluti un po’ di giorni perché è stata una riflessione più mirata alla mia vita.

Da dopo il gioco ho sentito una certa sensazione che non riuscivo a spiegarmi e io sono quel tipo di persona che finché non riesce ad estraniare quel che sente, non riesce a dare un ordine. Quindi oggi dopo uno “sfogo” verso una persona sono riuscita a capire quel che sentissi e a realizzare diverse cose.

Ho realizzato e ho apprezzato di più tutti gli sforzi che i miei genitori hanno affrontato per la famiglia ma questa è una cosa che già facevo.

La cosa che mi ha colpito di più è stata realizzare che certe cose della mia vita quotidiana le vedevo in un modo diverso da ora.

Ho capito che certe cose in realtà mi pesano e prima di questo gioco non le avevo realizzate.

Ho capito che spesso mi sono sentita “diversa” e che in modo automatico dovessi vergognarmi e nascondere le mie origini.

Ho realizzato che spesso ho sentito delle semplici battutine dette sicuramente in modo scherzoso e non offensivo nei miei riguardi e la mia mente quasi automaticamente ha imparato a sorvolare e lasciare che passassero ma poi ragionandoci sono quelle cose che mi hanno portata quasi a vergognarmi della persona che sono, dei miei genitori e addirittura a sentirmi sbagliata, soprattutto perché queste cose non erano dette da estranei ma da persone vicine a me. Ho realizzato il perché di alcune mie reazioni in casa. Un esempio banale e quotidiano è

accaduto ieri sera; partiamo dal dato di fatto in cui io so solo l'italiano e non la mia lingua originaria. Ecco, mia madre mi ha chiesto di aiutarla a scrivere una lettera ed io come sempre mi sono innervosita ma la mia nervosità non deriva dal fatto di doverla aiutare; ho capito il motivo per cui mi innervosisco tanto ogni volta e ieri sono quasi andata in crisi perché entrambe parliamo in italiano ma ogni volta mi pesa non capire cosa vuole lei, perché per lei è difficile spiegarsi e per me è difficile capire.

Mi pesa non intenderci.

Ho capito che le difficoltà dei miei genitori di esprimersi a volte vengono tradotte in modo sbagliato ed essi appaiono come persone ignoranti ma non lo sono per niente.

Ho realizzato quanto spesso giorno dopo giorno a piccole dosi ci sono cose che sopporto e che con il tempo senza accorgermene si sono riflesse su di me.

Ho capito che a volte non mi sono sentita accolta in questa società perché nonostante il fatto che io sia nata in Italia, il mio colore della pelle mi contraddistingue e sembra quasi che per sentirsi accettati bisogna rinunciare alla propria cultura e quindi a una parte di se.

Ciò mi ha anche dato una risposta del perché mi sono trovata tanto bene quando sono andata a vivere in [paese origine genitori] per più di 7 mesi; perché è un paese tanto multietnico e per la prima volta mi sono sentita accolta e non diversa.

Spesso non mi sono sentita appartenente né alla cultura italiana né a quella [paese origine genitori], non essendo nata lì e non sapendo parlare la lingua.

È tutto un modo di pensare sbagliato perché in realtà dovrebbe, anzi deve essere quasi un dono essere un ponte di mezzo tra due culture tanto affascinanti e belle. Dovrebbe essere visto come un pregio e non come un difetto, come qualcosa di cui vantarsi e non di cui vergognarsi.

Quindi in conclusione questo gioco mi ha fatto capire quanto in modo automatico mi sentissi sbagliata quando non lo sono mai stata.

In realtà da un lato fa quasi arrabbiare che serva un gioco per far aprire gli occhi a certe realtà che sono palesi e si impongono davanti a noi nella vita di tutti i giorni però è un gioco efficace ed è ben apprezzato chi cerca di capire piuttosto di chi giudica senza sapere. È un gioco che funziona perché è molto educativo” (R.)



DISCUSSIONE

4



4. ANALISI e INTERPRETAZIONE dei RISULTATI

A partire dalle diverse tipologie di dati presentati e le analisi condotte vengono qui discussi i risultati finali della ricerca. Verranno, quindi, commentati gli esiti dello studio in riferimento ai concetti che ne

hanno guidato il disegno, alle domande e ipotesi e ai dati emersi come maggiormente significativi, al fine di individuare elementi salienti e critici e le eventuali congiunzioni con il quadro teorico di riferimento.

4.1 Il gruppo

Avendo lo studio una finalità idiografica e profilandosi come ricerca quasi-esperimento, priva quindi un'assegnazione randomizzata del gruppo sperimentale, è necessario inquadrare lo specifico target a cui le discussioni di seguito saranno riferite. Sia l'adesione volontaria all'attività, sia i dati emergenti dalle motivazioni e aspettative, restituiscono un gruppo di partecipanti che mostra una tendenza positiva nel confrontarsi con le questioni legate ai fenomeni migratori. La scelta di partecipazione all'attività restituita è spesso legata a un personale interesse e sensibilità nei confronti del tema. Ciò emerge tanto dalle parole delle domande aperte, quanto dalle risposte agli strumenti, che per il gruppo sperimentale rivelano valori a T0 sempre leggermente superiori rispetto a quelli del gruppo di controllo. L'aspetto significativo è che, nonostante quello sperimentale sia un gruppo che a livello esplicito si descriva

come favorevole e aperto alle questioni interculturali, i livelli di pregiudizio etnico implicito misurati dallo IAT a T0 sono in tendenza alti. Questa rilevazione di un grado di pregiudizio etnico elevato in persone che a livello esplicito si descrivono come attente al fenomeno rappresenta un'occorrenza saliente rispetto ai temi dello studio. Se da un lato questo rende i futuri cambiamenti del gruppo maggiormente significativi, dall'altro conferma una delle sfide del terreno di gioco interculturale. Per quanto ci si definisca esenti da processi discriminatori, i livelli delle misure implicite rispecchiano la presenza di una interiorizzazione di quel razzismo istituzionale e pervasivo (Wieviorka, 1991; Hamilton & Ture, 2001; Bartoli, 2012; Fredrickson, 2015; Casadei, 2016; Saad, 2020), anche in chi crede di nutrire sentimenti positivi verso il fenomeno. Il campo interculturale, anche quando ludico, si conferma allora come una

costante attenzione, domanda e sensibilità (Cambi, 2012; Bennett, 2017), che mette in gioco anzitutto le nostre stesse soggettività e corpi (Cole, Maragliano, Werning, 2021) in un processo dinamico di continua negoziazione e cambiamento. Al contrario dell'aspirare ad un solido e definito traguardo di 'consapevolezza interculturale', retorica che -al contrario- finisce per rafforzare un ulteriore paradigma del tipo 'noi versus loro', si tratta piuttosto di un continuo dialogo ed esperienza di ricerca dell'altrui, per colmare quella distanza che ci separa dall'incontro. La presenza di questa distanza ritorna nel ritratto del gruppo sperimentale, dal quale emerge in modo ricorrente la descrizione della sensazione di uno scarto, un'assenza, un tassello mancante per la comprensione, nonostante gli sforzi di avvicinamento al tema, da eventi e conferenze, a documentari e articoli dedicati; se da un lato il gruppo si riconosce informato sulla questione migratoria, dall'altro restituisce la presenza di ulteriore che sfugge, a cui non si riesce a dar nome, una narrazione assente o inafferrabile che si sente la necessità di colmare e comprendere. Questa iniziale disposizione del gruppo ha credibilmente alimentato la dimensione catartica dell'esperienza YOTR e ciò che emerge dalle risposte si ricollega ai caratteri di ulteriorità del gioco (cfr. Cap. 1.3.5) come percorso sacro di conoscenza.

Tutte le rilevazioni a T1 sono ricchissime di riflessioni che mettono in collegamento il gioco svolto con la realtà quotidiana e circostante, l'esperienza fittizia con quella reale (cfr. Cap. 1.3.1). Ciò risulta cruciale ai fini dell'interpretazione dati dello studio: gli stereotipi, di fatti, trovano terreno fertile nella non conoscenza, che il gruppo restituisce di avere, coerentemente con livelli di pregiudizio maggiori, mentre la conoscenza attiva processi di dubbio e discussione, che potrebbero essere responsabili della riduzione del pregiudizio discussa in seguito. Di fatti dopo il gioco, nel corpus delle risposte, emergono ricorrenti i collegamenti con riflessioni o questioni esplorate nel debriefing, restituendo sì un'esperienza impegnativa e provante, ma soprattutto un'esperienza riflessiva di rielaborazione del vissuto emotivo e della rappresentazione in gioco. In questo ritroviamo il costituirsi del gioco come metafora del mondo, come sistema simulato per esplorare il complesso (cfr. Cap 1.1), percorso di contemplazione e ascolto; altre due sfide interculturali per cui si fatica a trovare campi di allenamento.

Un ultimo elemento connotativo del gruppo sperimentale riguarda il fatto che per la quasi totalità dei e delle partecipanti (63 su 67) YOTR ha rappresentato la prima esperienza di gioco di ruolo dal vivo. Il gioco

4. DISCUSSIONE --> 4.2 L'ESPERIENZA di GIOCO

è stato di fatto pubblicizzato principalmente attraverso i canali di Agenzia Nazionale Giovani e Croce Rossa Italiana, che hanno quindi intercettato un pubblico differente da quello solito della comunità delle giocatrici e dei giocatori di ruolo. Il gruppo sperimentale non era quindi esperto o familiare con il tipo di attività proposta, elemento molto significativo visto l'intento di CRI di portare YOTR in ambiti socio-educativi, in cui

4.2 L'esperienza

Proseguendo con la discussione e l'analisi dei dati, per interpretare i risultati riguardanti l'esperienza di gioco, sono qui discussi i temi emergenti a partire dalle domande aperte sui momenti significativi, le dinamiche di ruolo e la scala PANAS.

Dal corpus delle risposte in merito ai momenti percepiti come più rilevanti di YOTR si delinea un quadro piuttosto chiaro e comune. Il gioco viene restituito come esperienza pervasiva, coinvolgente e intensa, in grado di investire tanto dimensioni legate alle sensazioni fisiche e corporee, quanto dimensioni emotive e di narrazione alternativa. Rispetto a questo tema è interessante notare come fra già fra le motivazioni e aspettative ricorrono i concetti di 'empatia', 'provare nuove emozioni' e 'comprendere le emozioni del viaggio', con

verosimilmente l'attività verrà proposta a un pubblico neofita. Infine, questo elemento rafforza la successiva lettura dei dati che, senza pretesa di generalizzazione, costituiscono un elemento significativo rispetto all'ipotesi che l'attività possa avere lo stesso impatto anche su altri gruppi analoghi, ad esempio per gruppi di partecipanti che abbiano più confidenza con la specifica tipologia di gioco, per cui l'esperienza potrebbe costituirsi

una quasi assenza di riferimenti alla fatica, allo sforzo e agli aspetti dei bisogni. Dopo il gioco, invece, sono moltissime le occorrenze che si riferiscono allo sforzo affrontato e al suo riflesso sul reale, soprattutto al pensiero che lo si è svolto per sole 24 ore e in una simulazione protetta, mentre, per altre persone, rappresenta una realtà di vita quotidiana, che può arrivare a durare anni. Questo aspetto riflette una delle rappresentazioni dominanti del soggetto migrante alla quale si assiste ancora oggi (Lee & Fiske, 2006; Verkuyten & Thijs, 2010; Kotzur et. al., 2017; Ambrosini, 2020), come se i soggetti coinvolti nei fenomeni migratori non fossero persone carnali 'come noi', ma categoria o fascia vulnerabile astratta, impressa nelle narrazioni medialità e nelle retoriche di discorso, più che in dimensioni di riconoscimento e vicinanza: senza un

corpo. Il portato di questo retaggio è lo stesso che, come precedentemente descritto, porta a sottostimare il tempo del viaggio. Nuovamente, il viaggio dura l'attraversamento del percorso, il prima e il dopo - e ancor più il fallimento - sembrano non esistere. Non sorprende che i risultati più significativi emergano in riferimento a narrazioni di gioco che coinvolgono l'esperienza del diniego. Fra tutte, questa sembra essere l'occorrenza che viene restituita come l'elemento più inatteso e imprevisto. Nella rappresentazione a T0 la persona migrante è un soggetto che attraversa delle difficoltà, ma che sembra sapere come affrontarle ed è in grado di arrivare, sempre; è la stessa postura che porta a far sfumare dalle narrazioni e dall'inquadramento del fenomeno tutte le persone che in realtà non arrivano (UNHCR, 2019). La persona migrante come persona si in difficoltà, ma che in fondo possiede una fibra più spessa, capace di sopportare di più, retaggio forse di un pensiero coloniale che giustifica nella prestanza fisica una visione più animale che umana (Mignolo, 2007; Dei & Jaimungal, 2018). Se queste sono le rappresentazioni che si incontrano a T0, a T1 e T2, dopo aver vissuto un'esperienza incarnata, il tema del proprio corpo e del corpo della persona migrante emerge in modo preminente. Il primo concetto associato alla parola stimolo 'Migrante' è quello di 'fatica' e nelle risposte

risultano ricorrenti riferimenti al fatto che il ruolo interpretato fosse fittizio, ma quanto esperito dal corpo in gioco (la fame, la sete, la stanchezza, il sonno,...) fosse reale. La salienza dell'esperire questo nuovo contatto con alcuni degli aspetti sensibili e corporali del tema potrebbe spiegare una peculiare occorrenza; fra i momenti significativi sia a T1 che a T2 tutte le dinamiche (gli scambi con i PNG, le discussioni in gioco, le scelte e le decisioni,...) sembrano attenuarsi in favore delle estetiche di gioco. Più che lo scambio avuto con la guardia di frontiera o con il centro di accoglienza ciò che viene restituito come saliente sono la sensazione di oppressione, stanchezza e impotenza o il senso di gentilezza e calore. Questo elemento di totale immersione sensoriale nel mondo del gioco sembra inoltre essere stata una delle chiavi che ha facilitato l'immedesimazione con il proprio personaggio e la tenuta dello stesso per tutto il tempo dell'attività. Se a T0 nel gruppo, quasi totalmente neofita, si rileva preoccupazione per il fatto di svolgere questo tipo di gioco per la prima volta, a T1 e T2 non vi è più alcuna traccia di questo elemento e, seppur con alcune difficoltà di giocare di ruolo che emergono dalle risposte, viene restituita una significativa esperienza di perspective taking. In particolare la relazione fra persona e personaggio sembra diventare maggiormente saliente quando

4. DISCUSSIONE --> 4.2 L'ESPERIENZA di GIOCO

associata a esperienze di gioco 'far to home', ossia quando gli elementi di fiction del gioco o le azioni del personaggio sono molto distanti dal vissuto personale del giocatore o giocatrice. Sono tutti i momenti in cui, con la sicurezza del cerchio magico del gioco, ci si spinge a esplorare percorsi di senso e azione inimmaginabili in altre situazioni. Grazie all'alibi che il gioco offre ci si dona il permesso di uscire al di fuori delle nostre abituali cornici di riferimento; nel corpus delle risposte si rileva stupore quando i e le partecipanti riflettono sul fatto che, posti in quella narrazione e contesto, si sono ritrovati a rubare, a tacere, a fare scelte che, fino a prima dell'esperienza, sarebbero apparse come incomprensibili per il giocatore, limitrofe ma al di fuori di ogni sua usuale cornice (culturale, morale, comportamentale,...).

Gli ultimi due elementi strettamente riferiti all'esperienza di gioco riguardano la ricorrenza da un lato della dinamica oppressione-deumanizzazione, dall'altra di quella riferita al legame con la famiglia durante le 24 ore. Rispetto al primo elemento le risposte sono ricche di riferimenti al rapporto con i PNG che all'interno del gioco occupavano una posizione di potere o privilegio maggiore. Interiorizzare l'inferiorità, accettare la prevaricazione, esperire i propri diritti negati. L'aspetto più

interessante, connesso tanto ai concetti dello studio quanto alla domanda di ricerca, è che all'interno del gioco non vi è contatto fisico fra PNG e partecipanti, né la presenza di armi simulate. Nonostante questo la quasi totalità del gruppo riporta, descrivendo il proprio personaggio, come ad un certo punto dell'esperienza aveva accettato di essere qualcosa di meno, una sub umanità rispetto agli altri attori in gioco. L'esperienza di deprivazione, di mancanza di alternative, di rischio di vanificazione della fatica affrontata fino a quel punto e le continue interazioni svalutanti portavano a far muovere il proprio personaggio ad abbracciare la condizione di subalternità. Questo elemento, letto e correlato agli ambiti interculturali, avvalorava una critica attenzione al linguaggio, alle modalità relazionali che si attuano e ai modi di inquadrare fenomeni complessi ed etichette; il risultato di questo razzismo democratico e istituzionale rappresentato nel gioco è lo stesso che porta a guardare alla persona migrante - così come accade con altre categorie sociali - con lo stigma di inferiore, infante, selvaggio o soggetto da aiutare.

Per quanto riguarda il secondo elemento, quello del legame con il gruppo familiare, esso emerge distintamente sia in relazione al come abbia costituito un'ancora per i momenti difficili del gioco, sia per

l'intensità del sentimento in confronto alla poca conoscenza del gruppo di partecipanti, estranei fra loro prima dell'inizio dell'attività. Dalle risposte emerge quanto il sentirsi parte di un nucleo comune, perseguire lo stesso obiettivo e l'attraversare insieme ostacoli e difficoltà abbia permesso di instaurare un contatto di tipo intimo e affettivo fra sconosciuti. Molti partecipanti si descrivono meravigliati di quanti comportamenti solidaristici spontanei ed eccezionali siano accaduti in gioco, e del benessere che questi hanno rappresentato, sia come personaggi che come giocatori e giocatrici. Questo tema viene poi connesso con il fenomeno attuale, dove diverse risposte vertono sulla medesima riflessione: se come personaggi noi ci siamo stretti alla nostra famiglia per superare ostacoli e ingiustizie, attorno a chi si stringe la persona migrante quando, invece, viaggia da sola? Tali riflessioni emergenti dal testo screeziano la visione del soggetto migrante come sempre facente parte di un gruppo, di una categoria, di un insieme indefinito, ricollocandola nelle singole e personali storie, conosciute anche attraverso l'attività.

Ad un livello ulteriore di lettura e interpretazione dei dati è significativo evidenziare quelli che sono i temi emergenti in riferimento all'ambientazione specifica delle persone richiedenti asilo e alle questioni di

ordine interculturale. Uno dei primi elementi da evidenziare è che, per quanto le domande fossero riferite all'esperienza di gioco, i temi emergenti dal corpus delle risposte riportano continue riflessioni e riferimenti al fenomeno migratorio allargato, connotato dai ripetuti riferimenti ai concetti di 'umanità', 'diritti' e 'privazione'. Ciò che è possibile leggere dai dati è una rinnovata significazione della rappresentazione di 'viaggio migratorio', da mera difficoltà che la persone migranti devono affrontare, a più ampio fenomeno che coinvolge un prima e un dopo; viaggio non solo come movimento e spostamento, partenza e arrivo, ma come esperienza di vita che implica elementi prima non considerati a T0 e restituiti a T1 e T2: l'abbandono del natio, il percorso nel nuovo paese, le difficoltà di attraversamento e accoglienza, ma anche viaggio come percorso di realizzazione della soggettività prima ancora di ogni normativa o legislazione. Questo si legge in particolare negli estratti che si riferiscono a eventi di gioco che coinvolgono i documenti di identità e passaporti, riccamente presenti nelle dinamiche di YOTR. Diversi partecipanti riflettono su quanto sia facile per loro comprare un biglietto aereo o cambiare di stato senza che nessuno gli chieda di offrire una giustificazione, mentre per altri essere umani come loro non avviene lo stesso. Il tema dell'umano emerge di

4. DISCUSSIONE --> 4.2 L'ESPERIENZA di GIOCO

frequente connesso sia alla descrizione di una perdita (di dignità, rispetto, di diritti,...), sia a una comune riflessione sul proprio personaggio: nuovamente viene notato come mentre per il giocatore sono tutelati tutti i diritti, per il personaggio, e per le vere persone che rappresenta, non vale lo stesso.

Dalla lettura dei nodi sembra che, dopo aver rappresentato narrazioni e biografie concrete in relazione ad un sistema realistico di gioco, i commenti e le domande sul fenomeno migratorio considerino elementi di carattere più sottile, intimo e legato a piccoli e grandi bisogni comuni. Se a T0 il linguaggio si rivolge ai temi in modo mirato, preciso, puntuale, a T1 e T2 le parole diventano più attente, aperte e dubbiose. 'Mi sembra che', 'ho cercato di', 'potrebbe essere' ed espressioni analoghe prendono il posto delle precedentemente utilizzate 'sono convinto che', 'è chiaro come' e 'penso sicuramente che'. Inoltre, mentre gli iniziali riferimenti alle tematiche migratorie fanno riferimento a temi come 'crisi', 'emergenza', 'difficoltà' e 'tragedia', dopo il gioco vengono considerati maggiormente gli di 'famiglia', 'legami', 'persone' e 'speranza'. Lo stile di risposta muta progressivamente da un registro di risolutezza e sicurezza a uno di dubbio, messa in discussione e riflessione. Questo appare particolarmente evidente

nelle risposte sulle dinamiche di ruolo, dove in modo costante la descrizione del proprio personaggio viene usata come base per un collegamento o pensiero alla realtà del fenomeno migratorio attuale. Tali letture potrebbero portare a delineare l'attività di gioco YOTR come esperienza non di mera spettacolarità simulativa istantanea, ma come attività di slancio, apertura e prospettiva: sia i risultati della Prosocial Behaviour Scale, sia i significativi nodi di intenzione di cambiamento sembrano convergere in questa direzione.

L'ultimo tema emergente, che connette quello di 'diritti' e di 'umanità', è quello di 'privazione'. All'interno delle argomentazioni o descrizioni del gioco la quasi totalità dei partecipanti menziona simbolicamente il momento della privazione di oggetti personali in come uno degli elementi più impattanti dell'esperienza. Nel gioco tale dinamica poteva accadere durante i controlli degli agenti alle frontiere o quando un PNG, come pagamento di un'informazione o servizio, chiedeva in cambio un oggetto personale. Le riflessioni associate a tema riguardano principalmente due fattori; da un lato diversi partecipanti descrivono come, nella vita reale, si attraversino poche o nulle esperienze di sostanziale perdita e privazione per 'noi fortunati', dall'altro sembra mutare

un'altra rappresentazione. Se a T0 i temi in riferimento al fenomeno migratorio riguardano il 'guadagnare l'asilo politico' e 'ottenere una nuova vita', valorizzando l'opportunità di ricevere che le persone potrebbero avere e le relative difficoltà, a T1 e T2 i partecipanti si interrogano maggiormente sulla privazione, ossia su quale sia il prezzo da pagare per ottenere ciò che si persegue e quanto, per ottenerlo, si debba necessariamente perdere qualcosa.

Fino a questo punto si sono discussi i qualia dell'esperienza cercando di tematizzare le dimensioni di intensità fisica ed emotiva dell'attività, che sicuramente caratterizzano YOTR. Una delle domande civetta in fase di formulazione del disegno di ricerca riguardava però il sondare se il carico negativo (di esperienze, sensazioni, temi,...) costituisse un elemento peculiare o critico dell'attività. Su questo versante i risultati della scala PANAS appaiono rilevanti, sia per YOTR, sia per il più ampio dibattito scientifico sul tema (Montola, 2010; Dansky, 2015). Nonostante la narrazione di YOTR è costellata da descrizioni di esperienze negative del proprio personaggio (fra i nodi più significativi: 'umiliazione', 'paura', 'impotenza', 'alienazione', 'rabbia', 'frustrazione' e 'incertezza'), il gruppo di partecipanti descrive l'esperienza secondo

emozioni positive in maniera statisticamente superiore a quelle negative. Questa considerazione riguarda una generalizzazione sul gruppo, alcuni partecipanti riportano a T2 emozioni ambivalenti rispetto all'aver giocato il fenomeno migratorio, ma la quasi totalità del gruppo sembra convergere nel riportare YOTR come esperienza positiva e significativa. All'interno delle tre diverse run di gioco osservate solo 3 partecipanti hanno utilizzato la safeword per uscire dall'attività, tutt'ò per motivi tangenti all'esperienza di YOTR e nel corpus delle risposte alle domande aperte emerge come il gruppo inquadri esplicitamente l'attività come fortemente educativa e formativa. Ciò non risolve la spinosa questione del mettere in gioco tematiche sensibili o legate a questioni complesse, ma sicuramente ci dice qualcosa rispetto al mondo ludico ed educativo. Un'esperienza di gioco può anche tematizzare realtà di dolore e sofferenza, nonostante ciò giocatori e giocatrici possono ritrovarla come esperienza significativa e di cambiamento: significa disconnettersi dal divertimento ipnotico di una certa deriva che può avere il ludico (cfr. Cap. 1.1.2) ed esplorare esperienze che ci parlino del reale e umano che ci circonda, anche se ciò che vediamo rappresentato è scomodo o doloroso.

4.3 Le variabili

In merito alla valutazione dell'obiettivo di riduzione del pregiudizio e incremento dell'empatia del gioco sono di seguito discussi i risultati relativi alle scale Inclusion of Out-group in the Self, Ethnocultural Empathy, Prosocial Behaviour, Feeling Thermometer e il test di associazione implicita IAT.

Rispetto alla variabile empatia in entrambi i fattori considerati ('empathic perspective taking' e 'cultural differences acceptance') si denota un trend analogo. Le risposte del gruppo sperimentale aumentano in modo statisticamente significativo da T0 a T1 e si consolidano a T2 rimanendo a livelli più alti di T0. In particolare si può notare come il trend di risposte relativo agli item riferiti al 'empathic perspective taking' mostrino un incremento più marcato e significativo fra i tre tempi. Se da un lato questo avvalorava le interpretazioni precedenti, dall'altro potrebbe rivelare come il gioco YOTR permetta effettivamente un'esperienza di immedesimazione empatica. Questa tendenza trova riscontro anche nei risultati dello strumento Inclusion of Out-group in the Self, per cui il gruppo sperimentale esprime maggior vicinanza al gruppo target delle persone migranti dopo il gioco. Ciò potrebbe essere spiegato da quell'incontro,

seppur immaginato, che emerge anche dalle risposte alle domande aperte: avvicinarsi alle storie delle persone, alle loro sensazioni, ai loro pensieri, dubbi e paure, all'esperienza -seppur simulata- di una vita altrui.

Relativamente ai risultati sulla variabile pregiudizio etnico i dati mostrano lo stesso andamento. L'attività sembra ridurre in modo statisticamente significativo i livelli di pregiudizio fra T0 e T1, per poi stabilizzarli a T2 con livelli inferiori di quelli a T0. In questo ambito si devono mettere in luce le evidenze dei risultati dell'Implicit Association Test. Lo strumento, di fatti, offre una misura del pregiudizio a livello implicito, ossia al di fuori di ogni possibile desiderabilità sociale o condizionamento delle risposte (McConnell & Leibold, 2001), che potrebbe facilmente occorrere in un disegno di ricerca come questo (cfr. Cap. 2.5; 2.7). Tale risultato sostiene la consistenza della lettura dei dati emergenti in risposta a domande e ipotesi di ricerca e qualifica YOTR come esperienza dal possibile potere trasformativo e di cambiamento. La riduzione del pregiudizio si potrebbe anche far risalire all'esperienza di contatto immaginato che l'attività propone (Dovidio et. al. 2002; Hofmann et. al., 2008; Vezzali & Giovannini, 2017; Sibley & Barlow,

2017; Lolliot, Brown & Hewstone, 2018). Interpretando un personaggio, vivendone le vicende e rappresentando la narrazione il gruppo ha di fatto incontrato l'altro, in un mondo fittizio e reale al contempo; talmente reale da poter modificare gli stati interni e impliciti delle reali persone partecipanti.

Infine, è rilevante evidenziare i risultati relativi alla Prosocial Behaviour Scale; se finora si è visto come YOTR si sia distinta come attività capace di attivare processi emotivi, riflessivi, erotematici, di falsificazione e cambiamento, sembra che la partecipazione al gioco abbia influenza anche sugli aspetti comportamentali dei partecipanti. Le intenzioni di cambiamento dichiarate nelle risposte precedenti (cfr. 4.2) trovano corrispondenza in punteggi della scala più alti in modo statisticamente significativo fra T0 e T2. Ciò vuol dire che, rispetto al gruppo di controllo, il gruppo di partecipanti al gioco dichiara di aver incrementato i suoi comportamenti prosociali in ambito migratorio (partecipare a raccolte fondi o iniziative sul tema, farsi portavoce di una tematica legata ai diritti delle persone migranti, discutere con familiari e conoscenti o aderire a campagne e progetti, ...).

Seppur con qualche inconsistenza, il trend sulle variabili considerate si mostra

piuttosto chiaro: il gioco YOTR migliora gli atteggiamenti verso il gruppo sociale delle persone migranti da T0 a T1 e poi si stabilizza, rimanendo sempre più alto rispetto a T0, in T2. Il gioco si dimostra essere un intervento che pare avere non tanto un effetto estemporaneo legato all'aspetto di novità sensoriale e scenografica dell'attività, quanto un effetto a lungo termine, capace di attivare processi profondi ed evolutivi.

4.4 Il medium

L'ultimo concetto preso in considerazione nella ricerca è quello di medialità del gioco, restituito attraverso l'analisi dei risultati delle osservazioni di campo e dei documenti grounded di ricerca.

Tutti i vivaci eventi che hanno animato lo svolgimento delle run di gioco e i successivi riverberi mediatici sono particolarmente interessanti alla luce del framework sui giochi e cambiamento sociale e rispetto alla domanda di ricerca tesa ad indagare l'esperienza dal punto di vista politico e delle comunità in campo. Infatti, oltre ad aver avuto effetti diretti sui partecipanti e sulle partecipanti all'attività, YOTR sembra aver allargato il suo potere comunicativo a diverse parti sociali, che non hanno partecipato direttamente al gioco, ma che sono state ugualmente coinvolte nell'esperienza.

Il primo elemento da sottolineare è che, a fronte di un ampio panorama di boardgame, videogame o altri tipi di gioco, la scena larp ha sempre generato episodi di forte risonanza mediatica non appena lo sfondo del gioco tocca le questioni migratorie, fino ad arrivare, per un esempio del livello peculiare di reazioni, a minacce di morte agli organizzatori delle suddette attività. Sembra che finché il gioco si consuma negli spazi

privati attorno al proprio tavolo o computer possa essere problematico e criticato, ma sempre in maniera diversa di quando occupa lo spazio pubblico, di quando il gioco si fa corpo e territorio. Succede per diversi urban games (Thibault, 2016), così come per i larp. Sicuramente questo è un caso particolare, anzitutto per il coinvolgimento di enti come Agenzia Nazionale Giovani e Croce Rossa Italiana, capaci di un potere comunicativo consistente; ma, quando il gioco diventa 'live' le resistenze incontrate sembrano nettamente più sostanziali. Gioco come arma, spazio di mistero, come ignoto da indagare fino al punto di infiltrarsi per raccontarlo giornalmisticamente. Ma, e soprattutto, gioco come atto destabilizzante e politico. Questi due elementi sono i reali connettori di eventi, occorrenze e riverberi di quanto accaduto nelle proteste al gioco. Il primo elemento di destabilizzazione si ha dall'interessante occorrenza di vedere gruppi di protesta politica come Casapuound e Forza Nuova impegnati nella stessa manifestazione di dissenso di schieramenti anarchici, notoriamente dai valori e riferimenti antitetici; e, ancora, i commenti in cui si accosta YOTR di Croce Rossa Italiana ai balilla e il duce, dalle migrazioni ai fascismi: di nuovo due opposti in campo.

Il gioco scompagina gli schemi, i rigidi schieramenti, le categorie ordinarie; il gioco crea disordine, decostruisce e capovolge le cornici per rimontarle con significati diversi. Ma ancora, il gioco destabilizza per mettere in moto, come quando l'oscillazione della prima tessera del domino fa cadere a catena tutte le altre del percorso. Il gioco attiva, movimentizza, dinamizza. È interessante osservare come una mole così ingente di persone che non hanno partecipato al gioco si sia comunque attivate in un discorso o azione verso esso, che abbiano sentito il bisogno di intervenire, di mobilitarsi. Rispetto al secondo concetto, quello della politica, esso emerge come elemento costante e conduttore: gli estremisti che sventolano la bandiera del proprio partito, le tende vandalizzate con le A cerchiate, gli slogan da copione di una certa liturgia nazionalista del paese, la critica dei rapporti stato e CRI; tutto appare politico. Eppure, è stato solo un gioco. Come si identificava nel framework teorico, in ogni gioco c'è sempre qualcosa di più in gioco. Ci sono, appunto, culture, comunità, territori, messaggi e valori, secondo lo stesso intreccio che fa emergere dai dati una impressionante similarità dei nodi concettuali emergenti dai commenti sui social network, gli articoli di giornale e le fraseologie dei cori dei picchetti: sono tutte culture in gioco.

Un dovuto approfondimento in merito

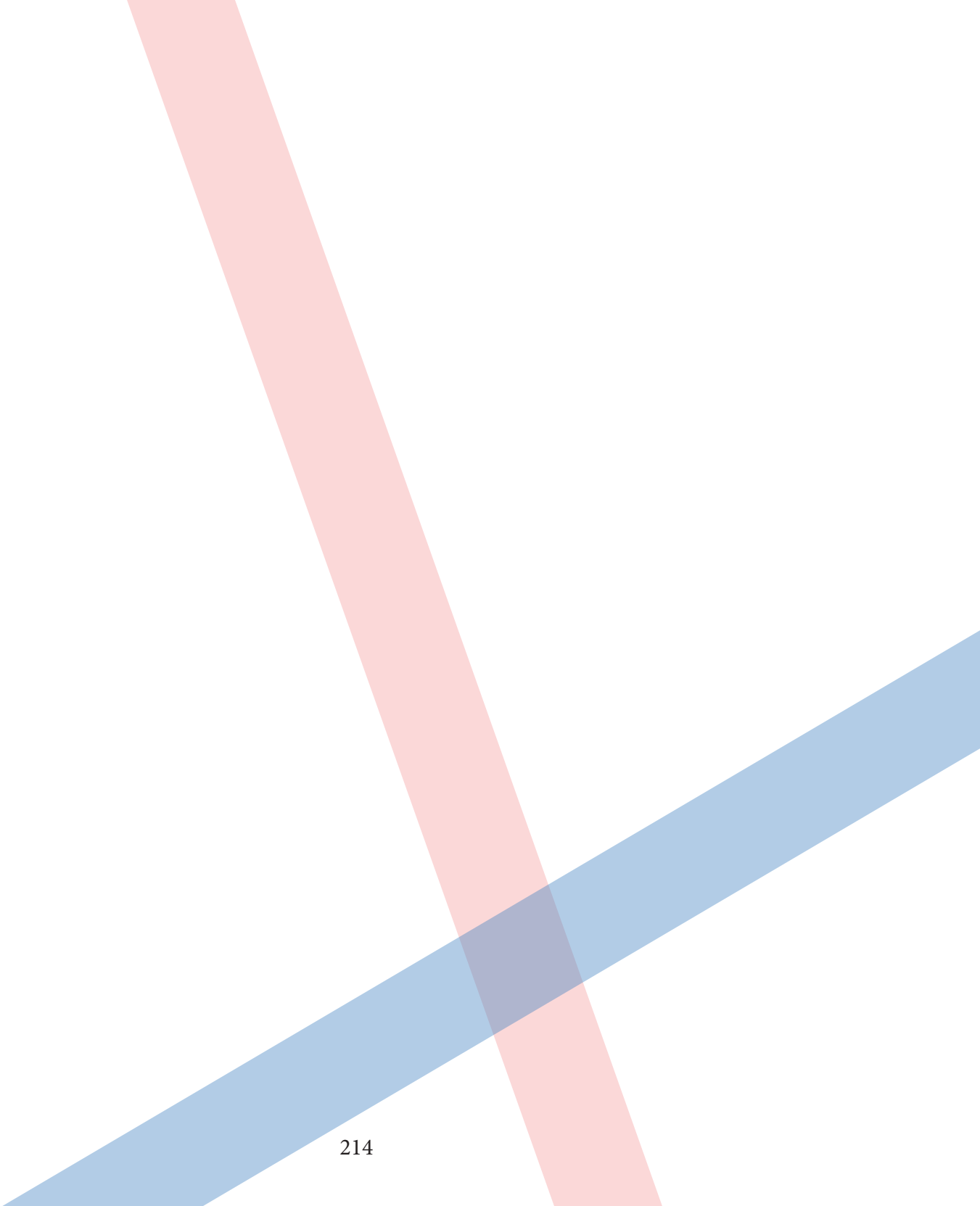
al rapporto fra gioco e politica riguarda il testo dell'interrogazione parlamentare rivolta all'attività YOTR. Le argomentazioni appaiono spiacevoli non tanto perché YOTR sia un'attività esente da critiche, che verranno evidenziate in conclusione, ma per la scarsa conoscenza della tipologia di attività e delle imprecisioni ed inesattezze contenute del testo. Mentre appare legittima la riflessione sul se e come si possano giocare i temi migratori, apparsa anche nelle risposte del gruppo di partecipanti e analizzato precedentemente, è chiaro che gli unici materiali consultati e citati sono il video promo del gioco (durata 0:55 secondi) e la descrizione sulla pagina web di CRI (1 schermata). Dispiace che uno strumento così utile come quello dell'interrogazione parlamentare venga impiegato in modo così sommario. La scarsa conoscenza dell'inquadramento dell'attività e dei Game Studies in ambito di Role-playing portano nel testo a confondere persona e personaggio (sostenendo che non si può simulare un personaggio diverso dalla propria genetica) e gioco e realtà (confondendo il reato di dare false generalità con l'interpretare un personaggio altrà all'interno di un larp). Le inesattezze sul testo riguardano una certa rappresentazione della realtà dove, al contrario di quanto ci dicono gli studi statistici e scientifici più recenti (UNAR, 2018; Amnesty International, 2019;

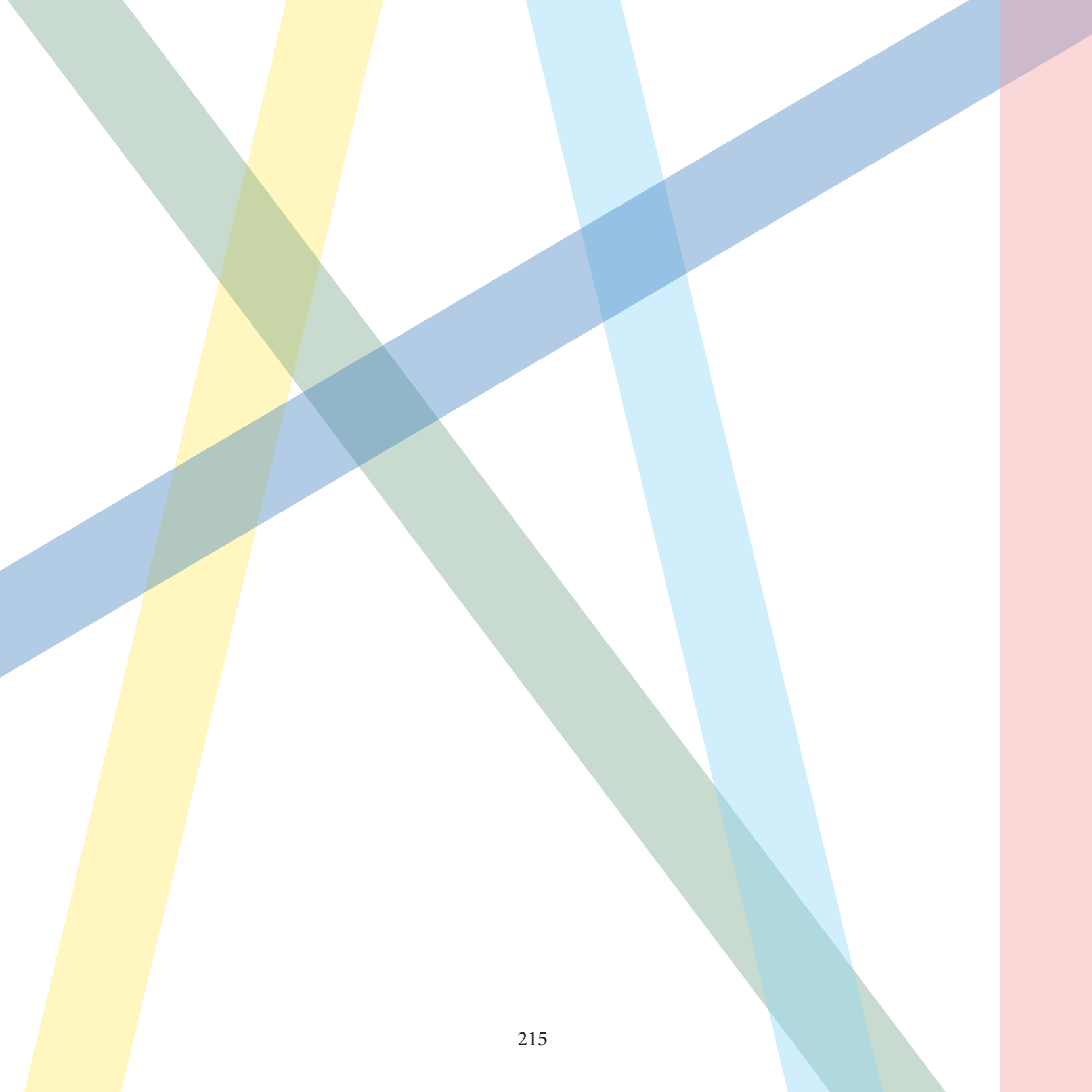
4. DISCUSSIONE --> 4.4 MEDIALITA' DEL GIOCO

Lunaria, 2020), non esisterebbe un bisogno di contrasto al razzismo e alla xenofobia in Italia. Infine, se si volesse cadere in un personalismo, si dovrebbe evidenziare come nei proponenti di una critica all'uso dei fondi per attività pubbliche vi sia una persona ancora coinvolta nel processo 'Rimborsopoli Regione Piemonte' con l'accusa di frode fiscale e tangenti. Più che lo specifico contenuto, che rimane comunque uno dei testi dello studio, è da sottolinearsi il potere comunicativo che il gioco può arrivare ad avere, così risonante da incontrare le aule del parlamento e della politica nazionale. Gioco come evento culturale e pedagogico (Lampugnani, 2015), processo politico, regione speciale dell'essere e terreno di allenamento interculturale. Negli eventi avvenuti dopo il gioco, di fatti, risuona roboante la sfida della differenza: secondo un diverso gradiente semantico sia i partecipanti diretti e indiretti al gioco fanno emergere una continua tensione fra un 'noi' e un 'loro', entrambe categorie non chiare, ma rimarcate con veemenza. Su questo fronte è stata interessante la reazione del gruppo di partecipanti, che a seguito della pubblicazione dell'articolo hanno in massa scritto ai contatti di CRI per darsi disponibili a smentire alcune delle inesattezze riportate. Suffragando così i risultati dell' Inclusion of Out-group in the Self, il gioco YOTR sembra connotarsi come attività capace di screziare il monolitico 'noi

vs loro' in virtù di una ricerca che riguardi più gli elementi di vicinanza che di differenza, trasformando questi confini, assottigliandoli o donandogli nuovi e rinnovati spessori.

È quanto è possibile leggere fra le parole del gruppo dopo T2, che raccontano di un gioco che continuava a comunicare ed esistere anche dopo l'attenzione mediatica o le emozioni a caldo dell'esperienza, particolarmente visibile nelle parole e riflessioni mostrate, parole che parlano al singolare e al plurale insieme. Infine, in esse viene descritto come 'fa quasi arrabbiare che serva un gioco per far aprire gli occhi', ma -forse- abbiamo proprio bisogno di giocare per poter vedere.





CONCLUSIONI

La ricerca esposta ha cercato di indagare gli effetti dei costrutti di empatia e pregiudizio sulle persone richiedenti asilo in riferimento alla partecipazione al gioco YOTR e di restituirne gli aspetti ludici salienti. Attraverso le analisi svolte sulle risposte dei 134 soggetti del gruppo sperimentale e di controllo è stato possibile evidenziare temi emergenti e cambiamenti significativi. Il quadro che emerge è quello di un gioco avente il potenziale di trasformare rappresentazioni e credenze sulla percezione del fenomeno migratorio, con un impatto di cambiamento che riguarda non solo il breve, ma anche il lungo termine, attraverso una rilettura scardinante dei sensi e significati in campo. Il gioco non è privo di problematicità; nel report di ricerca restituito a CRI si evidenziano alcune criticità legate all'organizzazione dell'attività e alla sua sostenibilità. Il principale aspetto critico riguarda il modo in cui viene inquadrata l'attività rispetto al tema

migratorio. YOTR è un'attività estremamente intensa e che rappresenta una specifica realtà legata alle persone richiedenti asilo, che non costituiscono l'intero fenomeno migratorio. Il rischio, lenibile solo attraverso una cura progettuale di workshop introduttivo e debriefing finale del gioco, riguarda quello di estendere la forte esperienza vissuta a persone con passati migratori molto diversi da quello rappresentato o di inquadrare la persona migrante in stereotipi positivi. Ciò nonostante i risultati restituiscano un progetto di gioco come effettivo contesto di critica, disamina e riflessione (Flanagan, 2009), attraverso la sperimentazione empatica e corporea di una specifica realtà. Se è vero che conformazione e movimenti del contemporaneo ci richiedono maggiori 'competenze interculturali', è necessario allora interrogarsi su quali contesti ed esperienze, a livello anzitutto pedagogico, si mettano in campo per svilupparle. Di

fronte alla necessità di comprendere e muoverci all'interno di una realtà sempre più cosmopolita, quali terreni di lavoro abbiamo per formarci in tale direzione? Di fronte alla tanto ricercata 'empatia', quali sono le effettive esperienze educative in cui praticarla? La violenza e le problematicità che accompagnano le sfide interculturali attuali richiedono significative risposte e progetti educativi (Traverso, 2016), di cui attività come queste potrebbero rappresentarne tasselli e percorsi. Si tratta di favorire occasioni secondo diverse frequenze comunicative, in questo caso secondo un linguaggio ludico, fondate sulla relazione e disamina di gruppo. Come il ruolo che la famiglia ha assunto in YOTR, è nelle esperienze collettive, del pensare e vivere insieme, che si innervano i processi educativi più significativi.

Per concludere, vorrei terminare questo lavoro secondo l'unico modo che ho imparato essere una conclusione di senso, ossia aprire alla chiusura. Il progetto presentato è stato intenso, complesso, pensato, attraversato, incarnato, quasi saturato. Ma l'occorrenza forse più significativa del percorso riguarda la capillarità generativa con cui il gioco ha irradiato il reale. A seguito del progetto diversi partecipanti hanno realizzato progetti educativi traendo ispirazione dal gioco, operatori e operatrici sociali hanno rivisto modalità di lavoro o

cercato nuove formazioni per approfondire il tema e insieme a Croce Rossa Italiana si è progettato e registrato un nuovo edularp, 'Hold The Line©', gioco sulla seconda accoglienza realizzato a partire dai dati di ricerca, cercando di correggerne limiti e criticità, come la rappresentazione di diversi percorsi migratori e la tempistica di gioco di 5 ore, per una realizzazione più sostenibile.

Quando si giunge in terra sopita, dove nessun più osa scandalizzare, ci si presenta davanti un posto di sblocco: salpare, salpare, salpare.

BIBLIOGRAFIA

- Aarseth, E. (2012). A narrative theory of games. *Proceedings of the international conference on the foundations of digital Games*, 129–133.
- Aarseth, E. (2003). *Playing Research: Methodological approaches to game analysis*. *Proceedings of the digital arts and culture conference*, 28–29.
- Aarseth, E. J. (2004). Quest games as post-narrative discourse. In Ryan, Marie-Laure, *Narrative Across Media: Languages of Storytelling* (pagg. 361–376). University of Nebraska Press.
- Agazzi, R. (1929). *Guida delle educatrici dell'infanzia*. La Scuola.
- Aime, M. (2019). *Comunità*. Il Mulino.
- Alder, A., Baeck, O., Brandenburg, A., Brandt, E., Doğan, A.-H., Falkenhagen, L., Grade, D., Hoffmann-Schoenborn, G., Reiss, F., Richter, L., & others. (2019). *Roll Inclusive: Diversity und Repräsentation im Rollenspiel*. Feder & Schwert.
- Alleau, R. (1958). De la nature des symboles. *Les Etudes Philosophiques*, 13(3), 361–361.
- Allport, G. W., & Ross, J. M. (1967). Personal religious orientation and prejudice. *Journal of personality and social psychology*, 5(4), 432.
- Alwin, D. F. (1997). Feeling thermometers versus 7-point scales: Which are better? *Sociological Methods & Research*, 25(3), 318–340.
- Ambrosini, M. (2020). *L'invasione immaginaria: L'immigrazione oltre i luoghi comuni*. Laterza.
- Amnesty International. (2019). *La situazione dei diritti umani nel mondo. Il 2018 e le prospettive per il 2019*. Infinito Edizioni.
- Antonacci, F. (2019). *Il cerchio magico. Infanzia, poetica e gioco come ghirlanda dell'educazione*. Franco Angeli.
- Antonacci, F. (2012). *Puer Ludens. Antimanuale per poeti, funamboli e guerrieri*. Franco Angeli.
- Antonacci, Francesca. (2014). *L'immaginazione ludica, un sapere incarnato nella materia. A Matter Of Design. Making Society Through Science And Technology*, 281–294.
- Antonacci, F, Bertolo, M., & Mariani, I. (2017). In migrants' shoes. A game to raise awareness and support long-lasting learning. *Italian Journal of Educational Technology*, 25(1), 55–68.
- Antrophy, A. (2012). *Rise of the videogame zinisters*. Seven Stories Press.
- Árnadóttir, K., Lolliot, S., Brown, R., & Hewstone, M. (2018). Positive and negative intergroup contact: Interaction not asymmetry. *European Journal of Social Psychology*, 48(6), 784–800.
- Aron, A., Aron, E. N., & Smollan, D. (1992). Inclusion of other in the self scale and the structure of interpersonal closeness. *Journal of personality and social psychology*, 63(4), 596.

- Artaud, A. (1965). *Artaud anthology*. City Lights Books.
- Avedon, E. M., & Sutton-Smith, B. (1971). *The study of games*. Wiley New York et al.
- Bachelard, G. (1988). *Psicanalisi dell'aria: Sognare di volare: L'ascesa e la caduta*. RED-Studio redazionale.
- Bachelard, G. (1994). *La terra e il riposo: Le immagini dell'intimità*. Red Edizioni.
- Baricco, A. (2019). *The game*. Einaudi.
- Barioglio, M. (2008). *Nel regno dell'immaginazione. Da Jung alla pedagogia immaginale*. Moretti e Vitali.
- Barrett, L. F., & Swim, J. K. (1998). *Appraisals of prejudice and discrimination*. In *Prejudice* (pagg. 11–36). Elsevier.
- Bartoli, C. (2012). *Razzisti per legge: L'Italia che discrimina*. Gius. Laterza & Figli Spa.
- Bataille, G. (1992). *La parte maledetta. La nozione di dépense*. Bollati-Boringhieri.
- Bateson, G. (1977). *Verso un'ecologia della mente*. Adelphi.
- Bateson, G. (1984). *Mente e natura*. Adelphi.
- Batini, F., & Del Sarto, G. (2005). *Narrazioni di narrazioni. Orientamento narrativo e progetto di vita*. Edizioni Erickson.
- Batini, F., Mayo, P., & Surian, A. (2014). *Lorenzo Milani, the School of Barbiana and the struggle for social justice*. Peter Lang New York.
- Baudrillard, J. (1981). *Simulacra and simulations*. In *Crime and Media* (pagg. 69–85). Routledge.
- Bazeley, P., & Jackson, K. (2013). *Qualitative data analysis with NVivo*. SAGE publications limited.
- Beach, F. A. (1978). *Current Concepts of Play in Animals*. *Evolution of Play Behavior*, 225–243.
- Bencivenga, E. (2007). *Giocare per forza: Critica della società del divertimento*. Pearson Italia Spa.
- Benjamin, W. (1981). *Orbis pictus: Scritti sulla letteratura infantile*. Emme.
- Bennett, M. J. (2017). *Developmental model of intercultural sensitivity*. *The international encyclopedia of intercultural communication*, 1–10.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality*. Anchor.
- Berne, E. (1987). *A che gioco giochiamo*. Bompiani.
- Bertolini, P. (2003). *Educazione e politica*. Raffaello Cortina.
- Bertolo, M., & Mariani, I. (2014). *Game Design. Gioco e giocare tra teoria e progetto*. Pearson Italia.
- Bloom, P. (2017). *Against empathy: The case for rational compassion*. Random House.
- Boal, A. (2002). *Games for actors and non-actors*. Routledge.
- Boella, L. (2018). *Empatie*. Raffaello Cortina.
- Bogost, I. (2010). *Persuasive games: The expressive power of videogames*. Mit Press.
- Bogost, I. (2016). *Play anything: The pleasure of limits, the uses of boredom, and the secret of games*. Basic Books.
- Bondioli, A. (2002). *Gioco e Educazione*. Franco Angeli.
- Bowman, S. L. (2010). *The functions of role-playing games: How participants create community, solve problems and explore identity*. McFarland.
- Bowman, S. L. (2014). *Educational live action role-playing games: A secondary literature review*. *The Wyrd Companion Book*, 112–131.
- Brandani, W., & Tomisich, M. (2005). *La progettazione educativa: Il lavoro sociale nei contesti educativi*. Carocci Faber.
- Brathwaite, B., & Sharp, J. (2010). *The mechanic is the message: A post mortem in progress*. In *Ethics and game*

- design: Teaching values through play (pagg. 311–329). IGI Global.
- Bruner, J. (1976). *Play, its role in development and evolution*. Basic Books.
- Bruner, J. (1986). Play, thought and language. 1(16), 77–83.
- Buchanan, R. (1992). Wicked problems in design thinking. *Design Issues*, 8(2), 5–21.
- Burgio, G. (2015). Sul travaglio dell'interculturalità. Manifesto per una pedagogia postcoloniale. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 18(2), 101–122.
- Butler, J. (2020). *The force of nonviolence: The ethical in the political*. Verso Books.
- Callois, R. (1958). *Les jeux et les hommes. Le masque et le vertige*. Editions Universitaires.
- Cambi, F. (2009). Narrazione e interculturalità: Un incontro cruciale. *Studi sulla Formazione/Open Journal of Education*, 12(1/2), 261–264.
- Cambi, F. (2012). *Incontro e dialogo: Prospettive della pedagogia interculturale*. Carocci.
- Cambi, F. (2014). *Manuale di storia della pedagogia*. Laterza.
- Cambi, F., & Staccioli, G. (2007). *Il gioco in Occidente. Storia, teorie, pratiche*. Armando Editore.
- Campbell, J. (1982). *Grammatical man: Information, entropy, language, and life*. Simon and Schuster.
- Casadei, T. (2016). *Il rovescio dei diritti umani. Razza, discriminazione, schiavitù. Con un dialogo con Étienne Balibar*. DeriveApprodi.
- Cassell, J., & Jenkins, H. (2000). *From Barbie to Mortal Kombat: Gender and computer games*. MIT press.
- Castelnuovo, A. (2007). *Giochi di ruolo e formazione interculturale*. Carocci.
- Chenoweth, E., & Stephan, M. J. (2011). *Why civil resistance works: The strategic logic of nonviolent conflict*. Columbia University Press.
- Clark, C. (1987). *Serious games*. University press of America.
- Cole, D., Maragliano, A., Werning, S. (2021) Playable Persona. *Personae Studies*, 42(2), 205–230.
- Colombo, E. (2001). Etnografia dei mondi contemporanei. Limiti e potenzialità del metodo etnografico nell'analisi della complessità. *Rassegna italiana di sociologia*, 42(2), 205–230.
- Corbin, H. (1957). *Imagination créatrice et prière créatrice dans le soufisme d'Ibn Arabî*. Rhein-Verlag.
- Corbin, J., & Strauss, A. (2014). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage publications.
- Costikyan, G. (1994). I have no words and I must design. *British roleplaying journal*, 2(Interactive Fantasy).
- Crawford, C. (1982). *The art of computer game design*. McGraw-Hill.
- Crawford, C. (2012). *Chris Crawford on interactive storytelling*. New Riders.
- Creswell, J. W. (1999). Mixed-method research: Introduction and application. In *Handbook of educational policy* (pagg. 455–472). Elsevier.
- Crumpton, M., & Murray, J. H. (2004). *First person: New media as story, performance, and game*. MIT press.
- Csikszentmihalyi, M. (1997). *Flow and the psychology of discovery and invention*. HarperPerennial.
- Dal Lago, A., & Rovatti, P. A. (1993). *Per Gioco Piccolo Manuale Dell'esperienza Ludica*.
- Dansky, R. (2015). You can't make a game about that. GGC 2015 - Gotland Game Conference, Gotland.
- Davis, M. H. (2018). *Empathy: A social psychological approach*. Routledge.
- De Koven, B. (2013). *The well-played game: A player's philosophy*. MIT press.
- Dei, G. J. S., & Jaimungal, C. (2018). Indigeneity and decolonial resistance: Alternatives to colonial thinking and

practice. Stylus Publishing.

Deleuze, G. (1968). *Difference and Repetition*. Presses Universitaires de France.

Deluigi, R., & Stara, F. (s.d.). Challenging Intercultural Dia-Logue. *Journal Scuola Democratica*, 2019(vol I Politics, Citizenship, Diversity and Inclusion), 186–190.

Demetrio, D. (1990). *Educatori di professione*. La Nuova Italia.

Demetrio, D. (2004). *Didattica interculturale: Nuovi sguardi, competenze, percorsi* (2. ed.). FrancoAngeli.

Derrida, J. (1990). *La struttura, il segno e il gioco nel discorso delle scienze umane*. Derrida J. *La scrittura e la differenza*. Torino: Einaudi.

Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). From game design elements to gamefulness: Defining “gamification”. *Proceedings of the 15th international academic MindTrek conference: Envisioning future media environments*, 9–15.

Deterding, S., & Zagal, J. (2018). *Role-playing Game Studies: Transmedia Foundations*. Routledge.

Dewey, J. (1961). *Come pensiamo: Una riformulazione del rapporto fra il pensiero riflessivo e l'educazione*. La nuova Italia.

Díaz, J. (2007). Junot Díaz. By Edwidge Danticat. *BOMB Magazine*, 101.

Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., & Pearson, A. R. (2017). Aversive racism and contemporary bias.

Dovidio, J. F., Kawakami, K., & Gaertner, S. L. (2002). Implicit and explicit prejudice and interracial interaction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(1), 62–68.

Dugatkin, L. A., & Reeve, H. K. (2000). *Game theory and animal behavior*. Oxford University Press on Demand.

Durand, G. (1972). *Le strutture antropologiche dell'immaginario*. Dedalo Editori.

Durand, G. (1999). *L'immaginazione simbolica*. Red Edizioni.

Eco, U. (1964). La canzone di consumo. *Apocalittici e integrati*, 275–294.

Eco, U. (1975). *Trattato di semiotica generale*. Bompiani.

Eco, U. (1979). *Lector in fabula*. Bompiani.

Eibl-Eibesfeldt, I. (1975). *Ethology, the biology of behavior*. Rinehart and Winston.

Eklund, L., & Johansson, M. (2013). Played and designed sociality in a massive multiplayer online game. *Eludamos-Journal for Computer Game Culture*, 7(1), 35–54.

Ermí, L., & Mäyrä, F. (2005). Fundamental components of the gameplay experience: Analysing immersion. *Worlds in play: International perspectives on digital games research*, 37(2), 37–53.

Eskelinen, M. (2001). The gaming situation. *Game studies*, 1(1), 68.

Fink, E. (1960). *Spiel als Weltsymbol*. Verlag Karl Alber.

Fink, E. (1987). *Oasi della gioia: Idee per una ontologia del gioco*. Rumma.

Fiorucci, M. (2012). *Gli altri siamo noi: La formazione interculturale degli operatori dell'educazione*. Franco Angeli.

Fiorucci, M., Pinto Minerva, F., & Portera, A. (2017). *Gli alfabeti dell'intercultura*. ETS.

Flanagan, M. (2009). *Critical play: Radical game design*. MIT press.

Flanagan, M., Howe, D. C., & Nissenbaum, H. (2005). Values at play: Design tradeoffs in socially-oriented game design. *Proceedings of the SIGCHI conference on human factors in computing systems*, 751–760.

Fluegelman, A. (1976). *The New Games Book*. Play Hard, Play Fair, Nobody Hurt. A Headlands Press Book.

Fluegelman, A., & Tembeck, S. (1976). *New Games Book*. Doubleday.

- Frasca, G. (2003). Simulation Versus Narrative. In M. J. Wolf & B. Perron, *The Video Game Theory Reader*, (pagg. 221–235). Routledge.
- Fredrickson, G. M. (2015). *Racism: A short history*. Princeton University Press.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.
- Froebel, F. (1993). *L'educazione dell'uomo*. La Nuova Italia.
- Gadamer, H.-G. (1983). *Verità e metodo*. Bompiani.
- Galimberti, U. (2002). *Psiche e techne: L'uomo nell'età della tecnica*. Feltrinelli Editore.
- Gallelli, R. (2012). *Educare alle differenze: Il gioco e il giocare in una didattica inclusiva*. Franco Angeli.
- Galli, M. C. (1993). *Antropologia culturale e processi educativi*. La Nuova Italia.
- Gamelli, I. (2005). *Sensibili al corpo. I gesti della formazione e della cura*. Meltemi Editore srl.
- Garfield, R. (2000). Metagames. in Dietz, J. (Ed.), *Horsemen of the apocalypse: Essays on roleplaying*, Jolly Roger Game, London, 14–21.
- Garvey, C. (1979). *Il gioco: L'attività ludica come apprendimento*. Armando.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. Basic Books, Inc., Publishers.
- Gelo, O., Braakmann, D., & Benetka, G. (2008). Quantitative and qualitative research: Beyond the debate. *Integrative psychological and behavioral science*, 42(3), 266–290.
- Geneuss, K. (2019). *Die waren ja mittendrin! [PhD Thesis]*. lmu.
- Gennari, M. (2006). *Trattato di pedagogia generale*. Bompiani.
- Giovannucci, Alessandro. (2019, ottobre). *L'utilità del gioco inutile: Il LARP come strumento di indagine*. DiGRA Italia - Sub Specie Ludi, Università di Torino, Torino.
- Giovannucci, Andrea, & Trenti, L. (2019). *Larp Commons. Esperienze in comune dal mondo dei giochi di ruolo dal vivo*. Chaos League.
- Giuliano, L. (2006). *Il teatro della mente: Giochi di ruolo e narrazione ipertestuale* (Ed.). Guerini.
- Gjedde, L. (2013). Role game playing as a platform for creative and collaborative learning. *European Conference on Games Based Learning*, 190.
- Glaser, B. G., Strauss, A. L., & Strutzel, E. (1968). The discovery of grounded theory; strategies for qualitative research. *Nursing research*, 17(4), 364.
- Goffman, E. (1974). *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. Harvard University Press.
- Goffman, E. (2003). *Espressione e identità: Gioco, ruoli, teatralità* (La prima edizione di questo volume è stata pubblicata da Mondadori nel 1979.). Il Mulino.
- Gottschall, J. (2014). *L'istinto di narrare: Come le storie ci hanno reso umani*. Bollati Boringhieri.
- Greenwald, A. G., Nosek, B. A., & Banaji, M. R. (2003). Understanding and using the implicit association test: I. An improved scoring algorithm. *Journal of personality and social psychology*, 85(2), 197.
- Gregory, B. (1996). *Questo è un gioco*. Raffaello Cortina.
- Guggenbühl-Craig, A. (1998). *Il bene del male: Paradossi del senso comune*. Moretti & Vitali.
- Guilford, J. P. (1984). Varieties of divergent production. *The Journal of creative behavior*, 1(18), 1–10.
- Hamilton, C. V., & Ture, K. (2011). *Black power: Politics of liberation in America*. Vintage.
- Hans, J. S. (1981). *The play of the world*. University of Massachusetts Press.
- Haraway, D. J. (2018). *Manifesto cyborg: Donne, tecnologie e biopolitiche del corpo*. Feltrinelli Editore.

- Henderson, H. (2009). *Encyclopedia of computer science and technology*. Infobase Publishing.
- Hillman, J. (1988). *Saggi sul puer*. Raffaello Cortina.
- Hillman, J. (1989). *A blue fire*. Thomas Moore.
- Hillman, J. (1999). *Puer aeternus*. Adelphi Edizioni spa.
- Hofmann, W., Gschwendner, T., Castelli, L., & Schmitt, M. (2008). Implicit and Explicit Attitudes and Interracial Interaction: The Moderating Role of Situationally Available Control Resources. *Group Processes & Intergroup Relations*, 11(1), 69–87.
- Holland, J. H. (2000). *Emergence: From chaos to order*. OUP Oxford.
- Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (1966). *Dialettica dell'illuminismo*. Giulio Einaudi Editore.
- Huizinga, J. (1938). *Homo ludens*. Tijeenk Willing.
- Hunicke, R., LeBlanc, M., & Zubek, R. (2004). MDA: A formal approach to game design and game research. *Proceedings of the AAAI Workshop on Challenges in Game AI*, 4(1), 1722.
- Iacovoni, A. (2004). *Game zone: Playgrounds between virtual scenarios and reality*. Springer Science & Business Media.
- Jedlowski, P. (2000). *Storie comuni: La narrazione nella vita quotidiana*. Pearson Italia Spa.
- Jelfs, M. (1986). *Tecniche di animazione: Per la coesione nel gruppo e un'azione sociale non-violenta*. Ed. Elle Di Ci.
- Jenkins, H. (2004). Game design as narrative. *Computer*, 44(53), 118–130.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2000). *Educational research: Quantitative and qualitative approaches*. Allyn & Bacon.
- Johnstone, K. (2012). *Impro: Improvisation and the theatre*. Routledge.
- Jordan, C. H. (2020). Implicit Association Test. In V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (A c. Di), *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* (pagg. 2165–2169). Springer International Publishing.
- Jung, CARL GUSTAV. (1970). *Simboli della trasformazione, Opere, vol. V*, Boringhieri, Torino.
- Jung, Carl Gustav. (1992). *Ricordi, sogni, riflessioni*. Rizzoli.
- Juul, J. (2001). Games telling stories. *Game studies*, 1(1), 45–55.
- Juul, J. (2010). The game, the player, the world: Looking for a heart of gameness. *PLURAIIS-Revista Multidisciplinar*, 1(2).
- Kaiser, A. (1996). *Antropologia pedagogica della ludicità* (Editrice La Scuola).
- Kaiser, A. (2001). *Genius Ludi: Il gioco nella formazione umana*. Armando.
- Koljonen, J., Grove, A. S., Skjønsvell, A. D., Nilsen, E., & Stenros, J. (2019). *Larp Design: Creating Role-Play Experiences*. Landsforeningen Bifrost.
- Kotzur, P. F., Forsbach, N., & Wagner, U. (2017). Choose your words wisely: Stereotypes, emotions, and action tendencies toward fled people as a function of the group label. *Social Psychology*, 48(4), 226.
- Krippendorff, K. (1989). On the Essential Contexts of Artifacts or on the Proposition That “Design Is Making Sense (Of Things)”. *Design Issues*, 5(2), 9–39.
- Kunovich, R. M. (2004). Social structural position and prejudice: An exploration of cross-national differences in regression slopes. *Social Science Research*, 33(1), 20–44.
- Lampugnani, P. A. (2015). *La sfida pedagogica alla trasformazione culturale*. MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni.

- Landi, P. (2020). Lineamenti di una fenomenologia dell'arte. Mimesis.
- Lankoski, P., & Björk, S. (2015). *Game research methods: An overview*. ETC Press.
- Laurel, B. (2013). *Computers as theatre*. Addison-Wesley.
- Lazzarato, M. (2014). *Marcel Duchamp e il rifiuto del lavoro*. Edizioni Temporale.
- Lee, T. L., & Fiske, S. T. (2006). Not an outgroup, not yet an ingroup: Immigrants in the stereotype content model. *International Journal of Intercultural Relations*, 30(6), 751–768.
- Lemmer, G., & Wagner, U. (2015). Can we really reduce ethnic prejudice outside the lab? A meta-analysis of direct and indirect contact interventions. *European Journal of Social Psychology*, 45(2), 152–168.
- Lévi-Strauss, C. (1978). *Myth and Meaning*. University of Toronto Press.
- Lieberoth, A. (2015). Shallow gamification: Testing psychological effects of framing an activity as a game. *Games and Culture*, 10(3), 229–248.
- Lisimberti, C., & Montalbetti, K. (2015). *Ricerca e professionalità educativa. Risorse e strumenti*. Pensa multimedia.
- Littlejohn, S. W. (1989). *Theories of human communication*, 3rd edition. Wadsworth Publishing Company.
- Lotman, J. M. (1980). *Testo e contesto: Semiotica dell'arte e della cultura*. Laterza.
- Lucisano, P., & Salerni, A. (2002). *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*. Carocci.
- Lunaria. (2020). *Quinto Libro Bianco sul razzismo in Italia*. Open Society Foundations.
- Lupetti, M. (2020). Gamificando non si impara. *Menelique*, 3(Lezioni perdute), 84–93.
- Manuzzi, P. (2002). *Pedagogia del gioco e dell'animazione: Riflessioni teoriche e tracce operative*. Guerini studio
- Maragliano A. & Piccinini M. (2017), Il potenziale traumatico nel viaggio del richiedente asilo: dai bisogni fondamentali negati alle ingiunzioni annesse. *Percorsi di analisi transazionale*, 4(4), pp. 21-44.
- Maragliano, A. (2020) (eds.). *Edu-larp. Game design per giochi di ruolo educativi*. Franco Angeli.
- Mariani, I. (2016). Meaningful negative experiences within games for social change. *Designing and Analysing Games as Persuasive Communication Systems*.
- Massa, R. (1987). *Educare o istruire?: La fine della pedagogia nella cultura contemporanea*. Unicopli.
- Maturana, R., H., & Varela, F. (1984). *El arbol del conocimiento*. Organización de Estados Americanos, OEA.
- Mauceri, S. (2014). Mixed strategies for improving data quality: The contribution of qualitative procedures to survey research. *Quality & Quantity*, 48(5), 2773–2790.
- Mayer, I., Bekebrede, G., Hartevelde, C., Warmelink, H., Zhou, Q., Van Ruijven, T., Lo, J., Kortmann, R., & Wenzler, I. (2014). The research and evaluation of serious games: Toward a comprehensive methodology. *British journal of educational technology*, 45(3), 502–527.
- McConnell, A. R., & Leibold, J. M. (2001). Relations among the Implicit Association Test, Discriminatory Behavior, and Explicit Measures of Racial Attitudes. *Journal of Experimental Social Psychology*, 37(5), 435–442.
- McLuhan, M. (1967). *Gli strumenti del comunicare*. il Saggiatore.
- Mead, G. H. (2001). *Play, school, and society*. Peter Lang Pub Incorporated.
- Michael, D. R., & Chen, S. L. (2006). *Serious games: Games that educate, train, and inform*. Muska & Lipman/Premier-Trade.
- Mignolo, W. D. (2007). Introduction: Coloniality of power and de-colonial thinking. *Cultural studies*, 21(2–3), 155–167.
- Milani, L. (1996). *Lettera a una professoressa*. Libreria Editrice Fiorentina.

- Miller, C. B. (2009). Empathy, social psychology, and global helping traits. *Philosophical Studies*, 142(2), 247–275.
- Miller, J. H. (1990). *Narrative. Critical Terms for Literary Study*. University of Chicago Press.
- Mochocki, M. (2013). Edu-Larp as Revision of Subject-Matter Knowledge. *International Journal of Role-Playing*, 4, 55–93.
- Mochocki, M. (2014). *Larping the past: Research report on high-school edu-Larp*. Wyrd Con companion boo.
- Montessori, M. (1949). *Formazione dell'uomo*. Garzanti.
- Montola, M. (2009). The invisible rules of role-playing: The social framework of role-playing process. *International journal of role-playing*, 1(1), 22–36.
- Montola, M. (2010). The positive negative experience in extreme role-playing. *The Foundation Stone of Nordic Larp*, 153–166.
- Montola, M. (2012). *On the edge of the magic circle: Understanding pervasive games and role-playing*. Tampere University Press.
- Mortari, L. (2013). *AZIONI EFFICACI PER CASI DIFFICILI: Il metodo ermeneutico nella ricerca narrativa*. Bruno Mondadori.
- Mortensen, T. E., Linderoth, J., & Brown, A. M. (2015). *The dark side of game play: Controversial issues in playful environments (Vol. 4)*. Routledge.
- Mottana, P. (2000). *Miti d'oggi nell'educazione. E opportune contromisure*. Franco Angeli.
- Mottana, P. (2004). *La visione smeraldina: Introduzione alla pedagogia immaginale*. Mimesis Edizioni.
- Mottana, P. (2010). *Dioniso e altri bambini. Scorribande pedagogiche*. Franco Angeli.
- Mottana, P. (2011). *Piccolo manuale di controeducazione*. Mimesis Edizioni.
- Mottana, P., & Marina, B. (2017). Il tessuto invisibile del mondo: Un bene comune da salvaguardare. *MeTis-Mondi educativi. Temi indagini suggestioni*, 7(2).
- Munari, B. (2008). *Design as art*. Penguin.
- Murray, H. J. R. (1952). *A history of board-games other than chess*. Clarendon press.
- Murray, Janet H. (2006). Toward a cultural theory of gaming: Digital games and the co-evolution of media, mind, and culture. *Popular Communication*, 4(3), 185–202.
- Murray, Janet Horowitz, & Crumpton, W. (2004). *First person: New media as story, performance, and game*. Mit Press.
- Nelson, R. (2006). Practice-as-research and the Problem of Knowledge. *Performance Research*, 11(4), 105–116.
- Nguyen, C. T. (2020). *Précis of Games: Agency as Art*. Oxford University Press.
- Norman, D. (1988). *The design of everyday things*. Doubleday.
- Ortoleva, P. (2012). *Dal sesso al gioco. Un'ossessione per il XXI secolo?* Express.
- Pareyson, L. (2002). *Estetica: Teoria della formatività*. Bompiani.
- Parlett, D. S. (1999). *The Oxford history of board games*. Oxford University Press.
- Pearson, A. R., Dovidio, J. F., & Gaertner, S. L. (2009). The nature of contemporary prejudice: Insights from aversive racism. *Social and Personality Psychology Compass*, 3(3), 314–338.
- Penner, L. A., Fritzsche, B. A., Craiger, J. P., & Freifeld, T. (1995). Measuring the prosocial personality. *Advances in personality assessment*, 10, 147–163.
- Persson, A. (2018). *Framing Social Interaction*. Taylor & Francis.

- Piaget, J. (1975). *La formation du symbole chez l'enfant: Imitation, jeu et rêve, image et représentation*. FeniXX.
- Pieper, J., & und Kult, M. (2009). *Leisure: The Basis of Culture and The Philosophical Act*. Ignatius Press.
- Plass, J. L., Homer, B. D., Kinzer, C. K., Chang, Y. K., Frye, J., Kaczetow, W., Isbister, K., & Perlin, K. (2013). Metrics in simulations and games for learning. In *Game analytics* (pagg. 697–729). Springer.
- Postman, N. (2005). *La scomparsa dell'infanzia*. Armando Editore.
- Reniers, R. L., Corcoran, R., Drake, R., Shryane, N. M., & Völlm, B. A. (2011). The QCAE: A questionnaire of cognitive and affective empathy. *Journal of personality assessment*, 93(1), 84–95.
- Riva, M. G., & Perla, L. (2016). *L'agire educativo*. La Scuola.
- Rodari, G. (1973). *Grammatica della fantasia*. Einaudi.
- Rodia, C., & Rodia, A. (2015). *Sulla lettura. Tra gioco e impegno personale*. Levante Editore.
- Rovatti, P. A. (2005). *La scuola dei giochi*. Bompiani.
- Saad, L. F. (2020). *Me and white supremacy: Combat racism, change the world, and become a good ancestor*. Sourcebooks, Inc.
- Salen, K., & Zimmerman, E. (2004). *Rules of play: Game design fundamentals*. MIT press.
- Schiller, F. (1973). *Callia o Della bellezza. Lettere sull'educazione estetica dell'uomo*. La Nuova Italia.
- Schrier, K. (2010). *Ethics and game design: Teaching values through play: teaching values through play*. IGI Global.
- Sciarra, E. (2010). *L'arte del gioco*. Mursia.
- Shell, J. (2008). *The art of game design*. Morgan Kaufmann.
- Sibley, C. G., & Barlow, F. K. (A c. Di). (2017). *The Cambridge handbook of the psychology of prejudice*. Cambridge University Press.
- Simkins, D. (2010). Playing with ethics: Experiencing new ways of being in RPGs. In *Ethics and Game Design: Teaching Values through Play* (pagg. 69–84). IGI Global.
- Simkins, D. (2014). *The arts of larp: Design, literacy, learning and community in live-action role play*. McFarland.
- Sola, G. (2016). *Le forme della deformazione: Tra Pedagogia Generale e Pedagogia Clinica. Pensare l'educazione oltre le derive del presente*, 23 Nuova Serie(XII), 153–170.
- Staccioli, G. (2008). *Il gioco e il giocare: Elementi di didattica ludica*. Carocci.
- Stenros, J. (2014). In defence of a magic circle: The social, mental and cultural boundaries of play. *Transactions of the Digital Games Research Association*, 1(2).
- Stenros, J., & MacDonald, J. L. (2020). *Beauty in Larp: Vol. Eleanor Saitta, Johanna Koljonen, Jukka Särkijärvi, Anne Serup Grove, Pauliina Männistö, Mia Makkonen (eds.). What Do We Do When We Play? Solmukohta*.
- Sterling, S., & Mayer, M. (2006). *Educazione sostenibile. Anima mundi*.
- Suits, B. (1990). *Grasshopper: Games, Life, and Utopia*. David R. Godine.
- Surian, A. (1998). Promoting a European Dimension of Intercultural Education. *European Journal of Intercultural Studies*, 9(3), 307–315.
- Sutton Smith, B. (1997). *The ambiguity of play*. Harvard University Press.
- Swain, C. (2010). The mechanic is the message: How to communicate values in games through the mechanics of user action and system response. In *Ethics and game design: Teaching values through play* (pagg. 217–235). IGI Global.
- Tarozzi, M. (2001). *Pedagogia generale storia, idee, protagonisti*. Guerini studio.
- Tarozzi, M. (2015). *Dall'intercultura alla giustizia sociale: Per un progetto pedagogico e politico di cittadinanza*

globale. Franco Angeli.

Thibault, M. (2016). *Città ludiche, città in gioco, città giocate*. Aracne.

Thibault, M. (2020). *Ludosemiotica: Il gioco tra segni, testi, pratiche e discorsi* (I edizione). Aracne editrice.

Thomas, E. E. (2020). *The dark fantastic: Race and the imagination from Harry Potter to the Hunger Games* (Vol. 13). NYU Press.

Tönnies, F. (2011). *Comunità e società*. Laterza.

Tran, V. (2020). Positive Affect Negative Affect Scale (PANAS). In M. D. Gellman (A c. Di), *Encyclopedia of Behavioral Medicine* (pagg. 1708–1709). Springer International Publishing.

Traverso, A. (2016). *Metodologia della progettazione educativa: Competenza, strumenti e contesti*. Carocci.

Traverso, A. (2011). *Incontrare la ricerca nell'agire educativo. Il futuro della ricerca pedagogica e la sua valutazione*, 593–602.

Triani, P. (2014). *Sulle tracce del metodo: Educatore professionale e cultura metodologica*. EDUCatt.

Trincherò, R. (2002). *Manuale di ricerca educativa*. Franco Angeli.

Turner, V. W. (1982). *From ritual to theatre: The human seriousness of play*. PAJ Publications.

Turner, V. W. (1987). *The anthropology of performance*. PAJ Publications.

UNAR. (2018). *RELAZIONE AL PRESIDENTE DEL CONSIGLIO DEI MINISTRI SULL'ATTIVITÀ SVOLTA E AL PARLAMENTO SULL'EFFETTIVA APPLICAZIONE DEL PRINCIPIO DI PARITÀ DI TRATTAMENTO E SULL'EFFICACIA DEI MECCANISMI DI TUTELA*. Presidenza Consiglio dei Ministri - Dipartimento per le Pari Opportunità, Roma.

UNHCR. (2019). *Viaggi Disperati. I minori rifugiati e migranti in arrivo in Europa e come rafforzare la loro protezione*.

Van Gennep, A. (1981). *I riti di passaggio*. Bollati-Boringhieri.

Vejdemo, S. (2018). *Play to Lift, not Just to Lose. Shuffling the Deck: The Knutpunkt 2018 Color Printed Companion*, 143.

Verkuyten, M., & Thijs, J. (2010). Ethnic Minority Labeling, Multiculturalism, and the Attitude of Majority Group Members. *Journal of Language and Social Psychology*, 29(4), 467–477.

Vezzali, L., & Dino, G. (2017). *Ridurre il pregiudizio in classe. Come promuovere la coesione nella scuola multiculturale*. UTET Università.

Viganò, R. (1999). *Metodi quantitativi nella ricerca educativa. Vita e pensiero*.

Viganò, R. (2002). *Pedagogia e sperimentazione: Metodi e strumenti per la ricerca educativa. Vita e pensiero*.

Von Bertalanffy, L. (1968). *General system theory foundations*. Geroge Brazille.

Von Neumann, J., & Morgenstern, O. (1944). *Theory of games and economic behavior*. Princeton University Press.

Vorobyeva, O. (2015). *Crossgender Role-playing in Russian and Europeans Larps*. Sarah Lynne Bowman. *The Wyrld Con Companion Book*, 61–69.

Vygotskiĭ, L. S., & Lurii a , A. R. (1997). *Strumento e segno nello sviluppo del bambino*. Laterza.

Vygotskij, L. S. (1981). *Il ruolo del gioco nello sviluppo mentale del bambino*. In *Il gioco*, vol 4. Editori Riuniti.

Wang, Y.-W., Davidson, M. M., Yakushko, O. F., Savoy, H. B., Tan, J. A., & Bleier, J. K. (2003). The scale of ethnocultural empathy: Development, validation, and reliability. *Journal of counseling psychology*, 50(2), 221.

Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). *Development and validation of brief measures of positive and nega-*

- tive affect: The PANAS scales. *Journal of personality and social psychology*, 54(6), 1063.
- Weber, M. (2005). *Economia e società. Comunità* (Vol. 31). Donzelli Editore.
- Weil, S. (2000). *Simone Weil: An anthology*. Grove Press.
- Wieviorka, M. (1991). *L'espace du racisme*. Seuil.
- Wilcox, D. (1994). *The guide to effective participation*. Partnership Brighton.
- Winnicott, D. W. (1971). *Playing and reality*. Psychology Press.
- Wittgenstein, L. (1953). *Philosophical Investigations*. Blackwell Publishing.
- Wunenburger, J.-J. (1996). *La vie des images*. PU Strasbourg.
- Zavala-Rojas, D. (2014). Thermometer Scale (Feeling Thermometer). In A. C. Michalos (A. C. Di), *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* (pagg. 6633–6634). Springer Netherlands.
- Zick, A., Pettigrew, T. F., & Wagner, U. (2008). Ethnic prejudice and discrimination in Europe. *Journal of Social Issues*, 64(2), 233–251.
- Zoletto, D. (2010). *Il gioco duro dell'integrazione: L'intercultura sui campi da gioco*. Raffaello Cortina.
- Zoletto, D. (2012). *Dall'intercultura ai contesti eterogenei: Presupposti teorici e ambiti di ricerca pedagogica*. Franco Angeli.

ALLEGATI

Allegato A - Comunicazione incontro preparatorio

Allegato B - Survey T0

Allegato C - Survey T1

Allegato D - Survey T2

Allegato E - Comunicazione partecipanti trasparenza metodologia e strumenti

RINGRAZIAMENTI

A me, che non mi sono mai dedicata niente

A Paola, Franceso, Chiara, Francesco, Betta e Cristina, compagne di dottorato e di viaggio

Ad Alessandro, inconsapevole maestro e amico

Ad Andrea, al nostro incontro fortunato, alla mia fortuna di aver lavorato insieme

A Luca, stimato collega e persona

A Dolores, alle sigarette fumate insieme e i suoi consigli sullo smalto

A Mara, eterna famiglia e pulsante compagna di vita

A Mattia, alla sua sapienza, presenza e amore

A Martina, al suo amore pazzo per lo Youth On The Run

A tutta Croce Rossa, che mi ha offerto aiuto, supporto, prospettiva e comunità

A ogni partecipante che ha regalato un pezzo di sè (giuro avrò sempre cura delle vostre voci)

A Ina e Davide, al nostro re-incontro avvenuto in questi anni, alle famiglie non conformi

Al mostro che siamo.

Ai giochi che siamo.

ART WORKS

Abstract - Some assembly required - Michael Johansson

Struttura della tesi - Clean up - Ursus Wehrli

Related works - Women & demons - Polly Nor

Ontologia del gioco - Play - Merve Özaslan

Premessa - Express emotions through surrealist works - Daniel Serva

Il gioco e l'umano - Natalya Nesterova - Eaten gra

Lato oscuro - Artist in the crisis - Tetsumi Kudo

Definizioni e indefinizioni - Alla faccia - Bruno Munari

I paradossi del gioco - Foto personale

Vero finto - Teste composte - Oleg Shuplyak

Serio e Non serio - Rythm rattlesnake: world ends with you, baby centiped - Andrew Roberts

Libero e strutturato - New Figuration - Tony Cragg

Otium e labor - Maid in London - Banksy

Sacro e profano - Collage - René Garza

Adultità e infanzia - Beginner at prayer in a mosque in Strasbourg - Vincent Kessler

Presenza e trascendenza - Composizione VIII - Wassily Kandinsky

Individuale e collettivo - Filters of perceptions - Andrei Stan

Genius Ludi/arte - Mount Olympus - Jan Fabre

Espressione - 1,2,3 Soleil - Seth Globepainter

Immaginazione - Egg Art - Unknown

Narrazione - Armour - Julie Cockburn

Divergenza - Octophant, elepus. poulpiphat or..? - Les créatonautes

Comunità - Inclusive - Camilla Moberg

Gioco & Educazione - Freedom - Sun Yuan & Peng Yu

Gioco & Intercultura - Mursi tribe Woman Reading Vogue Magazine - Omo Valley

Game for Social Change - skin - Florian Joahn

Game for Social Change - African american flag - David hammons

Risultati - Insanity - Robin Harris

Discussione - The countness - Yumikrum