

Il gioco del piano. Dialogo con Biagio Cillo*

a cura di Silvia Mantovani**

abstract

La conversazione mette in luce alcune considerazioni relative alla sperimentazione dell'uso del gioco come espediente didattico nella pianificazione urbana. Biagio Cillo, docente presso la Facoltà di Architettura della Seconda Università di Napoli, sottolinea la necessità di stimolare gli studenti ad un approccio dialogico all'urbanistica e commenta i primi risultati ottenuti all'interno del corso di Progettazione Urbanistica.

parole chiave

Gioco di ruolo, *master* del gioco, pianificazione urbana, processi di partecipazione.

* *Architetto, Professore associato presso la Facoltà di Architettura "Luigi Vanvitelli", Seconda Università di Napoli. Si occupa di pianificazione ambientale e del paesaggio e su questo tema ha pubblicato vari saggi e articoli e ha partecipato alla redazione di piani paesistici, piani di parchi e piani territoriali. Nel campo della partecipazione ha condotto, a partire dal 1995, esperienze sul modello di Agenda 21 a Bagnoli e in Irpinia.*

** *Architetto. Dottore di ricerca in Progettazione paesistica, docente a contratto di Pianificazione Territoriale presso l'Università di Firenze.*

The planning game. A dialogue with Biagio Cillo

abstract

The conversation highlights some considerations concerning the use of the game as educational expedient in urban planning. Biagio Cillo, professor at the Faculty of Architecture of the Second University of Naples, points out the need to stimulate students to an open approach in urban planning, and comments the initial results of his class of Urban Planning.

key-words

Role playing game, game master, urban planning, participation processes.

La metafora del gioco è stata molto spesso usata per tentare di spiegare la natura complessa della pianificazione. Il concetto di *gioco*, infatti, consente di analizzare la possibilità di un'azione in cui sono contemporaneamente presenti elementi antitetici quali limite e libertà, regola e invenzione. Inoltre mette in evidenza aspetti fondamentali, quali quelli della necessità dell'interazione tra i vari giocatori, dell'imprevedibilità dell'evoluzione del gioco nel tempo, dell'impossibilità di una previsione certa, del ruolo solo strumentale del *maestro del gioco*. Si potrebbe quindi dire che il *gioco di società* altro non è che il *modello* delle possibili interazioni strategiche tra gruppi sociali.

Biagio Cillo, docente di Fondamenti di Urbanistica, Progettazione Urbanistica e Progettazione del Territorio presso la Facoltà di Architettura "Luigi Vanvitelli" della Seconda Università di Napoli, ha utilizzato il gioco come espediente didattico attraverso il quale abituare gli studenti ad accogliere la *complessità* all'interno dei loro esperimenti di progetto e di piano, costringendoli ad ampliare il ventaglio delle norme *prêt-à-porter* che si trovano all'interno di codici e manuali.

Una *disposizione ludica* può spingere infatti ad integrare arte e tecnica, teoria e prassi, realtà e scienza anche all'interno dei processi di pianificazione.

L'obiettivo è dunque quello di mettere gli studenti in condizione di imparare a progettare attraverso il confronto e il dialogo e, al tempo stesso, di sperimentare forme diverse e più coinvolgenti di cooperazione, di partecipazione e responsabilità nei confronti del proprio ambiente di vita.

D. Ogni sperimentazione, didattica, progettuale, ecc..., mette in discussione le certezze acquisite, i risultati definiti attraverso la rassicurante reitera-

zione di regole e azioni. Spesso quindi, docenti e professionisti preferiscono insegnare e progettare adottando percorsi noti, metodologie sperimentate capaci di assicurare ragionevoli garanzie di riuscita e successo. Cosa ti ha spinto ad utilizzare lo strumento del gioco all'interno di un corso universitario, esponendoti così pericolosamente ad un alto rischio professionale e di perdita di tempo?

R. La risposta è complessa. In primo luogo bisogna precisare che l'esperimento riguarda il corso di Progettazione Urbanistica, al terzo anno del Corso di Laurea quinquennale in Architettura. L'approccio alla progettazione urbanistica attraverso il gioco è scaturito dalle seguenti considerazioni:

- a) la necessità, nella fase storica attuale, di stimolare gli studenti ad un approccio dialogico all'urbanistica, nel tentativo di far loro acquisire la capacità di ascoltare le ragioni degli interlocutori e a prendere decisioni in maniera condivisa. Appare ormai superata l'epoca del pianificatore demiurgo, in grado di interpretare le vocazioni del territorio e le necessità degli abitanti, disegnando "il piano" inteso come unica risposta possibile ai problemi riscontrati;
- b) l'opportunità di favorire una maggiore integrazione fra gli studenti, cercando di evitare che, come al solito, si formino gruppi composti solo da studenti vivamente interessati e partecipi e gruppi composti da studenti che si accostano alla materia con un atteggiamento burocratico, interpretando l'esame come una delle tante "pratiche" da sbrigare;
- c) la possibilità, attraverso il gioco, di tenere sempre sveglia l'attenzione degli studenti, stimolandone la fantasia e la capacità di interagire e di integrarsi con gli altri; una qualità necessaria a tutti

coloro i quali operano a vario titolo nella pianificazione urbanistica;

d) l'occasione di sperimentare modalità di confronto basate sulla cooperazione più che sullo scontro di interessi. Un approccio di grande importanza in un'area come quella napoletana, dove individualismo e familismo prevalgono nei rapporti sociali.

D. Quale credi che sia il valore didattico generale del gioco, ed in particolare nell'ambito di un corso di pianificazione?

R. Ritengo di aver già dato prima la risposta anche a questa domanda.

D. Quali tipi di gioco hai utilizzato all'interno del corso, e per quali finalità?

R. Ho utilizzato tre tipi di gioco, corrispondenti a tre aspetti ricorrenti nella progettazione urbanistica ma direi, più in generale, nella pianificazione urbanistica.

Il primo è stato mutuato da un esperimento tentato da Bernard Lassus: quello del foglio bianco nel formato A4, con al centro un pallino rosso intorno al quale costruire un disegno. Nel mio caso ho supposto che il pallino rosso (4 cm di diametro) fosse in scala 1:1.000, chiedendo che intorno ad esso ciascuno studente disegnasse in tutta libertà un frammento di città dall'estensione di circa 6 ettari, con strade, edifici, spazi verdi e quant'altro suggeriva la fantasia. Al termine del tempo assegnato (un'ora circa), senza che fosse stato loro detto in precedenza, gli studenti sono stati sollecitati a suddividersi liberamente in gruppi di 15/16 e a ricomporre i loro disegni su un cartoncino formato A0, tentando di dare un senso compiuto ai diversi frammenti.



Figura 1. Il primo gioco (da Bernard Lassus): la città come capitale fisico.

In questa fase la città è stata interpretata come *capitale fisico*. I frammenti di città e l'insieme più grande che ne è derivato (ragionando in scala si trattava di una parte di città dall'estensione di circa 1 kmq) sono stati disegnati dagli studenti solo in base a criteri formali. Successivamente alla prima ricomposizione, gli studenti, in una seconda fase, sono stati sollecitati a ridisegnare a memoria il proprio frammento di città, di nuovo singolarmente, modificandolo al fine di pervenire ad una maggiore coordinamento fra i vari disegni e, successivamente, a sviluppare un secondo tentativo di integrazione. Ciò nel tentativo di far acquisire agli studenti una prima capacità di dialogo in base alla forma fisica della città e in assenza di qualsiasi considerazione sulla composizione sociale degli abitanti, sulle loro possibili aspirazioni e sui diversi conflitti che si registrano nelle città e nei processi di pianificazione che le riguardano. E' interessante

sottolineare che gran parte dei disegni, sia nella prima che nella seconda fase di questo gioco, si è ispirata alla città borghese di fine ottocento, primo novecento, con qualche irruzione del razionalismo.



Figura 2. Il primo gioco: la ricomposizione.

Il secondo gioco ha ripreso uno già proposto qualche anno fa Enzo Mari all'interno del Laboratorio di Progettazione Urbanistica tenuto da Stefano Boeri presso la Facoltà di Architettura del Politecnico di Milano. Si tratta di un gioco in cui sono state distribuite casualmente agli studenti carte da gioco, ciascuna delle quali assegnava ai partecipanti un ruolo o una condizione abitativa, in base alla quale sviluppare il progetto di una sorta di unità di vicinato. Anche in questo caso è stata proposta agli studenti, suddivisi in gruppi di sette o otto, una scala di riferimento in base alla quale disegnare una piccola parte di città, a partire dalle condizioni abitative assegnate a ciascuno e cercando, attraverso il con-

fronto delle diverse esigenze o condizioni, la soluzione più idonea a soddisfare le esigenze di tutti i partecipanti al gruppo. Questa fase è stata denominata del *capitale umano*, in cui la parte di città disegnata risponde ai bisogni dei singoli individui, non ancora strutturati in società.



Figura 3. Il secondo gioco (da Enzo Mari): il capitale umano.

Il terzo gioco (ancora in atto) riguarda la fase del *capitale sociale* inteso come l'insieme dei rapporti fra individui basati su reti sociali e norme di reciprocità e fiducia.

L'obiettivo è quello di concordare regole condivise finalizzate a indirizzare il progetto di un insediamento per 8/12.000 abitanti su circa 200 ettari posti in prossimità della città di Aversa.



Figura 4. Il terzo gioco (il gioco di ruolo): il capitale sociale.

In questo caso gli studenti sono stati suddivisi casualmente in una ventina di gruppi, rappresentativi di altrettanti gruppi sociali o di interesse differenti, potenzialmente coinvolti nell'esercizio progettuale proposto (cittadini residenti nell'area di studio o nei due comuni adiacenti, amministratori comunali, progettisti, proprietari dei suoli, agricoltori, camorristi, tecnici, imprenditori e commercianti, i futuri abitanti, ambientalisti, ecc...).

Attraverso il confronto e la pubblica discussione delle proposte avanzate dai diversi gruppi, ai quali sono state assegnate diverse strategie di comportamento, gli studenti dovranno raggiungere un accordo a maggioranza qualificata dei tre quinti per poter stilare le regole in base alle quali sviluppare successivamente i loro progetti individuali.

D. Hai ricoperto tu il ruolo di master del gioco, e se sì, con quali mansioni?

R. Sì, ho ricoperto io il ruolo di *master* con diverse mansioni a seconda dei giochi.

Durante il primo ho dettato le regole e ho ascoltato e richiesto spiegazioni durante l'esposizione delle proposte ma non ho interferito sulle soluzioni scelte. Anche durante il secondo gioco ho svolto un ruolo analogo. Tuttavia, in questa occasione talvolta sono entrato anche nel merito, ponendo domande ed esprimendo perplessità o apprezzamento soprattutto in merito ai caratteri funzionali delle soluzioni proposte.

Nel terzo, infine, ho coordinato il dibattito e sono intervenuto in modo incalzante, attraverso la richiesta di spiegazioni ed esprimendo giudizi sulla qualità e la congruità delle soluzioni proposte, evidenziandone gli aspetti positivi e negativi ma solo dopo il primo giro di confronti in cui gli studenti hanno espresso liberamente il proprio parere sulle proposte presentate.

D. Utilizzando il gioco come simulazione didattica dei processi di pianificazione, e adottando quindi un'ottica complessa nei confronti delle metodologie e degli strumenti di piano, è emerso un nuovo e diverso ruolo del paesaggio in ambito urbano, oppure si continua a parlare di verde e di standard?

R. L'approccio è stato tradizionale nei primi due incontri del terzo gioco. Le proposte avanzate, infatti prevedevano l'area di intervento suddivisa in zone, peraltro scarsamente integrate e con poca attenzione ai caratteri dei luoghi. Dopo un mio deciso intervento, in cui ho rispiegato loro il senso dei metodi utili al riconoscimento dei valori e dei problemi di un'area e un ulteriore approfondimento sull'approccio strategico, stanno incominciando ad emergere proposte in cui il confronto con i caratteri dell'area e con gli interessi di cui sono portatori i diversi gruppi sta assumendo un carattere dialogico, anche se ancora incerto.

D. Credi che i processi partecipativi di pianificazione possano migliorare la responsabilità dei cittadini nei confronti del proprio ambiente, portando contemporaneamente ad esigere maggiore qualità ed essere più rispettosi e attenti ai valori del territorio e del paesaggio?

R. La mia esperienza è limitata al Mezzogiorno d'Italia e non mi fa essere molto ottimista. Ritengo che le forme di partecipazione istituzionale (tipo Agenda 21) possono avere qualche efficacia nell'aumento della consapevolezza dei problemi da parte di alcune frange di cittadini; in particolare quelle che in quel momento non sono portatrici di interessi concreti (scolarische, insegnanti, associazioni di cittadini, ecc.). Hanno, invece, scarsa capacità di penetrazione nei confronti degli altri *stakeholders*, eccetto quando vi sono aspetti concreti da risolvere. Ricordo un gruppo di imprenditori edili molto interessati alla gestione dei siti per il conferimento dei rifiuti da demolizione per il loro stoccaggio e riciclo, circostanza completamente trascurata dagli amministratori locali coinvolti in quel processo partecipativo. Purtroppo, nella maggior

parte dei casi, l'approccio a queste forme di partecipazione da parte degli amministratori (politici e tecnici) è di tipo burocratico e fortemente sospettoso che la maggiore trasparenza nelle decisioni, inevitabilmente indotte da queste forme di partecipazione, possa creare inconvenienti e fastidi.

Nel contempo ritengo che i processi partecipativi siano imprescindibili per migliorare la responsabilità dei cittadini rispetto all'ambiente e al paesaggio. Non va trascurato, tuttavia, che la cura e i processi di identificazione con l'ambiente di vita nel passato rispondevano ad esigenze di sopravvivenza che oggi sono scarsamente percepite dalla maggior parte della popolazione.

A tutto ciò si aggiunge la minore efficacia dell'approccio partecipativo quando, come spesso accade, i redattori dei piani non hanno la possibilità (o la volontà) di costruire un rapporto profondo e prolungato nel tempo con il territorio oggetto del piano e con la sua popolazione.

D. Credi che il gioco di ruolo possa avere possibili applicazioni o comunque una qualche utilità nell'ambito del coinvolgimento dei diversi attori in percorsi di pianificazione partecipata?

R. Certamente, soprattutto se il processo partecipativo viene sviluppato in maniera appropriata, assicurando che a tutti i partecipanti vengano fornite informazioni adeguate sugli argomenti di cui si sta discutendo e, soprattutto, non applicando meccanicamente modelli già predisposti e sperimentati altrove.

In sostanza i metodi di coinvolgimento della popolazione nei processi di piano e nella presa di decisioni devono essere adeguati al livello di consapevolezza e di coesione sociale dei partecipanti. Na-

poli non è Copenhagen e la Catalogna non è la Romania.

Costruire forme di progettazione e pianificazione partecipate richiede da parte del progettista e pianificatore la disponibilità a dedicare molto tempo a questa attività e a sperimentare continuamente. Non è una pratica che si può sviluppare avendo studio a Milano e trasferendosi una volta al mese a Nocera Inferiore o viceversa.

D. I giochi di ruolo non prevedono né vincitori né vinti. E' quindi sempre problematico fare una valutazione dei singoli giocatori. Quale è il criterio con cui hai deciso di valutare il risultato raggiunto dagli studenti ?

R. Non essendo ancora terminato l'esperimento, non è possibile fare un bilancio conclusivo. Tuttavia, vinti o vincitori saranno nel complesso tutti gli studenti, nel senso che dipenderà dalla congruità delle scelte fatte e dagli indirizzi e norme che essi si saranno dati la possibilità di sviluppare un progetto coerente con caratteri dell'area e privo di incongruità rispetto al dimensionamento.

Nel contempo ho avuto modo di approfondire la conoscenza della preparazione generale, dell'abilità dialettica e del livello di partecipazione e di coinvolgimento di ciascuno studente, aiutato in ciò dalla visione delle riprese filmate delle varie fasi del gioco.

D. Cosa pensi che i tuoi studenti, attraverso questa esperienza didattica ludica, abbiano imparato di più o di diverso rispetto ad un corso tradizionale?

R. Questo lo devo ancora verificare non essendo stato completato l'iter progettuale.

Tuttavia voglio sottolineare che ho potuto registrare una crescita generale delle capacità dialettiche e un miglioramento del metodo di accostarsi al progetto soprattutto nella fascia intermedia degli studenti; vale a dire fra coloro i quali, pur ben disposti verso lo studio, o per mancanza di stimoli nell'ambiente sociale nel quale vivono o, ancora, per una carente preparazione di base sarebbero stati relegati ad una condizione di mediocrità e di sostanziale apatia. Condizione dovuta non tanto alla mancanza di capacità intellettive ma soprattutto alla carenza di stimoli e all'abitudine a forme di studio acritico e prevalentemente mnemonico, con relative difficoltà a trasferire nell'attività progettuale quanto appreso nel corso degli studi. Inoltre viene consolidata la consapevolezza della multiattorialità dei processi di pianificazione.

Infine, ho provato molta soddisfazione nel verificare che gli studenti si sono organizzati spontaneamente per svolgere le attività di studio sul terreno, mettendo in comune le informazioni raccolte da ciascun gruppo.

D. Qual'è il bilancio di questa esperienza: credi che l'utilizzo del gioco possa essere una metodologia didattica da diffondere e sviluppare, o ritieni che questo sia un esperimento interessante ma concluso?

R. Il bilancio dell'esperienza è tutto sommato positiva. In primo luogo ho riscontrato un maggiore interesse e una più assidua presenza da parte degli studenti. L'assenza fisiologica degli studenti alle lezioni, negli anni passati pari a circa un quarto, si è ridotta al dieci-quindici per cento.

Analogamente il livello di partecipazione attiva alle discussioni è salito a circa il cinquanta per cento, contro il dieci-quindici per cento degli anni passati.

Resta ora da verificare la crescita effettiva della preparazione e delle capacità progettuali degli studenti.

Riferimenti iconografici

Figure 1, 2, 3, 4: foto di Biagio Cillo

*Testo acquisito dalla redazione nel mese di aprile 2008.
© Copyright dell'autore. Ne è consentito l'uso purché sia correttamente citata la fonte.*