

Dal gioco naturale del bambino alla società umana: sviluppo, avventura e responsabilità

From the natural play of child to human society: development, adventure and responsibility

Filippo Bianchi

Coordinamento Pedagogico del Comune di Bologna

Monica Gori

Coordinamento Pedagogico del Comune di Bologna

Nowadays, childhood risks to be increasingly limited within indoor contexts, reducing movement, exploration and contact with the environment. Furthermore, playgrounds offer repetitive activities often poorly articulated: those are results of an overprotective vision with the elimination of risks in children's play. How can we make playgrounds more appealing to youngsters and adults? How can we design a garden as a place where kids can have significant experiences and important learning for their development? These questions have been explored with Peter Hohenauer, designer of some green areas and Kindergartners in Munich. Peter's playgrounds are inclusive contexts attended by people of every age and are environments capable to strengthen social ties.

181

Keywords

**gardens design, active citizenship,
Outdoor Education, inclusion, harmony**

L'infanzia, al giorno d'oggi, rischia di essere sempre più limitata in contesti chiusi che riducono il movimento, l'esplorazione e il contatto con gli ambienti naturali. I parchi gioco offrono tipologie di attività spesso ripetitive e poco articolate: frutto di una visione iperprotettiva e di azzeramento dei rischi nel gioco dei bambini. Come rendere, quindi, questi ambienti più frequentati da bambini e adulti? Come progettare un giardino affinché diventi un luogo in cui i bambini possano fare esperienze e apprendimenti significativi per la crescita? Si sono approfonditi questi interrogativi con Peter Hohenauer, progettista di alcune aree verdi a Monaco di Baviera. I parchi gioco di Peter sono risultati essere dei contesti inclusivi molto frequentati da persone di tutte le età e degli ambienti che rafforzano i legami sociali.

Parole chiave

**progettazione giardini, cittadinanza attiva,
Outdoor Education, inclusione, equilibrio**

1. Bologna-Monaco: andata e ritorno

Quello che segue nelle prossime pagine è il resoconto di un itinerario formativo. Un viaggio intrapreso durante il mese di agosto 2019, ma iniziato ben prima. Quattro i nostri viandanti: Alessandro, Corrado, Filippo e Monica¹, partiti da Bologna con l'obiettivo di visitare i giardini di Peter Hohenauer².

Ma quale è la motivazione che ha guidato il loro percorso? Tutto è iniziato all'interno dell'Università di Bologna, e più precisamente nel *Master di Outdoor Education*³. Filippo, pedagogo del Comune di Bologna e studente iscritto al *Master*, nell'esperienza di tirocinio voleva approfondire la progettazione di giardini e spazi esterni rivolti ai bambini. Nello specifico, il tirocinio avrebbe consentito di conoscere il lavoro di altri professionisti (architetti, ingegneri ecc.) impegnati in questo ambito di intervento: la costruzione di ambienti per l'infanzia, finalizzati a sostenere un buono sviluppo psico-fisico della persona. L'interesse era quindi volto a raccogliere stimoli ed esempi concreti, in modo da riflettere su valori e teorie di riferimento che orientano il lavoro di altri professionisti – impegnati per una cultura dell'infanzia – per tracciare delle connessioni tra gli aspetti pedagogici ed educativi e quelli architettonici-progettuali in ambiente esterno.

Queste connessioni tra diverse professionalità si vedono necessarie per riflettere e progettare contesti di apprendimento in spazi esterni abitati dai bambini e dalle bambine, in quanto:

l'abitare è qualcosa che ha a che vedere con la vita stessa. Lo spazio dell'esistenza non esiste 'in sé', con caratteristiche soltanto oggettivamente date, ma è sempre connotato in base alle relazioni, alla cultura, alla società, alla storia: sullo spazio si proiettano tutti i simboli (i limiti, i confini, le barriere, le forme, i valori) della società che lo abita 'modellandolo'. È uno spazio largo o stretto, buio o luminoso, caldo o gelido in base alle relazioni che lo rendono tale (Iori, 2006, p. 82).

I giardini delle scuole e i parchi pubblici, come gli altri spazi urbani, sono quindi connotati dalle diverse modalità con cui sono vissuti e con cui ci si relaziona: un rapporto tra soggetto e oggetto, tra bambino e materiali naturali e tra bambino e ambiente.

- 1 Alessandro Bortolotti, ricercatore confermato presso il Dipartimento di Scienze per la qualità della vita – Università di Bologna. Corrado Bosello, coordinatore pedagogico presso il Comune di San Lazzaro di Savena. Filippo Bianchi e Monica Gori, coordinatori pedagogici presso il Comune di Bologna.
- 2 Peter Hohenauer è laureato in storia dell'arte e letteratura tedesca. La sua professione, da anni, è quella di disegnatore e progettista di giardini pubblici e dei servizi per l'infanzia nella città di Monaco di Baviera.
- 3 Il Master di I livello, offerta formativa della Scuola Farmacia, Biotecnologie e Scienze motorie – Dipartimento di Scienze per la Qualità della Vita – Università di Bologna, che propone un percorso volto a valorizzare la cultura dell'*Outdoor Education*.

Questi ultimi aspetti, che creano anche determinate dinamiche di gioco e occasioni di apprendimento tra i bambini e le bambine, interessano anche a Monica e a Corrado: pedagogisti che dal 2013 si occupano di educazione all'aria aperta nei servizi per la prima infanzia e nella scuola primaria⁴. Questa esperienza di “tirocinio allargato” ha messo in comunicazione due realtà differenti tra loro, ma con il comune interesse a perseguire e promuovere un'educazione integrale del bambino in ambiente esterno.

2. Monaco: alla scoperta dei giardini di Peter

Monaco di Baviera è una città molto piacevole da esplorare, è una città vivibile, anzi vivibilissima, in cui si possono trovare elementi di grande attenzione al benessere di coloro che la visitano ma soprattutto la abitano.

Camminando per la città puoi trovare numerose proposte culturali, ma anche numerosissimi parchi, piste ciclabili, giardini che favoriscono il movimento e il gioco di bambini e adulti.

Peter Hohenauer, ideatore di alcune di queste aree verdi, ci accompagna nella visita e ci illustra gli elementi, a volte non così evidenti, che le rendono luoghi speciali di grande immersione sia psico-fisica che sociale, attraverso un gioco di tipo esplorativo, progettuale e creativo che favorisce l'aggregazione e la partecipazione di bambini, adulti e bambini e adulti insieme.

Quali gli ingredienti che rendono questi spazi all'aperto dei luoghi particolari ed inclusivi? Grazie ai racconti che Peter trattava ampiamente nel presentarci la storia di ogni singola area-gioco, abbiamo raccolto in queste parole una possibile sintesi di ciò che caratterizza maggiormente il suo lavoro: *inclusione, partecipazione, natura-cultura, equilibrio tra gli elementi*.

3. Inclusione

Il compito centrale dei parchi gioco per i bambini è di poter garantire non solo il gioco libero, ma anche un gioco creativo, condiviso e gratuito. I bambini dovrebbero essere incoraggiati ad esplorare ed espandere le proprie capacità e, ultimo ma non meno importante, dovrebbero riconoscere i rischi e imparare ad apprezzarli, senza averne troppa paura. Giocare è il modo adatto ai bambini per acquisire il mondo, accrescere le proprie competenze e diventare adulti autonomi.

I parchi gioco devono quindi essere pianificati e creati con sapienza e rigore progettuale, offrendo spazi diversificati per consentire lo svolgimento

4 Per quando riguarda i servizi per la prima infanzia si fa riferimento alla realtà bolognese e ai servizi afferenti alla Città Metropolitana di Bologna. Per le scuole primarie, invece, sono da intendersi quelle che aderiscono alla Rete Nazionale delle Scuole all'aperto.

di plurime attività per chi li frequenta. Progettazione e pianificazione sin dall'inizio *per tutti* appare, quindi, come un compito essenziale della società nel suo insieme.

I parchi gioco per Peter devono essere inclusivi, dove per “inclusione” intendiamo *essere insieme sin dall'inizio*. “Inclusione” è un concetto più vasto di “integrazione”, non presume che qualcuno con svantaggi debba essere integrato in una società apparentemente inalterata, ma che tutti siano unici con le proprie differenze. Non c'è qualcuno che è migliore o qualcun altro che è peggiore, ma tutti insieme si può crescere ed essere supportati nello stesso ambiente di apprendimento (Hohenauer, 1995; Hohenauer, 2016; Malaguti, 2018). Questo concetto sposta l'attenzione non solo sul singolo, ma sulla trasformazione dei contesti, sulla strutturazione dei diversi sistemi sociali (scuola, spazi esterni condivisi, servizi...) nel loro essere pienamente in relazione con le vite delle persone. Secondo questo modello, ci spostiamo da una prospettiva individuale della diversità (come condizione biologica e specifica di un singolo soggetto che deve trovare le proprie risorse per adattarsi al contesto di appartenenza) verso un avvicinamento reciproco: della persona verso le condizioni tipiche del vivere sociale, ma anche dell'ambiente, che deve essere organizzato considerando le differenze di ognuno come condizione reale (Cottini, Morganti, 2015).

La progettazione spaziale e “atmosfera” dei parchi – che consente di dare un'atmosfera molto particolare e piacevole al luogo – dovrebbe favorire un gioco sfaccettato e socialmente vivace nel modo più rilassato possibile; consentire quindi che i gruppi di bambini possano sviluppare giochi e attività insieme in modo attivo, ma allo stesso tempo poter anche trovare aree più tranquille, in cui fare esperienza di relazioni più riservate.

L'inclusione è pluralità. È permettere agli individui di riconoscersi in diversi contesti. Più tali contesti sono ricchi di offerte esperienziali diversificate, più sono aperti e inclusivi (Canevaro, Ianes, 2003).

Elementi di gioco molto importanti e popolari sono quelli con cui i bambini dondolano, arrampicano, scivolano; sono i giochi con la sabbia, i giochi di acqua, fango e movimento, in tutte le forme e immaginazioni. Per questo bisogna considerare nella progettazione la presenza di colline, nicchie, nascondigli e interessanti tipi di materiale del terreno; sono importanti anche arbusti, alberi, pietre, tronchi d'albero sdraiati, massi, fontane ecc., i quali presentano un'alta giocosità e un notevole valore di connessione emotiva.

4. Partecipazione

La partecipazione è un tema centrale che accompagna la realizzazione dei giardini in tutte le sue fasi, dall'inizio alla fine del lavoro, e si mantiene costante anche nel modo in cui vengono successivamente vissuti nella vita quotidiana.

Il processo ideativo prende forma all'interno di differenti momenti di incontro e riunioni tra amministratori, pedagogisti e famiglie. Anche i bambini

sono coinvolti, partendo dall'osservazione degli spazi e delle forme di gioco che maggiormente usano e sviluppano e, successivamente, organizzando circoli di discussione attorno ad argomenti, quali: che sassi utilizzare? Dove collocarli? Come far scendere l'acqua dalla fontana? Quali piste d'acqua sono più divertenti, dove inserire verticalità, quali colline, "case torri", giochi di corde ecc.?

Peter spiega come il processo di ideazione debba partire da momenti di incontro e di condivisione del progetto secondo un metodo partecipato, dove ognuno "spiega" la propria idea e non la impone.

Il lavoro di Peter può essere paragonato a quello di un diplomatico, in quanto il suo compito è quello di condurre, con molta pazienza, le persone verso un'idea condivisa. Ci racconta, infatti, come cerchi di creare una certa fluidità nelle relazioni, affinché ognuno possa portare la propria visione e non costruisca una difesa che impedisca la realizzazione dell'area-gioco. Per realizzare alcuni giardini o alcune modifiche all'interno di essi, infatti, Peter impiega anche due o tre anni. Nella progettazione dei giardini, nonostante vengano attivati processi di negoziazione e mediazione tra i vari attori, Peter mantiene con fermezza il focus sull'esperienza di gioco del bambino e gli apprendimenti che è importante egli faccia.

Materiali e spazio diventano quindi oggetti di un pensiero collettivo, in cui tutti possono ritrovare traccia di sé e della propria idea nella realizzazione finale (Renzi, 2018).



Fig. 1 - "Casa-Torre" situata in un parco pubblico

Questo aspetto per Peter è fondamentale, in quanto si deve porre molta attenzione al processo, quindi in questo senso c'è un lavoro molto lungo e importante da fare. Ci racconta, infatti, come, nel coinvolgere i bambini durante la progettazione, ognuno di loro abbia tempi diversi nell'entrare in que-

sto processo. Un ragazzo, Samuel, le prime settimane non faceva nulla, guardava e stava in disparte; poi, una volta si è avvicinato al mucchio di pietre da sistemare e ha detto: “Voglio fare anche io qualcosa”. Non riusciva a lavorare con gli altri molto a lungo, ma aveva molta forza e il suo intervento era prezioso.

In seguito si è deciso che le “porte” per il progetto “delle pietre” restassero aperte per molte settimane, in modo da incentivare la partecipazione con ritmi diversi; perché se alcuni bambini maturano idee molto velocemente, altri hanno bisogno di settimane per guardare e osservare, prima di decidere d’essere parte di un gruppo di lavoro.

È un lavoro d’integrazione e inclusione, un esercizio di democrazia senza un irrigidimento dei tempi e delle scadenze. È un processo cooperativo, ma per sviluppare buone idee, per raggiungere buoni risultati, serve sempre tempo. Quindi è meglio che queste cose crescano non troppo in fretta perché l’aspetto principale non è quello di avere un risultato, ma di avere bambini che siano fluidi nel loro sviluppo. E così questo tempo, questo tipo di esperienza, mette a confronto diversi processi in parallelo: costruire, sviluppare, educare, in definitiva trovare se stessi.

Di conseguenza, tutte queste aree di gioco del giardino non significano solo arrampicare, non riguardano solo aspetti fisici dello sviluppo e dell’esperienza per i bambini; significa che qui, magari non tutti, ma la maggior parte dei bambini può avere esperienze individuali per entrare in contatto con loro stessi. Serve un’atmosfera speciale, serve una buona situazione e tranquillità, quindi progettare spazi articolati, differenziati per tipologia di attività da svolgere, ma anche per incontrare la parte emotiva di se stessi, individualmente o insieme ai propri compagni.



Fig. 2 - Muro costruito nel giardino di un *Kindergarten*

Abbiamo visitato lo spazio esterno di una scuola in cui è stato costruito un muro vicino al perimetro del giardino. Il muro separava lo spazio in due aree: una, più grande, attigua alle sezioni della scuola, l'altra, più stretta, tra il muro e la recinzione. Questa idea inizialmente lasciava molte perplessità, ma utilizzando questo spazio i bambini hanno trovato (dietro al muro!) un luogo speciale, più rilassante, più silenzioso, dove potersi un po' nascondere e parlare insieme. Anche il clima atmosferico è un aspetto interessante, perché da un lato o dall'altro del muro c'è una situazione climatica differente: il vento cambia, e quando da un lato c'è più sole, nell'altro lato è un po' più freddo. È un buon luogo, dal punto di vista dei bambini, per parlare insieme, per fare diverse esperienze e per essere creativi. Quando il giardino è molto affollato può capitare che qualche bambino scelga di andare dietro al muro per trovare più silenzio e tranquillità.

Allo stesso tempo, partecipare alla progettazione degli spazi-gioco all'aperto garantisce la sostenibilità e la stabilità delle scelte, sia dal punto di vista economico, materiale e strutturale, sia per ciò che riguarda il loro utilizzo concreto, nel rispetto delle norme di sicurezza, ma ancora di più, nella salvaguardia di ciò che per adulti e bambini significa spazio sicuro, con gradi di rischio ammissibili perché ben gestibili. Ecco perché, per esempio, le "case torri" sono solitamente presenti in tutti i giardini, ma diverse l'una dall'altra; esse rappresentano un perfetto esempio di questo tipo di valutazioni e scelte collettive.

Favorire la partecipazione di tutti permette anche di sviluppare una maggiore sensibilità nel garantire una corretta manutenzione dello spazio e nell'effettuare successive scelte di arricchimento, utilizzando elementi vegetali e/o materiali in sintonia con quelli già presenti.

I giardini di Peter educano i bambini alla consapevolezza e al rispetto per la biodiversità vegetale in essi presente e per il territorio che vivono. Facendo insieme ai bambini e prendendosi cura di quel luogo è possibile per il bambino e per l'adulto passare da un'idea di "io" ad un'idea di "noi". Per esempio, in un giardino pubblico gli alberi sono stati piantati assieme ai bambini, oppure, in un altro spazio, situato al centro di un complesso abitativo, la manutenzione è stata affidata a tutti cittadini residenti in quel luogo, in modo da stimolare senso d'appartenenza e responsabilità. Con il coinvolgimento nella progettazione e nella manutenzione si attivano relazioni, si condividono idee e processi di mediazione, stimolando una co-educazione alla gestione del conflitto. Tutte queste esperienze permettono alle persone, adulte e bambine, di costruire una propria visione del mondo, di metterla in relazione a quella degli altri e quindi di creare un senso di appartenenza ad una collettività. Il sentirsi parte di un luogo e la costruzione di un'identità comunitaria consentono inoltre ai bambini e agli adulti di continuare a prendersi cura di quel paesaggio e di prevenire possibili atti di vandalismo, incuria, maltrattamento dell'area-gioco.

5. Natura-cultura

Il binomio natura-cultura rappresenta l'altro cardine progettuale, dove per cultura intendiamo la realtà storico-sociale del luogo oggetto di progettazione. Per garantire la convivenza tra gli elementi naturali e la storia/il paesaggio in cui si colloca lo spazio gioco, Peter dedica un tempo necessario all'osservazione del contesto, al dialogo con chi lo abita, così da poter entrare in una vera sintonia con lo spazio, conoscerlo più in profondità per poter fare ipotesi e proposte progettuali di partenza che garantiscano continuità storica e armonia del paesaggio.

Ecco come i massi di grandi dimensioni sono scelti tra le pietre che storicamente abitano quel luogo, oppure collocati in modo da riprendere la silhouette del fiume che scorre sullo sfondo o della collina limitrofa. Ancora: nel giardino di un *Kindergarten*, ideato da Peter in una zona con antichi edifici in stile neoclassico, viene eretto un muro che riprende le antiche architetture e si incontra perfettamente con gli arbusti, la piccola collina presente, la fontana. Si crea così un luogo dove i bambini possono appartarsi e osservare lo spazio e i suoi elementi naturali da un diverso punto di vista. L'organizzazione del giardino e la presentazione ai bambini di determinati materiali o strutture, che richiamano la storia locale, permette loro di creare una continuità con l'esterno e un legame emozionale con esso. Attraverso la loro esperienza sensoriale, diretta ed autonoma nel giardino della scuola, hanno la possibilità di fare proprie quelle pietre, di fare proprio quel paesaggio e di creare una relazione affettiva con esso, un vissuto che si ritiene possa fare da base a successive elaborazioni (Farné, Bortolotti, 2018).

188



Fig. 3 - Fontana con rocce situata in un *Kindergarten*

Attraverso l'esperienza vissuta, un'esperienza fatta di odori, colori, sensazioni, rumori ed emozioni – quindi il suo ricordo – i bambini più facilmente riconosceranno quei luoghi, si sentiranno parte di essi e quindi avranno la possibilità di amarli e di prendersene cura (Louv, 2006).

Abbiamo più volte parlato con Peter dell'atmosfera che si respira nei suoi parchi. Nelle riflessioni emerge, infatti, che *nulla di ciò che è presente si trova lì per caso*: ogni sasso è collocato in una certa posizione, in modo da favorire un buon gioco, sicuro, creativo e dinamico; legni, staccionate, fontane, “case torri”, alberi e colline inseriti per differenziare altezze, distanze, tipologie di materiali, mantengono tra loro una perfetta armonia che diventa, agli occhi di ogni bambino, occasione per un gioco perfetto.

Tutte le pietre che troviamo nei giardini sono frutto di una speciale raccolta realizzata da Peter, considerandone l'utilizzo, gli aspetti funzionali e anche di sicurezza. Queste devono quindi essere arrotondate, non devono frantumarsi o essere pericolose per i bambini (se si rompono possono diventarlo). Ma la loro presenza intende anche sollecitare differenziate e piacevoli sensazioni, finalizzate a sviluppare le capacità osservative dei bambini che guardano le diverse pietre, le loro forme e colori.

Questo tipo di relazione con gli elementi della natura ci risveglia tante percezioni riguardo al meraviglioso pianeta in cui viviamo. E noi, insieme ai bambini, cominciamo a sentire (più che a pensare!) che siamo parte di tutte queste belle cose che abbiamo intorno. Quindi noi siamo parte della natura, ma siamo anche parte della cultura, nel senso che cominciamo a rinforzare il senso di responsabilità verso il prendersi cura dell'ambiente e guardare al futuro per salvare il pianeta.

Queste caratteristiche che i giardini presentano hanno anche origine “dall'incontro” tra Peter e Joseph Beuys⁵, artista a lui caro, che ha influito sul suo sguardo, la sua sensibilità e la sua professionalità. Nel “prendersi cura di” e nel “fare esperienza con” entra in gioco un'energia che tiene insieme gli uomini, l'uomo con l'ambiente e la natura con la cultura, e che consente una trasformazione e una rivoluzione interiore della persona.

Una vera esperienza delle cose consiste nel dare significato alla vita, riflettendo semplicemente su quanto sia importante vivere, sul fatto di essere vivi, pur sapendo che la vita può essere triste, faticosa e non offrire molto. Ciò significa fare di sé qualcosa di nuovo, sbarazzandosi, per così dire, di ogni forma di avvilito purtroppo frequente nelle persone. E fare di sé qualcosa di nuovo vuol dire ovviamente far sì che accada qualcosa di nuovo anche per gli altri esseri umani. Se invece lo fai soltanto da te e per te, scoprirai che non comporta alcun processo di generazione di calore. Quando susciti in te qualcosa, il

5 Joseph Beuys è stato scultore e *performer* tedesco del '900 ed anche professore dell'Accademia delle Belle Arti di Düsseldorf. Artista che si interessa e intreccia il suo operato con la pedagogia di Rudolf Steiner, con l'antroposofia, il cristianesimo, la mitologia, la botanica e la zoologia, sviluppando così un complesso simbolismo.

processo di calore scaturisce solo nel momento in cui coinvolgi altre persone e ascolti ciò che fanno. Ma questo non deve necessariamente essere 'un'opera di calore'. No, non è un imperativo. Piuttosto, occorre lasciare agli altri totale libertà di esprimere ciò che hanno dentro (Beuys, 2015, p. 41).

La generazione di calore diviene quindi una questione centrale nella relazione tra le persone e tra le persone e il cosmo. Un cambiamento, quindi, che è possibile – e auspicabile per il presente e le generazioni future – se sappiamo accogliere l'altro incondizionatamente, quindi se siamo pronti ad ascoltare anche quello che l'ambiente ci comunica. Uno spazio intimo ed interiore che consente di riconoscersi ed essere riconosciuti (Iori, 2006, pp. 77-83). Una relazione sensibile ed empatica anche con l'acqua di quella fontana, col fiore di quel giardino e con la sabbia che abbiamo tra le dita.

Ecco perché, nei parchi gioco di Peter, uno degli aspetti principali è il mettere assieme le cose, la natura, l'essere umano nella sua posizione, nella sua individualità, anche sotto un aspetto democratico, quindi un'educazione all'infanzia che è anche politica (Bertolini, 2003). E sono anche molto importanti gli aspetti culturali, perché non possiamo separare la natura dalla cultura. Per molto tempo si è portata la natura fuori dalle città, sancendo un distacco che si sta rivelando fuorviante.

Ecco che, invece, l'arte ha influenzato la progettazione di questi speciali parchi gioco: come ogni artista si basa su aspetti concreti, sulla fisicità, sull'estetica della natura, anche ogni architetto getta le fondamenta della propria progettazione nella natura (anche letteralmente). Partendo dal tenere presente la relazione con il paesaggio circostante, riprendendolo, considerandolo e rilanciandolo nei suoi molteplici aspetti, non solo quelli meramente fisici, i parchi diventano un luogo per trovarsi insieme, per proteggersi e rispettarsi. Da qui si può sviluppare un nuovo modo di pensare ai giardini, ma anche ad un'ulteriore società del futuro.

6. Equilibrio tra gli elementi

Nei giardini di Peter è stato possibile constatare quanto la dimensione del rischio sia connessa all'equilibrio tra gli elementi in esso presenti. Per citare alcuni casi esemplificativi, in questi giardini emerge come il rischio non sia dato solo dall'altezza della casa sull'albero o dai massi duri collocati al suolo in prossimità di una fontana o di una discesa della collinetta, ma cambi in base alla costellazione di tutti gli elementi presenti, alla loro predisposizione e collocazione. Per esempio, in un giardino pubblico è collocata una fontana con l'acqua, circondata da massi di grande dimensione. Inoltre, in prossimità della fontana, le radici di un albero fuoriescono dal terreno.

Questi due elementi sono potenzialmente pericolosi per i bambini, che, correndo, potrebbero inciampare ed urtare contro i massi. La scelta intrapresa per permettere al bambino di fare le sue esperienze di gioco eliminando i

pericoli e riducendo i rischi è stata quella di collocare dei sassi di medie dimensioni. Queste rocce, quindi, hanno la funzione di ridurre la corsa dei bambini e di impedire che urtino contro le altre pietre presenti. I massi, inoltre, sono collocati in modo armonico tra loro al fine di suscitare l'emozione estetica del bambino che sceglie di giocare in quello spazio. La stessa cosa si può individuare in una collinetta che offre una bella discesa su cui scivolare, che Peter ha disegnato con un'accattivante linea sinuosa, ma allo stesso tempo utile ad instradare le azioni nel lato libero, evitando così che i bambini, presi dalla foga del gioco, finiscano per sbattere contro una struttura fissa potenzialmente pericolosa collocata sull'altro lato del piccolo rilievo.

In Germania si discute molto a proposito della sicurezza dei bambini, se il gioco è troppo pericoloso o meno; Peter e anche altri esperti di educazione sono quindi molto interessati e coinvolti, con le necessarie competenze tecniche in termini di normativa europea sulla sicurezza per le attrezzature di gioco da esterno, nel difendere l'avventura (Agde, 2018; Largo, 2017; Sirota, 2017; Winterhoff, 2011)⁶. Peter, infatti, afferma che

i bambini hanno bisogno di avventura e, proprio per sviluppare maggiori condizioni in sicurezza per i bambini, c'è solo un modo: non proteggerli troppo ma dare loro la libertà e l'opportunità di correre dei rischi. I bambini impareranno, e saranno capaci di gestire i rischi, grazie alle esperienze che via via sperimenteranno e non certo evitandole.

In queste parole possiamo ritrovare uno dei principi fondamentali dell'*Outdoor Education* che si sviluppa anche nel nostro contesto italiano: se i bambini non hanno la possibilità di sperimentarsi in situazioni rischiose, impegnative, a causa di spazi gioco noiosi dove non c'è nulla, non ci sono pietre, non ci sono elementi in verticalità, non c'è avventura, non impareranno come essere sicuri/mettersi al sicuro. Il modo migliore per sentirsi sicuri/al sicuro passa attraverso il saper gestire il gioco rischioso in autonomia (Farné, Agostini, 2014; Rossini, 2018).

Peter Hohenauer, sempre sullo stesso tema, ci racconta che

intorno alla sicurezza avvengono molte discussioni con i genitori, a volte anche con il personale educativo-scolastico, nei diversi dipartimenti della città, non solo qui a Monaco ma anche fuori città. La maggior parte delle volte le persone capiscono, se spieghi loro che qui, in questo tipo di aree gioco, i bambini sperimentano, sì, cose pericolose, perché lo sono, ma è l'unica via: solo permettendo di sperimentare il "pericolo", offriamo loro l'opportunità d'imparare davvero a gestirlo. Si tratta di aspetti pratici che s'imparano solo facendo, come il camminare⁷.

6 Cfr., tra gli altri, Agde (2013), Largo (2012) e Zimmer (2019). Per ulteriori approfondimenti <https://www.nytimes.com/2019/05/10/well/family/adventure-playgrounds-junk-playgrounds.html>

7 Cfr. Kraus (2013) e Kunz (2011).

Quindi, vivere e giocare in ambienti “sicuri” non significa eliminare i pericoli, ma imparare a gestirli, occorre incontrarli e farne esperienza attraverso la presenza e l’accompagnamento degli adulti, per poi poterli affrontare sempre più in autonomia. Ogni bambino e bambina dovrebbe dunque poter affermare: “Posso vivere qui, posso giocare qui, posso essere felice, e oltre a ciò, imparare anche ad essere responsabile per me e per gli altri compagni di gioco”. E imparare così anche altri importanti aspetti socio-relazionali (Gray, 2015).

L’armonia percepita nei giardini rendeva tutti gli spazi e le zone connessi tra loro, permettendo al bambino l’aumento dei suoi movimenti all’interno di questi luoghi, la personalizzazione delle possibilità di gioco e dei propri apprendimenti (Apollonio, 2014). Un’armonia capace di tenere insieme, di essere inclusiva sia per le differenze generazionali, sia per le diverse competenze. Per esempio, alcune fontane e pietre erano progettate e realizzate in modo che anche un bambino con sedia a rotelle potesse accedervi, trovando il suo spazio e il suo ruolo all’interno del gioco con gli altri bambini. In ogni parco pubblico ogni cosa è pensata affinché ciascuna persona, indipendentemente dalla sua età, possa individuare un proprio modo di abitare quel giardino: il bambino che gioca con l’acqua vicino ai massi impegnandosi a costruire dighe, l’adulto che fa jogging, l’anziano che chiacchiera su alcune panchine, ma anche l’adolescente che gioca a ping pong o che utilizza i massi vicino alla fontana (luogo in cui giocano anche i bambini), stando seduti a colloquiare tra loro.



Fig. 4 - Peter in prossimità di una fontana

Questa connessione Peter la realizza utilizzando nei suoi giardini un elemento per lui imprescindibile e fondamentale al pari della roccia: *l’acqua*.

L’acqua unisce i bambini di diverse età ed è uno tra i materiali più im-

portanti negli spazi di gioco. È vivace, mutevole, cambia continuamente il percorso adattandosi al contesto. L'essere umano viene dall'acqua, in quanto molti milioni di anni fa il pianeta era prevalentemente composto di acqua; essa ha a che fare anche con l'esperienza prenatale di ciascun bambino, che "nuota" nel ventre della propria madre.

Nell'osservare il gioco dei bambini in prossimità di una fontana, Peter riferisce come le esperienze di gioco avvengano tra bambini di età diverse, con competenze ed interessi diversi, e tutto si svolge molto pacificamente e senza problemi. Quello che si presenta è come uno specchio reale della società, ovvero una situazione nella quale ognuno dipende dagli altri. Ognuno vuole avere qualche interesse e vuole divertirsi, e tutto si svolge in uno spazio molto stretto/limitato. C'è la possibilità di entrare in un contatto fisico, emotivo, relazionale, e, se ciò accade, occorre avere rispetto l'uno per l'altro, e questo avviene sempre quando si possono fare giochi con l'acqua.

Questi spazi, arricchiti dall'elemento acqua, rendono dunque i rapporti e le emozioni più "fluidi". Peter ci racconta, ad esempio, come molto tempo addietro abbia partecipato all'inaugurazione di un nuovo giardino, con all'interno anche giochi d'acqua, da lui progettato. Era presente anche il presidente del Dipartimento Comunale per l'educazione, ed entrambi erano stati messi sotto pressione per molti mesi, proprio a causa di questo progetto che aveva richiesto confronti e scontri pubblici molto serrati; mentre il presidente teneva il discorso, con l'acqua che scorreva tra le rocce, si è fermato un momento perché stava piangendo. Peter, che gli era accanto, gli ha riferito che la pressione accumulata nei mesi se ne stava andando, fluendo via come l'acqua.

L'acqua, per come agisce sulle differenti tipologie di terreno, crea delle occasioni di apprendimento e anche di didattica: per esempio, è possibile approfondire con i bambini la geologia (come il terreno si modifica a contatto con l'acqua), oppure l'arte (per le forme che si creano dall'unione dell'acqua con gli altri materiali naturali presenti). Quello che emerge dall'utilizzo dell'acqua negli spazi per bambini è, inoltre, una prospettiva ecologica, in quanto l'acqua utilizzata è rigorosamente potabile. Ci si potrebbe chiedere cosa c'è di ecologico e sostenibile nell'utilizzare acqua potabile per giocare, costruire canali d'acqua ecc. Qui si può tornare al concetto di "esperienza" sopra presentato, in quanto è solo utilizzando l'acqua e gestendola nel suo gioco che il bambino ne comprende l'importanza, come utilizzarla al meglio per raggiungere i suoi obiettivi senza sprecarla.

Alcuni materiali che vanno a supportare questa prospettiva ecologica, collocati vicini all'acqua, sono le tinozze e/o le vasche in pietra o in legno, che consentono anche di accumulare e di direzionare l'acqua nella sabbia o nel terreno senza che vada subito dispersa e sprecata.

7. Alcune riflessioni conclusive

Osservare un parco gioco che scaturisce dalla visione di un progettista quale è Peter Hohenauer, diventa un viaggio davvero affascinante e prezioso, so-

prattutto perché presenta un aspetto positivo e invitante: un'atmosfera emozionante che nasce da un'attraente progettazione spaziale e consente gli usi diversi che vanno oltre i bisogni elementari di gioco e movimento, per raggiungere l'immaginazione dei bambini, stimolandoli così ad essere vivi e creativi. In tempi in cui le esperienze motorie sono ridotte a causa della crescente esposizione ai media, di vite strettamente regolate da routine quotidiane, della crescita di deficit di sviluppo e di creatività e di una minor autonomia nell'affrontare difficoltà e risolvere problemi, i parchi gioco sono opportunità molto rilevanti e attraenti per contrastare tali carenze e offrire opportunità di crescita armonica ai bambini (Farné, Agostini, 2014; Carpi, 2017, pp. 17-22; Rossini, 2018, p. 13). Il gioco creativo e il gioco comunicativo possono essere risposte appropriate.

Gli obiettivi centrali nel lavoro progettuale di Peter sono, da un lato, la promozione positiva delle caratteristiche individuali dei bambini e, dall'altro, quello di supportare una comunità attraverso l'accompagnamento nella progettazione di spazi-gioco dove condividere i processi, il tutto mediante un metodo cooperativo.

Un parco giochi deve essere visibile e deve poter riflettere nel modo più positivo possibile la realtà sociale della vita di ogni quartiere. Se ciò avviene, questi parchi-gioco diventano ambienti davvero inclusivi. Un'armonia, quindi, che non è solo architettonica/spaziale, ma è anche un'armonia profondamente storica/culturale, generazionale e sociale.

Nota bibliografica

- Agde G. et alii (2018). *Spielgeräte - Sicherheit auf Europas Spielplätzen. Erläuterungen in Bildern zu DIN EN 1176*. Berlin [etc.]: Beuth.
- Agde G., Degünther H., Hünnekes A. (2013). *Spielplätze und Freiräume zum Spielen. Ein Handbuch für Planung und Betrieb*. Berlin [etc.]: Beuth.
- Apollonio N. (2014). *La natura come spazio di sviluppo*. Padova: Università degli Studi di Padova, Paesaggio parchi e giardini.
- Bertolini P. (2003). *Educazione e politica*. Milano: Raffaello Cortina.
- Beuys J., Harlan V. (a cura di) (2015). *Cos'è l'arte?* Roma: Castelvecchi.
- Canevaro A., Ianes D. (2003). *Diversabilità*. Trento: Erickson.
- Carpi L. (2017). *Educare in natura. Strumenti psicomotori per l'educazione all'aperto*. Trento: Erickson.
- Cottini L., Morganti A. (2015). *Evidence based education e pedagogia speciale. Principi e modelli per l'inclusione*. Roma: Carocci.
- Farné R., Agostini F. (a cura di) (2014). *Outdoor Education. L'educazione si-cura all'aperto*. Parma: Spaggiari.
- Farné R., Bortolotti A. (2018). *Outdoor Education: prospettive teoriche e buone pratiche*. Roma: Carocci.
- Gray P. (2015). *Lasciateli giocare*. Torino: Einaudi.
- Hohenauer P. (1995). *Spielplatzgestaltung- naturnah und kindgerecht*. Berlin u. Wiesbaden: Bauverlag.
- Hohenauer P. (2016). *Inclusive Spiel- und Freiraumgestaltung*. München: Info Spiel e. V.

- Iori V. (2006). *Nei sentieri dell'esistere. Spazio, tempo, corpo nei processi formativi*. Trento: Erickson.
- Kraus J. (2013). *Helikopter-Eltern. Schluss mit Förderwahn und Verwöhnung*. Reinbek: Rowohlt.
- Kunz T. (2011). *Sicherheit und Gesundheit in Kindertagesstätten*. Wiesbaden: Kommunal- und Schul.
- Largo R.H. (2012). *Lernen geht anders: Bildung und Erziehung vom Kind her denken*. München: Piper.
- Largo R.H. (2017). *Das passende Leben. Was unsere Individualität ausmacht und wie wir sie leben können*. Frankfurt am Main: S. Fischer.
- Louv R. (2006). *L'ultimo bambino nei boschi: come riavvicinare i nostri figli alla natura*. Milano: Rizzoli.
- Malaguti E. (2018). *Contesti educativi inclusivi. Teorie e pratiche per la prima infanzia*. Roma: Carocci Faber.
- Renzi D. (2018). *Manuale di progettazione partecipata con i bambini e le bambine*. Bergamo: Zeroseiup.
- Rossini B. (a cura di) (2018). *Zerotresei... Educazione all'aperto*. Bologna: Comune di Bologna.
- Sirota M. (2017). *Be kind, not nice: How to stop people-pleasing, build your confidence and discover your authentic self*. Toronto: Ruthless Compassion Institute.
- Winterhoff M. (2011). *Lasst die Kinder wieder Kinder sein! Oder: die Rückkehr zur Intuition*. München: Random House.
- Zimmer R. (2019). *Handbuch Psychomotorik: Theorie und Praxis der psychomotorischen Förderung von Kindern*. Freiburg, New York: Herder.

Sitografia consultata

- https://www.unicef.it/Allegati/Modello_progettazione_partecipata.pdf
- <https://scuola.regione.emilia-romagna.it/focus-scuola/i-diritti-naturali-dei-bambini/diritti-naturali-di-bimbe-e-bimbi...perche-un-manifesto>
- <https://www.nytimes.com/2019/05/10/well/family/adventure-playgrounds-junk-playgrounds.html>

Riferimenti Normativi

- Atto del Sindaco metropolitano di Bologna 26 gennaio 2017, Prot. n. 4798 - Approvazione dell'accordo di programma metropolitano per l'integrazione scolastica e formativa di bambini, alunni e studenti con disabilità (L. 104/1992).
- Normativa Europea 25 gennaio 2018, UNI EN 1176 – Attrezzature e superfici per aree da gioco.

Contatti di Peter Hohenauer

Peter Hohenauer
 Info Spiel e.V.
 Schellingstraße 19
 80799 München D
 E-mail: mail@infospiel.de

SE