

**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PALERMO**

Dipartimento di Architettura DARCH

Dottorato in Disegno Industriale, Espressione e Comunicazione Visiva  
XXIII Ciclo - Triennio 2009/2011



# **SPAZI IN GIOCO** DAL MUSEO ALLA CITTÀ

UN'INDAGINE SEMIOTICA

**Tesi di:** Roberta Genova

**Coordinatore del Dottorato:** Prof.ssa Marcella Aprile

**Tutor:** Prof.ssa Luisa Scalabroni

**SSD: L-ART/04**

**UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PALERMO**

Dipartimento di Architettura DARCH

Dottorato in Disegno Industriale, Espressione e Comunicazione Visiva  
XXIII Ciclo - Triennio 2009/2011

**SPAZI IN GIOCO**  
DAL MUSEO ALLA CITTÀ

UN'INDAGINE SEMIOTICA

**Tesi di:** Roberta Genova

**Coordinatore del Dottorato:** Prof.ssa Marcella Aprile

**Tutor:** Prof.ssa Luisa Scalabroni

**SSD: L-ART/04**

Il museo è un teatro, non può essere recepito in altro modo. Nel museo bisogna giocare e non contemplare, non per nulla i bambini sono quelli che meglio capiscono e recepiscono i musei.

**Jurij M. Lotman, Portret**

# INDICE

PAG.	
	<b>Una ricerca, molte strade</b>
11	<i>Premessa</i>
	<b>1. Introduzione</b>
19	1.1. Notizie storiche <i>Dalle Wunderkammern ai musei dei bambini</i> <i>Dai musei dei bambini alle città dei bambini</i>
30	1.2. Fondamenti teorici e cenni metodologici
43	1.3. Il corpus di indagine
	<b>I casi italiani</b>
51	<i>Premessa</i>
	<b>2. Explora. Il museo dei bambini di Roma</b> Una città a misura di bambino: Illudere o "serio ludere"?
55	2.1. Premessa teorica
56	2.2. Cenni metodologici e obiettivi dell'analisi
58	2.3. Quale città dei bambini?
61	2.4. Il ripristino architettonico: "Uno spazio restituito alla città"
64	2.5. L'articolazione del complesso architettonico
65	2.6. Percorsi esterni <i>La hall: spazio commerciale</i> <i>Il giardino</i> <i>Il corpo museale</i> <i>Il portico: sala d'attesa del museo</i>
75	2.7. Percorsi interni <i>Tipologie di percorso: laboratori e visite "libere"</i> <i>Mappa, segnaletica e presentazione del museo: competenze di percorso</i> <i>Il tracciato urbanistico</i>
105	2.8. Conclusioni <i>Il museo e la città reale</i> <i>Il museo e la città ideale</i> <i>Riscritture della città</i>

PAG.	
	<b>3. Muba. Il museo dei bambini di Milano</b>
115	3.1. Prassi enunciative: laboratori creativi e mostre-gioco
118	3.2. BAC: un'officina di Bricolage <i>Introduzione</i> <i>Lo spazio del contratto, ovvero le regole del gioco</i> <i>Il Pink Pavillon: l'ingresso nell'universo fantastico di BAC</i> <i>La "chine": il tesoro di BAC</i> <i>Il riuso come prassi di bricolage</i> <i>Conclusioni</i>
147	3.3. <i>Vietato non toccare. Bambini a contatto con Bruno Munari</i> Analisi semiotica di una mostra-gioco <i>Introduzione</i> <i>Muba, ospite non occasionale della Triennale Design Museum</i> <i>Il codice segnaletico delle mani</i> <i>Le regole della mostra-gioco</i> <i>Le tappe del percorso</i> <i>Per tirare le fila del racconto</i>
181	<b>4. Explora vs Muba: linguaggi a confronto</b>
	<b>Uno sguardo all'estero</b>
	<b>5. Città in gioco. Una passeggiata a Berlino</b>
187	5.1. Il programma di visita e i "fuori programma"
189	5.2. La struttura della nostra passeggiata
189	5.3. Senefelder strasse: una "strada di gioco"
193	5.4. Proposte di intrattenimento urbano
203	5.5. Un museo dei bambini a Berlino: il <i>MACHmit</i> <i>Il labirinto</i>
216	5.6. <i>Il pozzo dei desideri: performance ludiche alla stazione Hauptbahnhof di Berlino</i> <i>Premessa</i> <i>Introduzione</i> <i>La performance "enunciata"</i> <i>La performance "giocata"</i>
229	<b>6. Conclusioni</b>
243	<i>Bibliografia</i>

**Una ricerca,  
molte strade**

## Premessa

Zurine Adrada, rappresentante del Gruppo Tarte di San Sebastian in Spagna e fondatrice nel 1984 di un laboratorio che segue il metodo «Giocare con l'arte», chiese a Bruno Munari come si poteva spiegare a un bambino il concetto di spazio. Munari le rispose che ai bambini non si spiega niente.

Restelli, Sperati, 2008

Una ricerca che intende affrontare l'analisi di una specifica tipologia museale quale è quella dei musei dei bambini, e che dedicherà particolare riguardo al contesto italiano, non poteva che prendere le mosse con un omaggio a Bruno Munari, designer, artista e bizzarro "maestro" per generazioni di bambini, ma anche di adulti, che hanno avuto il privilegio di conoscere e sperimentare i suoi giochi semplici e soprattutto di partecipare ai suoi laboratori creativi. Beba Restelli, una delle sue più attive collaboratrici, racconta che in occasione di una mostra delle "opere tattili" realizzate dai bambini durante i suoi laboratori, Munari asseriva: «questo è già un museo: il primo museo dei bambini, fatto dai bambini per gli adulti!» (Restelli 2002).

Il museo dei bambini così come lo intendeva Munari è ben lontano dalla tipologia museale sottoposta ad indagine in questo lavoro, ma è interessante sottolineare il suo apporto nel far sedimentare anche in Italia una nuova cultura dell'infanzia, nel promuovere un radicale cambiamento nel modo di considerare il bambino: non più clone in miniatura dell'adulto, egli acquista una propria soggettività autonoma a partire dal riconoscimento della sua abilità di esploratore della realtà con tutti i sensi e del suo insaziabile istinto per il gioco. I bambini crescono male – diceva spesso Munari – perché si cerca di imporre loro il pensiero degli adulti. *Azione senza imposizione di sé* è infatti uno dei principi ispiratori del suo metodo. Interessante ai fini del presente lavoro è inoltre il suo impegno pionieristico nell'innescare una scintilla di cambiamento nell'assetto delle istituzioni museali italiane, quando nel '77 riceve l'incarico di progettare uno spazio creativo all'interno della Pinacoteca di Brera e propone i primi laboratori

sperimentali che aprono le porte del museo alla fruizione di un pubblico di bambini (Romanelli 2008). Il suo lavoro critico e progettuale nei confronti del museo si è tradotto quindi in prima istanza nella realizzazione di *spazi creativi* autonomi dal percorso museale per adulti, in cui coinvolgere attivamente l'utenza di adolescenti e bambini in esperienze sensoriali a contatto con materiali, strumenti e tecniche artistiche, e utilizzando il gioco come motore di scoperta e stimolo alla libera espressione. L'arte, osserva Munari, deve stare anche a contatto con i problemi della vita quotidiana, non può stare sempre sul piedistallo, bisogna sfruttarne l'enorme potenziale educativo (Ibidem). Senza voler entrare in profondità nelle ragioni teoriche e pratiche di questo intervento, poi brevettato e legittimato come Metodo Munari, quello che ci interessa osservare è come il museo in questi anni inizi a recepire prime innovazioni e a sperimentare modi nuovi e diversi di farsi leggere dal proprio pubblico e di interagire con esso. Sulla spinta di pesanti critiche che da più parti colpivano il museo tradizionale, giudicato come opera chiusa, seria, intoccabile e per "addetti ai lavori", si pongono nuovi obiettivi museografici che interessano il lavoro di architetti, designer, esperti di comunicazione, e non solo di conservatori e curatori. Da mero contenitore autoreferenziale «che ha poco a che fare con il piacere»<sup>1</sup>, il museo si apre alla considerazione dei diversi tipi di pubblico, dando rilievo al processo e alle strategie comunicative con cui il proprio messaggio culturale, storico, artistico o scientifico, viene trasmesso e interpretato dalla collettività (Cataldo, Paraventi 2009). E' su questo fertile terreno che anche in Italia si assiste al nascere dei primi musei dei bambini, realtà che non vanno comunque confuse né con il laboratorio sperimentale di matrice munariana, né con i servizi di didattica museale. Secondo Casalino (2002a), storica dell'arte impegnata in questo settore di ricerca, sono infatti da considerarsi come istituzioni a sé stanti con una loro identità specifica ben diversa da quella di un museo tradizionale: «diverso è il concept, l'approccio e l'allestimento e naturalmente il fatto che ogni attenzione è dedicata al giovane pubblico». A rafforzare questo punto di vista c'è anche l'ICOM (*International Council of Museum*), il più importante osservatorio internazionale in fatto di musei, che negli anni ha legittimato alcune delle realtà più rappresentative

1 Cfr. Valery 1923 citato in Eco 2001.

di questa tipologia. Il riconoscimento del loro statuto di musei è però anche all'origine di profonde spaccature che dividono la comunità scientifica, tra chi sostiene che si tratti di una tipologia museale a tutti gli effetti affermatasi in America oltre un secolo fa e chi afferma invece che *children's museum* è: «the wrong name for the right place»<sup>2</sup>. Una disputa quindi che si è giocata soprattutto sul terreno terminologico tra chi critica l'eccessiva estensione dei confini semantici della parola museo, che rischia di accogliere sempre nuove accezioni svuotandosi di senso (Pinna 2004; Mottola Molino 1991)<sup>3</sup>; e chi, sulla scia del rinnovamento e dell'apertura del museo contemporaneo a nuove funzioni sociali e didattiche, supera tali polemiche, evidenziando piuttosto gli aspetti di assoluta novità di queste strutture e il loro impegno etico nei confronti delle nuove generazioni (Casalino 2002a; Rizzo 2002)<sup>4</sup>. La critica che solleva la museografia tradizionale è inoltre scaturita dal timore che creare nuovi musei per target specifici freni il processo di differenziazione dell'offerta di visita nelle istituzioni già esistenti e quindi la loro apertura nei confronti dei diversi tipi di pubblico (Cohen 2001). Ma come nota Casalino (2002a), questa obiezione poggia su ragioni infondate poiché, come anzi detto: «occuparsi di musei dei bambini non significa occuparsi ... di didattica museale». Altra questione controversa è quella della legittimità dell'operazione di "museificazione" di oggetti che non possono considerarsi beni culturali canonici. Viene meno infatti il concetto di *collezione* di opere da contemplare, che secondo la definizione di Pomian (1978) sono da intendersi come *semiofori*, «oggetti esposti allo sguardo» che rappresentano l'invisibile, che non hanno immediata utilità, ma che «sono dotati di un significato». Nei musei dei bambini invece gli oggetti si svestono del loro valore estetico di opera unica, di pregio, da tutelare e conservare, e assumono valori *ludici e pratici*. Il loro uso e consumo è quindi previsto nell'ambito dell'esperienza di gioco proposta. Ne consegue che l'interrogativo sollevato da più parti è: «Ma

2 Pearce 1998.

3 Il problema secondo Pinna (2004) risiede a monte nella definizione di museo data dall'ICOM, che ne amplia a dismisura i confini e le declinazioni possibili: «se tutto è museo allora nulla è museo ... poiché oggi è evidente la tendenza a definire come musei istituzioni del tutto prive di quel potere di identificazione sociale e culturale che costituisce l'essenza stessa del museo».

4 Il problema non riguarda solo i musei dei bambini, ma interessa anche i musei della scienza e in generale tutte quelle nuove tipologie museali che adottano un approccio di tipo ludico e che propongono non cose da vedere (oggetti e collezioni di pregio storico, artistico ecc.), ma esperienze da fare, secondo la metodologia espositiva *hands on*.



stanno davvero imparando o stanno semplicemente giocando?» (Merzagora, Rodari 2007; Balboni Brizza 2006); i musei dei bambini sono cioè da considerarsi spazi di intrattenimento ludico o luoghi in cui si produce cultura? A tal proposito Pinna (2004) sottolinea che: «la presenza delle collezioni è una caratteristica fondamentale dell'istituto museo», mentre vanno considerate "minori" strutture come *La Villette* di Parigi o l'*Exploratorium* di San Francisco: «non cariche del fardello della ricerca scientifica e della conservazione dei beni culturali». Queste vanno apprezzate per la loro encomiabile funzione didattica, ma sono del tutto prive di quel potere di identificazione sociale e culturale che costituisce l'essenza stessa del museo.

Ma anche questa critica appare troppo aleatoria in quanto a ben vedere non attacca solo i musei dei bambini ma in generale tanti «nuovi musei» che come afferma Pezzini (2011) sono «altro rispetto al museo della tradizione». Sono spazi che soprattutto in anni recenti hanno subito profonde metamorfosi, rinnovandosi nel loro aspetto architettonico così come nei loro contenuti, diventando poli di attrazione, di intrattenimento e conferendo centralità al loro ruolo educativo. Mutazioni che sono avvenute grazie ai nuovi principi di democratizzazione della cultura<sup>5</sup> e all'emergere sulla scena di un nuovo attore sociale, il pubblico, anzi i pubblici. Da luoghi della conservazione e dell'esposizione i musei divengono sempre più luoghi della spettacolarizzazione grazie ad allestimenti di forte impatto estetico, all'uso massiccio di sofisticate tecnologie interattive e al ricorso a nuove strategie comunicative, tra cui la produzione di mostre, eventi temporanei capaci di rilanciare continuamente l'immagine museale e calamitare enormi masse di visitatori. Le pratiche di fruizione del pubblico si sono pure profondamente modificate dal momento che i percorsi perdono il loro carattere di linearità e rigido ordinamento per aprirsi a molteplici interpretazioni secondo i gusti, l'interesse e la sensibilità del singolo. Ma vi è di più: in molti nuovi musei viene consigliato di provare con le proprie mani, la politica del *don't touch*, ultimo baluardo a garanzia della sacralità dell'opera, viene

<sup>5</sup> La legittimazione del principio di accesso alla cultura da parte di tutti viene sancita dalla dichiarazione dei diritti dell'uomo dell'Onu e dalle politiche dell'Unesco, come promulgato dalla dichiarazione del Messico del 1982: «l'accesso alla cultura non dovrà più essere limitato dalle origini, dalla posizione sociale, il livello di istruzione, la nazionalità, l'età, la lingua, il sesso, la religione, lo stato di salute o l'appartenenza a una minoranza razziale o a un gruppo marginale» (Pezzini 2006).

spesso cancellata in favore della possibilità per il pubblico di vivere un'esperienza sensoriale totale, che trascende quindi il mero piano estetico. Poco importa se gli oggetti non sono opere d'arte, se sono ricostruzioni progettate *ad hoc*, ambientazioni fittizie che ricostruiscono mondi veri o immaginari. La politica è quella del "museo vivo" che invita il pubblico alla partecipazione diretta: «il museo diviene il luogo dell'apprendere nel fare; dove l'esperienza nel manipolare si aggiunge a quella del vedere, espressa in un forte slogan: *hands on*, toccare per capire; smantellare il mostro sacro dell'oggetto da museo per vedere *how it works*» (Guerrini 2006).

Un approccio museografico chiaramente letto da molti come dissacrante, demistificante per quelli che un tempo erano "templi della cultura". Tacciato addirittura come tentativo di *disneyficazione* del museo, che secondo lo studioso MacDonald (1988) viene sempre più ad assumere le vesti di un sensazionale parco a tema. Ma afferma Guerrini (2006): «La spettacolarizzazione è una declinazione dell'esperienza ... il museo atteggia il proprio apparato comunicativo in stretta correlazione con i linguaggi artistici del proprio tempo»; appare naturale dunque assistere sempre più all'emergere di un museo come «testo spettacolare», di allestimenti che attingono alle esperienze delle Avanguardie artistiche del '900, proponendo «una gamma di coinvolgimenti sensoriali ben più vasta della sola visione, cui si limitava la museografia pre-moderna» (Ibidem).

Il dibattito critico che accompagna i nuovi musei è chiaramente tangente ai *children's museums*, anzi questi rappresentano un caso che porta per molti versi alle estreme conseguenze tanti degli aspetti sopra accennati. In questo quadro, si comprende come l'ingresso in Europa di questa tipologia museale non sia stato solo foriero di entusiasmi, ma anzi abbia contribuito ad inasprire una polemica già in essere.

Senza alcuna pretesa di esaustività si è voluto restituire a grandi linee ciò che ha motivato l'interesse per la presente ricerca, le ragioni che *in nuce* hanno sollevato la curiosità di indagare l'*identità* di una realtà che soprattutto nel contesto italiano muove i primi passi e conta ancora pochi studi. Inutile a nostro avviso è continuare a discutere in termini nozionistici chiedendosi se queste strutture possano o meno definirsi musei e restringere il giudizio nel quadro di un rapporto di sudditanza rispetto al museo di tipo tradizionale.

Il modello ormai consolidatosi e divenuto un fenomeno mondiale, come afferma Casalino (2002a), ha sue proprie caratteristiche

e, cosa ancor più importante, la sua esistenza non si lega alla funzione di esporre e comunicare in un certo modo un corpus di oggetti di valore storico, artistico o scientifico. Il suo principale obiettivo museografico, così come ci ricorda il brand che li contraddistingue, è il suo pubblico. Risulta pertinente a tal proposito l'affermazione di Bataille che già nel 1930 affermava che i musei «non sono che un contenitore il cui contenuto è costituito dai visitatori». Daniele Jalla (2007), membro del consiglio direttivo dell'ICOM afferma che: «nel fare come nel gestire i musei» ci si dovrebbe prioritariamente occupare dell'*esperienza*, approccio purtroppo ancora non appieno compreso dalla museografica contemporanea, «più attenta a salvaguardare la coerenza formale del dispositivo messo in atto che non a valutarne gli effetti in termini di esperienza da parte del pubblico».

Per comprendere i messaggi e i valori comunicati dal dispositivo museale occorre allora studiare tanto il sistema di espressione, l'ordinamento e la disposizione dei suoi elementi fisici nello spazio, quanto del suo contenuto, che secondo la suddetta affermazione di Bataille, dovrebbe corrispondere alle pratiche di movimento e di utilizzo di questi elementi da parte dei visitatori. A tal proposito Hammad (2003), teorico che ha dato una svolta decisiva allo studio della spazialità in prospettiva semiotica, precisa come nell'analisi dell'architettura (di un'abitazione, così come di un museo) «il soggetto umano è necessario per lo studio del senso o del contenuto, non solo come destinatario interprete di quel che è detto dall'espressione, ma anche e soprattutto come parte del sistema dell'espressione».

Da questo punto di vista si impone la necessaria presenza di un osservatore partecipante, del programma cognitivo di qualcuno che in un dato momento e secondo certi scopi inizia a focalizzare l'oggetto, ad arrestare il dinamismo incessante che si dispiega e agita queste testualità e a selezionarne porzioni pertinenti, a discretizzare la materia, ai fini di una sua indagine ravvicinata. L'analisi socio-semiotica di tipo spaziale considererà quindi il dispositivo museale come *testo* prodotto da un soggetto *enunciante* (l'ente museale e i suoi delegati: curatori, architetti, designers), per essere fruito da un soggetto posto nel ruolo di *enunciatario* (i visitatori: bambini, famiglie, scuole). Premessa indispensabile è che lo spazio sia inteso come una forma di linguaggio a tutti gli effetti: «come un piano dell'espressione che si correla a contenuti ulteriori, i quali sono sempre di tipo umano e sociale» (Marrone 2001). L'*identità* è quindi intesa come oggetto in fieri che si costruisce a partire dall'osservazione del corpo architettonico, dell'allestimento, degli

oggetti, degli enti gestori e del loro modo di comunicare tracce di sé ai visitatori che praticano quello spazio. Un approccio allo studio del museo di tipo generativo, che muove dall'analisi delle diverse rappresentazioni testuali di superficie per risalire in modo retrospettivo al riconoscimento dei suoi valori, alle invarianti strutturali che garantiscono la sua coerenza comunicativa, oltre le differenze riscontrabili sul piano della manifestazione.

## 1. Introduzione

### 1.1. Notizie storiche

#### *Dalle Wunderkammern ai musei dei bambini*

Prima di entrare nel vivo dell'analisi del corpus testuale selezionato, qualche cenno storico può essere utile per iniziare a focalizzare l'oggetto di ricerca e per comprendere le condizioni sociali e culturali che hanno determinato l'origine e le trasformazioni di una tipologia museale così peculiare e che si pone per tanti versi in antitesi al museo tradizionale. Essa è generalmente conosciuta con il termine *children's museum* poiché, come già accennato, è una realtà nata in America alla fine dell'Ottocento. La sua storia ha esattamente inizio nel 1899 quando a Brooklyn, l'*Institute of Art and Sciences* trasferisce la propria sede e decide di riservare parte delle opere minori alla fruizione dei bambini. Gli oggetti vengono così svestiti delle loro teche di vetro protettive e offerti innanzitutto alla percezione tattile del giovane pubblico. Nella sua analisi storica dei musei dei bambini, Rizzo (2002) afferma che «Quest'idea, fu vincente e furono create anche "stanze di scoperta" e laboratori nelle scuole», tant'è che già dopo soli due anni anche lo *Smithsonian Institute* allestisce una propria *Children's room* al cui ingresso viene riportata la frase: «la conoscenza comincia col meravigliarsi» (Ibidem). È interessante rilevare come in questa fase il modello, ben lontano dalla forma attuale, segua piuttosto l'idea di *Wunderkammern*, ovvero delle "camere delle meraviglie", fenomeno di collezionismo europeo nato in Germania in epoca rinascimentale e che si sviluppò parallelamente alle gallerie italiane e francesi. A differenza della galleria (basata su una relazione di distacco fisico tra soggetto e opera d'arte), le *Wunderkammern* prevedono il contatto ravvicinato, non solo visivo ma tattile tra soggetto e oggetti esposti, per questo sono considerate in qualche modo ispiratrici dell'approccio *hands on* perseguito dai musei contemporanei. L'idea di un parallelismo tra queste prime forme museali e il modello antesignano di *children's museum* emerge in modo forte anche perché le collezioni che caratterizzano questi primi casi, proprio come le camere delle meraviglie, sono prevalentemente di tipo scientifico. Si tratta di raccolte di oggetti insoliti, capaci di suscitare curiosità e stupore, spesso allestiti in modo semplice sopra comuni tavoli e lasciati alla libera esplorazione dei bambini. Toccare gli oggetti piuttosto che osservarli attraverso le teche di vetro avrebbe creato la

differenza rispetto ai musei tradizionali, come afferma Anna Galup, prima curatrice del *Brooklyn Children's Museum*<sup>6</sup>.

Ciò che cambia è evidentemente il fine, il mandato enunciativo cui questo insieme di oggetti è chiamato a rispondere: nelle camere delle meraviglie rinascimentali essi hanno fundamentalmente un ruolo privato e autocelebrativo del collezionista, solitamente un principe o nobile, e in ogni caso un individuo dotto, con interessi scientifici e artistici; i *children's museums* sin dai loro esordi nascono invece come strutture a vocazione pubblica, creati proprio per rispondere ai bisogni espressi dalla collettività. La nascita di questa tipologia museale in città come Brooklyn, Boston (1913) o Indianapolis (1925) non è infatti casuale: sono centri ad alta concentrazione di migranti, caratterizzati da una forte componente multi-etnica. E' qui che si avverte concretamente il bisogno di una mediazione culturale e di nuove prassi di integrazione sociale, ed è qui che le idee di democrazia, tolleranza e partecipazione, sancite dalla neonata costituzione degli Stati Uniti d'America (1861), trovano un fertile terreno di sperimentazione, e iniziano progressivamente ad attecchire anche in campo educativo e scolastico.

Un contributo decisivo in questa direzione si deve alle teorie di Dewey che proprio in quegli anni pubblica *Scuola e società* (1899) e *Democrazia ed educazione* (1916). In questi scritti il filosofo americano sostiene l'importanza di cambiare volto alla scuola ancora governata da modelli repressivi e autoritari, e propone nuove metodologie di comunicazione e di coinvolgimento degli studenti attraverso l'esperienza diretta delle cose e del loro ambiente quotidiano. In un simile contesto l'entrata in scena dei musei dei bambini risulta coerente, stimolando un approccio alla conoscenza che è innanzitutto pragmatico, un saper guardare, toccare, esperire con i sensi; e al tempo stesso rivoluzionaria, trattandosi di luoghi in cui potenzialmente può cadere ogni frontiera culturale e linguistica e quindi contesti virtuosi in cui iniziare a seminare per combattere ogni discriminazione sociale<sup>7</sup>.

6 Cfr. [www.brooklynkids.org](http://www.brooklynkids.org).

7 Su questa scia i musei per bambini hanno iniziato ad allargare il campo delle proprie competenze e interessi trattando non solo argomenti di natura scientifica, spesso collegati alle esigenze della scuola, ma includendo anche temi quali l'antropologia culturale, l'etnologia, le tradizioni popolari e su questa base hanno attuato una politica di ampliamento delle collezioni di oggetti. A tal proposito si menziona il *Children's Museum of Indianapolis*, inaugurato nel 1925, che sin dall'apertura ha incentrato il proprio corpus espositivo su oggetti inerenti la storia, le culture, le scienze e l'arte dei popoli del mondo, trattando con particolare riguardo l'identità delle etnie locali ([www.childrensmuseum.org](http://www.childrensmuseum.org)).

Oltre a Dewey, negli stessi anni acquista fama e consensi il pensiero e soprattutto l'impegno pragmatico portato avanti da Montessori<sup>8</sup>. Anche il suo metodo punta sullo sviluppo di abilità pratiche, sul saper fare e sulla libertà di agire fisicamente in un contesto creato su misura per i suoi bisogni. Questo il punto di partenza per la creazione della prima *casa dei bambini*<sup>9</sup>, non una scuola, ma una palestra di vita. Dal nostro punto di vista, l'aspetto assolutamente interessante del lavoro di Montessori è nell'aver legato allo studio teorico un'intensa attività progettuale per la creazione di oggetti, di mobili, per l'allestimento di quello che lei definisce "l'ambiente": «L'ambiente che dobbiamo preparare è alla base di tutto ... Quando si dice ambiente si intende anzitutto un edificio, poi le suppellettili e gli oggetti, paragonabili a quelli che l'adulto si procura per rendersi la vita piacevole», e continua con la descrizione accurata delle qualità spaziali del luogo sottolineando l'importanza di curare «le luci, la disposizione, i colori, le dimensioni stesse dell'ambiente»<sup>10</sup>. Grande valore è poi affidato agli strumenti educativi, oggetti sensoriali e giochi costruttivi, progettati ad hoc per stimolare le capacità percettive e permettere un'acquisizione di concetti in modo ludico, creativo e cooperativo. Questi aspetti del suo metodo sono stati oggetto di attenzione sia da parte di pedagogisti, sia di designer e architetti. Il suo materiale didattico, osserva Grimaldi, anticipa per molti aspetti le moderne concezioni del design, in particolare per quel che concerne le proprietà sinestesiche e interattive degli oggetti<sup>11</sup>.

8 Prima donna in Italia a laurearsi in medicina e neuropsichiatria, Montessori lungo il corso di una lunga e brillante carriera fu particolarmente interessata allo studio di bambini affetti da disturbi psichici che in quegli anni erano considerati indiscriminatamente come malati di mente e rinchiusi entro manicomi. I giochi e gli strumenti didattici che sperimentò negli anni nascono proprio nell'ambito delle sue sperimentazioni di tecniche alternative per la riabilitazione di questi soggetti patologici (Honneger Fresco 2008).

9 Il primo centro sorge a Roma nel borgo di San Lorenzo, «il quartiere dei poveri» come lo definisce la stessa Montessori. La casa dei bambini prende piede al piano terra di un edificio abitato da famiglie, «una scuola infantile entro la casa», un luogo che accogliesse i bambini ancora piccoli per andare a scuola, al tempo evitando di lasciarli ai pericoli della strada (Honneger Fresco 2008).

10 Il testo, tratto da un documento autografo, un foglio di appunti scritto a mano e pubblicato postumo, è estremamente interessante, risulta quasi anticipatore di certe questioni legate al design degli oggetti e alla progettazione di spazi per l'infanzia. Citiamo a tal fine un altro passaggio emblematico in cui scrive: «tutto dovrebbe essere più basso, finestre piccole, davanzali e scale a gradini bassi ... allo stesso modo devono essere proporzionati gli oggetti ... devono corrispondere al bambino in modo che per loro mezzo possa agire indipendentemente dall'aiuto, dal consiglio, dalla guida, dalla correzione» (Honneger Fresco 2008).

11 La citazione è tratta da documenti relativi al convegno dal titolo *Maria Montessori, un design per la pedagogia* (2007), che ha riunito allo stesso tavolo pedagogisti, architetti e designer per discutere delle relazioni tra gli oggetti che da oltre cento anni vengono utilizzati nelle scuole montessoriane e le moderne concezioni del design (Crispiani 2008; Grimaldi 2007).



1-2. Il *Cubo del trinomio* e la *Torre rosa* sono due esempi di oggetti progettati da Montessori e che costituiscono il suo materiale didattico<sup>12</sup>.

Il lavoro di Montessori a nostro avviso ha giocato un ruolo determinante per i successivi sviluppi dei musei dei bambini, avendo spostato l'accento dalle "collezioni" alle potenzialità di un'efficace progettazione degli spazi per l'infanzia, e sul design di oggetti ludici ai fini dell'apprendimento e dello sviluppo della creatività.

Un vero momento di svolta nell'assetto di questa tipologia museale si registra negli anni '60 e ha il suo epicentro sempre nel territorio statunitense. Si deve chiaramente considerare la rivoluzione culturale che dal secondo dopoguerra investiva il museo americano *tout court*. Dopo un lungo periodo di dipendenza dal modello museale ottocentesco di matrice europea, in America si rafforza e prende nuove forme l'idea di museo come servizio pubblico avente come unica ragione di esistenza quella di comunicare e dilettere i suoi visitatori. Come scrive Dagonet (1984), a differenza di quanto avviene in Europa, «in America l'idea di un Museo Educativo ha trionfato senza ostacoli: il terreno era vergine – tutto era ancora da fare – il denaro non mancava certamente e un pubblico senza tradizione né cultura non domandava che di essere istruito». In questo quadro l'attenzione all'infanzia ha occupato un posto di primo piano, come testimoniano le intense relazioni tra il museo e il mondo della scuola, e soprattutto le innovazioni museografiche apportate da istituzioni del calibro del *Moma*. Nella seconda metà del Novecento, il *Museum of Modern Art* migliorava la comunicazione dei propri apparati didascalici, proponeva visite guidate, conferenze e soprattutto inaugurava un'autonoma sezione didattica all'interno dei propri spazi<sup>13</sup>, secondo l'idea del suo direttore Barr per il quale il museo è «un laboratorio, ai cui esperimenti il pubblico è invitato a partecipare» (Schubert

<sup>12</sup> Cfr. <http://www.repubblica.it/2006/08/gallerie/spettacoli/cultura/montessori-materiale/12>.

<sup>13</sup> Schubert 2000.

2000). Negli Stati Uniti in quegli anni si consolidava insomma una moderna concezione di didattica museale molto vicina a quella odierna, intesa come insieme di pratiche volte a operare una mediazione culturale tra il sapere scientifico prodotto dalla curatela, i significati e i valori racchiusi negli oggetti e il pubblico (Padiglione 1999).

Su questo fertile terreno anche i musei dei bambini iniziarono a scrivere la loro storia moderna e come accadde nel caso del *Moma*, la metamorfosi è innescata dal pensiero e dalla prassi di un altro direttore illuminato, Micheal Spock, che in quegli anni (1962-1985) prendeva le redini del *Boston children's museum*<sup>14</sup>. Figlio dell'illustre pediatra Benjamin, Spock fu certamente sensibile alle contemporanee teorie piagetiane sugli stadi dello sviluppo cognitivo infantile. In particolare, ebbero un ruolo centrale gli studi di Piaget sull'esperienza sensoriale del bambino, sulla sua interazione col mondo fisico e oggettuale, quella che lo psicologo ginevrino definiva attività senso-motoria; e sulla sua capacità di apprendere costantemente dall'esperienza, di riorganizzare le sue conoscenze sulla base dei nuovi percetti acquisiti<sup>15</sup>: «i bambini riorganizzano costantemente le loro idee come un lavoro; essi esplorano il mondo e imparano attraverso tutti i sensi in base allo stadio di sviluppo, al proprio passato e ai propri interessi»<sup>16</sup>.

Da questo stimolo teorico e grazie alle audaci intuizioni di Spock, il museo dei bambini di Boston realizza i primi allestimenti interattivi, inaugurando la filosofia *hands on* ancora oggi attuale<sup>17</sup>. Un ulteriore progresso della tipologia museale è segnato dal fatto che questi exhibit introducono nuove tematiche che vanno oltre il mero interesse scientifico. Sulla spinta dell'apertura democratica e

<sup>14</sup> Cfr. [www.bostonkids.org](http://www.bostonkids.org)

<sup>15</sup> Cfr. Le teorie piagetiane sono ancora oggi un punto di riferimento essenziale per la ricerca nel campo della pedagogia e della psicologia clinica infantile. Non rappresenta chiaramente il nostro punto di vista teorico e non ci soffermeremo nell'approfondimento di questi argomenti. È interessante però rilevare come la ricerca semiotica si sia già occupata di queste problematiche, come testimonia in particolare uno studio di Patrizia Violi (2005) sulle dinamiche di interazione madre-bambino condotto in collaborazione con uno psicologo clinico. Anche qui punto di partenza è Piaget, e nello specifico viene riconosciuto il suo contributo nel valorizzare il ruolo chiave dell'esperienza, dell'esplorazione corporea o senso-motoria della realtà, per lo sviluppo dell'attività mentale e della formazione delle strutture linguistico-cognitive nel bambino. Per contro, viene evidenziato un forte limite della teoria piagetiana, ovvero il fatto di eludere il versante affettivo-emozionale che nell'ambito della prima infanzia è invece una componente assolutamente centrale. Questa lacuna viene oggi riconosciuta anche da psicologi e pedagogisti del calibro di Howard Gardner (1991).

<sup>16</sup> Citato in Rizzo 2002

<sup>17</sup> Pierce 1998.

culturale promossa dalla politica kennediana, il *children's museum* di Boston inizia a trattare il tema dell'identità e delle tradizioni locali, cercando di farsi interprete della molteplicità di etnie presenti nel territorio cittadino. Il museo tenta di porsi come contesto educativo alternativo alla scuola, capace di rivolgersi a tutti, di garantire il proprio sapere senza discriminazioni.

Dopo questo cruciale avvio, Spock incrementerà e perfezionerà anno dopo anno le installazioni, mantenendo sempre una coerenza tematica di fondo, ovvero il proprio orientamento etico verso l'intercultura; parallelamente darà un contributo decisivo alla formalizzazione e divulgazione del modello, tant'è che nei primi anni '70 i *children's museums* possono già considerarsi un genere museale a sé stante. In seno all'*American Association of Museum's* (AAM) un gruppo autonomo di direttori di musei dei bambini, capitanati da Spock, aveva infatti iniziato a riunirsi in veste informale per discutere problematiche comuni, condividere esperienze e formalizzare pratiche e scopi. Il loro lavoro darà vita all'*American Association of Young Museums* poi rinominata come *Association of Children's Museums*<sup>18</sup>.

Da questa esperienza deriverà una positiva evoluzione delle pratiche museografiche delle altre strutture esistenti sul territorio statunitense, ma anche un progressivo riconoscimento e divulgazione del brand oltre i confini nord americani, che condurrà alla sua espansione anche in Europa.

La storia dei *children's museums* a partire da questo momento vivrà una fase di rapida accelerazione, un vero e proprio boom di nascite e parallelamente una forte differenziazione di generi e identità locali, nelle forme espressive così come nei contenuti trattati.

In America, tra gli anni '70 e '90, sorsero centinaia di nuovi musei dei bambini che furono letteralmente presi d'assalto da grandi masse di visitatori. Questa repentina inflazione numerica di strutture e la loro fruizione da parte di un pubblico di massa determinò come estrema conseguenza una degenerazione dell'originario modello museale e una sua maggiore inclinazione commerciale e consumistica. Molte nuove realtà sorsero sul modello di grandi ludoteche, specie di luna park sensoriali (Casalino 2002a; Acerbi, Martein 2006; Merzagora, Rodari 2007), ragion per cui oggi i

<sup>18</sup> La storia dell'Associazione, così come si legge nel sito web, nasce esattamente nel 1962 quando in America si contavano soli dieci musei dei bambini. Bisognerà attendere il 1986 per vedere formalizzato il ruolo di leadership e di supporto dell'organizzazione per i tanti musei in via di costituzione e sviluppo ([www.childrensmuseums.org](http://www.childrensmuseums.org)).

*children's museums* americani non sono unanimemente accettati dalla comunità internazionale, soprattutto nel contesto europeo che vanta una lunga tradizione museale. Questo filone aderisce ad un processo di *mondializzazione* delle proposte ludiche, propone cioè un certo range di oggetti che rispondono al consumo di immaginari standard diffusi nella cultura occidentale (Semprini 2002). Motivi classici sono per esempio la banca, il supermercato, il garage dove talora si trovano parcheggiate auto vere e poi fastfood e pizzerie dove potersi cimentare nella preparazione dei piatti, tutti exhibit evidentemente collegati alla cultura urbana (Norris 2009)<sup>19</sup>. In questo scenario già iperrealistico, si aggiunge spesso la voce degli sponsor, che marcano gli exhibit con il proprio brand o talora invadono lo spazio con le loro mascotte. Sebbene questo caso non esaurisca la complessità e varietà di strutture presenti sul territorio statunitense, la sua presenza è certamente ingombrante in un territorio già tacciato di operare una spettacolarizzazione e mercificazione smodata in tanti settori sociali e culturali.

Le critiche chiaramente arrivano soprattutto dal continente europeo che nel recepire e interpretare il modello, tenderà a marcare il proprio distacco da simili realtà e la propria autonoma capacità scientifica e progettuale. In un territorio ricco di storia, in cui la cultura museale ha una lunga e radicata tradizione, e dove si riscontra un vuoto di proposte di didattica museale, molti *children's museums* nasceranno invece a supporto dei musei tradizionali, allo scopo di valorizzare il patrimonio esistente e di comunicarlo ad un target di bambini e ragazzi.

Come diremo a breve nella descrizione del corpus d'indagine, ciò che in linea generale caratterizza i musei dei bambini sorti in Europa è innanzitutto una forte aderenza all'identità del luogo in cui sorgono, fatto che come, afferma Casalino (2002a), è da considerarsi un valore positivo in quanto marca di «unicità e "non esportabilità" ... caratteri fondanti anche per un discorso che permetta ai bambini di conoscere e apprezzare la storia e il patrimonio culturale della propria comunità»; ma comporta anche qualche criticità, in quanto complica ogni tentativo di valutazione sistematica della tipologia museale, rendendo necessaria l'analisi di ogni singola esperienza adottando un punto di vista interno, ravvicinato, che integri testo e contesto.

<sup>19</sup> Altri immaginari standard sono dedicati alla rappresentazione dei principali topos naturali come la foresta, l'oceano, il deserto, l'avventura nello spazio (Norris 2009).

### *Dai musei dei bambini alle città dei bambini*

Per contestualizzare storicamente l'oggetto della ricerca non basta affrontare le relazioni tra musei dei bambini e museo tradizionale, e chiarire il processo che ha determinato lentamente la nascita di questa autonoma tipologia museale; occorre approfondire anche il denso intreccio tra questi particolari spazi ludici con la città che li comprende, e che ha avuto parte attiva nel favorire la loro crescita esponenziale a livello mondiale.

Quando Casalino afferma che «chi in Italia e nel mondo progetta e offre i musei per bambini ... torna a far splendere il sole sui cieli delle metropoli anabbiate», si riferisce alla questione dell'attuale condizione delle città incapaci di relazionarsi al «pianeta infanzia», al vuoto di «spazi per gli adulti e i bambini che vogliono meravigliarsi insieme». Si tratta evidentemente di una voce a favore della nascita e proliferazione di queste realtà, capaci di restituire ai bambini luoghi dove giocare, dove spendere il loro tempo nell'attività che più di ogni altra dovrebbe riguardarli in questa fase della vita, in quell'attività che dovrebbe essere il loro principale lavoro (Piaget 1958). La critica poi si allarga fino a comprendere l'intera società capitalistica e il problema del rischio che il bambino sia considerato un semplice business<sup>20</sup>. E in effetti abbiamo visto come anche il panorama dei musei dei bambini non è esente dall'adottare logiche commerciali, anzi talora l'aspetto ludico e spettacolare può preponderare rispetto al raggiungimento di precisi obiettivi educativi.

Del resto negli ultimi decenni, la formula dell'*edu-tainment* (neologismo derivato dalla giunzione dei lessemi *education* ed *entertainment*), concetto chiave su cui si fonda l'idea di *children's museum*, inizia a circolare anche tra alcuni parchi divertimento e tematici. In questo panorama spicca un parco a tema sulla città, *Kidzania*<sup>21</sup>, «dove i bambini possono sperimentare le attività di settanta professioni. Dal pilota d'aereo al cuoco»<sup>22</sup>. Ad ogni mestiere corrisponde un salario nella moneta locale, il *kidzoo*, da spendere poi nelle aree shopping, per noleggiare un'auto o per

20 Cfr. Casalino 2002b.

21 Il progetto nasce in America Latina (Città del Messico è la prima città colonizzata) e da qualche anno si è diffuso anche in Europa rubando una significativa fetta del mercato Disney ([www.kidzania.com/](http://www.kidzania.com/)).

22 Cfr. [www.miojob.repubblica.it/notizie-e-servizi/notizie/dettaglio/articolo/2042597](http://www.miojob.repubblica.it/notizie-e-servizi/notizie/dettaglio/articolo/2042597).

accedere a teatri, cinema e addirittura università<sup>23</sup>. Senza voler sconfinare su un tema che esula dal nostro ambito di ricerca, gli esempi sono utili per evidenziare come la città, grande assente dalla vita dei bambini, diventi in anni recenti uno degli immaginari mitici più stereotipati e venga proposto come oggetto di valore con cui ricongiungersi seppur in forma simulata.

Il problema a ben vedere non è tanto nella scelta tematica della città, e del gioco a imitazione della vita adulta, quanto nei modi di traduzione discorsiva e attualizzazione, che possono talvolta mettere in crisi il delicato equilibrio tra cultura e consumo. Ci si può infatti uniformare ad un modello di "città commerciale", cattedrale del consumo fondata su interazioni di tipo economico (vedi il caso *Kidzania*), o presentare un modello di "città ideale" fondata su valori culturali ed etici, in qualche modo astratti dal contesto reale e particolareggiato del paesaggio metropolitano. Evidentemente, salvo rare eccezioni di progettazioni partecipate, sono gli adulti che prendono decisioni in merito, spesso condizionati da compromessi dettati dal mercato e lasciando sullo sfondo quello che dovrebbe essere il principale destinatario del messaggio, il bambino.

A tal proposito Daghini (1994) parla dei «luoghi dell'infanzia» come: «uno dei grandi temi della ricerca in scienze sociali, dello sfruttamento mediatico e del consumismo del XX secolo». Sferzando una dura critica verso i modelli attuali di città che non integrano il bambino nelle sue dinamiche e pratiche sociali anzi ne negano la presenza, lo storico e urbanista rievoca le città del passato che, malgrado i rischi, mettevano il bambino nella condizione di vivere la strada, il quartiere, di osservare la realtà sensibile secondo il proprio punto di vista e di partecipare alla complessità della vita degli adulti come attore e non solo come spettatore. Dovendosi "dare da fare" per cavarsela, era guidato naturalmente dal proprio sentire ad esplorare, toccare, agire sullo spazio in modo creativo, operando con la propria immaginazione continui processi di risemantizzazione dei luoghi, come pure degli oggetti che incontrava sul proprio cammino, reinventandone gli usi, attribuendo quindi nuovi valori, nuovi significati e nuovi nomi alle cose e per questa via appropriandosene. Tutto ciò sullo sfondo

23 Un progetto simile è pianificato anche in Italia, si chiamerà *Paidopoli, the fun kids city*, e dovrebbe sorgere nel cuore della metropoli di Milano (<http://www.globalresol.com/paidopoli.php>).

di una città che egli poteva cogliere nella sua totalità come terreno di libero gioco, in cui tutto poteva essere trasformato in gioco.

Dello stesso avviso è Tonucci (1996), quando afferma che «gli spazi dei bambini, in casa e fuori, sono sempre stati gli spazi non utilizzati, anche provvisoriamente dagli adulti, come i cortili, le scale, le aree non costruite, i cantieri dismessi, i marciapiedi, le piazze», e continua: «Una componente importante di queste esperienze era il rischio, l'eccitazione di provare qualcosa di nuovo, di allargare lo spazio, di forzare i vincoli e le regole imposti dagli adulti». Oggi il terreno di gioco è sempre più parcellizzato, localizzato entro i confini di un'area protetta e sicura, separata dalle insidie e dai pericoli della strada. La città, nata come luogo di incontro e di scambio, ha scoperto il valore commerciale dello spazio e chiaramente in questo nuovo assetto urbanistico chi ne ha fatto maggiormente le spese sono i soggetti più deboli.

E' significativo, rileva lo stesso Tonucci, che gli stessi concetti sono argomento di riflessione già nel dopoguerra, come attesta un articolo di Mumford del 1945. In questo scritto, estremamente attuale, viene evidenziato come nelle moderne città l'unica categoria sociale presa in considerazione è quella adulta e produttiva, mentre donne, bambini e anziani sono relegati a margine. Nel testo vengono anche suggerite possibili strade per affrontare queste problematiche, e per quanto riguarda i bambini, egli sottolinea la necessità di creare: «luoghi di gioco ... non convenzionali e stereotipati, ma ricchi di varietà di elementi e di nascondigli»<sup>24</sup>.

Questi argomenti nutriranno l'acceso dibattito politico e culturale che precede la fase di espansione dei musei dei bambini e il loro approdo anche in Europa, e che porterà ad una profonda riflessione sul bambino e sulla sua condizione di esclusione sociale nel contesto di sviluppo delle città contemporanee.

Gli atti conclusivi dell'VIII Convegno dei sindaci delle grandi città del mondo, svoltosi in Italia nel 1979, ratificavano importanti principi a favore di un cambiamento di prospettiva delle relazioni tra bambini e città, affidando alle amministrazioni comunali nuove funzioni di controllo e intervento a sostegno degli interessi dell'infanzia. Nel documento si sottolinea l'importanza da un lato di «studiare forme adatte a promuovere l'accesso del bambino a istituzioni

finora riservate agli adulti come musei, biblioteche, mostre, manifestazioni culturali e artistiche», dall'altro di «non limitare il proprio intervento nei confronti dell'infanzia alla costruzione di asili, scuole e strutture assistenziali ispirate alla logica adulta. Favorire invece la creazione di spazi propri di socializzazione del bambino che stimolino l'autogestione e la fantasia e la partecipazione alla vita della città della quale è cittadino» (Acerbi, Martein 2006).

Nel 1989 viene poi ratificata la Convenzione di New York sui *Diritti dell'infanzia*, altra tappa fondamentale del processo di revisione del ruolo sociale del bambino e dei suoi bisogni fondamentali tra cui, inalienabile, il diritto al gioco.

In anni recenti le misure a favore dell'infanzia hanno ampliato il loro raggio d'azione. Al movimento di creazione di spazi culturali specializzati ancora in atto, tra cui spiccano i musei dei bambini, si fa sentire la voce di chi auspica interventi diretti che agiscano per modificare l'ambiente cittadino, in direzione di una maggiore integrazione e partecipazione di tutti i cittadini alla vita pubblica.

Nel 2002 l'ONU promulga un documento a favore della costruzione di un mondo a misura di bambino e nel contempo nasce un movimento internazionale che risponde allo slogan: *Città sostenibili dei bambini e delle bambine*. Il progetto ambizioso intende ridare ai bambini il proprio posto in società, conferendo loro diritto di espressione e decisione, quanto meno nei fatti che li riguardano personalmente. E si sottolinea come unitamente alla progettazione di iniziative mirate rivolte ai bambini, si rende necessaria una revisione delle politiche di governo e l'attuazione di interventi concreti, modifiche strutturali tese innanzitutto ad innalzare la qualità dell'ambiente urbano, incentivando relazioni sostenibili tra i bambini e le città.

24 Cfr. Si tratta dell'editoriale del primo numero della rivista *Urbanistica* (Tonucci 1996).



## 1.2. Fondamenti teorici e cenni metodologici

Si vuol far capire che la letteratura, e la cultura nel senso più ampio, non possono sottostare ad una scienza unitaria, la quale detti norme costrittive.

E che a patto che ciascuno stile di indagine sia regolato da una disciplina coerente, l'interprete è tenuto a dimostrare di essere libero; tale dimostrazione egli la offre (o cerca di offrirla) col non essere schiavo dei suoi strumenti.

Jean Starobinski<sup>25</sup>

Questo lavoro parte dall'attenta osservazione della realtà dei musei dei bambini nel contesto attuale. Ogni caso studio indagato rappresenta la viva voce della loro presenza al mondo nel quadro spaziale e temporale interessato dalla ricerca. E' la realtà che abbiamo conosciuto, esplorato e vissuto la fonte irrinunciabile di ogni semiosi e il principio da cui hanno preso avvio la riflessione teorica e la selezione degli strumenti di analisi più idonei a decifrare il nostro oggetto.

La prassi semiotica cui si fa appello in questo studio ci consente di penetrare con estrema agilità testi di diversa natura, risponde quindi perfettamente ad una delle prime questioni emerse nel nostro approccio conoscitivo con queste strutture: la loro estrema varietà di forme e di sostanze di espressione.

Nel muoverci da un museo all'altro, da una città all'altra, attraversiamo campi semiotici molto diversi e traduzioni particolari di un genere, quello dei *children's museum*, che solo in apparenza può considerarsi afferente a un "modello" unico. Ogni museo presenta manifestazioni cangianti e parla una lingua propria espressa attraverso brand, architettura, oggetti, forme di allestimento e modalità di interazione ludica differenti.

In questo panorama testuale vasto e mutevole, il nesso che ci ha permesso di ricucire un discorso comune e tracciare un itinerario teorico e metodologico unitario è la nozione di *spazialità*<sup>26</sup>. Partire dal concetto di spazialità ha tra l'altro significato la possibilità di

<sup>25</sup> Citato in Burini 2010.

<sup>26</sup> Precisiamo che note teoriche e metodologiche specifiche sono contenute nei capitoli di analisi che seguono, mentre in questa sede il nostro intento è fornire una visione generale e unitaria degli assunti epistemologici costitutivi dell'approccio semiotico allo studio della spazialità.

individuare un interessante nodo di collegamento tra la semiotica e gli attuali orientamenti di pensiero che animano il progetto di architettura e il design. La considerazione non solo dell'oggetto isolato ma di tutte le complesse relazioni che questo intrattiene con lo spazio in cui è inscritto, e soprattutto la riflessione sul ruolo giocato dal corpo del soggetto nella sua presa sensoriale dello spazio, sono concetti chiave alla base del recente sviluppo di discipline quali *l'interaction design* o *l'experience design* (La Rocca 2009).

Vidulli e Ajroldi (2006), affrontando le problematiche relative al design di un museo dei bambini, ribadiscono il ruolo determinante «dello spazio, della scenografia e della progettazione ambientale»; essendo luoghi che chiamano il soggetto a partecipare attivamente all'esperienza e in cui il fare assume centralità, la progettazione degli allestimenti, interni o esterni, ha un ruolo funzionale, più che estetico, essendo fortemente implicato nella composizione del messaggio che il museo intende trasmettere.

Spostandosi il focus discorsivo dall'oggetto al soggetto, dall'espone al far vivere esperienze, lo scenario culturale nel campo del design e dell'architettura per l'infanzia, si apre a nuovi orizzonti di ricerca che privilegiano i concetti di *spazio relazionale* e di *soft qualities*. Prima ancora che su un tema discorsivo specifico, ciò su cui si concentra l'attenzione progettuale è la «qualità di un ambiente», determinata da molteplici fattori tra cui: «la forma degli spazi, l'organizzazione funzionale, l'insieme delle percezioni sensoriali» (Ceppi, Zini 1998). Si presta ascolto alla sensibilità dell'utente, all'importanza della sua indagine spaziale attraverso il corpo e si punta alla creazione di spazi altamente sinestesici: «il tentativo deve essere quello di coinvolgere prima di tutto la percezione fisica ... privilegiare le *soft qualities* come luce, colore, microclima, decorazione, odori, suoni e tutti gli altri stimoli sensoriali» (Vidulli, Ajroldi 2006).

Il contributo principale in questa direzione di ricerca viene dal *design primario*, che come afferma Castelli (1983) «è un design di stati sensoriali, un operatore di *aesthesis* soggettuali ... che si lega agli aspetti più profondi della nostra relazione antropologica con il mondo». Più che sulle prestazioni dell'oggetto, sulle sue qualità *hard*, la prassi progettuale viene riparametrata a partire dai dati *soft*: colori, suoni, stimoli tattili. Esperienze legate alla percezione fisica dello spazio e quindi non scindibili dalle scelte e dalle modalità d'uso del soggetto, dalle sue dinamiche di interazione con l'ambiente.

La creazione di ambienti sensibili, capaci di entrare in relazione

con la totalità dei sensi del soggetto, ha le sue radici in campo artistico, come attesta il lavoro di avanguardie quali il futurismo e poco più tardi, tra gli anni '50 e '60, il situazionismo<sup>27</sup>. Un progetto etico ed estetico di rinnovamento dell'architettura e del design che nasce dalla dura critica all'urbanizzazione e al materialismo dilagante, ad una società sempre più asservita al potere delle merci e della macchina. All'opposto, il movimento semina per riedificare tout court una nuova cultura, intuendo la necessità di agire alla base, dal rinsaldare cioè i legami sociali tra gli individui, ideando e costruendo situazioni capaci di mettere nuovamente in comunicazione l'uomo con il suo ambiente, aiutandolo a riprendere possesso dei suoi sensi e delle sue libere passioni. Il soggetto conquista un ruolo attivo nella sua relazione con lo spazio. Non più mero spettatore, egli osserva, esplora e agisce con tutto il bagaglio del proprio sapere e sentire<sup>28</sup>.

Gioca a favore, per il consolidarsi di questo tipo di prospettiva teorica e progettuale, anche l'apporto dell'arte interattiva che, intorno agli anni '60, grazie alla disponibilità di tecnologie più sofisticate, lancia le prime videoinstallazioni, suggerendo le potenzialità delle nuove forme di comunicazione multimediale anche a supporto di una diversa modalità di interazione del pubblico con lo spazio museale. Il punto di vista del soggetto non è più condizionato dall'oggetto e relegato a distanza, ma può muoversi secondo percorsi liberi, seguendo gli itinerari di senso tracciati da immagini e suoni in movimento. L'opera abbandona le sue vesti di "arte conservata" e diventa spazio agito, esperienza<sup>29</sup>.

27 L'*Internazionale Situazionista* nasce dall'unione di due correnti artistiche europee in auge tra gli anni '20 e '40: il *Gruppo Cobra* e l'*Internazionale Lettrista*. Il lettrismo, erede dei movimenti dadaista e surrealista e grazie al contributo decisivo di personaggi di spicco come Guy Ernest Debord, diede un impulso decisivo alla futura definizione del manifesto situazionista, concependo l'arte come mezzo di comunicazione universale e come fusione di tutte le arti, sonore, visive, performative. Il *Gruppo Cobra*, dopo il suo scioglimento, grazie alle idee dell'artista danese Asger Jorn, diede vita al *Mouvement International Pour un Bauhaus Imaginiste* (M.I.B.I.). In opposizione alle correnti razionaliste che animavano la *Hochschule für Gestaltung* fondata a Ulm da Max Bill sulla scia delle esperienze di Weimar e Dessau, Jorn intendeva riportare alla luce alcuni principi che animarono il Bauhaus ai suoi esordi: la tradizione artigianale e la libera creatività (De Baptistis 2005).

28 Ai fini del nostro lavoro è interessante notare altresì come sia stato il situazionismo a suggerire la necessità di creare spazi nuovi per l'*homo ludens*, l'uomo del futuro, che sarebbe subentrato all'era dell'*homo faber*. Attribuendo in questo caso un valore positivo al progresso tecnico, i situazionisti asserirono che la meccanizzazione e automatizzazione crescente della vita quotidiana avrebbe potuto contribuire a liberare l'essere umano dal lavoro, restituendogli il proprio tempo libero, da impiegare in attività di gioco (De Baptistis 2005).

29 Soffermandoci sul contesto italiano, tra i principali rappresentanti della corrente interattiva va certamente menzionato *Studio Azzurro*. Paolo Rosa, uno dei fondatori del gruppo e dei suoi massimi pensatori, afferma l'assoluta importanza del recupero di un

Oggi la cultura del design, anche grazie alla scossa ricevuta da queste correnti di pensiero radicale e dal positivo influsso prodotto dalle sperimentazioni in campo artistico, abbraccia sempre più il concetto di *esperienza*. E' ormai unanimemente accettato dalla disciplina che il focus di cui occuparsi non sia tanto l'oggetto preso isolatamente, quanto le relazioni che questo intrattiene con il soggetto. E al tempo stesso si approfondisce la riflessione intorno alla sensorialità e alle sinestesie nel progetto architettonico e di design e quindi al ruolo giocato dal corpo del fruitore nella sua presa estetica dello spazio.

Dina Riccò (2008) rileva come in questi ambiti a «vocazione sinestesica» la riflessione si stia orientando anche in direzione di un *design for all*, nella convinzione che se un progetto è fruibile da un bambino, così come da chi ha una qualche disabilità, possa essere un progetto migliore per tutti.

In concomitanza con una rinnovata attenzione verso l'infanzia e il suo vivere nel contesto cittadino, e con la vertiginosa crescita di spazi e iniziative culturali specifiche per questo target, tra cui musei e mostre-gioco, il lavoro dei progettisti si è dovuto confrontare con problematiche nuove e complesse, soprattutto per quel che concerne la relazione con le finalità non solo ludiche, ma soprattutto educative, che queste realtà perseguono.

Nel panorama degli studi esistenti in questo campo, un posto di rilievo è occupato dalle ricerche di *Reggio Children*<sup>30</sup> e *Domus Academy Research*<sup>31</sup>, un team di designer, architetti, pedagogisti e psicologi che da anni coopera sul tema della progettazione di spazi per l'infanzia. In uno dei volumi curati dal gruppo, Branzi<sup>32</sup> analizza il rapporto tra design e spazi per l'infanzia, sottolineando come in un'epoca storica di grande incertezza e complessità, che ha segnato il tramonto delle grandi ideologie e dei modelli culturali totalizzanti, la pratica dei designer non può chiudersi

legame tra il corpo del soggetto e lo spazio, da raggiungere attraverso la concezione del medium elettronico come dispositivo relazionale e grazie ad una progressiva riduzione dell'interfaccia tecnologica, avvertita come cornice ingombrante e delimitante per l'agire del soggetto. Occorre: «abbassare l'apparenza delle macchine e aumentare la sensibilità dell'ambiente, così da creare una condizione di normalità e familiarità ... Un ambiente sensibile, socializzante e narrante» (Di Marino 2008).

30 L'associazione *Reggio Children* opera dal '94 sulla scia della filosofia e dell'esperienza pedagogica di Loris Malaguzzi per divulgare e difendere i diritti e la cultura per l'infanzia; e attraverso un network internazionale promuove progetti di ricerca e interventi di consulenza in campo educativo ([www.reggiochildren.it](http://www.reggiochildren.it)).

31 *Domus Academy Research* è uno dei maggiori gruppi di ricerca sulla cultura del progetto di design e architettura ([www.darc.domusacademy.it](http://www.darc.domusacademy.it)).

32 Cfr. in Ceppi, Zini 1998.

entro linguaggi espressivi e codici stilistici univoci. Piuttosto è necessario parlare di processi e far appello al concetto di relazione. Lo spazio non può che essere relazionale, mutevole, fatto e disfatto costantemente dagli individui che lo abitano e che stabiliscono volta per volta i criteri della sua abitabilità.

Agli stessi principi fanno riferimento Vidulli e Ajroldi (2006), affermando che nel progetto di allestimento di un museo dei bambini: «prevalgono soprattutto i momenti di verifica e di feedback», e che: «i cambiamenti e gli affinamenti avvengono in itinere in base alla risposta degli utenti: questa è una peculiarità della progettazione per bambini, poiché essi sono in grado di reinterpretare continuamente le strutture di gioco scoprendone un numero infinito di modi di utilizzo che è praticamente impossibile prevedere in fase di progetto».

Il focus centrale di cui occuparsi, così come ci ricorda il brand che li contraddistingue, è il suo pubblico. In questo senso i *children's museums* sono definiti un organismo vivo, una macchina i cui ingranaggi per funzionare necessitano dell'inclusione nel testo delle pratiche dei suoi visitatori. Ed è per questo che la prospettiva di analisi che propone la presente ricerca si muove all'interno del paradigma dell'*esperienza*. Come afferma Mangano (2008b), la parola *esperienza* «è fra quelle che maggiormente incarnano la riflessione contemporanea intorno al design». Oggi i confini del progetto si sono notevolmente ampliati e l'attività dei designer è sempre meno costretta entro un sistema chiuso, delineato dai contorni fisici dell'oggetto, per comprendere concatenazioni complesse di cose e di persone, come accade nel caso di un museo o di un concept store. Questo tipo di immersione nella realtà è del resto una delle specificità del design, una disciplina che intervenendo direttamente nel quotidiano ed entrando a stretto contatto con gli individui ha il potere di determinare non solo e non tanto comportamenti d'acquisto (tangibili e misurabili con gli strumenti del marketing), ma di generare trasformazioni sociali e culturali profonde. Può orientare gusti, valori estetici, ma anche intervenire in problematiche più delicate di natura etica, per esempio in campo ambientale o in quello che rappresenta il focus di questo lavoro, nel progetto per l'infanzia.

Un enorme potenziale dunque, ma anche un carico di responsabilità che impone al designer un bacino di competenze nuove e sempre più richiede un lavoro di equipe, una progettazione che nasce e si sviluppa dall'intreccio di più saperi, dalla cooperazione di più individui, e in cui solo l'ultimo stadio è quello occupato dalla figura del disegnatore.

L'opera è sempre più aperta, il mondo intorno all'oggetto si allarga a dismisura, le variabili da controllare sono innumerevoli e spesso, come nel caso di un museo dei bambini, si possono verificare solo sul campo, attraverso un'osservazione diretta della realtà e dei modi della sua fruizione e interpretazione da parte dell'utenza.

Per questo, non basta analizzare il dispositivo museale in quanto insieme statico di elementi, quali l'edificio, gli oggetti, l'allestimento, esso va studiato in rapporto alle pratiche "dal vivo" giocate dai soggetti che lo vivono e contribuiscono a farlo funzionare e significare.

A tal proposito, Hammad (2003) precisa come l'approccio semiotico allo studio di un oggetto complesso qual è l'architettura (di un'abitazione, così come di un museo) deve comprendere «un insieme significante più vasto che include lo spazio, gli oggetti e gli uomini» e che «il soggetto umano è necessario per lo studio del senso o del contenuto, non solo come destinatario interprete di quel che è detto dall'espressione, ma anche e soprattutto come parte del sistema dell'espressione».

In quanto ingranaggio costitutivo dell'esperienza e dei suoi processi trasformativi, esso è coinvolto nella sua interezza e non solo per quel che riguarda gli aspetti sensoriali. Come afferma Mangano (2008b), «pensare l'esperienza semplicemente come coinvolgimento di più sensi diversi o come ricerca di una piacevolezza del contatto fisico sarebbe estremamente riduttivo». La percezione è certo una delle principali componenti che strutturano la nostra esperienza, ma essa si intreccia inevitabilmente con molteplici altre dimensioni costitutive, come quelle cognitive, pragmatica, affettiva ecc. Altrimenti il rischio sarebbe quello di incorrere nella vecchia concezione di una scissione tra corpo e mente, fra sensi e senso.

Ad ogni modo, parlando di architettura e design, l'io è profondamente coinvolto. E' attore sulla scena spaziale tanto quanto lo sono gli oggetti. Ed è dalla loro relazione che si costruisce di volta in volta la performance e iniziano a profilarsi percorsi di senso possibili.

In questo quadro complesso e articolato, la semiotica assume come categoria di base, che riunisce e organizza tutti gli elementi in gioco, la dimensione spaziale. Del resto, come afferma Violi (1991): «ove non vi è spazio organizzato, ove manchino le direzioni e le dimensioni della spazialità, nemmeno l'esperienza può prendere forma».

Ovviamente stiamo ragionando secondo una prospettiva di pensiero *fenomenologica* e *strutturalista*, presupponendo che

lo spazio sia sempre filtrato e costruito a partire dal soggetto e scartando quindi l'ipotesi dell'esistenza di una realtà oggettiva data a priori: «il mondo è ... alterità rispetto all'uomo, ma è anche mondo percepito in cui le stesse relazioni di distanza e vicinanza, di figura e sfondo sono in funzione della nostra intenzionalità, dei nostri scopi» (Merleau-Ponty 1945).

Prima di entrare nel merito dei modelli di analisi specifici applicati agli spazi oggetto della ricerca, riserviamo un breve approfondimento alla relazione tra spazialità e soggettività. Da quanto sopra espresso, risulta infatti evidente come la questione rivesta un ruolo teorico centrale per il tipo di indagine che qui si propone. Approfondire questi aspetti potrà inoltre contribuire a chiarire i passaggi attraverso cui la spazialità si costituisce come oggetto di ricerca semiotica.

A fondamento di questa relazione vi sono le nozioni di *corpo* e di *punto di vista* così come sono state formulate a partire dagli assunti della fenomenologia della percezione di Merleau-Ponty, sul cui pensiero si innesta direttamente il ragionamento semiotico.

Il filosofo francese parte dagli assunti formulati in ambito antropologico e psicologico che vedono il corpo umano come modello di base per organizzare, descrivere e interpretare il mondo.

In primo luogo bisogna sottolineare come l'esperienza dello spazio coinvolga in modo totale la corporeità senza che vi sia il predominio di un senso sull'altro. Sarebbe un errore appiattare la riflessione sulla spazialità su un discorso di visualità. La vista è solo uno canali percettivi implicati, così come l'articolazione dello sguardo è solo una delle forme attraverso cui la soggettività iscrive tracce di sé nel testo.

Non si tratta poi solo di considerare il corpo in quanto organismo fisiologico e senziente ma di postulare un corpo agente, dotato in nuce di un principio di progettualità, di un orientamento e di un punto di vista. Come afferma Merleau-Ponty: «il mio corpo mi appare come atteggiamento in vista di un certo compito attuale e possibile». Lo spazio si offre al soggetto a partire dai propri movimenti, programmi e fini, in tal senso esso è già spazio pregno di valori e di significato, contiene in sé un principio di *narratività*.

Il linguaggio rappresenta il primo e più ricco serbatoio di testimonianze a dimostrazione dell'importanza che lo spazio riveste nella costruzione della nostra esperienza soggettiva. Basti pensare semplicemente al fatto che nelle più svariate epoche e culture il corpo in tutte le sue varie articolazioni (organi, arti ecc.), è una unità di misura tra le più efficaci e adoperate nelle

interazioni verbali. E qui si potrebbe aprire una lunga parentesi di esempi per constatare quante locuzioni di tipo spaziale usiamo quotidianamente, per misurazioni sia statiche ("un pollice", "due dita", "braccio di mare"), sia dinamiche, che includono cioè l'idea del corpo in movimento ("dista dieci minuti a piedi")<sup>33</sup>.

La vasta casistica di categorie spaziali che emergono nell'analisi dei rapporti tra linguaggio ed esperienza ci permettono di comprendere quanto esse siano indispensabili per l'uomo, che ne fa uso in ogni istante per autopercepirsi e costruire la propria identità, come pure per percepire e costruire la propria idea di mondo. Scrive a tal proposito Genette (1966): «il pensiero non si esprime che in termini di distanza, d'orizzonte d'universo, di paesaggio, di luogo, di sito, di percorsi e di dimora: figure ingenuae ma caratteristiche, figure per eccellenza, in cui il linguaggio si fa spazio, affinché lo spazio, in sé, divenuto linguaggio, si parli e si scriva».

A partire da questi presupposti teorici, Greimas (1976) in un saggio teorico fondativo getta le premesse per la costituzione della spazialità come oggetto di studio semiotico. L'idea di fondo sviluppata in queste sede è che lo spazio non sia mero scenario per eventi e azioni più importanti che si dispiegano al suo interno, ma che esso sia da considerarsi un linguaggio autonomo, «mezzo di comunicazione» e «veicolo di significazione» (Cavicchioli 2002). Questo orientamento di pensiero considera la spazialità al pari di una lingua: «come articolazione significativa per contenuti che non la riguardano direttamente» (Ibidem), essa «parla d'altro da sé, parla della società», anzi è: «uno dei modi principali con cui la società si rappresenta» (Marrone 2001). Con gli opportuni strumenti di lettura, il sensibile dello spazio iscritto nei testi può generare vari livelli di senso: da aspetti di superficie e di immediata ricezione, legati al contenuto figurativo *rappresentato*, fino a dimensioni più profonde e astratte che riguardano la sfera cognitiva e intellegibile dei testi (Cavicchioli 2002).

Nel caso dell'architettura, ciò che è costruito, e non solo individui in carne ed ossa, ha diritto di parola e può giocare una parte attoriale fondamentale nella narrazione: fornire implicite istruzioni per l'uso dello spazio, dettare regole di comportamento e fruizione, istituire relazioni di gerarchia con i vari soggetti implicati. Si viene a costituire

---

33 Cfr. Violi 1991.

una nuova prospettiva di indagine che riconosce innanzitutto la particolare natura *sincretica* di questo oggetto di ricerca: «che accosta ciò che è comunemente chiamato architettura (cioè il costruito) alle persone umane, agli oggetti e allo spazio come estensione organizzata staticamente e dinamicamente degli elementi precedenti» (Hammad 2003). Precisiamo che non vi è un ordine di precedenza nel costituirsi della relazione tra spazialità e soggettività, piuttosto esse vanno considerate come reciprocamente presupposte: «da un lato lo spazio significa sempre a partire da un soggetto individuale e collettivo, che vede e vive in un determinato ambiente, interpretando le proprietà fisiche dello spazio come articolazioni significanti sulla base dei propri progetti d'azione, ossia dei valori a cui tende. Da un altro lato, però, è lo spazio stesso, in quanto dotato di articolazioni significanti pregresse, a contribuire alla costruzione dell'identità soggettiva, a permettere certe forme d'azione e a impedirne altre, presentandosi non come una struttura topologica ma come una vera e propria assiologia» (Fabbri, Marrone 2001).

L'analisi di un artefatto quale un museo, un paesaggio o un'intera città implica quindi la riformulazione della stessa nozione di *testualità*, trattandosi di oggetti che da un lato si offrono con i loro significati precostituiti, iscritti nel progetto che a monte li ha generati; dall'altro, nella prassi d'uso da parte dei soggetti fruitori, non è detto che la loro configurazione d'origine resti immutata, anzi più spesso ne esce profondamente trasformata, perde alcuni significati per acquisirne di nuovi, viene cioè *risemantizzata* (Marrone 2001).

Ciò risulta ancor più evidente se i soggetti di cui ci stiamo occupando sono bambini e se l'esperienza cui si fa appello è quella ludica. Le pratiche ludiche sono infatti, per loro stessa natura, connesse ad un'attività di re-interpretazione testuale, permettono l'uscita da ambiti di vita ordinaria con la sospensione temporanea delle regole comportamentali ivi condivise, e l'ingresso in un mondo altro, dotato di confini, codici, valori e significati propri<sup>34</sup>. In tal senso, la risemantizzazione è da intendersi intimamente connessa all'esperienza che si dispiega in spazi di gioco<sup>35</sup>.

34 Come messo in luce da Spaziante (2000), si tratta di un atto di interpretazione che va inteso come *prassi enunciativa*, pratica trasformativa che, manipolando le componenti espressive di un testo, lo trasforma, propone una sua traduzione, portando alla produzione di un altro testo (Meneghelli 2005).

35 Questa attività di ri-scrittura del reale emerge con una certa regolarità nelle interazio-

Il fatto che l'esperienza di gioco comporti un *fare trasformativo* implica che la sua osservazione possa darsi solo in quanto processo in fieri. Ciò rappresenta un'ulteriore motivazione a supporto del tipo di analisi qui presentata: nei testi oggetto della ricerca la significazione va intesa non tanto come senso articolato, quanto come processo di articolazione del senso, come *significazione in atto* (Meneghelli 2005).

Per questo la loro analisi richiede la necessaria presenza di un osservatore partecipante, del programma cognitivo di qualcuno che in un dato momento e secondo certi scopi inizia a focalizzarli, ad arrestare il dinamismo incessante che si dispiega e agita queste testualità e a selezionarne porzioni pertinenti, ai fini della loro indagine profonda. La ricerca punta all'emersione per step generativi dei valori fondamentali sui quali si regge il loro messaggio culturale, la loro identità.

Il quadro metodologico di riferimento per l'avvio delle analisi è rappresentato dagli studi semiotici sul museo, a partire da quelli più recenti e sistematici di Hammad (2006) e di Zunzunegui (2003)<sup>36</sup>. In linea generale questa prospettiva vede il museo come spazio organizzato in modo sincretico in quanto co-occorrono al suo interno diverse forme di manifestazione del visibile: un corpo architettonico, una serie di oggetti, un coordinamento di questi oggetti attraverso l'opera di allestimento, effetti di luce naturale e artificiale ecc.

Responsabile del processo di progettazione di questo testo complesso, agglomerato di senso denso e stratificato, è un *enunciatore collettivo implicito*, un soggetto ideale costituito da tutti gli attori competenti, coinvolti a vario titolo nell'azione creatrice dell'enunciato museale (architetto, designer, curatore ecc.).

La messa in moto di questa *estensione organizzata* è data dalla predisposizione di una proposta di visita, dalla costruzione dei percorsi di fruizione grazie ai quali il museo articola il suo particolare messaggio, scrivendo nel testo il modo in cui vuole

ni ludiche dei bambini, caratterizza il loro lessico e sintassi, è cioè connesso al modo particolare con cui esercitano la loro attività interpretativa e costruttiva. Citiamo a tal proposito il pensiero di Benveniste (1947) secondo cui il gioco è per il bambino una via di fuga dal mondo vero che «delude in ogni istante e sempre più» e il varco d'accesso ad un universo magico: «si può identificare con chiunque, creare qualunque cosa, spezzare il regno del possibile e dell'impossibile».

36 Si vedano anche Eco (2001), Pezzini (2011), Pezzini, Cervelli (2006), Umiker-Sebeok (1994), solo per citarne alcuni.

essere esperito e letto dal suo pubblico. E' questa una delle componenti fondamentali da sottoporre ad analisi, perché da qui si può dedurre una o più tipologie di *enunciatari*, anch'essi soggetti impliciti previsti a monte in qualità di visitatori modello. In tal modo, afferma Pezzini (2011): «il museo ... include lo spettatore nel suo progetto, relegandone al suo interno i comportamenti di fruizione». L'estensione spaziale si fa testo organizzato e dinamico in cui circolano e interagiscono persone e cose. Ed è proprio dall'osservazione di queste relazioni dialogiche che si possono delineare i primi effetti di senso, tentando di cogliere in particolare se, in sede di fruizione empirica, i visitatori reali rispecchiano le loro figure simulacrali, se si attengono cioè ai comportamenti programmati dall'enunciazione e demandati alle varie morfologie spaziali (ibidem).

L'approccio analitico all'interrogazione e alla comprensione del testo si attiene ai costrutti teorici elaborati da Greimas nell'ambito di una semiotica strutturale e generativa. L'ipotesi di base è che la significazione si annida nelle maglie del reale, è qualcosa di non immediatamente osservabile e deducibile, pertanto va ricostruita attraverso una determinata prassi metodologica. L'oggetto d'analisi prende corpo progressivamente in una forma testuale, una struttura costituita da molteplici piani di significazione, discorsivo, testuale, semio-narrativo, ognuno dei quali articolato da una specifica semantica e una sintassi. Segmentare e sottoporre ad analisi tali piani è la via per mettere in moto il senso, farlo circolare e infine emergere, seguendo un percorso di specificazione progressiva, da un massimo di astrazione a un massimo di concretezza<sup>37</sup>.

37 Un avvio di analisi è possibile a partire dalla considerazione del livello *discorsivo*, ovvero dall'individuazione e scomposizione dell'enunciato in macro sequenze tematiche, categorie che si situano dunque a livello di contenuto. Il museo è infatti a prima vista un discorso complesso in cui agiscono diversi linguaggi di manifestazione producendo primi effetti di senso sul soggetto che lo esperisce. Proseguendo a partire dalla superficie troviamo il livello *testuale*, costruito a partire dalla selezione delle varie forme di manifestazione del visibile ritenute pertinenti (stile architettonico del sito, strutture spaziali, cromatiche ecc.) per una prima discretizzazione e descrizione della materia osservata.

Scendendo sotto la superficie, la struttura del testo è di tipo *narrativo*. Qui non contano più i fatti esteriori immediatamente percepibili, ma forme astratte che organizzano il senso secondo un sistema di ruoli attanziali e loro modalità relazionali. Gli *attanti*, chiarisce Greimas, non vanno intesi come personaggi in carne ed ossa, ma come figure del discorso costruito, soggettività implicite che danno avvio all'azione e che possono essere rivestite tanto da uomini quanto da cose. A questo livello è possibile scorgere un abbozzo di racconto con una sua logica di svolgimento, un'ambientazione spaziale e coordinate temporali.

Ancora più in profondità troviamo il livello *narrativo profondo*, il luogo dove circolano i valori, gli aspetti fondativi su cui si regge l'intera struttura del testo. Tali elementi sono impliciti e vanno quindi ricostruiti, la loro ricognizione è ciò verso cui tende l'analisi (Greimas, Courtés 1979; Zunzunegui 2003; Hammad 2006; Pezzini 2011).

La prima operazione da compiere è un'attenta osservazione dello spazio manifesto e la ricognizione di tutti i discorsi esistenti sul museo che emergono dai vari materiali di comunicazione (sito web, depliant, guide, recensioni, articoli, saggi ecc.). Il corpus eterogeneo raccolto costituisce la premessa per l'avvio dell'analisi, ovvero per l'identificazione di primi «blocchi di significazione» che il testo esplica, orientandosi verso quelli che risultano pertinenti con gli scopi dell'indagine. Scrive Floch (1983): «Il riconoscimento di grandi distinzioni categoriali permetterà di ottenere una prima segmentazione del testo in sequenze discorsive o in sequenze identificate tematicamente che permetteranno in seguito di portare alla luce le strutture narrative soggiacenti». Quindi, con sguardo più competente, si potrà decidere di tornare al piano dell'espressione e comprendere meglio il modo in cui si articolano i vari linguaggi di manifestazione<sup>38</sup>.

L'originalità di questo approccio sta nell'adottare il punto di vista dello spettatore, seguendone i passi lungo il corso del suo itinerario di visita. Il testo viene così scomposto in macro-sequenze d'azione a partire dal momento in cui il visitatore varca la soglia d'ingresso dell'edificio fino all'uscita. Le articolazioni e sottoarticolazioni spaziali, soglie, margini, limiti, coniugano il percorso programmato e ci permettono di risalire al modello generale di fruizione previsto a monte dalla progettazione. Entra in gioco quindi una sorta di *destinante*, figura che delega all'organizzazione dello spazio e all'allestimento determinate competenze. Le morfologie spaziali divengono così *soggetti manipolatori*, incaricati a loro modo di guidare la performance dei fruitori.

Tutto ciò accade sullo sfondo di un *contratto fiduciario* che le parti stipulano tacitamente sulla base dei valori condivisi. Acquistare il biglietto, aderire ad una proposta di visita, o sottoscrivere un vero e proprio regolamento che regoli la condotta da adottare durante il percorso, sono già accordi di tipo comunicativo che formalizzano la relazione tra museo e pubblico. L'enunciatario, preso atto dell'offerta culturale che gli viene esibita e delle proprie attese, configura il proprio comportamento secondo un *volere* o *dovere*, *sapere* o *potere* assumendo su di sé un movente e una competenza preliminari all'azione<sup>39</sup>. Si tiene così conto della varietà

38 Cfr in Zunzunegui 2003.

39 In base allo *schema narrativo canonico*, modello che rende conto dell'organizzazione narrativa di qualsiasi testo, i predicati *volere/dovere*, *sapere/potere* vengono definiti *modalità*. La prima coppia regola l'innescio del percorso, momento cognitivo fondamentale, in

di propositi che un soggetto può perseguire decidendo di varcare la soglia del museo (desiderio, semplice curiosità, acquisizione di un sapere o dovere professionale).

Ad ogni modo, fatto salvo casi di "degenerazione spettacolare" che talvolta avvicinano il museo alle forme di un parco divertimenti, esso va inteso come «spazio di conoscenza», luogo che persegue una missione culturale e dove circolano valori sociali. Suo principale scopo è favorire la mediazione tra i contenuti espressi dai propri apparati espositivi e il pubblico, facendo in modo che il proprio messaggio venga recepito e compreso dalla collettività.

Si precisa che l'exkursus sopra delineato intende fornire una visione generale degli assunti epistemologici costitutivi di questo approccio, mentre si rimanda ai capitoli di analisi che seguono per note metodologiche specifiche pertinenti ai vari casi osservati.

Ciò si è reso necessario anche perché, come accennato nelle premesse al presente capitolo, il paesaggio testuale che ci siamo trovati dinanzi è eclettico e multiforme e ha richiesto uno sguardo flessibile e, di volta in volta, una declinazione mirata degli strumenti metodologici resi disponibili dall'impianto teorico.

Così, pur riferendoci fondamentalmente ad una semiotica planare e topologica, il bagaglio di attrezzi utili per l'indagine empirica muta nel passaggio da un testo all'altro. Lo sguardo ha compiuto operazioni di avvicinamento o di presa di distanza, secondo il particolare focus di lettura richiesto dalla materia osservata e il tipo di segmentazione operata per l'individuazione dei vari piani di significazione.

Rapportarsi con testi di natura tanto diversa, tra l'altro in un campo di indagine quasi del tutto inesplorato dalla scienza della significazione, ha evidentemente comportato un certo livello di complessità, innanzitutto per il limitato panorama di spunti e orientamenti sul problema da cui dare avvio al percorso di ricerca.

Detto ciò, si comprende come questo lavoro non possa avere nessuna pretesa di esaustività, semmai il suo valore sta nell'aver aperto un varco, nell'aver intrapreso un cammino e scelto quindi una direzione tra le tante possibili di approccio allo studio dei musei dei bambini.

quanto è qui che si gioca l'adesione euforica o disforica del soggetto alla proposta valoriale recepita. La seconda, occupa una fase esattamente successiva, quella del passaggio di competenze in cui il soggetto si dota degli strumenti che lo coadiuveranno nello svolgimento della performance (Greimas, Courtés 1979).

### 1.3. Il corpus di indagine

Secondo stime recenti, nel mondo esistono oltre 400 musei dei bambini<sup>40</sup>. L'elenco però non può giudicarsi veritiero se si considera che esso comprende anche musei della scienza, musei di storia naturale, *discovery centres*, parchi tematici e in generale tutte quelle strutture che per i contenuti trattati e per il tipo di approccio espositivo interattivo sono aperte anche alla fruizione di bambini. In questo panorama ampio e dai confini sfumati operare una delimitazione del campo di indagine e procedere anzitutto con la scelta del corpus testuale si è rivelata un'operazione complessa.

Considerando inoltre che l'osservazione della spazialità di questi musei e soprattutto l'analisi dell'esperienza di fruizione del giovane pubblico non può esaurirsi in uno o più sopralluoghi, ma implica necessariamente una permanenza per un certo periodo dentro le strutture, la nostra selezione si è concentrata soprattutto sul contesto italiano, individuando in *Explora* e *Muba* i casi più rappresentativi.

Sulla scorta della diatriba terminologica che ancora oggi divide la critica tra chi considera queste realtà *musei* e chi *non musei*, abbiamo scelto di analizzare strutture che si sono proposte e legittimate con il brand di "musei dei bambini".

*Explora* e *Muba*, sorti rispettivamente nelle due principali metropoli italiane, Roma e Milano, sono tra l'altro le realtà più note a livello europeo. Il confronto è apparso interessante anche perché si tratta di musei radicati in due città che per storia, urbanistica, cultura e pratiche sociali si pongono in netta antitesi: Roma, con la sua identità fortemente legata al passato e i cui segni di riconoscimento nell'immaginario collettivo sono siti storici e archeologici unici al mondo; Milano è invece la città che guarda al futuro, avanguardia delle nuove tendenze nel campo della moda, dell'architettura, del design, delle nuove tecnologie. Se per statuto i musei dei bambini sono «legati all'identità del luogo» (Casalino 2002a), ci è sembrato interessante approfondire questo aspetto e capire come l'attività enunciativa ha interpretato e trasferito alcuni dei valori del territorio nel museo e come li ha risemantizzati per offrirli ad un pubblico di bambini.

Durante fasi preliminari di indagine conoscitiva del territorio sono



3-4. I loghi dei musei dei bambini di Roma e Milano.

<sup>40</sup> Il dato è ricavato dalle indagini dell'Association of Children's Museums (ACM), la principale organizzazione che coordina e regola l'attività dei musei dei bambini in America e nel mondo ([www.childrensmuseums.org](http://www.childrensmuseums.org)).

state comunque considerate anche altre strutture, essendo citate in guide e monografie sull'argomento e appartenendo alla rete dei musei dei bambini europei *Hands on Europe: l'Officina dei piccoli di Napoli* e la *Città dei bambini e dei ragazzi di Genova*. Si tratta però di realtà che prediligono l'offerta di contenuti di tipo scientifico e quindi non pertinenti con il nostro oggetto di studio. L'*Officina dei piccoli* di Napoli nasce infatti come costola del museo della *Città della Scienza, IDIS*, una fondazione evidentemente aperta a tutti i tipi di pubblico che nel tempo ha sviluppato una sezione distaccata dedicata ai più piccoli, ma sempre privilegiando il proprio ambito tematico. Lo stesso dicasi per *La città dei bambini e dei ragazzi* di Genova che come recita il payoff propone: «gioco, scienza e tecnologia». Tra l'altro è un legame esplicitamente fondato, trattandosi di una realtà che dichiara di nascere sul modello del noto museo della scienza *La Villette* di Parigi. I musei dei bambini, invece, secondo quanto definito dagli studiosi del settore non dovrebbero tendere all'omologazione tematica, bensì rispettare il principio fondante che essi sono «per qualcuno piuttosto che su qualcosa»<sup>41</sup>. La prassi è comunque ben diversa dalla teoria e nella nostra ricerca in ambito europeo è stato frequente imbattersi in casi museali che si definiscono musei dei bambini ma che perseguono finalità specifiche incentrate su ambiti tematici particolari, anche legati a precise collezioni di oggetti. La ragione di ciò risiede nel fatto che in Europa tanti musei dei bambini nascono come succursali di musei tradizionali e questo chiaramente li porta ad adottare scelte museografiche coerenti con i contenuti dell'istituzione da cui hanno avuto origine. È il caso per esempio del *Kindermuseum* di Amsterdam che, facendo parte del museo antropologico *Royal Tropical Institute*, predilige la trattazione di tematiche inerenti alla storia dei popoli, evidenziando il carattere interetnico del paese e del suo trascorso coloniale. Il museo dei bambini trae spunto da ciò per proporre collezioni di oggetti di arte e artigianato, originali o ricostruiti, legati alle tradizioni delle popolazioni autoctone o di altri continenti.

All'attenzione verso tematiche di attualità, quali l'ambiente, la tecnologia o le pratiche di vita urbana si preferisce il recupero della memoria locale, evidenziando i tratti distintivi di appartenenza anche attraverso la loro comparazione con altre culture. Questo

---

41 Cfr. Citato in Rizzo (2002).

ovviamente sempre seguendo un approccio *hands on*, interattivo ed esperienziale, e quindi mettendo i bambini a contatto con ambientazioni che ricostruiscono scene del passato, nonché proponendo attività ludiche che rievocano le «arti del fare» (De Certeau 1990).

Questo sguardo locale, attento alla trasmissione dell'identità del contesto territoriale di appartenenza, riflette una tendenza dominante in ambito europeo anche in caso di strutture prive di legami di filiazione con realtà museali tradizionali. Il *MACHmit, Kinder für museum* berlinese, approfondito come caso studio estero nella presente trattazione, rientra in questa tipologia. È dal nostro punto di vista un esempio più rappresentativo ai fini di una ricerca interessata a concentrare lo sguardo sui musei dei bambini, senza sconfinare in territori museografici limitrofi, come quello della didattica museale, campi di indagine erroneamente sovrapposti in molti studi esistenti sull'argomento. La manifestazione di autonomia discorsiva è infatti una condizione metodologica alla base per un'analisi del senso, permettendoci di tracciare i confini testuali, di individuare lo spazio semiotico di pertinenza rispetto a tutto ciò che sta fuori.

Un allargamento del campo di analisi pertinente con l'oggetto di ricerca e che si intreccia con la riflessione attuale sul bambino e sugli spazi ludici a lui dedicati, ha invece riguardato la relazione tra museo e città. È a ben vedere un filo conduttore che lega coerentemente tutta l'indagine, considerato che già in prima battuta abbiamo precisato come i musei dei bambini affermino il loro stretto legame con l'ambiente urbano in cui sorgono. Anche se è evidente che ciascuna realtà elabora le proprie strategie museografiche e fornisce la propria chiave interpretativa sul che cosa sia la città e su come questa possa essere riletta e restituita alla comprensione di un pubblico di bambini.

L'osservazione di *Explora* e *Muba* e il loro confronto, affrontato nella prima parte dell'analisi dedicata al contesto italiano, ci permetterà di introdurre questa delicata questione, trattandosi di due musei che parlano della città e con la città con strumenti linguistici molto diversi. Il museo di Roma si propone infatti come *città dei bambini*, uno spazio che replica in modo minuzioso isotopie tematiche tipiche dell'universo del consumo della metropoli attuale. Considerando la loro impossibilità di esperire concretamente la società (adulta) che li circonda, *Explora* mette i piccoli visitatori a contatto con pratiche di vita quotidiana come fare la spesa, recarsi in banca o all'ufficio postale. *Muba* manifesta invece un palese disinteresse verso uno stile di vita commerciale



e legato al consumo di immaginari culturali standard prodotti dalla globalizzazione. La sua visione è evidentemente critica e di rottura. Parla di colori, di suoni, di segni, di architetture fantastiche e utilizza per comunicare ai bambini un bagaglio di strumenti provenienti dal campo dell'arte, dell'architettura, del design. La città è un mondo imperfetto, soprattutto se guardata nella sua capacità di relazionarsi all'universo infantile; per questo il museo non vi si adegua mai completamente, la presenta come paesaggio di forme indefinite, materia da fare e disfare ogni volta e plasmabile secondo il personale gusto estetico dei bambini. Nell'articolare il suo discorso si riferisce poi con tutta evidenza a modelli di pensiero critico nei confronti della società contemporanea e in primis a Bruno Munari cui dedica una delle sue mostre più note, *Vietato non Toccare*, che sarà oggetto d'analisi. Si ispira quindi ad uno spirito anarchico, ludico, non conformista che con i propri progetti ha tentato di suscitare cambiamenti nel modo di abitare, di lavorare e innanzitutto di giocare, pensando ai bambini come al futuro della società, come individui liberi e ancora capaci di posare il loro sguardo attento e meravigliato sul mondo, di instaurare relazioni solidali con l'ambiente in cui vivono.

Gli esiti prodotti dalla ricerca sul contesto italiano sono stati determinanti nel sensibilizzare un certo tipo di sguardo sul territorio europeo. Il nostro intento di partenza era indagare un caso di museo dei bambini estero (il museo *MACHmit* di Berlino), slegato come si è detto da filiazioni con musei tradizionali; tuttavia, avendo affrontato, specie con l'analisi di *Explora*, la delicata questione delle relazioni tra spazio museale e spazio urbano, abbiamo dedicato un margine più ampio all'osservazione del contesto locale circostante. E in modo del tutto inatteso rispetto agli obiettivi stabiliti in via preliminare, l'indagine si è rivelata ricca di spunti e di ulteriori risvolti per il lavoro. Nel farsi del percorso, della nostra esplorazione della capitale tedesca e in particolare del tratto urbano inglobante il museo, abbiamo progressivamente riparametrato il nostro focus discorsivo e incluso nell'analisi alcune emergenze testuali di tipo ludico a nostro avviso esplicative dei modi con cui la città entra in dialogo con i bambini.

Marche enunciative ben precise incontrate lungo l'asse viario che conduce al museo, tra cui cartelli segnaletici e numerosi piccoli e grandi parchi gioco situati in successione, ci hanno permesso di comprendere il funzionamento di una strada "a statuto speciale", una *living street*, altresì detta *play street*, una strada di gioco; e di scoprire passo dopo passo l'efficacia di una pianificazione che non agisce incubando e marginalizzando il bambino, per la sua

messa in sicurezza, bensì restituendogli, potere, spazio e libero movimento, considerandolo cittadino a tutti gli effetti, soggettività inscritta in primo piano nella narrazione della città. In questo quadro il museo pur mantenendo il suo ruolo di spazio funzionale, specializzato per accogliere e fornire alcuni servizi ludico-culturali, non si configura come presenza isolata, né separata dal contesto circostante. La presenza dei bambini è prevista nelle strade, nelle piazze, nei giardini e non solo in spazi chiusi creati ad hoc per loro. Nell'iter della ricerca, l'analisi di un quartiere berlinese ha offerto insomma lo spunto per trattare l'altra faccia della medaglia, l'utopia possibile di una città sostenibile per i bambini e le bambine<sup>42</sup>.

Avendo allargato il nostro sguardo anche alla considerazione delle relazioni tra bambini e città, abbiamo ritenuto interessante includere nella trattazione del contesto estero un'ultima analisi quale caso rappresentativo della possibile fusione delle pratiche ludiche nello spazio urbano. Un'occorrenza testuale in cui ci siamo imbattuti quindi sempre durante le nostre esplorazioni della capitale tedesca, a cui però, per il tipo di discorso, le implicazioni teoriche e gli strumenti metodologici adottati, abbiamo dedicato un paragrafo a parte.

Si tratta dell'installazione di arte interattiva *Ønskebrønn (Il pozzo dei desideri)*, realizzata dalla compagnia tedesca *Phase 7* all'interno di un luogo pubblico molto particolare, la stazione *Hauptbahnhof* di Berlino. Uno spazio di transito, crocevia dei flussi metropolitani diventa insolito terreno di gioco collettivo e chiama il pubblico ad intervenire non tanto in qualità di spettatore che contempla l'opera, ma di performer, partecipante al farsi della creazione. La nostra attenzione al caso è stata suscitata dalla preponderante presenza di bambini, soggetti evidentemente disponibili a lasciarsi sedurre dal potere abbagliante della luce, dei colori, dei suoni, delle forme ludiche fluttuanti su una superficie LED; e ad accogliere il mandato dell'artista che chiede di abbandonare il ruolo di passante anonimo e di penetrare in un mondo fantastico, contribuendo a scriverlo con il proprio corpo. Alla maniera del passante di De Certeau (1990), il soggetto è invitato a re-inventarne

42 Sullo sfondo della *Convenzione internazionale dei diritti dell'infanzia* e sull'esempio delle buone prassi adottate da tante nazioni estere, anche in Italia nel 2008 il Ministero dell'Ambiente e della Tutela del Territorio vara il progetto *Città sostenibili delle bambine e dei bambini*. Tra gli obiettivi strategici del piano vi era quello di «rendere protagonista l'infanzia, non solo con maggiori iniziative volte ai bambini, ma anche modificando la politica di governo delle città per giungere a un sostenibile legame tra città-territorio-risorse ed esigenze dei cittadini» (Acerbi, Martens 2006).

le forme con il proprio movimento e a comporre infine "poesie insapute" assecondando il ritmo della propria percezione, della propria sensibilità. L'efficacia della pratica ludica è alla base di una trasformazione passionale del soggetto, del suo godimento inteso come scissione, perdita del sé e sua riaffermazione nel ruolo di creatore di nuovi mondi.

**I casi  
italiani**

## Premessa

I musei dei bambini in Italia sono una realtà ancora giovane e inesplorata che, nata negli anni '90, probabilmente sulla spinta delle principali esperienze sorte nel contesto europeo<sup>43</sup>, solo di recente sta raggiungendo una significativa maturazione, parallelamente alla sua espansione territoriale e alla sua progressiva divulgazione presso un pubblico più ampio. Anna Casalino, storica dell'arte impegnata in questo campo, precisa comunque che sebbene queste strutture manifestino dei caratteri di assoluta novità rispetto alla più generica offerta di intrattenimento ludico, nel contesto italiano non è ancora diffusa e collettivamente accettata un'idea chiara e precisa di cosa sia o non sia un museo dei bambini. Può infatti accadere che il pubblico non informato o non facente parte del target di riferimento (composto principalmente da famiglie e scuole) possa confonderli con i classici parchi divertimento come luna park o parchi tematici; d'altra parte, per il fatto di chiamarsi "musei", sono talora erroneamente associati ai servizi di didattica museale comunemente dedicati all'organizzazione di attività laboratoriali e percorsi di visita delle mostre in corso rivolti a questa fascia di utenza (Casalino 2002a). Ma la confusione e l'ambiguità di senso sono generate anche dalla varietà di volti che può assumere un museo dei bambini: possono essere di carattere pubblico o privato; possono avere una struttura stabile con un proprio spazio ed installazioni permanenti, o agire in modo saltuario, facendo circuitare in varie sedi (museali e non) attività ed eventi temporanei; possono esprimere contenuti specifici come la scienza e la tecnologia o abbracciare tematiche diverse, che spaziano dall'arte, all'economia, all'educazione civica, ambientale ecc. Trattandosi di un settore emergente e quasi del tutto inesplorato, si contano ancora poche ricerche scientifiche mirate; quelle esistenti sono per lo più di carattere storico e offrono descrizioni sintetiche della nascita di questo particolare modello museale e una ricognizione di *case histories* che per qualche ragione (dimensioni dell'impresa, originalità dell'esperienza intrapresa, tematiche proposte) possono considerarsi più rappresentative.

---

<sup>43</sup> Con riferimento alle iniziative avviate dal Centro G. Pompidou che nel 1977 inaugura *L'Atelier des enfants*, uno dei primi progetti di didattica museale basati sul gioco e l'esplorazione sensoriale (Rizzo 2002).

Un filone di studi ben più corposo è invece dedicato all'analisi dei presupposti epistemologici che hanno dato vita a queste strutture e in primis all'assunto di base che considera il gioco un mezzo di apprendimento e di addestramento al futuro per il bambino<sup>44</sup>. Se questa visione è in qualche modo unanimemente condivisa, in realtà gli approcci disciplinari che la sorreggono sono tanti (filosofici, psicologici, pedagogici) e ognuno affronta la questione con motivazioni teoriche e modelli di riferimento di volta in volta diversi.

La semiotica, occupandosi per suo statuto dei processi di significazione, può rappresentare una chiave di volta nel chiarire questo genere di problematiche a partire dall'analisi della funzione comunicativa del gioco e delle sue dinamiche processuali analizzate nello svolgersi concreto dell'esperienza. Come precisa Gian Paolo Caprettini (1998): «Con i segni del gioco incontriamo infatti gli oggetti e i soggetti, i procedimenti e i valori, i contesti e le regole che caratterizzano la struttura». Tralasciando i metadiscorsi critici su queste realtà, si intende procedere anzitutto dall'osservazione testuale secondo quanto previsto dalla semiotica strutturalista elaborata da Greimas<sup>45</sup>. Obiettivo dell'analisi è quindi la descrizione dei meccanismi di funzionamento ludico di tali strutture, le loro strategie e tattiche, secondo un approccio generativo allo studio del senso, per risalire in modo retrospettivo al riconoscimento dei loro valori profondi<sup>46</sup>.

In vista di questi obiettivi, trattandosi di un fenomeno sociale e culturale vasto e complesso, e soprattutto volendo esplorare il contesto italiano, una realtà come si è detto ancora giovane e poco indagata, si è scelto di dare avvio alla ricerca comparando i tratti spaziali dei due musei dei bambini ritenuti più rappresentativi: *Muba* ed *Explora*, sorti rispettivamente nelle città di Milano e Roma. L'osservazione della spazialità e soprattutto l'analisi dell'esperienza

di visita ha implicato una permanenza per un certo periodo all'interno delle strutture per verificare come i giovani fruitori interagiscono, interpretano e rispondano alla proposta museale. Lo studio intende fornire non solo nuovi modelli di analisi e prospettive di ricerca, ma anche un *know how* operativo per chi presiede alla progettazione di queste realtà che non dovrebbero mai fissare e irrigidire la loro produzione discorsiva, bensì evolversi in modo costante e dinamico, adattandosi ai rapidi cambiamenti sociali e culturali delle nuove generazioni.

44 Un contributo che ha le sue origini nel pensiero filosofico di Jean-Jacques Rousseau, di John Dewey, e che trova fertili sviluppi con le teorie dello psicologo svizzero Jean Piaget che considera il gioco "il lavoro del bambino" (citato in Cammisa 2007).

45 Con la nozione di testo, la teoria semiotica definisce l'oggetto principale della sua ricerca. Questo può essere di qualsiasi genere e natura (un libro, un film, un manifesto pubblicitario, uno spazio museale) ed è analizzabile attraverso particolari strumenti e tenendo conto della selezione di un certo numero di tratti pertinenti, grazie ai quali può inaugurarsi il percorso di una ricerca di senso possibile (Greimas, Courtés 1979).

46 Ci riferiamo qui al percorso generativo della significazione che mira a descrivere come il senso si articola da livelli più astratti, verso forme di maggiore concretezza e complessità. Si tratta di un'analisi induttiva che parte dal testo, il livello del senso realizzato, e prosegue all'individuazione di strutture immanenti, a livello profondo (Greimas, Courtés 1979).

## 2. *Explora*. Il museo dei bambini di Roma

Una città a misura di bambino:  
illudere o "serio ludere"?

### 2.1. Premessa teorica

Questo studio intende contribuire a chiarire l'identità complessa di *Explora*, il museo dei bambini di Roma, attraverso un'indagine sociosemiotica di tipo spaziale ed esperienziale. Premessa teorica di base per l'analisi della spazialità è che lo spazio non sia inteso come semplice elemento circostante, cornice di eventi e azioni più importanti che si svolgono al suo interno, ma che esso stesso sia considerato produttore di senso, «mezzo di comunicazione e veicolo di significazione» (Cavicchioli 2002), una forma di linguaggio a tutti gli effetti: «un piano dell'espressione che si correla a contenuti ulteriori, i quali sono sempre di tipo umano e sociale» (Marrone 2001). L'elemento originale di questa visione della spazialità è che essa non sia considerata una porzione di mondo esterno, autonoma, e misurabile con determinati strumenti, piuttosto sia inserita in un processo dinamico e incessante che implica sempre una messa in discorso ad opera di un soggetto, che da una certa prospettiva e per dati scopi la sta osservando, analizzando e in qualche modo risignificando. Si comprende allora che lo spazio, considerato come testo, non può essere analizzato facendo economia del soggetto, anzi: «prende il proprio senso solo in funzione dell'uso che ne viene fatto, ovvero del fare che vi si svolge» (Hammad 2003). Soggetto e spazio si determinano a partire dalle relazioni reciproche che essi instaurano. Relazioni che nel caso specifico non si costruiscono solo a partire da un soggetto percipiente attraverso il senso della vista, bensì da un soggetto senziente che agisce con la totalità del proprio corpo. Se si assume che lo spazio museale parla al soggetto del modo in cui vuole essere vissuto, praticato, prescrivendo vere e proprie istruzioni per l'uso e configurando propri visitatori modello<sup>47</sup>, va osservato prima di tutto nei suoi tratti e articolazioni spaziali messi in forma a livello progettuale, da chi produce il senso. La relazione tra spazialità e soggettività non è mai unidirezionale, non è solo lo spazio che condiziona e orienta le azioni del soggetto,

<sup>47</sup> Osservatori ideali che «si fanno carico di quelle forme di comportamento che i luoghi implicitamente richiedono» (Marrone 2001).

anche perché non è affatto scontato che quanto previsto a monte dalle strutture spaziali sia correttamente interpretato e si conformi all'uso concreto che ne viene fatto dai fruitori. I *soggetti sociali*, i visitatori empirici del museo, possono infatti rispettare il programma d'azione che gli viene proposto oppure rifiutarlo e risemantizzarlo secondo il proprio personale punto di vista. Il risultato è l'immagine di un dialogo costante tra spazio e soggetto, di un senso che circola in modo dinamico articolando le relazioni tra enunciazione e ricezione.

## 2.2. Cenni metodologici e obiettivi dell'analisi

L'indagine è stata condotta con l'obiettivo di evidenziare il fecondo intreccio tra spazio fisico e spazio praticato, tra il sistema di espressione e i processi di fruizione concreta compiuti dai visitatori, ricostruendo in modo dinamico e sincretico la testualità del museo. Seguendo l'ipotesi strutturalista<sup>48</sup>, partiamo dall'idea che i percorsi siano veri e propri testi e come testi possano essere «oggetto della segmentazione, ossia di uno smembramento in un numero finito d'unità, di tappe o di "momenti" che si collegano tra loro secondo determinate regole» (Floch 1990). La visita sarà così scomposta in una serie articolata di sequenze e procederà con la descrizione degli spazi facendo uso di alcune opposizioni semantiche ritenute pertinenti nel corso dell'osservazione: inglobante/inglobato, continuo/discontinuo, interno/esterno, aperto/chiuso, centrale/periferico ecc. Considerando che un museo dei bambini definisce la propria identità a partire dalle relazioni con il contesto territoriale di riferimento, dedicheremo una prima parte del lavoro alla descrizione del quartiere cittadino in cui sorge *Explora*, evidenziando i riflessi dell'opera di ripristino architettonico nella costruzione del messaggio museale. Avanziamo quindi nella descrizione dell'edificio, della sua articolazione esterna e interna, sottolineando quali relazioni semantiche intrattengono corpo inglobante e contenuto inglobato e come alcune scelte architettoniche possano condizionare il

48 Un riferimento teorico e metodologico essenziale per l'analisi semiotica sulla spazialità, di luoghi pubblici come dipartimenti universitari, musei, stazioni metropolitane, centri commerciali o per l'indagine sui linguaggi della città si trova in: Marrone 2001; Hammad 2006; Pezzini 2004; Marrone 2006; Floch 1990.

senso, ma anche il funzionamento degli oggetti e spazi ludici. L'analisi del corpus espositivo sarà posta in stretta relazione con le procedure di allestimento, l'attività di enunciazione che cura la disposizione degli oggetti nello spazio, l'organizzazione dei percorsi espositivi e la loro valorizzazione secondo logiche tematiche e criteri museografici. L'illuminazione, il ritmo cromatico degli ambienti e degli sfondi, la scansione narrativa dei percorsi, la segnaletica, sono dispositivi che intervengono nella costruzione del senso della visita al museo. Naturalmente, pensare che uno spazio sia organizzato da una struttura, non esaurisce il problema del suo senso: perché si possa parlare di dimensione semantica della spazialità occorre infatti correlare il piano dell'espressione, il sistema di elementi spaziali, con il piano del contenuto. Tali significati, specialmente trattandosi di bambini, vanno letti e avvalorati nel farsi dell'esperienza, ovvero in sede di osservazione delle dinamiche di fruizione che i vari soggetti sociali adottano in via preferenziale e in base a codici e convenzioni culturali diverse. Il focus quindi non è tanto sull'esposizione museale in sé, su contenuti culturali dati a priori, quanto piuttosto, come afferma Umiker-Sebeok (1994)<sup>49</sup> nella *danza interpretativa* che il soggetto (per mezzo del suo occhio, mano, orecchio) intrattiene con l'oggetto, nel contesto di una molteplicità di altri significati altrettanto influenti nel costruire il significato dell'esperienza. Seguendo un metodo d'indagine etnografico questo livello testuale è stato analizzato grazie ad un periodo di permanenza al museo durante il quale si è preso nota dei percorsi e dei micro-racconti di comportamento di un campione di bambini dai 5 agli 11 anni (e dei loro accompagnatori) appartenenti al target famiglia. Piuttosto che procedere con interviste dirette ai visitatori, sono stati registrati fatti e gesti compiuti durante i loro spostamenti dal momento di entrata fino all'uscita dal padiglione museale. Si è voluto cioè dare voce in capitolo al percorso, al racconto non verbale dell'andamento di visita, all'orientamento dei soggetti, alla loro relazione con l'ambiente, ai contatti con il personale, al modo di accogliere o rifiutare un certo tipo di attrazioni ludiche, o di aderire a logiche socializzanti o a fruizioni solitarie. Successivamente i dati raccolti sono stati analizzati al

49 Si cita Umiker-Sebeok in riferimento ad una sua ricerca sociosemiotica sui comportamenti di visita museale applicata ad un'esposizione ludica tenutasi presso il *Children's Museum di Indianapolis*.

fine di ritrovare similitudini, differenze e ricorrenze, sintetizzando un numero ridotto di comportamenti di visita, nel tentativo ultimo di riconoscere a livello profondo strutture stabili e logiche formali invariante, soggiacenti all'apparente variabilità della manifestazione.

### 2.3. Quale città dei bambini?

*Explora*, luogo di consumo ludico-culturale destinato all'infanzia, per varie ragioni può considerarsi uno dei casi più rappresentativi di questa tipologia nel contesto italiano. E' certamente insieme a *Muba*, il museo dei bambini di Milano, una delle prime strutture a sorgere e a far parlare di sé, ma a differenza dell'omologo milanese che, ancora in attesa di uno spazio, opera con attività a carattere temporaneo (ospitate presso la sede della Triennale), *Explora* rappresenta il primo museo dei bambini dotato di struttura permanente. La sua posizione territoriale ha giocato un ruolo altrettanto importante nel sedimentare la notorietà del museo a livello nazionale e internazionale, avendo sede non solo nella capitale, ma in una delle zone nevralgiche del suo centro storico, il quartiere Borghetto-Flaminio, tra Villa Borghese e Piazza del Popolo. Un'ulteriore ragione che qualifica l'importanza e l'ufficialità di *Explora* quale museo dei bambini rappresentativo del panorama italiano, è la sua immagine di "istituzione" a partecipazione pubblica sancita da un accordo con il Comune di Roma che, nell'ambito di un piano di riqualificazione urbanistica del quartiere, ha destinato al progetto circa 10.000 mq di area tra spazi esterni e interni. Ma il motivo che sopra tutti ha nutrito l'interesse e la scelta di questo caso studio è in primis il fatto che *Explora* incarna in modo fedele alcune delle caratteristiche tipiche del modello *Children's Museum* di matrice americana. A differenza di *Muba* che ha scelto di accostarsi in modo esplicito alla corrente di pensiero munariana e quindi di ancorarsi a riferimenti culturali locali, *Explora* afferma di guardare oltre i confini nazionali: «Nei sette anni di lavoro che hanno preceduto la nascita di *Explora*, è stato svolto il lavoro di ricerca per conoscere le altre strutture esistenti in America e in Europa...» (Acerbi 2006). Aderisce inoltre ad uno dei temi classici impiegati in spazi ludici per l'infanzia, quello che Gottdiener (1997) definisce *motivo urbano*, ovvero la rappresentazione più o meno referenziale, di alcuni tratti tipici della spazialità urbana: vie e

piazze ed elementi tipici della sua rappresentazione figurativa: monumenti, automobili, insegne, cassette postali, banche, supermercati. Dai materiali di comunicazione esterna osservati (brochure, pieghevole, sito web) emerge in modo evidente come la scelta dell'universo tematico cittadino venga assunta quale elemento chiave che costruisce l'identità comunicativa del museo, la strategia di richiamo e coinvolgimento del pubblico: *Explora* è la città a misura di bambino<sup>50</sup>. Ma c'è un altro valore iscritto nel museo che entra in positiva relazione con il tema della città: la scelta di farsi portavoce di buone prassi ambientali e di adottare, sin dal suo concepimento, l'energia solare come fonte di alimentazione della struttura. Con i suoi 180 pannelli solari, l'impianto fotovoltaico di *Explora* diventa una componente strutturale importante che si relaziona in modo significativo con il corpo architettonico del museo e che produce l'immagine di una città sostenibile, testimonianza concreta dell'efficacia di tali sistemi.

Il progetto nasce nel 1994 grazie ad un accordo di collaborazione tra l'ente privato proponente l'idea (una cooperativa onlus) e l'ente pubblico Comune di Roma<sup>51</sup>, erogatore degli spazi dell'ex deposito ATAC (l'azienda dei trasporti pubblici di Roma) sito in via Flaminia, un complesso di edifici storici che, come vedremo in seguito trattando in dettaglio la descrizione del corpo architettonico, rappresenta un interessante caso di archeologia industriale. Ma interviene anche una terza figura attoriale nella costituzione della soggettività enunciante: l'*Istituto di Scienze e Tecnologie della Cognizione* del C.N.R. (Centro Nazionale Ricerche) diretto dal Francesco Tonucci che assume il ruolo di curatore scientifico del museo, gettando le basi teoriche e metodologiche per le successive prassi progettuali (scelta degli exhibit, tipologia di allestimento...). La scelta di affidare a questo ricercatore il compito di guidare la nascita del museo si ricollega con tutta evidenza al contesto degli studi già avviati in seno al suo dipartimento e in particolare al suo progetto

50 In altri casi viene scelta la definizione di "metafora di città", una scelta a nostro avviso non troppo felice, non solo per la complessità terminologica, ma anche perché metaforizzare è una procedura di sostituzione semantica per cui «un dominio di esperienza ... mappa un altro dominio di esperienza ... fornendo le proprie categorie per descrivere qualcosa di intrinsecamente diverso e altro rispetto al dominio di partenza», mentre *Explora* articola per somiglianza la forma e il contenuto dei propri exhibit sul tema della città (Greimas, Courtés 1979; Violi 1991).

51 In particolare è stato l'Ufficio Progetti Città Storica del Comune di Roma responsabile del procedimento di avvio e di coordinamento di tutte le fasi dell'intervento.

sperimentale *La città dei bambini*, una proposta di riprogettazione della città attraverso l'attivo coinvolgimento dei bambini, utilizzando cioè le loro idee ed esigenze come nuovo parametro sociale. Tonucci parte da un'analisi critica della città attuale che non integra il bambino nelle sue dinamiche e pratiche sociali, anzi ne nega la presenza, non garantisce al bambino le condizioni di vivere la strada, il quartiere, di osservare e interpretare la realtà secondo il proprio punto di vista, di partecipare alla complessità della vita degli adulti. Da luogo di incontro e socializzazione essa diviene sempre più luogo di separazione, perde le sue caratteristiche di ambiente unitario per diventare «la somma di luoghi specializzati, autonomi e autosufficienti, ciascuno con il proprio parcheggio, il proprio posto di ristoro, il bancomat...»<sup>52</sup>. Il risultato è che i bambini non sono più liberi di avere esperienza della città da soli, ma solo di vivere surrogati di questa in spazi confinati: la casa, la scuola, gli spazi del tempo libero. Il pensiero di Tonucci è quindi diviso tra la tensione ideale all'attuazione di un lavoro concreto che operi su contesti cittadini reali (come quello avviato nel '91 in via sperimentale nel Comune di Fano che ha coinvolto i bambini di scuole dell'infanzia e dell'obbligo in laboratori di progettazione di spazi e arredi urbani) e la necessità, specie in ambienti metropolitani, di seguire la via della specializzazione, ovvero della creazione di servizi qualificati che compensino la separazione<sup>53</sup>. Come chiarisce lui stesso in un'intervista rilasciata in concomitanza dell'apertura del museo: «Siamo partiti da alcune considerazioni fondamentali: i bambini di oggi fanno tante cose in teoria ma fanno poco; passano troppo tempo chiusi nelle scuole e davanti a computer e tv; per crescere hanno bisogno di fare esperienze fattuali. Quale miglior palestra di vita reale allora che una città semplificata? Anche se a dirla tutta la cosa migliore sarebbe stata dar loro la possibilità di fare un'avventura libera nella città vera».

Alla luce di queste osservazioni preliminari risulta ancora più interessante un'analisi semiotica del caso *Explora*, perché al di là dei metadiscorsi brevemente accennati, solo una lettura della testualità del museo potrà forse chiarire se e come sia stata risolta questa tensione tra due diversi modi di concepire "la città dei bambini".

<sup>52</sup> Tonucci 2006; [www.lacittadeibambini.org](http://www.lacittadeibambini.org).

<sup>53</sup> Il suo pensiero si inserisce in quel filone antiurbano che contrappone l'esperienza delle piccole comunità, una dimensione territoriale ristretta e coesa in cui tutti gli abitanti sono coinvolti e partecipi, alla situazione metropolitana in cui l'uso della città è *parziale, differenziato e discriminato* (Indovina 2006).

#### 2.4. Il ripristino architettonico: "Uno spazio restituito alla città"

Prima di addentrarci nell'analisi del padiglione principale, lo spazio museale vero e proprio, ci occuperemo brevemente del contesto inglobante e delle ricadute di senso derivanti dalle operazioni di ripristino architettonico e di riorganizzazione urbanistica. Come accennato, il museo nasce da un accordo tra l'ente museale e il Comune di Roma che nell'ambito di un piano di valorizzazione del quartiere Borghetto-Flaminio<sup>54</sup>, sito in prossimità di Piazza del Popolo, destina al progetto una vasta area dismessa, un complesso di edifici di fine '800, proprietà dell'azienda dei trasporti pubblici locali (ex ATAC). Il quartiere è un'area pianeggiante che un tempo ospitava giardini e ville signorili e che offre nelle vicinanze importanti simboli istituzionali e culturali della città, come l'Accademia Filarmonica, l'Accademia di Belle Arti, i giardini del Ministero della Difesa Marina Militare. L'aspetto che accomuna le varie descrizioni storico-urbanistiche del quartiere è un carattere di instabilità culturale e sociale del Borghetto, che ha attraversato negli anni molteplici ri-iscrizioni degli spazi, delle architetture e delle funzioni ad esse demandate. Il momento che segna un passaggio decisivo avviene tra la fine dell'800 e i primi decenni del '900 quando, a seguito della decadenza di alcune delle ville che ne avevano segnato lo splendore, il quartiere viene ridisegnato per accogliere stabilimenti artigianali e industriali (una conceria, il gasometro, una centrale elettrica, il deposito dei tram ecc.), servizi commerciali e per il tempo libero. È per questo che ancora oggi il Borghetto potrà essere indifferentemente riconosciuto come la strada degli artisti, la cittadella degli artigiani, un polmone della città (situato sulle falde della collina che ospita Villa Borghese) o una borgata di interesse storico, ricca di testimonianze architettoniche di pregio (palazzi, ville, giardini ecc.). Questa cornice culturale eclettica e dai contorni sfumati è la leva all'origine del progetto comunale di riqualificazione dell'area che nei primi anni '90 assegnerà ampie zone per l'ampliamento della Facoltà di Architettura della Sapienza e per la realizzazione di *Explora*.

È importante sottolineare che proprio da questa operazione

<sup>54</sup> Sono progetti coordinati da Carlo Gasparri, docente di urbanistica a Napoli, tutti previsti all'interno della "città storica", in una accezione molto più ampia del solo Centro Storico "dentro le mura" ([www.architettilroma.it/archivio](http://www.architettilroma.it/archivio)).



di ritaglio della propria estensione testuale il museo ottenga positive ricadute di senso per costituirsi quale soggetto operante nel settore della cultura e non del semplice intrattenimento. Nascendo proprio in quegli anni, i musei dei bambini sono infatti realtà misconosciute che, per affermare i propri valori, devono combattere contro la facile associazione con i tanti soggetti che operano nel settore dell'infanzia, sia ludico in senso stretto (ludoteche, parchi divertimento o tematici), sia culturale (musei naturalistici, della scienza). In tal senso, primi elementi che giocano a favore sono la prossimità territoriale con l'istituzione accademica (i due soggetti sono confinanti su via Flaminia), ma soprattutto la centralità urbana del museo: contrariamente al parco divertimenti, meta di svago occasionale del tempo libero delle famiglie, che occupa prevalentemente contesti periferici, queste istituzioni, svolgendo un servizio di educazione e intrattenimento a carattere permanente, prediligono sedi centrali, integrate alla quotidianità cittadina<sup>55</sup>. Ma c'è di più: *Explora* diventando a tutti gli effetti soggetto delegato dal Comune per rispondere agli obiettivi di valorizzazione del quartiere, ottiene già a monte sia un mandato istituzionale, sia una tacita legittimazione rispetto al fatto che il suo operato vada nella direzione del bene comune della città. Dalla lettura di materiali informativi prodotti dal museo (brochure, sito web) e sul museo (siti e riviste specializzate di architettura, stampa quotidiana), si può cogliere come questo sia diventato un punto di forza di *Explora* che si dichiara «uno spazio (pubblico) restituito alla città», e non l'ennesima ludoteca o parco divertimenti, spazi privati che nascono per compensare l'assenza nella città reale di servizi pubblici per l'infanzia. In questa luce, il ripristino del sito, di edifici da tempo inutilizzati e di un certo interesse storico-architettonico è un intervento finalizzato, prima che alla realizzazione del museo (scopo privato), alla riqualificazione del quartiere (scopo pubblico).

L'osservazione diretta dei luoghi durante un periodo prolungato di permanenza al museo ha permesso di verificare come l'enunciazione abbia iscritto nella stessa articolazione fisica degli spazi il proprio ruolo di soggetto istituzionale e l'intento

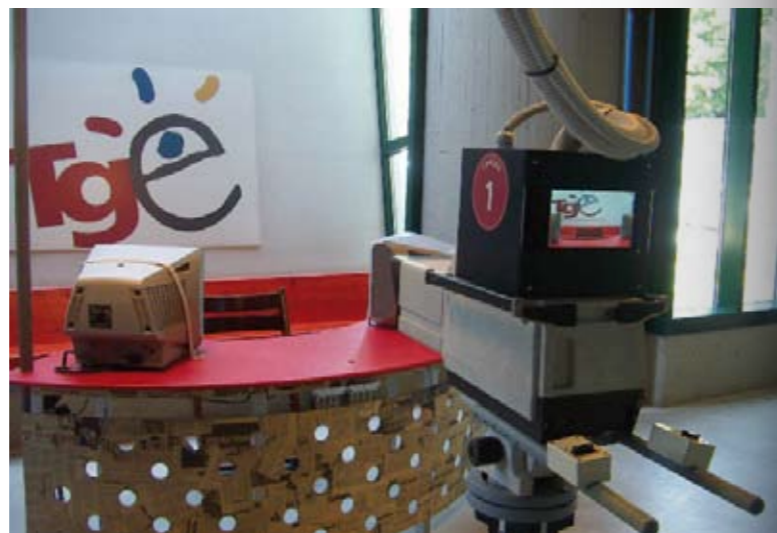
<sup>55</sup> Il primo museo dei bambini, per esempio, nasce nel cuore del quartiere di Brooklyn di New York, popolato prevalentemente di comunità immigrate, ed ha un ruolo chiave nel fornire un servizio educativo di sostegno alla scuola e un luogo di socializzazione aperto a tutte le comunità ([www.brooklynkids.org](http://www.brooklynkids.org)).

di progettare una struttura che rivesta funzioni di integrazione urbana, uno spazio non solo per alcune fasce di pubblico ma a disposizione della collettività. Una prima considerazione a tal proposito è l'assenza di marche esplicite, euforiche e ludiche, iscritte nel corpo architettonico del complesso museale (facciata esterna e padiglione espositivo), che possano attrarre il visitatore di passaggio e soprattutto i bambini, principali destinatari del museo. In antitesi al parco divertimenti dove «l'euforia viene indotta già al momento della progettazione del luogo» (Marrone 2001) e il contrassegno ludico "invade" con le proprie marche lo spazio del visitatore già prima del suo ingresso, *Explora* non mostra di voler sedurre e catturare il passante. La sua immagine esterna è sobria e seria mantenendo l'originario aspetto della facciata esterna dell'edificio caratterizzata dal tipico mattone rosso, elemento architettonico distintivo della città. Nessun cromatismo acceso a catturare la vista, nessun suono particolare a carpirne l'attenzione, nessun segno di seduzione palpabile. L'unico elemento visibile che si ricollega al museo è un'insegna, una vetrofanìa di grandi dimensioni su cui è stata impressa l'immagine di marca. Si nota come il brand si caratterizzi anch'esso per un tono comunicativo piuttosto serio, soprattutto per il peso conferito alla scritta verbale rispetto alla componente visiva. Il *namings* (*Explora, Museo dei bambini di Roma*) è espresso per esteso ed esplicita in modo chiaro il tipo di esperienza che i soggetti possono compiere: /esplorare/. La stessa componente ludica ed estetica del brand non è un elemento separato dalla scritta, ma deriva da un certo trattamento grafico della /e/ di *Explora*. Si osserva infatti come questa lettera si distacchi cromaticamente e formalmente dagli altri caratteri della parola, assumendo autonomia visiva: per il corpo, di grandi dimensioni, e di colore nero, opposto al rosso della scritta /xplora/; e per il tratto vibrante, simile ad una pennellata, che diverge dai contorni netti e lineari delle altre lettere del nome.

Inoltre, altre piccole pennellate di colore decorano lo spazio interno ed esterno alla lettera, completando il disegno di uno *smile*, una faccetta sorridente che diventa il simbolo identificativo del museo, talora usato come formula abbreviata del logo, anche



5. La vetrofania sulla facciata della hall.



6. Vista dello studio TV.

per personalizzare alcune installazioni cittadine (per esempio nello *studio TV*, una delle installazioni cittadine, la scritta "TG" è ancorata a questa "e" significando "Il TG di Explora")<sup>56</sup>.

## 2.5. L'articolazione del complesso architettonico

Applicando la categoria topologica continuo/discontinuo sull'intera estensione testuale (continua), possiamo iniziare a riconoscere prime strutture significanti (discontinue) e avviare il percorso di ricostruzione del senso. Solo attraverso questa operazione di discretizzazione degli spazi fisici si può infatti risalire ad una differenziazione funzionale tra i luoghi. Noteremo così che il complesso può essere scomposto in tre grandi blocchi significativi: un gruppo di edifici che si affacciano su via Flaminia (la hall), un'ampia superficie esterna non edificata (il giardino), un edificio principale, visibilmente più grande e interessante da un

<sup>56</sup> Si notano differenze significative dell'immagine di marca *Explora* rispetto al concorrente *Muba*. Il museo milanese si presenta con una forma linguistica contratta, una specie di acronimo che per la semplicità di lettura testuale (sono due sillabe giustapposte: sopra /mu/ e sotto /ba/) può essere recepito anche da un bambino e facilmente memorizzato al di là del contenuto semantico che sottintende (/mu/ starebbe per museo e /ba/ per bambini). Inoltre, nel logo *muba* acquista un peso significativo l'immagine giocosa di un birillo blu che per la configurazione richiama anche la sagoma di un bimbo.

punto di vista architettonico (il corpo museale). Ognuno di questi spazi può essere ulteriormente scomposto e analizzato nelle sue componenti minime e nelle relazioni di senso che esse instaurano con precisi contenuti. La descrizione sarà strutturata secondo un ordine narrativo, seguendo per tappe successive il percorso di un visitatore ideale dal momento in cui penetra nell'area esterna circostante il museo (hall / giardino), sosta in attesa di entrare nello spazio antistante il museo, esplorandone il corpo architettonico, fino alla finale congiunzione con il contenuto espositivo, lo spazio interno al padiglione museale.

## 2.6. Percorsi esterni

### *La Hall: spazio commerciale*

Sulla facciata esterna del complesso di edifici che si affacciano su via Flaminia si aprono due soglie, l'una più piccola, che immette direttamente alla hall, costituita da una porta automatica di vetro scuro, l'altra da una grande cancellata in ferro battuto che accede all'area esterna, il giardino. Il dispositivo automatico della prima porta può ragionevolmente intendersi come un benvenuto, una forma di accoglienza del museo al pubblico entrante. A pochi passi di distanza si trova la seconda soglia, la cancellata, che per via delle grate larghe permette un'ampia visuale sull'interno del complesso museale, lasciando scorgere una parte del giardino e il viale che conduce al padiglione espositivo. Essa allora è un dispositivo spaziale che qui riveste il ruolo di informatore sul mondo *Explora*. La cancellata può rappresentare sia un varco secondario del museo, spesso usato dai dipendenti o dai clienti del bar, che un dispositivo di uscita del pubblico. In realtà non esiste una segnaletica precisa che dia ragguagli in proposito, ma si può constatare che un visitatore tipo, terminato il percorso museale, non dovendo/volendo più passare dalla hall (cosa invece possibile, considerato che lì vi sono bookshop, bar ecc.), normalmente preferirà l'uscita dalla cancellata che rappresenta il tragitto più breve.

In base alla disposizione generale degli edifici del complesso, un visitatore che voglia varcare la soglia d'ingresso ufficiale della struttura, non si ritrova subito all'interno del museo, ma in uno spazio polifunzionale di natura commerciale che si interpone lungo il percorso, una sorta di hall del museo. E' una saletta che

malgrado le sue modeste dimensioni ospita numerosi servizi: il punto biglietteria e informazioni, il bar-ristorante, il bookshop e i bagni. Offre inoltre l'accesso agli uffici, di esclusivo utilizzo del personale museale, e al giardino. Da questa sala non siamo in grado di scorgere il museo, ma la sua presenza è segnalata da un importante *delegato informatore*: un ampio desk reception, presidiato dal personale museale, che cattura l'attenzione per il suo colore rosso acceso, dominante cromatica del logo *Explora*. Svolgendo la funzione primaria di accoglienza e orientamento del pubblico, nonché di biglietteria, la sua posizione è frontale e centrale rispetto ad un osservatore che penetri all'interno di questo spazio, che può così trovare subito prime coordinate per intraprendere il suo programma di visita. Esso avverte che l'accesso è condizionato dall'acquisto del biglietto, pre-competenza fondamentale per poter effettuare la visita. Nel caso specifico di un museo dei bambini, tale acquisizione richiede l'osservanza di un'altra regola: «l'accesso è consentito ai bambini accompagnati da almeno un adulto ed agli adulti accompagnati da un bambino». E' necessario un preventivo controllo del pubblico da parte dell'ente museale che sanziona sul potere/non potere accedere al museo. Questa azione di verifica, nel particolare caso esaminato, si svolge nello spazio della hall ed è delegata ad attori umani. L'enunciario del museo in questa fase è ovviamente l'adulto che come "accompagnatore" del bambino, viene istruito sulle modalità di visita ed investito di determinati doveri e responsabilità. L'ente museale sancisce con l'adulto un *contratto enunciativo* preliminare all'avvio del percorso, che genera un trasferimento di responsabilità sull'adulto (il bambino è sotto sua tutela), e di competenze sui criteri di funzionamento del museo (turni e durata del percorso, tipo di fruizione, funzione del personale animatore, temi trattati, tipo di attività su prenotazione, erogazione di strumenti informativi cartacei con mappa di orientamento). Ma la hall permette ad un soggetto di intraprendere anche percorsi commerciali non necessariamente legati al percorso di visita, inglobando al suo interno il bar e consentendo l'accesso al bookshop e alla sala ristorante; essi infatti non sono di esclusivo uso della clientela di *Explora*, chiunque può entrare e usufruire dei servizi erogati. Rivolgendosi ad un target misto, si tratta di spazi che non acclamano in modo marcato un carattere ludico; anche il negozio si presenta con una vetrina sobria che offre allo sguardo non tanto giocattoli quanto oggetti curiosi, accattivanti soprattutto per un pubblico adulto (oggetti di design eco-sostenibile, giochi in legno, libri). Si può osservare come sia la disposizione che la

tipologia di servizi commerciali proposti ricalchino l'impostazione del museo tradizionale, che nella sua concezione moderna, più attenta ai bisogni di svago e socializzazione del pubblico, si dota di servizi aggiuntivi come bar e ristoro, inscrivendoli in luoghi separati dal percorso museale (in entrata o in uscita).

### *Il giardino*

Nello spazio interno della hall, la vista del museo è interdetta allo sguardo dei soggetti. Il padiglione espositivo, come sopra descritto, è un corpo architettonico indipendente e raggiungibile attraverso un viale esterno. Esso è inglobato in uno spazio più protetto e arretrato rispetto alla strada: il giardino di *Explora*, una superficie molto vasta non edificata e «destinata a verde»<sup>57</sup>. Se da un lato, in quanto area esterna, ricca di alberi e verde vario, è un luogo semanticamente orientato verso il polo della /natura/ e funziona innanzitutto come testo che circonda il museo, donandogli una cornice di naturalità, di purezza, trattandosi di un giardino siamo in presenza di uno spazio che, come un parco, una villa, è in qualche modo culturalizzato, in cui la natura cioè è stata costruita, modellata dall'intervento dell'uomo per rispondere a determinate finalità. Osservando la complessiva articolazione spaziale del giardino noteremo innanzitutto che essa assume un assetto circolare per la presenza di una grande aiuola centrale, coltivata a prato. Nonostante sia l'area verde più marcata dell'intera estensione del giardino, è interamente recintata da un muretto in pietra e non predispone il pubblico ad una sua fruizione libera. Il muro infatti, per quanto basso e potenzialmente superabile, articola un limite, un'interdizione che condiziona la sua fruibilità in quanto prato calpestabile, in cui sostare, giocare, socializzare. Sospendendo la sua funzione di spazio naturale di gioco<sup>58</sup>, il suo uso sembra unicamente connesso al programma di visita, coordinando, come una rotonda stradale, i flussi dei visitatori in entrata e in uscita dal museo.

57 Secondo i materiali informativi del museo (brochure, sito web), si tratta di 4.000 mq complessivi tra giardino e parcheggio.

58 Una piccola area di gioco del giardino è invece collocata in una zona laterale, più nascosta e prossima al padiglione espositivo. Per questo essa è percepita come "riservata" ai visitatori del museo, integrata con il programma di visita. Viene usata prevalentemente in periodi estivi, per lo svolgimento di laboratori o per l'intrattenimento ludico del pubblico in attesa di entrare.

Due porte in vetro trasparente permettono di accedere dalla hall a due differenti zone dell'area verde di *Explora*. Una regola l'ingresso "ufficiale" al museo verso cui è diretto il flusso dei visitatori in entrata. In assenza di segnaletiche è il personale a gestire questa funzione di orientamento. L'altra, speculare al bancone bar e contigua alla biglietteria, si apre su una zona del giardino arredata con tavolini, sedie e ombrelloni, uno spazio sosta e ristoro di *Explora*. Proprio qui, sulle pareti esterne della hall, in uno spazio aperto e di passaggio, limitrofo alla strada, l'enunciazione allestisce una piccola galleria fotografica pubblica: come una città vera, di recente creazione, il museo «rivendica la sua storia ... con una serie di pannelli che costituiscono una specie di biglietto di visita» (Augé 1992) e che sono visibili e visitabili da tutti (clienti del bar, passanti, visitatori) – meno che dai bambini: per la serietà dei contenuti veicolati ci sembra che ad essere chiamato in causa sia infatti solo l'adulto. Si tratta di una successione di piccole fotografie in bianco e nero che costituiscono il racconto storico sullo spazio, sulle trasformazioni d'uso del padiglione museale, dalle origini, quando era deposito di tram a cavallo, fino al 2001, anno di apertura di *Explora*. Sebbene la serie di foto sia collocata abbastanza in basso e sia potenzialmente in grado di convocare un'osservazione da parte del bambino, il debole impatto visivo e il tipo di organizzazione diacronica e didattica dei pannelli (posti in successione lineare) ci sembra annullare questa possibilità. Nello stesso spazio si allestiscono esposizioni a carattere temporaneo, che ogni sei mesi affrontano un diverso tema sociale connesso alle problematiche legate all'infanzia (sfruttamento minorile, denutrizione, patologie congenite). Il focus diretto sui bambini (spesso sono fotografie di primissimi piani) risulta efficace nel coinvolgere l'osservatore e celebrare l'impegno istituzionale di *Explora*, il cui operato solidaristico va oltre i confini del museo privato per contribuire a ridurre la sofferenza e le discriminazioni dei bambini di tutto il mondo. Rileviamo tuttavia che anche in questo caso l'impatto visivo delle immagini è potenzialmente disturbato dal contesto di svolgimento: un luogo ibrido, di transito e ritrovo, rumoroso e poco poetico per la presenza dei tavolini del bar. Ci sembra per questo che, nel complesso, queste mostre perdano il loro potere estetico per acquisirne uno pratico, di arredo tematico del giardino e dell'area ristoro e di campagna sociale che promuove l'operato del museo.



7. Area sosta e ristoro e galleria fotografica.

### *Il corpo museale*

Come la facciata della hall su via Flaminia, anche il corpo architettonico principale non manifesta esternamente tratti ludici che possano immediatamente scatenare l'attrazione dei bambini: l'enunciazione esclude qualsiasi identificazione esterna che possa suggerire e anticipare il suo contenuto e sceglie di non mutare l'assetto originario dell'involucro, valorizzandolo innanzitutto come monumento industriale. È in particolare sulla facciata e sulle falde del tetto che questo intento è maggiormente espresso attraverso la messa in risalto delle sue componenti di acciaio e ghisa che, disegnate con cura, rivelano l'impronta estetica lasciata dal progettista francese Polenceau e manifestano la principale ragione dell'interesse architettonico della struttura. Il riuso di edifici industriali dismessi è un prassi molto diffusa tra i musei dei bambini in Europa, dove prevale una cultura del mantenimento e della rifunzionalizzazione del patrimonio storico esistente; e rappresenta una questione che può assumere toni controversi da un punto di vista progettuale, per i vincoli estetici che possono opporsi al concepimento di una spazialità pensata e progettata per accogliere questa speciale utenza (Vidulli, Ajroldi 2006). Nel nostro caso l'enunciazione trova importanti soluzioni per rieditare il senso del padiglione senza conseguenze lesive della

sua storicità e al tempo stesso adottando pratiche progettuali all'avanguardia, sull'esempio di importanti musei dei bambini americani. Come il *Brooklyn Children's Museum*, che si è distinto nell'adozione di buone prassi ambientali, tanto da conquistare il titolo di *Green Museum*<sup>59</sup>, il cambiamento più rilevante rispetto alla configurazione originaria è stata l'iscrizione nel corpo museale di un articolato sistema fotovoltaico, sua importante fonte di approvvigionamento energetico<sup>60</sup>. La messa in risalto degli impianti, ben visibili e morfologicamente integrati con la struttura, rivela una valorizzazione di tale tecnologia non solo in termini di risparmio energetico, ma anche in quanto manifestazione sensibile che anticipa uno dei principali percorsi tematici di *Explora*, dedicato proprio all'ambiente. Se fin qui il discorso spaziale intrattenuto dal museo può non essere immediatamente accessibile ad un bambino e necessita di successive delucidazioni didattiche (predisposte da installazioni ludiche come la *giostra solare* e da attività laboratoriali specifiche sul tema *energia*), c'è almeno una caratteristica espressiva dell'architettura in grado di generare un coinvolgimento ludico-estetico immediato e di interagire con il suo principale destinatario senza spiegazioni verbali: la trasparenza. Se in termini estetici possiamo innanzitutto intravedere in questa scelta una citazione stilistica di casi esemplari di musei e gallerie resi famosi proprio per l'adozione di materiali di rivestimento come il vetro o il cristallo (come alcune ben note architetture realizzate tra il 1851 e il 1900 in occasione delle grandi esposizioni universali) e che hanno contribuito a rivoluzionare il concetto dell'*esporre* muovendolo verso intenti di spettacolarizzazione, da una prospettiva semiotica più ravvicinata il vetro si presta a molteplici osservazioni rilevanti ai fini dell'analisi di questo caso. Esso è infatti un dispositivo spaziale che Manar Hammad ha definito "di frontiera", perché a differenza di un muro, limite

59 Il *Children's Museum* di Brooklyn si è guadagnato il titolo di primo *Green Museum* della città di New York come attestato dal LEED, il programma statunitense per la certificazione della sostenibilità energetica degli edifici ([www.brooklynkids.org](http://www.brooklynkids.org)).

60 «Realizzato nel 2001 grazie al programma *EU Energy Thermie '99*, in collaborazione con Danimarca (*Cenergia*) e Olanda (*Ecofys*), l'impianto presenta 12 pensiline mobili che consentono una variazione nell'assetto dell'ombreggiatura della facciata secondo le stagioni. I pannelli installati sono in totale 180, di cui 72 a doppio vetro posti sul lucernario e 108 montati sulle pensiline laterali, e producono l'energia necessaria a far funzionare tutti i computer del museo, molti giochi ed exhibit. Nel corso del 2007 è stato installato un secondo impianto fotovoltaico situato nel parcheggio di *Explora* che consta di 100 pannelli fotovoltaici e produce l'energia necessaria a coprire il consumo degli uffici, del negozio e della biglietteria del museo» (AA.VV. 2010).

invalicabile che nega l'accesso, esso gioca un ruolo di cerniera, di spazio di mediazione tra esterno e interno del museo che agisce sul regime del permesso e dell'interdetto. Da un punto di vista delle sue relazioni interoggettive, il vetro è innanzitutto un materiale di rivestimento del corpo architettonico che per le sue qualità sensibili, pur impedendo il passaggio di vari agenti atmosferici (vento, pioggia, polvere ecc.), permette l'attraversamento dei raggi solari. *Explora* beneficia così doppiamente dell'energia del sole, come risorsa energetica attraverso il fotovoltaico, e come fonte di illuminazione primaria del museo che, compatibilmente con le condizioni climatiche, durante il giorno riduce al minimo l'uso di luce artificiale su gran parte della sua superficie espositiva. Da un punto di vista intersoggettivo, delle sue relazioni con l'uomo, la parete di vetro determina certi comportamenti in colui che si avvicina e la osserva: interdice la congiunzione somatica, confermando la sua funzione di separazione, ma consente un primo contatto visivo, attenuando la percezione del limite, della chiusura. In questo caso il vetro, più che una separazione e un'interdizione, veicola una promessa, annunciando la prossima congiunzione somatica dei visitatori con gli exhibit ludici. Si noterà come spesso questa funzione del vetro è attiva in spazi che, come un aeroporto o un ufficio pubblico, predispongono i soggetti ad una certa attesa, e funziona come dispositivo che attenua lo stato di tensione temporale, garantendo almeno un sostituto visivo dell'oggetto desiderato. In modo simile, anche *Explora* ottiene dei vantaggi da questa funzione del vetro: trattandosi di un museo il cui ingresso è regolato da turni prestabiliti<sup>61</sup>, può infatti accadere che il pubblico entrante si trovi a dover sostare un certo tempo nell'atrio d'ingresso e il poter intra-vedere lo spazio interno può contribuire seppur parzialmente a sedare il prevedibile stato di frenesia e trepidazione per l'esperienza attesa. Ma c'è un altro punto interessante connesso alle caratteristiche materiche del vetro. Come afferma Mangiapane (2008): «Il vetro è un materiale riflettente: se da una parte permette alla vista di penetrare al proprio interno, dall'altra riflette, convoca su di sé ciò che le sta di fronte». Così le pareti esterne del museo possono diventare un ulteriore piano del testo che ingloba l'immagine dei bambini ma anche il contesto che si apre alle loro spalle, i palazzi della

61 Le visite al museo sono a tempo: ciascuna ha una durata di 1 ora e 45 minuti e in ogni giornata sono previsti quattro ingressi, due la mattina e due il pomeriggio.

facciata di fronte. L'effetto è scenografico e se osservato da una certa distanza restituisce l'impressione di un abbraccio del museo teso alla città.



8. Il corpo architettonico.

#### *Il portico: sala d'attesa del museo*

Superato il viale esterno che collega la hall al padiglione espositivo, il visitatore si ritrova in un portico, un luogo di passaggio tra un fuori e un dentro che segnala il primo margine effettivo che separa l'estensione del giardino - /esterno/ dallo spazio museale - /interno/. Come precisa Marrone in uno studio sugli spazi della Facoltà di Ingegneria di Palermo, il portico non è né un dentro ma neanche un fuori: «un luogo che, in quanto dotato di copertura, non è del tutto esterno senza però essere ancora effettivamente interno; si tratta in termini semiotici di un *termine complesso*, ossia di un elemento che sintetizza in sé entrambi gli elementi dell'opposizione» (Marrone 2001). Nel nostro caso il portico non

è installato solo come copertura e riparo da possibili intemperie, la presenza di varie panchine dislocate su tutta la superficie lascia presupporre che il luogo si faccia carico di ricevere il visitatore e offrirgli uno spazio di sosta. Considerato che le visite di *Explora* avvengono ad orari prestabiliti, la sosta prima dell'ingresso può essere "forzata", imposta al pubblico che, un po' in anticipo, è pregato di accomodarsi e attendere con pazienza il proprio turno. In questo senso il portico assume il ruolo di sala d'attesa del museo delegata ad ospitare temporaneamente i visitatori e svolgere alcuni servizi informativi e di prima accoglienza. In caso di gruppi numerosi (soprattutto scolaresche), si è osservato l'uso del portico come fondamentale luogo in cui gli adulti esercitano un controllo sui bambini (per esempio una verifica numerica) e impartiscono regole di buona condotta prima della visita. Fanno insomma spontaneamente ciò che *Explora*, nelle vesti di destinante, si preoccupa di formalizzare con il suo regolamento,

9. Il regolamento di *Explora* all'ingresso del padiglione espositivo.



posto dinanzi la porta di accesso al museo. Si tratta di un grande pannello esplicativo di natura verbale che, nonostante la presenza di piccole icone segnaletiche che sintetizzano graficamente i vari concetti esposti, si rivolge con una certa evidenza all'adulto, a cui fornisce istruzioni di natura pratica sul museo (durata della visita, orari di ingresso) e a cui impone il rispetto di una serie di norme comportamentali: è vietato «lasciare i minori all'interno del padiglione espositivo senza la supervisione di un adulto», «introdurre animali, mangiare, fumare» e soprattutto «durante la visita, per motivi di sicurezza e di tutela dei bambini, non è consentito, una volta usciti, rientrare nel padiglione» o meglio è possibile ma solo riacquistando un nuovo biglietto. È questo l'articolo del contratto enunciativo più costrittivo per l'accompagnatore perché impone una chiusura serrata dello spazio interno museale, rispetto allo spazio esterno cittadino, innescando scambi di natura polemica: i visitatori adulti avvertendo come troppo pesante la "prigionia" imposta dal museo spesso tentano di negoziare brevi fughe (per una sigaretta, un caffè al bar). È in effetti un paradosso se si considera la totale apertura a giorno delle pareti che, offrendo la possibilità di contatto visivo con lo spazio esterno, tentano il visitatore, rendendo ancora più pesante l'accettazione del divieto. Oltre alle panchine e al regolamento (predisposti come abbiamo visto principalmente per l'adulto), per intrattenere i bambini e fornire loro un primo contatto con il museo già in questo spazio esterno, l'enunciazione ha previsto la disposizione di primi exhibit ludici permanenti e temporanei. L'unica installazione permanente e in linea con il tema della città è l'*edicola di Explora*: una struttura esagonale in ferro che ripropone in modo molto fedele i tratti tipici dell'edicola Liberty e che si pone in evidente coerenza con le caratteristiche stilistiche del padiglione e soprattutto delle capriate del portico, in cui è più evidente la marca estetica lasciata dal progettista francese. Nel 2009, durante un primo periodo di osservazioni del museo, era presente in esposizione temporanea anche *Remigia*, una colorata locomotiva dalle forme ludiche e dalle sembianze animate, progettata con l'intento di sensibilizzare i bambini al tema del riciclo di oggetti tecnologici attraverso un video che mostrava le varie fasi di lavorazione del rifiuto. Malgrado la bontà dei presupposti, che tra l'altro rientrano a pieno titolo in una concezione di museo moderno che estende lo spazio espositivo sopprimendo la barriera tra l'opera collocata all'interno e l'esterno (Zunzunegui 2011), su entrambe le installazioni si è rilevata l'esistenza di inefficienze funzionali tali da spegnere qualsiasi possibilità attrattiva, e la parallela assenza di avvisi che

spieghino e giustificino il disagio (del tipo "lavori in corso"). Accade di conseguenza che il soggetto empirico, visivamente attratto dalla presenza di questi oggetti, non percepisce né movimenti o suoni provenienti dalla locomotiva (che invece è un oggetto che i bambini amano proprio perché lo associano al movimento, al suono del fischio o al borbottio dei motori), né presenza di giornali e venditore nell'edicola, sospende il suo programma di avvicinamento ed esplorazione dell'oggetto o lo ignora del tutto. Non venendo compresi per il loro primo senso, gli stessi exhibit sono stati oggetto di quelle che Eco definisce *decodifiche aberranti*, interpretazioni e usi non previsti a monte dall'enunciazione, come risemantizzare lo spazio interno dell'edicola in nascondiglio segreto o la locomotiva in divertente seduta. Del resto, come abbiamo visto nella descrizione del corpo architettonico, c'è un gioco più divertente in questo spazio prossimo all'ingresso, il poter scrutare attraverso le vetrate a giorno del padiglione, cercando di scorgere quali meraviglie si nascondono dentro questa grande scatola trasparente.

## 2.7. Percorsi interni

Il padiglione espositivo è chiaramente il focus di questo studio, lo spazio fondativo di *Explora*. In base agli assunti teorici postulati dalla semiotica topologica consideriamo la superficie espositiva del museo come unità discorsiva, come spazio fisico organizzato nel quale si realizza l'attività enunciativa di un soggetto collettivo. Spazio concepito come sincretico, in cui, per un principio di interdipendenza semantica tra i vari livelli testuali, ciascuna manifestazione significativa gioca la sua parte e concorre a costruire il senso complessivo del messaggio museale. Per l'analisi della configurazione spaziale considereremo il museo come un topos globale, scomponibile in unità più piccole, articolazioni e sottoarticolazioni individuabili a partire dall'osservazione dei vari margini che li delimitano.

### *Tipologie di percorso: laboratori e visite "libere"*

Essendo il bambino e non le collezioni il principale focus del discorso museale, il primo obiettivo dell'attività enunciativa è quello di differenziare le attività rispetto ai due principali tipi di

target cui si rivolge: famiglie e scuole. Alle scuole, su prenotazione, sono riservate «visite didattico-interattive»<sup>62</sup>, percorsi più strutturati, differenziati per fasce d'età e organizzati sotto forma di laboratori (della durata massima di 1 ora e 45 minuti) che si svolgono in aree espositive rappresentative dei contenuti proposti (il laboratorio di *alimentazione* presso l'orto, quello di *robotica* nell'area multimediale). Le tematiche sono numerose e collegate a vario titolo ad un sapere cognitivo di tipo scientifico e tecnologico (ambiente, energia, alimentazione, materiali, robot, H2O, sono i nomi di alcuni dei laboratori) e ad un apprendimento più pragmatico, legato ad esperienze di vita quotidiana (come cucinare o fare la spesa). La metodologia tiene conto del principio dell'apprendimento attraverso il fare, ma non è un fare trasformativo in senso creativo, l'agire dei soggetti è piuttosto vincolato alle possibilità offerte dall'oggetto della conoscenza e finalizzato all'apprendimento di dati contenuti (come funziona un pannello solare, come si differenziano i rifiuti ecc.). La presenza dell'animatore è per questo fondamentale in ogni fase dell'attività, è lui che spiega e conduce verbalmente il laboratorio. Nell'iter didattico non c'è prima un fondamentale passaggio di competenze e poi la libera sperimentazione dei bambini: ad ogni spiegazione e azione dimostrativa dell'animatore segue l'esecuzione dei bambini fino allo scadere del tempo. Nella maggior parte dei casi questi laboratori sono concepiti come percorso dinamico che parte da un'area e poi si muove verso altre zone del museo talvolta percorrendo lunghi tragitti. I cambi di location sono scanditi da un motivo musicale che ogni 10 minuti invita l'animatore a coordinare il gruppo e manipolarne lo spostamento verso la tappa successiva. Il rispetto di queste turnazioni è perentorio e serve ad evitare scontri tra scolaresche e stabilire a monte la suddivisione degli spazi per ciascuna attività. *Explora* differenzia ulteriormente la propria offerta per scuole dell'infanzia e primarie. Alle prime sono riservate attività totalmente guidate dal personale (di 1 ora o di 1 ora e 45 minuti), mentre per le seconde è previsto un percorso semi-guidato suddiviso in tre fasi: tour dell'esposizione permanente, laboratorio, e un momento conclusivo di esplorazione libera (di venti minuti). Il laboratorio è pur sempre il focus centrale della proposta, mentre il tempo riservato alla visita libera risulta troppo

62 Vaturi 2006

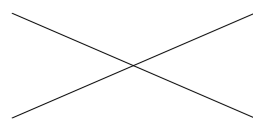
limitato per consentire ai soggetti di orientarsi e progettare scelte di percorso veramente autonome e consapevoli. Piuttosto si è potuto osservare come la foga di voler vedere e sperimentare più giochi possibili possa influire sulla scelta di una visita veloce e saltellante, o determinare una fruizione concentrata su uno o pochi degli exhibit presenti, solitamente quelli che durante il tour panoramico del museo hanno suscitato maggiore interesse. In questo studio abbiamo scelto di approfondire l'analisi dei percorsi delle famiglie che, contrariamente alle scuole, prevedono la fruizione libera del museo. Precisiamo tuttavia che quando parliamo di libertà, nel caso di testualità museali e particolarmente nei percorsi rivolti all'infanzia, ci riferiamo sempre ad una qualche forma di regolazione e controllo che l'enunciazione attua più o meno esplicitamente sui visitatori. Si assume cioè l'esistenza di una manipolazione dell'enunciatario intesa a monte del percorso generativo del senso, come: «espressione di un fare persuasivo dell'enunciatore volto a conseguire un fare corrispettivo da parte del destinatario» (Zunzunegui 2011). Sarà più corretto allora parlare di una *libertà condizionata* che consideri anche tutta una serie di dover/non dover fare impliciti nel percorso, come per esempio la già citata interdizione (attiva anche per le famiglie) relativa al rispetto dei tempi del turno di visita (di 1 ora e 45 minuti). Se il percorso laboratoriale indirizzato alle scuole si configura come rigidamente prescrittivo, concentrato su un fare che prende corpo in tempi, modi, ritmi prestabiliti dal museo, per la visita indirizzata alle famiglie sarà corretto parlare non tanto di percorso libero<sup>63</sup>, di un non dover non fare in senso assoluto, ma più esattamente un percorso consigliato, che non lo obbliga esplicitamente al conseguimento di un programma (didattico), ma che comunque prevede istruzioni per l'uso, impone una serie di condizioni che orientano il punto di vista, e modellano l'esperienza di visita.

63 Precisiamo che l'offerta a questo target non si limita alla fruizione dell'esposizione permanente. Tutti i giorni, a certi orari, è possibile accedere allo spazio riservato alle mostre temporanee (sito al secondo piano) e, soprattutto nei week-end, previa prenotazione, è possibile partecipare ad alcuni laboratori specificatamente indirizzati alle famiglie. Si tratta di atelier manuali, esperienze più pragmatiche, che richiedono un maggiore coinvolgimento fisico del soggetto (impastare, modellare, dipingere) e un minor impegno di tipo cognitivo. Secondo il modello laboratoriale proposto da *Explora*, la loro struttura pone comunque sempre importanza allo scopo da raggiungere, ad un prodotto finale esito della manipolazione tattile (fare un foglio di carta riciclata, mescolare i colori e scoprire come ottenere i colori secondari dai primari).



**Percorso obbligato** (scuole)  
(regolato)  
/dover-fare/  
Far fare

**Percorso non proibito**  
(libero)  
/non dover non fare/  
Non far non fare



**Percorso proibito**  
(interdetto)  
/dover non fare/  
far non fare

**Percorso non obbligato** (famiglie)  
(consigliato)  
/non dover fare/  
non far fare

Anzi, come precisa Zunzunegui (2011), una certa componente di obbligatorietà del percorso è insita nell'ipotesi della semiotica topologica che prevede sempre e comunque la partecipazione di un destinante spaziale, così che: «la stessa esistenza di uno spazio organizzato - per minima che sia questa organizzazione - presuppone quella di costrizioni all'azione umana, svuotando la possibilità sintattica considerata».

*Mappa, segnaletica e presentazione del museo: competenze di percorso*

All'orario di inizio della visita è lo stesso personale che apre le porte del museo e dà il benvenuto ai visitatori. La folla, già accalcata dinanzi la porta di ingresso, si riversa dentro e sono necessarie molte unità di personale per gestire il controllo del biglietto e la prima accoglienza. Dopo questa fase il personale si distribuisce su tutto lo spazio, ciascuno ricoprendo la propria posizione di controllo in una precisa area del museo che gli è stata preventivamente assegnata. Parallelamente, il visitatore è lasciato in completa autonomia, libero di scegliere il proprio percorso, l'area di gioco da esplorare, il tempo da dedicare ad un'attività prima di passare alla successiva: il soggetto modalizzato fino a poco prima da un dover fare o da un dover non fare, gode ora di una condizione di sovranità, investito di un voler e poter fare. Nel depliant informativo si legge infatti: «Da dove iniziare? Non c'è un percorso prestabilito: scegliete con il vostro bambino», e continua: «Se vi occorre un aiuto o un consiglio rivolgetevi al nostro personale». Si comprende come l'animatore non sia investito del ruolo di guida, ma di eventuale aiutante, una riserva di competenza cui il soggetto può attingere in caso di bisogno, mentre è il familiare (genitore, baby sitter) che accompagna il bambino nel suo peregrinare per il museo. Come guida, l'adulto viene reso in qualche modo competente per aiutare il bambino

nelle sue scelte di percorso, nonché nella comprensione del funzionamento dei giochi. Egli ha a disposizione alcuni strumenti di orientamento predisposti per agevolare il suo compito e favorire un primo approccio con il museo. Il pieghevole informativo, consegnato in biglietteria o all'ingresso del padiglione, contiene una mappa della superficie espositiva con il posizionamento dei vari exhibit (rappresentati in forma grafica stilizzata), e a margine una legenda che ne specifica il nome e l'area tematica di riferimento: *io*, *ambiente*, *società* e *comunicazione*. Questa suddivisione non è solo di ordine concettuale, ma è marcata visivamente da una differenza di ordine cromatico: *io* evidenziato in blu, *ambiente* in verde, *comunicazione* in rosso e *società* in giallo<sup>64</sup>. Passando dal pieghevole all'osservazione del museo, si nota come la stessa scansione sia tradotta visivamente nella segnaletica direzionale del museo delegata a fornire criteri di localizzazione spaziale all'osservatore. Ognuna delle quattro zone è infatti marcata dalla presenza di una grande insegna che riporta il nome del "quartiere" (per es. *società*) sullo sfondo del colore di riferimento (giallo). In modo coerente, anche gli exhibit di uno stesso quartiere sono contraddistinti da cartelli più piccoli di identica configurazione cromatica e riportanti il titolo dell'installazione (supermercato) e delle sue sottoarticolazioni più significative (carrelli).



10-11. Pannelli segnaletici nell'area *società*.

<sup>64</sup> Il sistema di notazione della mappa è stato recentemente modificato. Il primo depliant conteneva l'elenco verbale dei vari exhibit suddivisi per zone (i quartieri), ciascuna a sua volta contraddistinta da un diverso colore. Sulla pianta ciascun exhibit era stilizzato graficamente e collegato al relativo nome da un simbolo cromatico e numerico. Da pochi mesi il museo ha introdotto un nuovo depliant che sostituisce all'elenco verbale un sistema visivo, con mini foto delle installazioni collegate con linee ad un preciso punto della superficie espositiva. L'immagine grafica del museo parallelamente si svuota, mantenendo pochi punti di riferimento strutturali (ingresso, scale, fontana, rotonda), e viene disegnata in prospettiva. Inoltre sotto ciascun riquadro fotografico è presente il nome dell'oggetto o dell'area. Il principale cambiamento di questa rielaborazione grafica del pieghevole informativo, non priva di effetti di senso, è evidentemente la rinuncia all'indicazione dei quattro quartieri tematici della città (*società*, *comunicazione*, *io* e *ambiente*).

L'efficacia di tale codice come sistema di orientamento spaziale è assicurata innanzitutto dalla componente cromatica. La reiterazione di uno stesso colore all'interno di una certa area del museo conferisce caratteristiche di identità e coerenza visiva a quel dato luogo, tende a creare la sua immagine coordinata, lasciando emergere, soprattutto agli occhi dei bambini, una prima differenziazione della struttura museale<sup>65</sup>. Questa segnaletica agisce quindi come destinante spaziale, «un sistema di scambi e interrelazioni che hanno valenza dentro le pareti del museo»<sup>66</sup> e opera attraverso il colore prime demarcazioni e semplificazioni di lettura della superficie espositiva. In prossimità dei singoli exhibit o sulla loro stessa "pelle" sono posti altri cartelli e scritte che si configurano invece come aiutanti, commentando le singole installazioni con informazioni sul tipo di gioco proposto e sui presupposti scientifici che hanno ispirato la progettazione. Non svolgendo una funzione segnaletica, le componenti espressive di questi pannelli non si uniformano ad uno stesso linguaggio, ma seguono l'identità specifica dell'exhibit. Per il carattere prevalentemente verbale e la complessità semantica dei contenuti trattati, questi strumenti sembrano predisposti soprattutto per l'adulto che, come guida della visita, è reso competente su significato e istruzioni d'uso delle installazioni.

Durante i week-end, le giornate riservate alle famiglie e ai turisti (e di un pubblico spesso in visita occasionale), *Explora* si preoccupa di fornire un'ulteriore competenza ai suoi visitatori: la presentazione del museo, una premessa alla visita in cui l'animatore, rivolgendosi ai bambini e ai loro accompagnatori, racconta la città, i principali spazi, le istruzioni per l'uso. A ben vedere non si tratta di una semplice traduzione in forma orale di quanto espresso nel depliant o nei cartelli segnaletici, ma di una comunicazione che agisce soprattutto sul piano profondo delle relazioni intersoggettive, instaurando forme di partnership sia di natura prescrittiva che cooperativa tra il museo e il suo fruitori. Sono giornate di massima affluenza di pubblico in cui l'enunciazione rivendica esplicitamente la propria autorità di destinante, di "governatore" della città che vuole informare, fornire

65 Durante le osservazioni partecipanti si è riscontrato come il personale museale tenda a rafforzare l'ancoraggio tra un certo luogo e il suo referente cromatico, definendo le vie prima di tutto per il loro colore piuttosto che per il contenuto tematico di appartenenza (si parlerà cioè di *via rossa* piuttosto che di *via della comunicazione*).

66 Vaturi 2006.

criteri di orientamento spaziale, ma anche impartire le sue giuste regole di funzionamento. Ai fini dell'analisi è interessante notare come la prima forma di manipolazione dei soggetti avvenga sul piano spaziale: il visitatore appena entrato è chiamato a compiere un primo spostamento per raggiungere la piazza, lo slargo più ampio e il topos che evidentemente è posto come base di riferimento della struttura. Non c'è un avvio di esplorazione libero, ma mediato dal punto di vista dell'enunciazione che consiglia la prospettiva migliore da cui osservare l'articolazione della città. Al tempo stesso viene convogliato l'interesse sul nucleo espositivo "monumentale" del museo che, collocato al centro della piazza, cattura lo sguardo dei bambini e innesca stati euforici e immediato coinvolgimento somatico. E' una *promessa* di contatto che però chiede un compromesso: per godere dell'esperienza occorre la condivisione di alcune regole sociali e la conoscenza delle giuste pratiche di fruizione dei vari oggetti e spazi della città. Così l'enunciazione informa che nella *ruota del criceto* si può salire al massimo due per volta, che nella *pancia della mamma* si può entrare ma senza scarpe, o che per evitare code la cassa del *supermercato* è "rapida", permette cioè l'acquisto di massimo sei prodotti per volta. Sebbene si tratti di prescrizioni che obbligano i soggetti a certe forme di comportamento, per i bambini sono semplicemente le regole del gioco e di fronte alle meraviglie che li attendono sarà facile ottenere il loro entusiasta assenso a cooperare nel rispetto di un comune sistema di valori.

Per gli adulti è un po' diverso. Per loro la richiesta di partnership ha carattere prescrittivo, e chiede la doverosa assunzione del ruolo di *garanti* del rispetto delle regole, pena la sanzione degli animatori, sempre vigili in ogni zona del museo in funzione di supervisori dell'ordine cittadino.

#### *Il tracciato urbanistico*

Osservando la mappa del museo e quindi assumendo un punto di vista oggettivante sullo spazio, si può notare come la piazza del museo si configuri come elemento di discontinuità fisica e semantica rispetto al tracciato urbanistico circostante e ai percorsi che prescrivono gli assi viari della città. Essa separa la superficie espositiva in due topoi identici, per estensione e assetto formale, in cui sono disposti in successione vari exhibit e ambienti coerenti con il tipo di tema proposto dalla sezione. A dispetto della loro uniformità perimetrale, osservando l'articolazione

interna di queste due zone emergono differenze significative che riguardano innanzitutto il loro tracciato urbanistico. La prima (che va dall'atrio d'ingresso alla piazza) è caratterizzata da un assetto viario rettilineo: sono due percorsi paralleli, disposti lungo le pareti laterali del padiglione: la via blu (*io*) e la via verde (*ambiente*). Al centro di questi due assi si apre una terza via, un tracciato obliquo di congiunzione tra l'atrio d'ingresso e la piazza che ospita alcuni principali servizi di utilità del museo, i servizi igienici, a destra e a sinistra dell'atrio, e a seguire il banco informazioni in corrispondenza di un restringimento della carreggiata. Sebbene questa via non sia indicata ufficialmente nella mappa e nella segnaletica del museo o associata ad un tema specifico, essa è occupata da exhibit di passaggio specifici e contribuisce a definire il discorso testuale. Al versante opposto alla piazza, nel quadrato che occupa il tratto retrostante della superficie espositiva, il tracciato urbanistico muta drasticamente: manifesta un assetto circolare e per via di un'imponente struttura cilindrica di cemento posta al centro dello spazio prende la forma di grande raccordo anulare. Questo attiva tre possibili percorsi concentrici: un anello principale inglobante, esterno al cilindro, la via rossa (*comunicazione*); una rampa a chiocciola perimetrale al cilindro, valico di passaggio che consente il raggiungimento del secondo piano del padiglione; e un terzo spazio inglobato che occupa lo spazio interno al cilindro, *l'area multimediale*.

12. La mappa del museo tratta dal pieghevole informativo.



Sulla base di questa prima discretizzazione operata a partire dal nucleo espositivo centrale, distingueremo la superficie espositiva in quattro principali topoi: piazza, rettilinei, raccordo anulare e secondo livello della struttura.

#### 1. Dall'atrio d'ingresso alla piazza: attrazione verso il centro

Avviamo la descrizione dal topos principale del museo, quello verso cui l'enunciazione convoglia l'interesse del visitatore in avvio del percorso. E riserviamo prima un ulteriore cenno al modo in cui viene messa in atto questa strategia di attrazione verso il centro del museo. Si è già osservato che in occasione dei weekend è lo stesso personale museale a richiamare l'attenzione verso quest'area, indicandola come start up della visita. Precisiamo però che questa manipolazione non funziona solo in questi casi eccezionali: anche durante i giorni feriali, in cui non è prevista la presentazione del museo e l'azione esplicita di attori umani, essa è attuata con la cooperazione di attori non umani, enunciati spaziali. Ad una completa apertura della via centrale che lascia vedere all'orizzonte le attrazioni verso cui si è diretti, si oppone la parziale chiusura delle principali soglie laterali (via verde e via blu), varchi ugualmente accessibili ma sormontati da grandi pareti che marcano la presenza di una linea di confine, di una separazione netta tra spazio esterno e interno. Sempre sull'atrio, a sinistra delle porte di accesso, una scalinata segna l'esistenza di un secondo piano della struttura. Si è rilevato come tale soglia, che permette l'accesso ad un'area del museo dedicata alle mostre temporanee, sia spesso negata da uno sbarramento. La fruizione di questo percorso è infatti subordinata alla prenotazione e prevede l'assistenza di guide del museo. All'opposto, osservando la mappa, si può constatare che la via centrale presenta in successione una serie di figure topiche che motivano il percorso verso la piazza e in primis il banco informazioni. Questo rappresenta il primo elemento di richiamo: punto di riferimento rassicurante per un accompagnatore non esperto e meta obbligata per chi voglia prenotare un'attività laboratoriale specifica così da personalizzare l'esperienza di visita (gli strumenti informativi, depliant e sito web, o il personale museale informano su questa possibilità extra rispetto alla fruizione ordinaria). In questo tratto iniziale del percorso sono inoltre collocati exhibit di passaggio che, proprio perché immediatamente manifesti e accessibili, sono la prima attrazione cui il bambino rivolge lo sguardo. Tra questi, segnaliamo la *ruota*



13. Sezione espositiva sul tema "riciclo".



14. "Il gioco dei rifiuti".

del criceto, installazione ludica di tipo motorio, posta di fronte al banco informazioni; e due sezioni espositive sul tema *ambiente*, exhibit indipendenti sottratti dal resto del corpus *via verde* e posti in posizione di rilievo. La strategia enunciativa prevede infatti il loro posizionamento sull'ala sinistra dell'atrio, dove è allestita una piccola mostra sul tema del *riciclo* e lungo il passaggio che dall'atrio conduce alla piazza, dove si trova *il gioco dei rifiuti*, exhibit ludico che consente ai bambini di indossare i panni di operatore ecologico, addetto alla raccolta differenziata. Si noterà la posizione di privilegio che il museo conferisce alla sezione *ambiente*, cui è concesso di uscire "fuori" dai propri margini testuali (*via verde*) e di occupare zone di primo piano nel percorso, in apertura (atrio) e, come vedremo a breve, nel centro del museo (piazza).

## II. La piazza: il nucleo espositivo monumentale

Come una piazza urbana, il centro di *Explora* si configura come enunciato semanticamente denso, progettato per svolgere diverse funzioni (estetiche, sociali, celebrative ecc.) e come dispositivo spaziale di raccordo verso le varie zone tematiche del museo. Come spesso accade nelle piazze della città reale, ospita un nucleo espositivo principale, per dimensioni e capacità attrattiva: la fontana, una grande piscina in cemento a base quadrata e, accanto, una riproduzione molto realistica di un camion dei pompieri. La messa in risalto delle opere avviene secondo i canoni museografici

tradizionali: vengono collocate in posizione di centralità assoluta, non solo rispetto alla piazza, ma all'intera superficie museale. Inoltre, vengono "lasciate respirare", inquadrare in uno spazio ampio e significativo, un *qui* che le separa dal resto dell'esposizione, l'*altrove*, donando loro una certa indipendenza testuale ed enunciando lo loro importanza (Hammad 2006). A ciò si aggiunge anche il procedimento di messa in luce che ha valorizzato questo segmento in modo particolare. Proprio in corrispondenza di questo nucleo espositivo ricade il lucernaio, l'unica area del tetto dotata di aperture che permettono la penetrazione di luce zenitale. Inoltre, l'alternanza di vetrate speciali e moduli fotovoltaici, schermo fisso alla radiazione solare, creano particolari giochi di luce che si riflettono sullo specchio d'acqua sottostante. Si nota come le procedure di allestimento adottate in questo preciso spazio del museo concorrano a costruire una messa in scena spettacolare, un evento ludico-estetico che irrompe già nelle prime battute del discorso museale e motiva i soggetti ad un temporaneo arresto del movimento o quanto meno ad un rallentamento del ritmo di percorrenza. Si è per esempio rilevato che, durante la fase di presentazione del museo, gli animatori non hanno difficoltà a trattenere i bambini in composto silenzio attorno alla fontana. C'è qui una presa estetica dello sguardo che precede e al tempo stesso fonda l'azione esplorativa dei soggetti. L'enunciazione con queste opere innesca quella scintilla euforica capace di trasformare l'identità del fruitore, di "farlo stare al proprio gioco", di includerlo nella propria realtà. E' una sorta di iniziazione che orienta il lettore del museo e che pone le premesse per la sua trasformazione cognitiva e passionale. Il discorso estetico è iscritto grazie alla fontana che in effetti è l'unico oggetto del museo che sta lì, in tutta la sua folgorante bellezza per essere ammirata e contemplata.

15. Il complesso monumentale nella piazza del museo.



Infatti, la vista dell'acqua, la sua trasparenza, le trame di luce che si riflettono sulla sua superficie suscitano uno stato di meraviglia nel soggetto che non si trasforma in successiva congiunzione somatica. A parte qualche laboratorio sul tema *acqua*, non è previsto che i bambini vi giochino, vi immergano le mani o il corpo. La vasca non ha aperture e gradini tipici di una piscina, è un recinto chiuso che pone un'interdizione all'ingresso. L'unica cosa prevista e concessa è ammirarla da terra o meglio dall'alto, salendo sul retro del camion che sembra offrire una sorta di palco panoramico da cui contemplare lo spettacolo acquatico. La fontana acquista per questo un carattere monumentale, e come opera di pregio è soggetta a regole speciali, di tutela del bene, in quanto a differenza di tutti gli altri exhibit del museo, può essere guardata ma non toccata. Il camion posto in posizione confinante con uno dei bordi della vasca, si inserisce come testo ludico che interviene a rompere le righe e la seriosità del discorso intrattenuto dalla fontana. E' un giocattolo di simulazione, qui offerto in sembianze reali, che annuncia il principale genere di collezioni del museo: oggetti e spazi che imitano l'universo delle funzioni adulte con l'obiettivo di far partecipare il bambino ad esperienze di vita cittadina che solitamente gli sono negate. Testo ludico e testo estetico si intrecciano non solo plasticamente, per la loro contiguità spaziale, ma anche perché entrambi partecipano, con ruoli diversi, al funzionamento del gioco *vigile del fuoco*, messo in atto dalla configurazione complessa camion-fontana. La prima traccia visibile che innesca l'emergenza e il programma narrativo "di soccorso" dei soggetti sono le fiamme in acqua, due sagome in ferro poste al centro della fontana, ancora una volta centro catalizzatore del punto di vista dei soggetti. In questo caso però alla funzione estetica, subentra quella ludica che iscrive la vasca come terreno di gioco, luogo della disputa narrativa tra l'eroe-pompieri e l'antisoggetto-fiamme, bersaglio da colpire e abbattere. La struttura di gioco prevede inoltre che il soggetto prima della performance metta in atto un travestimento preliminare che gli consentirà di acquisire una particolare competenza (gli strumenti di sicurezza: casco, giubbotto e stivali tipici della divisa del vigile del fuoco); ma anche di determinare l'*in-lusio*, l'ingresso in gioco, la sua temporanea adesione a quell'universo narrativo, chiuso e convenzionale in cui: «Egli nega, altera, abbandona temporaneamente la propria identità per fingerne un'altra» (Callois 1967). Sul mezzo l'eroe troverà il suo principale aiutante e strumento di lotta, un erogatore d'acqua che con il suo getto tenterà di "fare segno", soffocando, o meglio sommergendo

l'incendio. Ma i bersagli non vanno giù, le fiamme non si spengono. Pesante frustrazione per l'eroe a cui non resta che tornare in estatica ammirazione della fontana, prima di continuare i suoi giri attorno alla piazza.



16. Un gruppo di bambini sul retro del camion tentano di "spegnere" l'incendio.

### III. La piazza: gli altri exhibit

Secondo la struttura tematica del museo la piazza è la *Società*, spazio di massima confluenza di pubblico in cui si transita e si cambia rotta o ci si ritrova e si interagisce, si sosta per giocare o per chiedere informazioni. Oltre al nucleo espositivo centrale essa ingloba il *supermercato*, lo spazio commerciale della città e altri exhibit ludici posizionati a raggiera attorno alla fontana (procedendo in senso orario, dopo il market troviamo la sezione *energia solare*, la *macchina degli ingranaggi* e la *pancia della mamma*). Osservando la mappa, si nota come queste installazioni sono state disposte in linea di continuità con i quattro angoli della fontana, che si configurano idealmente come frecce direzionali che indicano ciò che conviene guardare, i punti cardine verso cui rivolgere l'attenzione. Ciascuno di questi quattro segmenti espositivi, infatti, si trova in posizione liminare ad una delle principali soglie d'ingresso ai percorsi viari. La disposizione delle installazioni attorno al complesso monumentale non suggerisce un preciso ordine di esplorazione e

determina spostamenti obliqui o effetti di circolarità e dinamicità nel percorso di visita. Ciò anche perché, fatta eccezione per il *supermercato*, il visitatore non incontra limiti nel passaggio da un exhibit all'altro. All'opposto, precise linee di demarcazione separano l'area della piazza dai percorsi viari, attraverso pareti continue, strettoie o passaggi interdetti dagli stessi exhibit. A rafforzare il funzionamento della piazza come spazio di percorrenza fluida e rapida è l'assenza di panchine: contrariamente ad altre zone del museo, essa non si offre come luogo di sosta e non iscrive la presenza di spettatori passivi dello spettacolo (il che induce soprattutto l'accompagnatore a cooperare alle attività del bambino o quanto meno a prestare massima attenzione ai suoi movimenti e spostamenti in uno spazio solitamente molto affollato). Tutte le installazioni sono situate lungo le pareti laterali

17. La sezione espositiva *ambiente* in piazza.



del padiglione, a ridosso delle ampie vetrate a giorno, così da consentire la penetrazione di un'illuminazione naturale diretta e diffusa. Ciò determina inoltre che gli oggetti siano posizionati sullo sfondo retrostante del giardino o dei palazzi confinanti con il museo, contribuendo a semantizzare l'area come spazio aperto e pubblico. La congiunzione visiva con l'esterno permette inoltre di creare un'ambientazione spaziale coerente alla manifestazione discorsiva degli exhibit, che in quest'area accostano spazi e oggetti molto diversi, richiamanti sia l'universo urbano che quello naturale. L'*ambiente* è rappresentato da un gruppo di installazioni sul tema *energia solare*, evidente messaggio auto-referenziale che enuncia una delle caratteristiche tecnologiche del corpo architettonico del padiglione.

Per ragioni tecniche (è la zona con migliore esposizione luminosa) e logiche espositive, *Explora* approfitta dello spazio centrale della piazza per parlare di sé, del proprio contenente e del proprio impegno sul fronte della sostenibilità. Si nota che la sezione è a carattere più dimostrativo che interattivo, prevede infatti una fruizione di tipo visivo e cognitivo, mostrando gli effetti "magici" della proiezione diretta di luce sul movimento di oggetti (*giostra solare*). L'unico exhibit che permette un più vivace scambio relazionale soggetto/oggetto sono le *macchine solari*: una mini pista a quattro postazioni di gioco su cui gareggiano due mini auto da corsa in legno, a funzionamento fotovoltaico. L'innesco del circuito è mosso da grandi lampade a luce calda che i soggetti possono azionare, pigiando un tasto, e manovrare, direzionando il raggio luminoso in parallelo al movimento delle macchine<sup>67</sup>. Proponendo un meccanismo di gioco collettivo, questa installazione si inserisce in modo coerente nel discorso tematico enunciato in questa precisa zona del museo, delegata a rappresentare il fulcro della vita pubblica della città.

Ma gli exhibit che svolgono un ruolo determinante nell'innescare relazioni intersoggettive, chiedendo un più diretto intervento

<sup>67</sup> Durante il periodo di permanenza presso *Explora* si è osservato come questo exhibit, di massima attrazione per un pubblico sia di adulti che di bambini, sia in realtà un virtuale antisoggetto del museo, potenziale innesco di polemiche narrative. Il suo funzionamento è infatti spesso difettoso per diverse variabili, come la possibilità che qualche lampada si fulmini improvvisamente o che, in giornate di scarsa luce solare, la sola potenza del raggio artificiale non arrivi ad azionare il movimento delle macchine. Ciò determina stati di tensione emotiva nei soggetti che restano in stato di fermo per alcuni minuti, senza che nulla accada, e il verificarsi di fenomeni di *loop* di percorso, per cui ad ogni nuovo passaggio in piazza viene reiterata la performance, nella speranza che il problema nel frattempo sia stato risolto.

fisico dei soggetti nei processi ludici sono: la *macchina degli ingranaggi*, un'installazione con svariate postazioni di comando (carrucola, piano inclinato ecc.) che riproduce in formato ridotto una catena di montaggio industriale, azionata però grazie all'intervento manuale dei soggetti; e soprattutto il *supermercato*, spazio di natura commerciale e luogo di interazioni sociali, prevedendo nella sua struttura narrativa lo scambio dialogico tra più soggetti partecipanti (cliente/cliente, cliente/cassiere). E' questa l'installazione più rappresentativa della cultura urbana che mette in scena una precisa ambientazione ludica e iscrive i bambini come attori protagonisti di un racconto di vita cittadina che ha precisi ruoli e regole condivise (si ricordi per esempio la prescrizione dell'acquisto di massimo sei prodotti per velocizzare le operazioni di cassa). Per garantire una certa indipendenza al testo rispetto all'estensione piazza, la sua superficie è stata circoscritta da margini che marcano una separazione tra un dentro (spazio interno e privato), rispetto al fuori (spazio esterno e pubblico). Non viene tracciato un limite, una chiusura netta, bensì una soglia, espressa figurativamente da un pilastro portante del padiglione e dagli stessi oggetti della scena, e innanzitutto da cassa e carrelli, che vengono disposti ai due lati dell'ingresso, in modo tale da restringere il passaggio. I soggetti di conseguenza, per accedere a questo spazio, devono accettare una determinata parte attoriale nel programma ludico, prendere posizione in seno al racconto nel ruolo di cassiere o cliente.

18. Il supermercato.



19. La cassa.



Il *supermercato* ha una centralità nel discorso espositivo anche perché a partire da questa scelta di percorso può innescarsi un tipo di esplorazione intertestuale del museo che mette cioè in logica interdipendenza spaziale zone tematiche differenti. Il soggetto può per esempio essere avvisato dall'animatore o dall'accompagnatore che per accedere al *supermercato* è necessaria una pre-competenza economica che implica un preliminare passaggio in *banca (via rossa)* con conseguente cambiamento di rotta (e innesco di un programma narrativo subordinato al primo). Oppure essere visivamente attratto dai prodotti dell'*orto* (situato in posizione di confine tra la piazza e l'inizio della *via verde*) per un'evidente isotopia figurativa e tematica con il bancone della frutta e verdura del market; o ancora, dalla *cucina* (situato dopo l'*orto*, sempre sulla *via verde*), per eseguire il programma culinario logicamente conseguente all'acquisto dei prodotti allo spazio commerciale. Si noterà che per favorire la comprensione e l'attuazione di questa concatenazione di programmi, *banca* e *supermercato*, *orto* e *cucina* pur occupando zone cromatiche differenti del museo (rossa, gialla e verde), sono disposti sulla stessa parete laterale, in condizioni di contiguità spaziale.

#### IV. La rotonda: corsie di accelerazione

Un visitatore che abbia già compiuto le sue perlustrazioni in piazza potrà decidere di proseguire la visita in avanti, attraversando il confine della *zona rossa* (sezione tematica dedicata alla *comunicazione*), oppure tornare indietro verso la zona d'ingresso, per esplorare i rettilinei (*via verde* e *via blu*). I percorsi circolari e obliqui innescati dal topos centrale del museo rendono in effetti possibile qualunque direzione di marcia anche perché, come già osservato, gli exhibit in piazza, posizionati in prossimità di varie soglie di snodo, forniscono alternative differenti di lettura della città e si comprende come il punto di vista dei soggetti e la loro decisione di percorso dipenderà di gran lunga dai loro giri di piazza, dagli exhibit che decideranno di esplorare e dal varco che, in modo più o meno consapevole, sceglieranno di attraversare. In forza dell'orientamento canonico del nostro schema corporeo sull'asse della frontalità, ma anche per alcune logiche narrative intrinseche al discorso museale (vedi per esempio il caso *supermercato* → *banca*), la prima alternativa possibile sarà quella di avanzare, varcando uno dei margini del topos che abbiamo definito il *grande raccordo anulare* di *Explora*.

La configurazione circolare dello spazio è determinata dall'iscrizione al centro della superficie di un'imponente costruzione cilindrica di cemento lasciato allo stato grezzo. L'ossatura architettonica nonché gli attributi di "rudezza" e "durezza" del materiale scelto, sono particolari espressivi che rafforzano l'*isotopia cittadina*, richiamando l'immagine di infrastrutture stradali tipiche delle metropoli. La sua funzione primaria è del resto direttamente connessa alla messa in forma del tracciato urbanistico del museo: alla creazione di percorsi viari e canali di raccordo tra differenti zone espositive. L'opposizione semantica pertinente nella descrizione di questo spazio è inglobante/inglobato, articolandosi a partire da un nucleo centrale, che occupa la cavità interna al cilindro (*area multimediale*), in successivi anelli concentrici esterni: una rampa di passaggio che conduce al secondo piano della struttura (che chiameremo *sopraelevata*) e la *via rossa* che occupa il circuito esterno alla rotonda di cemento, lungo il perimetro del padiglione. Quest'ultimo anello rappresenta il percorso espositivo principale di questa zona dedicata alla *comunicazione*, quello più ampio e in cui sono stati disposti gli exhibit. Essendo comunque possibili dalla piazza altri itinerari di viabilità del *raccordo anulare*, l'enunciazione si è preoccupata di consigliare una direzione di fruizione dell'area, innanzitutto con una differente espressione cromatica e materica del "manto stradale". Si nota infatti, che l'unico imbocco che mantiene un assetto pavimentale uniforme e continuo rispetto alla piazza (e in generale al padiglione) è quello esterno (*via rossa*), caratterizzato da suolo gommato e grigio, che oltre a richiamare cromaticamente l'immagine dell'asfalto cittadino, crea uno sfondo neutro per la messa in risalto degli exhibit. All'opposto, gli altri due anelli (interno e perimetrale al cilindro) presentano superfici di attraversamento discontinue. La *sopraelevata* è un semplice snodo di passaggio in salita che per ragioni tecniche presenta una copertura antiscivolo in neoprene nero. Su questo asse non vi sono exhibit, salvo una piccola mostra informativa sui diritti dei bambini allestita sul muro di cinta dell'asse (la parete esterna al cilindro). Inoltre, l'assetto circolare della strada e i suoi guardrail alti e massicci interdicano anche una visuale sull'esposizione al piano terra e ogni anticipazione sulle tappe future. Malgrado questi accorgimenti siano funzionali ad evitare distrazioni e pericoli, concentrando lo sguardo dei soggetti sul percorso stradale, si ottiene l'effetto opposto: i bambini, proprio in questo tratto, scatenano le proprie energie motorie, intraprendendo gare di velocità e conferendo all'asse l'immagine di una "corsia di accelerazione". Il varco centrale che conduce all'area multimediale è stato invece

rivestito con moquette rossa. Trattandosi del colore di pertinenza del quartiere, potrebbe risultare una marca attrattiva d'accesso; si nota però, che anche in questo caso lo spazio interno non offre la vista di exhibit e non invita i bambini al suo attraversamento. Il centro inglobato ha infatti l'aspetto di una grande aula didattica del museo, occupata da postazioni informatiche, disposte in circolo lungo il bordo perimetrale dello spazio. Usando ancora una volta una metafora urbana, essa assume il ruolo di una piazzola di sosta del museo, rifugio tranquillo e riparato per chi voglia trattenersi per un po' ai margini del discorso e dei percorsi. In linea di massima però quest'area è per lo più ignorata dai bambini. Del resto, l'accesso a questo varco è regolato da una porta e può essere interdetto, funzionando in taluni casi come area riservata per laboratori, proiezione di video o formazione. Ma anche in condizioni di apertura, lo spazio può essere percepito come chiuso e serrato per la presenza di confini perimetrali e l'assenza di finestre. E' più probabile che dalla piazza il bambino orienterà i propri passi verso il terzo anello della rotonda, quello esterno al cilindro, che come abbiamo precisato, è il corso principale della zona rossa.

20. L'area multimediale.



21. L'accesso alla sopraelevata.





Sebbene l'accesso a quest'area possa compiersi anche dalla *banca*, è l'*ufficio postale* che si offre come ingresso ufficiale all'asse viario, innanzitutto per la presenza sulla stessa parete di buche delle lettere e cartelli segnaletici di colore rosso (opposto al verde della *banca*), che svolgono una funzione di richiamo coerente rispetto alla mappa cromatica della città<sup>68</sup>. Inoltre questo varco si caratterizza per la grande apertura e frontalità, opposta alla chiusura della soglia *banca*, di dimensioni decisamente più ristrette e disposizione obliqua. Considerando un avvio di percorso dalle *poste*, la *banca* occupa logicamente il segmento espositivo finale, funzionando quindi come sbocco in uscita o accesso mirato per chi, avendo intrapreso un programma d'acquisto al *supermercato*, necessita di una preliminare competenza economica.

Da qualsiasi varco si acceda, il passaggio dalla piazza a quest'area segna decise trasformazioni dell'assetto spaziale a partire da una sostanziale riduzione dell'estensione territoriale del soggetto e dall'iscrizione di una direzione di marcia più marcata e orientata a specifici programmi d'azione. Essendo la zona uffici della città (dove hanno sede *poste*, *banca* e *studio televisivo*), l'enunciazione opera innanzitutto una chiusura dello spazio, funzionale ad informare i soggetti di stare varcando luoghi precisi, riservati al lavoro privato. Si osserva così come per effetto del volume del cilindro, in corrispondenza di questo asse, il percorso si restringe e si incurva, e non consente ai soggetti una visione prospettica sull'intera superficie espositiva. La visione frontale è pertanto compromessa, limitando una possibile anticipazione delle tappe successive del percorso. Ciò predispone il soggetto a movimenti più rapidi, tesi in avanti, perché dinanzi all'inatteso il bambino è motivato a proseguire la sua ricerca, e il semplice movimento esplorativo è già in sé azione di gioco. Sull'asse della lateralità, la chiusura è realizzata attraverso l'oscuramento delle vetrate con pannellature bianche, un dispositivo che permette di tracciare una separazione netta tra il dentro (uffici) e il fuori (piazza), creando un contesto più asettico e "professionale". Infine, la presenza

68 Ove possibile anche gli exhibit si uniformano al colore della loro zona. E' il caso del supermercato che ricadendo nell'area tematica Società, inscrive il giallo come sua principale dominante cromatica. Questo genere di corrispondenze non sempre è rispettato e spesso non per ragioni interne al discorso museale ma per l'influenza di enunciatori esterni, gli sponsor. Un po' come nella prassi di un museo tradizionale in cui entra nel discorso la figura attoriale del collezionista dell'opera, anche *Explora* ha i suoi donatori; solo che qui la comunicazione dell'azienda partner non è relativa alla sola apposizione del logo, come firma e testimonianza della partecipazione, ma entra direttamente nella definizione della configurazione delle installazioni. Così si spiega la scelta di una banca verde, colore di marca di BNL.

della rampa sopraelevata in corrispondenza del tetto serra lo spazio anche sull'asse della verticalità, manifestando anche in questo caso un forte contrasto rispetto al topos piazza, tratto museale dotato di lucernaio e quindi valorizzato anche per il suo slancio verso l'alto. Risulta evidente come l'esperienza *propriocettiva* che qui si propone ai soggetti sia precisamente quella dell'essere *contenuti*, dell'essere inglobati in un preciso luogo, in una condizione di maggiore costrizione fisica e isolamento dal resto dell'esposizione.

L'enunciazione chiaramente vuole concentrare l'attenzione dei soggetti sul percorso, chiamando all'esplorazione delle qualità sensibili dello spazio a partire dai propri organi di senso (vista, ma anche e soprattutto tatto) e al riconoscimento di marche figurative e plastiche che possano fornire prime indicazioni di senso sull'installazione e sul tipo di fruizione ludica proposta. Costruire lettere per poi imbucarle nelle cassette postali distribuite per il museo, manipolare una telecamera e vedere in diretta gli effetti della ripresa, prelevare soldi e gestire il proprio conto corrente bancario, sono i fini lavorativi prescritti dagli uffici della città. Teoricamente si tratta di spazi ludici che funzionano con lo stesso meccanismo del market: propongono al bambino di accettare una parte attoriale nel gioco, di essere postino, giornalista, bancario, e di svolgere una qualche pratica connessa al mestiere. Si osserva però che solo il *supermercato* attiva relazioni percettive sinestesiche immediate: il soggetto è attratto dai colori e dalle forme dei prodotti, dalla loro disposizione ritmica nello spazio, dal "bip" sonoro della cassa, dall'attività di pesatura ecc. Questo spazio ludico costruisce una strategia di coinvolgimento pragmatico attraverso la messa in forma di uno spazio espansivo in cui il focus è orientato sugli stessi oggetti e strumenti, incaricati autonomamente di fornire precise istruzioni d'uso e di guidare l'azione performatrice dei soggetti. Diversamente, installazioni come le poste, lo studio televisivo o la banca, hanno una identità molto più seria, non mostrano in modo evidente oggetti colorati da esplorare, toccare, scegliere e talvolta non enunciano chiaramente il tipo di attività che i soggetti sono chiamati a svolgere. E' il caso dell'*ufficio postale* che "nasconde" dietro un ampio desk una piccola area bricolage con cartoncini, forbici e pennarelli che i bambini possono usare per costruire le proprie lettere. Inoltre, sempre "dietro le quinte" si trovano piccole divise da postino, la sua classica borsa e uno scaffale con le lettere da consegnare suddivise per quartiere e per colore. Installazioni come le *poste* non contengono una componente oggettuale forte e attrattiva e non dichiarano così apertamente i loro intenti. Chiedono pertanto al soggetto una lettura più attenta e sicuramente un tipo di coinvolgimento più cognitivo e statico.



22. Soglia di ingresso alle poste.



23. Soglia di ingresso alla banca.



24. Arco di passaggio nell'exhibit nave.



25. I percorsi innescati dai tubi sonori.

Durante le osservazioni del museo, si è rilevato come in questa via possono verificarsi per questo casi di condizionamento di percorso in cui è l'accompagnatore o l'animatore ad arrestare il passo incalzante dei bambini, invitandoli a penetrare lo spazio e a scoprire quali sorprese nasconde e quali attività ludiche propone. I bambini invece sembrano maggiormente attratti dallo stesso tracciato urbanistico che, in virtù della rotonda, modella un tipo di percorso dinamico in cui sono gli stessi dispositivi spaziali a intrattenere il discorso ludico: curve, strettoie, slarghi, improvvisi varchi che mettono in collegamento diversi tratti della rotonda (dallo *studio TV* si può per esempio accedere all'area multimediale o al retro del *supermercato*). Pertanto anche gli exhibit dell'area finiscono per essere inglobati nel discorso spaziale intrattenuto dalla città e vengono spesso letti non per le pratiche d'uso iscritte a monte, ma risemantizzati come elementi dell'architettura, configurazioni formali che intervengono a costruire, puntualizzare e dinamizzare il percorso. Così per esempio la *nave*, installazione di passaggio situata dopo le *poste*, cattura i soggetti soprattutto in coincidenza di un arco da attraversare e non ci si sofferma troppo a cercare di comprendere quale meccanismo ludico inneschi; oppure le *tane tattili*, piccole nicchie rivestite internamente con materiali di diversa consistenza e testura, attirano più per il fatto che sono inglobate in una specie di sottopassaggio sotterraneo (il tetto in coincidenza di questo tratto è più basso) che crea un'altra divertente deviazione dal percorso principale della via. O ancora, strani oggetti come i *tubi sonori*, il cui primo fine è quello di mettere in comunicazione acustica due soggetti collocati alle due estremità del canale, contribuiscono anche alla messa in forma della città richiamando l'assetto strutturale delle condutture di acqua, gas ecc.; inoltre, estendendosi sinuosi dalla *via rossa* fino al piano superiore della struttura, consigliano l'esplorazione di altri anelli della rotonda, in questo caso della *sopraelevata*.

#### V. Il secondo piano

Al secondo livello della struttura si può accedere da due varchi: da una scalinata collocata nell'atrio d'ingresso del museo e dalla sopraelevata, una rampa di salita coincidente con uno degli anelli della rotonda (l'anello della rotonda perimetrale al cilindro). Si è già osservato come la prima soglia sia spesso interdetta da uno sbarramento, conducendo ad uno spazio espositivo riservato alle mostre temporanee e visitabile a certi orari, su prenotazione e con la guida di personale addetto. La presenza di una scalinata in corrispondenza di questo ingresso è inoltre un vincolo architettonico che limita l'accesso di determinate categorie di pubblico, contrariamente alla seconda soglia, la sopraelevata, che rappresenta un varco libero e agevolato, consentendo il transito di carrozzine e di mamme con passeggino dirette verso lo spazio *piccoli esploratori*, un'area di gioco dedicata ai bimbi fino a tre anni. Si nota altresì che un osservatore collocato in zona d'ingresso non gode di una visuale sulle attrazioni che offre il piano superiore della struttura, mentre dalla piazza non solo è concesso scorgere primi dettagli espositivi di questa zona, ma soprattutto, in prossimità degli accessi alla rotonda, è la stessa struttura architettonica del museo che segnala in termini ludici l'esistenza di questo topos. L'elemento espressivo più caratterizzante è dato dall'assetto plastico della ringhiera protettiva delimitante il sopralco che proprio qui, in coincidenza della zona rossa, spezza il proprio percorso lineare per assumere una configurazione "a punta". Contestualmente, la presenza di elementi figurativi in tema *mare*, come salvagenti e un grande timone in legno, ben visibili già dal piano inferiore, concorrono a chiarire il senso di questa irregolarità formale della recinzione, interpretabile come la prua di una grande nave. Durante le osservazioni dei percorsi si è potuto constatare che questo motivo marittimo è la marca ludico-

estetica principale in grado di attrarre lo sguardo dei bambini già dal piano inferiore, di suscitare una loro disposizione euforica e l'innescare del programma di esplorazione del secondo piano. Anche se, più spesso, essi sono talmente concentrati nelle loro perlustrazioni al piano inferiore, che la scoperta della sopraelevata e dell'esistenza di un altro livello espositivo arriva come fattore sorpresa: ci si imbatte nello svincolo (il trivio di snodo centrale al cilindro) e la vista di questa pista circolare, scatena il programma motorio di salita rapida o di vera e propria corsa. A dispetto del ritmo euforico e incalzante che generalmente caratterizza l'attraversamento della rampa di salita, praticata dai bambini come corsia di accelerazione della rotonda, l'approdo al piano determina spesso l'arresto repentino dei loro movimenti e un potenziale disorientamento, trovandosi improvvisamente stretti in una zona buia e marcata da una rigida segmentazione della superficie. La viabilità pedonale qui è sottoposta a controllo e gestita dall'alto, dall'istituzione museale, che decide sul poter/non poter accedere alle varie aree secondo logiche puntuali, regolate da criteri di ammissione o viceversa esclusione di una parte o della totalità dei visitatori.

Lo spazio caratterizzato da più forte interdizione, perché protetto e riservato solo ad una certa utenza (il target 0-3), è *piccoli esploratori*, un anello inglobato nella struttura cilindrica, recintato quindi da muri perimetrali di cemento e regolato da porta. Altre aree sono dotate di limiti meno serrati o mobili. E' il caso dell'atelier manuale dedicato al riciclo della carta (visitabile nei week-end su prenotazione), circoscritto da pareti perimetrali più basse che permettono almeno una congiunzione visiva con l'interno; o del percorso *economiamo*, una mostra permanente sul tema dell'uso consapevole dei soldi, fruibile da tutti senza preventiva iscrizione, ma solo a certi orari, per questo regolata da una forma di sbarramento temporaneo, una transenna attivata secondo le necessità.

Sviluppandosi in senso orizzontale, il secondo livello del museo non iscrive a livello spaziale un'opposizione tra basso e alto e non sembra enunciare gerarchie che ordinano in termini di importanza un piano rispetto all'altro. Tuttavia, trattandosi di una zona a regime controllato (da orari e prenotazioni), si manifesta proprio in questo tratto l'esistenza di un centro di potere, di una regia invisibile che governa la città e "dirige" la viabilità.

Trattandosi di un topos estraneo alla tematica cittadina, fortemente privatizzato e regolato da sue istruzioni per l'uso, il museo si preoccupa di comunicare attraverso il depliant, il personale o

con altoparlante, le modalità di accesso alle varie aree. Per queste ragioni, in tanti casi si è osservato come siano piuttosto gli adulti, informati di queste iniziative speciali e collaterali all'esposizione principale, a condizionare il percorso dei bambini verso quest'area. Viceversa, se i soggetti accedono al piano senza un'idea precisa di ciò che li attende, è molto probabile che incorrano in un susseguirsi di divieti di accesso, di aree invalicabili che impongono l'arresto improvviso delle esplorazioni e l'innescare di conflitti che quasi sempre determinano un altrettanto repentino programma di discesa e di ritorno verso il piano inferiore della struttura. In un territorio così serrato, l'alternativa di fuga per i soggetti è la "prua della nave", meta ludica per la presenza del timone, ma soprattutto postazione estetica privilegiata del museo, in cui si sosta brevi istanti o per lungo tempo, per godere della vista panoramica.

#### VI. I rettilinei

La *via blu* e la *via verde* sono i quartieri della città dedicati rispettivamente ai temi dell'*io* (e in particolare alla percezione visiva), e dell'*ambiente*, due segmenti espositivi paralleli disposti nel quadrante di apertura del museo, lungo le pareti laterali del padiglione. Prendiamo a prestito anche in questo caso un termine in uso nel gergo urbano, e diamo la definizione di "rettilinei", restituendo immediatamente l'assetto lineare e unidirezionale di questi spazi cittadini, opposti con ogni evidenza alla configurazione circolare e pluridirezionale della rotonda. Come emerge dalla descrizione degli altri segmenti museali sin qui condotta, per la forza calamitante del centro e per la configurazione dei varchi di accesso, sormontati da grandi pareti che celano la vista degli exhibit, i rettilinei vengono spesso ignorati in fase di avvio di visita, per essere "scoperti" durante il girovagare in piazza, in un processo di esplorazione libero e casuale. La loro visita è così spesso rinviata ad un momento temporale successivo, innescata dai percorsi attorno al nucleo monumentale anche grazie al posizionamento strategico di exhibit "sentinella". Infatti, se il *supermercato* o gli exhibit ad *energia solare* possono determinare l'accesso alla rotonda (rispettivamente dalla *banca* o dalle *poste*), in modo analogo la *macchina degli ingranaggi* o la *pancia della mamma*, per ragioni di prossimità spaziale, esercitano un ruolo indicativo delle soglie di accesso alla via blu e verde. Nonostante l'efficacia di queste strategie di manipolazione che tentano di catturare i visitatori verso il topos centrale, si nota che alcune

fasce di utenza (soprattutto in certe giornate affollate in cui risulta più complesso il controllo dei flussi dei soggetti), possono arbitrariamente scegliere di non lasciarsi sedurre in prima battuta dalle attrazioni spettacolari della piazza e di preferire un tragitto alternativo, lineare, diacronico, che valorizza la continuità. In questo caso i programmi d'azione negano il tratto, o se vogliamo l'ingorgo centrale, come abbiamo visto già denso di discontinuità di percorso (gli exhibit di passaggio, il banco informazioni), prediligendo l'imbocco laterale e invariabilmente quello a destra, la *via blu*. Rispetto alla via verde infatti questo varco è marcato da segnaletica "di quartiere", un grande cerchio blu con la scritta "io", e da un exhibit di forte impatto cromatico posto accanto a questa soglia: una grande galleria rosa il cui spazio interno è celato da una tenda scura. I bambini, attratti dal colore, dalla configurazione formale dell'installazione e dalla curiosità di svelare il contenuto misterioso nascosto dietro il sipario, penetrano quasi sempre al suo interno. La fruizione dell'exhibit, un video che mostra la visione sfocata di un neonato, dura invece pochi secondi, appena il tempo di scorgere un'apertura laterale che collega la galleria direttamente con il rettilineo. Si osserva ancora una volta come il contenuto passa in secondo piano (non compreso o addirittura interpretato come difettoso: "si vede male"), rispetto alla forte valorizzazione ludica del contenente, che per i più piccoli può essere letto come un grande involucro chiuso, una tana o una caverna, che ingloba e protegge; per i più grandi come una colorata galleria cittadina, un varco divertente e curioso che permette il passaggio all'asse viario. La presenza di cartelli stradali e di questa installazione rosa lascia comunque intendere che si tratta di una traiettoria consigliata dall'enunciazione che, come già detto, tiene conto della naturale preferenza dei soggetti di un orientamento a destra in avvio di percorso e di possibili pratiche di fruizione lineare dello spazio<sup>69</sup>.

Diversamente dalla rotonda, l'articolazione interna al rettilineo concorre alla costruzione di un percorso sequenziale, con una logica espositiva seriale e più conforme all'allestimento di una galleria museale che non di una via cittadina. Trattandosi di una via tematica dedicata alla percezione visiva inscrive innanzitutto

69 Si è rilevato che questo tipo di percorrenza sia spesso frutto di un condizionamento dell'adulto che, per consuetudine culturale, sarà naturalmente portato ad intraprendere l'imbocco laterale a destra.

un tipo di fruizione più cognitiva, convocando in minima parte il corpo dei soggetti. Si tratta infatti prevalentemente di una successione di video installazioni allestite in forma di semplici monitor esposti a parete, o di totem dal design più sofisticato e esplicitamente ludico, che li incorniciano, richiamando in modo più diretto il tipo di interazione concessa (solo visiva e in un solo caso tattile, grazie alla presenza di *touch screen*). Trattandosi talora di contenuti complessi (test di percezione visiva, figura/sfondo, prospettiva, test optometrici ecc.) la trasmissione del messaggio è facilitata dalla presenza di grandi cartelli informativi che in questa zona acquistano un certo rilievo, rivestendo le pannellature di copertura delle ampie vetrate laterali che in molti casi coincidono con lo sfondo degli stessi exhibit. Da un punto di vista spaziale, si osserva poi che il tragitto è unidirezionale: non vi sono varchi laterali improvvisi o snodi, e ai soggetti è consentito solo di proseguire in avanti o retrocedere. Ma soprattutto si nota la particolare disposizione degli oggetti che si susseguono uno dopo l'altro, ad intervalli regolari, e occupando prevalentemente la parete di destra; L'assetto sequenziale è ulteriormente rafforzato dalla presenza di un nucleo di exhibit non solo vicini ed equidistanti, ma anche omologhi per quanto riguarda il design del *contenente*, mentre ciò che cambia è il *contenuto* dei video, ciascuno dei quali permette di scoprire la vista di un animale diverso (la formica, la mosca, il gatto ecc.). Si è tuttavia osservato che proprio in coincidenza di questo tratto che prescrive un ritmo esplorativo regolare, per tappe successive, l'andamento di visita

26. La visita oculistica.



27. Exhibit ludici sulla vista degli animali.



dei soggetti sia piuttosto saltellante. Spesso non si soffermano su tutti gli exhibit e la loro scelta può essere casuale o suggerita dai pannelli informativi che si configurano come importanti aiutanti dei bambini nella lettura e costruzione del percorso. In questo quadro, l'unica installazione che fuoriesce dal discorso, offrendo un tipo di attività più pragmatica e al tempo stesso vicina all'universo tematico cittadino è *la visita oculistica*, un exhibit posto quasi al confine del varco di uscita dalla via.

Qui si sosta tendenzialmente più tempo e non senza un certo condizionamento dell'adulto, spesso seriamente interessato ad una verifica della vista del proprio bambino, tanto da impersonare spontaneamente la parte del medico che effettua il test optometrico.

Se la via blu è spesso interpretata come segmento iniziale della visita, il rettilineo dedicato all'*ambiente* occupa il più delle volte il tratto finale, in funzione di corridoio di uscita dal museo. Anche in questo caso è comunque la piazza il topos di collegamento con questo spazio e in particolare la sua osservazione è diretta da un exhibit "sentinella" tra quelli disposti attorno alla fontana: la *pancia della mamma*. Si tratta di un'installazione a forma di igloo di materiale plastico (PVC) che attrae per le sue forme morbide e ovoidali, la superficie liscia e continua e la scelta monocromatica del blu per il rivestimento dell'involucro esterno. L'interazione ludica proposta è di tipo tattile e sonoro: all'interno i bambini troveranno un letto di morbidi cuscini dello stesso materiale e dello stesso colore del rivestimento esterno e potranno ascoltare un suono che simula il battito del cuore. Alcuni bambini si tuffano senza difese, attratti dalla sofficità dei cuscini, ma in assenza di stimoli da parte dell'animatore o del genitore, non si soffermano con attenzione nell'esplorazione delle qualità estetiche dell'involucro; mentre più spesso usano l'exhibit per la sua funzione di mero contenimento: un nascondiglio riparato dallo sguardo dei passanti o uno spazio di sosta, dove distendersi o chiacchierare comodamente<sup>70</sup>.

<sup>70</sup> Considerato che il museo dichiara in modo forte la propria identità cittadina e dispone principalmente strutture ludiche che permettono un qualche tipo di attività pragmatica, finalizzata al raggiungimento di un obiettivo specifico, i visitatori (specie i più grandi, dai 6 anni in su), dopo qualche giro del museo, sono già condotti a chiedersi di fronte ad ogni gioco: "a cosa serve?", "cosa si può fare con questo?". Quando un exhibit, fuoriesce dal principale discorso tematico, manifestandosi innanzitutto per le sue qualità materiche (e come in questo caso di testura tattile o di stimolazione sonora), spesso si trovano spiazzati, disorientati e soprattutto fortemente distratti dalle dinamiche esterne per abbandonarsi in modo totale all'esperienza sensoriale proposta.

Considerato che l'apertura dell'igloo si affaccia sull'*orto*, è generalmente questo il primo exhibit della via verde che viene prima scrutato con attenzione e poi esplorato fisicamente dai bambini. Anche se rappresenta chiaramente il tema della natura opposto alla cultura cittadina (gli uffici, il supermercato ecc.), la sua immagine si avvicina a quella di un orto urbano o domestico: la staccionata in legno che incornicia l'area, il prato perfettamente rasato, le aiuole di forma geometrica quadrata e rettangolare in cui sono disposti gli ortaggi, il rubinetto per attingere acqua e tutti gli arnesi del mestiere di giardinaggio (cestini per la raccolta, stivali, annaffiatoio). La visione di una natura culturalizzata e presentata come "ambiente domestico" è rafforzata dalla presenza limitrofa della *cucina*, uno spazio ludico dal design molto realistico che anche se non permette di preparare vere pietanze (anche qui tutto è rigorosamente di plastica), è molto amato perché consente di curiosare e rovistare dentro gli sportelli e sopra i ripiani, di scegliere quali strumenti usare e quali cibi cucinare tra una varietà di alimenti, nonché di allestire lo spazio, organizzare la tavola ecc. Come il supermercato, l'asse orto-cucina cattura lo sguardo dei bambini per il ritmo cromatico degli ambienti e viene fruito per le attività pragmatiche semplici e dinamiche che innesca: di scelta, presa degli oggetti e loro sistemazione negli appositi alloggi. Diversamente dal supermercato non incentiva però pratiche socializzanti innanzitutto perché non c'è alterità di ruoli e tutti i bambini possono compiere diverse attività, ma tutte connesse al mestiere del contadino o del cuoco. Per questo, tante volte i programmi attoriali possono entrare in conflitto e scatenare

28. La cucina.





29 - 30. L'orto.

polemiche, per esempio, tra chi ha appena finito di piantare in modo ordinato tutti gli ortaggi nel campo e chi, appena arrivato, vuole raccogliere, distruggendo repentinamente il lavoro del suo predecessore.

La via termina in coincidenza di uno slargo che non espone installazioni ludiche per offrirsi come laboratorio creativo permanente di *Explora*. Si tratta della *casa del riciclaggio*, un'area che marca ancora più esplicitamente il messaggio che il museo conferisce al tema natura, inteso innanzitutto come tutela dell'ambiente cittadino e di un'educazione che può avviarsi già nei luoghi quotidiani vissuti dal bambino. Il contesto laboratoriale è molto informale e ricrea un'atmosfera familiare, di "casa" appunto: al centro dello spazio un grande tavolo in legno circondato da comuni sedute (panche e sgabelli), e attorno box in legno contenenti materiali di recupero (carta, tappi di plastica, fili ecc.), strumenti per attività artistiche (colori, scotch, colla ecc.) e cassonetti della differenziata come simbolo più rappresentativo del tema del riciclaggio. Alle pareti un'esposizione di elaborati realizzati dai bambini (per lo più disegni) e qualche manufatto di riuso progettato da artisti, come esempio delle potenzialità di trasformazione e risemantizzazione degli scarti. Anche qui i bambini sono lasciati liberi di fare senza la necessaria guida dell'animatore e possono dedicarsi all'attività più in linea con i loro voleri e capacità; si è osservato però che proprio in quest'area il supporto di personale museale potrebbe essere di grande utilità per la trasmissione delle tecniche e delle possibilità di utilizzo dei vari materiali offerti, non per suggerire cosa fare ma per far vedere come si fa. I bambini sono potenzialmente individui creativi, ma vanno accompagnati nel percorso di scoperta e comprensione di questo loro prezioso bagaglio, pena il rischio di trasformare il laboratorio in semplice aula di disegno artistico o piazzola di sosta nell'attesa di lasciare il museo.

## 2.8. Conclusioni

Oggi l'utopia è incarnata dalla città.  
 Non abbiamo altri luoghi per realizzare la nostra utopia.  
 E se non la realizziamo, tutto è destinato ad esplodere.  
 Agiamo subito, dunque, e interessiamoci da vicino alla città:  
 essa è il luogo in cui si concentrano le paure  
 ma anche le speranze delle prossime generazioni.

Marc Augé, 2007

Procedendo alla maniera di un bambino curioso che smonta i pezzi del gioco per carpirne il funzionamento, abbiamo smembrato le varie componenti e ingranaggi ritenuti pertinenti, e che concorrono alla significazione di una grande macchina ludica della portata di *Explora*.

Abbiamo osservato, selezionato e raccolto un consistente numero di frammenti, di visioni parziali, di singole manifestazioni significanti che lungo il percorso hanno contribuito all'operazione di ricostruzione testuale; al lavoro di comprensione del linguaggio o della pluralità di linguaggi con cui il museo parla al proprio pubblico e quindi alla formazione di un'idea d'insieme in cui ogni parte ritrova il proprio posto e il proprio senso<sup>71</sup>.

Tentando in questa sede di attuare una sintesi e trarre alcune considerazioni generali sull'analisi svolta, per ragioni di chiarezza espositiva, poniamo in evidenza due grandi blocchi significanti, due porzioni di mondo, egualmente ma diversamente implicate nei processi di costruzione del messaggio museale. Da un lato il museo romano si manifesta e si presenta al pubblico attraverso la propria immagine esterna e in particolare il proprio corpo contenente: una architettura imponente e tecnologicamente all'avanguardia inglobata in un dato contesto cittadino con cui dialoga e si relaziona. Dall'altro, per la tipologia che rappresenta e il target cui si rivolge, si afferma e trae forza dal proprio

<sup>71</sup> Come afferma Sedda (2010): «i frammenti ... portano in sé una sorta di "matrice" per ricostruire l'insieme, sebbene questa favorisca o porti *in nuce* una visione *parziale* (una visione di parte e mai completa) dell'insieme. Una certa *forma del mondo*».

contenuto espositivo: *Explora* è una città a misura di bambino. Il suo messaggio si esprime attraverso un complesso intreccio di elementi in cui giocano una parte importante gli exhibit ludici, polo di massima attrazione per i bambini, come pure gli allestimenti, cornici sceniche atte ad esaltarli e valorizzarli.

#### *Il museo e la città reale*

Spazi e percorsi esterni e interni, seppur tangenti in più punti, mantengono una loro autonomia discorsiva, resa manifesta dai margini più o meno spessi che li dividono.

Grazie ad un atto di separazione enunciato a monte dai progettisti dell'opera, *Explora* si offre come spazio museale chiuso e protetto, in dialogo con il mondo esterno, ma per vie indirette, filtrato da qualche intermediario – una materia (come il vetro), una componente tecnologica (come l'impianto fotovoltaico) – o enunciato più esplicitamente da qualche oggetto ludico esposto a suo simulacro, a sua rappresentanza. Resta vano il tentativo di porsi in relazione di diretta continuità con il mondo reale. Torna utile ricordare a tal proposito come lo stesso Tonucci, curatore del museo, sollevi l'obiezione, ponendo l'accento sull'impossibilità per i bambini di abitare (e giocare) la città, immersi nel continuo quotidiano. I pericoli e le barriere imposte da una pianificazione urbanistica incurante delle esigenze di questa "minoranza" sociale, rendono necessaria la creazione di un terreno di gioco specializzato, che del resto è il movente che alla base legittima l'esistenza e l'operato del museo. Del resto, alla stregua di qualsiasi nuovo museo, *Explora* si configura come spazio eterotopico, una «alterità spaziale, temporale, relazionale»<sup>72</sup>, uno «spazio speciale per dimensioni, allestimento e funzioni, al fine di costituire una discontinuità, un ambiente semiotico altro rispetto a quello abituale» (Pezzini 2010). Gli exhibit sono ricostruzioni accurate delle strutture cittadine, ma pur sempre fittizi e non possono raggiungere gli stessi esiti del vivere esperienze concrete percorrendo le strade della città reale, con tutta la portata di imprevedibilità e rischio che questo comporta.

A partire da questo sapere, da questa consapevolezza,

72 De Carlo, citato in Pezzini 2011.

l'enunciazione già in fase progettuale mette in atto una serie di tattiche, di mosse strategiche con cui tenta di solidarizzare con la città, di instaurare positive relazioni di vicinanza e di contatto. La scelta di occupare il centro storico e di partecipare al progetto di riqualificazione di un suo quartiere nevralgico Borghetto-Flaminio va per esempio in questa direzione. E da questa operazione *Explora* trae vantaggi considerevoli in termini di posizionamento di brand: marca infatti una differenza di identità tra un museo dei bambini e le mete di puro entertainment che solitamente si situano in anelli periferici del tessuto cittadino, mostrando di voler quanto meno attenuare la distanza dei luoghi dell'infanzia dalla vita reale.

Un altro dato che evidenzia il tentativo del museo di porsi in positiva interazione con il territorio circostante è rappresentato dalla scelta etica di usare energia pulita, proveniente dal sole, integrando un articolato sistema fotovoltaico nelle maglie del proprio corpo architettonico.

Ma il dispositivo che rivela con maggiore intensità l'adesione di *Explora* ad una strategia progettuale di tipo relazionale è l'adozione del vetro come principale componente materica di rivestimento architettonico. Esso riveste diverse funzioni ma principalmente è un'interfaccia di collegamento visivo tra interno ed esterno, una membrana semipermeabile che permette uno scambio osmotico del museo con la città, contribuendo a smussare ancora un po' i confini che separano i due mondi<sup>73</sup>.

Complessivamente l'analisi degli spazi esterni alla struttura, topoi precedenti l'ingresso al padiglione espositivo, rivelano un'identità museale sobria e autorevole, espressione di un discorso culturale prima ancora che ludico, teso a mettere in risalto i valori storici, estetici ed etici espressi dall'architettura<sup>74</sup>. Il messaggio, volutamente ibrido, non si rivolge in modo esclusivo al bambino, ma si apre ad un dialogo con la totalità cittadina.

73 Sul concetto di «osmosi con la città» come attributo progettuale degli spazi per l'infanzia si veda Ceppi, Zini (2008).

74 A tal proposito si ricorda che in linea con le prassi della museografica contemporanea e di numerosi musei dei bambini, *Explora* partecipa al «processo virtuoso di conservazione e restauro di fabbriche condannate al degrado e alla scomparsa», ulteriore attestato di impegno del museo nei confronti della città.

### Il museo e la città ideale

Seguendo l'esempio di tanti *children's museums* di tradizione americana, *Explora* sceglie come tema dominante del suo discorso la città, rappresentandola attraverso motivi figurativi particolarmente salienti e ricorrenti nel paesaggio metropolitano contemporaneo; ma soprattutto replicando al suo interno configurazioni stradali e infrastrutture che rimano plasticamente una comune struttura urbanistica: centro e zone periferiche, rotonde e rettilinei, slarghi e strettoie, spazi aperti e chiusi, privati e pubblici, aree di transito e panchine di sosta.

Come tiene a precisare lo stesso Tonucci il museo non vuole e non può sostituire la città reale, è una piccola comunità, un testo modellato a misura di bambino dove «Le aree io, ambiente, società e comunicazione sono fatte per conoscere i segreti del proprio corpo, per diventare protagonisti della società, vivendo le attività di ogni giorno ... per giocare e scoprire cosa c'è dietro le strutture della città» (Vaturi 2006). Siamo nel regno della *mimicry*, una delle quattro tipologie di gioco individuate da Callois (1967), che sfrutta le armi del travestimento, della maschera, dell'invenzione narrativa<sup>75</sup>. Un ambiente *pratico* in cui le attività ludiche sono finalizzate ad un addestramento all'uso di determinati strumenti e alla realizzazione di certi programmi d'azione secondo logiche imitative della società adulta.

Il modello di ricerca adoperato nell'analisi dell'esperienza di visita dei bambini al museo trae il suo principale contributo teorico e metodologico da Floch (1990) e in particolare da uno dei suoi più famosi studi sulle pratiche di movimento dei soggetti nello spazio, condotto sugli utenti della metropolitana *Rapt* di Parigi<sup>76</sup>.

<sup>75</sup> Riferendoci agli studi di Roger Caillois (1967), *Explora* rientra senza dubbio tra i casi di *mimicry*, una delle quattro fondamentali tipologie di gioco che egli individua insieme all'*agon* (le forme di gioco competitivo), all'*alea* (i giochi in cui domina il caso, la fortuna) e all'*ilinx* (gioco inteso come rischio, vertigine, tipicamente rappresentato dai giochi d'azzardo). Il termine inglese *mimicry* si ricollega invece ai fenomeni di mimetismo tipici degli insetti, la forma più sorprendente di travestimento presente in natura, che secondo il sociologo francese «fornisce immediatamente uno straordinario riscontro al gusto dell'uomo di mascherarsi, travestirsi, portare una maschera, sostenere una parte». Una categoria di gioco definita "in perdita" perché il piacere specifico è quello di abbandonare temporaneamente la propria identità per vestire i panni di un altro. E continua: «nel bambino si tratta essenzialmente di imitare l'adulto. Di qui il successo dei costumi e dei giocattoli che riproducono in miniatura gli arnesi, gli apparecchi, le armi e le macchine di cui si servono i grandi».

<sup>76</sup> A tal proposito sono state consultate anche un significativo corpus di analisi empiriche e tra queste si annovera quella di Umiker-Sebeok. L'approccio della semiologa statunitense è interessante perché rappresenta una vivace applicazione del modello di Floch

Analizzando e classificando i comportamenti dell'utenza il semiotico francese realizza che è possibile distinguere diverse tipologie di viaggiatori in base al modo in cui si relazionano allo spazio e progettano il loro percorso, valorizzandolo secondo una strategia della discontinuità o privilegiando la continuità. Individua così da una parte gli *esploratori*, sensibili ai ritmi e alle segmentazioni e dall'altra i *sonnambuli* incuranti dei limiti e chiusi alle sollecitazioni provenienti dall'ambiente esterno. Dalla proiezione della categoria semantica continuo/discontinuo sul quadrato semiotico, egli individua poi altre due polarità: i *bighelloni*, amanti delle sorprese, delle puntualità inattese che il percorso riserva ad ogni passo, secondo una valorizzazione della non-continuità; e i *professionisti*, strateghi della non-discontinuità, viaggiatori competenti e abili calcolatori delle sequenze più brevi e lineari per raggiungere la meta desiderata.

Nel nostro caso si osserva che il tipo di *soggettività modello* iscritta a monte, già nel brand /Explora/, come pure nella proposta di articolazione spaziale, è quella dell'*esploratore*. Una scelta che avvalora numerose ricerche in campo psicologico e pedagogico secondo cui i bambini sono tendenzialmente amanti dei ritmi, dei percorsi pluridirezionali, delle segmentazioni, piuttosto che delle traiettorie continue valorizzate secondo assetti lineari, sequenziali e prevedibili.

*Explora* mette in forma uno spazio fortemente ritmato in cui gioca una parte importante l'articolazione della spazialità. Gli oggetti pur centrali nel racconto sono solo una delle componenti che articolano il discorso e che determinano i modi di fruizione da parte del pubblico. Elementi architettonici come la rotonda velocizzano e dinamizzano il percorso, all'opposto i rettilinei tendono a creare fruizioni più regolari, a tappe sequenziali. Zone centrali e luminose come la piazza favoriscono soste prolungate, calamitando grandi flussi di pubblico, a discapito di aree più buie e ristrette, solitamente abitate da micro gruppi (una famiglia, un gruppo di amici), ma più spesso vuote o attraversate in modo rapido e distratto.

L'analisi ha rilevato casi isolati di *professionisti*, di bambini competenti perché frequentatori abituali del museo e quindi conoscitori della città e delle sue regole. Meno propensi a lasciarsi

all'analisi dei percorsi di visita di un'esposizione ludica tenutasi presso il *Children's Museum* di Indianapolis.



distrarre da ogni attrazione ludica di passaggio essi si dirigono senza indugi verso i giochi preferiti, tentando di assicurarsi il posto prima di altri. Spesso in virtù della propria competenza assumono il ruolo di "guide", aiutando altri bambini al buon uso dei giochi.

Presenti in numero minore sono anche i *sonnambuli*, sognatori, introspettivi, assorti nel loro mondo, che amano le soste contemplative dinanzi la fontana in estatica ammirazione dell'acqua o godono del panorama dal secondo piano, timonando solitari dalla prua della nave. Sono attratti da rifugi tranquilli come la *pancia della mamma* o la *casa del riciclaggio*, spazi di fuga dal caos cittadino chiassoso e affollato.

Ma il maggior numero di utenti percorre lo spazio museale secondo assetti discontinui. Specie in assenza di condizionamenti da parte dell'adulto, sono frequenti visite saltellanti in cui i soggetti cambiano frequentemente rotta, lasciandosi "guidare" da tutto ciò che improvvisamente li cattura e li emoziona. In questi casi il loro procedere ad *Explora* non è quasi mai una passeggiata rilassante, il lento bighellonare del *flaneur*, quanto un girovagare veloce e scattante.

Riteniamo che questo tipo di comportamenti non sia da imputare a bambini troppo vivaci o iperattivi, quanto ad un concorso di fattori condizionanti cui di seguito diamo un rapido e schematico accenno.

L'organizzazione degli oggetti nello spazio principale (al piano terra), ha un ritmo espositivo molto serrato e concentrato, raramente sono previsti intervalli spaziali tra un exhibit e l'altro, così i bambini sono frequentemente distratti dalla vista o dai suoni di attrazioni limitrofe e motivati ad abbandonare rapidamente un gioco per un altro.

Trattandosi di un museo centralissimo e solitamente molto affollato (con punte massime nei week-end), accade spesso il verificarsi di gare e vere e proprie competizioni sportive tra i bambini che bramano di accaparrarsi un gioco prima degli altri. Molti exhibit prevedono infatti un limitato numero di postazioni, cosa che amplifica l'innesco di meccanismi di rivalità.

In momenti di massimo affollamento un'altra variabile passibile di condizionare un ritmo di visita dinamico e saltellante è l'inquinamento acustico. *Explora*, anche per il fatto di essere abitata da bambini, è una città chiassosa. A ciò si aggiungono i rumori prodotti dai meccanismi dei giochi, jingle sonori o avvisi del personale trasmessi tramite altoparlante, tutte fonti di passibile distrazione per i soggetti percorrenti.

Si è inoltre osservato come la fruizione della città e delle attività di

"addestramento" proposte sia condizionata dal limite temporale. Si tratta di una visita libera ma al tempo stesso pone un forte veto, ha una durata massima di 1 ora e 45 minuti. Spesso questo è il primo fattore scatenante di dinamiche di visita frenetica, scatenando la foga di voler vedere/provare tutto.

Per questo l'interazione può talvolta ridursi ad un mero contatto con l'installazione, solo visivo (una rapida occhiata), o a una singola prova per vedere come si gioca, che risponde alla loro curiosità di capire lo scopo pratico (cosa ci posso fare? come funziona?). Se il soggetto non ha subito chiari gli scopi per cui intraprendere una certa attività ludica o non coglie immediatamente l'effetto trasformativo dei propri programmi d'azione (attraverso feed-back visivi, sonori ecc.), si abbassa il grado di attenzione e l'interesse a proseguire la performance. In questi casi, non si produce una partecipazione totale del soggetto all'esperienza, da un punto di vista fisico, cognitivo ed emotivo, ma solo contatti fugaci, che raramente prevedono l'adesione alle logiche narrative, di ruolo, iscritte nella performance<sup>77</sup>.

Si è rilevato per contro che i giochi più amati dai bambini, più volte reiterati, spesso scelti come prima e ultima performance prima di salutare il museo, sono quelli motori (la *ruota del criceto*, la *macchina degli ingranaggi*), o exhibit che prescrivono attività pragmatiche semplici e che li mettono a diretto contatto con un fare (come il prendere e riporre oggetti, tipico del market o dell'orto). Giochi che non implicano uno sforzo cognitivo del soggetto, come la sua immedesimazione in un ruolo tematico, ma un suo immediato coinvolgimento somatico.

<sup>77</sup> Come precisa Callois (1967): «Il gioco ... non anticipa che in apparenza le attività dell'adulto. Il ragazzino che gioca con il cavalluccio o con il trenino non si prepara affatto a diventare cavaliere o macchinista, né si prepara a fare la cuoca la bambina che ammanisce in ipotetici piatti alimenti fittizi insaporiti da finti odori. Il gioco non prepara ad un mestiere preciso, esso allena in generale alla vita aumentando ogni capacità di superare gli ostacoli o di far fronte alle difficoltà».

### Riscritture della città

L'analisi ha focalizzato lo sguardo sulle pratiche degli attori sociali e sulla *dimensione azionale* della significazione, mettendo in luce quel «confronto sistematico della vita e delle trasformazioni di un testo con le pratiche della sua ricezione» (Semprini 1992). A tal proposito è stato raccolto un numero considerevole di "micro racconti" in cui si attesta una prassi di invenzione e riscrittura del testo e una volontà di affermazione del soggetto rispetto al sistema di scelte motorie e di pratiche ludiche proposte dal museo. I bambini possono usare i cestini in vimini appositi per raccogliere gli ortaggi nell'orto o individuare altre cavità, ricercandole fuori dal testo ludico di pertinenza. Possono scambiare il travestimento relativo al postino, pompiere o netturbino, trattandosi di divise simili, che mantengono le stesse caratteristiche funzionali (una cerata impermeabile e protettiva), mentre ciò che cambia è solo il colore. Possono usare il camion per spegnere l'incendio, ma anche come torre d'avvistamento per contemplare i giochi d'acqua della fontana. In un museo dei bambini la risemantizzazione e rifunzionalizzazione degli oggetti e degli spazi è prassi ordinaria perché è nell'indole dei bambini l'adeguamento del gioco a ciò che essi vedono e conoscono. E di fronte all'alternativa di seguire pedissequamente le istruzioni per l'uso che lo spazio prescrive, questa si configura come attività più divertente e stimolante, più creativa. Considerato che *Explora* mette in forma un testo finito e pronto all'uso, forse più che di usi aberranti, in queste frequenti operazioni di riscrittura della testualità dei giochi, si può intravedere una ricerca di spazi di fuga dalla realtà, di gioco libero, di sana anarchia dalle regole imposte dalla città. E' forse questo il principale fattore con cui si realizza il sogno di Tonucci di una *città dei bambini*.

31. Lo studio televisivo di *Explora*. Un esempio di "pratiche di riscrittura".



### 3. *Muba*. Il museo dei bambini di Milano

#### 3.1. Prassi enunciative: laboratori creativi e mostre gioco

Nel poliedrico panorama dei musei dei bambini in Italia, *Muba* di Milano rappresenta senz'altro un caso sui generis. Se già queste realtà si pongono per tanti versi in antitesi rispetto all'idea di museo tradizionalmente intesa, qui i confini sono ancora più netti, marcati innanzitutto dal fatto di non possedere una sede permanente, una struttura fisica chiaramente riconoscibile e collezioni oggettuali stabili e sempre accessibili al pubblico. Precisiamo comunque che questa non è una scelta ascrivibile ad un intento museografico preciso, deciso a monte dall'ente. È dal 1997 che *Muba*, costituitosi come cooperativa sociale, persegue tra le proprie finalità «la creazione di un centro culturale dedicato all'infanzia»<sup>78</sup>, ma ad oggi senza riuscire a concretizzare pienamente l'auspicato progetto<sup>79</sup>. Per questo, l'offerta culturale sin dal suo avvio è stata necessariamente frammentata, articolata in una serie di eventi temporanei proposti nella forma di laboratori creativi e mostre-gioco, e ospitati in sedi museali prestigiose come pure presso aziende private. Secondo *Hands On! Europe* (oggi, *Hands on! International*), l'associazione che riunisce e regola il vasto e poliedrico mondo dei musei dei bambini nel contesto europeo, l'aver o non avere una collezione permanente non compromette la legittimazione di questi centri e non mina il ruolo sociale giocato nel territorio di appartenenza<sup>80</sup>. Del resto uno dei motti storici più celebri su cui si fonda la filosofia di questo modello museale è che «il museo è per qualcuno, piuttosto che su qualcosa». In questo senso, *Muba* asseconda le recenti trasformazioni del museo «da luogo di celebrazione, di commemorazione, di consacrazione,

<sup>78</sup> Citazione tratta dal testo di presentazione del museo, presente in tutti i materiali informativi a carattere istituzionale.

<sup>79</sup> In realtà esistono già un sito e una sede destinata ad ospitare la sede permanente di *Muba*: si chiama *Palazzo delle Scintille* e sorgerà dal recupero del Padiglione 3 dell'ex *Fiera di Milano* (ex *Palazzetto dello Sport*). Una descrizione del progetto in corso di realizzazione è visionabile sul sito: [www.city-life.it/it/il-progetto/il-palazzo-delle-scintille/](http://www.city-life.it/it/il-progetto/il-palazzo-delle-scintille/).

<sup>80</sup> *H.O! Europe* (Oggi rinominato *H.O! International*) è un'organizzazione che coordina e sostiene il ruolo dei musei dei bambini europei, definiti come centri che stimolano la curiosità e l'immaginazione e dove il gioco ispira la creatività e l'apprendimento informale e permanente. *HO! Europe* riconosce il valore e il significato sia dei musei dei bambini aventi exhibit permanenti che quelli non dotati di una propria collezione di oggetti ludici (cfr. [www.hands-on-europe.net](http://www.hands-on-europe.net); [www.hands-on-international.net](http://www.hands-on-international.net)).

di legittimazione, a luogo di sperimentazione, terreno di gioco, campo aperto a ogni forma di manovra...» (Pezzini 2006). E se da un lato, come afferma il critico d'arte Damish, «l'esposizione ha la sua durata, il suo ritmo, la sua propria *allure*, che non è quella del museo» (2000), dall'altro, trattandosi di un settore innovativo e in via di affermazione, le mostre e la loro circuitazione hanno certamente il potere di garantire il continuo rilancio dell'immagine dell'ente e sono fonte di incontri e confronti nell'ambito di una strategia di apertura, flessibilità e perenne rinnovamento dei contenuti culturali. Trattandosi di una realtà che opera in modo intermittente, la difficoltà ma anche la sfida che ha posto la ricerca è stata quella di riconoscere dietro la varietà dei messaggi e delle singole occorrenze testuali una supposta unità di senso. Prendendo a prestito una classica dicotomia linguistica teorizzata da Saussure, si è voluto verificare se dietro gli atti di *parole* individuali, i sintagmi specifici veicolati da ogni singolo evento, fosse possibile rintracciare l'esistenza di una *langue*, ovvero di un codice con sue regole e meccanismi di funzionamento stabili, di impronte permanenti e caratterizzanti l'identità museale.

I due testi che compongono questo capitolo fanno riferimento ai due stili discorsivi<sup>81</sup> peculiari con cui *Muba* organizza e comunica le proprie tematiche e i propri valori: il laboratorio creativo e la mostra-gioco. Due procedure espressive con cui il museo articola il proprio personale linguaggio e si crea una riconoscibilità, costruendo parallelamente il proprio lettore e interprete ideale. I testi presi in considerazione sono tra l'altro rappresentativi dell'universo culturale cui *Muba*, con tutta evidenza, mostra di volersi identificare: la tradizione munariana, l'interesse del designer milanese per il gioco, stimolo serissimo allo sviluppo dell'immaginazione, la sua attenzione per la percezione tattile e in generale per le qualità sensoriali del progetto. Questa scelta rafforza la posizione di *Muba* quale realtà innovativa e particolarmente in vista nella scena italiana, ma al tempo stesso garantisce all'ente di essere coerente con uno dei principi generali che definiscono e legittimano l'operato di un museo dei bambini, ovvero l'aderenza ai valori culturali (storici, estetici, sociali ecc.) del contesto territoriale in cui l'enunciato museale è stato prodotto.

81 Lo stile è definito come «l'insieme dei tratti espressivi e delle tematiche tipiche di un'istanza enunciante che, distinguendosi dal quello di altri enunciatori, ha come effetto di senso la costruzione della sua identità soggettiva» (Marrone 2007).

Con l'analisi di *BAC, bambini, arte, creatività* cercheremo di astrarre le regole e gli ingranaggi narrativi di un laboratorio creativo allestito in uno spazio museale, rappresentando questa una delle principali forme di comunicazione con cui *Muba* si rivolge al proprio pubblico. Si metterà in evidenza l'apporto sia tematico che metodologico<sup>82</sup> fornito da Munari e da una certa corrente del design contemporaneo che sceglie il riuso creativo dei materiali e degli oggetti come base portante della progetto creativo. Motore della prassi enunciativa è l'interesse per l'oggetto "trovato": «oggetto che prima di essere raccolto non ha nessun valore...» (1971), ma che dopo può ri-guadagnarlo in ragione della bellezza estetica o dell'uso pratico, di una funzionalità nuova che ciascuno, guardandolo con occhi nuovi, sarà in grado di reinventare.

Se Munari è una presenza costante in tutta la produzione discorsiva di *Muba*, ma appare spesso tra le righe, in modo velato, implicito, la mostra-gioco *Vietato non toccare. Bambini a contatto con Bruno Munari*, rappresenta una sorta di manifesto con cui il museo dichiara apertamente la sua complicità con il maestro, con quel "codice ovvio" che fonda le basi di tutta la ricerca formale del designer milanese e in particolare con gli esiti del suo lavoro come progettista di giochi e laboratori per l'infanzia.

La lettura semiotica dei testi ha comportato la scomposizione in tappe di un percorso generativo di produzione e ricezione del senso, mettendo in luce elementi significativi delle pratiche comunicative attuate da *Muba* e dell'esperienza concreta vissuta dai bambini (e dai loro accompagnatori). L'osservazione partecipante a queste due iniziative, unitamente a una documentazione verbale relativa al museo e ai casi studio in oggetto, ha costituito il materiale testuale necessario per l'avvio dell'indagine. La nostra lettura rappresenta ovviamente uno specifico punto vista, sviluppato a partire da un personale bagaglio di competenze e di motivazioni, e non esclude altre possibili visioni e decifrazioni dell'oggetto.

82 Ci riferiamo al noto *metodo Bruno Munari*<sup>®</sup>, nato oltre trent'anni fa e in grande considerazione ancora oggi grazie alla costante attività di divulgazione operata dall'ABM, Associazione Bruno Munari, gestita dal figlio Alberto, suo presidente.

### 3.2. BAC: un'officina di bricolage

#### Introduzione

Il pubblico è abituato  
a vedere nei musei  
opere d'arte  
soltanto sotto forma di  
pitture  
sculture  
disegni  
e scambiando il mezzo per l'arte  
compera oggetti che sembrano  
pitture  
sculture  
disegni  
mai troverebbe l'arte  
in una composizione d'alluminio  
o di materia plastica.

Bruno Munari, 1992a

Il laboratorio *BAC, bambini, arte, creatività* è una delle iniziative di maggiore successo promosse da *Muba*, il Museo dei bambini di Milano. Ospitato sin dalla sua prima edizione, a marzo 2009, in Triennale Bovisa, polo espositivo periferico della Triennale di Milano, il progetto, come spiega il flyer informativo, è dedicato alla reinterpretazione e al riuso di materiali di scarto aziendale con l'obiettivo di avvicinare i bambini dai 3 ai 12 anni all'arte contemporanea, favorendo lo sviluppo della creatività. La scelta del corpus è motivata dalla grande attualità del tema del riuso e dagli spunti di riflessione proposti dalla ricerca nel campo del design che, forte di un'etica eco-sostenibile, si oppone al monouso o all'obsolescenza prematura dei prodotti. Come osserva Emanuela Pulvirenti (2009): «Si tratta di cercare un rapporto nuovo con gli oggetti, imparando a separarli dalla loro funzione principale e ad osservarli per le loro potenzialità materiche, formali, tattili, percettive. Questo è sfidare il senso comune del valore degli oggetti, è raccontare la storia che un oggetto vuole narrare...». Fonte di interesse sull'argomento e sulla metodologia alla base del suo adattamento in chiave di laboratorio per bambini è certamente

anche il pensiero di Bruno Munari, convinto sostenitore del motto "da cosa nasce cosa" (Munari 1981) e precursore nel suggerire diverse applicazioni di riciclo e riuso per la realizzazione di progetti per l'infanzia: «un bambino abituato a vedere trasformare le cose diventerà creativo e non si annoierà mai» (Ibidem)<sup>83</sup>. Il *Muba*, tra l'altro ha già lanciato diverse iniziative che adottano in modo esplicito progetti e contenuti ideati da Munari, come dimostra la mostra-gioco *Vietato non toccare. Bambini a contatto con Bruno Munari* che è il più importante segno dell'adesione del museo a un certo sapere e dell'iscrizione nelle sue attività di una prassi laboratoriale che parte proprio dall'esperienza e dai modelli metodologici elaborati dal noto designer milanese.

Volendo descrivere i processi di significazione contenuti nel testo BAC, ovvero il messaggio trasmesso e le sue articolazioni, occorre osservare il funzionamento generale della macchina laboratoriale, procedendo a un lavoro di smontaggio delle sue varie componenti per ritrovare il senso profondo e iscritto nei vari livelli discorsivi. Mettendo a frutto i preziosi spunti teorici di Manar Hammad sullo spazio museale (2006), l'analisi considererà BAC come un macro testo prodotto da un soggetto enunciante – l'ente *Muba* e i suoi delegati (curatori, architetti, designers, conduttori del laboratorio ecc.) – per essere fruito e compreso da un altro soggetto posto nella posizione di enunciatario – i visitatori (bambini e adulti accompagnatori)<sup>84</sup>. Gli oggetti di scarto sono chiaramente il nucleo centrale attorno a cui ruota la comunicazione di BAC, essendo gli strumenti del fare, competenza necessaria di cui potranno dotarsi i bambini per la realizzazione di varie attività previste dal laboratorio. Queste hanno come fine la creazione estemporanea di manufatti artistici a partire da un nucleo di mezzi recuperati e

83 Contrariamente all'opinione comune che considera il gioco infantile un'espressione spontanea, fine a se stessa e regolata da istinti motori primari, Munari è stato un fermo sostenitore del gioco come attività cognitiva, seria e fondamentale per la crescita di individui "creativi e non ripetitivi". Da anni ormai questo assunto ha trovato riscontro in studi e ricerche sviluppati in campo psicologico che dimostrano come il bambino che gioca non segue un andamento libero e spontaneo, ma ha strategie e regole precise. Beba Restelli, allieva di Munari, paragona il bambino ad uno scienziato che nei primi anni di vita ha necessità di capire e scoprire il funzionamento delle cose del mondo. E per capire il mondo bisogna provocarlo, ripetere più volte gli esperimenti e verificare cosa succede ad ogni piccola variazione controllata (Restelli 2002).

84 Se consideriamo l'enunciato come il risultato di una produzione discorsiva, l'enunciazione ne è il presupposto logico, l'istanza di mediazione che lo mette in forma, lo attualizza. Enunciatore ed enunciatario sono rispettivamente l'artefice e il destinatario di questa produzione che possono essere ricostruiti a posteriori riconoscendo una serie di tracce, marche che l'enunciato-messaggio porta iscritte al suo interno (Greimas, Courtés 1979).

selezionati da *Muba*, un inventario oggettuale che chiaramente non rimanda in alcun modo alla sfera artistica. Elemento di analisi sarà poi l'allestimento, categoria presupposta da un'attività di enunciazione che articola la disposizione degli oggetti secondo certi criteri organizzativi, spaziali, formali e cromatici. E ancora, altro livello discorsivo autonomo sarà il corpo architettonico interno ed esterno delle sedi di svolgimento del laboratorio, in quanto oggetto da vedere e meta-enunciato inglobante altri elementi enunciativi. La descrizione degli spazi e degli elementi che compongono la catena espositiva sarà integrata all'analisi dei processi e delle attività svolte dai bambini durante le varie tappe del percorso.

Sebbene il tema del riuso e l'articolazione che BAC propone prendano spunto da correnti estetiche contemporanee che hanno costruito i propri linguaggi a partire dall'inserimento nelle opere di oggetti di uso quotidiano, nonché da un certo modello di laboratorio promosso da Munari, i bambini, scevri di competenze e di un bagaglio culturale di simile portata, si confrontano con l'esperienza senza condizionamenti, vivendo in modo empatico ed emozionale il loro contatto con gli oggetti e con le trasformazioni di senso che essi stessi sono in grado di suggerire. I bambini in tal modo divengono straordinari interpreti e artefici di un linguaggio che produce infiniti usi e significati da un insieme finito di risorse e che seguendo le riflessioni teoriche del semiologo Jean Marie Floch definiremo *bricoleur* (Floch 1995). Il termine, introdotto dalle scienze sociali, e in particolare dalle ricerche dell'antropologo Claude Lévi-Strauss, identifica il soggetto che «esegue un lavoro con le proprie mani, utilizzando mezzi diversi rispetto a quelli usati dall'uomo del mestiere» (Lévi-Strauss 1979).

Partendo dall'osservazione diretta del laboratorio durante turni di visita aperti a gruppi famiglia e dallo studio di una documentazione verbale e visiva sullo stesso e sull'ente enunciante *Muba*<sup>85</sup>, l'indagine intende descrivere le procedure di produzione testuale e i processi di ricezione da parte del pubblico, cercando in ultima analisi di ricostruire l'identità di BAC e le forme del linguaggio con cui essa comunica e si offre all'interpretazione dei bambini.

85 Oltre all'esperienza di osservazione diretta dei laboratori, il corpus di documenti verbali e visivi analizzati comprende il sito web, materiali informativi, guide didattiche, video promozionali.

### *Lo spazio del contratto, ovvero le regole del gioco*

Non disponendo ancora di una sede permanente, il laboratorio BAC è stato ospitato in Triennale Bovisa, sede distaccata della Triennale di Milano dedicata all'arte contemporanea. Gli spazi destinati al progetto sono due, una sala interna al museo e una sita sul piazzale esterno (lato stazione Villapizzone). La location esterna è una costruzione sperimentale creata da Gaetano Pesce nel 1997 in occasione della mostra di Victor Vasarely: il *Pink Pavillon*, un grande cubo dalle sembianze antropomorfe con alberi impiantati sul tetto e sulla facciata, destinato già dal suo concepimento ad accogliere laboratori per bambini legati alle mostre in corso prodotte da Triennale Bovisa.

Il personale *Muba* introduce il laboratorio nella sala interna al museo, spazio confinante con il piazzale esterno dove è situata l'opera di Pesce. L'ambiente è molto sobrio, con pareti bianche e moquette grigia e un allestimento essenziale consistente nella strumentazione tecnica necessaria allo svolgimento delle attività: tre proiettori per diapositive con lavagna luminosa dislocati in vari punti della stanza e un tavolo basso (a misura di bambino). Nessuna particolare attrazione ludica immediatamente visibile, eccetto dei grandi contenitori trasparenti pieni di piccoli oggetti in legno (anch'essi materiali di scarto industriale) di forme, dimensioni e colori diversi, disposti in fila lungo le pareti della stanza in modo da costituire una forma geometrica rettangolare; e una serie di quadri con piano in metallo colorato e cornice in legno non ancora lavorati, disposti anch'essi in serie in modo da formare due linee parallele e distaccate.

32-33. I materiali di scarto in legno, ordinati secondo insiemi formali omogenei.



Appena entrati i bambini vengono invitati a disporsi al centro del rettangolo segnato dalle vaschette contenenti i materiali in legno per l'avvio del laboratorio. In verità questa è una fase spazio-temporale preliminare, che precede l'inizio delle attività ludiche. È un momento cognitivo fondamentale in cui *Muba* veste i panni di soggetto destinante<sup>86</sup>, presentando se stesso e il proprio universo valoriale, e cercando di catturare l'interesse dei bambini, di instillare in loro il desiderio di partecipare al gioco e di stare alle sue regole. Momento iniziale di ogni racconto, questa fase definita *manipolazione*<sup>87</sup> prevede l'instaurarsi di un contratto fiduciario che regoli i comportamenti intersoggettivi, stipulando una comune intesa su quelli che sono temi, modalità e strumenti del giocare. In questo spazio contrattuale viene sinteticamente descritto cos'è BAC, le sue fasi temporali e gli strumenti che i bambini hanno a disposizione per creare. Durante l'osservazione diretta di un laboratorio, così introduce un responsabile del *Muba*: «andiamo in una casa di fantasia... ci credete? Ha una bocca e ci sono tanti materiali di scarto industriale. Loro li buttano e noi li andiamo a prendere. Poi con questi materiali torniamo qui e possiamo fare tante cose». Per fornire un qualche appiglio concreto e soddisfare la voglia di sapere dei bambini più curiosi, l'operatore precisa che una volta tornati nel laboratorio «costruiamo insieme la città infinita, proiettiamo opere d'arte sui muri o realizziamo quadri con le tele colorate». In ogni caso non viene precisata una meta finale di BAC, i compiti che i bambini sono tenuti a svolgere vengono mantenuti dentro un alone volutamente vago e indeterminato e questo consente di avere la mente libera da fini prefigurati, da scopi progettuali specifici, condizione fondamentale per l'attivarsi di una prassi da *bricoleur*: «Il bricoleur è capace di eseguire un gran numero di compiti differenti, ma diversamente dall'ingegnere, egli non li subordina al possesso di materie prime e di arnesi, concepiti e procurati espressamente per la realizzazione del suo progetto ... L'insieme dei mezzi del bricoleur ... si definisce solamente in base alla sua strumentalità, cioè, detto in altre parole e adoperando lo stesso linguaggio del bricoleur, perché gli elementi sono raccolti

86 Il destinante è il mandante, colui che incarica il soggetto, l'eroe, di compiere una certa impresa, trasmettendogli i valori di cui è portatore. Egli dà avvio al senso, conferendo al soggetto la modalità necessaria (volere / potere) per poi passare all'azione (Greimas, Courtés 1979).

87 Ci riferiamo alla prima delle quattro tappe dello *schema narrativo canonico*, categoria semiotica che tiene conto dell'organizzazione di qualsiasi testo narrativo (Greimas, Courtés 1979).

o conservati in virtù del principio che "possono sempre servire"» (Lévi-Strauss 1962). Trattandosi di un'esposizione verbale e quindi potenzialmente noiosa per il bambino, che sa di trovarsi lì per giocare, molta attenzione è posta sulla scelta delle parole da usare, del tono, del ritmo, della gestualità e di un linguaggio che pur parlando di cose serie risulti divertente, colorato, figurativo, di immediata ricezione. Poi, come ogni gioco che si rispetti anche BAC ha le sue regole, poche ma fondamentali per garantire un corretto andamento delle attività e per assecondare una naturale esigenza dei bambini. Bruno Munari si è più volte soffermato su questo punto nelle sue pagine teoriche dedicate ai laboratori per l'infanzia: «Ai bambini piacciono le regole e queste, anche la più semplice, danno sicurezza: i giochi infantili hanno tutti una regola»<sup>88</sup>. Durante la breve introduzione al laboratorio, il personale *Muba* si rivolge tanto ai bambini quanto ai loro accompagnatori. Questi ultimi sono chiamati a partecipare, a svestirsi dei panni dell'adulto e calarsi nelle attività di gioco interagendo con i propri bambini o aiutandoli se molto piccoli. Ai bambini invece vengono esplicitate tre condizioni generali di buona condotta: non urlare, non correre e ricordarsi di respirare. Ma c'è un'altra regola fondamentale senza la quale BAC non può avere inizio: i bambini devono recarsi nella mitica casa rosa, dove si cela il "tesoro" promesso e procedere alla scelta di soli cinque elementi da una data collezione proposta dal *Muba*. Una regola semplice, che mette i bambini nella condizione di soggetti operatori attivi che costruiscono il proprio inventario di strumenti in modo autonomo e secondo il proprio punto di vista. Per entrare nel vivo del gioco, della performance vera e propria, essi devono quindi compiere una *prova qualificante* mediante la quale il soggetto si dota dei mezzi, della *competenza preliminare*<sup>89</sup> per poter realizzare successivamente la *prova decisiva*: le attività artistiche previste dal laboratorio BAC. Questi non sono colori e pennelli o altri materiali tradizionalmente associati all'attività artistica e ai laboratori di didattica museale, bensì sono rappresentati dai materiali di scarto, un insieme eteroclitico di cose non più utili per qualcuno e che con BAC conquistano una seconda chance di vita, un nuovo possibile destino. Offerti alla fantasia dei bambini, vengono di nuovo immessi in un circolo di senso virtuoso e potenzialmente infinito.

88 Munari 1986, citato in Finessi, Meneguzzo 2007.

89 È la seconda tappa dello *schema narrativo canonico*, quella che vede il soggetto-eroe impegnato ad acquisire la competenza necessaria a performare l'azione: *sapere e/o potere* (Greimas, Courtés 1979).

### Il Pink Pavillon: l'ingresso nell'universo fantastico di BAC

Un "Padiglione Rosa" che possa far riflettere  
sull'urgente bisogno di rinnovamento per l'Arte del Costruire,  
sul rosa come colore del futuro  
e ricordare ai giovani architetti che l'Architettura  
si realizza con tre fattori indivisibili:  
l'innovazione del linguaggio e della tecnica  
e l'utilizzo di nuovi materiali.

Gaetano Pesce<sup>90</sup>

La "casa rosa" rappresenta il dispositivo con cui il *Muba* dà l'avvio ufficiale alla prima tappa del percorso esperienziale dei bambini. Un dato questo che motiva un'osservazione ravvicinata del corpo architettonico dell'opera di Pesce e del ruolo che esso riveste all'interno del discorso di BAC. Coerentemente con le finalità della Triennale di promuovere progetti architettonici sperimentali con l'utilizzo di tecnologie o materiali nuovi, l'artista parte proprio dalla ricerca della materia prima migliore per la messa in forma della propria opera. La scelta cade sul poliuretano espanso, materia eco-compatibile costituente tanti oggetti di uso quotidiano (calzature, frigoriferi, componenti delle automobili come volanti, plance, paraurti ecc.) ma mai usata in architettura. Il nuovo utilizzo per un nuovo linguaggio, quello costruttivo, impone però di ripensare la materia perché possa piegarsi a una nuova forma. Il lavoro di Pesce in questa fase preliminare ha significato innanzitutto svincolare il poliuretano da pratiche e usi culturali precedenti, e ripensarlo come sostanza ancora informe e suscettibile di essere caricata di nuovo senso. Tutto questo impone uno studio accurato delle caratteristiche della materia, una lettura in profondità, perché «i materiali non offrono soltanto la possibilità realizzare delle forme, offrono delle forme, le portano iscritte al loro interno: si possono assecondare, contrastare, ma mai ignorare» (Mangano 2008b). Dallo studio delle proprietà del poliuretano Pesce giunge al concepimento del *Bayer Spray Arte* che come si legge nella scheda tecnica dell'opera pubblicata sul sito web della Triennale

90 Cfr. La citazione si trova in [www.triennaledesignmuseum.it](http://www.triennaledesignmuseum.it)

è «una schiumatura spray che consente la rapida costruzione di strutture tridimensionali leggere e stabili» e le cui proprietà, quali densità e reattività, sono state manipolate per assecondare le necessità tecniche e creative dell'artista, come la possibilità di modellare e modulare le forme per la creazione di speciali effetti di senso. Secondo Floch: «la vista di un edificio produce spesso un effetto di senso a partire dal materiale: esso verrà percepito – e valutato – proprio in quanto realizzato in acciaio, in legno, in pietra ... È come se l'opera mostrasse ostensibilmente questo "dato" essenziale per l'architetto allo scopo di far risaltare la peculiarità della concezione» (Floch 2006). Più precisamente, un edificio può essere considerato come un oggetto semiotico dotato di un piano dell'espressione costituito dalle caratteristiche tecniche e formali dei materiali e dalla loro organizzazione spaziale; ma anche da un piano del contenuto che tiene conto del ruolo dei materiali, della loro funzione in seno al racconto (Ibidem). In forza del singolare aspetto antropomorfo dell'architettura di Pesce e della forza espressiva dei suoi materiali, il *Muba* delega a questo contenitore il ruolo narrativo di aiutante magico<sup>91</sup>, scrigno che racchiude un tesoro di eccezionale valore e dispositivo capace di inscrivere l'esperienza dei bambini in una cornice fantastica.

34. Il Pink Pavillon di Gaetano Pesce.



91 Ci riferiamo alla figura dell'*adiuvante magico*, una figura spesso presente nei racconti che ha il compito di aiutare l'eroe, il soggetto dell'azione, a compiere la sua missione (Fabri 1998b).



Durante la fase introduttiva i conduttori del laboratorio avevano verbalmente descritto una "casa della fantasia con occhi e naso", preannunciando l'evento straordinario con tutto il proprio fare persuasivo e seduttivo. La strategia enunciativa scelta di pre-dire i tratti salienti dell'incontro che sta per accadere è fondamentale per accendere la naturale inclinazione alla curiosità dei bambini e scatenare la passione della meraviglia. Una mossa vincente perché consente di catturare e mantenere viva la loro attenzione, inducendoli a considerare l'oggetto con cui stanno per entrare in congiunzione in modo attento e scrupoloso. In tal senso, la vista della casa rosa acquista il valore di una promessa mantenuta, per quanto inverosimile, la sua presenza è innegabile e non si lascia solo guardare, sollecita i bambini, destinatari ultimi dell'opera, a usare l'apparato sensoriale globale per entrare in contatto con essa. Si tratta quindi di un'esperienza estetica che predispone il soggetto non solo alla passione della meraviglia ma ad un'apertura percettiva totale, in cui il tatto è certamente il primo senso sollecitato, chiamato a rispondere a ciò che la vista, intellettuale e astratta, da sola, non potrebbe riferire: «Non si tratta di mera meraviglia: apertura ad un mondo che esiste senza perché ... per un soggetto turbato e separato dalle modalità del potere e del volere» (Fabbri 1987). E' un'esperienza inattesa, sbalorditiva e abbagliante, pungente e sfuggente che Greimas (1987) descrive con la metafora del *gesto* o meglio della *presa estetica*: un incontro improvviso tra un soggetto e un oggetto di valore, che rende possibile e auspicata la loro fusione totale, momento cognitivamente inafferrabile e suscettibile di interpretazioni solo a posteriori. Sulla scia della riflessione filosofica di Merleau-Ponty (1945), Greimas conferisce al tatto un posto di primo piano nell'analisi dell'estesia, trattandosi della più profonda delle sensazioni che per la sua contiguità al corpo del soggetto, per la sua gravidanza materica, per la sua valenza sensuale apre la via al godimento, mettendo in moto emotività e passioni. Ma chiaramente i sensi comunicano, e prima ancora della loro emergenza singola è postulata la loro unità, la capacità di suscitare sinestesie, relazioni e traduzioni tra un senso e l'altro: la vista può prolungarsi in tatto, l'olfatto in gusto. Così se in un primo tempo è l'aspetto figurativo ed estetico della casa rosa a suscitare l'attenzione dei bambini per le sue sembianze antropomorfe di un volto con grandi occhi, due finestre a forma di oblò, naso e capelli simulati dalle piante e dagli alberi impiantati sul tetto e sulla facciata principale, oltrepassata una certa soglia di prossimità con la casa, riducendosi la distanza spaziale tra il soggetto e l'oggetto, il contatto diventa più intimo, la valutazione



35. La soglia d'ingresso del *Pink Pavillon*.

visiva passa in secondo piano, lasciando il posto all'emergenza di altre qualità plastiche e morfologiche dell'oggetto. E' a questo livello dell'esperienza sinestesica che il bambino potrà sentire il valore tattile del materiale spumoso, il poliuretano espanso, o lasciarsi sedurre dal richiamo percettivo del rosa, colore classicamente associato all'universo infantile. La sostanza materica del Pink Pavillon, che forma onde sinuose e soffici sulla superficie, emerge adesso in tutta la sua consistenza, suscitando al suo contatto immagini di morbidezza; il suo inverosimile colore apre anche la via a sinestesie olfattive e gustative, potendo scatenare la sensazione fantastica di trovarsi dinanzi a una gigantesca di casa di zucchero come quella delle fiabe.

L'opera di Gaetano Pesce oltre che essere un potente motore di trasformazione cognitiva e passionale del soggetto è uno strumento di valorizzazione positiva degli oggetti esposti al suo interno, i quali, proprio perché ospitati in quel particolare contenitore, perdono il loro statuto di materiali di scarto per assumere un valore magico e ludico. Architettonicamente l'involucro esterno della struttura, l'opera d'arte, contrasta con la visione dello spazio interno che si presenta come una coloratissima officina in cui il soggetto enunciante marca in modo forte la propria presenza.

Le pareti interne della costruzione non riflettono l'orientamento e le modulazioni della superficie esterna dell'opera di Pesce (ottenute, come già visto, per effetto del poliuretano spray), mostrandosi invece perfettamente lisce e squadrate, rivestite con tavole di legno, materiale naturale per eccellenza e particolarmente indicato per conferire calore all'ambiente. Anche per il suolo è stato scelto un materiale costruttivo naturale, il linoleum<sup>92</sup>, adatto per suscitare al suo contatto sensazioni di morbidezza ed elasticità (ad esempio il suo uso è comune nelle palestre e negli spazi destinati all'infanzia). Contrariamente all'immagine della facciata esterna che si offre in tutta la sua ostentata artificialità, effetto delle onde morbide e soffici del poliuretano espanso e del suo colore, questi primi dettagli strutturali dello spazio-officina rivelano una propensione progettuale che mira a ottenere effetti di naturalità, sebbene si tratti sempre di una natura semi-culturalizzata, espressione dell'operato umano e dell'identità visiva di BAC. Il legno delle pareti non è a uno stato grezzo, ma in forma di assi e tinteggiato di giallo, come pure il linoleum che si presenta interamente decorato con illustrazioni in stile *pop* in cui dominano ampie campiture di giallo, blu e rosso e la presenza di parole scritte con un font dai caratteri tondeggianti che simula la tipica calligrafia infantile, evidente richiamo al simulacro dell'interlocutore principale di questo spazio-testo, il bambino. È interessante osservare che queste figure cromatiche sul suolo, in prossimità delle due zone di accesso alla casa, oltrepassino il confine perimetrale della struttura. Un dato che potrebbe essere letto come volontà enunciatrice di affermarsi, farsi notare e fuoriuscire rispetto alla forza simbolica del Pink Pavillon verso cui si rivolge primariamente l'attenzione dei bambini. Ma a ben guardare queste tracce funzionano anche come dispositivo che attenua e rende più sfumato il limite tra i due spazi interno ed esterno, configurando la presenza di una soglia<sup>93</sup> morbida e invitante, che ancor prima di varcare l'ingresso preannuncia l'incontro con l'universo di BAC.

92 È riconosciuto come un pavimento ecologico composto principalmente da olio di semi di lino mischiato con sughero pasta di legno e juta. Ideato in Inghilterra nel 1863 da Frederick Walton, il suo metodo di produzione è rimasto inalterato nel tempo.

93 Soglie e limiti sono due nozioni teoriche elaborate nell'ambito della teoria semiotica. Quando il soggetto dell'azione si trova in loro prossimità, quando li tocca o li oltrepassa si scatena una trasformazione del suo stato, l'avvio di un nuovo programma narrativo, l'inaugurarsi di una nuova fase del percorso (Zilberberg 1993).

#### La "chine": il tesoro di BAC

L'avvio del laboratorio è ufficialmente sancito dalla congiunzione dei bambini con il tesoro custodito all'interno della casa rosa: gli oggetti di scarto, ovvero gli strumenti che, come già accennato, costituiranno la competenza del soggetto, il potere di cui deve dotarsi per la realizzazione della *prova decisiva*, la performance artistica. Il cuore dell'officina di BAC è il suo articolato inventario strumentale, un mondo fantastico di oggetti dalle forme insolite, dai colori squillanti, dalle materie più varie che il curatore (*Muba*) ha ricercato, selezionato e valorizzato attraverso un'esposizione molto particolare. Come afferma Manar Hammad in un'affascinante analisi del Museo della *Centrale Montemartini* a Roma: «un insieme di oggetti non costituisce un museo» e in effetti il Pink Pavillon di Pesce, malgrado la sua aura mitica di opera d'arte, non è e non vuole essere tale; d'altro canto, come in un vero museo «gli oggetti non sono più guardati soltanto per loro stessi, ma sono anche portatori di un senso che si aggiunge al loro primo senso» (Hammad 2006). La scelta degli oggetti sottintende sempre la presenza di un soggetto enunciatore che li seleziona secondo certi criteri e che allestisce lo spazio per qualcuno, posto nella condizione di enunciatario. Qui gli oggetti esposti sono scarti, rimanenze di magazzino o sottoprodotti aventi un qualche difetto di fabbricazione, che qualcuno ha buttato e che BAC ha prontamente recuperato. Montature di occhiali, bottoni, spagnolette di filo da cucito, componenti di zineffe e pezzi dell'hardware di vecchi computer, fiori di stoffa, reti metalliche, specchietti retrovisori, fibbie di cinture, sagome di polistirolo, strani esseri in cerca di identità che nel padiglione rosa magicamente ritrovano un'anima, un prestigio sociale e una nuova destinazione d'uso, o meglio di ri-uso. Nella casa rosa sono esposti oggetti che si collocano su un continuum di senso che va da un massimo a un minimo di figuratività: si possono trovare montature di occhiali e fiori di plastica che costituiscono segni referenziali, il cui significante è cioè fortemente ancorato al significato culturale per cui sono stati creati. Come pure oggetti che si collocano all'altra estremità del continuum, come per esempio un blocco di poliuretano espanso, che si offre per le caratteristiche espressive della materia di cui è composto. Sono ovviamente pur sempre forme semiotiche caratterizzate da certe qualità: levigatezza/rugosità, trasparenza/opacità, calore/freddezza che possono essere esplorate e re-interpretate non solo richiamandosi al senso della vista, ma attraverso un contatto sensoriale totale,

coinvolgendo quindi tutto il corpo dei soggetti operatori, per dar vita a significati nuovi e imprevedibili. Le principali risorse che BAC recupera sono comunque prodotti non-finiti, semilavorati e componenti di corpi più complessi: oggetti con un basso residuo culturale iscritto nella loro memoria, cioè poco condizionati da usi originari precedenti e che per questo si offrono quasi senza opporre resistenza alla libera interpretazione dei soggetti (anche perché questi possiedono un bagaglio di sapere che, per ragioni anagrafiche, è ancora contenuto). Quasi mai gli oggetti sono pezzi unici, ma serie di una stessa tipologia, trattandosi di merci di produzione industriale. Da ciò risulta facilmente deducibile che il tipo di ordinamento non possa seguire criteri espositivi che valorizzino il singolo elemento, ponendolo in una condizione di isolamento rispetto all'intera serie, bensì debba procedere nella creazione di insiemi coerenti di oggetti aventi una qualche caratteristica comune.



36. Un nucleo di oggetti dell'officina di BAC all'interno del *Pink Pavillon*.

La natura degli oggetti condiziona quindi la distribuzione degli stessi nello spazio, poiché si esclude in larga misura la possibilità di un loro ordinamento in base alle componenti funzionali possedute. Le relazioni e i concatenamenti sintattici tra gli oggetti seguono più spesso criteri espressivi che tengono conto della loro configurazione formale e delle caratteristiche cromatiche, materiche e tattili secondo un ordinamento complessivo che risulti semplice e di immediata percezione visiva. Secondo Rudolf Arnheim (1969), la *semplicità* può essere definita come «l'esperienza

e il giudizio soggettivo di un osservatore che non trova difficoltà a capire ciò che gli viene presentato». Quando cioè le cose, considerate nel loro insieme, sono ben disposte, ben ordinate e facilmente comprensibili. Interessato alla definizione di una teoria generale della percezione, lo studioso osserva in particolare il comportamento infantile, perché, malgrado ovvie differenze culturali, in via generale, nei bambini la percezione si evolve nella stessa maniera e secondo criteri che vanno dal più semplice al più complesso. «Il fanciullo vede (e afferra) la caninità prima ancora di essere in grado di distinguere un cane dall'altro» osserva Arnheim, deducendo da questo che «le configurazioni strutturali essenziali costituiscono i dati primari della percezione» (Ibidem). L'esposizione di BAC segue perfettamente questo orientamento teorico nell'ordinamento della collezione, disponendo gli oggetti secondo insiemi che mostrano una qualche coerenza espressiva. Sono ordinati in base all'appartenenza alla stessa tipologia di materiale (legno, polistirolo, poliuretano ecc.), creando insiemi che vogliono essere toccati, che stimolano verso l'oggetto un interesse non solo di tipo visivo cognitivo, ma tattile.

37. Agglomerati di poliuretano espansi esposti sulle scaffalature dell'officina di BAC.



Altri oggetti vengono ordinati secondo la dimensione: gli oggetti più piccoli, come fibbie o bottoni, sono contenuti, allocati in gruppo all'interno di appositi contenitori di plastica, mentre quelli più grandi sono disposti come entità singole ma posti in relazione di vicinanza, somiglianza e coerenza formale con altri elementi della stessa serie. Un ruolo fondamentale gioca poi la struttura del ritmo cromatico creato dall'assetto espositivo generale. Innanzitutto, troviamo ancora una volta la presenza di particolari isotopie<sup>94</sup> cromatiche, come l'alternanza di piccoli contenitori di colore giallo e blu su ripiani di colore rosso. Poi si rileva l'alternanza ritmica di insiemi policromatici di elementi, con insiemi monocromatici. Il colore, soprattutto in età infantile, riveste un forte potere di attrazione che può catturare la visione del soggetto a scapito di altre qualità oggettuali. Così, la presenza di zone monocromatiche può avere talora la funzione di abbassare il livello di dominio del colore a favore della messa in risalto di altri attributi, come le particolarità dei materiali, suscitando altre modalità di esplorazione percettiva, per esempio quella tattile. *Muba* inserisce questo inventario di oggetti eteroclitici in un'esposizione che ricorda gli ambienti di lavoro artigianale o meccanico pieni di arnesi (e una varietà di oggetti recuperati), disposti nei modi più vari, su scaffalature, ripiani, box, ganci a parete ecc.

38-39. Il particolare allestimento dell'officina di BAC.



94 Un'isotopia è una ricorrenza di una o più unità semantiche che si concatenano fra loro in modo funzionale a garantire una certa omogeneità di contenuto al testo. Per questo ne rafforzano la leggibilità e la coerenza interna (Floch 1995).

Il sistema di supporti che articola l'allestimento degli oggetti nello spazio è essenziale e per specifici attributi ricorda i progetti espositivi o d'arredo di Munari: una struttura modulare in acciaio, trasformabile e adattabile alle esigenze dello spazio, polifunzionale e personalizzabile (Munari 1981). Ogni modulo di colore rosso è una struttura rettangolare di circa un metro e mezzo, altezza regolata per la visione di un pubblico di bambini ed è dotato di appoggi orizzontali, ripiani regolabili, e da sistemi di appoggio verticale, come griglie metalliche e tubi, che con appositi ganci consentono di appendere e mettere in luce alcune categorie di oggetti. L'alternanza dei sistemi di appoggio dinamizza il percorso espositivo e consente di scegliere la più idonea disposizione degli oggetti in base ai loro differenti tratti formali. Un'intera parete è per esempio costituita da una griglia metallica con fori quadrati che si trasforma in un ottimo espositore per montature di occhiali; un'altra griglia si adatta per una divertente composizione di coni di cartone, oggetti visibilmente poco attraenti, di colore neutro, ma che posti con quel particolare assetto espositivo acquistano un diverso status e *appeal* agli occhi dei bambini. I vari moduli espositivi sono disposti lungo tutto il perimetro della sala e al centro dello spazio in modo tale da spezzare l'andamento lineare del percorso e creare un assetto labirintico, fatto di vicoli stretti e slarghi improvvisi. Anche gli oggetti si susseguono in modo serrato, senza lasciare quel respiro tra un'opera e l'altra tipico dei musei d'arte. Ma BAC come già precisato vuole essere un'infinità di cose ma non un museo.

È in questo particolare momento del farsi discorsivo del laboratorio che emerge in superficie la produzione di un'identità visiva concepita per bricolage intesa come particolare forma di prassi enunciativa. Intendiamo riferirci qui ai lavori di Jean Marie Floch, prendendo spunto dalla sua analisi sull'identità visiva del caso Habitat (Floch 1995) in cui viene ampiamente trattata la questione dello stile bricolage e delle forme della sua presenza. L'azienda d'arredo Habitat raccoglie una varietà di oggetti di senso (mobili e utensili vari), ovvero segni, provenienti da culture e pratiche diverse, esponendoli nei propri punti vendita in modo apparentemente casuale, valorizzando attraverso particolari accostamenti e combinazioni cromatiche, il loro aspetto di "oggetti trovati" e scelti per la loro semplice bellezza. Allo stesso modo, *Muba* recupera e seleziona materiali di scarto industriali per offrirli all'interpretazione e al riuso creativo dei bambini, organizzandoli nella propria "officina" in modo da creare una manifestazione spaziale d'insieme le cui variazioni d'intensità e il cui ritmo sono

gestiti da una particolare grammatica cromatica e formale. Universi culturali apparentemente tanto diversi accomunati però da una simile offerta al pubblico: la ricerca di oggetti curiosi, dal francese *chiner* ossia «dare colori diversi ai fili dell'ordito e disporli in modo che la lavorazione produca un disegno». Continua Floch, *chiner* o *bricoler* «è rendersi disponibile alla diversità formale e cromatica delle cose incontrate», un programma d'azione che s'inscrive logicamente nell'universo della creazione. La ricerca di oggetti curiosi ha virtualmente inizio già davanti alla casa: i bambini bramano di entrare ma devono saper aspettare, perché l'attesa fa parte del gioco, della *suspance* necessaria ad accrescere la loro curiosità e desiderio di scoperta. Così, mentre un responsabile del *Muba* presenta questa casa della fantasia descrivendola come un labirinto dove non ci si può perdere, i bambini sono già tutti distratti, intenti a toccare la costruzione, ad annusarla, o a penetrarvi, almeno con i loro occhi che sbirciano curiosi dai vetri delle finestre. È così che si realizza il primo contatto, la prima congiunzione visiva tra chi osserva e gli oggetti guardati, valorizzati positivamente da una relazione di desiderio, da un'attrazione che si innesca irrimediabilmente tra i due. La frenesia iniziale causata dall'attesa prima dell'ingresso e dall'enfasi posta su questo magico incontro con gli oggetti, pone i soggetti osservatori in una condizione euforica di apertura, curiosità e forte coinvolgimento emotivo nei confronti dell'esperienza rara ed eccezionale che sta per accadere. L'apertura delle porte dà l'avvio ufficiale alla *prova*: vengono distribuiti dei piccoli contenitori trasparenti dove riporre i cinque oggetti e i bambini iniziano il loro libero percorso di ricerca e selezione. Come già detto, durante questa prova non è ancora chiaro quale sarà la fase successiva del laboratorio. L'operatore del *Muba* nella sua introduzione aveva mantenuto vaga la meta finale di BAC: «Poi con questi materiali torniamo qui e possiamo fare tante cose...». Questo consente ai bambini di stabilire con gli oggetti relazioni al tempo stesso concrete e virtuali e di selezionarli per il loro essere strumentale, senza vincoli e condizionamenti derivanti da un progetto specifico. Alcuni bambini avanzano lenti curiosando in ogni angolo, con soste regolari o ad ogni espositore, altri si muovono divertiti da un espositore all'altro con ritmo saltellante, prestando attenzione solo ad alcuni oggetti, altri ancora rimangono subito attratti da una certa classe di oggetti e arrestano in modo brusco la loro ricerca per osservarli scrupolosamente. Anche gli adulti sono chiamati a partecipare alla raccolta e anche loro percorrono sbalorditi i corridoi del Pink Pavillon, con i loro occhi sgranati intenti a riconoscere in quei materiali oggetti noti, di

uso comune. È evidente che, in linea di massima, l'adulto possiede un bagaglio culturale più ingombrante e la sua scelta risulta maggiormente condizionata da ciò che conosce. I bambini invece manifestano generalmente quell'immediata attrazione/repulsione che si scatena alla vista di attributi formali, materici e cromatici, mentre meno condizionante è la domanda sugli usi e le funzioni che l'oggetto o il materiale prefigurano. In questo caso i significati si trasformano in significanti, vecchi fini (ignoti) sostengono la funzione di mezzi. La procedura di selezione dell'adulto avrà invece tendenze oggettivanti, poiché egli cercherà, secondo il proprio punto di vista, di interpretare gli oggetti cercando risposte che possano rassicurarlo, che possano far rientrare il significante in un significato, legato a usi culturali e pratiche sociali già note.

## Il riuso come prassi di bricolage

Ciò che è abituale passa inosservato:  
per renderlo percepibile occorre trasformarlo in qualcosa di insolito

Jurij M. Lotman, 1994

Come sopra accennato, il primo senso del termine *chiner* è associato alla prassi della tessitura, alla costruzione di un disegno ottenuto combinando e assemblando «fili di lana di molti colori, previamente raccolti» (Floch 1995). È interessante osservare che una simile pratica sia descritta in un testo della guida per insegnanti del *Muba, Giocare è una cosa seria*<sup>95</sup>. «Può un filo diventare (l'oggetto di) un gioco progettuale creativo?», si interroga Michela Dezzani (2008), e riferendosi a Munari trova subito una prima conferma, considerato che molti dei suoi progetti di design per l'infanzia, come i Prelibri, i libri illeggibili, fanno uso di fili stampati o materici, per rilegare, "far seguire il filo del discorso", o ancora per modellare i movimenti di un giocattolo semplice come la Scimmietta Zizi, che può assumere tutte le posizioni gestuali più incredibili grazie a un invisibile filo metallico che ne anima la struttura. E proseguendo nella descrizione delle infinite potenzialità progettuali di questo oggetto scrive Dezzani: «Ogni filo, se osservato, è portatore di un messaggio e può essere sottoposto ad un'azione e una modificazione: avvolgere, legare, annodare, sfilacciare, torcere, disfare, tessere, intrecciare, filare, accavallare, piegare, tagliare, incrociare, attorcigliare, ammagliare... Il compito del progettista (il bambino) è quello di conoscere le differenti possibilità dei materiali per trasformarli in progetti, in oggetti possibili e impossibili, in macchine utili e inutili». È facile riconoscere in queste parole l'enunciazione di una certa prassi bricolage: il filo inteso non solo come oggetto, ma come soggetto portatore di un messaggio; il senso potenziale espresso dalle diverse sostanze dell'espressione (materiali e colori), le differenti possibilità dei materiali; l'essere strumentale dell'oggetto che non è definibile

<sup>95</sup> La guida del 2008 fa parte della collana *Laboratori creATTIVI FILA* edita dalla nota azienda italiana FILA in collaborazione con *Muba*, l'ABM (Associazione Bruno Munari) e l'editore Corraini.

in base ad un progetto specifico, ma permette la trasformazione bricolage in oggetti possibili e impossibili, in macchine utili e inutili e ancora le infinite azioni e combinazioni d'uso cui ogni oggetto filo può essere sottoposto: avvolgere, legare, tessere, intrecciare ecc. Condizione necessaria perché si concretizzi un progetto di questo tipo, osserva Emanuela Pulvirenti (2009), è «fare tabula rasa di tutto ciò che sappiamo di quell'oggetto e afferrarne potenzialità e caratteristiche»<sup>96</sup> relative alla forma, al colore, alle qualità della materia (trasparenza/opacità, resistenza/fragilità, malleabilità/rigidità, durezza/morbidezza, superficie liscia/ruvida, presenza o meno di fori ecc.). Come sostiene Lévi- Strauss (1962), il riuso sottintende un processo di scelta per bricolage in cui il soggetto «interroga tutti quegli oggetti eteroclitici che costituiscono il suo tesoro, per comprendere ciò che ognuno di essi potrebbe "significare"». BAC offre l'opportunità di sperimentare sul campo questo tipo di esperienza nella seconda tappa del percorso narrativo, quella in cui i bambini-eroi in possesso del loro tesoro ritornano nel laboratorio o meglio nell'atelier per la performance artistica, la prova decisiva in cui ciascuno esplorerà con tecniche prestabilite nuovi contesti in cui far vivere una seconda vita a ciò che fino a poco prima era solo materiale di scarto. Una pratica che si ispira ad alcune correnti d'arte moderna e contemporanea<sup>97</sup> che hanno costruito il proprio stile a partire dalla presenza nelle opere di oggetti di recupero e scarti di ogni genere. Nel laboratorio BAC però, ciò che conta non è l'opera in sé, il prodotto ultimo della creazione artistica, bensì il processo. La fase di creazione è infatti seguita dalla de-costruzione delle opere e dal riordino dei vari pezzi per il loro successivo riuso da parte di altri bambini. Metodologicamente l'esperienza si fonda sui laboratori

<sup>96</sup> Pulvirenti definisce tale pratica: *riuso per decontestualizzazione* distinguendola dal *riuso per continuità* inteso come «lo spostamento di un oggetto dalla funzione per cui è nato ad un'altra che l'oggetto stesso suggerisce». L'autrice propone una casistica ampia di progetti di design basati sull'approccio *per continuità*, in cui cioè gli oggetti mantengono le loro vecchie funzioni, i vecchi fini, sebbene attuati in nuovi contesti: una bottiglia di plastica che si trasforma in vaso o in annaffiatoio; un sedile di una vecchia automobile che diventa un oggetto di design domestico come una poltrona, o il famoso sgabello Sella dei fratelli Castiglioni: un sellino di bicicletta montato su una base basculante che i designers progettarono come seduta per le conversazioni telefoniche (Pulvirenti 2009).

<sup>97</sup> Tra gli artisti che hanno dato un primo e fondamentale avvio a questo tipo di corrente si ricorda Marcel Duchamp e i suoi *ready-mades* che proponevano una reinterpretazione estetica di oggetti comuni, già fatti, come opere d'arte: «un banalissimo scolabottiglie o una ruota di bicicletta o un orinatoio collocati in un museo perdono le funzioni per le quali sono state prodotti per acquisire un nuovo valore estetico» o ancora Picasso che con i suoi collages per la prima volta assembla creativamente fogli di giornale, frammenti di spartiti musicali e altri oggetti tratti dalla vita quotidiana (Francucci, Vassalli 2005).

munariani *giocare con l'arte*<sup>98</sup> che si prefiggono di incentivare la creatività e un saper fare inteso come capacità di costruirsi da sé il proprio mondo oggettuale, senza doverlo prelevare già fatto dal mondo degli adulti. L'importante è lavorare con materiale non strutturato, oggetti trasformabili e non finiti. Quella di Munari suona come una vera rivoluzione e lui ne è consapevole tanto da ripetere spesso: «attenzione, diciamolo sottovoce, potrebbero sentirci. Un bambino creativo diventerà un adulto, una persona libera, una persona pericolosa...» (Restelli 2002). La creatività di cui parla Munari è ricerca dell'essenziale. È *techné*, "arte" in greco, traducibile in "saper fare con perizia", ma è anche *asobi*, "arte" in giapponese, che vuole dire "piacere del gioco". Munari detta poche regole, ma fondamentali, per un corretto svolgimento di un laboratorio: far conoscere ai bambini le tecniche, non spiegando ma facendo vedere come si fa, con semplici azioni-gioco, per poi lasciare che il bambino sperimenti da solo. Riprendendo un famoso precetto di Piaget, Munari amava ripetere che ai bambini non si spiega niente, il tutto deve essere un gioco: si impara giocando. Il laboratorio è per lui il primo *Museo dei bambini*, fatto dai bambini. I cinque oggetti che ciascun partecipante ha raccolto, unitamente ad altri materiali di scarto in legno di varie forme, dimensioni e colori, già disposti nella sala, rappresentano gli strumenti del *poter fare*, il bagaglio materiale con cui i bambini possono operare le loro manipolazioni e sperimentazioni artistiche estemporanee. Il soggetto, precedentemente modalizzato da un *dover fare*, da un regime di regole ben precise da rispettare, entra finalmente nel vivo del gioco esercitando il proprio *voler fare* e *poter fare*. Tappa intermedia che precede il libero scatenarsi del fare creativo dei bambini è trasmettere loro un sapere preliminare che illustri e tematizzi le diverse azioni-gioco possibili previste dal laboratorio: realizzare una città infinita utilizzando il suolo come superficie costruttiva, creare un'opera d'arte assemblando gli stessi oggetti su una tela colorata, e ancora, proiettare i materiali di scarto direttamente sulle pareti bianche del laboratorio per l'ideazione di performance di video-arte<sup>99</sup>. Si tratta quindi di un regime non

98 Un'idea che prende corpo, nella seconda metà degli anni '70, durante una serie di seminari promossi da Franco Russoli allora Soprintendente alla Pinacoteca di Brera.

99 Anche questa attività deriva da una famosa performance di Munari, *Proiezioni dirette* (1962), in cui l'artista utilizza i vetrini per proiettare oggetti di scarto e costruire immagini che fluttuano e creano scenari fantastici. L'esperienza sarà ripetuta durante diversi laboratori per bambini (Meneguzzo, Finessi, 2007)



40. Nello spazio laboratoriale. Una bambina intenta nella costruzione della sua "casa".

totalmente libertario, una libertà controllata, in cui il destinante *Muba* è sempre presente a dettare temi e modalità di svolgimento del laboratorio. Entro un determinato programma il bambino è comunque libero di agire in completa autonomia, di scegliere di sperimentarsi in una sola performance artistica o di saltellare tra l'una e l'altra in modo discontinuo, di interagire con altri partecipanti o di eseguire i propri lavori in totale isolamento. Avviandosi il momento decisivo del laboratorio, quello in cui è chiamato in causa il fare creativo e artistico dei bambini, l'ambiente ridiventa sobrio, l'allestimento essenziale, e sono i bambini (in collaborazione con gli operatori di BAC), a ridisegnare in estemporanea la figuratività di questo spazio-atelier. A partire dalle caratteristiche estetiche e tattili dei materiali posseduti e quindi da un'esperienza percettiva diretta con i materiali, i soggetti iniziano la costruzione di nuovi oggetti di senso contribuendo parallelamente all'espressione del proprio sé, della propria identità creativa.

La progettazione della città infinita è un'attività costruttiva che potrebbe far pensare al gioco dei Lego o del Tangram in quanto conserva lo stesso meccanismo di assemblaggio e composizione di forme nuove a partire da elementi modulari semplici. Ma nel

caso di BAC i pezzi non sono moduli di uno stesso tipo e con incastri predefiniti, bensì frammenti di materiali molto diversi quanto a forma, dimensione e colore. Tali oggetti evidentemente non hanno nulla a che vedere con il progetto architettonico, ma con la fantasia e la creatività che contraddistinguono i bambini: una spagnoletta di filo da cucito può diventare la torre di un castello o il pilastro di un palazzo, un filo metallico può tracciare una strada cittadina, un foglio di alluminio può diventare uno specchio d'acqua.

L'avvio del gioco è sancito da *Muba* che mostra come si fa, gettando le basi di un primo nucleo costruttivo della città. Questo passaggio è di massima importanza perché offre ai bambini un punto di partenza, un esempio visivo con cui confrontarsi e da cui trarre stimolo per avviare il proprio lavoro in modo indipendente. Altro punto interessante di questo passaggio di competenze gestito da *Muba* è che l'assetto formale di questa prima opera architettonica si sviluppa seguendo un orientamento spaziale orizzontale piuttosto che verticale, circolare piuttosto che ortogonale. Sfruttando il pavimento come superficie costruttiva l'operatore assembla i diversi moduli di legno disegnando una struttura a spirale, un grande raccordo anulare che partendo da un centro va progressivamente allargandosi e arricchendosi via via di varie infrastrutture cittadine. Il valore della messa in forma di una simile architettura è evidente: a dispetto dell'impatto che potrebbe avere la visione di una torre o di un palazzo che si elevano in altezza e la cui verticalità rimanderebbe a concetti

41. Panoramica sulla "città infinita" ripresa nelle sue fasi costruttive finali. Una mamma aiuta il suo bambino a terminare la sua opera architettonica.



42. Un'opera "su tela" realizzata da una bambina con i materiali di scarto dell'officina.

di isolamento, potere, possesso, proprietà privata, limitando ogni possibilità di collegamento, l'estensione orizzontale, la circolarità e l'apertura creata dalla spirale sostengono i valori opposti di socialità e partecipazione che sono alla base di un lavoro cooperativo e dell'etica del *Muba*.

Ciascuno può quindi iniziare a costruire la propria unità abitativa, ma poi «le case e le strade di questa città possono unirsi», suggerisce un conduttore del laboratorio, dichiarando anche verbalmente l'etica del proprio progetto architettonico che stimola la trasformazione narrativa da un'enunciazione di tipo individuale in cui ciascun soggetto realizza la propria casa, il proprio autonomo discorso spaziale e visivo, ad un'enunciazione collettiva in cui per mezzo di ponti, strade, piazze, ciascuno mette in congiunzione la propria parte con il tutto.

Sebbene i bambini siano liberi di muoversi e di scegliere un'altra attività tra quelle proposte, la maggior parte di loro, adulti compresi, rimane inizialmente catturata dal gioco costruttivo e cooperativo cui si dedica per buona parte del tempo previsto dal laboratorio. Un nucleo ristretto di bambini si dissocia dal gruppo scegliendo di dedicarsi al montaggio degli oggetti su tela, o sulla lente del proiettore, o di saltellare liberamente dall'una all'altra attività sperimentando diverse composizioni di oggetti e osservandone le curiose trasformazioni visive. Si osserva in questo caso una trasformazione del soggetto del fare, che si assesta nel ruolo di singolo attore creatore del proprio progetto a partire dagli elementi precedentemente raccolti nella casa rosa.

Nella realizzazione di queste opere cambia inoltre il tipo di selezione oggettuale dei bambini: vengono scartati i moduli di legno non finiti che si trovano nello spazio laboratoriale (utilizzati prevalentemente per il fare costruttivo) o materiali a uno stato grezzo (come il poliuretano espanso), mentre vengono scelti oggetti con un certo grado di definizione: fanali di automobili,



specchietti retrovisori, schede madri di computer, fili di ferro colorati, montature da vista ecc. Per la composizione di singole produzioni artistiche a firma di un solo bambino vengono cioè preferiti oggetti già messi in forma e portatori di un certo senso e uso iscritto nel proprio corpo, piuttosto che materiali ad uno stadio semi-culturalizzato. Avviandosi il termine del laboratorio, i conduttori si trovano nel difficile compito di distogliere l'attenzione dei bambini dal gioco costruttivo e far sì che questo limite temporale inderogabile sia rispettato e non venga percepito come una brusca cesura. Un'interruzione improvvisa delle attività ludiche potrebbe infatti causare un precipitare tensivo degli eventi, un momento drammatico per i bambini, investiti da un'imposizione forte e fastidiosa. La tattica messa in atto dal *Muba* è vincente, inscrivendo meta-discorsivamente la propria sanzione di "chiusura del cantiere" all'interno del percorso, come ultimo atto del gioco costruttivo. Facendo leva sull'etica del ri-uso, vengono invitati i bambini a partecipare ad una competizione in cui proprio il tempo detta le proprie leggi: occorre sistemare tutti gli oggetti in soli cinque minuti, avendo cura di trovare la giusta allocazione per ciascun pezzo e ricomponendo gli insiemi nel modo più veloce possibile. Si tratta di una *prova glorificante* in cui il *Muba* indossa i panni del *destinante giudice* pronto a emettere una sanzione positiva o negativa sull'operato dei partecipanti.

I bambini attendono euforici il via dell'operatore per compiere responsabilmente il loro dovere e scatenare il caotico lavoro di smontaggio della città. Malgrado l'attività di sistemazione e di messa in ordine rientri in quei compiti che i bambini eseguono malvolentieri, qui la percezione suscitata è che si tratti pur sempre di un gioco, forse il più divertente e liberatorio delle ultime energie rimaste in corpo. Non si nota infatti nessuna smorfia di disappunto sul loro volto, anzi un crescendo euforico fino al momento dello "stop" finale in cui riceveranno l'attestazione di merito (o demerito) per il loro operato. Quest'ultimo gioco ha anche il potere di distogliere naturalmente l'attenzione dei bambini dal progetto finale come si addice a una perfetta etica da bricoleur: non è l'opera d'arte realizzata dai bambini la meta che vuole suggellare BAC e il messaggio ultimo del laboratorio, ma il processo vissuto nel suo farsi e disfarsi, nelle sue attività di montaggio e smontaggio. La prassi di ri-uso rivela adesso il proprio valore non solo ludico ma anche formativo, configurando un processo potenzialmente infinito, in cui gli universi mitologici edificati sono sempre destinati a essere smantellati, perché sorgano nuove opere dai loro frammenti.

## Conclusioni

Lo smontaggio progressivo dei vari pezzi della struttura testuale ha rivelato l'esistenza di un corpus articolato in cui entrano in gioco architettura, oggetti, allestimento, arte, personale *Muba* e visitatori, diversi livelli discorsivi che malgrado la loro apparente eterogeneità di linguaggio concorrono a definire un messaggio comune o, citando Hammad, un'unica espressione sincretica (Hammad 2006). La soggettività enunciante che intesse le fila di questo testo è quindi collettiva e si manifesta attraverso sostanze espressive e semantiche mutevoli sorrette da codici culturali altrettanto eclettici. Il *Muba* ha chiaramente il difficile ruolo di regia a monte e montaggio a valle, di coordinamento strategico dei vari attori umani e non umani che intervengono e cooperano con esso per definire l'impianto discorsivo, l'incastro di tutti gli ingranaggi che consentono il funzionamento di una macchina ludica complessa qual è BAC. Per esempio, si è osservato come la componente architettonica e in particolare l'opera di Pesce abbia giocato una parte centrale nel discorso, come dispositivo di avvio del percorso, in quanto oggetto da vedere e da toccare, dotato di sue proprie qualità estetiche ed estetiche. Il contatto con l'opera e il riconoscimento di tratti figurativi antropomorfi produce poi una trasformazione sostanziale della competenza globale del soggetto fruitore ma anche della significazione dell'oggetto che viene calato nel racconto che il *Muba* intesse, in quanto aiutante magico, scrigno che cela un inestimabile tesoro. È in questa veste mitica che il Pink Pavillon entra nel discorso come contenitore della collezione di oggetti, dispositivo che non solo ospita, protegge e offre agli sguardi un dato contenuto espositivo, ma lo rende vivo, animato da poteri fantastici che solo i bambini saranno in grado di sentire. La scelta di collocare gli oggetti di scarto all'interno di questo spazio determina una modifica profonda del loro contenuto semantico e l'acquisizione di valori estetici e cognitivi nuovi, non previsti ed enunciati in anticipo, ma scritti dai bambini stessi nel farsi dell'esperienza. In questo momento discorsivo in cui si inaugura la comunicazione tra soggetti e oggetti di scarto, riveste un ruolo chiave l'allestimento che ha la funzione di ottimizzare le condizioni di visita e di accrescere la competenza del soggetto osservatore. Ma questo fine chiaramente non viene raggiunto attraverso l'ausilio di segnaletiche o pannelli dal contenuto verbale, ma attraverso una sapiente disposizione degli oggetti, ordinati secondo criteri di massima semplicità. Il colore, in particolare, è il codice espressivo che sovrintende l'intero

percorso, articolando una struttura d'insieme che nella sua gestalt risulta armonica e coerente con l'identità visiva di BAC. Sfruttando il potenziale di richiamo percettivo che riveste il colore nella soggettività infantile e ancor più scegliendo di articolare i primari fondamentali, rosso, giallo e blu, il *Muba* garantisce per se stesso una figuratività profonda assicurando l'omogeneità del proprio discorso. Tali strutture cromatiche, già presenti in nuce nel logo dell'iniziativa, ritmano la visita, creando un ordinamento visivo e orientando lo sguardo dei bambini durante tale fase esplorativa e selettiva<sup>100</sup>.

Trattandosi di un testo offerto alla comprensione dei bambini, il livello di articolazione spaziale sin qui tracciato non basta da solo a garantire un'autonoma fruizione del percorso: in tal senso il ruolo degli operatori-guida del laboratorio si è rivelato indispensabile. Il loro agire comunicativo si è mosso all'interno di una cornice di dialogo prevalentemente non verbale. La trasmissione di contenuti verbali è stata sempre corroborata dal meta-linguaggio gestuale e gestita in forma cooperativa, vissuta attraverso uno scambio interattivo e ludico tra i partecipanti. È *in actu*, sul piano del fare concreto, che avviene il passaggio di competenze: il *Muba* non sale in cattedra e non parla attraverso un linguaggio enciclopedico-definitorio, al più attraverso un sapere descrittivo che favorisce non tanto l'intendere cognitivo ma l'intuire pragmatico dei bambini. Sono poi loro stessi a procedere a una verifica sperimentale di quanto osservato, decidendo se e come aggiornare la proposta del laboratorio.

Fondamentale a tal proposito è stato l'instaurarsi preliminare di un accordo fiduciario tra personale *Muba* e visitatori, un'intesa comune su regole e modalità di gioco che ha sorretto il corretto andamento della comunicazione tra i due soggetti e la costruzione di un discorso non gerarchico, ma caratterizzato da una forma dialogica e cooperativa. Sebbene si tratti sempre di un percorso di senso programmato e manipolato dall'ente enunciante, esso

100 Questo concetto ci sembra trovi ancoraggio nel modo in cui *Muba* ha dato seguito alla propria iniziativa. Forte del successo di BAC, riproposto per tante edizioni con grande riscontro di pubblico, da pochi mesi ha infatti inaugurato un *centro permanente per il riuso creativo dei materiali*, con un proprio spazio all'interno del complesso museale Triennale Bovisa di Milano. Ciò che risulta interessante ai fini della nostra analisi è che nella configurazione architettonica del nuovo centro il *Muba* sceglie di mantenere invariata l'identità visiva e soprattutto la struttura espressiva di BAC attraverso la realizzazione di sei grandi blocchi cubici della stessa forma e dimensione che ritmicamente alternano la triade cromatica rosso, giallo e blu.

non risulta mai coercitivo e prescrittivo: i bambini, entro certi limiti, hanno sempre l'opportunità di scegliere tra diverse alternative possibili, iscrivendo così all'interno del discorso la propria impronta creativa, il proprio individuale contributo alla narrazione.

L'ultima fase del laboratorio, quella che comporta la de-costruzione dei manufatti artistici e il riordino dei pezzi per mano degli stessi bambini, è forse quella più intensa e illuminante sul senso dell'intero percorso BAC. Innanzitutto si pone perfettamente in una logica di *buon gioco*: il gioco, come sostiene Huizinga (1938), nella sua più intima essenza è un'attività fine a se stessa, non produce, non crea ricchezza materiale. Allo stesso modo, non c'è alla fine del laboratorio la celebrazione delle opere compiute dai bambini attraverso temporanee esposizioni o l'etichettatura delle stesse come souvenir da portare a casa. Del resto il bambino, a differenza dell'adulto, non nutre nessun pensiero nostalgico per il risultato del proprio lavoro, per lui ciò che conta è il processo, il piacere del fare; poi, come afferma Silvia Spadoni (2005), «prende un altro foglio e riparte animato da una nuova storia da mettere in scena». Non sono quindi gli oggetti artistici incaricati di rappresentare (e conservare) i contenuti dell'esperienza, forse congelando la possibilità che qualcosa resti e si iscriva nella memoria dei partecipanti, piuttosto sono gli stessi bambini e i loro accompagnatori a venire investiti consapevolmente o meno dai valori di base che il laboratorio ha cercato di trasmettere. Il messaggio più profondo di BAC circola silenzioso, attraversa tutte le fasi del percorso per giungere in superficie in questo momento conclusivo e fondante del discorso, figurato da quell'azione corale di sistematica distruzione di ogni traccia sensibile, necessaria perché si possa istituire un programma di riuso potenzialmente infinito. Necessaria perché si possano riscrivere altri testi, risemantizzare altri oggetti, mettendo in campo la creatività, la fantasia e i gusti personali di nuove soggettività. Forse è questo il momento di massimo stupore dell'adulto, in cui si avvera una sorta di epifania estetica figurata dallo spettacolo di cancellazione delle opere dei bambini. I valori ludici relativi alla struttura e alle modalità di gioco e quelli pratici espressi dalle tecniche e prassi artistiche che articolano l'esperienza rivelano ora il loro intreccio profondo con i valori esistenziali alla base del progetto, che propone l'adesione ad uno stile di vita eco-sostenibile, coerentemente con un principio di economia alla base della nozione di bricolage: «nel bricolage ... meno spazzatura si fa, più "consumo" è stato fatto, più le risorse disponibili sono state utilizzate» (Caprettini 1998). Invertendo la tendenza della società odierna che misura il divertimento

dei bambini dalla quantità di giochi posseduti, e dalla quantità di scorie prodotte (causate dal repentino rigetto e disuso degli stessi giochi), BAC riscrive la nozione di consumo ludico e propone al proprio pubblico di sottoscriverne l'adozione, introducendo il tema del riuso come attività di gioco e forse di positiva trasformazione dei propri modi di fare e di essere, comportamenti e stili di vita. Il gioco allora risulta il mezzo che può innescare in modo dolce e senza imposizioni la scintilla di cambiamento, una struttura infallibile per far passare contenuti seri in modo divertente e leggero. Del resto, come asseriva spesso Munari: «Giocare è una cosa seria! I bambini di oggi sono gli adulti di domani, aiutiamoli a crescere liberi da stereotipi, aiutiamoli a sviluppare tutti i sensi».

### 3.3 Vietato non toccare. *Bambini a contatto con Bruno Munari* Analisi semiotica di una mostra-gioco

NON TOCCARE! Quante volte i bambini sentono ripetere questa imposizione. Nessuno direbbe mai: non guardare, non ascoltare, ma pare che il tatto sia diverso, molti pensano che se ne possa fare a meno.

Bruno Munari (a cura di), 1985

#### Introduzione

«E' inevitabile incontrare Bruno Munari quando si ha in mente di dedicarsi ai bambini, al loro modo di conoscere, alla loro curiosità»<sup>101</sup>, afferma il presidente del *Muba* presentando la mostra-gioco, *Vietato non toccare. Bambini a contatto con Bruno Munari*<sup>102</sup>. Un percorso espositivo ludico e interattivo ispirato ai temi, ai giochi, alle opere e soprattutto alle esperienze tattili che l'artista e designer milanese ha progettato per i bambini.

E come si racconta Bruno Munari ai bambini? *Muba* focalizza un particolare punto di vista che tiene conto dell'obiettivo della mostra di rivolgersi anche alla prima infanzia<sup>103</sup>: il "credo di Munari per le mani", per la percezione tattile che – come egli stesso ha più volte asserito – è la prima e più importante esperienza sensoriale con cui il bambino conosce se stesso e il mondo circostante. Non è difficile rintracciare nella lunga carriera di una delle personalità più poliedriche del novecento italiano le radici della sua attenzione per queste tematiche. Certamente va menzionata la sua breve ma intensa esperienza con il gruppo dei futuristi<sup>104</sup>, che anche se non si tradurrà in una completa adesione al movimento lascerà una profonda impronta in tutta la sua successiva produzione. Ne è un esempio precoce la *Tavola tattile* del 1943: un'asse di legno ricoperto con materiali di diversa consistenza, corda, pelliccia, feltro, cartavetro, tanto da

101 Cfr. Cantarelli 2008, in «Laboratori CreATTIVI Fila», AA.VV. (a cura di).

102 La mostra-gioco è curata da *Muba* in collaborazione con ABM (Associazione Bruno Munari) e Edizioni Corraini, ed è stata ospitata per più edizioni, nel 2008 e 2009, dalla Triennale Design Museum di Milano.

103 Si rivolge in particolare ai bambini dai due ai sei anni.

104 Munari aderisce al Movimento Futurista a partire dal 1926-27. Sono i futuristi della seconda ondata, che succede a quella degli anni boccioniani (Meneguzzo 1986).

poter essere percepito più con il senso del tatto che della vista. Ma l'attenzione alla componente tattile e in generale alle qualità sensoriali del progetto è presente soprattutto nelle opere dedicate all'infanzia. I bambini, meno vincolati da stereotipi, da resistenze di tipo culturale e condizionamenti ambientali, meglio degli adulti, possono rispondere alle sollecitazioni di Munari, accostarsi alle sue opere con tutti i sensi e con un approccio conoscitivo essenzialmente induttivo. Per Munari la realtà non è data una volta per tutte, essa al contrario è in costante divenire, espressione di un movimento incessante di trasformazione: «le valenze di un oggetto, di una materia, di un'idea o addirittura di una concezione globale del mondo vanno verificate forzandone la concezione comune, giocando sull'imprevedibilità del concetto e dell'uso, sino a postulare il contrario della visione usuale. Contrario che si affianca a questa, rivivificandola e rendendola nuova, perché nuovi sono gli occhi che ora la vedono»<sup>105</sup>. E' questo un punto focale del pensiero munariano, per le riflessioni teoriche che solleva e in particolare per la stretta relazione con gli assunti di base della filosofia della percezione di Maurice Merleau-Ponty. Per lui la percezione è una ri-creazione del mondo in ogni momento da parte del soggetto senziente: «il mondo viene incessantemente ad aggredire e investire la soggettività come le onde circondano un relitto sulla spiaggia. Tutto il sapere si installa negli orizzonti aperti della percezione». Egli auspica pertanto un ritorno all'esperienza della sensazione, invitando a guardarla da vicino tanto da cogliere l'intreccio di relazioni tra colui che percepisce, il suo corpo e il suo mondo<sup>106</sup>. Da questa via tracciata dal filosofo francese, la semiotica ha avviato nuove direzioni di ricerca tese ad approfondire la dimensione estetica dell'esperienza, intesa prima di tutto nel suo senso etimologico di *aisthesis*, della sensibilità, di quella relazione di senso che è stata definita *aurorale*, in quanto incontro tra un soggetto che non è ancora coscienza e un oggetto che non è ancora mondo. Una fase dominata dai percetti e dagli affetti, dal corporeo e da tutto ciò che dal corpo emana: emozioni e passioni. Una vera rivoluzione nel campo degli studi sulla significazione perché per la prima volta si inizia a considerare l'importanza di un'analisi che tenga in conto non solo del contenuto figurativo dei testi, ma anche del senso generato dalle altre componenti

105 Cfr. Meneguzzo 1986.

106 Merleau-Ponty 1945.

sensoriali e in primo luogo da quella tattile. Seguendo queste nozioni teoriche e l'approccio metodologico sviluppato in seno ad esse, intendiamo accostarci a questo caso studio, cercando di interpretare la struttura testuale della mostra-gioco *Vietato non toccare* considerando non solo la sua dimensione figurativa ed estetica, ma trattando parallelamente quella estetica, e quindi approfondendo le relazioni profonde dell'esperienza di interazione tra i bambini e gli exhibit ludici proposti lungo il percorso<sup>107</sup>.

#### *Muba ospite non occasionale della Triennale Design Museum*

In assenza di una sede permanente, tutte le mostre-gioco prodotte da *Muba* sono ospitate in una sala della Triennale Design Museum. Malgrado il ruolo di ospite, il Museo dei bambini di Milano, prevedendo l'organizzazione di mostre con cadenza annuale, garantisce per se stesso una certa riconoscibilità, soprattutto agli occhi del pubblico più assiduo alla partecipazione dei suoi eventi. A ciò si aggiunge il fatto che lo spazio in cui si svolgono le sue mostre non cambia, il che gli assicura una condizione di maggiore stabilità, di ospite temporaneo ma non occasionale. Data questa premessa, sebbene in questo studio non ci occuperemo del livello spaziale espresso dall'intero corpo architettonico Triennale per concentrarci invece sull'analisi del percorso espositivo *Vietato non toccare*, descriveremo brevemente cosa accade negli spazi di interazione comunicativa tra i due musei prima dell'accesso alla mostra.

Sulla facciata esterna e nell'atrio museale, luoghi di passaggio e di snodo per tutti i visitatori della Triennale, la comunicazione di *Muba* è strettamente allineata e inglobata nelle strutture enunciative previste dal museo ospitante, regolata da tradizionali dispositivi segnaletici identici per tutte le mostre in corso (uno striscione di formato verticale affisso sul prospetto principale e un pannello informativo posto nella hall d'ingresso del museo). Svolgendosi solitamente molte esposizioni in parallelo nelle

107 Lo studio è stato condotto a seguito della raccolta di un corpus di dati consistente in osservazioni partecipanti e appunti testuali trascritti durante lo svolgersi della mostra, foto degli exhibit e dei pannelli informativi, materiali di comunicazione e altri documenti extratestuali ritenuti pertinenti, come la guida per gli insegnanti *Giocare è una cosa seria* prodotta nel 2008 in occasione della prima edizione dell'evento.

diverse gallerie della Triennale, un visitatore alla sua prima esperienza di fruizione degli eventi *Muba* potrebbe avere una momentanea difficoltà di orientamento, dovendosi districare in una babele di informazioni diverse che lo toccano, ognuna con un proprio specifico messaggio<sup>108</sup>. La presenza di successive indicazioni segnaletiche ben posizionate e di diverse unità di personale museale tra accoglienza e biglietteria risolve comunque questa eventuale impasse iniziale; inoltre, il pubblico è agevolato dalla posizione strategica dello spazio, collocato al piano terra in zona molto prossima alla caffetteria del museo. Trattandosi di mostre destinate ai bambini e alle loro famiglie è infatti importante garantire un certo tipo di facilitazioni: evitare tragitti troppo lunghi e tortuosi, scale e altre barriere all'entrata e offrire l'opportunità di usufruire agevolmente dei più comuni servizi museali aggiuntivi, come quelli di ristoro.

#### *Il codice segnaletico delle mani*

L'ultimo impianto segnaletico che il visitatore incontra nell'atrio della Triennale ha la precisa funzione di orientamento, contenendo oltre al titolo dell'evento, una freccia che indica il giusto corridoio da imboccare per raggiungere lo spazio. La prima marca che segna l'accesso alla mostra è un camminamento segnato da una moquette rossa subito visibile appena raggiunta la fine del corridoio, facilmente percepibile perché in forte contrasto cromatico rispetto al marmo grigio che caratterizza tutta la pavimentazione delle zone comuni del museo. Considerato che l'evento è visitabile ad orari prefissati e con l'ausilio di personale addetto, la possibilità di accedere allo spazio può essere interdetta dalla presenza di un limite provvisorio (un cordone posto in corrispondenza dell'inizio del camminamento rosso) che, se attivo, predispone il pubblico ad una breve sosta. Ponendoci dal punto di vista di un bambino, questo primo tratto segnato dalla moquette rossa non consente ancora una visione allargata della sala espositiva. Un muretto bianco che forma un breve tragitto a "s" si interpone, sospendendo temporaneamente l'avvio del percorso, ma costruendo una breve ma significativa premessa

<sup>108</sup> Durante il periodo delle osservazioni si è riscontrata la presenza di sei diversi eventi, tra mostre temporanee e permanenti, in parallelo svolgimento alla Triennale Design Museum.

alla mostra e al tempo stesso la prima forma di interpellazione e coinvolgimento del principale destinatario del suo messaggio. In questo muro a forma di serpentine infatti vengono articolate in successione tante manine gialle stilizzate, depurate nelle forme da qualsiasi surplus estetico e modellate da un semplice tratto nero spesso, chiuso e continuo.



43. Particolare del manifesto dell'evento.



44. Il codice segnaletico delle mani.

Sono le stesse che ritroviamo in tutta la comunicazione coordinata dell'evento, come si osserva nel manifesto, dove una molteplicità di mani circondano e dispettosamente toccano i caratteri verbali che formano il titolo della mostra *Vietato non toccare*, rompendo la seria linearità del significante scritto e conferendo una valorizzazione ludica alle stesse lettere dell'alfabeto. Nel corridoio a "s" lo stesso segno visivo che appare come unità singola ma reiterata in successione, è risemantizzato. Sono mani che articolano forme gestuali classiche indicando il giusto percorso da seguire e assumendo una funzione di orientamento efficace e giocosa, facilmente comprensibile e attrattiva per i bambini. Al tempo stesso, focalizzano l'attenzione sul tema generale della mostra, la tattilità, introducendo una sorta di codice interno, un linguaggio visivo-gestuale che verrà riproposto con altre modalità espressive durante le varie tappe del percorso espositivo. La mano diventa una sorta di mascotte dell'evento, un soggetto animato che anche se privo di volto e di bocca parla ai bambini, li orienta, rompendo da subito i canoni della comunicazione verbale. Il colore giallo e il

tratto spesso della linea di contorno che emergono con maggiore forza sullo sfondo bianco del muro fanno somigliare queste mani a quelle di alcuni noti personaggi dei fumetti, anche se un adulto potrà riconoscere chiaramente che il segno, per le sue forme lineari e stilizzate, rimanda all'immaginario delle segnaletiche di divieto, pur con l'obiettivo di ribaltarne il senso.



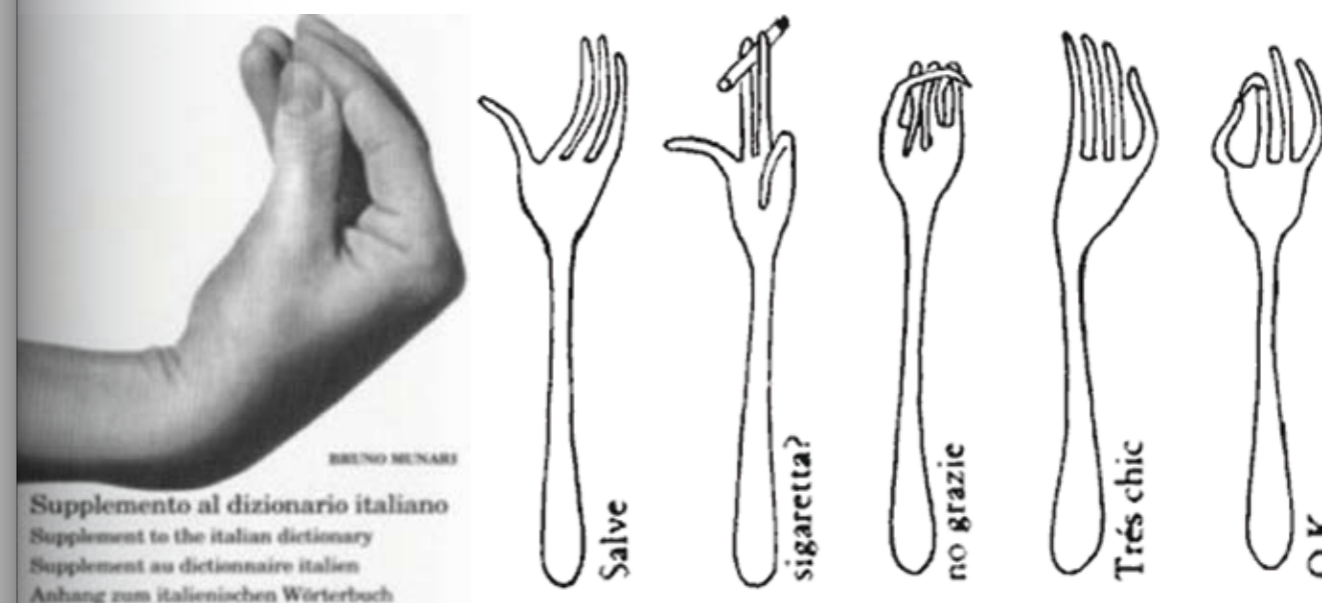
45. Segnale di divieto di "non toccare".

Ma non solo, *Muba* in qualità di uso dei bambini costruisce una comunicazione tesa a definire la propria concezione museografica avallata dai *children's museums* di tutto il mondo, spesso riconosciuti come *touch museums*. Il significante /mano/ in associazione al titolo verbale della mostra *Vietato non toccare*, tende infatti a rimarcare e capovolgere il tipico veto imposto nei musei tradizionali che vietano assolutamente di toccare i pezzi esposti. E' questo il primo spazio di gioco installato dall'emittente che, nelle vesti di attante manipolatore, elabora un doppio messaggio ironico il cui livello di senso implicito e dissimulato è colpire l'idea di museo come luogo di proibizioni e costrizioni, per questo talora addirittura paragonato a luogo di detenzione<sup>109</sup>, in cui al più e con le dovute distanze, è concesso di guardare. Il destinatario-complice, dotato di competenze culturali atte a decifrare questo messaggio contenuto tra le righe, è evidentemente l'adulto accompagnatore. Al gioco partecipa però anche il bambino, nel ruolo di destinatario-non-complice dotato di un bagaglio di conoscenze ed esperienze che gli consente di accedere al primo livello di senso esplicitamente manifestato, espresso dal titolo verbale e soprattutto dalle sue componenti visive: le mani<sup>110</sup>. Inoltre, inaugurando il proprio discorso con questa rappresentazione di mani, la mostra vuole già raccontare qualcosa di Munari. Sintesi visiva del suo metodo

109 Cfr. Goodman 1984.

110 Con riferimento alla nozione di *ironia* intesa come «atto linguistico di dissimulazione trasparente ... per cui un destinante discorsivo cerca di trasmettere a un destinatario un messaggio implicito il cui senso è diverso, e spesso contrario o contraddittorio, da quello del messaggio esplicitamente manifestato» (Greimas, Courtés 1979).

pedagogico fondato sul fare per capire, sulla manipolazione dei materiali per scoprirne nuove potenzialità, o linguaggio gestuale per articolare narrazioni, spesso colorate di pungente ironia, le mani sono protagoniste assolute della sua produzione. Ci riferiamo per esempio a *Supplemento al dizionario italiano*, un divertente volumetto che illustra una casistica dei gesti più comuni e condivisi nella nostra cultura, in cui la mano ha un ruolo di primo piano per le sue straordinarie potenzialità espressive; ma anche alle sue note *Forchette*, oggetti d'uso quotidiano che estratti dal loro tradizionale contesto vengono valorizzati per il loro aspetto antropomorfo, in quanto dotate di braccio (il manico) e mano (le quattro dita).



46. Copertina del libro *Supplemento al dizionario italiano* di Bruno Munari (1958).

47. *Le forchette parlanti* di Bruno Munari (particolare).

Traendo ispirazione dalle opere e dal pensiero munariano, *Muba* costruisce questo codice segnaletico, un insieme di simboli visivi contenenti delle istruzioni semplici e divertenti per iniziare a orientarsi e decifrare il messaggio profondo della mostra. Un linguaggio alternativo con cui comunicare al proprio pubblico, che forse intende parafrasare anche i suoi famosi *Alfabeti illeggibili*, questa volta però leggibili, almeno dai bambini, e probabilmente meno espliciti per l'adulto, poco abituato a questo genere di capovolgimenti dei tradizionali sistemi di lettura.

### Le regole della mostra-gioco

Ogni mostra del *Muba* non è soltanto un percorso espositivo che valorizza determinati oggetti per la loro natura estetica. La sua struttura è prima di tutto pensata come gioco con proprie regole e modalità di esplorazione e interazione con gli exhibit. Già il titolo *Vietato non toccare* è in sé una regola, riassumendo la principale sottoscrizione comportamentale che si richiede a bambini e adulti accompagnatori. Ma l'enunciazione non affida solo al titolo verbale e alla segnaletica visiva il compito di trasmettere ai bambini la competenza sul corretto espletamento del gioco. E' infatti il personale conduttore il principale responsabile dell'instaurarsi di una comune intesa comunicativa, cui spetta il compito di chiarire con parole ma soprattutto con un linguaggio gestuale il significato racchiuso nel titolo, favorendo così la comprensione anche ai visitatori più piccoli e ancora non dotati di abilità linguistiche. Questa fase introduttiva non avviene in uno spazio separato dal percorso espositivo. I partecipanti sono invitati a togliere le scarpe e salire su un tappeto soffice di colore chiaro dove sono dislocati gli oggetti che costituiscono la prima tappa della mostra: *Toc toc. Chi è? Bruno Munari*. Anche se qualche bambino avrà avuto in mano uno dei suoi giochi o dei suoi libri, difficilmente conoscerà la figura di Munari, soprattutto se si considera che la mostra è dedicata in via prioritaria ai più piccoli, dai 2 ai 7 anni. Tutti i presenti hanno invece sperimentato cosa vuol dire *toccare*. Lo stanno già facendo anche i più piccoli nella loro perlustrazione a carponi del tappeto. Anzi ne fanno esperienza soprattutto loro, perché il tatto, nei primi anni di vita si manifesta come gioco propriocettivo tra sé e sé, principale strumento di ancoraggio corporeo e di interazione intersoggettiva<sup>111</sup>. In linea con questo orientamento, gli animatori non introducono la loro esposizione verbale con lunghe premesse sull'ispiratore dei giochi e delle esperienze proposte, mentre la principale riflessione che viene rivolta al pubblico è: «Come tocchiamo di solito?». Seguendo l'approccio metodologico munariano non viene posta l'attenzione sul cosa, ma sul *come* toccare: i conduttori con una gestualità eloquente richiamano l'attenzione sui canali corporei che utilizziamo naturalmente

111 Cfr. Ceriani 1995; Violi 2005.

nell'azione di contatto: le mani e i piedi, invitando i partecipanti ad accarezzare il tappeto o battervi i piedi energicamente. Il loro obiettivo è chiaramente quello di concentrare l'attenzione dei bambini sul corpo e su quelle zone, mani e piedi, che, in modo intenzionale o come puro gesto motorio rappresentano i primi strumenti dell'agire tattile, e sono capaci di parlarci delle qualità sensibili degli oggetti con una profondità di dettagli che la vista difficilmente può equiparare. Saliti sul tappeto i più piccoli spontaneamente cominciano il loro percorso, gattonando per proprio conto, attratti dalla confortevole sensazione tattile che emana il suolo morbido e caldo. I bambini più grandi, sebbene altrettanto distratti dall'euforia liberatoria di stare a piedi nudi su un terreno soffice, e dalla curiosità che suscitano gli strani oggetti che li circondano, richiamati all'attenzione dagli animatori dell'evento (e sotto il controllo dei loro accompagnatori) trattengono per qualche istante la voglia di giocare ed esplorare lo spazio. *Muba* conferisce grande importanza a questa fase preliminare all'azione, fondamentale per contestualizzare la mostra e marcare l'importanza del luogo in cui si svolge, un museo (non un parco divertimenti) e soprattutto per enunciare un primo bagaglio di concetti e regole utili per orientarsi, soprattutto nelle fasi di avvio. In questo modo viene anche ufficializzato agli occhi dei bambini il ruolo di guida del personale museale e rivelato il ruolo degli adulti anch'essi coinvolti attivamente nel gioco. Il primo dato, che sancisce la volontà enunciante di assumere il genitore o accompagnatore del bambino come parte attoriale del percorso, è enunciato visivamente da un cartello di divieto posto sul bordo esterno del tappeto in cui si segnala l'obbligo di accedere al percorso a piedi scalzi. Il fatto che l'enunciazione del segnale sia diretta esclusivamente ai grandi è facilmente intuibile dalla rappresentazione figurativa di due scarpe, una tipicamente da donna per via del tacco a spillo e l'altra uno scarpone da uomo, mentre non vi è traccia di una terza calzatura di dimensioni più piccole che possa associarsi ad un utilizzatore bambino. Per



48. Il divieto di entrare con le scarpe nel percorso mostra.

loro infatti togliere le scarpe è un gesto perfettamente naturale e l'enunciazione verbale risulta sufficiente a ottenere la relativa risposta comportamentale. Per l'adulto si tratta invece di una modalità di visita di mostra fuori dall'ordinario, e questo giustifica la necessaria presenza di un doppio richiamo, verbale e visivo.

Ma le attese del *Muba* riguardo al ruolo dell'adulto non si esauriscono nella richiesta di conformarsi ad una semplice regola comportamentale. Il museo cerca la sua complicità e supporto per il corretto funzionamento del gioco: nel guidare e orientare i piccoli visitatori ad una corretta modalità di relazione con gli exhibit e contenere prevedibili distrazioni soprattutto nelle prime aree espositive in cui la fruizione è libera e non vincolata a precise istruzioni e regole d'uso<sup>112</sup>. Le parti attoriali affidate all'accompagnatore sono esplicitamente dichiarate nei pannelli informativi posti in prossimità di ciascuna delle quattro sezioni in mostra, in cui l'enunciazione, con grande abilità dialettica, pianifica il suo lavoro, suggerisce le corrette modalità di interazione da adottare e manipola il suo graduale coinvolgimento. Prima come semplice osservatore a distanza, con funzione di super-visione della situazione: «Puoi osservare il tuo bambino mentre scopre il contenuto delle scatole della meraviglia. Cosa cerca? Osserva con attenzione oppure si sposta subito verso una nuova scatola?»; poi come voce in campo con funzione istruttiva, chiamato a dare consigli e sondare la comprensione del messaggio: «Puoi sollecitare la sua curiosità e la sua riflessione con suggerimenti: "cerca" o domande: "cosa hai trovato?"»; infine con ruolo partecipativo, come attore in gioco, invitato a proseguire la ricerca insieme al bambino: «Puoi giocare con lui e trovare la meraviglia nelle cose». Agli adulti non disposti a gattonare e partecipare attivamente alla mostra-gioco è dedicato un itinerario parallelo a quello che compiono i bambini: un'esposizione di libri che illustrano il pensiero di Bruno Munari attraverso sue frasi e note citazioni. Il percorso occupa un'area esterna allo spazio espositivo occupato dalle installazioni ludiche, in modo da costituire un anello su cui gli adulti possono muoversi liberamente senza intralciare il cammino dei bambini ma tenendoli sempre d'occhio.

112 I loro canali percettivi, simultaneamente aperti, possono causare repentini salti di attenzione da un senso all'altro.

## Le tappe del percorso

L'uomo di Munari è costretto ad avere mille occhi, sul naso,  
sulla nuca, sulle spalle, sulle dita, sul sedere.  
E si rivolta inquieto, in un mondo che lo tempesta  
di stimoli che lo assalgono da tutte le parti.  
Attraverso la saggezza programmatica delle scienze esatte  
si scopre abitatore inquieto di un expanding universe.

Umberto Eco, 1962b

### I. Toc Toc: *Scatole delle meraviglie alla scoperta di Bruno Munari*<sup>113</sup>



La prima tappa del percorso non è dedicata in via esclusiva alla percezione tattile, in realtà nessuna delle sezioni della mostra chiede ai soggetti di chiudere gli occhi o tapparsi le orecchie per isolare uno o tutti i sensi forzando l'attenzione solo sul tatto<sup>114</sup>. Sarebbe innaturale, una costrizione per i bambini che, se rispettano le regole, odiano però le imposizioni, e che specie all'inizio di una nuova esperienza vanno diretti ma non limitati nel loro sentire, anzi lasciati liberi di esplorare e di fare usando tutto il proprio corpo.

*Muba* introduce il suo discorso raccontando chi è Munari attraverso l'installazione di una serie consecutiva di scatole in legno che contengono materiali, immagini, suoni e giochi ispirati alla sua produzione. Per il fatto di essere la sezione che innesca il gioco e che presenta il soggetto ispiratore della mostra, l'enunciazione le conferisce un peso particolare. Le scatole sono infatti poste su una pedana che le solleva dal suolo, ponendole in rilievo rispetto alle altre aree espositive<sup>115</sup>. Il Museo dei bambini di Milano in

113 Il titolo integrale della sezione è: *Toc toc. Chi è? Bruno Munari* ed è ispirato ad un famoso libro di Munari dedicato ai bambini: *Toc Toc. Chi è? Apri la porta* (Munari 1945).

114 Queste tecniche sono state sperimentate in ambito didattico da movimenti come il *Bauhaus*, che prevedeva nei propri corsi l'insegnamento propedeutico di esercizi sui materiali attraverso il riconoscimento ad occhi chiusi delle qualità tattili dei materiali e della loro organizzazione testurale. In Italia, il già citato movimento *Futurista* con intenti meno scientifici ideò tavole tattili per classificare i tratti distintivi delle varie materie e i relativi valori.

115 Poiché i partecipanti sono chiamati a salire sul piano e a porsi allo stesso livello degli exhibit, l'altezza non è funzionale allo sguardo, ovvero al poter vedere meglio le opere (come nel caso di mostre tradizionali), piuttosto, si installa come operatore semiotico che crea differenza di valore rispetto alle altre sezioni: «e questo valore si iscrive sulla scala dell'importanza» (Hammad 2006).



altre occasioni ha proposto il meccanismo ludico delle scatole e dell'esplorazione di oggetti contenuti al loro interno che, specie se proposto all'avvio del percorso, può suscitare nei bambini quel giusto innesco di euforia e un atteggiamento curioso e attento, condizioni fondamentali per appassionarsi e abbandonarsi al gioco. E' la meraviglia che suscita l'azione di ricercare qualcosa di nascosto e che una volta trovato acquista un valore diverso, di tesoro prezioso da maneggiare o ascoltare e osservare scrupolosamente. Questa forma di manifestazione discorsiva può essere descritta attraverso l'opposizione topologica inglobante/inglobato o contenente/contenuto<sup>116</sup>: le scatole hanno un fuori e un dentro, racchiudono un volume che può essere esplorato con gli occhi, con le mani e talvolta penetrato con tutto il corpo.

Mettendo a confronto diverse occorrenze dell'oggetto scatola tra quelle prodotte da Muba in occasione di altre iniziative, si riscontrano sostanziali differenze nelle modalità di funzionamento e significazione di questo dispositivo ludico. Talora l'involucro inglobante viene uniformato e semplificato nelle sue componenti espressive per esaltare il contenuto interno. E' il caso della mostra-gioco *Il Labirinto della Convivenza* in cui le scatole (i *bauli delle esperienze*) compiono la loro funzione primaria di contenere e custodire. Sono infatti semplici casse in legno identiche nel loro aspetto esterno (per forma e dimensioni) e valorizzate esclusivamente per il loro contenuto e le potenzialità evocative e narrative degli oggetti allestiti al loro interno (materiali, immagini, suoni, micro-ambientazioni...)<sup>117</sup>. Un esempio opposto è la mostra-gioco *Scatolè*, un percorso interattivo che, proprio perché incentrato sul tema delle scatole, è innescato dalle sostanziali variazioni che avvengono sul piano espressivo dei corpi contenenti. L'esposizione offre ai bambini una vasta serie di scatole, di dimensioni, forme, materiali differenti, poste in opposizione tra loro già per il loro aspetto esteriore; e vuole far riflettere sulle infinite potenzialità semantiche di questo oggetto per esempio a partire dalle curiose rappresentazioni presenti nel mondo naturale (guscio della tartaruga, l'uovo, la conchiglia...), o nella vita quotidiana (scatola-televisore, scatola automobile, scatola casa...)<sup>118</sup>. Nel caso qui in esame, la relazione tra contenente e contenuto è ulteriormente riscritta alla luce dell'obiettivo della sezione, ovvero

116 Greimas, Courtés 1979.

117 Fanzone 2008

118 Cfr. [www.muba.it](http://www.muba.it)

raccontare Bruno Munari ad un pubblico di bambini, e la sua messa in forma trae spunto dai criteri basilari del codice progettuale del designer e in primo luogo il rispetto di principi di semplicità e coerenza formale. *Semplicità* per Munari significa progettare il massimo con il minimo sforzo e dispendio di risorse, togliere invece che aggiungere, ovvero «riconoscere l'essenza delle cose e comunicarle nella loro essenzialità»<sup>119</sup>. Pur trattandosi di *scatole della meraviglia*, come si legge nei pannelli informativi relativi a questa sezione, ad un primo sguardo del loro corpo esterno non si presentano come oggetti sofisticati né particolarmente accattivanti: una struttura cubica in legno, materiale povero, lasciato al suo colore naturale. Inoltre, sebbene ogni scatola sviluppi un racconto a sé stante e possa essere esplorata singolarmente, la loro vicinanza e somiglianza le lega come parti di un tutto, come elementi coerenti di un unico insieme discorsivo. Anche in questo caso si nota l'adesione alla definizione di coerenza formale fornita da Munari che prevede «l'uso degli elementi uguali, come nel caso della costruzione modulare dove i moduli hanno la stessa forma e le stesse dimensioni, e qui gli elementi si dicono *isomorfi*»<sup>120</sup>. La semplicità che riscontriamo osservando la struttura portante e omologante delle scatole è contraddetta dalla straordinaria varietà di sorprese che esse celano. Non si tratta di semplice contenuto aggiunto, di oggetti separati e allocati a posteriori dentro il corpo contenente (come per i *bauli delle esperienze*). La meraviglia in questo caso diventa componente strutturale dello stesso involucro, entrando a far parte della sua pelle esterna o interna. I contenitori, sebbene formalmente identici, differiscono notevolmente per sostanza espressiva: al legno chiaro che costituisce la base costruttiva di tutti gli exhibit si sovrappongono e incastrano altre componenti materiali: metalli, gomme, tessuti, lenti, tendine ecc. Questi elementi arrestano la continuità della superficie lignea, creando protuberanze, escrescenze, aperture, discontinuità materiche significanti che chiedono di essere osservate con maggiore attenzione (con gli occhi, con le mani, con le orecchie), e in funzione dell'attività che si propone al bambino, invitano a modalità di lettura e di contatto diverso con gli oggetti e le esperienze proposte dall'exhibit. Ma occorre saperle trovare, dotarsi di una competenza innanzitutto cognitiva e relativa alla capacità di apertura dei canali percettivi. Trovare non è l'immediata conseguenza di una ricerca,

119 Cfr. Munari 1981.

120 Ibidem.

per trovare bisogna saper cercare e prima ancora saper vedere, o meglio saper guardare. Vedere e guardare sono infatti due attività cognitive complementari e possono sovente sovrapporsi, ma la loro struttura semantica è profondamente diversa. La stessa definizione del dizionario ci aiuta a distinguere le peculiarità di questi due verbi: Vedere è «percepire con gli occhi», non presuppone necessariamente volontarietà o registrazione intellettiva, mentre guardare è «soffermare lo sguardo su qualcosa o qualcuno», implica dunque un'intenzionalità del soggetto dell'azione, un preciso atto volontario e una direzionalità dello sguardo che ritaglia, nella visione generale, l'oggetto o l'insieme di oggetti della sua attenzione. La meraviglia, alla maniera di Munari, non è iscritta sulla superficie delle cose, va ricercata in profondità, e con insistenza. Soffermandosi attentamente su ogni singolo cubo, girando attorno all'oggetto, esplorandone ogni angolo, si scopre infatti che i contenitori, malgrado la loro semplicità formale e l'aspetto di scatola classica dotata di apertura dall'alto, nascondono altre vie di accesso, buchi di diversa forma, colore e rivestimento materiale. In un cubo, per esempio, si trovano incastonate lenti deformanti e colorate che invitano a scrutare gli oggetti nascosti all'interno e a sperimentare fantasiosi giochi ottici. Un altro cubo offre su un lato un piccolo foro circolare rivestito con un lembo di stoffa chiusa all'estremità opposta, in modo che la mano possa penetrare il buco, ma non toccare direttamente o prelevare gli oggetti. In questo caso l'exhibit instaura un differente grado di relazione tattile con il soggetto, che proprio perché filtrata dal tessuto, invita a leggere le caratteristiche formali delle cose senza scendere nel dettaglio di altri attributi sensoriali quali il calore della materia, la testura ecc. Per i bambini più piccoli ci sono exhibit che esibiscono i maniere più diretta l'oggetto della meraviglia. E' il caso del cubo che contiene tante piccole calamite nere di forme geometriche semplici, con cui realizzare composizioni sfruttando l'unica parete bianca della scatola, una superficie magnetica predisposta a tale scopo. Infine, un modulo cubico particolarmente significativo nell'insieme della sezione è quello che cela il volto di Munari. L'immagine, nascosta su una delle pareti interne della scatola, può essere vista solo chiedendo al bambino una più ampia partecipazione fisica, infilando nella scatola tutta la testa per ritrovare dell'oggetto della visione. Alla luce di questi esempi (che non esauriscono la totalità degli exhibit esposti in mostra), si osserva come la relazione tra contenente e contenuto non poggia su una rigida demarcazione tra un dentro e un fuori scatola. La meraviglia non è solo contenuta, ma iscritta nell'oggetto, parte integrante della sua pelle e del suo funzionamento ludico.

## II. *Toccare con gli occhi, vedere con le mani: le tane tattili*

Il tatto è capacità di esplorazione dello spazio e apprensione dei volumi: esso si situa tra gli ordini sensoriali più profondi, esprime prossemicamente l'intimità ottimale e manifesta, sul piano cognitivo, la volontà di una congiunzione totale.

A.J. Greimas, 1987



Facendo tesoro degli studi di Piaget e delle sperimentazioni come progettista di giochi e laboratori per l'infanzia, Munari sosteneva che «a tre anni il bambino sta memorizzando il frutto delle sue esperienze sensoriali sull'ambiente che lo circonda. I suoi recettori sensoriali sono tutti simultaneamente aperti: egli ha una sensazione globale dell'ambiente nel quale vive. Egli incomincia a conoscere le forme e i colori delle cose, attraverso il tatto egli impara a distinguere le cose morbide da quelle dure, quelle lisce da quelle ruvide, quelle elastiche da quelle rigide ... Egli ancora non sa i nomi di queste qualità, ma già le ha vissute nella sua quotidiana esperienza»<sup>121</sup>.

E' a quest'età che la percezione tattile può scavalcare addirittura la vista nell'attività di esplorazione e conoscenza del mondo, conquistando il primato su tutti gli altri sensi. Una concezione in linea con la scienza della significazione che, nel campo delle ricerche munariane sull'estesia, sulla dimensione sensoriale e somatica, descrive il tatto come il grado zero della costruzione del senso, l'avvio della progressiva formazione delle sensazioni, «secondo un iter che potrebbe idealmente andare dalla più materica (il tatto, appunto) alla più astratta e cerebrale, la vista...»<sup>122</sup>.

*Toccare con gli occhi, vedere con le mani* è la tappa del percorso che focalizza maggiormente l'attenzione sulla percezione tattile, coinvolgendo la corporeità globale dei soggetti nell'interazione con gli exhibit. L'area di gioco propone nuovamente il dispositivo ludico della scatola ma con meccanismi di funzionamento

121 Cfr. Munari 1981.

122 Cfr. Ceriani 1995.

espressivo ed esiti di significato profondamente diversi. I corpi contenenti sono di grandi dimensioni, e non per contenere più oggetti, ma perché i bambini li esplorino, entrando con tutto il corpo. Il contenuto infatti è totalmente iscritto nella pelle interna dell'involucro, è un messaggio tattile, diverso per ciascuna scatola che può essere scoperto solo attraverso il coinvolgimento corporeo del soggetto, la sua partecipazione sinestesica. A differenza della sezione precedente, gli exhibit non celano oggetti ludici (aggiunti) capaci di attrarre e innescare la curiosità dei bambini al primo contatto visivo, il meccanismo di gioco di questa tappa si installa a livelli più profondi, pre-figurativi, dove la narrazione è affidata interamente al linguaggio dei materiali, alle loro forme e texture, ai loro odori, ai colori, alla stessa sostanza espressiva con cui sono progettate le scatole, il loro rivestimento e riempimento. Esternamente le singole installazioni risaltano per la semplicità strutturale, mettendo in forma, secondo criteri modulari e nel rispetto dei principi di coerenza formale già riscontrati nelle *scatole della meraviglia*, geometrie essenziali (quadrati e cerchi) e scegliendo sempre il legno (lasciato al suo colore naturale) come materiale costruttivo. Le configurazioni hanno tutte base quadrata e si articolano in due tipologie formali: grandi cubi che offrono su uno o due lati (laterale e/o superiore), un buco, una grande apertura circolare; e recinti dalle pareti basse in cui immergersi, sprofondare. Per definire queste scatole «in cui ci si può entrare dentro»<sup>123</sup>, *Muba* usa il termine ludico "tane", attingendo chiaramente al bagaglio linguistico dei bambini, con l'obiettivo di stimolare la loro curiosità e la voglia di partecipare al gioco. L'operatore introduce il percorso in modo dinamico, quasi senza premesse verbali, gattonando insieme ai bambini, entrando e uscendo dalle scatole, al più mostrando con marcati movimenti della mano (pressioni, carezze, sfregamenti), l'azione di toccare la superficie interna, per stimolare i bambini a compiere gli stessi gesti e soffermarsi dentro l'involucro qualche istante, il tempo necessario per raccogliere l'informazione sensoriale espressa dalla materia. La percezione tattile, infatti, contrariamente a quella visiva, è di natura analitica, non emerge immediatamente in modo puntuale e sintetico, ma procede in modo processuale, per accumulo progressivo di singoli tratti sensibili di natura figurale

123 La frase si riferisce al verbale di un operatore durante lo svolgimento di una visita della mostra.

(deformazioni, protuberanze, trame, curvature, zigrinature, piegature...)<sup>124</sup>. Se per un bambino di tre anni l'esperienza di contatto potrebbe bastare a soddisfare la sua naturale curiosità, il suo istinto motorio e tattile, i più grandi vanno sollecitati e coinvolti con tattiche diverse, potendo manifestare un maggiore bisogno di riconoscere elementi figurativi lungo il percorso. Si comprende così la scelta di *Muba* di inserire nel discorso materiali di cui è talora possibile leggere la provenienza e che, sebbene isolati dal loro contesto d'origine, possono evocare associazioni e rimandi ad oggetti d'uso quotidiano come suole di scarpe in gomma, tappezzeria da salotto, cuscini, specchi. Ma questa non è la regola progettuale, serve a limite solo per fornire, in talune occorrenze, un ancoraggio semantico più evocativo ed esplicito agli universi di senso già conosciuti dai bambini. La maggior parte degli exhibit si caratterizza invece per l'uso di materiali comuni, ma che privati di un aggancio estetico oggettivo specifico non sono immediatamente leggibili e riconoscibili in termini figurativi e per la funzione che possono rivestire nella realtà, come legno, stoffa, alluminio, ritagli di carta, gomma e velluto. Texturizzati<sup>125</sup> in modo diverso e particolarmente efficaci nel fare emergere le loro potenzialità tangibili e sensibili, questi materiali sono stati scelti prima di tutto in funzione dei loro valori sinestesici, delle capacità di suscitare sensazioni tattili, ma anche olfattive, come per esempio nel contatto con il legno "che sa di albero"<sup>126</sup>, o uditive, come nel caso dell'alluminio zigrinato (usato spesso come rivestimento antiscivolo), che se sfregato produce suoni vibranti e spigolosi. Una volta avviata la fase di perlustrazione delle scatole, nel farsi dell'esperienza, l'operatore suscita nei bambini anche un racconto verbale dei materiali, chiedendo loro: «è tutto morbido? o morbido e ruvido? caldo o freddo?». Se il senso emerge innanzitutto per differenza, l'avvio di questa fase di riconoscimento cognitivo dei tratti valoriali di ciascun materiale viene stimolata attraverso il gioco dei contrasti: le stoffe sono ruvide, il velluto è liscio, il legno è caldo, l'alluminio è freddo e così via. Nella progettazione dei laboratori tattili Munari si sofferma ampiamente su questo punto, asserendo che «le prime

124 Cfr. Ceriani 1995.

125 Definiamo *testura* o *texture* una struttura morfologica organizzata secondo la ripetizione degli elementi e organizzata secondo una precisa ritmica (Ceriani 1995).

126 Dati raccolti durante l'osservazione della mostra. La definizione è stata data da un visitatore bambino.

esperienze tattili dovrebbero essere orientate sull'evidenza dei contrasti, come per esempio il morbido e il rigido, il geometrico e l'organico, il freddo e il caldo, il liscio e il ruvido...». Il gioco dei contrasti, innescato dalle sollecitazioni motorie e verbali del conduttore, dopo un po' continua a funzionare autonomamente, i bambini perlustrano da soli, scrutano con attenzione le tane, si abbandonano completamente alle morbidezze dei tessuti, si irrigidiscono di fronte alla freddezza dell'alluminio, sprofondano nella soffici  dei cuscini, provano un senso di vertigine nella scatola con specchi, giocando con la propria immagine riflessa e reiterata all'infinito. Se il contatto con i materiali ha gi  il suo potenziale attrattivo e ludico, alcune scelte progettuali a monte rafforzano la trasmissione del messaggio e la capacit  del percorso di essere letto dai bambini senza troppi interventi e spiegazioni esterne. Le scelte cromatiche per esempio operano un ruolo centrale nel differenziare la materia significativa e creare contrasti marcati che agiscono a livello visivo-estetico, capaci di suscitare emergenze patemiche immediate e coinvolgenti il soggetto. In tal senso, la suola di scarpa gi  ruvida e irregolare nelle sue forme, per il suo colore nero, viene percepita dai bambini in termini marcatamente disforici, come "antipatica". In modo opposto, il velluto, materiale caldo e rassicurante, tinto di rosso, colore particolarmente amato dai bambini, scatena reazioni euforiche, viene sentito come "simpatico"<sup>127</sup>. Per lasciare che i bambini partecipino pienamente e consapevolmente all'esperienza percettiva, viene messa in evidenza in chiave semi-simbolica la sua correlazione con la categoria timica euforico/disforico, articolando il contenuto semantico in termini narrativi e non marcatamente plastici<sup>128</sup>. Fondamentale   anche il ruolo che riveste l'allestimento degli exhibit nello spazio. Se sul piano sintagmatico ogni singola installazione si caratterizza per la semplicit  e la coerenza delle sue componenti espressive (materica, formale, cromatica), sul piano paradigmatico la loro configurazione d'insieme modula il discorso secondo uno schema spaziale discontinuo e labirintico, fatto di salite e discese, buchi da varcare, vasche dove tuffarsi, complesso ma altamente coinvolgente per i bambini. A differenza dalla tappa d'apertura in cui le scatole sono vicine ma non contigue,

127 Simpatico/antipatico sono espressioni verbali usate dagli operatori *Muba* per suscitare nei bambini un' immediata risposta di carattere emotivo ad un primo contatto (visivo, tattile, olfattivo...) con i materiali.

128 Cfr. Ceriani 1995.

godendo cos  di un proprio spazio di autonomia espressiva, qui si susseguono senza soluzione di continuit , alimentando un tipo di fruizione dinamica, serrata, incalzante. E' la variazione che produce senso, il saltellare da una scatola all'altra che alimenta il riconoscimento dei contrasti.

Superata la fase di esplorazione e classificazione dei materiali, sempre sotto la guida dell'operatore, i bambini vengono stimolati ad approfondire l'analisi della sensazione per fissarne il senso. Dopo un lavoro per differenze che agisce a livello di opposizioni semantiche semplici (freddo/caldo, liscio/ruvido), la ricerca prosegue verso livelli di senso pi  profondi costruendo relazioni e associazioni, scale di valori che ordinano le esperienze tattili per differenti gradi di intensit  e ritmo. Vengono per esempio sollecitate risposte sulle differenze fra due differenti morbidezze come il velluto e i cuscini, o tra due materiali entrambi ruvidi come il legno e l'alluminio. A questo livello di riflessione cognitiva sui materiali, pi  astratto e meno immediato, rientra in gioco la mediazione verbale per suscitare associazioni con oggetti (e sensazioni) che fanno parte dell'universo gi  familiare al bambino (soffice come il peluche, vellutato come la guancia della mamma, ruvido come la barba di pap  ecc.). I bambini sono cos  stimolati a raccontare le loro storie, a dare a semplici materiali lo spessore di personaggio, ad usare la loro creativit  per dare un volto e un nome alle cose, contribuendo cos  a rafforzare il ricordo delle relative sensazioni esperite.

49. Le tane tattili.



### III. Dalle scatole ai giochi in scatola: Più e meno<sup>129</sup>

Complicare è facile, semplificare è difficile.  
Per complicare basta aggiungere,  
tutto quello che si vuole:  
colori, forme, azioni, decorazioni,  
personaggi, ambienti pieni di cose.  
Tutti sono capaci di complicare.  
Pochi sono capaci di semplificare.

Bruno Munari, 1992a

In un corridoio parallelo al percorso delle *tane*, si sviluppa la sezione *Più e meno* dedicata ad un noto gioco in scatola che Munari, insieme a Giovanni Belgrano, ha ideato e progettato per i bambini dai 3 agli 8 anni, come esperienza utile «all'educazione visiva e all'apprendimento linguistico»<sup>130</sup>. 72 carte di cui 48 su fogli quadrati in plastica trasparente incolore su ognuno dei quali è stampata un'immagine: un albero, le foglie, la luna, un muretto, un uomo in bicicletta, un camion, due farfalle, un ragno, una finestra ecc. I fogli sono progettati in modo che dalla loro sovrapposizione/sottrazione vengano fuori infinite combinazioni possibili, reali o fantastiche, tutte ugualmente valide. Si può giocare da soli o in gruppo e vince chi riesce a trovare il maggior numero di associazioni possibili a partire da un numero finito di carte. *Muba* non sovverte la struttura ludica tracciata da Munari, semmai opera una traduzione coerente<sup>131</sup> da gioco in scatola a mostra-gioco, costruendo un percorso espositivo con installazioni che hanno una forte componente estetica e ludica, ma che al contempo risultano funzionali per la messa in risalto dei pezzi che compongono il gioco e sono strumentali allo svolgimento dell'attività. Il primo problema tecnico che l'enunciazione affronta



129 Il gioco progettato da Bruno Munari insieme a Giovanni Belgrano nel 1970 venne proposto nell'ambito di *Progetto scuola* un programma coordinato da Belgrano per Danese che includeva una serie di giochi e attività per favorire lo sviluppo cognitivo dei bambini (Prodotto da Giochi didattici Bruno Danese, Milano, 1970; riedito da Corraini Editore, Mantova 2008).

130 Cfr. Sperati 2008, in «Laboratori CreATTIVI Fila», AA.VV. (a cura di).

131 Ci riferiamo alla costruzione e al mantenimento della coerenza discorsiva a partire da testi di natura diversa (Marrone 2007).

è quello della valorizzazione della componente oggettiva, attraverso la progettazione di un sistema di allestimento mirato ad esaltare il principale attributo materico delle carte: la trasparenza. E' infatti dal riconoscimento degli attributi ludici e magici della trasparenza che i bambini, senza troppe spiegazioni verbali, possono comprendere il funzionamento del gioco e, come aggiungerebbe Munari, spiegarlo agli adulti che non lo hanno capito per eccesso di cultura<sup>132</sup>. A questo scopo, Muba crea, su una struttura portante a base lignea, una parete espositiva retro-illuminata: un grande pannello rettangolare delimitato da una cornice di legno, in cui incastra una lastra di plexiglass di colore bianco coprente e su cui dispone in file parallele le carte. Figurativamente il pannello



50. La sezione dedicata al gioco in scatola *Più e meno*.

132 Cfr. Munari 1981.

ricorda l'immagine di una diapositiva, come quelle che tante volte Munari ha usato nelle sue sperimentazioni artistiche<sup>133</sup>, poi trasferite nella progettazione di giochi didattici e laboratori per l'infanzia. Inoltre, osservando la forma espressiva della struttura espositiva riconosciamo le caratteristiche di linearità e semplicità che contraddistinguono i progetti munariani e che rafforzano l'impressione di coerenza della sezione rispetto alle precedenti<sup>134</sup>. Parallelamente alla parete luminosa è disposta una serie omologa di cubi in legno in successione, la cui faccia superiore è retro-illuminata e della stessa sostanza materica del pannello espositivo. Malgrado il loro aspetto non convenzionale di cubi luminosi, animati di luce propria, la configurazione formale e dimensionale, la reiterazione seriale e il tipo di oggetti (le carte) che la sezione mette in mostra rendono facilmente comprensibile la loro funzione di piani di appoggio, di tavoli per la visione ravvicinata delle schede<sup>135</sup>.

Un tipico arredo didattico che viene strategicamente ripensato, svestito delle sue componenti serie e animato dalla luce che riveste un valore sia ludico, calamitando l'attenzione visiva dei bambini, che strumentale, in quanto componente funzionale ad un migliore svolgimento dell'attività. A differenza delle altre sezioni della mostra in cui la luce è diffusa e uniforme, con effetti tendenti alla naturalità della luce ambientale<sup>136</sup>, in *Più e meno* si osserva quindi il potenziamento di questo livello espressivo, trattandosi di un gioco prima di tutto finalizzato ad un esercizio delle capacità visive. Qui la luce riveste un ruolo di primo piano, investendo i bambini della modalità del potere guardare<sup>137</sup> più chiaramente le immagini delle carte e di poter esercitare il gioco combinatorio, di aggiunta e sottrazione, con maggiore destrezza.

133 Cfr. *Proiezioni dirette* (1952), in Finessi, Meneguzzo 2007.

134 Munari 1981.

135 Essendo reiterati in serie, consentono inoltre di dividere i partecipanti in gruppi ristretti e, considerato che la mostra è proposta ad un target eterogeneo di bambini (dai 2 ai 7 anni), permettono di differenziare i tavoli per età.

136 Il sistema d'illuminazione scelto per questa resa è affidato ad una fitta serie di lampade di maglia Falkland installate al soffitto, un progetto di design di Munari (1964). Prodotte da Danese, le lampade sono ispirate da commistione di oggetti comuni e provenienti da diversi contesti: calze da donna in nylon, nasse da pesca, lampade di carta orientali (Munari 1981).

137 La luce «funziona come operatore deittico ... un procedimento di enunciazione teso tra enunciatore ed enunciatario e mostrante l'oggetto dello sguardo» (Hammad 2006).

#### IV. Il prato dei Prelibri: un'enciclopedia plurisensoriale<sup>138</sup>

Normalmente quando si pensa ai libri  
si pensa a dei testi, di vario genere:  
letterario, filosofico, storico, saggistico...  
poco interesse viene portato alla carta e alla rilegatura del libro e al colore  
dell'inchiostro,  
a tutti quegli elementi con i quali si realizza  
il libro come oggetto.

Bruno Munari, 1981



Con i *Prelibri*, cui è dedicata l'ultima e più ampia sezione della mostra, *Muba* sceglie di raccontare un altro aspetto del lavoro di Munari, rivolto ai libri e all'impegno nel rieditarne il senso in quanto *oggetti sensoriali*, da osservare e toccare prima ancora che da leggere. Un insieme di dodici libretti, «tutti diversi per informazione visiva, tattile, materica, sonora, termica, ma tutti dello stesso formato come i volumi di una enciclopedia...»<sup>139</sup>, un formato quadrato, abbastanza piccolo (10x10 cm) per essere maneggiato con facilità anche da un bambino di tre anni: sono i *Prelibri*, che a dispetto della loro costitutiva semplicità richiedono una riflessione molto attenta sulla missione e la funzione che questi libretti sono tenuti a svolgere. /Pre/ (dal latino /prae/) è infatti un prefisso di tipo spazio-temporale che estende le frontiere semantiche racchiuse nel lessema libro, connotandolo di un'antiorità temporale (prima, innanzi), ma connettendolo anche al significato di superiorità (preferenza, preminenza). *Prelibri* si può così leggere nel primo e più immediato senso, di libri speciali adatti per bambini in età pre-scolare e ancora non dotati di abilità di lettura, ma anche nel senso di libri che, prima ancora di essere considerati per il loro contenuto, vengono valorizzati per il contenente, l'oggetto-libro, fatto di materiali, buchi, inchiostri e una certa rilegatura. Nello stesso imballaggio che li contiene Munari li apostrofa come libri "senza senso", esprimendo in tono ironico il fatto che, non avendo parole, non hanno neanche un

138 Prima edizione Danese 1979; nuova edizione Corraini, 2002.

139 Munari 1981.



51. Il prato dei Prelibri.

verso, una direzione di lettura. Per questo, la semplice scritta *Libro* che titola ogni volumetto è scritta sia sul fronte che sul retro copertina in modo che, da qualsiasi verso si prenda in mano, risulterà comunque il lato giusto. A questo gioco, che è anche uno degli oggetti di design più rivoluzionari dell'intera produzione munariana, *Muba* dedica uno spazio ampio e di grande rilievo, che rompe le righe rispetto alla linearità e alla semplicità formale degli allestimenti precedenti. L'oggetto che in primis cattura l'occhio e l'attenzione dei bambini è una grande installazione centrale, *Il Prato dei Prelibri*, che annuncia in termini figurativi e ludici il titolo verbale e il tema del percorso. Un morbido tappeto verde di forma ellittica è il prato dove è impiantata una folta schiera di steli, tubi in alluminio, ricurvi all'estremità superiore, che fungono da supporto espositivo per gli oggetti ispiratori della sezione. Scalzando l'immagine stereotipa dei libri-mattone, grigi e pesanti, diffusa negli ambienti scolastici, qui i libretti, in una veste poetica e coloratissima, stanno appesi ad un filo, fluttuano nell'aria, fiori volanti di questo fantastico giardino del sapere.

Ognuno di questi libri contiene un messaggio diverso, ma non si tratta di storie classiche come le fiabe, che contengono parole e un elemento figurativo che esplica e illustra il testo verbale; sono libri che nascondono sorprese costruite prevalentemente con un linguaggio plastico, di natura non figurativa (le pochissime figure presenti sono forme essenziali, stilizzate). Ma la progettazione non si limita solo a considerare un livello di esplorazione di natura visiva ed estetica, anzi la grande innovazione proposta da Munari è l'inclusione nel discorso di tutti gli altri livelli sensoriali: tattile, olfattivo, sonoro. I primi sei libretti sono dedicati al mondo delle carte, la principale materia con cui sono realizzati i libri, e sollecitano il bambino al contatto con differenti texture: carte lisce, ruvide, colorate, trasparenti, bucate, tagliate in modo vario. L'esplorazione delle varie componenti espressive del libro suggerisce anche un suo utilizzo come oggetto di gioco: si può per esempio osservare il mondo esterno attraverso i buchi che offrono alcune pagine, oppure sperimentare divertenti giochi ottici per mezzo delle carte trasparenti colorate. I libretti numerati da 7 a 12 invece allargano le potenzialità comunicative dell'oggetto, includendo una vasta serie di materiali non comuni nella progettazione di un libro (almeno al tempo in cui il gioco è stato pubblicato): feltro, plastica rigida, fibralin, legno, pannospugna, vipla trasparente. Il libro è concepito e restituito ai bambini innanzitutto nella sua tridimensionalità, nel suo volume oggettuale, nella sua consistenza materica, lasciando emergere per contrasti semplici le relazioni significanti tra i materiali e la loro testura (regolare/irregolare, curvato/dritto, morbido/duro, caldo/freddo...)¹⁴⁰. Sebbene l'installazione ludica del *Prato*, per la sua centralità spaziale e forza estetica, sia posta in massimo rilievo all'interno dell'area, essa non rappresenta l'avvio del percorso, né esaurisce il tipo di esperienza che la sezione propone ai bambini. E' in verità solo un pre-testo, e, direbbe Munari, un esempio visivo per capire come si fa a diventare, prima che lettori, costruttori di libri, trasmettendo un interesse operativo per questo oggetto¹⁴¹. A partire dall'idea di *buon gioco*, inteso come struttura ludica definita che produce infiniti esiti di sviluppo, opera aperta che può essere continuata dai bambini tenendo il passo del loro inarrestabile impulso creativo, *Muba* progetta il *Prato dei Prelibri*

140 Secondo la semantica dei materiali la testura è da intendersi come: «quella struttura della sostanza dell'espressione che rappresenta la prima soglia della percezione tattile» (Ceriani 1995).

141 Cfr. Restelli 2008, in «Laboratori CreATTIVI Fila», AA.VV. (a cura di).

prima di tutto come laboratorio creativo<sup>142</sup>, luogo tipico dove si svolge la performance, l'azione costruttiva dei partecipanti. Uno spazio che a differenza di tanti musei per adulti che dispongono di aule laboratorio chiuse e separate dal percorso espositivo, viene concepito come aperto, perfettamente integrato all'iter della mostra. L'area laboratoriale è delineata da una fila di tavolini in legno disposti secondo un assetto circolare e circoscrivente l'installazione principale. La scelta della circolarità anziché della linearità in presenza di una zona di chiusura del percorso assume la funzione di smorzare, ammorbidire, attenuare visivamente la percezione del limite, della fine, e contribuisce a creare un ambiente raccolto e familiare che stimola alla partecipazione e alla cooperazione. La disposizione dei tavoli contribuisce inoltre a sottolineare la posizione di *centralità* del *prato*, diventa una forma semiotica incaricata di incorniciare, "mettere tra virgolette" il testo principale, il *prato verde* con i *Prelibri*. Allontanandosi dall'aspetto serio dei banchi scolastici e dalla funzione primaria di piano di appoggio, *Muba* progetta veri e propri exhibit interattivi che incorporano componenti ludiche e strumentali allo svolgimento dell'attività creativa proposta ai bambini: fare libri<sup>143</sup>. Il rapido *briefing* iniziale sulla finalità del laboratorio è teso alla scoperta di tutte le meraviglie che nascondono questi tavoli-gioco, iscritte sulla pelle esterna o in cavità interne, dove appositi scomparti contengono e classificano gli attrezzi del mestiere: carte bianche, di diverso spessore, cartoncini colorati, trasparenti, gessetti, colle, forbici, macchine per fare buchi, spillatrici. In opposizione all'immagine stereotipa del piano da lavoro liscio e continuo, la faccia superiore dei tavoli presenta evidenti discontinuità formali, ritmata dall'alternanza di materiali metallici di diversa consistenza, colore, testura, che chiamano innanzitutto ad una percezione tattile. Invitati dai conduttori all'esperienza sensoriale ad occhi aperti e chiusi, sfregando, battendo, punzecchiando<sup>144</sup>, i bambini stabiliscono così il loro primo contatto con la pelle di questi strani oggetti. Trattandosi di un laboratorio, l'esplorazione degli exhibit non è fine a se stessa, tesa al riconoscimento dei contrasti percettivi (già sperimentati in altre tappe della mostra), ma rappresenta il momento dell'acquisizione di competenze, della conoscenza

142 Con riferimento all'idea di laboratorio secondo il Metodo Bruno Munari®.

143 Cfr. Restelli 2002.

144 Dati verbali raccolti durante l'osservazione diretta della mostra (edizione 2009).

degli strumenti e del saper fare. Il personale *Muba* passa quindi subito alla prassi, alla dimostrazione dell'applicazione pratica e ludica connessa all'uso delle texture: la tecnica del *frottage*<sup>145</sup>, con cui i bambini possono imprimere su fogli bianchi, dello stesso formato dei *Prelibri*, e con l'uso di gessetti colorati, i rilievi e le trame delle superfici sottostanti. L'area propone anche un'altra tipologia di tavoli-gioco, per pochi tratti difformi dai precedenti, e altre tecniche per proseguire il lavoro di costruzione delle pagine del libro. Ciò che muta nella sostanza dell'espressione di questi exhibit è la superficie del piano, questa volta liscia e continua, e il contenuto delle cavità, in cui si trovano carte di vari colori, spessori, materiali e strumenti per fare buchi di varie grandezze sulle stesse pagine testurizzate o su nuovi fogli, per spillare, ritagliare, incollare. L'ultima fase del laboratorio, quella della rilegatura, è nuovamente guidata da *Muba*, che mostra come trasformare semplici foglietti volanti in un libro. Due buchi al margine<sup>146</sup> e un filo rosso sono sufficienti per assemblare e ricucire tutti i foglietti. Lo stesso filo servirà come aggancio dei libretti su due pannelli espositivi predisposti a questo scopo, segno fisico della partecipazione dei bambini alla performance creativa e alla costruzione del racconto della sezione. Ma saranno soprattutto gli adulti a manifestare interesse verso la messa in mostra dei libretti, in ammirazione del risultato finale, mentre i bambini, terminato il loro lavoro manuale che li ha trattiene per un certo tempo in condizione di stasi motoria, possono finalmente liberare le loro energie, e dirigersi verso il centro, il cuore pulsante dell'area, irresistibilmente attratti dalla coloratissima installazione.

145 Il *frottage* nasce come gioco dell'infanzia per poi trovare fertili utilizzi in campo artistico, per la prima volta nel 1925 dal pittore Max Ernst, poi nella corrente dei surrealisti.

146 Tutti i fogli messi a disposizione durante il laboratorio sono già forati con i due buchi al margine per facilitare le attività di rilegatura dei libretti.



*Per tirare le fila del racconto*

Ritorniamo quindi alla sensazione  
e guardiamola tanto da vicino  
che essa ci mostri il rapporto di colui  
che percepisce con il suo corpo  
e con il suo mondo.

Maurice Merleau-Ponty, 1945

Per un'analisi del discorso enunciato dalla mostra-gioco, il primo passo che abbiamo compiuto è stata la scomposizione delle varie tappe del percorso, la descrizione cioè dei vari spazi locali considerati come micro-racconti autonomi, al fine di cogliere la loro organizzazione interna da un punto di vista sintattico e semantico. Il metodo adottato a questo livello ci ha condotto ad un'osservazione molto ravvicinata del testo, per cogliere ogni minimo dettaglio del piano dell'espressione ritenuto pertinente e significativo. Tenteremo ora un'operazione inversa, compiendo un movimento di allontanamento dello sguardo, una distanza necessaria per maturare una visione d'insieme, per cogliere cioè il modo di funzionamento della struttura, integrando le varie unità in una configurazione discorsiva più ampia e suscettibile di ricondurci al messaggio e al funzionamento generale del testo.

«Vietato non toccare è un percorso di scoperta e sperimentazione, per vedere, toccare, sentire e poi per raccontare e comporre queste osservazioni in piccoli libri, dei veri tesori»<sup>147</sup>. Così la presidente del *Muba* descrive la mostra, a nostro avviso fornendo tra le righe un'importante indizio dell'esistenza di un preciso ordine narrativo insito nella struttura del percorso. Emerge cioè il carattere generativo del senso dell'esperienza formativa e del processo di conoscenza, che offre ai bambini prima occasioni per *sentire* (vedere, o meglio guardare, toccare, ascoltare), per aprire i canali percettivi e costituire la propria sensibilità, e poi per *fare*, per attuare vere e proprie performance creative e manipolatorie (creare piccoli libri). Da una prima fase che coinvolge principalmente

la corporeità dei soggetti in azioni di ricerca e contatto fisico con gli oggetti, per imparare a "guardare" con gli occhi e con le mani, ad una seconda che prevede la partecipazione cognitiva e pragmatica e l'apporto dei bambini alla "scrittura" del testo-mostra attraverso la costruzione di racconti visivi. Allo stesso modo di BAC, l'incipit del racconto scaturisce dalla curiosità e dalla meraviglia, perché i bambini vanno in primis catturati, coinvolti, motivati a partecipare al gioco. E così come nel laboratorio sul riuso è il *Pink Pavillon* la scatola della meraviglia (con occhi, naso e bocca), il contenente magico capace di stupire e introdurre i bambini in un universo di gioco fantastico, e incaricato di custodire gli arnesi che costituiscono la competenza dei bambini; in *Vietato non toccare* la configurazione formale è testualizzata attraverso una serie di scatole della meraviglia contenenti creazioni, giochi e sorprese, il tesoro che Bruno Munari ha ideato per i bambini. Viene quindi reiterata l'opposizione contenente/contenuto e la prassi di ricerca degli oggetti come innesco ludico e formazione della competenza dell'eroe. Ma se in BAC tale ricerca è finalizzata alla costituzione di un bagaglio oggettuale di natura materiale (gli arnesi del bricoleur), in *Vietato non toccare* si tratta di una competenza immateriale, di natura estetica. Gli oggetti nascosti nelle scatole della meraviglia, le varie texture e rivestimenti delle tane, come pure le tessere trasparenti di *Più e meno*, sono pezzi del gioco che non vanno prelevati perché possono servire in altri contesti (per esempio durante la performance laboratoriale), ma esplorati a livello sensoriale in loco, nello spazio espositivo specifico. La dinamica di gioco proposta è però sempre la stessa: sono insiemi di oggetti finiti che contengono una certa energia semantica ed efficacia persuasiva e che sono capaci di relazionarsi con il soggetto in modo costruttivo, generando esiti combinatori infiniti. La prassi enunciativa allora evidenzia anche qui la sua particolare natura di bricolage<sup>148</sup>. Il valore di un simile approccio è la possibilità di formazione di un codice abbastanza generale, un alfabeto elementare di forme e qualità materiche, che il bambino potrà rievocare e riusare in diversi contesti di vita. Questo passaggio ci sembra fondamentale per comprendere la logica sottesa al discorso educativo ed etico di *Muba* e mette in rilievo il valore che

147 Cfr. Cantarelli 2008, in «Laboratori CreATTIVI Fila», AA.VV. (a cura di).

148 Un esempio chiaro dell'esistenza di una prassi enunciativa bricolage è espresso nella tappa *Più e meno* in cui si chiede ai bambini di prelevare un numero limitato di carte (quattro) e vince chi riesce a trovare il maggior numero di associazioni possibili.

il museo milanese conferisce al corpo come preconditione fondamentale per l'emergere del senso e per la formazione della competenza sensoriale e somatica dei soggetti. Convocando una dimensione figurativa non stereotipata in modelli culturali rigidi e fissati a priori, *Muba* chiama i soggetti ad un incontro ravvicinato con gli oggetti, con le loro qualità materiali, testurali e formali. Un'esperienza resa possibile attraverso il corpo e il suo principale tramite di contatto, la mano: «E' attraverso la mano che il mondo sensibile giunge al soggetto rendendolo partecipe delle esperienze e dell'origine degli altri sensi»<sup>149</sup>. Nelle prime due sezioni in particolare (*Toc Toc. Chi è? Bruno Munari e Toccare con gli occhi, vedere con le mani*) l'esperienza di fruizione è libera: non viene imposto un ordine esplorativo degli exhibit, né vengono fornite particolari istruzioni per l'uso delle varie scatole, se non quella di esperire gli oggetti con tutti i sensi e innanzitutto attraverso il tatto. In linea con l'ultimo lavoro di Greimas, *Dell'imperfezione* (1987), il tatto è interpretato come «...capacità di esplorazione dello spazio e apprensione dei volumi: esso si situa tra gli ordini sensoriali più profondi, esprime prossemicamente l'intimità ottimale e manifesta, sul piano cognitivo, la volontà di una congiunzione totale». L'approfondimento sensoriale si produce in quel salto da una scatola all'altra, in quei rinvii continui tra sensi più distanti (vista, udito) e sensi più profondi (tatto) capaci di generare una relazione intensa e imprevedibile tra soggetto e oggetto. E nella proposta di soffermarsi e girare attorno alle scatole della meraviglia o di penetrare dentro le "tane", riconosciamo alcuni passaggi fondamentali del pensiero di Merleau-Ponty (1945) quando afferma che «guardare un oggetto significa venire ad abitarlo, e da qui cogliere tutte le cose secondo la faccia che gli rivolgono». *Muba* costruisce un tipo di lettore modello che è innanzitutto *homo sentiens*, non già individuo mentalizzato, e questo tra l'altro gli consente di rivolgersi ad un target ampio di bambini dai 2 ai 7 anni, senza porre differenze di percorso e di exhibit. Il piano semioticamente rilevante offerto al soggetto è quello delle qualità figurali, articolazioni semiche basiche, non ancora fissate in concetti: una figuratività dotata di una morfologia non definita, e di natura tattile, olfattiva, uditiva, prima ancora che visiva, che chiama il soggetto a far uso della sfera dell'immaginario per la

149 Cfr. Ceriani 1995.

ricostruzione del senso. In questo quadro, il processo di valorizzazione e semantizzazione dell'oggetto può emergere (o non emergere) nel corso dell'esperienza, coadiuvato dagli stimoli offerti dal conduttore della mostra. Un esempio tra i tanti emersi in sede di descrizione è la tappa espositiva *tane tattili* in cui si è visto come l'oggetto-scatoia, pur slegandosi da ogni aggancio referenziale al mondo sensibile per diventare puro involucro, pelle articolata in diverse configurazioni testurali, non perde la propria efficacia simbolica, il valore di stimolo nell'instaurare correlazioni semi-simboliche fra le qualità figurali offerte e determinati contenuti semantici e assiologici. Il bambino, opportunamente guidato dall'operatore è innanzitutto invitato a riferire sulla simpatia/antipatia che prova rispetto ad una certa qualità testurale e quindi sulle opposizioni di tipo: ruvido/liscio; morbido/duro ecc., che sono già proprietà del mondo sensibile. Si comprende l'importanza del ruolo del conduttore che ha il compito di suscitare una riflessione e un atteggiamento critico nel bambino con domande del tipo: "cosa vedo o sento veramente?"<sup>150</sup>. Ascoltare (dalla viva voce del conduttore) le parole caldo/freddo, duro/morbido, facilita l'apprensione dell'esperienza e offre il relativo ancoraggio linguistico. Ma sottolinea Merleau-Ponty (Ibidem): «Prima di essere l'indice di un concetto, tale parola è anzitutto un evento che si impadronisce del mio corpo, e le sue prese su tale corpo circoscrivono la zona di significato alla quale essa si riferisce». Se inoltre, durante le osservazioni, alcuni soggetti arrivano a dire che la tana di legno "sa di albero" o che quella di gomma "sembra una ruota di un'auto", è perché, attingendo alla sfera dell'immaginario, deducono dalle proprietà tattili e olfattive del materiale di cui è rivestita la tana (legno, gomma), il ricordo visivo di una ben precisa figura del mondo che hanno già conosciuto e di cui sanno parlare. Il corpo quindi non solo è il tramite per il coinvolgimento passionale del soggetto e per l'acquisizione di una pre-competenza sensoriale, ma può assumere anche il ruolo di cerniera tra l'esperienza percettiva vissuta e il linguaggio, tra percepito e concetto. «Se ascolto dimentico, se

150 Merleau-Ponty (1945), si è soffermato a lungo su questo passaggio sottolineando come «Il soggetto della percezione rimarrà ignorato finché non sapremo evitare l'alternativa fra ... la sensazione come stato di coscienza e la sensazione come coscienza di uno stato, fra l'esistenza in sé e l'esistenza per sé». In questo senso, solo la riflessione può aiutare l'individuo a superare la sua visione ingenua del mondo: «la riflessione deve gettar luce sull'irriflesso al quale succede e mostrarne la possibilità, per poter comprendere se stessa come cominciamento».

vedo ricordo, se faccio capisco», soleva ripetere Munari citando un vecchio detto cinese, per questo è necessario offrire ai bambini occasioni di addestramento in palestre sensoriali come quella che *Muba* propone in questa mostra. Con uno scacco ai metodi di insegnamento scolastico tradizionali che considerano la mente dei bambini una *tabula rasa*, un vaso da riempire con un sistema di sapere nozionistico e teorico, *Muba* propone un modello di apprendimento esperienziale, che considera fondamentale e propedeutico l'allenamento gestuale e percettivo per la formazione degli strumenti, delle facoltà di base, grazie alle quali l'individuo può costituire la propria identità, può costituirsi cioè come soggetto cosciente delle potenzialità del proprio corpo, primo tramite per esperire se stesso e il mondo circostante. Come afferma Jerome Bruner<sup>151</sup>, se il gioco consiste nel separare, in qualche modo, i mezzi dai fini, perché ci sia veramente gioco.

---

151 Bruner 1998.

52. Una delle citazioni all'interno del percorso espositivo.



#### 4. *Explora vs Muba*: linguaggi a confronto

L'analisi dei due casi studio ci ha introdotto nel complesso universo discorsivo dei musei dei bambini e ha mostrato come dietro l'apparente facciata di uniformità e conformità al modello culturale dei *children's museums* si aprono orizzonti di senso profondamente diversi che non possono essere ricondotti ad un unico linguaggio, ad un medesimo codice invariante dato a priori e fissato una volta per tutte. Esistono insomma diverse filosofie, generi e tipi testuali che alimentano senza sosta la dialettica tra codice collettivo e produzione individuale, cosicché se da un lato un testo si costituisce grazie alla presenza di sistemi di regole, usi e pratiche consolidate e condivise dalla collettività, dall'altro, nell'attualizzazione e nella diffusione delle singole prassi enunciative, li riarticola, li rigenera e li trasforma, costruendo di volta in volta variazioni e novità, microcodici che rispondono a scopi comunicativi specifici (Marrone 2007). La variabilità testuale e di genere discorsivo tra l'altro non riflette solo differenze di natura semantica, non dipende cioè soltanto dal fatto che i testi parlano di tematiche diverse, ma anche dal fatto che essi assumono valori variabili nello spazio e nel tempo.

Ma è soprattutto sulla variazione spaziale che si insiste nelle varie definizioni di musei dei bambini incontrate nella letteratura esistente sull'argomento: essi sono descritti innanzitutto per il loro essere legati all'identità del luogo, alla loro comunità sociale di appartenenza e per questo sono considerati unici e non esportabili (Casalino 2002a). Nella nostra indagine abbiamo ritenuto interessante partire proprio da questo assunto, confrontando l'identità di due musei dei bambini italiani sorti negli stessi anni a Roma e Milano, cercando di capire come l'attività enunciativa ha interpretato e trasferito alcuni dei valori culturali e sociali del territorio nel museo e come li ha risemantizzati per offrirli ad un pubblico di bambini. L'analisi testuale è stata condotta con l'obiettivo di entrare dentro le maglie del funzionamento di queste macchine ludiche, procedendo con lo smontaggio dei singoli pezzi del sistema e descrivendo la loro messa in moto, i loro ritmi, le loro meccaniche processuali, dal momento in cui esse vengono concretamente esperite, vissute, giocate dai loro giovani fruitori.

Considerato che il senso emerge e si chiarisce dall'individuazione di relazioni, analogie e differenze, dopo la descrizione delle forme significanti soggiacenti la testualità dei due musei dei bambini italiani che compongono il nostro corpus, il passo successivo è

la loro comparazione. Nell'osservazione delle due realtà il nostro occhio ha compiuto un diverso tipo di focalizzazione per afferrare il senso, per una presa testuale. E il punto centrale che articola lo scarto semantico tra i due discorsi museali è una diversa rappresentazione e modulazione della spazialità.

Nel caso di *Explora* ci siamo trovati di fronte ad un testo messo in prospettiva referenziale, fondato cioè su logiche di mimesis, di adeguamento al mondo reale. Lo spazio museale è fortemente frammentato e genera percorsi altrettanto spezzati, saltellanti discontinui. Il paesaggio oggettuale appare come: «un'esteriorizzazione figurativa di percorsi cognitivi finalizzati» (Bertrand 1995), proponendo ricostruzioni particolareggiare e *real-size* di contesti di vita cittadina, in cui le attività ludiche sono evidentemente mirate ad un addestramento all'uso di determinati strumenti e alla realizzazione di certi programmi d'azione secondo logiche imitative della società adulta. La spazializzazione che enuncia la configurazione scenica dei luoghi implica il possesso da parte del soggetto di precise competenze pragmatiche. Lo spazio tematizza e figurativizza il simulacro del proprio enunciatario modello e rinvia alla costruzione di figure attoriali ben precise: il pompiere, il contadino, il cliente del market ecc. Il compito del soggetto è allora quello di presa e costruzione dello spazio nei limiti della propria competenza, del proprio bagaglio di conoscenze ed esperienze. Come afferma Bertrand: «a livello della messa in scena figurativa, lo spazio è circoscritto, trattenuto, racchiuso nel percorso sintagmatico del soggetto che vede, dice, sente, tocca, lavora, lotta o si sposta producendolo – soggetto che peraltro identifica se stesso, almeno in parte, attraverso il proprio spazio» (ibidem).

Per contro, nel caso di *Muba* l'organizzazione espositiva da luogo a rappresentazioni non figurative della spazialità attraverso una sottrazione e riduzione di tratti semantici e la proposizione di opposizioni semiche elementari. Il museo milanese tende a creare spazi olistici, tendenti all'unità piuttosto che alla segmentazione e scissione. Anche se mette in forma una molteplicità di ambienti, questi ci vengono restituiti in un'unica visione prospettica, resa omogenea e coerente anche grazie ad una sapiente orchestrazione delle componenti espressive: forme, colori, luce, materiali. Da un punto di vista narrativo, la struttura del racconto è lineare e procede per una successione di fasi che conducono l'eroe alla performance finale. Malgrado il percorso sia unidirezionale, condotto da guide e regolato da precise istruzioni di gioco, non perde di dinamismo, curiosità e intensità emotiva. Ciò è da attribuirsi al modo in cui è

convocato il corpo del soggetto nella sua presa di contatto con exhibit e materiali. Il paesaggio oggettuale indefinito chiama il bambino ad una sua interpretazione e al completamento del testo. Qui è la disposizione spaziale a creare il profilo di un soggetto che non è più costruzione simulacrale, figura enunciata e decisa a monte, ma emerge come esito finale di un processo che si gioca in fieri, che si configura progressivamente nell'esperienza concreta. Se in entrambi i casi il bambino è l'eroe protagonista della narrazione, ciò che cambia è il tipo di compito che il museo gli assegna. *Muba* non chiede di conformarsi a precisi ruoli, di reiterare schemi comportamentali simili a quelli già visti nella città reale. I bambini non sono mai meri esecutori di compiti, ma sono incaricati di partecipare attivamente all'atto di produzione del testo-evento. In altri termini, l'enunciazione non chiede di consumare un testo che è già tutto scritto, dato e pronto all'uso, non offre mai configurazioni oggettuali chiuse entro significati stereotipati, ma offre la possibilità di continuare la creazione attuando una o più performance trasformative, di contribuire a scrivere un testo che è concepito come struttura aperta.

Un simile procedimento ricorda da vicino il pensiero di Roland Barthes (1984) quando, nel definire la sua idea di testo, lo distingue dall'opera: «il Testo (non foss'altro per la sua frequente "illeggibilità") decanta l'opera (se quest'ultima lo consente) dal suo consumo e la recupera come gioco, lavoro, produzione, pratica». L'opera si decanta, si consuma, un testo si gioca. Il termine gioco, dal francese /jouer/, è inteso da Barthes nella doppia accezione di giocare e suonare: si gioca con il testo (in senso ludico) e si gioca il testo (in senso musicale). Una lettura che quindi non si riduce ad un ascolto passivo, ma che è interpretazione attiva e partecipazione alla composizione (Marrone 1994). Questa diversa possibilità di riscrittura del testo da parte dei bambini è resa evidente dal differente ruolo che occupano nei due musei le aree laboratoriali dedicate ad attività di manipolazione, assemblaggio e costruzione a partire da materiali non definiti. Se nello sviluppo narrativo dei testi di *Muba* il laboratorio creativo è una tappa centrale del percorso ludico, perfettamente integrata nella struttura espositiva, ad *Explora* esso occupa spazi autonomi e tempi specifici. Ciò si legge innanzitutto dal fatto che sono fisicamente delimitati da una qualche forma di sbarramento (pannellature, transenne di legno), che chiude in tutto o in parte la vista interna dell'area. Viene così segnalata una separazione e differenziazione semantica dal corpus espositivo urbano. La fruizione è infatti condizionata da una precisa programmazione temporale: nei giorni feriali (in cui il pubblico

è per lo più composto da scuole) l'accesso è sempre interdetto, nei week-end (frequentati maggiormente da famiglie) è regolato da orari e vincoli di prenotazione, che implicano di conseguenza anche il rispetto di ordini di precedenza. L'acquisizione del titolo di ingresso si configura così non come una fase del percorso aperta e fruibile dalla totalità dei partecipanti, bensì come privilegio di pochi, che può essere conquistato dotandosi di un sapere preliminare (cioè diventando "professionisti", esperti delle prassi d'uso del museo), o quanto meno con le armi della destrezza sfoderate da accompagnatori dei bambini svegli e rapidi.

**Uno sguardo  
all'estero**

## 5. Città in gioco. Una passeggiata a Berlino

Quando ho girato il cielo sopra Berlino  
ho ripreso dei sentieri creatisi in punti  
in cui la gente era solita passare, nessuno li aveva tracciati,  
era una scelta della gente passare di là.  
Nel film poi i bambini giocano  
in assenza di luoghi organizzati per il gioco, sono liberi.  
I vuoti che io difendo,  
gli spazi urbani che mi fanno vivere la città che amo sono questi.  
Se si riempiono questi vuoti non resterà spazio  
alla fantasia della gente, ai loro bisogni.  
Oggi in realtà, la pianificazione tende a costringere la città  
entro reti controllabili di movimento,  
la gente cammina dove deve camminare,  
i bambini giocano nei luoghi dove devono giocare,  
non c'è più spazio per compiere delle scelte.  
La qualità della vita di una città a mio avviso  
è anche proporzionale all'assenza di pianificazione.

Wim Wenders<sup>152</sup>

### 5.1. Il programma di visita e i "fuori programma"

La letteratura semiotica conta una produzione vastissima di studi del testo urbano e numerose analisi sono costruite proprio a partire da "passeggiate" lungo particolari assi viari allo scopo di metterne in evidenza tratti specifici e identitari<sup>153</sup>.

Il nostro obiettivo di partenza non era però una passeggiata a Berlino. Il nostro programma, coerente con il piano di ricerca, era indagare un *Museum für Kinder* berlinese, il *MACHmit*. Ciò nonostante il tragitto per raggiungere la meta (che dalla stazione metropolitana di *Pankow* al museo è stato compiuto a piedi) ha comportato deviazioni, esplorazioni non previste in anticipo, ma dettate dal nostro

152 Cfr. Citato in Colusso 1998

153 La "passeggiata" a Parigi di Ana Claudia de Oliveira (1997) e quella a Palermo di Francesco Mangiapane (2008) sono esempi di questo modello di analisi allo studio del testo urbano, in Marrone, Pezzini (a cura di), 2008. Altri spunti essenziali per lo studio della città come testo, si trovano in: Marrone, Pezzini (a cura di), 2006; Marrone 2010.

incontro con i luoghi. Ciò ha motivato un allargamento progressivo del campo di analisi o per meglio dire un'apertura dei confini del testo, nel suo farsi, nel qui e ora delle nostre esplorazioni urbane. Chiaramente il nostro sguardo (e il nostro sentire) non era quello del passante qualunque, ma uno sguardo attento, orientato da un particolare interesse di studio, gli spazi gioco per bambini, e mosso da un atteggiamento curioso, quale è quello di chi compie una prassi di ricerca, specie in un paese estero, in cui tutto fa differenza.

Sebbene quindi il nostro punto di vista fosse orientato da una mappa e teso al raggiungimento rapido di una data meta, grazie al particolare regime di spazialità in cui ci siamo imbattuti, il nostro percorso ha previsto rallentamenti, ripetuti fuori programma, e nella dimensione pragmatica dell'esperienza si è modellato e costituito in forma di passeggiata, al fine di cogliere il carattere locale del luogo. L'elemento che ha dato avvio alle nostre deviazioni dall'itinerario programmato e che ci ha indotto a soffermare il nostro sguardo sulla città è stata la visione, nel tratto di strada di nostra pertinenza, Senefelder strasse (la via in cui è situato il *MACHmit*, nel quartiere Prenzlauer Berg), di una serie di dispositivi locali di natura spaziale che rimodellavano la nostra stessa percorrenza, ridefinivano ed espandevano le possibilità di vivere, di "giocare" il testo urbano. Pur non avendo particolare conoscenza di Berlino, né essendo la città e la sua pianificazione urbanistica il nostro principale oggetto di studio, da subito abbiamo avuto l'impressione di trovarci in uno spazio urbano "a statuto speciale". Uno spazio che osservato dal nostro punto di vista si disponeva perfettamente alla fruizione del bambino: niente traffico veicolare, niente rumori, marciapiedi immensi, quasi più ampi della carreggiata stradale, e la sensazione generale di potersi muovere liberamente, di potersi appropriare dello spazio, di poterlo percorrere e penetrare in lungo e in largo.

A questa prima generale apprensione dello spazio ha fatto seguito la visione, lungo il tratto percorso (poche centinaia di metri), di una serie di elementi urbani enuncianti in modo più o meno esplicito la soggettività del bambino. Nello specifico ci riferiamo a particolari segnaletiche stradali e molteplici aree di gioco, *isotopie ludiche* in successione ravvicinata che hanno richiamato la nostra attenzione e motivato una loro esplorazione ravvicinata. Se la presenza del bambino non è circoscritta solo all'interno dello spazio /chiuso/ del museo, si è voluto prestare interesse anche al suo spazio urbano inglobante, nonché al tipo di soggettività e pratiche in esso iscritte. L'ipotesi di ricerca che si è venuta via via chiarendo è quella di una viva e aperta collaborazione tra museo e città, una relazione di stretta complicità.

## 5.2. La struttura della nostra passeggiata

Trattandosi di una situazione nuova ai nostri occhi e certamente dissimile da quella italiana, tutto ciò che abbiamo osservato non è stato posto in relazione alla ricerca fintantoché non ci siamo trovati di fronte a tratti espliciti che richiamavano in modo forte la presenza di bambini e che per noi hanno rappresentato una sorta di anticipazione, di inattesa premessa alla visita museale. Del resto se il testo si definisce dinamicamente in relazione al suo contesto e se i musei dei bambini sono strettamente legati alla loro territorialità, soffermarsi sull'analisi del luogo e sui dettagli quotidiani incontrati in quello spazio inglobante il museo ci ha permesso di comprendere più a fondo i suoi valori, la cultura alla base della sua identità.

Per organizzare la materia testuale frutto delle nostre osservazioni, lungo il continuum della nostra passeggiata abbiamo individuato tre momenti fondamentali. In primo luogo ci siamo soffermati sull'osservazione della strada e sull'organizzazione dei suoi spazi di transito veicolare e pedonale. Questo momento d'analisi è scaturito dall'incontro ripetuto con particolari cartelli segnaletici in cui abbiamo ritrovato l'iscrizione marcata della soggettività del bambino. Guidati dai cartelli ci siamo addentrati in alcune aree naturali ed eminentemente ludiche che abbiamo incrociato lungo la via. Spazi che pur nella loro natura di parco, giardino, area riservata al gioco dei bimbi non manifestavano una loro chiusura, quanto un aperto dialogo con il testo urbano. Infine, siamo giunti al museo e abbiamo compiuto la nostra visita.

## 5.3. Senefelder strasse: una "strada di gioco"

Un turista italiano in visita per la prima volta a Berlino noterà certamente le sue strade ampie, ma soprattutto i suoi marciapiedi, talvolta in proporzione più vasti della stessa carreggiata veicolare. Percorrendo Senefelder strasse, la strada diretta verso il museo, queste caratteristiche topologiche sono confermate, ma si registra anche un surplus di senso, dato da tratti espressivi peculiari destinati in modo marcato all'enunciatario bambino. In prima istanza ciò è stato riscontrato attraverso l'osservazione di una successione di speciali cartelli segnaletici. Trattandosi di elementi connotanti la spazialità urbana di natura eminentemente semiotica, abbiamo ritenuto interessante approfondire l'analisi del senso di questi



testi. Secondo la semiotica infatti i segnali stradali possono dirci molto sulle regole di convivenza che ci consentono di relazionarci in una data società. Esplicitare tali relazioni significa iniziare a comprendere il discorso della città e del suo sistema culturale. Perché come afferma Mangano (2008a), in ballo non vi è solo un discorso di *toposensitività* (Eco 1975), cioè di studio delle relazioni tra questi segnali e il luogo fisico nel quale vengono posizionati, ma «qualcosa di più ampio e profondo, qualcosa che ha a che vedere tanto con lo spazio topologico, quanto con il sistema di valori che la società vi proietta sopra, e che si traduce in un modo di viverlo dandogli senso all'interno di pratiche più ampie».



53. Segnaletica pedonale tedesca di una *living street*.

Sebbene quello sopra riprodotto non sia un segnale di uso comune (quanto meno in Italia), alla luce delle regole basiche del codice stradale è facile riconoscere che si tratta di un segnale di indicazione, di norma caratterizzato dalla forma geometrica rettangolare e dal colore blu di fondo. Il posizionamento sul marciapiedi, lungo il margine che lo separa dalla strada, ci informa inoltre che si tratta di un messaggio rivolto tanto al pedone quanto all'automobilista. Dato che emerge con forza se passiamo all'osservazione del piano figurativo del testo che enuncia chiaramente la presenza dei due soggetti enunciatari della comunicazione: il nucleo collettivo bambino-palla-adulto in primo piano e la sagoma dell'auto sullo sfondo. Ed è proprio questo l'elemento testuale del cartello che in prima istanza ha attratto il nostro sguardo: la compresenza di questi due soggetti nello stesso spazio, la strada. Il bambino gioca a palla con il padre nel bel mezzo di una carreggiata. Completando l'analisi con lo studio a posteriori del codice stradale scopriamo che i tedeschi non sono amanti del rischio e incuranti della sicurezza dei propri bambini, ma che ci troviamo veramente in una strada "a statuto speciale". Si tratta di una *living street*, letteralmente una strada che vive, una strada vissuta, che non è intesa solo come

asse di scorrimento del traffico veicolare, quanto come spazio di relazione tra una pluralità di utenti<sup>154</sup>. Ed è significativo che in tutti i paesi dove si è diffuso questo modello, il codice della strada precisi che l'espressione *living street* può essere sostituita con *play street* o nel caso tedesco con *spielstrasse*, ovvero "strada di gioco". Tra tutti gli usi potenziali che la strada consente, viene cioè marcata la sua connotazione ludica e il suo principale utilizzatore modello che tanto nel codice scritto, quanto nella sua trasposizione visiva (il cartello), è il bambino. I pedoni non sono relegati a margine, ma possono usare quel tratto urbano nella sua intera larghezza e i giochi per bambini sono ammessi ovunque. La strada dunque non è più concepita come uno spazio ad uso esclusivo dell'automobilista, tant'è che il modello prevede la cancellazione *in toto* o in parte del vecchio linguaggio segnaletico, del sistema delle regole codificato dai cartelli, come pure l'eliminazione di cordoli e altre barriere divisorie tra area pedonale e carreggiata. La cancellazione dei tradizionali cartelli di regolazione del traffico è quindi un'azione che rientra in un progetto etico di "umanizzazione" della strada. L'enunciario infatti non è più solo un ibrido<sup>155</sup> (Latour 1992), cieco alla presenza dei pedoni e ricettivo solo nei riguardi di una catena incessante di segnali, piuttosto recupera tutta la sua corporeità di soggetto ed entra in relazione con altri esseri umani, altri attori in gioco. La grande innovazione del modello è produrre un regime di spazialità volutamente ambiguo, in cui il rispetto delle prescrizioni<sup>156</sup> è normalmente affidato al buon senso degli individui e giocato nel vivo dell'interazione, nel contatto reciproco, nell'aggiustamento<sup>157</sup>

154 Si tratta di un modello di progettazione urbanistica proposto per la prima volta in Olanda negli anni '60 ad opera dell'ingegnere del traffico Hans Monderman's che ha aperto la strada ad un'applicazione innovativa del concetto di *shared space* (spazio condiviso) tra veicoli e pedoni e altri utenti della strada. In queste strade *woonerf* (spazio residenziale) gli esseri umani hanno legale precedenza sulle auto. Modelli simili poi si diffondono in modo massiccio anche in altri paesi del Nord Europa. Il corrispettivo in Inghilterra sono le *Home zone* (Zona di casa) propagate all'atto della loro nascita come strategia per rendere le strade più sicure per i bambini (anche perché il Regno Unito conta il più alto tasso di mortalità infantile pedonale al livello europeo) ([http://en.wikipedia.org/wiki/Living\\_street](http://en.wikipedia.org/wiki/Living_street); <http://en.wikipedia.org/wiki/Woonerf>; Sakar et al 1997).

155 La nozione di *ibrido* introdotta da Latour sottolinea come l'enunciario modello proposto all'uso della città non è un individuo in carne ed ossa ma «l'esito di una congiunzione più o meno felice tra l'oggetto automobile e un essere umano» (Mangano 2008a).

156 Alcune prescrizioni permangono, anzi si intensificano. Si cita in particolare quella sulla soglia dei limiti di velocità consentiti, che si abbassa al punto da uniformare l'andatura delle auto al "passo d'uomo". Cancellare la segnaletica non implica quindi cancellare totalmente il sistema delle regole, ma cambiare il modo di trasmettere tale codice all'automobilista.

157 Il termine è stato introdotto da Landowski (2005) nell'ambito del suo studio sulle interazioni sociali. Secondo il modello teorico elaborato dall'autore l'individuo si relaziona

che si gioca corpo a corpo, e innanzitutto attraverso gli sguardi. Coinvolgendo il corpo del soggetto, la sua sensibilità percettiva, questo sistema di regolazione della viabilità può avere positivi riflessi sulla sfera passionale, potendo suscitare un sentimento di riappropriazione dello spazio da parte dei suoi fruitori, da parte di chi vive il luogo quotidianamente e in primo luogo dei bambini. Contrariamente alla visione della società attuale che si preoccupa di stabilire il range territoriale accessibile ai bambini, e in ragione della loro sicurezza e incapacità di difendersi dai pericoli del traffico<sup>158</sup> giustifica la loro espulsione dalla strada, qui assistiamo ad una riconquista della loro "mobilità autonoma", della possibilità di vivere lo spazio pubblico e di confrontarsi con la quotidianità.

---

con l'altro secondo quattro possibili modalità di costruzione del senso: *programmazione*, *manipolazione*, *aggiustamento* e *accidente*. La *programmazione* e la *manipolazione* sono fasi già previste nella teoria narratologica di stampo greimasiano. La prima è basata sulla regolarità dell'azione programmata a monte, i cui effetti sono pertanto perfettamente prevedibili, la seconda presuppone invece una motivazione, recupera l'intenzionalità del soggetto nella gestione delle sue interazioni con l'oggetto di valore. L'*aggiustamento* si fonda invece sulla sensibilità reciproca tra gli attori in gioco e si configura come un susseguirsi di micro-movimenti, di aggiustamenti progressivi di un soggetto che diminuisce la distanza tra sé e l'altro. Con l'*accidente* entriamo nel campo imprevedibile della pura casualità, dell'*alea*.

<sup>158</sup> Studi recenti mostrano che i bambini «non sono in grado di confrontarsi con il traffico perché, almeno fino ad una certa età, non posseggono la percezione della correlazione fra la dimensione dell'oggetto in movimento (ad esempio l'auto che arriva) e la distanza» (Pecoriello 2002).

#### 5.4. Proposte di intrattenimento urbano

Proseguendo l'esplorazione di uno spazio urbano apparentemente sovversivo, che si enuncia disponibile ad accogliere la presenza del bambino, i suoi liberi movimenti, il suo gioco, orientiamo la nostra passeggiata alla ricerca di ulteriori indizi verbali e non verbali, di altre parole in grado di dirci qualcosa di più sulle pratiche ludiche concretamente offerte dalla città ai bambini.

Senza uscire fuori dalla nostra rotta, proseguendo su Senefelder strasse, ulteriori elementi esplicativi di questo modello di vita sociale proposto ai cittadini e innanzitutto ai bambini ci sono offerti dalla presenza di una serie di aree ricreative molto particolari situate a pochi metri di distanza le une dalle altre. E' questo il primo fattore rilevante ai fini dell'analisi trattandosi di spazi che posti in condizione di prossimità marcano la loro *relazione contrattuale*, si manifestano non come entità singole ma come componenti integrate di un sistema, ingranaggi che consentono il corretto funzionamento di una *living street*. Apparentemente molto diversi tra loro, per dimensioni e attrazioni ludiche offerte, in tutti i casi questi spazi ci hanno colpito per il dialogo che intrattengono con la strada e per un trattamento molto particolare del concetto di / natura/. Pur circoscritti da cancellate o muretti bassi, tali confini non risultano mai inespugnabili, manifestando sempre uno o più varchi d'accesso liberi, non soggetti cioè ad alcun tipo di sorveglianza, soglie invitanti e accessibili da chiunque. Si nota poi che tali margini perimetrali che li separano dalla strada non risultano mai particolarmente evidenti, ma sono sempre soggetti ad operazioni di sfocatura, attenuati cioè da rivestimenti di piante e arbusti che se non celano del tutto la loro presenza, la smorzano, la ammorbidiscono. Fuoriuscendo sulla strada, tali piantumazioni acquistano anche la funzione di richiamo visivo e olfattivo nei confronti del passante in cerca di un'area riparata dove sostare. Penetrando l'interno delle varie aree appare subito evidente come si tratti di spazi ben lontani dall'idea di giardino o di parco gioco pubblico, ordinati e ripuliti, pavimentati e abbelliti, quanto di ambienti di gioco non sottoposti ad un'operazione di rigida culturalizzazione, che conservano forme residuali di naturalità. Non si tratta di ambienti protetti e intangibili e in cui l'unica relazione concessa è l'osservazione, ma di spazi in cui è previsto il contatto spontaneo con elementi naturali e in alcuni casi anche la concreta possibilità di una loro trasformazione. Tra le principali differenze topologiche riscontrate rispetto al giardinetto urbano vi è una rottura dell'assetto orizzontale del terreno di gioco,

viene meno cioè uno dei principali criteri di una pianificazione standard delle aree verdi attrezzate in ambiente urbano, che conferisce priorità ai criteri di sicurezza e controllo da parte dell'adulto. Il livellamento del terreno e l'eliminazione di anfratti, avvallamenti, dune rientra infatti in una logica di ordinamento ma soprattutto segue la richiesta dell'adulto accompagnatore di poter supervisionare tutto lo spazio senza rischiare di perdere di vista il bambino. Anche nelle aree più normate e disposte su un piano orizzontale, non si riscontra mai l'allestimento di distese ben ordinate di prato o zone lastricate, ma una composizione del terreno per lo più sabbiosa e talvolta intervallata da grandi sassi o tronchi d'albero che dinamizzano il percorso, creando postazioni informali dove sedersi o piccole aree circoscritte che i bambini possono utilizzare per definire il proprio spazio di gioco.



54-55. Piccolo spazio ricreativo residenziale su Senefelder strasse. Si nota come l'irregolarità strutturale del terreno di gioco, costituito da sabbia mista a sassi e tronchi di legno, è interpretata dai bambini come dispositivo ludico.

Per quanto riguarda le strutture ludiche previste in questi spazi, chiaramente si riscontra l'assenza di arredi omologati, ma non per questo i bambini vengono privati dei giochi classici quali altalene e scivoli. Piuttosto questi vengono reinterpretati, disegnati ad hoc utilizzando elementi naturali o riusando materiali di scarto urbani, come nel caso di un'altalena il cui seggiolino è ricavato dal recupero



56-57. Giardino pubblico su Senefelder Strasse. Tutte le strutture di gioco sono creazioni originali alternative a quelle standardizzate prodotte dall'industria.

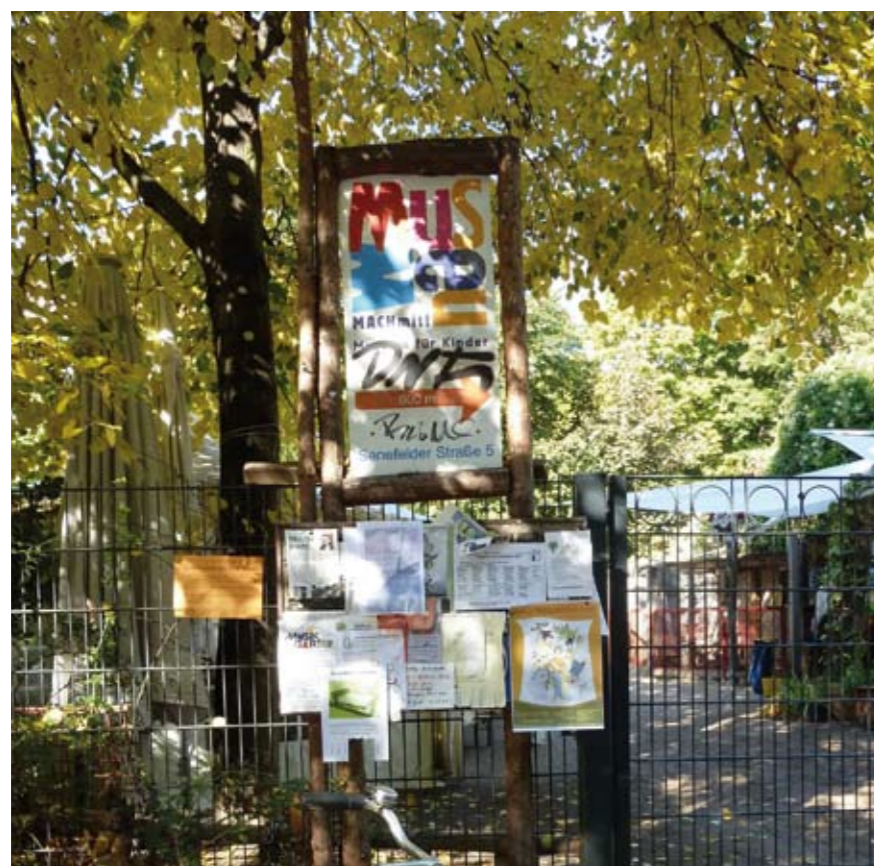
di un vecchio copertone d'auto o di uno scivolo realizzato con un grande tubo di alluminio. In queste scelte di arredo, alternative ai canoni standard del mercato globale, si leggono precisi intenti etici, di rispetto dell'ambiente, ma indirettamente possono essere raggiunte anche finalità ludico-educative. La trasformazione e risemantizzazione di oggetti del mondo naturale (come il recupero di un tronco d'albero già tagliato per la realizzazione di un palo d'altalena) e culturale (come la prassi di riuso di oggetti di scarto), ha in sé un valore ludico, nella misura in cui incuriosisce, suscita meraviglia e diverte il vedere cose che già si conoscono cambiare aspetto, giocare ruoli diversi in nuovi contesti d'uso; e un potenziale educativo, allenando i bambini a guardare alla realtà non già come un dato referenziale, definito una volta per tutte, ma come una materia manipolabile e riscrivibile all'infinito, su cui poter intervenire con un po' di sé, costruttivamente e creativamente. Accanto a queste strutture di gioco che, sebbene innovative nelle forme e nei materiali, rientrano nell'offerta ludica del tradizionale giardino pubblico, ciascuna area presenta attività alternative mirate a suscitare un incontro più ravvicinato tra i bambini e la natura. Uno spazio per esempio si avvicina al modello dell'*urban farm* invitando i bambini a cimentarsi in pratiche tipicamente agresti

quali l'allevamento di piccoli animali e la coltivazione di piante. Queste esperienze sono considerate altamente formative e coinvolgenti per i bambini perché spiegano in modo concreto il concetto di natura attraverso l'osservazione e la partecipazione attiva al processo di crescita, base indispensabile di qualunque sentimento futuro di cura e rispetto per la vita sul pianeta (Pecoriello 2002).

Trovandoci in aree urbane di piccole dimensioni, per lo più ricavate nei cortili e negli spazi comuni residenziali, le esperienze proposte non sono mai completamente libere, ma sempre regolate da determinate norme a tutela dei cittadini. Nel nostro caso, evidenti restrizioni si osservano per esempio nella disposizione delle zone dedicate agli animali, non aperte e fuse con il resto dello spazio, bensì delimitate da forme di recinzioni che schermano un contatto diretto tra il bambino e la natura.

Analizzando i vari spazi incontrati secondo il loro grado di vicinanza ad uno stato di natura, secondo il loro più o meno riuscito tentativo di portare la natura in città, quello che si qualifica ad uno stadio più alto è *Kolle 37*, uno dei più famosi *abenteuer spielplatze* (*adventure playground*) di Berlino, ovvero un campo di avventura e autocostruzione. Trattandosi di un'area di gioco che ha una sua storia e identità ben definita, affronteremo più in

58. Segnaletica *MACHmit* dinanzi l'ingresso di *Kolle 37*.



59. *Freiraum Für Kinder* (Spazio libero per bambini).

dettaglio la sua descrizione e lo faremo iniziando dal racconto del nostro incontro con lo spazio e del modo particolare in cui viene enunciato all'esterno, sulla strada.

Il primo elemento visivo in corrispondenza del campo che ha catturato il nostro sguardo è un pannello segnaletico relativo proprio al *MACHmit*. Un cartello enunciante la direzione (una grande freccia) e precise indicazioni verbali per localizzare la struttura (distanza, via e civico), il tutto sormontato da una grande immagine del logo museale. Ma il tratto espressivo più significativo dal nostro punto di vista è il modo particolare con cui il banner è stato incorniciato: una struttura portante costruita con tronchi di legno grezzi, nonché il luogo scelto per il suo posizionamento, in corrispondenza di una grande cancellata aperta su uno spazio verde.

La prima "parola" che ci rivolge il museo è inscritta nella città e si legge sullo sfondo di un paesaggio naturale. Da questo incontro la sua identità esce trasformata, come manifestano i tratti materici della cornice, con cui il testo sembra mettere in rilievo la propria stretta relazione con la natura in generale e con quel luogo in particolare. Se questo aspetto ha sollevato l'interesse a proseguire l'indagine di quello spazio con cui il museo entra in dialogo e sancisce accordi di prossimità, il movente principale che ci ha

spinto a farlo è stata la visione di un altro cartello segnaletico di indicazione posto pochi metri più avanti.

La traccia informativa fornita dal testo ci ha permesso infatti di compiere prime inferenze sul tipo di pratiche consentite e condivise all'interno dello spazio. A differenza del cartello *living street* cambia qui il posizionamento spaziale del segnale situandosi in zona arretrata rispetto alla strada, lungo il margine segnato dalla cancellata. Dato da cui rileviamo che il primo destinatario in questo caso non è tanto l'automobilista, quanto il passante (pedone, ciclista).

Meno ovvia risulta l'analisi del piano figurativo, la decodifica cioè del tipo di messaggi (disegni stilizzati e diciture verbali) riportati nel campo centrale del cartello. Per chi è estraneo alla cultura locale e non conosce la realtà ludica descritta dal segnale, infatti, gli elementi verbali e visivi del testo potrebbero sembrare in evidente contraddizione. Da un lato, viene raffigurata nuovamente la scena di gioco classico manifestata dalla figura del bambino che calcia la palla, nonché viene esplicitato verbalmente che si tratta di uno "spazio libero per i bambini". Dall'altro, la presenza del fuoco al centro del cartello e di due sagome di bimbi con martello e sega in mano rimandano ad attività che, per esempio in Italia, potremmo giudicare pericolose. A ben guardare però una lettura più attenta del segnale rivela già particolari che contraddicono questa ipotesi. Si osserva infatti che il disegno centrale del fuoco non assume le forme di un incendio che arde fuori controllo, quanto piuttosto l'immagine stilizzata del classico focolare, attorno a cui ci si riuniva nel passato per conversare e mezzo usato per illuminare, riscaldarsi o cucinare. Notiamo inoltre che le due figure di bimbi con sega e martello in mano hanno un caschetto in testa, strumento di protezione, quindi associato al concetto di sicurezza.

Piuttosto si tratta di diverse situazioni d'uso dello spazio che consente sia di giocare nel modo classico (qui sintetizzato dal bimbo che calcia la palla), sia di cimentarsi in attività ludiche di tipo manuale e costruttivo. Ed è interessante notare come alla pratica di gioco/lavoro "da officina" è conferito un valore aggiunto: viene espressa come attività cooperativa, attestata dalla presenza di due bimbi che detengono gli arnesi da lavoro, mentre il gioco a palla vede la presenza di un bambino solitario. Si può infine notare l'assenza della figura dell'adulto "sorvegliante": i tre bambini sono liberi di fare in completa autonomia.

Il concetto di libertà così fortemente marcato dal cartello ha poi trovato perfetta corrispondenza nella realtà che ci siamo trovati di fronte: un cancello semi-aperto e nessun soggetto delegato al

controllo dell'ingresso dell'area. Prima di dirigerci verso il museo decidiamo così di compiere un'esplorazione dello spazio alla ricerca di un confronto diretto tra quanto annunciato dal cartello e la realtà concreta. L'ambiente è decisamente più grande delle aree precedentemente osservate e i suoi margini ancora più sfumati, grazie alla presenza di fitte schiere di alberi piantati ai bordi e lungo il percorso. Per questo restituisce subito l'impressione di uno spazio naturale aperto, sconfinato. Salvo alcune zone isolate, la superficie non è ricoperta di sabbia, ma di terra. Camminando poi si scorgono ovunque grandi massi, cortecce, foglie e altri elementi che è possibile trovare perlustrando luoghi naturali. I sentieri non sono tracciati e non vi sono segnaletiche, non sembra insomma esservi alcuna prescrizione di percorso, né alcuna guida spaziale che aiuti ad orientarsi. Inoltre, anche l'allestimento degli oggetti nell'area non segue un ordinamento lineare, né configura un ritmo espositivo incalzante, piuttosto tra le varie zone significanti sono lasciati ampi spazi vuoti, in cui la natura è protagonista assoluta o lascia posto ad aree residuali in cui si trovano materiali di risulta o resti di antiche costruzioni. L'effetto di senso è di totale straniamento dal contesto urbano, tant'è che è facile dimenticare di trovarsi nel cuore di una grande città come Berlino e abbandonarsi all'idea di aver varcato la soglia di un territorio altro, una specie di piccolo villaggio, di una comunità del passato costruita in aperta campagna. Pur disponendosi su un piano orizzontale, l'area offre una molteplicità di nicchie, cespugli, tane, torri, casette, luoghi segreti dove nascondersi e dove trovare il proprio personale ambiente di gioco, al riparo dagli sguardi altrui. Come abbiamo osservato nel cartello segnaletico il focus tematico principale enunciato dall'area è il gioco manuale e costruttivo in ambiente naturale. Ma non si tratta di allestimenti ludici sofisticati che simulano per esempio la moderna officina da lavoro o il cantiere urbano, bensì di ambientazioni che si integrano in modo armonico con il contesto ambientale e che rievocano le dinamiche di vita semplice della piccola comunità agreste. Il materiale adoperato nella realizzazione dei principali allestimenti ludici è per questo quasi sempre legno o comunque è privilegiato l'uso di materiali naturali (pietra, coperture con canne ecc.). Il fatto che ogni allestimento occupa un proprio centro autonomo all'interno del campo, beneficiando di ampio respiro territoriale tra sé e le altre ambientazioni sceniche, conferisce autonomia testuale a ciascuna zona e permette che i bambini si concentrino maggiormente su quel particolare tipo di attività, rallentando il proprio ritmo di esplorazione e approfondendo le possibilità

trasformative dello spazio. La libertà è quindi anche un effetto di senso prodotto dal carattere di non discontinuità semantica del campo, uno spazio aperto e senza direzioni prestabilite, che porta i fruitori «quasi a dimenticare la ragione per cui sono lì e a comportarsi da *bighelloni* disponibili alle distrazioni suggerite dal momento» (Marrone 2010; Pezzini 2011).

I temi delle ambientazioni sono connessi alle funzioni vitali basilari in una comunità rurale: ripararsi, riscaldarsi, cibarsi e lavorare costruttivamente per produrre oggetti utili al benessere individuale e collettivo. In tal senso, l'esempio più rappresentativo del discorso enunciato dal campo è la tipica capanna a pianta circolare, costruita in legno, argilla, canne e pietre, che oltre a richiamare l'unità abitativa dei villaggi del passato è un motivo che riveste grande importanza negli studi sull'esperienza del bambino. Nella sua poetica dello spazio, Bachelard (1957) la definisce «l'essenza del vero abitare», un luogo che risponde al bisogno ancestrale dell'individuo di trovare un minimo riparo, un rifugio, una condizione di isolamento dal resto del mondo. Altro centro nevralgico per la vita della comunità è la zona riservata al focolare, un'area allestita con sedie disposte in circolo che invita i singoli soggetti a riunirsi in gruppo per condividere alcuni momenti della vita quotidiana, come cucinare, riscaldarsi, conversare.

La pratica lavorativa e costruttiva, il focus tematico principale del campo, invece, non è ascrivibile ad una zona particolare. A parte una piccola casetta in legno che funge da centro di raccolta di strumenti utili per le pratiche performative (martelli, chiodi, sega ecc.), molti arnesi, specie quelli particolarmente ingombranti

60-61. La capanna e il focolare, due tra i principali luoghi di gioco e socializzazione di *Kolle 37*.



62-63. Carriola, martelli e altre arnesi del *bricoleur*, strumenti da lavoro disseminati in varie aree del campo *Kolle 37*.

(come le carriere per il trasporto dei materiali), sono sparsi lungo tutto lo spazio, lasciati nei luoghi stessi dove li hanno riposti i bambini dopo l'uso. Allo stesso modo, è possibile rifornirsi delle materie prime costruttive a partire dalla ricerca libera sull'ampia superficie del campo. Foglie, sassi, legni o materiali di scarto derivati dall'ambiente urbano sono reperibili ovunque, è un inventario oggettivo aperto e potenzialmente infinito che si costituisce nella contingenza del momento, secondo la disponibilità sensoriale dei bambini, la loro attiva capacità di ascolto e di relazione con l'ambiente.

Riconosciamo in questa attività di gioco l'essenza della prassi *bricoleur* passibile di raggiungere esiti creativi ancora più alti perché svincolata da limiti temporali e da luoghi specifici di realizzazione. Una vasta letteratura sulla percezione e sul comportamento dei bambini negli spazi urbani ha confermato l'importanza di offrire loro simili esperienze e dimostrato che, a spazi ludici preordinati e preconfezionati, essi preferiscono di gran lunga territori del disordine, cantieri abbandonati, *terrain vague*, luoghi intimi e modificabili secondo le loro attività.

Sono ambienti che conservano vuoti, pagine bianche su cui scrivere mettendo in campo la propria capacità creativa e costruttiva. Infatti, come afferma La Cecla (2000), «E' proprio il carattere dei luoghi perduti e del perdersi che fa delle aree marginali e "di risulta" gli

spazi dove i soggetti della mente locale possono esercitare a pieno la propria attività». Qui a ben vedere non ci troviamo in un terrain vague, né in un contesto di natura selvaggia, quanto piuttosto in uno spazio costruito in base a nuovi orientamenti di pensiero che riconoscono il valore dell'ambiente come risorsa ludica ed educativa, specie in luoghi altamente urbanizzati. Il disordine, il vuoto che campeggia in questi singolari *playground* sono infatti il risultato di una precisa scelta enunciazionale, rivelano cioè la presenza di un soggetto ordinatore che ha progettato e previsto specifiche modalità d'uso e di relazione con lo spazio. Per questo, pur non negando la portata valoriale di queste realtà, Pecoriello (2002) riconosce che si tratta anche qui di esperienze che ricreano in modo artificioso quel contatto intimo tra uomo e ambiente: «Ciò che prima avveniva spontaneamente comunque siamo costretti a progettarlo o a farlo diventare attività didattica, a volte dobbiamo spingerci a progettare anche il vuoto come spazio della possibilità». Tuttavia è innegabile il valore di simili realtà, specie se inserite in contesti urbani liberi come quello di una *living street* che non reclude il bambino nello spazio chiuso del campo pena la sua incolumità, bensì gli restituisce possibilità di movimento e relazione tra interno ed esterno dell'area, tra spazio cittadino e spazio naturale di gioco. Si agisce qui in controtendenza rispetto alle città delle telecamere e degli shopping center, degli spazi pubblici da difendere contro gli usi aberranti di barboni, immigrati e bambini (La Cecla 2000). Alla via della separazione e dell'incubazione dei bambini in bolle di vetro sicure e protette, ma anche fittizie e illusorie, predefinite e controllate dall'alto si preferisce esporli alla vita reale, consapevoli che un rischio regolato può essere più formativo e può nel tempo contribuire a cambiare la società, la mentalità e i comportamenti degli adulti.

### 5.5. Un museo dei bambini a Berlino: il *MACHmit*

Berlino è una delle capitali europee che contano il più alto numero di musei, molti dei quali aperti alla fruizione dei bambini. Secondo quanto riportano alcuni siti web dedicati alla promozione delle attività culturali per questo target se ne possono contare addirittura sedici. Anche se la maggior parte di questi non sono musei dei bambini e si trovano al confine del nostro specifico campo di indagine, è significativo notare come sia particolarmente valorizzata l'offerta didattica per il giovane pubblico e incentivata la sua fruizione attraverso mostre, percorsi di visita mirati e un'intensa relazione con il mondo della scuola<sup>159</sup>. Questa diffusa apertura nei confronti dell'infanzia rivela altresì un tratto peculiare del contesto europeo (soprattutto a paragone con quello americano), dove spesso i musei dei bambini sono intesi come filiazioni di musei già esistenti, piuttosto che strutture di nuova costituzione progettate esclusivamente per questo target; questione che come solleva Casalino (2002a) è all'origine delle controversie attorno alla definizione di *children's museum* e delle difficoltà di stabilire i confini semantici per queste realtà. Focalizzandoci sui *Musee für Kinder*, su quei musei che si attribuiscono questo brand, facendo proprio un sostrato culturale e una determinata impronta museografica, le guide ne citano diversi, tutti di dimensioni modeste e fuori dal centro urbano. Dalla descrizione dei siti web si denota l'assenza di marche che segnalino un qualche legame con gli antesignani modelli di *children's museums* di matrice americana, spesso paragonati a gigantesche ludoteche, nuovi universi del consumo celati dietro la rassicurante aura museale<sup>160</sup>. Non v'è traccia di architetture ludiche, di mascotte animate, né di allestimenti che operano attraverso la ricostruzione fittizia dei motivi tipici della società contemporanea, al fine per esempio di simulare la realtà urbana, i suoi dispositivi topologici, le sue configurazioni commerciali classiche. E' questo già un dato interessante per l'analisi: viene meno l'icona globale del grande museo rappresentativo della città e al suo posto ritroviamo una

159 Vengono citati per esempio il museo ebraico, di storia naturale, della tecnica, delle marionette, della comunicazione, musei per tutti insomma, ma che per il particolare tema trattato, si prestano a catturare l'interesse del giovane pubblico ([www.kinderberlin.de](http://www.kinderberlin.de); [www.berlin-fuer-kinder.de](http://www.berlin-fuer-kinder.de)).

160 La definizione di "ludoteca" per indicare alcune forme di "children's museums" americani è presente in Casalino (2002a); Acerbi, Martein (2006).

frammentazione di piccoli musei, decentrati ma fortemente aderenti all'identità del quartiere di appartenenza. E' questo senza dubbio un aspetto che si lega alla storia berlinese, alla geografia di una città in cui la disgregazione territoriale è stata la regola. E non facciamo solo riferimento al taglio inferto dal muro, ma anche alla sua caratteristica divisione in distretti, concepiti come micro-città a tutti gli effetti, ciascuna dotata di autonomia amministrativa, ma anche di una propria personalità sociale, culturale, estetica. Per capire meglio il funzionamento di uno di questi musei dei bambini così particolari e *sui generis* rispetto al modello capostipite, abbiamo scelto di analizzare il *MACHmit* che da una preliminare analisi del sito web, dei *post* del pubblico o di recensioni della stampa locale, sembra essere uno dei più rappresentativi e senza dubbio il più chiacchierato. Innanzitutto, tanta attenzione è posta sulla sua localizzazione, sulla relazione con il contesto urbano limitrofo. Come già detto non si tratta del centro nevralgico, il Mitte con la sua caratteristica *Museumsinsel*, ovvero "l'isola dei musei", bensì di un quartiere a nord est, ex territorio sovietico, Prenzlauer Berg. Si tratta di un territorio situato in prossimità del confine che separava Berlino Ovest e Berlino Est, edificato verso la fine dell'800 per accogliere capannoni industriali e case popolari destinate alle classi proletarie. Durante il regime la zona subì gravi danni ma non venne completamente rasa al suolo, anzi le sue caratteristiche palazzine operaie di quattro o cinque piani, così come molte delle sue chiese dei primi del novecento sono rimaste praticamente intatte. La ricostruzione poi, come in tanti altri quartieri della città, ha previsto una rifunzionalizzazione dei "vuoti" urbani e di vecchie fabbriche sventrate in servizi pubblici e spazi comuni come cortili, piazze, spazi verdi e sociali. Il retaggio storico del quartiere, così come pure la sua rinnovata immagine, il suo assetto urbanistico "comunitario", cominciò lentamente ad attirare giovani, artisti e dissidenti del regime, tanto da divenire il fulcro della contestazione. Il suo situarsi in prossimità del confine tra due mondi, est e ovest, ha certamente influito sulla formazione di un'identità flessibile, aperta, in costante mutamento. Ed è ancora oggi questo il ritratto di Prenzlauer Berg, di un contesto alternativo, un po' radical chic ma estremamente vitale anche perché abitato da tantissimi giovani e soprattutto noto per essere uno dei quartieri europei con la più alta concentrazione di famiglie,

assumendo il ruolo di incubatore delle nuove generazioni<sup>161</sup>.

In questa cornice il *MACHmit* occupa una sede altrettanto stravagante, l'ex chiesa protestante di Sant'Elias dall'architettura perfettamente preservata, in stile neogotico. Max Block, l'architetto tedesco incaricato della progettazione e riconversione del luogo sacro in museo dei bambini, sceglie di mantenere inalterate le caratteristiche estetiche della facciata esterna caratterizzata dal classico mattonato rosso<sup>162</sup>. Sul sito web di Block, nella breve presentazione del progetto, afferma esplicitamente che si tratta di una scelta che rientra a pieno titolo negli obiettivi educativi del museo. Non proclamare la propria identità all'esterno significa anche mantenere un velo di riservatezza su un luogo che ospita bambini e aderire ad una visione etica, non commerciale e certamente non turistica. In diverse recensioni su internet il posto è descritto come nascosto, oscurato, e viene sottolineato che, fatto salvo per una piccola insegna con il logo museale, nessuno potrebbe immaginare che all'interno di una costruzione ecclesiastica così austera si celi una realtà così alternativa<sup>163</sup>.

L'esperienza personale del sito ci ha permesso di focalizzare dettagli più precisi circa i modi del museo di presentarsi all'esterno, tratti che marcano la sua interazione con la città; non si tratta a nostro avviso del tentativo esplicito di celare la propria presenza, quanto di volerla inscrivere in modo discreto e coerente nel tessuto urbano. Osservando bene il tratto antistante il portone d'ingresso della struttura notiamo infatti che quell'insegna museale, sebbene di piccole dimensioni, poggia su un coloratissimo orso a testa in giù, emblema istituzionale di Berlino, inserito in una configurazione ludica che è al tempo stesso una famosa icona metropolitana.

Inoltre, sul ciglio del marciapiedi dinanzi la soglia d'accesso viene reiterato il cartello *living street* che, come sopra descritto, è un delegato informatore del particolare regime urbanistico vigente in

161 Informazioni dettagliate sul quartiere Prenzlauer Berg si possono reperire sul sito del distretto di Pankow ([www.berlin.de/ba-pankow/derbezirk/geschichte/prenzlauerberg/](http://www.berlin.de/ba-pankow/derbezirk/geschichte/prenzlauerberg/)).

162 Il progetto, avviato nel 2001 e ultimato nel 2003, è stato promosso dal Dipartimento per lo Sviluppo Urbano di Berlino nell'ambito di un programma di riqualificazione che ha interessato tutto il quartiere di Prenzlauer Berg. Importante obiettivo del programma di finanziamento europeo e statale è stato il miglioramento dei servizi sociali in ambito educativo e ricreativo per bambini e adolescenti ([www.machmit.de](http://www.machmit.de)).

163 Di seguito si riporta un'estratto della recensione citata: «is an old church and, save for the sign outside, it's difficult to see that there's an alternative world behind that 19th century brick facade. Instead of bells, there was laughter and the sound of excited footsteps running above us. Instead of the immense, vertical space that a church normally creates, we entered under a low ceiling that turned out to be the underbelly of the museum's two climbing towers» (<http://www.berlinartlink.com/2011/02/05/wandern-wir-zusammen/>).





64-65. Facciata del museo MACHmit. In prossimità del portale d'ingresso si nota il cartello *living street* e il tipico "orso" berlinese, qui usato con funzioni segnaletiche.

quel tratto stradale che permette il libero movimento e gioco dei bambini anche all'esterno del museo<sup>164</sup>.

L'ingresso della struttura non restituisce ancora l'impressione di una hall museale, né configura tratti ludici che possano attrarre i bambini e suscitare stati di euforica attesa. Si tratta di una piccola di anticamera piuttosto buia che ha mantenuto invariate le caratteristiche originarie del sito religioso, un luogo di passaggio che smista verso tre direzioni: il bookshop, i servizi igienici e la zona museale, varchi serrati da porte in legno, limiti impenetrabili allo sguardo. Vi è qui un'altra conferma dell'*etica no global* del MACHmit che in modo opposto alle più diffuse strategie architettoniche dei musei contemporanei non mette in risalto la zona di ingresso/uscita anticipando contenuti museali o canalizzando l'attenzione verso il punto commerciale (per esempio predisponendo vetrate che lasciano intravedere l'interno dei vari spazi)<sup>165</sup>.

Varcando l'ingresso dell'area espositiva, la percezione spaziale è ancora di un luogo buio, in cui è assente ogni fonte di luce naturale.

164 Ciò consente di controllare i fattori di rischio nei momenti di entrata e uscita dei bambini, nonché in caso di brevi gite all'esterno della struttura, come per esempio, il raggiungimento del vicino campo avventura *Kolle 37*, che come si legge dal sito del MACHmit, rappresenta una delle principali mete proposte nell'ambito di speciali "laboratori-vacanza" ([www.machmit.de](http://www.machmit.de)).

165 Viene qui negata una caratteristica tipica dei musei dei bambini che prediligono ampie aperture e luce naturale diffusa, effetto spesso ottenuto attraverso il dispositivo della trasparenza al fine di una totale osmosi con l'esterno.



Un controsoffitto basso, indice della presenza di un livello museale superiore, rafforza l'effetto di oscuramento dell'area, sopprimendo altresì lo slancio in altezza della struttura, tratto peculiare delle architetture sacre in stile gotico. Questo primo livello della struttura è dedicato principalmente a mostre temporanee e per questo si tratta di un *open space* in continuo mutamento, riscritto di volta in volta con allestimenti progettati *ad hoc* per la valorizzazione delle diverse tematiche e tipologie di oggetti esposti<sup>166</sup>. Al momento della nostra visita, nel 2010, l'evento era *Papier*, mostra incentrata sul tema "carta" e tesa a far comprendere l'origine e i passaggi trasformativi della materia, dall'immagine di foreste rigogliose, ai tronchi grezzi segati dall'uomo, dall'elemento naturale costituente, ai suoi vari trattamenti e usi culturali.

La maggior parte delle installazioni mostra la carta in quanto materiale già formato e declinato nelle sue varie e più comuni manifestazioni (libri, carta di giornale, carta igienica, pannolini ecc.). Alcune di queste si articolano su grandi pannellature tramite semplici *assemblage* di oggetti di una stessa tipologia (per esempio una parete è allestita solo con packaging di pannolini di differenti marche); in questi casi la reiterazione dell'oggetto, la ridondanza espressiva, viene usata per evidenziare con maggior forza l'enunciazione etica del tema espositivo, teso a segnalare l'abuso, lo spreco che nella vita quotidiana viene fatta di questa preziosa risorsa, evidentemente a danno dell'ambiente.

66. Tronchi di legno tagliati dall'uomo sullo sfondo di un grande pannello raffigurante la foresta.  
67. Assemblage di oggetti comuni di carta e cartone.



166 Da alcune immagini presenti sul sito rileviamo che in assenza di mostre lo spazio si presenta libero, intervallato solo da colonne portanti che sorreggono il livello superiore della struttura ([www.machmit.de](http://www.machmit.de)).



68. Particolare di un'installazione a parete realizzata assemblando confezioni di pannolini di varie marche.  
69. "Il fasciatoio" per il cambio del pannolino.

In pochi casi, ma sempre a fine dimostrativo, viene allestita una scena reale, per rappresentare la situazione d'uso in cui si trova e circola quel particolare oggetto (ci riferiamo per esempio ad un *corner* in legno contenente un water e carta igienica gettata a terra o di un fasciatoio con una bambola in attesa del cambio di pannolino). Ma si tratta di piccoli *frames*, nulla di paragonabile alle gigantesche e scenografiche ricostruzioni ambientali di mondi naturali o di contesti di vita sociale tipiche dei musei americani. Sono in sostanza tutti oggetti con cui il soggetto instaura una relazione di tipo visivo e cognitivo e che assumono complessivamente il senso di un'introduzione generale all'argomento trattato. Il percorso espositivo descritto in questa fase assume quindi il senso di una tappa qualificante che mira alla trasmissione di competenze e nello specifico all'acquisizione di un sapere preliminare per affrontare in modo più consapevole step successivi, incentrati su attività pragmatiche. La mostra infatti prevede una fase laboratoriale (che si svolge al piano superiore) dedicata all'apprendimento del "fare carta" attraverso il riuso e riciclo di vecchi giornali e l'uso

di strumenti mirati tipici del mestiere (come la pressa). L'assetto spaziale del percorso espositivo non prescrive una traiettoria rettilinea e unidirezionale, piuttosto si manifesta tortuoso e impedisce una presa globale della superficie espositiva. Le grandi pannellature non sono quasi mai rette, ma seguono andamenti curvati o prendono la forma di linee spezzate. La loro disposizione crea un'alternanza di strettoie e slarghi che dinamizzano la visita. Non si riesce infatti a cogliere un ordinamento preciso delle installazioni, esse si manifestano come singole puntualità dotate di autonomia testuale, sebbene tutte convergenti verso un'unità discorsiva, coerenti con il contenuto tematico della mostra. Ciò conferisce al soggetto fruitore una totale libertà di movimento, egli può costruire in completa autonomia il proprio percorso, effetto rafforzato anche dall'assenza di personale guida e di segnaletica di orientamento. I pochi cartelli presenti sono di tipo descrittivo degli exhibit e tutti in lingua tedesca, altro particolare che afferma l'ancoraggio dell'identità museale al territorio locale e la scarsa attenzione verso logiche di tipo turistico e commerciale.

In linea con le tendenze museografiche dei *children's museums* si tratta chiaramente di mostre *hands on*, che invitano il visitatore ad un'esplorazione plurisensoriale, ma come abbiamo visto, diversamente dal modello americano, non vengono esposti sofisticati exhibit interattivi che simulano mondi a misura di bambino e che innescano un immediato fare ludico, bensì oggetti "seri", presi da contesti di vita reale.

Questo aspetto non è casuale, ma risulta essere un tratto fondante l'enunciazione museale come dimostrano due aree di questo piano allestite con installazioni permanenti. Si tratta infatti di collezioni di oggetti autentici<sup>167</sup>: il mobilio e gli utensili di un negozio di sapone del 1920 e i macchinari di un'antica tipografia.

<sup>167</sup> Non sono numerosi i musei dei bambini che assumono anche funzioni conservatrici di oggetti. Ed è significativo rilevare che gli esempi dotati di collezioni più ricche si trovano proprio nel contesto americano. In testa il *Brooklyn Children's Museum* e il *Boston Children's Museums*, casi antesignani di questa tipologia museale, sorti tra la fine dell'800 e i primi anni del '900. In origine infatti essi nacquero come sezione distaccata di musei tradizionali (di arte e scienza), che riservarono una parte delle loro collezioni minori all'esplorazione dei bambini. Queste tirate fuori dalle loro teche di vetro erano offerte all'esperienza visiva e soprattutto tattile, fornendo un valido supporto educativo allo studio di alcune materie scolastiche e in particolare scientifiche. A differenza del *MACHmit* però, le collezioni di questi musei americani sono reperti (per lo più di natura archeologica) ricevuti come donazione e quindi non scelti deliberatamente al fine per esempio di raccontare e ricordare fatti ed esperienze che hanno segnato la storia del luogo in cui sorge il museo. Occupano poi sale separate dal corpus oggettivo principale e sono di dimensioni esigue in proporzione ai giganteschi complessi espositivi ([www.brooklynkids.org](http://www.brooklynkids.org); [www.bostonkids.org](http://www.bostonkids.org)).



70-71. Alcuni arredi autentici di un antico "negozio del sapone" del quartiere Prenzlauer Berg, oggi collezione del MACHmit.  
72-73. L'"officina tipografica". Le attrezzature antiche sono funzionali per le attività di gioco proposte in quest'area.

Se il negozio di sapone *Naugarder* è legato alla storia particolare del quartiere, sorgendo in una delle vie di Prenzlauer Berg, la piccola azienda tipografica riconduce più in generale alla storia della Germania, essendo stato il tedesco Gutenberg l'inventore delle prime tecniche di stampa con caratteri mobili.

Entrambe le scenografie sono disposte in modo da ricostruire fedelmente quei particolari contesti di vita passata e sono arricchite dalla testimonianza di vecchie fotografie, implicate nella scrittura del testo, che documentano com'erano realmente quei luoghi e i personaggi che li hanno vissuti. Ciò che emerge è il forte ancoraggio alla cultura locale, la volontà di affermare la propria memoria storica, di restituire esperienze e saperi tradizionali. Una scelta in controtendenza rispetto alla prassi comune ai musei dei bambini, generalmente proiettati su tematiche attuali, orientati a fornire al loro speciale pubblico occasioni per scoprire la società in cui vive, cercando soprattutto di colmare quel vuoto di esperienze e di partecipazione alla vita urbana.

Ma come abbiamo visto, Prenzlauer Berg è un quartiere speciale dove i bambini possono giocare in strada, ritrovare il contatto con la natura nei tanti parchi e giardini pubblici, scoprire da soli come funziona la città. Ciò che invece assume per il MACHmit un valore primario, e che si lega chiaramente alla storia di Berlino, è che i bambini non dimentichino le loro origini: «chi sono e da dove vengono». Nel sito si legge che il museo trae la sua forza proprio dall'uso di oggetti storici che sono intesi come tracce di memoria capaci di favorire una mediazione tra passato e presente, di gettare un ponte intergenerazionale: «essi ci conducono alle radici della nostra identità ... permettono di stabilire un collegamento con i genitori e con i nonni, i nostri antenati». A tal proposito è significativo che il museo sottolinei che la propria mission è estesa a tutti indipendentemente dalla loro età, e rivolga il proprio invito esplicito agli adulti affinché partecipino insieme

al bambino all'esperienza museale perché può essere lo spunto per un dialogo, per ritrovare punti di contatto e uno scambio di conoscenze.

Il tipo di collezioni enunciate dal testo museale ha chiaramente risvolti ludici, trattandosi di oggetti che rimandano ad antichi saperi manuali: fare il sapone e stampare un foglio a caratteri mobili. Da un momento di esplorazione sensoriale delle stanze, considerata un'attività propedeutica, sono previste fasi pragmatico-laboratoriali in cui è possibile vivere dal vivo l'esperienza: sperimentare le tecniche, manipolare i materiali, cimentarsi in nuove creazioni. Ma la possibilità di contatto preliminare con quegli oggetti pieni di nicchie, scaffalature, scomparti, cassette da aprire e in cui rovistare, è considerata fondamentale, non tanto per un'acquisizione del saper fare, delle competenze preliminari alla performance, quanto come movente passionale. Prima di capire a cosa servono, quegli strani arnesi suscitano curiosità, stupore, ammirazione, conservano una alone di mistero e quindi uno straordinario potere estetico ed estesico. Potremmo per questo paragonarle alle *Wunderkammern*, ovvero alle stanze delle meraviglie, prime forme di musei privati nati proprio in Germania per opera di principi e regnanti che amavano collezionare i loro tesori e rarità, per il semplice piacere di ammirarli e di mostrarli agli ospiti più insigni, personalità del proprio rango. Bettelheim (1999), antropologo e psicanalista, nel saggio *I bambini e i musei* afferma: «è a questo ... che servono i musei: a incantare, soprattutto i bambini, a dare loro la possibilità di provare meraviglia, un'esperienza di cui hanno un disperato bisogno, oggi che la vita quotidiana è stata spogliata di tutti i miracoli». Ma se sia le *Wunderkammern*, sia il museo ideale di Bettelheim sostengono un elogio alle emozioni fini a se stesse e ci offrono il ritratto di un visitatore ideale, «in costante atteggiamento stuporoso» (Padiglione 1999), il MACHmit, in linea con le tendenze dei musei *hands on*, considera questo momento esplorativo solo un pre-esercizio, una fase di apertura sensoriale del soggetto, capace di innescare un atteggiamento curioso e ricettivo alle sollecitazioni dell'ambiente, tutti passaggi preliminari all'azione<sup>168</sup>.

168 Fatta eccezione per la prassi di stampa che i bambini compiono nell'officina tipografica a diretto contatto con i macchinari (ma che al momento della nostra visita a causa di un guasto tecnico non è stato possibile osservare), tutte le attività che implicano una performance manipolatoria si svolgono in forma di laboratori al secondo livello della struttura.

## Il labirinto

Nel labirinto non ci si perde,  
nel labirinto ci si trova,  
nel labirinto non si incontra il Minotauro,  
nel labirinto si incontra se stessi.

Hermann Kern, 1981

Perlustrando il primo livello della struttura ci si imbatte in una rampa di scale in legno molto particolare. Le sue linee sono morbide e sinuose ma è soprattutto la luce che cattura lo sguardo e che invoglia la sua ascesa. Essa conduce al piano superiore della struttura, che differentemente dal primo gode di una diffusa e penetrante irradiazione naturale grazie alla presenza di grandi vetrate che circondano tutto il perimetro della chiesa. Anche in questo caso si tratta delle finestre originali dell'edificio religioso caratterizzate dalla classica forma ad arco allungato.

Qui si trova l'ultima opera permanente che qualifica l'identità del *MACHmit* e che configura la sua principale attrazione ludica: il labirinto. Il fatto che esso si scorge solo al momento di salire la scalinata si legge come escamotage costruttivo che consente di tenere separati differenti tappe e momenti di visita e di non distogliere l'attenzione dei bambini durante la loro permanenza al piano inferiore. La struttura di sette metri di altezza per undici di lunghezza rappresenta il principale intervento di rifunzionalizzazione dell'architettura sacra realizzato dal progettista Block, che sfrutta tutto il volume della navata centrale come base spaziale per la realizzazione dell'imponente installazione. La configurazione labirintica è messa in risalto attraverso la scelta e la composizione mirata dei materiali costruttivi. Si osserva infatti il contrasto tra lo spazio interno al labirinto in cui dominano il calore e la naturalità del legno scelto come copertura del suolo e delle pareti, e l'esterno in cui spesse lastre in acciaio evidenziano lo schema tortuoso e intricato del percorso.

La traccia disegnata dalle giunture in acciaio è marcata ulteriormente dal contrasto con lo sfondo: le due pareti lunghe della struttura sono infatti semi-trasparenti, rivestite da una rete metallica a maglie larghe che ha una funzione protettiva ma lascia libera la visuale del museo, mettendo in comunicazione l'interno con l'esterno e permettendo a bambini e genitori di mantenere un contatto in alcuni punti del percorso. Questa caratteristica dell'installazione ha anche un valore



74. Prospettiva frontale del labirinto.

ludico potendo restituire la sensazione vertiginosa di trovarsi sul bordo di un precipizio, a pochi passi dal vuoto. Il dato è confermato anche da un altro particolare costruttivo. Il labirinto si compone di due blocchi separati (identici per dimensioni e struttura), uniti in diversi punti da ponti che consentono il transito da una parte all'altra. Questi passaggi hanno la classica configurazione dei ponti tibetani e lasciano intravedere dalle passerelle tutta la profondità dell'architettura.

Il percorso all'interno del labirinto è molto articolato, fatto di salite e discese, cunicoli, vicoli ciechi e improvvisate aperture sulla facciata principale. In alcuni tratti il pavimento è liscio e sdruciolevole in altri e specie in luogo di ripide pendenze, è tramato da pioli gommati che forniscono un appiglio e ritmano il percorso anche in senso tattile.

Anche l'alternanza tra zone in penombra e parti completamente irradiate di luce solare crea giocosi contrasti e dinamizza l'esperienza. I bambini si muovono con scaltrezza e rapidità tanto da rendere impossibile il nostro tentativo di seguirne le tracce. I genitori nel frattempo stanno comodamente seduti nell'area ristoro del museo strategicamente posizionata ai piedi della struttura. Il labirinto è infatti l'unico luogo che per le dimensioni dei varchi risulta difficilmente praticabile per un adulto ma questo rende l'avventura dei piccoli ancora più eccitante, libera, fuori controllo.

La figura ludica del labirinto è un motivo classico dei musei dei bambini. Solo per fare un esempio emerso nel corso di questa ricerca, ricordiamo la mostra-gioco *Il labirinto della Convivenza* progettata da Muba<sup>169</sup>. In tutti i casi la fonte letteraria cui si ispirano è la mitologia classica. Il labirinto mitologico è stato infatti interpretato come metafora di un viaggio iniziatico, alla ricerca del sé, racconto di giovani uomini come Dedalo e Teseo messi di fronte ad una delle situazioni esistenziali più complesse, la necessità di compiere una scelta, consapevoli di affrontare un rischio. Ma prova dopo prova si acquista maggiore sicurezza e consapevolezza di se stessi, si cambia, si diventa adulti. E' per questo che il labirinto diventa il luogo di esplorazione, di scoperte e quindi di crescita, metafora del perdersi per poi ri-trovarsi. Eppure, come sottolinea Calabrese, la vertigine<sup>170</sup> dello smarrimento supera enormemente il piacere della soluzione (Calabrese 1987). Concetto ancora più calzante quando si tratta di bambini naturalmente attratti dall'avventura, da tane e rifugi, da luoghi nascosti lontani dagli sguardi di altri spettatori, dove esiste una riserva di segreti ancora da scoprire e dove possono praticare il loro gioco, libero, dare sfogo alle loro tendenze anarchiche (Pecoriello 2002).

Queste ultime considerazioni rappresentano un feedback che ci riporta all'inizio della nostra passeggiata, ritroviamo infatti un filo coerente che unisce il museo al contesto cittadino circostante, un luogo in cui tutto sembrava enunciare potenziali pericoli: automobili

169 La mostra-gioco sul tema della narrazione è stata realizzata a Palermo nel 2003 presso lo Spazio Nuovo dei Cantieri Culturali della Zisa. L'evento progettato da Muba è stato promosso dall'Associazione Daidalon, museo dei ragazzi, nell'ambito del progetto europeo Socrates Comenius Azione 2: "Educazione all'ascolto nell'ambito della pedagogia interculturale". Il percorso, allestito su un grande tappeto rotondo, rappresenta la metafora di un viaggio esperienziale alla scoperta delle culture del mondo (Fanzone 2008).

170 Facendo riferimento alla classificazione dei giochi proposta da Callois (1967), il labirinto rientra nel dominio dell'*ilinx*, della vertigine, dell'ingresso in un universo percettivo instabile e aperto al rischio di smarrimento.

e bambini che condividono lo stesso spazio stradale, strani parchi chiamati "campi avventura" in cui si gioca col fuoco e con attrezzi come seghe, martelli normalmente tenuti fuori dalla portata dei minori. Rischi che però un quartiere come Prenzlauer Berg si assume consapevolmente pena lo svuotamento del senso, il pericolo della «totale assuefazione a un'esistenza totalmente regolata, in cui non ci sarebbe posto per l'inatteso, che finirebbe per perdere senso e valore» (Bruccheri 2009).

Landowski (2005; 2008) che ha trattato a fondo l'argomento, parla dei potenziali effetti virtuosi innescati da regimi deregolamentati in cui l'imprevedibilità può trasformarsi in opportunità, in una virtuosa ricerca creativa di inedite soluzioni alle dinamiche del vivere comune, del co-abitare e saper re-inventare continuamente lo spazio del quotidiano.

E' questa forse una possibile via d'uscita dal labirinto rizomatico delle metropoli contemporanee: recuperare una visione dal basso, scendere al livello della strada, vivere da passanti, sapendosi rapportare con la realtà quotidiana nelle sue relazioni spaziali e sociali.

In questo quadro possiamo meglio comprendere la proposta di un museo dei bambini che riesuma pratiche di lavoro antiche, il saper fare della tradizione popolare, o per usare le parole di De Certeau (1990), che «reintroduce nello spazio industriale (ovvero nell'ordine presente) le tattiche "popolari" di un tempo o di un altro mondo», pratiche enunciate che diversamente dai modelli scolastici rigidi e precostituiti che dominano dall'alto, incentivino lo sviluppo di culture locali, ancorate ai luoghi propri, in cui vive e si riconosce la comunità e in cui si dà ancora la possibilità di scrittura e riletura della propria identità.

75-76. Particolari del percorso interno del labirinto.



## 5.6. Il pozzo dei desideri: performance ludiche alla stazione Hauptbahnhof di Berlino

### Premessa

L'analisi dell'esperienza berlinese come si è visto allarga i confini dell'indagine, fuoriesce dal testo-museo, per abbracciare parallelamente il testo-città. Sebbene possa sembrare una scelta tematica rischiosa e apparentemente marginale rispetto all'oggetto principale dell'analisi, si rivela un punto di svolta per la ricerca, permettendoci di osservare da un'altra prospettiva, una problematica complessa e controversa introdotta dal caso *Explora*: la relazione tra i bambini e la città.

Come si è visto, infatti, il museo romano, sull'esempio di tanti musei esteri e soprattutto americani, si presenta come "città a misura di bambino". Più precisamente, esso adotta una strategia di mediazione tra museo e città attraverso la proposta di uno spazio ludico che, seppur costruito e separato dal contesto urbano, ne ripropone le fattezze, imitandone la topologia viaria e le principali isotopie tematiche. Il dato che ci ha fornito lo spunto e lo stimolo ad approfondire la questione trattando il caso berlinese ci viene offerto dallo stesso curatore del museo, Francesco Tonucci (1996). Le sue ricerche e i suoi scritti rivelano infatti che il suo ideale, il progetto verso cui tende, è proprio quello di valicare i confini del museo; non proporre soluzioni di mezzo, ma cambiamenti radicali che agiscano nella realtà vera. Promuovere insomma anche in Italia strategie "non separatiste", modelli di "città sostenibili delle bambine e dei bambini"<sup>171</sup>.

Realtà come *Explora* trovano affermazione nel quadro di contesti urbani che, in ottica funzionalista, tengono separati i mondi di competenza di adulti e bambini e dove l'infanzia con il suo diritto al gioco non è ancora socialmente riconosciuta e accettata. Da questo punto di vista questo progetto museale risulta essere una scelta sofferta ma obbligata, dettata dalla mancanza in Italia di spazi

171 Sullo sfondo della *Convenzione internazionale dei diritti dell'infanzia* e sull'esempio delle buone prassi adottate da tante nazioni estere, anche in Italia nel 2008 il Ministero dell'Ambiente e della Tutela del Territorio vara il progetto *Città sostenibili delle bambine e dei bambini*. Tra gli obiettivi strategici del piano vi era quello di: «rendere protagonista l'infanzia, non solo con maggiori iniziative rivolte ai bambini, ma anche modificando la politica di governo delle città per giungere a un sostenibile legame tra città-territorio-risorse ed esigenze dei cittadini» (Acerbi, Martens 2006).

ludici, aperti e integrati nel contesto cittadino. Alla luce di queste considerazioni e delle perplessità che questo testo ha sollevato, l'esplorazione di Berlino si è rivelata cruciale. Ci ha offerto infatti la possibilità di osservare tattiche locali non separatiste che vanno proprio nella direzione indicata da Tonucci, ovvero tentano la messa in relazione tra spazi di gioco e spazi cittadini al fine di un indebolimento dei confini tra questi due mondi.

Nella presente analisi seguiamo l'esplorazione di Berlino e trattiamo un caso ancora più radicale, un esempio di integrazione di prassi ludiche in un luogo urbano non deputato a tale scopo, una proposta che ha origine dalla scelta di riappropriazione della città come straordinario terreno di gioco.

### Introduzione

Obiettivo dell'intervento è indagare i processi di significazione innescati dall'installazione di arte interattiva *Ønskebrønn*<sup>172</sup> (*Il pozzo dei desideri*) realizzata dalla compagnia tedesca *Phase 7* all'interno di uno spazio pubblico molto particolare, la stazione centrale Hauptbahnhof di Berlino. In linea con quanto sottolineano teorici della metropoli contemporanea come Castells (2004) questo lavoro sposta l'attenzione dagli interventi sullo spazio fisico a quelli sul cosiddetto "spazio dei flussi" che caratterizzano il nostro tempo, tra cui emergono chiaramente gli spazi del consumo, della comunicazione e della circolazione rapida, come autostrade, stazioni e aeroporti: «luoghi dell'immaginario culturale e di comunicazione funzionale, trasformati dall'architettura in forme di espressione culturale e di condivisione di significati»<sup>173</sup>. Proponendo un approccio critico e di evidente contestazione nei riguardi di queste nuove forme di transito urbano, Marc Augé (1992) ha introdotto il termine di *non luoghi*, evidenziandone le caratteristiche in opposizione a quelle dello spazio antropologico, definito da De Certeau (1990) per il suo carattere identitario,

172 *Ønskebrønn* è il titolo originale dell'installazione presentata per la prima volta a Stavanger, in Norvegia, in concomitanza della cerimonia per l'assegnazione alla cittadina norvegese del riconoscimento di *Capitale Europea della Cultura 2008*. In quell'occasione è stata esposta a Roten Platz e convogliato migliaia di visitatori. Dal sito della compagnia si legge che giorno dopo giorno la piazza, solitamente spenta, si è trasformata in uno spazio vivo, di incontro e socializzazione. La nostra analisi fa riferimento invece alla realizzazione presso la stazione Hauptbahnhof di Berlino, tenutasi dal 18 al 25 ottobre 2010 ([www.phase-7.de](http://www.phase-7.de)).

173 Castells 2004.

relazionale e storico. Per contro, la vocazione principale dei non luoghi è l'indifferenziazione, l'anonimato, la «solitudine e la similitudine», non essendo ancorati ai valori di un territorio, aderenti alla storia e alle tradizioni, quanto piuttosto legati ai processi di mondializzazione e omologazione delle grandi metropoli o città-mondo, come le definisce l'antropologo francese (Augé 1992)<sup>174</sup>. La prospettiva socio-semiotica ha ribaltato questo punto di vista ravvisando uno svuotamento di senso e un rischio di appiattimento semantico nel pensare a questi luoghi come indifferenti, inabitabili, pure testualità amorfe. Piuttosto li vivifica, ne fa emergere il carattere singolare, considerandoli innanzitutto come spazi praticati, connaturati dalle loro relazioni con il soggetto che li attraversa, suscettibili di continue interpretazioni e riscritture. Gli usi sociali di questi spazi in tempi recenti si sono notevolmente ampliati e pur mantenendo chiaramente le loro caratteristiche funzionali, hanno potenziato il loro ruolo aggregativo, la loro capacità di costruire relazioni tra gli individui. Una stazione può essere scelta come punto centrale dove darsi appuntamento, un luogo di ritrovo dei giovani, ma anche una meta per lo shopping. Si noti a tal proposito che gli architetti progettisti della stazione berlinese dedicano due piani dei cinque presenti a servizi informativi e di pubblica utilità (come infopoint turistico, poste, bancomat, farmacie ecc.), e di *loisir* (come supermercati, ristoranti e chioschi dove mangiare, pub aperti fino a tarda notte, e numerosi negozi). Pertinente ai fini del presente caso studio è poi la considerazione del carattere di "frontiera" sotteso a questi particolari spazi di transito. Metropolitane, stazioni, aeroporti sono aree che diversamente dalle zone di confine giuridicamente fissate, hanno un carattere diacronico di mobilità, implicando «una attesa o inaspettata trasformazione del mondo possibile del soggetto» (Rutelli 2008). Sono luoghi di transizione, di «rivolgimento esperienziale» in cui la città esprime al massimo il proprio dinamismo, la propria progettualità.

174 Tuttavia, come afferma lo stesso Augé (2002), per opera dei progettisti possono darsi casi di «singolarità notevoli», di interventi costruttivi che iscrivono uno scarto, una differenza dallo standard globale. È il caso della stazione berlinese, un'imponente architettura di vetro e acciaio considerata una delle opere più avveniristiche della capitale tedesca post riunificazione, nonché uno degli impianti ferroviari a più livelli d'Europa, elemento non di poco conto considerato che prende piede in una città segnata dalla disgregazione e il cui principale problema è proprio quello dei trasporti, della messa in rete di numerose piccole stazioni e centinaia di chilometri di binari sotterranei e sopraelevati. In tale senso, l'architettura rivela il suo carattere spettacolare, "sacrale" di "cattedrale del trasporto", di un luogo che evidentemente è definito non solo in rapporto alla propria funzione di spazio di passaggio e di transizione, ma per il suo impatto estetico, emblema della "riunificazione della città".



77. L'installazione ripresa dal secondo piano della stazione. Si nota la sua collocazione nel cuore dell'area commerciale.

Da questo punto di vista la scelta della stazione Hauptbahnhof come inedito palcoscenico per la messa in scena dell'opera acquista un senso ulteriore. Se infatti per un verso la sua collocazione in uno spazio estraneo al discorso artistico, fuori dagli scenari espositivi tradizionali pubblici o privati (un teatro, una struttura museale) appare eversivo e controcorrente, dall'altro si pone perfettamente in linea con il carattere del luogo, rafforzando il suo valore di esperienza inattesa che irrompe e trasforma il flusso rapido e incessante della collettività.

### La performance "enunciata"

Il nostro interesse per questo caso studio deriva dall'osservazione diretta delle pratiche dal vivo di natura ludica innescate dall'installazione e dal suo potere seduttivo nei confronti di un pubblico di bambini, principali fruitori dell'opera. Tecnicamente si tratta di un'*interactive media-sculpture*, come la definisce il suo ideatore Sven Sören Beyer, un ambiente sensibile, una piattaforma LED che gioca sull'interazione di più linguaggi artistici, audio e video dialogano con la danza dei corpi del pubblico partecipante. Ad ogni minimo spostamento o semplice calpestio del soggetto nello spazio si innescano simultanee trasformazioni visive e sonore: immagini e lettere iniziano a fluttuare mentre si diffondono motivi musicali o leggere vibrazioni<sup>175</sup>, la cui intensità è connaturata alla forza impressa dal moto corporeo del fruitore.

Si nota come il testo realizzato ad hoc per lo spazio pubblico abbia una connotazione semantica ibrida, convocando due forme di discorso artistico, quello dell'installazione d'arte contemporanea e quello della performance. Nei materiali informativi viene sottolineato che si tratta di un'installazione che chiama i visitatori al ruolo di performer. L'unica eccezione a questo di tipo di svolgimento narrativo è nella prima esibizione e presentazione al pubblico dell'opera. L'evento inaugurale infatti prevede una spettacolare performance di danza contemporanea realizzata da artisti del gruppo *Phase 7*. La compagnia enuncia in prima persona e in modo altamente poetico e seduttivo le potenzialità del gioco interattivo suscitato dalle movenze dei corpi dei danzatori e dalla loro sincronica traduzione in musica e immagini. Si carica così in modo esplicito del ruolo di *mandante* che spiega le regole del gioco, rivolgendo il proprio invito al pubblico a testare in prima persona il piacere di entrare nel magico mondo di *Ønskebrønn*. In questa prima eccezionale fase narrativa quindi acquista centralità il farsi performativo del soggetto creatore: non c'è un risultato esibito e offerto alla pura contemplazione del visitatore, ma un lavoro puntuale, estemporaneo, che nasce e che prende corpo dall'azione stessa.

<sup>175</sup> Il sistema interattivo è basato sull'uso di telecamere ad infrarossi che registrano in tempo reale i movimenti dei visitatori. Questi dati vengono rielaborati dall'art software *Kalypso*, creato da Frieder Weiß, trasformati in pattern luminosi e sonori e riproiettati sulla superficie LED. I motivi sonori sono parte di una composizione musicale, creata ad hoc per il progetto dal compositore Matthias Baumhof ([www.phase-7.de](http://www.phase-7.de)).

### La performance "giocata"

Nei giorni successivi, *in absentia* del corpo dei danzatori, permane l'enunciato fisico temporaneamente iscritto nello spazio, la piattaforma LED, elemento costitutivo dell'opera, ma si perde l'enunciazione enuncata dalla performance live della danza. Eppure qualcosa resta. Permane un residuo di quella memorabile contaminazione dello spazio. E non solo nella memoria visiva dei passanti che erano presenti e che hanno avuto il privilegio di entrare in contatto con quel magico innesco del gioco. Permane nella memoria dell'installazione che riproduce alcune delle immagini e dei suoni immagazzinati e li offre allo sguardo dei passanti. Questo è un espediente usato come innesco ludico: sulla superficie LED fluttuano immagini e si liberano suoni che hanno il ruolo di delegati dell'enunciazione nell'attrarre il pubblico e motivarne l'ingresso nell'area.



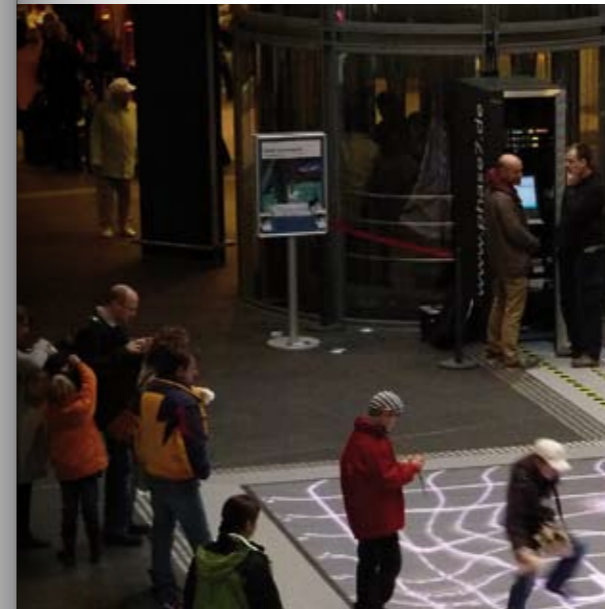
78. Pratiche ludiche in *Ønskebrønn*.

Una fondamentale differenza che intercorre tra la performance inaugurale, metatesto fondante l'opera, e la forma discorsiva che assume nei giorni a seguire, riguarda il piano del passaggio di competenze al pubblico e quindi delle modalità con cui il testo parla di sé, si spiega, e trasmette un sapere necessario alla comprensione del meccanismo e della struttura narrativa del



gioco. E' chiaro che nel momento performativo iniziale tutto si dispiega nel vivo di una negoziazione tra l'artista e il pubblico. Ma i due mondi restano separati: c'è la scena artistica, spazio *utopico* del performer, e l'intorno occupato dallo spettatore, spazio *eterotopico*. L'enunciazione in questo caso media il suo discorso attraverso l'espressione poetica della danza che modalizza l'osservatore in termini ludico-estetici e passionali (piacere/dispiacere), prima ancora che ludico-pratici (capire/non capire come funziona il gioco). In altri termini, anche se il *sapere* sul sistema di funzionamento interattivo dell'opera si traduce immediatamente in un *fare* (l'azione dell'artista), non è detto che questo sia letto in termini di *saper fare*, non è detto cioè che sia immediatamente compreso e assorbito dal pubblico nella sua valenza di pratica riproducibile.

Successivamente, durante la permanenza dell'installazione "solitaria" nello spazio urbano, il passante ha la possibilità di esplorare in prima persona il funzionamento dell'opera, entrando in gioco in qualità di performer. Se l'installazione saprà catturarlo, irrompere nella sua esistenza quotidiana, arrestare il suo flusso, egli avrà la possibilità di comprendere dal vivo le regole del gioco sia a distanza, semplicemente osservando il comportamento di altri soggetti, sia penetrando lo spazio e vivendo direttamente l'esperienza. In questo caso è nell'esplorazione diretta e nell'interazione che si colgono le regole e le possibilità della loro attuazione performativa: «le azioni ... sono gesti riproducibili secondo istruzioni che non hanno una validità semplicemente cognitiva, ma "una validità prasseologica"» (Fabbri 2005). Le competenze in questo caso sono insomma frutto di un dialogo, di un confronto critico che ha luogo nello spazio dell'installazione. L'enunciazione fornisce un supporto ulteriore alla formazione del sapere del soggetto. In prossimità della piattaforma digitale si trova infatti un pannello autoportante personalizzato con il visual e un testo descrittivo dell'opera, nonché dotato di una piccola tasca contenente flyer informativi messi a disposizione del pubblico. Sottolineiamo che si tratta di una presenza dimessa che non reclama a gran voce la propria presenza. Inoltre, nella nostra osservazione delle pratiche d'uso del testo, lo sguardo del soggetto, catturato dall'immediatezza estetica dell'installazione, raramente ha manifestato il bisogno di ricercare ausili didascalici ulteriori. Si precisa che un breve testo verbale è inscritto anche sulla bordura che circonda l'area performativa. In entrambi in casi tratta per lo più di informazioni di natura tecnica sul funzionamento della piattaforma interattiva e sul gruppo *Phase*



79. Particolare della cabina di comando e del pannello informativo.

80. Pratiche ludiche in Ønskebrønn. L'immagine mostra la cornice di lamina metallica zigrinata che circonda il terreno di gioco.

7. Come già accennato, viene invece marcato sia nel visual<sup>176</sup> che nel testo verbale il mandato artistico rivolto al visitatore, viene cioè espressamente dichiarato che spetta a lui il ruolo di performer, il compito di liberare i propri movimenti e mettere in moto il flusso di immagini e suoni. Il fruitore è chiamato ad immedesimarsi nel ruolo del creatore, a plasmare il testo, a fornire la propria personale ri-scrittura. Alla maniera del passante di De Certeau (1990), è invitato a re-inventarne le forme con il proprio movimento corporeo, a camminare, saltare, strisciare, rotolare sulla superficie, a comporre infine "poesie insapute" assecondando il ritmo della propria percezione, della propria sensibilità. L'enunciazione così «mette in crisi la funzione di soggetto enunciato e inibisce la modellizzazione di una pratica d'uso» (Bellavita 2008) e non si dà insomma un limite alla possibilità di produzione di senso, come del resto emerge chiaramente dalla scelta del titolo dell'installazione: *Ønskebrønn*, il "pozzo di desideri".

176 Nel visual infatti non si vede la figura di un danzatore professionista, ma immagini di persone comuni e in primo piano figure di bambini.

Lo spazio di gioco è fisicamente chiuso, circoscritto entro i confini della piattaforma LED, ma al tempo stesso è un universo potenzialmente infinito, dinamico, cangiante, serbatoio di memorie che non anelano mai a cristallizzarsi, bensì a vivere l'eterno presente.

Ma non si tratta a ben vedere della «tirannia del presente» di cui parla Augé (1992), quel mondo della velocità e dell'istantaneità, dell'effimero e del provvisorio che connota in modo forte gli spazi del transito. E' un presente che non appartiene alla società dei flussi, ma che recupera l'atto di parola individuale: «Ønskebrønn incoraggia gli individui ad abbandonare temporaneamente il loro ruolo di passanti anonimi e divenire "individui ispirati"», afferma infatti Beyer, in una breve descrizione dei contenuti che hanno mosso la creazione artistica.

Chiaramente tutto ha luogo nei limiti segnati dal testo, uno spazio separato dal contesto circostante e dotato di una cornice ben definita. Un *segno di discontinuità*, un taglio necessario per fondare e distinguere il qui dell'opera rispetto all'altrove "indifferenziato". Comincia ad emergere in modo più netto il contrappunto critico nei confronti dello spazio pubblico. Da un lato, come già accennato, essa non rompe la continuità del flusso della gente, non pone cioè intralci, ostacoli fisici allo spostamento rapido della folla, essendo una superficie piana, perfettamente allineata al suolo della stazione e suscettibile di farsi attraversare anche da chi ha altri programmi e non è interessato ad arrestare il proprio moto; dall'altro essa rende evidente la propria marcatura, mette in risalto la propria frattura nello spazio in cui è inscritta: «per raggiungere il magico pozzo dei desideri i visitatori devono oltrepassare un "giardino di pietre"», continua Beyer. Si tratta di una cornice metallica con una texture zigrinata che delinea la piattaforma e prescrive il suo attraversamento come preconditione per iniziare il viaggio nel mondo di *Ønskebrønn*. L'artista riprende metaforicamente il concetto del *giardino zen*, uno spazio percettivo e meditativo che predilige l'inatteso, la spontaneità del gesto del soggetto che inaugura un nuovo giorno modificando la forma del proprio giardino, cambiando la disposizione dei suoi elementi, pietre e ghiaia (Greimas 1987). Per uscire dal flusso, dall'anonimato della folla è necessaria una preliminare apertura dell'io senziente, una disposizione timica euforica, un atto di positivo entusiasmo verso lo spazio che si trova dinanzi rappresentato, una disponibilità a lasciarsi coinvolgere, contaminare. Recuperare questa relazione intima, spirituale, poetica con il proprio sé, aiuta a focalizzarsi sui propri desideri e sogni, e quindi a cogliere in profondità la

proposta di *Ønskebrønn*, che come sottolinea Beyer invita il visitatore "ad auto-percepirsi": «L'atmosfera offre una chance per concentrare e accrescere la propria sensibilità percettiva nel momento in cui si varca la soglia dell'installazione». Si tratta di «un grande evento estetico» che ricorda la descrizione di Greimas (1987) dell'*abbaglio*, dell'estasi provata dal naufrago Crusoe. Una visione capace di procurare un istante di «indicabile allegrezza» e un «momento d'innocenza». Anche nel nostro caso la vista del soggetto è infatti colpita irrimediabilmente da un lampo di luce, che Greimas definisce «lo stadio più alto della visualità», l'irruzione nel flusso della quotidianità di un «cambiamento di isotopia che interviene tra la "vista ordinaria" e la "visione straordinaria" del mondo»<sup>177</sup>. Ma il ritrovare la luce ha anche un significato più ampio nel quadro dell'insegnamento di Greimas, è speranza di non chiudere le palpebre e abbandonarsi al torpore delle abitudini, all'anestesia di un mondo senza guizzi e abbagli, senza poesia. Si rileva inoltre che per il raggiungimento di questo alto livello percettivo sia richiesta una disposizione individuale al distacco dal mondo ordinario. La presa estetica, l'irruzione sensoriale che risveglia il soggetto, può inaugurarsi se egli riesce a concedersi uno spazio di solitudine. Come nota giustamente Pedrazzi (2008), tutti i frammenti narrativi analizzati da Greimas nella sua indagine dell'estesis riguardano situazioni di isolamento. Qui a ben vedere non si tratta di un isolamento fisico, quanto mentale, il contatto intimo del soggetto con il proprio mondo privato, immaginario, dove risiedono i propri sogni e desideri. Tutto questo, continua Pedrazzi, è paragonabile a ciò che avviene nella ricerca teatrale e, aggiungiamo noi, è ciò che accade in generale nella ricerca creativa: «è necessario isolarsi per aprirsi», per avviarsi alla fase di scrittura.

Nelle parole di Beyer emerge una dimensione fiabesca, ludica, il ritorno all'emozionalità tipica dell'età dell'innocenza, uno spazio infatti che sia nell'immagine rappresentata nel flyer informativo, sia nella nostra esperienza concreta, attrae irresistibilmente e prioritariamente un pubblico di bambini. Innocenti, limpidi, disponibili alla meraviglia, i bambini campeggiano la piattaforma totalmente assorti nel loro viaggio esperienziale. Ciò anche in forza del contenuto figurativo del gioco di immagini che fluttua

<sup>177</sup> Il riferimento è relativo all'analisi di un frammento narrativo di *Palomar* di Calvino (Greimas 1987).

sulla superficie: una danza fluida e incessante di reti che si deformano, piccole immagini o lettere da calciare e che come nel gioco del flipper rimbalzano e tornano indietro, pennellate di luce con cui disegnare forme che si dissolvono rapidamente per dar luogo alla successiva creazione, cromatismi intensi e cangianti. Tra il soggetto e gli oggetti della visione si istaura un rapporto pre-logico, fusionale, onirico che apre all'esperienza sinestesica, vissuta attraverso il corpo. L'efficacia della pratica ludica è alla base di una trasformazione passionale del soggetto, del suo godimento inteso come scissione, perdita del sé e sua riaffermazione nel ruolo di performer, di artista, creatore di nuovi mondi.

Il processo di ri-scrittura creativa porta sempre più l'individuo a dimenticare lo spettro della società circostante, a liberarlo quindi dalla subordinazione alle norme comportamentali prescritte dallo spazio metropolitano e gli fornisce una via di accesso per entrare in un mondo dominato da proprie regole e sanzioni. La performance tende sempre più ad isolarlo e a porlo in dialogo esclusivo con l'universo surreale di Ønskebrønn. Il suo sguardo è concentrato sulla variazione dinamica delle forme, dei colori, della luce, dei suoni, il suo corpo si muove in una danza sublime e solitaria che non si apre all'incontro con gli altri partecipanti.

Sebbene a prima vista lo spazio sembri motivare l'apertura al dialogo intersoggettivo, in realtà il viaggio è riflessivo, individuale, ma il risultato artistico generato dalla gestalt delle varie scritte creative nello spazio della piattaforma è chiaramente frutto dell'interazione collettiva, dell'aggregazione dei corpi, del loro mutuo aggiustamento. L'unione quindi è contemplata come fusione sincretica dei gesti dei singoli, del loro incontro dialettico. Il loro sguardo però non può goderne, questa visione spetta al passante, all'osservatore esterno, lo spettatore che ancora occupa lo spazio della stazione Hauptbahnhof, disponibile o meno a lasciarsi coinvolgere dall'installazione, ad accogliere il mandato rivolto da Ønskebrønn.



## 6. Conclusioni

La ricerca sin qui condotta si inserisce a pieno titolo nell'ambito di studio sui nuovi musei e accoglie in tal senso la recente definizione di Pezzini secondo cui il museo oggi «è altro rispetto alla tradizione». Che sia considerato come spazio relazionale, spazio dell'iperconsumo o addirittura logo, ogni attuale definizione di museo è sempre debordante rispetto ai suoi confini semantici tradizionali. Sono spazi che soprattutto in anni recenti hanno subito profonde metamorfosi, rinnovandosi nel loro aspetto architettonico così come nei loro contenuti, diventando poli di attrazione, di intrattenimento, e conferendo centralità al loro ruolo educativo. Mutazioni che sono avvenute grazie all'emergere sulla scena di un nuovo attore sociale, il pubblico<sup>178</sup>.

I musei dei bambini sono un segno di questo rinnovamento, possono considerarsi a pieno titolo "nuovi musei". La critica è unanime nel riconoscerli come istituzioni a sé stanti, con una loro identità specifica ben diversa da quella di un museo tradizionale: «diverso è il concept, l'approccio e l'allestimento», ma soprattutto, come afferma il brand che li contraddistingue, sono «musei per qualcuno piuttosto che su qualcosa»<sup>179</sup>. Viene quindi meno il concetto di collezione, di opera da contemplare. Gli oggetti sono exhibit il cui uso o riuso e consumo è previsto nell'ambito dell'attività di gioco. E da ciò consegue che in questi spazi, come in molti altri "nuovi musei", la politica del *don't touch*, ultimo baluardo a tutela della sacralità dell'opera, viene meno in favore della possibilità per il pubblico di vivere un'esperienza sensoriale totale, che trascende quindi il mero piano visuale ed estetico. A dispetto di un brand forte e riconosciuto anche dall'ICOM (*International Council of Museums*), che negli anni ha legittimato alcune delle realtà più rappresentative di questa tipologia, oggi non esiste, nell'esiguo panorama di studi sull'argomento, un'effettiva chiarezza su cosa sia o non sia un *children's museum*. Ogni museo presenta manifestazioni cangianti e parla una lingua propria espressa attraverso brand, architettura, oggetti, forme di allestimento e modalità di interazione ludica differenti.

Sullo sfondo di questa scena già complessa e articolata si affaccia la

---

<sup>178</sup> Pezzini 2011.

<sup>179</sup> Citato in Rizzo 2002.

città. I musei dei bambini nascono in concomitanza con lo sviluppo e l'estensione delle grandi metropoli americane. Non sono quindi soltanto l'esito di una trasformazione e di un'apertura culturale avvenuta in seno al museo. Prima di questo va considerata una causa determinante di natura sociale. La città cresce, si frammenta, detta ritmi di vita sempre più accelerati, parla con un'infinità di linguaggi diversi, diventa un organismo complesso e mobile.

Appare sulla scena mondiale l'immagine della *città globale* che scalza il dominio delle località, separa gli individui e relega ai margini le fasce più deboli della popolazione, tra cui i bambini. Come afferma Augè (1992): «nel mondo globale, il globale si contrappone al locale come l'interno all'esterno ... il locale o è un mero duplicato del globale (a volte si parla di "glocale"), cancellando di fatto il concetto di frontiera, oppure perturba il sistema ed è, in tal caso, sancibile in termini politici, attraverso l'esercizio del diritto di ingerenza».

Questo ci sembra un buon punto di partenza per avviare una disamina conclusiva sulla ricerca. Nel prendere in considerazione i musei dei bambini come oggetto di indagine, abbiamo dovuto necessariamente adottare uno sguardo "strabico" che puntasse l'interno e l'esterno allo stesso tempo, due facce della stessa medaglia. Nelle diverse manifestazioni testuali, l'opposizione globale/locale ritorna e si afferma come uno dei nodi problematici (irrisolti) che caratterizza e "agita" questa realtà, articolando a monte un certo tipo di relazione con il contesto cittadino circostante. O si è complici, cellule integrate nel sistema che alimentano l'ideologia dominante, o si è parte avversa. O si sceglie la via dell'omogeneizzazione culturale e sociale, o si parla una lingua diversa e si afferma la propria differenza di identità, attingendo per la costruzione del sé a riserve storiche, culturali, sociali, conservate nella memoria del territorio locale.

Alla luce di questi tratti emergenti, la prassi metodologica ai nostri occhi più efficace e passibile di piegarsi all'analisi di linguaggi così diversi è stata l'indagine della *spazialità*. Il linguaggio spaziale e le sue principali categorie topologiche (continuo/discontinuo; aperto/chiuso; interno/esterno ecc.) si sono rivelati strumenti efficaci per spiegare tutti quei fenomeni di discontinuità che emergono, con maggiore o minore evidenza, lungo il percorso.

Partire dal concetto di spazialità ha tra l'altro significato la possibilità di individuare un interessante nodo di collegamento tra la semiotica e gli attuali orientamenti di pensiero che animano il progetto di architettura e il design. La considerazione non solo dell'oggetto isolato ma di tutte le complesse relazioni che questo

intrattiene con lo spazio in cui è iscritto, e soprattutto la riflessione sul ruolo giocato dal corpo del soggetto nella sua presa sensoriale dello spazio, sono concetti chiave alla base del recente sviluppo di discipline quali *l'interaction design* o *l'experience design* (La Rocca 2009).

I *children's museums* sono macchine i cui ingranaggi per funzionare necessitano dell'inclusione nel testo delle pratiche dei visitatori. Sono universi agitati, per loro stessa natura scossi da movimenti incessanti e attraversati da frequenti fenomeni di turbolenza. Per quanto se ne possa condizionare il senso e prevederne gli esiti a monte, sono nelle mani dei bambini, esseri tendenzialmente anarchici, per loro natura sfuggenti alle norme dei regimi regolamentati.

Tutti i soggetti a vario titolo implicati nella progettazione di spazi culturali per l'infanzia sembrano oggi convenire sull'idea che per affrontare problematiche complesse come quella in oggetto servono nuovi strumenti, metodologie atte a studiare i fenomeni in fieri, comprendendone la natura processuale e dinamica. Ed è per queste ragioni che la prospettiva di analisi che propone la presente ricerca si muove all'interno del paradigma dell'*esperienza*. I movimenti culturali della contemporaneità, e in particolare i processi che chiamano in causa bambini, chiedono di stare immersi a mezz'acqua nella realtà da analizzare. Non basta analizzare il dispositivo museale in quanto insieme statico di elementi, quali l'edificio, gli oggetti, l'allestimento; esso va studiato in rapporto alle pratiche "dal vivo" giocate dai soggetti che lo vivono e contribuiscono a farlo funzionare e significare<sup>180</sup>. Il valore e l'originalità di questa ricerca non consisterebbero quindi solo nell'aver individuato un tema d'indagine nuovo e poco indagato, ma risiederebbero soprattutto nel tipo di sguardo analitico che si è scelto di adottare per contribuire al suo approfondimento.

L'analisi testuale mira alla ricognizione dei valori fondamentali sui quali si regge il messaggio culturale delle realtà sottoposte ad indagine, ricostruendo la loro *identità*. L'identità è intesa come oggetto in divenire che emerge in modo graduale a partire dall'analisi delle diverse rappresentazioni testuali di superficie per risalire in modo retrospettivo al riconoscimento dei valori, delle

---

180 Hammad 2001.

invarianti strutturali che garantiscono la coerenza comunicativa del museo, oltre le differenze riscontrabili sul piano della manifestazione.

Nella fase di avvio della ricerca, quella esplorativa e di primo contatto con i casi da indagare, le evidenze più significative che ci hanno permesso di discretizzare lo spazio e fare prime ipotesi sui modi di esistenza di queste realtà sono emerse a partire dall'osservazione e descrizione dei differenti modi di posizionamento e contatto di questi musei, mostre e installazioni interattive, con lo spazio urbano. C'è chi occupa il centro cittadino e chi zone marginali. Chi spazi pubblici e chi privati. Chi dispone di spazi propri e permanenti o chi è solo un ospite di uno spazio altrui. Chi si chiude e separa dal mondo esterno e chi opera a porte aperte in continuità con i flussi della quotidianità.

Quando parliamo di territorio, ovviamente, lo intendiamo tanto in termini di *referente naturale*, spazio fisico dotato di una certa estensione e confini, che ingloba e circoscrive il museo; quanto in termini di *universo culturale e sociale*, spazio semiotico che ha una sua memoria storica e si fa portatore di sistemi di valori condivisi dalla collettività. I confini tra questi due mondi sono *porosi*, permeabili: testo e contesto dialogano e si contaminano vicendevolmente, producendo ogni volta fratture, erosioni, buchi, tagli, escrescenze, tensioni dinamiche che generano senza sosta mutamenti e novità nell'assetto strutturale di entrambi. E non si tratta solo di un interscambio, ma anche di una «reciproca specializzazione, conseguente alla scoperta, attraverso lo sguardo dell'altro, della propria singolarità»<sup>181</sup>.

Ciò premesso, in questa sede proponiamo un raffronto tra i vari casi analizzati. Ci distacciamo dai testi e li osserviamo a distanza, per operare una mappatura, una sintesi schematica che chiarisca differenze e analogie fra le diverse strutture, a partire dai tratti fondamentali che le caratterizzano. La riflessione si pone tra l'altro l'obiettivo di tracciare una visione d'insieme delle relazioni che i vari testi (siano essi musei o eventi) intrattengono con il territorio. Nell'attuare il confronto, introduciamo la categoria temporale *permanente/temporaneo* come variabile discriminante, essendo un tratto formale che a monte determina un forte differenza nell'identità di queste realtà. Così facendo, otteniamo due insiemi

discorsivi: da un lato i due musei permanenti, *Explora* e *MACHmit*, e dall'altro, le due realtà che esibiscono eventi temporanei, *Muba* e l'installazione *Ønskebrønn* della compagnia berlinese *Phase 7*.

#### *Spazi permanenti: musei metropolitani e musei di quartiere*

Comparando i due musei permanenti che compongono il nostro corpus, *Explora* e *MACHmit*, si è notato che ciascuno dei due si relaziona con la città e la convoca nella sua testualità in modo diverso. *Explora* è un'alterità spaziale, una città nella città, dotata di suoi confini che la separano (e la proteggono) dal mondo esterno. Attraverso particolari espedienti progettuali il corpo architettonico è posto in dialogo con la città reale, ma ciò resta uno scambio indiretto e sempre filtrato da qualche intermediario. La sua attenzione e il focus del messaggio museale si concentrano invece all'interno dello spazio, e in particolare intorno alle attrazioni cittadine. Sulle orme di tante cattedrali americane si configura come rappresentazione di una città globalizzata, una tipologia che potremmo definire *museo metropolitano* poiché conserva alcune marche tipiche dell'immaginario della grande città: la struttura viaria, le sue icone commerciali classiche come banca e market, ma anche i suoi ritmi di fruizione rapida e ben precise istruzioni per l'uso. Uno spazio che in qualche modo riflette l'epoca della modernità seducente, dell'edonismo, del consumo, della velocità, della comunicazione. Gli oggetti non portano in sé tracce culturali legate alla storia particolare del luogo, sono oggetti *mondializzati*<sup>182</sup>. Questa visione della società ha il vantaggio di essere *acontestuale*, veicola l'immagine di un mondo possibile, "senza frontiere" e per questo potenzialmente comprensibile da tutti, cittadini e turisti.

Pur essendo un mondo fittizio, una costruzione simbolica, tale sistema di rappresentazione crea rapporti di parentela visibili con il mondo reale e manifesta la sua efficacia semiotica (Lévi-Strauss 1962). Si tratta di uno spazio di gioco e piacere che non è universo fantastico, sogno, racconto favolistico, è congiunto alle esperienze quotidiane ed entra, anche se indirettamente, in

182 Le uniche marche identificative del territorio cittadino sono iscritte dai brand di sponsor locali: come il supermercato che vende esclusivamente prodotti a marchio "Centrale del latte di Roma".

rapporto dialettico con l'ambiente esterno. Qui le attività ludiche sono mirate ad un fare *pratico* e alla realizzazione di programmi d'azione che ripropongono le logiche della società adulta.

Se l'enunciazione è mondializzata, il contesto di ricezione concreto è pur sempre locale e coinvolge fortemente la dimensione dell'immaginario e della rappresentazione del soggetto individuale: «Per appropriarsi degli oggetti mondializzati è dunque necessario un processo di adattamento, filtro, negoziazione che consenta di ancorare ogni oggetto alle pratiche di vita e agli usi quotidiani» (Semprini 2002).

Il *MACHmit* di Berlino ci ha permesso di scoprire una realtà diametralmente opposta. E' un museo di piccole dimensioni se paragonato ad *Explora*, che si iscrive e si relaziona intimamente con un territorio più ristretto, il quartiere Prenzlauer Berg. Come *Explora*, anche *MACHmit* recupera e rifunzionalizza un edificio in disuso, ma in questo caso non si tratta di un grande padiglione industriale bensì di una piccola chiesa gotica. Il restauro mantiene praticamente invariata la sua facciata esterna e ciò contribuisce a rendere il museo una presenza insospettabile, perfettamente integrata nelle maglie delle architetture circostanti. Si instaura una vera relazione di apprendistato.

Il suo messaggio è *contestuale*, punta cioè al recupero dell'identità locale, e per far ciò rievoca pratiche di lavoro antiche, il saper fare della tradizione popolare. Si tratta sempre di attività ludiche di tipo pratico, l'oggetto chiama cioè il soggetto ad una sua decifrazione e all'apprendimento di determinate competenze connesse a precisi ruoli sociali (fare il sapone, lavorare in un'officina tipografica); ma qui, a differenza di *Explora*, il mondo presentato non è illusione referenziale, è reale, sostanziale. Ciò che cambia e che aggiunge un'intensità emotiva alla relazione è che l'oggetto è unico, appartiene alla storia del quartiere, conserva un *byt quotidiano*, come direbbe Lotman. Ed ha una memoria resa visibile dalla patina del tempo (crepe sui muri, formazioni di ruggine sugli oggetti) che l'enunciazione non si preoccupa di pulire o cancellare. Da questo punto di vista il museo si configura come spazio iperspecializzato, fruibile e comprensibile nei suoi significati profondi (anche sotto il profilo passionale) solo dalle famiglie di zona. Più prossimo all'immagine di un piccolo *museo di quartiere* piuttosto che ad una meta del turismo di massa. Sicuramente si rivela ostico per un pubblico straniero in visita occasionale, a partire dal fatto che è difficile sapere della sua esistenza visto che non si pubblicizza quasi per nulla, e che tanto i materiali di comunicazione quanto le segnaletiche interne allo spazio museale

sono unicamente in lingua tedesca. Il *MACHmit* evidentemente tiene ad incentivare relazioni stabili con la sua utenza locale, con la consapevolezza che la relazione di apprendistato ha le sue regole e vuole partecipazione. Del resto ciò si rivela conveniente per le numerose giovani famiglie del quartiere che possono beneficiare di un centro di gioco, cultura e ritrovo per i propri figli, nella propria zona abitativa. Per queste ragioni, possiamo affermare che il tipo di relazione soggetto/oggetto proposta dal museo berlinese è di tipo *critico*: il gioco è serio e non anela mai a diventare puro ludus.

E' per questo che *MACHmit* non manifesta alcun interesse nel dialogo con lo straniero. Vivere la singola esperienza, vivere il museo in termini di evento occasionale (la visita turistica), può non produrre alcun effetto in termini di acquisizione e memorizzazione di abilità e concetti e quindi trasformazione del sé. Le pratiche enunciative proposte puntano invece allo sviluppo di relazioni umane durature, tra persone che vivono quei luoghi, fornendo loro nuovi spunti per riconoscersi e ritrovarsi. Come afferma Pezzini (2011): «Serbare memoria di qualcosa ... è il frutto della decisione di una comunità che sceglie di riconoscersi in alcuni eventi, in alcune esperienze collettive che hanno segnato la sua storia e che, strutturati insieme, fanno parte della sua identità». E' nel *byt* quotidiano che si dà ancora la possibilità di scrittura e rilettura della propria identità<sup>183</sup>. Forse una possibile via per insegnare ai bambini a sapersi destreggiare, una volta fuori, nel labirinto rizomatico delle metropoli contemporanee.

#### *Spazi temporanei: il museo-laboratorio e l'evento temporaneo*

Anche se il possesso di uno spazio permanente potrebbe sembrare un presupposto essenziale per l'affermazione dell'identità di un'istituzione museale e per il suo radicamento nel territorio, nel caso di un museo dei bambini questa condizione può non essere necessaria<sup>184</sup>. L'assenza di una relazione stabile con la città può infatti essere compensata e trasformata in opportunità mettendo in atto strategie adeguate.

<sup>183</sup> De Certeau 2001.

<sup>184</sup> Come conferma lo statuto di ..!, oggi !, sono legittimati come musei per i bambini sia le strutture che possiedono una propria sede ed un'ampia collezione permanente, sia i centri che operano attraverso la progettazione e iterazione di eventi temporanei ([www.hands-on-europe.net](http://www.hands-on-europe.net); [www.hands-on-international.net](http://www.hands-on-international.net)).

*Muba* ci indica una strada possibile. Pur operando da oltre dieci anni sul territorio, il museo anela ancora a una propria sede, una struttura fisica chiaramente riconoscibile e collezioni oggettuali stabili e sempre accessibili al pubblico. Opera così con eventi. Crea però format innovativi e riconoscibili (mostre-gioco e laboratori creativi), declinandone la struttura con il proprio linguaggio e legandoli stabilmente al proprio brand. Ciò consente di costruire, un pezzo alla volta, una catena enunciativa che conservi a livello profondo una sua coerenza di sistema, al di là della variabilità delle singole manifestazioni e temi trattati. *Muba* pianta un seme di stabilità, sorretto dalla consapevolezza di sé, dei propri ideali, dall'unicità della propria offerta culturale. Non ancorarsi ad una collezione e riscrivere lo spazio volta per volta con proposte diverse si rivela inoltre una strada per un'identità leggera, dinamica, aperta all'evoluzione della società e degli interessi dei bambini<sup>185</sup>. Un'immagine che ci sembra in qualche modo coerente con l'idea munariana di un *museo-laboratorio* che per nascere non ha bisogno di palazzi e allestimenti maestosi (e costosi), perché il primo museo dei bambini è fatto dai bambini e può essere creato in una scuola così come in uno spazio creativo all'interno di un museo (Restelli 2002).

Anche grazie alla scelta di presentare tutte le prime delle sue mostre-gioco presso una sede ospitante fissa (la Triennale), *Muba* riesce a superare i limiti dell'evento temporaneo, contenitore tanto attraente e seducente quanto effimero e di passaggio. Ma il suo status resta quello di museo *transitorio*, nel senso letterale di museo che transita di frequente da un luogo all'altro, reiterando i propri eventi presso altre sedi. Esso integra le proprie azioni all'interno di luoghi destinati ad altre funzioni, dove si svolgono altre pratiche quotidiane: un museo, una scuola, aziende pubbliche e private, un parco, un centro commerciale o talvolta anche in spazi aperti della città. Ma anche questa tattica si rivela vincente: instaurando un contatto mobile ma diretto con il territorio riesce ad allontanare per sé l'immagine di spazio separato e specializzato per i bambini. La costruzione dell'identità avviene nella realtà in movimento, attraverso il confronto e lo scambio con l'*altro*.

Essendo una realtà che opera in modo intermittente, la difficoltà

<sup>185</sup> E' per questo che nel caso di calza bene la definizione non tanto di "museo", quanto di "Centro per la creatività e l'immaginazione", data dallo studioso Peirce nell'ambito del dibattito critico sulla natura di queste realtà e sul loro poter/non poter essere nominate e legittimate alla stregua delle istituzioni museali tradizionali (Peirce 1998).

ma anche la sfida che ha posto la ricerca è stata quella di riconoscere dietro la varietà dei messaggi e delle singole occorrenze testuali, una supposta unità di senso. Ciò che risalta è senza dubbio l'assenza di marche commerciali legate al consumo di immaginari standard prodotti dalla globalizzazione. *Muba* parla di colori, di suoni, di segni, di architetture fantastiche e utilizza per comunicare ai bambini un bagaglio di strumenti provenienti dal campo dell'arte, dell'architettura, del design. Nell'articolare il suo discorso si riferisce poi con tutta evidenza a modelli di pensiero critico nei confronti della società contemporanea e in primis a Bruno Munari cui dedica una delle sue mostre più note, *Vietato non Toccare*. Questo spirito controcorrente e di rottura rispetto a schemi sociali e immaginari comuni gioca una parte determinante in tutti gli eventi del museo milanese e si esplicita attraverso l'articolazione della componente sensibile, spaziale e oggettuale.

In *Muba* lo spazio chiede anzitutto di essere osservato da una prospettiva ravvicinata, esplorato con tutti i sensi, abitato. La sua identità può essere compresa solo se si chiamano in causa le nozioni di estesia e bricolage. E come afferma Floch (1995): «l'enunciatore bricoleur non è un soggetto conformista», il suo gesto consiste nel convocare forme non stereotipate, non canoniche. I bambini sono condotti ad esplorare paesaggi di oggetti indefiniti o poco vincolati da usi e significati pregressi, insoliti pezzi del gioco che chiamano i soggetti a performance laboratoriali di vario tipo artistico, costruttivo, narrativo. *Muba* quindi non chiede di rivestire precisi ruoli che reiterano schemi comportamentali simili a quelli già visti nella città reale. I bambini non sono mai meri esecutori di compiti, ma sono incaricati di partecipare attivamente all'atto di produzione del testo-evento. Il momento topico della performance prevede sempre la loro partecipazione alla scrittura creativa, ma nel rispetto dell'etica anticonsumistica del bricoleur, gli universi edificati sono poi smantellati, permettendo al testo di fluire ancora, di restare aperto, di essere giocato da altri bambini. Con *Muba* non scopriamo solo una particolare strategia di stile, espressivo e percettivo, ma un linguaggio che riguarda e coinvolge la sfera esistenziale o *utopica* del soggetto (Ceriani 2008). Qualcosa che lascia tracce sulla pelle, che ha il potere di iscriversi nella memoria.

Tra i casi studio analizzati nella ricerca, il posto di massima instabilità e transitorietà è occupato da *Ønskebrønn (Il pozzo dei desideri)*, installazione/performance interattiva allestita temporaneamente (nel mese di ottobre 2010) presso la stazione



centrale di Berlino dal gruppo di artisti *Phase 7*. Con questo caso usciamo evidentemente fuori dal testo museo, per incontrare la città. Esploriamo consapevolmente un terreno di gioco insolito, non una piazza, un parco, un cortile di una scuola, ma uno *spazio dei flussi*, della circolazione rapida, tratto caratterizzante della contemporaneità.

La compagnia berlinese sceglie di inscrivere il proprio discorso nel mondo reale, in un luogo pubblico che rispecchia l'essenza della società mobile e fluida, dove l'identità dell'individuo è più incerta, minacciata dal rischio di alienazione e anonimato. L'evento esteso vuole coinvolgere la sensibilità del passante senza l'ausilio di materiali e strumenti, di riserve di competenze esterne, l'unica arma a sua disposizione è il corpo, e i suoi tramiti percettivi di contatto più immediati, mani e piedi. E sono i bambini che accolgono senza esitazioni questo mandato dell'artista di diventare performer, di "giocare il testo", di metterlo in moto e contribuire alla sua scrittura, attraverso il movimento. E' qui che abbiamo finalmente incontrato bambini liberi, sebbene in uno spazio limitato e circoscritto. E' qui che li abbiamo colti nel massimo godimento di un'esperienza inattesa, puntuale, immersa nel flusso del continuo quotidiano. Tanto fugace quanto profonda e passibile di generare trasformazioni del sé, di lasciare l'impronta sulla pelle del soggetto. Forse non leggiamo un vero scopo educativo, il tipo di performance che si chiede è prettamente *ludica*; ma almeno grazie ai bambini, alla loro entusiasta partecipazione al gioco, si sarà verificato quell'attimo di incontro, quella rottura degli schemi ordinari, quel *punctum* irrazionale che sovverte le regole enunciate dal luogo e crea per quanto in modo effimero e casuale una comunità.

Lo scarto tra il nucleo compatto di bambini-performer che danzano nello spazio di gioco e il pubblico adulto in attesa, fuori dal testo, ci permette inoltre di comprendere che per i bambini è facilissimo sganciarsi dal ruolo di passanti anonimi e riappropriarsi dello spazio. Il problema non li riguarda. Loro vogliono solo giocare. Solo loro forse incarnano alla perfezione l'essenza del *walker*, colui che sa ancora vivere la strada, godere del piacere del percorso, e a cui dovremmo donare non solo nuovi musei, ma ancor prima restituire la città.

### *Possibili incroci*

Musei, mostre, installazioni interattive urbane, sono alcune delle formazioni semiotiche che abbiamo conosciuto, selezionato ed eletto in rappresentanza di una tipologia, di un genere, di uno stile linguistico. Ciascuna è un frammento di una totalità più ampia ma, come osserva Pezzini (2010), conserva una sorta di matrice per risalire ad un discorso d'insieme. Le culture non si presentano mai nella loro totalità, bisogna pazientemente ricostruirle.

Fermo restando il ruolo fondante del linguaggio spaziale nella generazione della struttura testuale, in quest'ultima riflessione abbiamo voluto evidenziare la parte giocata dal tempo nelle dinamiche culturali. Tutte le realtà sottoposte ad indagine sono macchine ludiche che si evolvono rapidamente, stando al passo con i cambiamenti della quotidianità e degli interessi delle nuove generazioni. Ciascuna però si muove a differenti velocità, intrattiene relazioni effimere o durature con il proprio pubblico, lasciando impronte più o meno marcate nel territorio e nella memoria collettiva.

L'analisi ci ha permesso di superare la sterile diatriba che divide *aut aut* la comunità scientifica, tra chi esalta queste realtà in virtù di una riconosciuta mission educativa, e chi le guarda con diffidenza, bollandole a priori come l'ultima trovata del mercato ludico di massa. E' evidente che in ognuna delle occorrenze testuali abbiamo ritrovato un seme di cultura, sebbene diversamente innestato. Queste realtà non vogliono essere solo un cuscinetto sociale che compensa il vuoto di spazi di gioco per i bambini nella città reale, ma si prefiggono, alla stregua dei musei, di incrementare il bagaglio di esperienze e competenze dei bambini, il loro saper fare. Da questo punto di vista, tipologie come *Explora* rappresentano evidentemente casi limite, perché come si è visto si situano in una delicata linea di confine tra spazi del divertimento, di mero consumo ludico, e spazi della cultura, che perseguono una mission educativa.

La questione a nostro avviso non dipende solo dal fatto che il museo romano, diversamente dal *MACHmit*, presenta una "collezione" che è ri-costruzione del reale. Che si tratti di oggetti reali o fittizi, il valore qui sta nella proposta del "gioco di ruolo"

che, se ben progettato, può essere serissimo<sup>186</sup>. I bambini amano sperimentare altre identità, calarsi nei panni dei loro eroi, veri o immaginari. Il problema invece risiede nel limite temporale che non consente di vivere l'esperienza in modo libero, con totale partecipazione e assunzione del ruolo sociale proposto. Inoltre, alla luce delle prassi adottate da musei come *MACHmit* e *Muba*, si rivela di fondamentale importanza il prevedere sempre un'apertura del testo ludico. Un momento laboratoriale finale (condotto da guide specializzate) che dia ai bambini la possibilità di lasciare il proprio contributo con la propria creatività e manualità, di lasciare tracce di sé, di sentirsi protagonisti. La mera esecuzione del compito, la reiterazione dell'atto di "fare la spesa" o di "aprire un conto corrente bancario" non produce nulla di nuovo che si iscrive nella pelle del soggetto. Come accade nella grande città, le esperienze sono standardizzate e vincolano a conformare i propri gesti, ad allinearsi ad un modello sociale (e di gioco) proposto. Ciò rende gli abitanti di *Explora* una totalità integrata, una cittadinanza piuttosto che singoli cittadini valorizzati secondo le sottili differenze individuali. La proposta ludica di un mondo *globale*, inoltre, produce una minore aderenza alla cultura e all'identità del territorio, che al di là dell'essere un valore fondante solo di questa tipologia museale, qualifica e legittima il museo tout court. Il gioco deve essere uno strumento, un mezzo linguistico che permette di articolare un discorso comprensibile da questo pubblico, non può assurgere a fine. Lo sforzo di interpretare e declinare in forme ludiche aspetti della cultura *locale* è ciò che si richiede a chi lavora in questo campo museografico, pena il rischio di banalizzare l'offerta, e di uniformarsi ad un comune spazio di gioco. In altre parole, questo attributo di museo va conquistato, sostanziato da precisi contenuti, per non ridursi a pura esteriorità, marchio pubblicitario, strumento commerciale capace di catturare l'attenzione delle famiglie. L'inclusione del contesto nella scrittura del testo museale può essere poi liberamente interpretata e declinata a vari livelli. In *Muba* per esempio il territorio non parla in prima persona, non c'è enunciazione diretta. L'adesione si assesta sul piano immateriale attraverso la valorizzazione dell'identità e delle forme del linguaggio

186 Si pensi che anche i designer possono impiegare questo tipo di strumento ludico nel loro lavoro, e in particolare quando si tratta di progettare non tanto nuovi oggetti, quanto prototipi di esperienze. Lo afferma Tim Brown di IDEO, durante la conferenza "Il gioco serio" svoltasi nel 2008 in cui il designer parla del potere delle relazioni tra gioco e pensiero creativo ([www.ted.com/talks/tim\\_brown\\_on\\_creativity\\_and\\_play.html](http://www.ted.com/talks/tim_brown_on_creativity_and_play.html)).

munariano. In *MACHmit* le citazioni sono invece esplicite e materialmente tangibili. Il valore che riconosciamo nella proposta berlinese è dell'essere in dialogo intimo con il suo pubblico, più vicino, più presente, anche in termini strettamente fisici. Di fronte alla complessità del vivere in una grande metropoli, un piccolo museo di quartiere può forse rispondere in modo concreto alle esigenze delle giovani famiglie contemporanee, offrendo non solo uno spazio di "buon" gioco per i propri bambini, ma un centro di ritrovo, scambio e socializzazione per la comunità di abitanti. Dal confronto dialogico tra questi spazi di gioco abbiamo ricavato principi produttivi e nuovi innesti di senso anche offerti da realtà che si collocano ai margini dell'universo culturale considerato. Mi riferisco all'installazione urbana berlinese, testo ludico che esce fuori dal campo tematico peculiare della ricerca. Uno spazio di gioco seppur effimero, temporaneo, che irrompe come avvenimento estetico straordinario nel terreno fluido della quotidianità, può essere un atto linguistico capace di generare meraviglia e forse di innescare positive trasformazioni nelle relazioni tra i bambini e la città. Come scrive Greimas (1987): «Così – attraverso una riduzione del tempo – non conservando che l'effimero – attraverso una riduzione dello spazio – non accordando importanza che ai suoi frammenti – ci avvicineremmo a poco a poco all'essenziale, restando completamente nell'ordine del materiale. Costruire sulla sabbia non è forse coltivare l'attesa dell'inatteso?».

## Bibliografia

- AA.VV.  
2001 *Il design? E' uno scherzo da bambini*, in «Specchio», supplemento di «La Stampa», n. 300.
- AA.VV.  
2004 *Remida Day. Muta...menti*, AGAC (Ass. Amici di Reggio Children), Scuole e Nidi d'Infanzia di Reggio Emilia, Remida - Centro di Riciclaggio Creativo (a cura di), Reggio Children, Reggio Emilia.
- AA.VV.  
2006 *Come si impara e come si insegna*, in «Focus Extra» n. 26, Milano, Gruner + Jahr/Mondadori.
- AA.VV.  
2008 *Giocare è una cosa seria. Guida per insegnanti*, in «Laboratori CreATTIVI Fila», progetto edito da Fila, in collaborazione con Muba (Museo dei bambini di Milano), ABM (Ass. Bruno Munari), Corraini Editore.
- AA.VV.  
2010 *Musei illuminati. L'uso dell'energia nei musei e nelle aree archeologiche*, edito da Civita, SCM-SCR.
- Acerbi A., Martein D. (a cura di)  
2006 *Musei, non musei, territorio. Modelli per una pedagogia urbana e rurale*, Milano, Franco Angeli.
- Agnello M., Scalabroni L.  
2010 *Città mercato. Intersoggettività e shopping*, in Marrone G. (a cura di).
- Ajroldi C., Vidulli P. (a cura di)  
2006 *Allestire il gioco: il caso dei Musei dei bambini*, in Guerrini L. (a cura di).

Amodio L., Makorano C., Riccio C.

- 2001 *I bambini trasformano la città. Metodologie e buone prassi della progettazione partecipata con i bambini.* Progetto: "Le città sostenibili dei bambini e delle bambine", promosso da Ministero dell'Ambiente e Tutela del Territorio, Istituto degli Innocenti di Firenze, Fondazione IDIS, Città della Scienza di Napoli.

Anceschi G.

- 1985 *Design di base, fundamenta del design*, in «Ottagono» n. 70.

Andina T.

- 2005 *Percezione e rappresentazione. Alcune ipotesi tra Gombrich e Arnheim*, in «Aesthetica Preprint» n. 73.

Angela A.

- 2008 *Musei (e mostre) a misura d'uomo. Come comunicare attraverso gli oggetti*, Roma, Armando.

Antinucci F.

- 2004 *Comunicare nel museo*, Roma-Bari, Laterza.

Arnheim R.

- 1954 *Art and visual perception: a psychology of the creative eye*, Berkeley-Los Angeles, by the Regents of the University of California [trad. it. *Arte e percezione visiva*, Milano, Feltrinelli, 2005].
- 1969 *Visual thinking*, Berkeley-Los Angeles, by the Regents of the University of California [trad. it. *Il pensiero visivo*, Torino, Einaudi, 1974].

Augé M.

- 1992 *Non-lieux*, Paris, Éditions du Seuil [trad. It. *Nonluoghi. Introduzione a una antropologia della surmodernità*, Milano, Elèuthera, 2003].
- 2007 *Tra i confini. Città, luoghi, relazioni*, Milano, Mondadori.
- 2002 *Narrazione, viaggio, alterità*, relazione al seminario presso la Scuola Superiore di Studi Umanistici dell'Università di Bologna, in «Golem. L'indispensabile», [www.golemindispensabile.it](http://www.golemindispensabile.it)

Bachelard G.

- 1957 *La poétique de l'espace*, Paris, PUF [trad. it. *La poetica dello spazio*, Bari, Dedalo, 1984].

Balboni Brizza M.T.

- 2006 *Immaginare il museo. Riflessioni sulla didattica e il pubblico*, Milano, Jaka Book.

Bandet J., Abbadie M. (a cura di)

- 1971 *Jouer pour comprendre. Vers la compréhension du monde vivant et du milieu physique et technique*, Librairie Armand Colin, Paris [trad. it. *Giocare per capire*, Firenze, La Nuova Italia, 1978].

Barthes R.

- 1957 *Mythologies*, Paris, Éditions du Seuil [trad. it. *Miti d'oggi*, Torino, Einaudi, 1974].
- 1964 *Essais Critiques*, Paris, Éditions du Seuil [trad. it. *Saggi critici*, Torino, Einaudi, 2002].

Basso P., Corrain L. (a cura di)

- 1999 *Eloquio del senso. Dialoghi semiotici per Paolo Fabbri*, Ancona-Milano, Costa & Nolan.

Bataille G.

- 1930 *Musée*, in «Documents» n. 5 [trad. it. in Schaer R., *Il Museo, tempio della memoria*, Milano, Electa, 1996].

Baudrillard J.

- 1968 *Le système des objets*, Paris, Gallimard [trad. it. *La società degli oggetti*, Milano, Bompiani, 2003].

Belgrano G., Munari B.

- 1970 *Più e meno*, Milano, Danese.

Bellavita A.

- 2008 *(In)controlospazio. L'installazione di arte contemporanea nel tessuto urbano*, in Codeluppi E., Dusi N., Granelli T. (a cura di).

Benveniste E.

- 1947 *Le jeu comme structure* in «Deaualion», n. 2 [trad. it., *Il gioco come struttura*, in «Aut Aut» n. 337].

- Bernet R.  
2004 *Il fenomeno dello sguardo in Merleau-Ponty e Lacan*, in «Aut Aut» n. 324.
- Bertrand D.  
1995 *L'espace et le sens. Germinal d'Emile Zola*, Paris-Amsterdam, Hadès-Benjamins [trad. it. *Le virtualità dello spazio*, in Fabbri P., Marrone G. (a cura di), 2001.
- Bertuglia C.S., Infusino S., Stanghellini A.  
2004 *Il museo educativo*, Milano, Franco Angeli.
- Bettelheim B.  
1999 *I bambini e i musei*, in Turci M. (a cura di), «La ricerca folklorica» n. 39, *Antropologia museale*.
- Bondioli A.  
2008 *Il gioco, lo specchio, la cornice: oltre i confini*, in «Aut Aut» n. 337.
- Branzi A.  
1980 *Il gioco del fare. Intervista con Bruno Munari*, in «Modo» nn. 71-72.  
1984 *La Casa Calda. Esperienze del Nuovo Design Italiano*, Milano, Idea Books.  
1998 *Educazione e spazio relazionale*, in Ceppi G., Zini M. (a cura di).  
2002 *Allestimento come metafora di una nuova modernità*, in «Lotus» n. 115.
- Bruculeri M.C.  
2009 *Interazioni a rischio*, in «E/C», [www.ec-aiss.it](http://www.ec-aiss.it).
- Brunelli P.P.  
2005 *Segnaletiche pedagogiche*, in «Linea grafica» n. 359.
- Bruner  
1998 *Ogni luogo ha il proprio spirito e le proprie aspirazioni*, in «Rechild» n. 3, estratto dall'intervento al Congresso Internazionale *Le città dei possibili*, Napoli, 19-20 giugno 1998.

- Brusatin M.  
2007 *Arte come design. Storia di due storie*, Torino, Einaudi.
- Bullivant L.  
1993 *The Children's Museum*, in «Abitare» n. 318.
- Burini S.  
2010 *L'ultimo Lotman*, in Migliore T. (a cura di).
- Burnay J.  
1993 *Eureka! The Museum for Children*, in «Abitare» n. 318.
- Calabrese O.  
1987 *L'età neobarocca*, Roma-Bari, Laterza.  
1977 *Arti figurative e linguaggio*, Firenze, Guaraldi.  
2006 *Come si legge un'opera d'arte*, Milano, Mondadori.
- Callois R.  
1967 *Les jeux et les hommes, le masque et le vertice*, Paris, Gallimard [trad. it. *I giochi e gli uomini, la maschera e la vertigine*, Milano, Bompiani, 1981].
- Cammisa A.  
2007 *Gianni Rodari e Bruno Munari: la ricerca creativa di un metodo educativo*, Tesi di laurea in Scienze della Formazione Primaria, a.a. 2006-2007, Università di Palermo.
- Cantarelli S.  
2008 *A contatto con Bruno Munari*, in AA.VV. (a cura di), «Laboratori CreATTIVI Fila».
- Caprettini G.P.  
1998 *Ordine e disordine*, Roma, Meltemi.
- Casalino A.  
2002a *Musei per bambini, l'occhio ha saltato il muro?*, Bologna, Pendragon.  
2002b *Il paese delle meraviglie*, in «Alias», supplemento di «Il Manifesto», n. 28.
- Castelli T.C., Petrillo A.  
1983 *Il design sarà primo e primario?*, in «Modo» n. 65.

- Castells M.  
2004 *La città delle reti*, Venezia, Marsilio.
- Cataldo L., Paraventi M.  
2009 *Il museo oggi. Linee guida per una museologia contemporanea*, Milano, Hoepli.
- Cavicchioli S.  
2002 *I sensi, lo spazio, gli umori e altri saggi*, Milano, Bompiani.
- Cavicchioli S., (a cura di)  
1996 *La spazialità: valori, strutture, testi*, «Versus» nn. 73-74.
- Ceppi G., Zini, M. (a cura di)  
1998 *Bambini, spazi, relazioni. Metaprogetto di ambiente per l'infanzia*, Domus Academy Research, Reggio Children, (a cura di), Reggio Emilia.
- Ceriani G.  
1995 *L'estesia tattile*, in Marrone G. (a cura di).  
2003 *Il senso del ritmo*, Roma, Meltemi.  
2008 *Bricolage e significazione. Jean Marie Floch: pratiche descrittive e riflessione teorica*, in «E/C», www.ec-aiss.it.
- Cervelli P.  
2005 *Intorno al margine. Per una semiotica della periferia urbana*, in «Carte semiotiche» n. 8.
- Cervelli P., Pezzini I. (a cura di)  
2006 *Scene del consumo: dallo shopping al museo*, Roma, Meltemi.
- Cervelli P., Sedda F.  
2006 *Zone, frontiere, confini. La città come spazio culturale*, in Marrone G., Pezzini I. (a cura di).
- Codeluppi E., Dusi N., Granelli T. (a cura di)  
2008 *Riscrivere lo spazio. Pratiche e performance urbane*, serie speciale di «E/C» n. 2, www.ec-aiss.it.

- Codeluppi V.  
1999 *Dalla città, al museo, a Disneyworld e ritorno. Per un modello del consumo culturale*, in «Undo.net», www.undo.net.  
2000 *Lo spettacolo della merce. I luoghi del consumo dai Passages a Disneyworld*, Milano, Bompiani.
- Cohen C.  
2001 *Quand l'enfant devient visiteur: une nouvelle approche du parternariat Ecole/Musée*, Paris, L'Harmattan.
- Colombo A.  
2006 *Cos'è? Pensiero, intuizione e progetto nella "forma delle cose"*, progetto editoriale realizzato in occasione della mostra-gioco Cos'è, a cura di Muba.
- Colusso P.F.  
1998 *Wim Wenders. Paesaggi, luoghi, città*, Torino, Testo & Immagine.
- Corrain L. (a cura di)  
1999 *Leggere l'opera d'arte II. Dal figurativo all'astratto*, Bologna, Esculapio.  
2004 *Semiotiche della pittura. I classici. Le ricerche*, Roma, Meltemi.
- Corrain L., Valenti M. (a cura di)  
1991 *Leggere l'opera d'arte I. Dal figurativo all'astratto*, Bologna, Esculapio.
- Crispiani P.  
2008 *Montessori, protodesign o design malgré elle?*, in «Vita dell'infanzia» nn. 1-2.
- Daghini G.  
1994 *Le lieu de l'enfance. De l'école de la rue à la route de l'école*, in «Faces» n. 33.
- Dagonet F.  
1984 *Le musée sans fin*, Seyssel, Champ Vallon.

- D'Amato M. (a cura di)  
2006 *Bambini multimediali. Per giocare, conoscere, crescere*, «Quaderni» del Centro Nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza n. 38, Firenze, Istituto degli Innocenti.
- Damisch H.  
2000 *L'amour m'expose. Le project "roves"*, Gand, Yves Gevaert.
- De Baptistis M.  
2005 *Il Situazionismo e il discorso sulla città*, in «E/C», www.ec-aiss.it.
- De Certeau M.  
1990 *L'invention du quotidien. I. Arts de faire*, Paris, Gallimard [trad. it. *L'invenzione del quotidiano*, Roma, Edizioni Lavoro, 2001].
- De Fusco R.  
2005 *Una semiotica per il design*, Milano, Franco Angeli.
- Del Ninno M.  
2007 *Etnosemiotica. Questioni di metodo*, Roma, Meltemi.
- Deni M., Proni G. (a cura di)  
2008 *La semiotica e il progetto*, Milano, Franco Angeli.
- De Oliveira A.C.  
1997 *Vitrinas. Acidentes Estéticos na Cotidianidade*, São Paulo, Educ.
- Dewey J.  
1899 *The School and Society* [trad. it. *Scuola e società*, Codignola E., Borghi L. (a cura di), Firenze, La Nuova Italia, 1949].  
1916 *Democracy and education*, New York, The McMillan [trad. it. *Democrazia ed educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1949].
- Dezzani M.  
2008 *Può un filo diventare (l'oggetto di) un gioco progettuale creativo?*, in AA.VV. (a cura di), «Laboratori CreATTIVI Fila».

- Di Marino B.  
2008 *Il dispositivo come forma simbolica. Le immagini "sensibili" di Studio Azzurro*, in Di Marino B. (a cura di), *Tracce, sguardi e altri pensieri*, Milano, Feltrinelli.
- Di Marino B. (a cura di)  
2008 *Oltre i confini delle immagini: l'estetica delle relazioni. Conversazione con Paolo Rosa*, in Di Marino B. (a cura di), *Tracce, sguardi e altri pensieri*, Milano, Feltrinelli.
- Dorfles G.  
1972 *Introduzione al disegno industriale*, Torino, Einaudi.
- Eco U.  
1962a *Opera aperta*, Milano, Bompiani.  
1962b *La forma del disordine*, Milano, Bompiani.  
1973 *Homo ludens oggi*, in Huizinga J., 1939.  
1975 *Trattato di semiotica generale*, Milano, Bompiani.  
1988 *La struttura assente*, Milano, Bompiani.  
2001 *Il museo del terzo millennio*, relazione tenuta al Museo Guggenheim di Bilbao.
- Fabbri P.  
1987 *Introduzione*, in Greimas A.J.  
1998a *La svolta semiotica*, Roma-Bari, Laterza.  
1998b *Pinocchio e la semiotica*, intervista pubblicata in «Rai Educational», estratto dall'intervista: *Semiotica e narrazività*, Parigi, Istituto Italiano di cultura, 1994.  
2005 *Istruzioni e pratiche istruite*, in «E/C» www.ec-aiss.it.
- Fabbri P., Marrone G. (a cura di)  
2000 *Semiotica in nuce I: I fondamenti e l'epistemologia strutturale*, Roma, Meltemi.  
2001 *Semiotica in nuce II: Teoria del discorso*, Roma, Meltemi.
- Fabbri P., Sbisà M.  
1985 *Appunti per una semiotica delle passioni*, in «Aut Aut» n. 208.
- Fanuzzi P.  
2007 *Explora, il museo dei bambini*, in «Modulo» n. 317.

- Fanzone A.  
2008 *Il labirinto della convivenza*, progetto Socrates Comenius Azione 2: "Educazione all'ascolto nell'ambito della pedagogia interculturale", edito da *Daidalon*, museo dei ragazzi di Palermo.
- Fava S.  
2009 *La narrazione per costruire relazioni*, in «Laboratori CreATTIVI Fila», edito in collaborazione con *Muba* (Museo dei bambini di Milano).
- Ferrara C.  
2007 *La comunicazione dei beni culturali. Il progetto dell'identità visiva di musei, siti archeologici, luoghi della cultura*, Milano, Lupetti.
- Finessi B.  
2007 *Bruno Munari e Davide Mosconi. Invece del campanello*, Mantova, Corraini.
- Finessi B., Meneguzzo M. (a cura di)  
2007 *Bruno Munari*, catalogo della mostra, Milano, Silvana.
- Fiorani E.  
2000 *Leggere i materiali con l'antropologia, con la semiotica*, Milano, Lupetti.  
2001 *Il mondo degli oggetti*, Milano, Lupetti.
- Floch J.M.  
1983 *Stratégies de communication syncrétique*, in «Actes Sémiotiques. Bulletin» VI, 27.  
1986 *Les formes de l'empreinte*, Périgueux, Fanlac [trad. it. *Forme dell'impronta*, Scalabroni L. (a cura di), Roma, Meltemi, 2003].  
1990 *Sémiotique, marketing e communication. Sous les signes les stratégies*, Paris, PUF [trad. it. *Semiotica, marketing e comunicazione. Dietro i segni le strategie*, Milano, Angeli, 1992].  
1995 *Identités visuelles*, Paris, PUF [trad. it. *Identità visive*, Milano, Angeli, 2002].  
2006 *Bricolage. Lettere ai semiologi della terra ferma*, Agnello M., Marrone G. (a cura di), Roma, Meltemi.
- Fontanille J.  
2004 *Soma & Sema, Figures du corps*, Paris, Maisonneuve & Larose [trad. it. *Figure del corpo. Per una semiotica dell'impronta*, Meltemi, Roma, 2007].
- Fossati P., Munari B. (a cura di)  
1971 *Codice ovvio*, Torino, Einaudi.
- Francescato G.  
1970 *Il linguaggio infantile. Strutturazione e apprendimento*, Torino, Einaudi.
- Francucci C., Vassalli P. (a cura di)  
2005 *Educare all'arte*, Milano, Mondadori Electa.
- Gardner H.  
1991 *The new unschooled mind. How children think and how schools should teach*, New York, Basic Books [trad. it. *Educare al comprendere*, Milano, Feltrinelli, 1993].
- Genette G.  
1966 *Figures*, Paris, Seuil [trad. it. *Figure 1. Retorica e strutturalismo*, Torino, Einaudi, 1969].
- Giudici C., Vecchi V. (a cura di)  
2003 *Bambini, arte, artisti*, Reggio Children, Reggio Emilia.
- Goodman N.  
1984 *Art in theory e art in action*, in «Of mind and other matters», Harvard University Press [trad. it. *Arte in teoria, arte in azione*, Milano, Et. Al].
- Gottdiener M.  
1997 *The theming of America: dreams, visions and commercial spaces*, Boulder, Westview.
- Guerrini L. (a cura di)  
2006 *Design degli interni. Contributi al progetto per l'abitare contemporaneo*, Milano, Angeli
- Grazzini Hoffmann C., Staccioli G.  
1982 *Dentro il gioco*, Firenze, La Nuova Italia.



Greimas A.J.

- 1970 *Du sens*, Paris, Éditions du Seuil [trad. it. *Del senso*, Milano, Bompiani, 1974].
- 1976 *Pour une sémiologie topologique*, in *Sémiotique et sciences sociales*, Paris, Seuil [trad. it. *Per una semiotica topologica*, in *Semiotica e scienze sociali*, Corno D. (a cura di), Torino, Centro scientifico Editore, 1991].
- 1983 *Du sens II*, Paris, Éditions du Seuil [trad. it. *Del senso II*, Milano, Bompiani, 1985].
- 1984 *Sémiotique figurative et sémiotique plastique*, in «Actes Sémiotiques. Documents» VI, 60 [trad. it. *Semiotica figurativa e semiotica plastica*, in Corrain L., Valenti M. (a cura di), 1991].
- 1987 *De l'imperfection*, Périgueux, Pierre Fanlac [trad. it. *Dell'imperfezione*, Palermo, Sellerio, 2005].

Greimas A.J., Courtés J.

- 1979 *Sémiotique. Dictionnaire raisonné de la théorie du langage*, Paris, Hachette [trad. it. *Semiotica. Dizionario ragionato della filosofia del linguaggio*, Fabbri P. (a cura di), Firenze, La Casa Usher, 1986].

Greimas A.J., Fontanille J.

- 1991 *Sémiotique des passions. Des étas de chose aux étas d'âme*, Paris, Éditions du Seuil [trad. It. *Semiotica delle passioni. Dagli stati di cose agli stati d'animo*, Milano, Bompiani, 1996].

Grimaldi P.

- 2007 *Montessori designer?*, comunicazione al Convegno *Maria Montessori. Un design per la pedagogia*, Chiaravalle, 26-27 ottobre 2007.

Hammad M.

- 2001 *Lire l'espace, comprendre l'architecture*, Paris, PUF [trad. it. *Leggere lo spazio, comprendere l'architettura*, Milano, Meltemi, 2003].
- 2006 *Il Museo della Centrale Montemartini a Roma. Un'analisi semiotica*, in Pezzini I., Cervelli P. (a cura di).

Hart R.A.

- 1978 *Children's experience of place*, New York, Irvington Press.

Hooper-Greenhill E.

- 1994 *The educational role of the museum*, London-New York, Routledge.
- 2000 *Nuovi valori, nuove voci, nuove narrative: l'evoluzione dei modelli comunicativi nei musei d'arte*, in Bodo S., (a cura di), *Il museo relazionale*, Fondazione Giovanni Agnelli, Torino.

Honneger Fresco G.

- 2008 *Maria Montessori. Una storia attuale*, Napoli-Roma, L'ancora.

Huizinga J.

- 1933 *Over de grenzen van spel en Ernst in de cultuur*, H.D. Tjeenk Willink & Zoon N.V., Haarlem [trad. it. *Sui limiti del gioco e del serio nella cultura*, in «Aut Aut» n. 337].
- 1939 *Homo ludens. Vom Ursprung der Kultur im Spiel*, Amsterdam, Pantheon Akademische Verlagsanstalt [trad. it. *Homo Ludens*, Torino, Einaudi, 2002].

Indovina F.

- 2006 *Organizzazione dello spazio e processi di socializzazione nei nuovi territori dell'arcipelago metropolitano*, in Marrone G., Pezzini I. (a cura di).

Infante I.

- 2010 *Da piccolo farò...*, in «Focus Junior» n. 76, Milano, Gruner + Jahr/Mondadori.

Jalla D.

- 2007 *Sorpresa, stupore, meraviglia*, in E. Gennaro (a cura di), *Il museo che sorprende. Azione e relazione educativa al museo alla luce delle nuove ricerche*, «Museo informa» XI, n. 30, supplemento al notiziario del sistema museale della Provincia di Ravenna.

Kandinsky W.

- 1926 *Punkt und Linie zu Flächetrad*, München, Langen [trad. it. *Punto, linea e superficie*, Milano, Adelphi, 1968].

Katz, S.

- 1996 *Il museo dei Bambini*, in «Abitare» n. 351.

Kenworthy J., Newman P.  
1999 *Sustainability and Cities: Overcoming Automobile Dependence*, Washington DC, Island Press.

Kern H.  
1981 *Labyrinthe: erscheinungsformen und Deutungen. 5000 Jahre Gegenwart eines Urbilds*, München, Prestel Verlag [trad. it. *Labirinti: forme e interpretazioni. 5000 anni di presenza di un archetipo*, Milano, Feltrinelli, 1981].

La Cecla F.  
2000 *Perdersi. L'uomo senza ambiente*, Roma-Bari, Laterza.

Landowski E.  
1996 *Stati dei luoghi*, in «Versus» nn. 73-74.  
2005 *Les interactionis risquéés*, in «Nouveaux Actes Sémiotiques» nn. 101-103.  
2008 *Semiotica delle interazioni*, Brucculeri M.C. (a cura di), Roma, Carocci.

Landowski E., Marrone G. (a cura di)  
2002 *La società degli oggetti. Problemi di interoggettività*, Roma, Meltemi.

La Rocca F.  
2006 *Il tempo opaco degli oggetti. Forme evolutive del design contemporaneo*, Milano, Angeli.  
2009 *Dal design dell'oggetto al design delle relazioni*, in «Convergencias» n. 4, [www.convergencias.esart.ipcb.pt](http://www.convergencias.esart.ipcb.pt).

Latouche S., Harpagès D.  
2011 *Il tempo della decrescita. Introduzione alla frugalità felice*, Milano, Elèuthera.

Latour B.  
1992 *Where are the missing masses? The sociology of a few mundane artifacts*, in Bijker W.E., Law J., (a cura di), *Shaping technology/building society*, Cambridge, MIT [trad. it. *Dove sono le masse mancanti? Sociologia di alcuni oggetti di uso comune*, in Mattozzi A. (a cura di)].

Leroi-Gourhan A.  
1964-1965 *Le geste et la parole*, Paris, Albin Michel [trad. it. *Il gesto e la parola*, Torino, Einaudi, 1977, vol. 2, in Fabbri P., Marrone G. (a cura di), 2001].

Lévi-Strauss C.  
1962 *La Pensée sauvage*, Paris, Plon [trad. it. *Il pensiero selvaggio*, Milano, Il Saggiatore, 1964].  
1993 *Regarder, écouter, lire*, Paris, Plon [trad. it. *Guardare, ascoltare, leggere*, Milano, Il Saggiatore, 1994].

Loglisci D., Moriondo F.  
2004 *Il museo dei bambini e per i bambini: Torino come caso di studio*, Tesi di laurea in Architettura a.a. 2003/2004, Politecnico di Torino, 2.

Lollo R.  
2009 *La narrazione: tipologie e molteplicità di significati*, in «Laboratori CreATTIVI Fila», edito in collaborazione con Muba (Museo dei bambini di Milano).

Lowenfeld V.  
1947 *Creative and mental growth*, New York, The Macmillan Company [trad. it. in Brittain W.L., Lowenfeld V., *Creatività e sviluppo mentale*, Firenze, Giunti, 1967].

Lotman J.M.  
1985 *La semiosfera. L'asimmetria e il dialogo nelle strutture pensanti*, Venezia, Marsilio.  
1993 *Portret*, in Vyšgorod n. 1-2, 1997 [trad. it. *Il ritratto*, Burini S., Niero A. (a cura di), in J.M. Lotman 1998].  
1994 *Cercare la strada. Modelli della cultura*, Venezia, Marsilio.  
1998 *Il girotondo delle muse. Saggi sulla semiotica delle arti e della rappresentazione*, a cura di Burini S., Bergamo, Moretti & Vitali.

Lotman J.M., Uspenskij B.  
1975 *Tipologia della cultura*, Milano, Bompiani.

Lugli A., Pinna G., Vercelloni V.  
2004 *Tre idee di museo*, Milano, Jaca Books.

- Lupo E.  
2009 *Il design per i beni culturali. Pratiche e processi innovativi e di valorizzazione*, Milano, Angeli.
- Lynch K.  
1960 *The image of the city*, Massachusetts Institute of Technology [trad. it. *L'immagine della città*, Venezia, Marsilio, 2010].
- MacDonald G.  
1988 *Epcot Centre in Museological Perspective*, in «Muse», vol. XXVII, 9.
- Maeda J.  
2006 *The laws of simplicity*, Massachusetts Institute of Technology [trad. it. *Le leggi della semplicità*, Milano, Mondadori, 2006].
- Malaguzzi L.  
1996 *I cento linguaggi dei bambini*, Reggio Children, Reggio Emilia.
- Maldonado T.  
1976 *Disegno industriale: un riesame*, Milano, Feltrinelli.
- Mangano D.  
2008a *Città: istruzioni per l'uso. Testo urbano e segnali stradali*, in Marrone G., Pezzini I. (a cura di).  
2008b *Semiotica e Design*, Torino, Carocci.
- Mangiapane F.  
2008 *Vetrinizzazione vs devetrinizzazione. La prospettiva semiotica*, in Marrone G., Pezzini I. (a cura di).
- Mari E.  
2004 *La valigia senza manico. Arte, design e Karaoke. Conversazione con Francesca Alfano Miglietti*, Torino, Bollati Boringhieri.
- Marocco E.  
2009 *La città dei bambini: progetto di riqualificazione dell'ex-canapificio di Frattamaggiore*, Tesi di laurea in Architettura (costruzione), a.a. 2008/2009, Politecnico di Torino, 1.

- Marrone G.  
1994 *Il sistema di Barthes*, Milano, Bompiani.  
2001 *Corpi sociali. Processi comunicativi e semiotica del testo*, Torino, Einaudi.  
2007 *Il discorso di marca. Modelli semiotici per il branding*, Roma-Bari, Laterza.  
2010 *Dieci tesi per uno studio semiotico della città*, in Marrone G. (a cura di).  
2010 *Divergenze parallele. La nozione di testo in Greimas e Lotman*, in Migliore T. (a cura di).
- Marrone G. (a cura di)  
1995 *Sensi e discorso. L'estetica nella semiotica*, Bologna, Esculapio.  
2005 *Il discorso della salute*, Roma, Meltemi.  
2010 *Palermo. Ipotesi di semiotica urbana*, Roma, Carocci.
- Marrone G., Dusi N., Lo Feudo G. (a cura di)  
2007 *Narrazione ed esperienza. Intorno a una semiotica della vita quotidiana*, Roma, Meltemi.
- Marrone G., Pezzini I. (a cura di)  
2006 *Senso e metropoli. Per una semiotica posturbana*, Roma, Meltemi.  
2008 *Linguaggi della città. Senso e metropoli II: modelli e proposte di analisi*, Roma, Meltemi.
- Marsciani F.  
2010 *Semiosfera?*, in Migliore T. (a cura di).
- Marsciani F., Pezzini I. (a cura di)  
1996 *Premessa*, in Greimas A.J., Fontanille J., 1991.
- Mattozzi A. (a cura di)  
2006 *Il senso degli oggetti tecnici*, Roma, Meltemi.
- Meloni L.  
2000 *L'opera partecipata. L'osservatore tra contemplazione e azione*, Soveria Mannelli, Rubettino.
- Meneghelli A.  
2005 *Pratiche di gioco e significazione in atto*, in «Ocula», [www.ocula.it](http://www.ocula.it).

- Meneguzzo M.  
1986 *Bruno Munari. Labirinto di vetro*, in *Bruno Munari*, catalogo della mostra, Milano, Electa.
- Meneguzzo M., Finessi B. (a cura di)  
2007 *Bruno Munari*, catalogo della mostra, Milano, Silvana Editoriale.
- Merleau-Ponty M.  
1945 *Phénoménologie de la perception*, Paris, Gallimard [trad. it. *Fenomenologia della percezione*, Milano, Bompiani, 2003].
- Merzagora M., Rodari P.  
2007 *La scienza in mostra. Musei, science centre e comunicazione*, Milano, Mondadori.
- Migliore T. (a cura di)  
2010 *Incidenti ed esplosioni. A.G. Greimas, J.M. Lotman. Per una semiotica della cultura*. Roma, Aracne.
- Mottola Molfino A.  
1991 *Il libro dei musei*, Torino, Allemandi.
- Mudanò G.  
2001 *E' nato il museo per bambini di Roma*, in «Exibart», [www.exibart.com](http://www.exibart.com)
- Munari B.  
1945 *Toc Toc. Chi è? Apri la porta!*, Milano, Mondadori.  
1960 *Il quadrato*, Milano, Scheiwiller.  
1964 *Il cerchio*, Milano, Scheiwiller.  
1966 *Arte come mestiere*, Roma-Bari, Laterza.  
1968 *Design e comunicazione visiva. Contributo a una metodologia didattica*, Roma-Bari, Laterza.  
1971 *Artista e designer*, Roma-Bari, Laterza.  
1976 *Il triangolo*, Bologna, Zanichelli.  
1977 *Fantasia*, Roma-Bari, Laterza.  
1979 *Prelibri*, Milano, Danese.  
1981 *Da cosa nasce cosa. Appunti per una metodologia progettuale*, Roma-Bari, Laterza.  
1992a *Verbale scritto*, Genova, Il Melangolo.  
1992b *Alla faccia*, Mantova, Corraini.

- 1993 *Pensare confonde le idee*, Mantova, Corraini.  
1995 *Il castello dei bambini a Tokyo*, Trieste, Einaudi Ragazzi.
- Munari B. (a cura di)  
1984 *I laboratori dei bambini a Faenza*, Bologna, Zanichelli.  
1985 *I laboratori tattili*, Bologna, Zanichelli.
- Norman D. A.  
2004 *Emotional design*, New York, Basic Books [trad. it. *Emotional design*, Milano, Feltrinelli, 2004].
- Norris J.  
2009 *Children's Museums. An American Guidebook*, Jefferson-North Carolina, McFarland.
- Padiglione V.  
1999 *Del buon uso dello stupore*, in Turci M.(a cura di), «La ricerca folklorica» n. 39, *Antropologia museale*.
- Pasca V., Trapani V. (a cura di)  
2001 *Scenari del giovane design. Idee e progetti dall'Europa e dal mondo*, Milano, Lupetti.
- Pascucci G.  
2007 *Comunicazione museale*, Macerata, EUM.
- Patrucco A.  
2001 *Il museo dei bambini*, Tesi di laurea in Architettura, a.a. 2000/2001, Politecnico di Torino, 1.
- Peirce J.  
1998 *Centres for curiosity and Imagination*, London, Calouste Gulbenkian Foundation.
- Pecoriello A. L.  
2002 *La città in gioco. Prospettive di ricerca aperte dal riconoscimento del bambino come attore nella trasformazione della città*, Tesi del Dottorato di ricerca in Progettazione urbana e territoriale e ambientale, DUPT, Università di Firenze.

- Pedrazzi M.  
2008 *Disordinati e straordinari. Spazi e pratiche della contro-programmazione artistica*, in Codeluppi E., Dusi N., Granelli T. (a cura di).
- Pezzini I.  
2006 *Vivere eventi: il pubblico e le sue metamorfosi*, in Cervelli P., Pezzini I. (a cura di), 2006.  
2010 *Passioni, segni e valori nei modelli della cultura*, in Migliore T. (a cura di).  
2011 *Semiotica dei nuovi musei*, Roma-Bari, Laterza.
- Pezzini I., Sedda F.  
2000 *Semiosfera*, in «Dizionario degli Studi Culturali», www.culturalstudies.it; progetto di ricerca accademica *Cultural Studies. Nuove metodologie e strumenti di studio per l'età di Goethe*, a cura di M. Cometa, 2000.
- Piaget J.  
1958 *The Child's Construction of Reality*, London, Routledge & Kegan Paul [trad. it. *La costruzione del reale nel bambino*, Firenze, La Nuova Italia, 1979].
- Pinna G.,  
2004 *Musei e non musei*, in Lugli A., Pinna G., Vercelloni V.
- Pomian K.  
1978 *Collezione*, Enciclopedia, vol. III, Torino, Einaudi.
- Premoli F.  
2006 *Allestire-Comunicare: il Museo oggi*, in Guerrini L. (a cura di).
- Pulvirenti E.  
2009 *Design del riuso*, Cosenza, La Mongolfiera.
- Ragonese R.  
2005 *Semiotica dello spazio e trasformazioni: proposte, analisi, conclusioni*, in «E/C», www.ec-aiss.it.
- Restelli B.  
2002 *Giocare con tatto. Per una educazione plurisensoriale secondo il Metodo Bruno Munari*, Milano, Franco Angeli.
- 2008 *Libri per tutti i sensi*, in «Laboratori CreATTIVI Fila», AA.VV. (a cura di).
- Restelli B., Sperati S.  
2008 *A che gioco giochiamo?*, Mantova, Corraini.
- Ricciardi M.  
2008 *Il museo dei miracoli*, Milano, Apogeo.
- Ricco D.  
2008 *Sentire il design. Sinestesie nel progetto di comunicazione*, Roma, Carocci.
- Righi C.  
2008 *Coreografare site-specific. Luogo che plasma, danza che trasforma*, in E. Codeluppi, N. Dusi, T. Granelli (a cura di).
- Rinaldi C.  
1998 *L'ambiente dell'infanzia*, in Ceppi G., Zini M. (a cura di).
- Rizzo S.  
2002 *Spazi creativi in Europa. Storia e attualità dei musei dei bambini*, Genova, Sagep.
- Romanelli M.  
2008 *Vietato l'ingresso ai non addetti ai lavori*, Mantova, Corraini.
- Rovatti P.A., Zoletto D. (a cura di)  
2008 *Indagini sul gioco* in «Aut Aut» n. 337, Milano, Il Saggiatore.
- Sakar et al.  
1997 *Pedestrian and Bicycle*, in «Transportation Research Record» n. 1578.
- Scalabroni L.  
2008 *Forme e ruoli della cornice nella rappresentazione pittorica*, in «E/C», www.ec-aiss.it.  
2003 *Introduzione*, in J. M. Floch 1986.

Schmidt di Friedberg M.

2008 *La città. Un infinito limitato*, in «Scripta Nova» vol. XII, n. 270, Barcelona, Universidad de Barcelona.

Schubert K.

2000 *The Curator's Egg*, London, One-Off Press [trad. it. *Museo: storia di un'idea*, Il Saggiatore, Milano, 2004].

Sedda F.

2010 *Intersezioni di linguaggi, esplosione di mondi. Una rima fondativa tra l'ultimo Lotman e il primo Greimas*, in Migliore T. (a cura di).

Semprini A.

2002 *Oggetti senza frontiere*, in Landowski E., Marrone G. (a cura di).

Spadoni S.

2005 *Disegno infantile e arte contemporanea*, in Francucci C., Vassalli P. (a cura di).

Spaziante L.

2000 *L'ora della ricreazione. Reinterpretazione, cover, remix*, in «Versus», nn. 85-86-87.

Sperati S.

2008 *Più e meno*, in *Giocare è una cosa seria*, «Laboratori CreATTIVI Fila», AA.VV. (a cura di).

Stuppiggia M., Violi P.

2005 *Salute, corpo, intersoggettività*, in Marrone G. (a cura di).

Tagliavia D.

2008 *Spazio e memoria. Analisi del monumento alle vittime dell'11 marzo*, Tesi di laurea specialistica in Comunicazione d'impresa e pubblicità, a.a. 2007-2008, Università di Palermo.

Tonucci F.

1996 *La città dei bambini*, Roma-Bari, Laterza.

Umiker-Sebeok J.

1994 *Behavior in a Museum: A Semio-Cognitive Approach to Museum Consumption Experiences*, in «Signifying

Behavior» vol. 1, n. 1, Toronto, Canadian Scholars' Press [trad. it. *La costruzione di significato in un museo: implicazioni per una semiotica delle pratiche di consumo*, in Grandi R. (a cura di), *Semiotica al marketing: le tendenze della ricerca nel marketing, nel consumo, nella pubblicità*, Milano, Franco Angeli.

2002 *Meaning construction in a cultural gallery: a sociosemiotic study of consumption experiences in a museum*, in «Advances in Consumer Research» n. 19, a cura di J.F. Sherry, B. Sternthal, www.acrwebsite.org.

Valéry P.

1923 *Le problème des musées*, in «Le Gaulois», poi in *Pièces sur l'art*, Paris, Gallimard, 1934 [trad. it. *Il problema dei musei*, in Valéry P., *Scritti sull'arte*, Milano, Guanda, 1984].

Vaturi D.

2006 *Explora, a Roma*, in Acerbi A., Martein D. (a cura di).

Verplancke P.

1994 *Children's Museum. The Wrong Name for the Right Place?*, in «Journal of Museum Education», vol. XIX, 2, Washington DC, 1994.

Violi P.

1991 *Linguaggio, percezione, esperienza: il caso della spazialità*, in «Versus» nn. 59-60.

1996 *La spazialità in moto. Per una semiotica dei verbi di movimento*, in «Versus» nn. 73-74.

2005 *Il corpo, le pratiche*, in E/C, www.ec-aiss.it.

Zerbini M.

2001 *Per i bambini*, in «Abitare» n. 408.

Zilberberg C.

1993 *Seuils, limites, valeurs*, in *On the borderlines of Semiotics*, «Acta Semiotica Fenica», Imatra, Oylä-Vuoksi [trad. it. *Soglie, limiti, valori*, in Fabbri P., Marrone G. (a cura di), 2001].

Zini M.

1993 *Softs Qualities per bambini*, in «Abitare» n. 318.

Zunzunegui S.

2003 *Metamorfosis de la mirada. Museo y semiótica*, Madrid, Cátedra [trad. it. *Metamorfosi dello sguardo. Museo e semiotica*, Roma, Nuova Cultura, 2011].

#### Stampa e web

- 10/05/2001 *La città a misura di bambini? Adesso esiste: e' un nuovo museo*, di L. Garrone, in «Corriere della sera».
- 05/02/2004 *Cambia il volto del "Borghetto Flaminio"*, di S. Casalini, in «Repubblica».
- 28/03/2006 *Lo IED per il museo dei bambini*, in [www.ied.it](http://www.ied.it).
- 12/02/2009 *Giocare con il sole e l'energia pulita*, di R. Maiorano, in «Liberero».
- 10/03/2009 *La sicurezza insegna a scuola*, di C. Casadei, in «Il Sole 24 ore».
- 19/03/2009 *Prima regola, giocare*, di T. Simoniello, in «Repubblica».
- 24/04/2009 *Brevi, design applicato ai piccoli*, di I. Greguoli Venini, in «Italia Oggi».
- 12/11/2009 *E' ufficiale, il game fa bene*, di F. Bianchi, in «L'Espresso».
- 18/11/2009 *La scuola che cambia*, di A.Mi., in «Il Messaggero».
- 23/02/2010 *I musei e le città dei bambini*, di M. Zenobio, in [www.guidagenitori.it](http://www.guidagenitori.it)
- 16/03/2010 *Gomma, colori, castelli: stanze per crescere felici*, di I. M. Scalise, in «Repubblica».

#### Sitografia

[www.aevarchitetti.it/explora.html](http://www.aevarchitetti.it/explora.html)  
[www.architectour.net/opere/opera.php?id\\_opera=5932/](http://www.architectour.net/opere/opera.php?id_opera=5932/)  
[www.architettiroma.it/archivio](http://www.architettiroma.it/archivio)  
[www.berlin.de/ba-pankow/derbezirk/geschichte/prenzlauerberg/](http://www.berlin.de/ba-pankow/derbezirk/geschichte/prenzlauerberg/)  
[www.berlinartlink.com/2011/02/05/wandern-wir-zusammen/](http://www.berlinartlink.com/2011/02/05/wandern-wir-zusammen/)  
[www.berlin-fuer-kinder.de](http://www.berlin-fuer-kinder.de)  
[www.berlinartlink.com](http://www.berlinartlink.com)

[www.brunomunari.it](http://www.brunomunari.it)  
[www.bostonkids.org](http://www.bostonkids.org)  
[www.brooklynkids.org](http://www.brooklynkids.org)  
[www.brunomunari.it](http://www.brunomunari.it)  
[www.childrensmuseums.org](http://www.childrensmuseums.org)  
[www.cite-sciences.fr](http://www.cite-sciences.fr)  
[www.cittadeibambini.net](http://www.cittadeibambini.net)  
[www.cittadellascienza.it](http://www.cittadellascienza.it)  
[www.city-life.it/it/il-progetto/il-palazzo-delle-scintille/](http://www.city-life.it/it/il-progetto/il-palazzo-delle-scintille/)  
[www.cnr.it](http://www.cnr.it)  
[www.darc.domusacademy.it](http://www.darc.domusacademy.it)  
[www.ediliziainrete.it](http://www.ediliziainrete.it)  
[www.en.wikipedia.org/wiki/Living\\_street](http://www.en.wikipedia.org/wiki/Living_street)  
[www.en.wikipedia.org/wiki/Woonerf](http://www.en.wikipedia.org/wiki/Woonerf)  
[www.eureka.com](http://www.eureka.com)  
[www.exploratorium.edu](http://www.exploratorium.edu)  
[www.globalresol.com/paidopoli.html](http://www.globalresol.com/paidopoli.html)  
[www.hands-on-international.net](http://www.hands-on-international.net)  
[www.hbf-berlin.de](http://www.hbf-berlin.de)  
[www.icom.museum](http://www.icom.museum)  
[www.imaginosity.ie](http://www.imaginosity.ie)  
[www.infobuid.it](http://www.infobuid.it)  
[www.kidzania.com](http://www.kidzania.com)  
[www.kinderberlin.de](http://www.kinderberlin.de)  
[www.kodomonoshiro.com](http://www.kodomonoshiro.com)  
[www.kolle37.de](http://www.kolle37.de)  
[www.lacittadeibambini.org](http://www.lacittadeibambini.org)  
[www.machmitmuseum.de](http://www.machmitmuseum.de)  
[www.mnbr.it](http://www.mnbr.it)  
[www.montessoridesign.it](http://www.montessoridesign.it)  
[www.muba.it](http://www.muba.it)  
[www.museedesenfants.be](http://www.museedesenfants.be)  
[www.phase-7.de](http://www.phase-7.de)  
[www.pleasetouchmuseum.com](http://www.pleasetouchmuseum.com)  
[www.reggiochildren.it](http://www.reggiochildren.it)  
[www.repubblica.it/2006/08/gallerie/spettacoliecultura/montessori-materiale/12](http://www.repubblica.it/2006/08/gallerie/spettacoliecultura/montessori-materiale/12)  
[www.ted.com/talks/tim\\_brown\\_on\\_creativity\\_and\\_play.html](http://www.ted.com/talks/tim_brown_on_creativity_and_play.html)  
[www.triennaledesignmuseum.it](http://www.triennaledesignmuseum.it)  
[www.tropenmuseum.nl](http://www.tropenmuseum.nl)  
[www.zerosei.comune.re.it](http://www.zerosei.comune.re.it)

## Ringraziamenti

L'interesse per il tema di questa ricerca è nato qualche anno fa, quando sono stata tutor e relatrice della tesi di laurea: *Gianni Rodari e Bruno Munari: la ricerca creativa di un metodo educativo*, di Anna Cammisa, che ringrazio per gli spunti che, anche inconsapevolmente, ha poi dato al mio progetto.

Un affettuoso ringraziamento va a Giovanni Anceschi, che negli stessi anni organizzava un seminario/workshop di *Basic Design* a cui ho partecipato, facendomi scoprire altri interessanti aspetti sulla disciplina e su Munari.

Devo molto a tutto il gruppo *Quarto Piano*, le cui ricerche in semiotica dello spazio e della città, hanno contribuito a formare il mio sguardo e la capacità analitica, offrendo tra l'altro preziosi riferimenti bibliografici.

Ringrazio i musei dei bambini di Milano, Roma e Berlino per avermi accolto e permesso di condurre le osservazioni sul campo e raccogliere tutta la documentazione utile; e in modo speciale il museo dei bambini di Palermo, *Bimpa*, e il museo dei ragazzi, *Daidalon*, che mi hanno dato l'occasione di mettere in pratica le mie conoscenze, di unire la ricerca teorica alla pratica professionale, accrescendo l'entusiasmo verso il tema d'indagine.

Un grazie particolare all'amica Giovanna, per i consigli, le innumerevoli letture estemporanee e riletture attente e a Stefano per il suo preciso contributo nella cura grafica.

Devo moltissimo a Luisa Scalabroni, per la passione che mi ha trasmesso allo studio della spazialità museale, per la guida attenta e scrupolosa, e per aver creduto in me, incentivandomi sempre a trovare la mia strada.

Dedico questa ricerca alla mia famiglia siculo-belga.

Palermo, gennaio 2012



