

1222 • 2022
800
ANNI



UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA,
PEDAGOGIA
E PSICOLOGIA APPLICATA – FISPPA

CORSO DI LAUREA MAGISTRALE IN
CULTURE, FORMAZIONE E SOCIETÀ GLOBALE

Tesi di Laurea Magistrale

*Vita, educazione e giochi dei bambini e dei fanciulli
nel Medioevo*

Relatore: **prof. Donato Gallo**

Laureanda: **Chiara Nicolette Murphy Orsolon**
matricola: **2020345**

A.A. 2021-2022

Vita, educazione e giochi dei bambini e dei fanciulli nel Medioevo

Introduzione	1
1 Capitolo Primo: Infanzia e fanciullezza nel Medioevo	3
1.1 Venire al mondo e i primi anni: una difficile sopravvivenza.....	4
1.2 Dai sette ai dodici anni: l'età dell'educazione.....	7
1.3 L'infanzia e la puerizia secondo gli autori medievali.....	15
1.3.1 Aristotele e i padri della Chiesa.....	16
1.3.2 Le Regole monastiche e i fanciulli.....	19
1.3.3 Dopo il Mille.....	21
1.3.4 Gli Umanisti e gli ultimi anni del Medioevo.....	25
1.4 Tirando le somme.....	34
2 Capitolo Secondo: A cosa serve il gioco. Teorie contemporanee e filosofie medievali	37
2.1 Cos'è il gioco. La sua importanza nello sviluppo del bambino nelle teorie contemporanee.....	37
2.2 Oltre lo sviluppo: l'Homo Ludens e la tetralogia di Caillois.....	46
2.3 Il pensiero degli autori medievali sul gioco.....	51
2.4 Tirando le somme.....	56
3 Capitolo Terzo: Il Medioevo dei giochi e dei giocattoli	59
3.1 I giocattoli.....	61
3.2 I giochi del Medioevo.....	63
3.2.1 I giochi di Agon.....	66
3.2.1.1 Un agon tutto particolare: gli scacchi.....	70
3.2.2 I giochi di Alea.....	74
3.2.2.1 A metà tra agon ed alea: i giochi delle tabule.....	76
3.2.3 I giochi di Mimicry.....	77
3.2.4 I giochi di Ilinx.....	79
Conclusioni	81
Bibliografia	85
Sitografia	87
Indice delle illustrazioni	89
Ringraziamenti	93

Introduzione

L'essere umano ha giocato probabilmente dal primo momento in cui è comparso sulla Terra. Il gioco ci accompagna per tutta la vita, dalla più tenera età ai nostri ultimi anni, trasformandosi ed evolvendosi man mano che cresciamo, passando da una importantissima funzione di apprendimento a una funzione di svago, diminuendo in frequenza ma senza mai scomparire.

L'introduzione recente di dispositivi elettronici sta modificando il gioco: sempre più bambini trascorrono ore che i loro predecessori occupavano a giocare all'aperto o con mezzi analogici chiusi in casa, e quando escono sono costantemente sorvegliati dagli adulti che si premurano che non accada loro nulla di male. I genitori e i parenti regalano decine e decine di giocattoli belli, colorati, multifunzione, con una attenzione più o meno marcata verso l'aspetto educativo del gioco (come le decine di prodotti ad ispirazione montessoriana comparsi da qualche anno sul mercato). I bambini dai 3 ai 6 anni vengono quasi tutti inviati alla scuola d'infanzia, che già nel nome dichiara il suo intento di essere inserita in un vero e proprio sistema educativo, e gli spazi all'aperto dei bambini sono ben delimitati parchi giochi muniti di strutture per giocare che rispettano rigorosi standard di sicurezza. Decine di libri e siti internet sono pronti a offrire mille consigli sui modi migliori per crescere i figli da prima del concepimento all'adolescenza, la medicina mette a disposizione medici specializzati e farmaci mirati ai più piccoli ed esistono intere catene di negozi dedicati esclusivamente alla gravidanza e alla prima infanzia.

Ma è sempre stato così? Cosa pensavano i nostri antenati dell'infanzia? E' vero che per la gente del Medioevo i fanciulli, ma anche i bambini erano dei piccoli adulti e ci si aspettava si comportassero come tali? Erano consapevoli come oggi del bisogno dei bambini del gioco? C'erano aspettative diverse per maschi e per femmine? E quali giochi e giocattoli c'erano a disposizione dell'infanzia? Quali funzioni avevano questi giochi, analizzati con le conoscenze di oggi? C'è qualche modo di pensare che ancora rimane ai nostri giorni?

Sicuramente il Medioevo è un periodo molto più complesso e interessante di quello che potrà trasparire da queste pagine, e migliaia di voci -in primis quelle femminili- non

sono giunte fino a noi per dirci che cosa pensavano davvero di chi dava loro consigli e precetti su come allevare i loro figli e le loro figlie. Dovremo quindi fare uno sforzo di immaginazione per pensare come potevano essere vivere e giocare per i bambini del passato attraverso i documenti e le testimonianze che ci sono state lasciate.

Ho scelto questo tema perché credo che aprire una finestra sul passato possa gettare una luce su ciò che nel quotidiano diamo per scontato. Diamo per scontato che tutti i bambini e le bambine ricevano una istruzione; che i giocattoli siano importantissimi per lo sviluppo del bambino; che le femmine giochino “per natura” con le bambole e i maschi a calcio; che i fanciulli non siano in grado di imparare dei lavori manuali; che solo da poco tempo ci sia una riflessione sull'infanzia e tantissime altre cose che, studiando la Storia, si rivelano false o molto diverse da quello che crediamo.

Per l'educatore ed il pedagogo una delle sfide più grandi è proprio il combattere il *dato per scontato*, l'idea che si sia sempre fatto così o che ci sia *bisogno* che venga fatto così. Guardando allo ieri da un lato impariamo come alcune nostre credenze si siano formate in determinati periodi storici e per certe ragioni -le bambine giocavano con le bambole “per natura” o perché erano l'unico giocattolo loro concesso?-.; dall'altro possiamo mettere in discussione delle convinzioni oramai radicate nel nostro animo, come il *bisogno* che percepiamo di riempire i nostri figli di balocchi, convinti che abbiano lo stesso valore del gioco o perfino delle relazioni umane. Rintracciare gli echi del passato nel nostro presente è un esercizio di umiltà utile a guardare alla nostra società spogliandola di ogni vanità, riconoscendo i passi che sono stati fatti in avanti nei principi educativi e quelli che invece sono ancora da fare.

1 Capitolo Primo: Infanzia e fanciullezza nel Medioevo

«Scaltramente Edipo aveva costretto ad uccidersi la Sfinge, temuta da tutta Tebe per i suoi enigmi: essa chiedeva chi si regge su quattro piedi il mattino, su due al meriggio, su tre al vespro. Vincitore, uccide Laio che non vuol cedere il passo, e prende per moglie colei che gli era madre.»¹

Come testimonia l'enigma della Sfinge, già nell'antichità si pensava a una divisione almeno tripartita delle età dell'uomo in infanzia, età adulta e vecchiaia. Oggi, se si cerca una definizione, se ne contano almeno quattro², inserendo prima dell'età adulta l'adolescenza o anche di più, a seconda della disciplina di riferimento³. Se per i fini di questo lavoro e con sensibilità moderna intenderemo l'*infante* come il bambino che non ha ancora l'uso completo della parola (neonato 0-30 giorni, lattante 1 mese-6 mesi), il *bambino* come l'età che va dalla primissima infanzia ai sei anni, e il *fanciullo* come l'età che va dai sei agli undici anni, dobbiamo chiederci come l'uomo medievale suddividesse a sua volta tali categorie di età. Mentre per alcuni autori altomedievali come Gregorio Magno, Isidoro di Siviglia ed Eugenio di Toledo, influenzati dalla cultura classica utilizzavano i termini di *infans* (0-7 anni), *puer* (7-14) e *adolescens* (14 e oltre)⁴, altri usavano gli stessi termini in riferimento a età diverse, come nella regola benedettina in cui *infans* e *infantulus* indicavano sia un minore di quindici anni che un bambino tra i sette e i quattordici anni, a cui ci si poteva riferire anche con il termine *adolescens*. Aldobrandino da Siena nel tredicesimo secolo distingueva inoltre due fasi nella prima infanzia, distinte dalla comparsa dei denti (*prima infanzia* e *dentium plantativa*), che si concludeva comunque al settimo anno⁵. Questo ad ogni modo valeva per i maschi: per le femmine tanto nell'Alto Medioevo quanto nel Basso l'età bambina finiva a 12 anni ed erano ritenute pronte per il matrimonio a 14, almeno secondo i precettisti -finendo

1 Trad. it. di Bruno Cerchio, da Michael Maier, *Atalanta fugiens*, emblema XXXIX, pp. 213-214, Roma, Mediterranee, 1984.

2 <https://www.treccani.it/vocabolario/eta/>

3 Si veda a mero titolo esemplificativo [https://it.wikipedia.org/wiki/Sviluppo_umano_\(biologia\)](https://it.wikipedia.org/wiki/Sviluppo_umano_(biologia)).

4 Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, Bari, Edizioni Dedalo, 1990 p. 20.

5 *Ivi*, p. 21.

maritate in realtà anche molto prima, come Margherita di Borgogna, già vedova a nove anni-, quasi non ci fosse l'idea che per le bambine esistesse il periodo della puerizia poiché viste esclusivamente nel loro futuro ruolo di mogli e madri⁶.

Il fatto stesso tuttavia che queste differenze fossero menzionate prova come ci fosse senz'altro la consapevolezza di una età “diversa” da quella adulta, con caratteristiche proprie che andavano considerate nell'allevamento ed educazione dei bambini. Anche nel caso delle fasce meno istruite e colte della popolazione, nelle poche tracce che ci sono rimaste (ovvero la stragrande maggioranza della popolazione) non mancavano esempi di un trattamento differenziato dei bambini rispetto agli adulti⁷.

1.1 Venire al mondo e i primi anni: una difficile sopravvivenza

E' cosa nota che il momento della nascita, almeno fino a pochi decenni fa in Europa (ma ancora oggi nei paesi del cosiddetto Terzo e Quarto Mondo), fosse il più pericoloso sia per la madre che per il nascituro. Ed era noto senz'altro in età medievale, tanto da essere una condizione trattata anche negli scritti dei medici, sebbene il momento del parto in sé fosse riservato esclusivamente alle levatrici⁸. La nascita di un maschio o di una femmina era generalmente accolta in modo diverso, con i primi favoriti rispetto alle seconde, per cui c'era la forte preoccupazione di doverle dotare di dote, ma non era insolito che i genitori, specialmente verso la fine del Medioevo, accogliessero con ugual gioia l'arrivo delle figlie tanto quanto quello dei figli⁹. Una volta nato il bambino o la bambina venivano lavati, stretti nelle fasce -sistematiche in modo diverso a seconda del sesso-¹⁰ e spesso affidati a balia -sempre che la famiglia se lo potesse permettere-, una usanza che spesso ne decretava la morte per incuria o altri motivi ma che continuò fino al diciannovesimo secolo¹¹. Molti erano anche quelli abbandonati, soprattutto le femmine, dapprima nelle chiese o nei monasteri (in età carolingia esistevano già brefotrofi e

6 *Ivi*, p. 27-30.

7 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, London: New York, Routledge, 1990 p. 242.

8 *Ivi*, p. 32-33.

9 *Ivi*, p. 44.

10 Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, p. 181.

11 *Ivi*, p. 177.

orfanotrofi¹²) e poi, a partire dal Duecento, nelle prime istituzioni ospitaliere cittadine¹³ spesso organizzate dalle autorità comunali.

Per i fortunati bambini allevati dai loro genitori o da balie coscienziose, non mancava tuttavia una certa attenzione. Se non possiamo sapere nel dettaglio come le famiglie più povere allevassero i loro figli, Aldobrandino da Siena, un medico che scrisse il *Livres du corp* -testo indirizzato a famiglie reali-, ricco di informazioni e consigli anche sull'allevamento dei neonati, ci fa sapere come trattare il cordone ombelicale del nuovo, venuto, come proteggerlo dal caldo o dal freddo, quante volte e in quale modo deve essere lavato, come pulirgli gli occhi, come lasciarlo, quanti bagnetti fargli e in che modo, come nutrirlo e come scegliere la balia¹⁴...insomma, una serie di prescrizioni che dimostrano come, almeno a livello teorico, ci fosse una certa consapevolezza sulle necessità fisiche dei piccolissimi.

Passato il primo periodo di allattamento esclusivo, si passava allo svezzamento -molti autori indicavano l'età giusta come quella dei due anni, anche se ciò poteva avvenire molto prima-, utilizzando acqua, acqua e miele, zuppa di pollo, pane bagnato e persino birra o vino annacquati¹⁵. Importante secondo gli autori è anche nutrirli spesso, anche quando riluttanti a mangiare, cosa non strana se si considera il periodo storico in cui spesso potevano esserci carestie e la mortalità infantile era altissima¹⁶. Anche per i bambini allevati fin dalla più tenera età nei monasteri troviamo tracce di questa attenzione all'alimentazione dei più piccoli già con Benedetto (480 – 547), che accettava che i più giovani (e gli anziani) cenassero in anticipo rispetto agli adulti e che avessero porzioni più piccole¹⁷.

Riguardo alla condizione femminile non sorprende che per alcuni, neanche a dirlo, le bambine avessero meno bisogno di nutrimento dei maschietti e andasse bene svezzarle prima, ma non abbiamo modo di sapere se le madri che allattavano seguissero alla lettera questo modo di pensare. Quantomeno Trotula, nella Salerno dell'XI secolo non è di questa opinione, e nella sua opera -commissionata da una donna- scrive di

12 *Ivi*, p. 182.

13 Sandri L., *Fuori e dentro l'ospedale. Bambine nel Quattrocento* in Ulivieri S. (a cura di), *Le bambine nella storia dell'educazione*, Bari, Laterza & Figli Spa, 1999 p. 75.

14 Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, pp. 165-66.

15 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, p. 79.

16 *Ivi*, p.80.

17 Benedetto, *Regula*, Caput XXXVII e XXXIX cfr https://ora-et-labora.net/RSB_itlat.html#Cap37 .

salvaguardare la salute dei bambini senza distinzione di sesso, una voce molto diversa da quella maschile che raccomandava di abituare le donne fin da bambine a temperare la loro golosità¹⁸. Tra le balie è invece attestata una preferenza alla sopravvivenza dei maschi¹⁹, forse anche per un maggiore interesse da parte dei padri a controllarne la crescita. Non che i genitori non provassero dolore, sopportato con cristiana rassegnazione, ma data l'alta mortalità dei bambini ancora in fasce il dolore era maggiore se a morire era un bimbo più grandicello, che aveva dato ai genitori la possibilità di farsi conoscere²⁰.

Man mano che crescevano, i bambini avrebbero imparato a stare seduti e a camminare, e gli adulti avrebbero dovuto sostenerli in questo, senza forzarli. Le famiglie più ricche a partire dal XII



Illustrazione 1: Gesù impara a camminare appoggiandosi al girello, mentre i genitori si dedicano al lavoro

secolo potevano utilizzare il girello (fig. 1), e ci si aspettava che intorno ai due anni i bambini fossero in grado di camminare e parlare²¹.

Gli autori medievali sembrano aver scritto meno riguardo al periodo dai 2 ai 7 anni rispetto a quello tra la nascita e il compimento del secondo anno di vita, probabilmente perché con il superamento dei primi mesi la mortalità diminuiva ed era meno difficile prendersene cura, e quando diventavano abbastanza grandi potevano uscire a giocare coi loro coetanei, almeno fino ai 7-8 anni, età in cui i maschi venivano generalmente ritenuti abbastanza cresciuti per iniziare a studiare, riservando però gli studi accademici più difficili a dopo i 14 anni²². I 7 anni erano anche l'età in cui l'educazione dei maschi ricadeva principalmente al padre, mentre quella delle femmine rimaneva di competenza materna²³, anche se nella realtà della vita quotidiana la separazione non era e non poteva

18 Giallongo A., *Tra immagini e gesti: la «scuola» delle bambine medievali* in Ulivieri S. (a cura di), *Le bambine nella storia dell'educazione*, Bari, Laterza & Figli Spa, 1999 p. 66.

19 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, p.81. Le ragioni che portavano a pensare che le femmine avessero bisogno di meno nutrimento risalivano all'antichità e a una complessa teoria umorale, perfezionata da Galeno. Per approfondire cfr Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, pp. 107-122.

20 Frugoni C., *Vivere nel Medioevo. Donne, uomini e soprattutto bambini*, Bologna, Il Mulino, 2017, p. 59

21 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, p. 92.

22 *Ivi* p. 98-100.

23 *Ivi* p. 113.

essere così netta, in special modo in caso di orfani o figli di mercanti, marinai, soldati che passavano lunghi mesi lontani da casa e tra i contadini, in cui per necessità uomini e donne si trovavano a lavorare fianco a fianco²⁴.

Non c'è dubbio alcuno sul fatto che i bambini (ma anche gli adulti) giocassero: Jean Froissart (1337-1405) elenca ben 51 giochi, praticati da bambini di varie età. Solo chi in futuro sarebbe diventato santo, come si evince dalla ricchissima letteratura agiografica, non giocava o, se lo faceva, praticava giochi che ne avrebbero anticipato la futura virtù, come imitare la messa²⁵. Addirittura, per Santa Caterina da Siena si evidenzia come unico gioco, fatto coi coetanei, la flagellazione di gruppo²⁶ (!). Questo in realtà era quanto riportavano i loro biografi o agiografi per sottolineare come già da giovanissimi si trattasse di persone eccezionali, con un comportamento lontano da quello di un normale bambino.

Quanto ai bambini nei monasteri, in special modo nella parte più antica del Medioevo c'è da chiedersi come vivessero la loro infanzia: Paolo Diacono (720-799) è stato uno dei pochi ad affermare la necessità di un'ora al giorno di ricreazione per i bambini²⁷, che per il resto della giornata condividevano la dura vita monacale con gli adulti.

1.2 *Dai sette ai dodici anni: l'età dell'educazione*

Superata la prima infanzia, e ora con buone possibilità di arrivare alla vita adulta bambine e bambini si incamminavano in due percorsi nettamente distinti e già tracciati per la loro vita adulta. Se fino ai sette anni la preoccupazione per la loro sopravvivenza prendeva il primo posto nei pensieri dei genitori, finito questo periodo ci si preoccupava di dare maggior enfasi alla loro educazione. Senza addentrarci a fondo sulle giustificazioni della cultura alta del tempo riguardo alla superiorità maschile rispetto a quella femminile, con complessi riferimenti alla teorica medico-naturalistica dei quattro umori (cfr nota 18) o esempi al limite del tollerabile per la mentalità moderna (basti pensare a un brano trecentesco di Antonio Pucci, in cui riconosce già *dal primo vagito* il

24 *Ivi* p. 244.

25 *Ivi* p. 103.

26 Giallongo A., *Tra immagini e gesti: la «scuola» delle bambine medievali*, p. 51.

27 Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, p. 70.

differente destino sessuale²⁸), non c'è dubbio che le donne, già dalla culla, sarebbero state preparate con un preciso destino in mente: quello di mogli e madri o, come unica alternativa, nel chiostro mentre i maschi, pur con dei limiti, avevano la possibilità di intraprendere qualsiasi tipo di occupazione.

Durante l'Alto Medioevo, caratterizzato da un generale ripiegamento e da una localizzazione sempre più spinta, non sorprende come molti genitori, specialmente quelli delle classi più indifese portassero i loro bambini nei monasteri perché li allevassero, luoghi che in special modo dal sesto secolo videro il fiorire della pratica dell'oblazione²⁹, ovvero la consacrazione dell'infante o del fanciullo, maschio o femmina, alla vita religiosa monastica senza alcuna possibilità di scelta da parte del bambino o della bambina, nemmeno in età più matura. Ci vollero secoli perché ai piccoli oblato venisse riconosciuta una libertà di scelta -le prime testimonianze sono del XV secolo³⁰-, e una pedagogia particolarmente severa per piegare alle esigenze e alla vita religiosa questi bimbi e bimbe che non avevano avuto alcuna voce in capitolo sulla loro vita. L'obbedienza -una qualità desiderata e coltivata nelle donne- era apprezzata e stimolata anche in questi bambini, e la disciplina era mirata a sopprimere per quanto possibile la spontaneità dell'infanzia. Nei monasteri benedettini, come d'altronde anche in altri contesti contemporanei e di epoche posteriori si utilizzavano le punizioni corporali, in considerazione del fatto che i più giovani non avevano ancora l'età per comprendere appieno i provvedimenti morali. Punizioni che dovevano tuttavia essere somministrate con moderazione, secondo Benedetto, che dà prescrizioni anche per chi era troppo solerte nell'uso della frusta. A questo proposito se già nell'XI secolo Anselmo di Canterbury si schierava contro l'uso di picchiare i bambini, solo con l'Umanesimo si troveranno le prime posizioni contro il loro uso in toto³¹. Nella regola benedettina esse non erano l'unico punto che riguardava i bambini: per loro le norme erano più indulgenti sui pasti -la cena, simile a quella degli adulti come *menu*, veniva somministrata prima per la consapevolezza delle necessità infantili di mangiare con frequenza maggiore dei più grandi-, e in questi e altri monasteri erano prese in

28 *Ivi*, p. 181.

29 *Ivi*, p. 60.

30 *Ivi*, p. 66.

31 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, p. 173.

considerazione misure per prevenire pericolose intimità sia tra i fanciulli che tra questi ultimi e gli adulti, come tenere sempre la lampada del dormitorio accesa durante la notte³². Disposizioni scarse, ma che evidenziavano come nei monasteri, necessariamente a contatto con l'infanzia, non fossero ignote o ignorate del tutto le esigenze infantili, almeno quelle corporali. Ma, con i presupposti accennati in precedenza, è facile immaginare che se questi bambini avevano la possibilità di fare qualche gioco, di svagarsi, di comportarsi insomma in modo consono alla loro età almeno qualche volta nel corso della giornata, ciò fosse reso possibile dalla sensibilità dei monaci che si occupavano di loro più che da una pedagogia che tenesse conto anche delle esigenze del loro spirito. Dopotutto anche i monaci che vivevano con loro, li allevavano, educavano ed istruivano erano stati in molti casi a loro volta bambini oblati e privati di quei diritti che oggi riconosciamo all'infanzia. Certo non depone a favore di questa ipotesi lo statuto di alcuni conventi in cui il gioco era permesso un'ora una volta a settimana, quando non una volta al mese, o la testimonianza di Sant'Ugo di Lincoln (1135-1200) che frequentò un monastero in cui il gioco era addirittura proibito³³, mentre in epoca più tarda i biografi di Margherita d'Ungheria (1242 - 1271) e della beata Caterina di Svezia ci svelano come queste preferissero pregare invece di giocare come tutte le altre bambine³⁴, enfasi su una eccezionalità che però ci svela come almeno più tardi il gioco fosse contemplato.

A partire dal Basso Medioevo si moltiplicano le fonti in cui l'infanzia viene, se non esplicitata, almeno accennata. L'educazione, con il definitivo affermarsi della religione cristiana tra la fine dell'età antica e l'età di Carlo Magno non poteva che avere come fine ultimo sia quello di crescere un buon cristiano sia nei valori che nel senso morale che nei precetti che questo comportava (recarsi in chiesa, evitare i peccati capitali, fare la carità ecc.) sia di crescere un individuo che entrasse a far parte della società -nella classe sociale di appartenenza, è chiaro-. In merito a questo traguardo tra gli autori si fece strada una certa considerazione alle inclinazioni personali del bambino³⁵, una posizione che oggi appare scontata ma che, come abbiamo visto nel caso degli oblati, non lo era

32 Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, pp.68-70.

33 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, p. 197.

34 *Ivi*, p. 196.

35 *Ivi*, p. 165-66.

affatto.

L'abito del buon cristiano tuttavia non era uguale per tutti: variava a seconda della classe sociale di appartenenza, del sesso³⁶, del periodo storico e delle differenze regionali. I genitori, che erano tenuti a dare il buon esempio dato che era noto come i bambini imitassero gli adulti³⁷, erano i primi educatori dei figli, a cui si affiancavano preti, precettori, tutori. Ci si aspettava dalle madri che non viziassero troppo i figli e dai padri che non li avviassero a carriere col solo fine di ottenere ricchezze, facendo trascurare loro gli studi teologici. Gli insegnanti dovevano avere fama di comprovata moralità, e avevano facoltà di battere i bambini, purché con moderazione e per il bene del bambino³⁸. Ma quanto al primo punto, la quantità di autori che condannavano incessantemente, secolo dopo secolo, l'eccessiva tenerezza dei genitori verso i figli ci fa concludere che questi non dessero troppo peso a queste indicazioni. Alcuni, anzi, intervenivano direttamente con gli insegnanti se li ritenevano essere troppo duri con le loro punizioni corporali³⁹. Queste erano ritenute uno strumento da utilizzare con i maschi, mentre sulle femmine, almeno per le testimonianze che ci sono giunte dagli usi delle famiglie nobili, si preferiva esercitare una strettissima sorveglianza che le avrebbe fatte crescere obbedienti, modeste e soprattutto arrivare vergini al matrimonio⁴⁰. C'è da chiedersi se tutta questa sorveglianza, ritenuta necessaria con la motivazione del debole carattere femminile, non fosse in realtà spinta da una consapevolezza, anche inconscia, dei pericoli che avrebbe potuto correre una bambina lasciata sola con dei ragazzi o degli uomini in una società in cui la donna era ritenuta a tutti gli effetti un gradino sotto all'uomo. Un atteggiamento che anche oggi rimane, anche nelle società occidentali, in cui la vittima viene spesso accusata in qualche modo di avere indotto il carnefice in tentazione.

Ma come passavano il tempo i bambini? Oggi siamo abituati a pensare che c'è una istituzione scolastica per ogni fascia d'età fino ai 19 anni, e che l'università accetta studenti quasi di ogni età, e che tutti arrivano a frequentare cinque anni di scuola

36 *Ivi*, p. 167.

37 Incontreremo più avanti i giochi di *mimicry*, di cui l'imitazione è la forma principale.

38 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, pp. 172-73.

39 *Ivi*, p. 178.

40 *Ivi*, p. 174.

primaria e almeno altri cinque anni di istruzione secondaria. Senza entrare nei dettagli di come e perché nacquero le scuole, ci basterà dire che a partire dall'età comunale molti bambini -o almeno i figli di quanti godevano dei diritti di cittadino- ebbero l'opportunità



Illustrazione 2: Onfim, l'autore di questo disegno, che rappresenta un cavaliere che sconfigge un nemico, aveva probabilmente sei o sette anni quando lo ha inciso su questa corteccia di betulla intorno alla metà del XIII secolo. In alto si vedono delle lettere, con ogni probabilità i suoi "compiti per casa".

di studiare e accedere almeno ai gradi inferiori dell'istruzione, imparando a leggere (fig. 2), scrivere e far di conto, ma senza alcun obbligo di frequenza o di obiettivi di apprendimento precisi simili a quanto avviene oggi (se non per il conseguimento del titolo di laurea, anche se si andò a definire nel

corso del tempo un curriculum abbastanza stabile per gli studi superiori)⁴¹. I sette anni -e non i sei

come oggi- erano ritenuti l'età giusta per l'avviamento a scuola⁴², anche se non mancavano delle eccezioni. Molti genitori abbastanza facoltosi o con una bottega abbastanza avviata da permettersi di inviare i propri figli -ma anche, sebbene in misura minore, le proprie figlie sebbene la comunità religiosa femminile restasse a lungo l'istituto privilegiato per dare loro una istruzione⁴³- a scuola li inviavano quel tanto che bastava affinché imparassero qualche nozione di base, per poi insegnare loro direttamente in casa quello di cui avrebbero avuto bisogno per apprendere un mestiere (lo stesso poteva avvenire per i bambini mandati in apprendistato⁴⁴). Altri invece proseguivano gli studi fino a ottenere, in età ormai adulta, titoli anche prestigiosi, come quelli di medico o avvocato, in una società che via via facendosi sempre più complessa aveva sempre più bisogno di persone in grado di amministrare la vita pubblica. Per le donne l'unica alternativa di ricevere una istruzione superiore, se non venivano fatte sposare, rimase il convento⁴⁵. Bisognerà attendere il diciassettesimo secolo ed Elena

Cornaro Piscopia perché a una donna -e una donna di intelligenza eccezionale- venisse

41 Per una disamina più accurata del funzionamento di scuola e università si rimanda a Rosso P., *La scuola nel Medioevo. Secoli VI-XV*, Roma, Carocci Editore, 2018.

42 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, p. 177.

43 *Ivi*, p. 193.

44 *Ivi*, p. 226.

45 *Ivi*, p. 207-08.

conferito il riconoscimento di una laurea⁴⁶. In quest'ultimo caso non sempre erano i genitori a decidere di farle monacare: nelle Vite dei Santi negli anni centrali e finali del Medioevo non sono pochi i racconti di giovani futuri santi e future sante che scelsero spontaneamente quel tipo di vita, a volte con la benedizione dei genitori, a volte contro il loro volere⁴⁷ come fece, tra i non aureolati, fra Salimbene da Parma⁴⁸.

Anche alcuni bambini nobili, perlomeno quelli che vivevano in un contesto urbano, a volte frequentavano la scuola, quando la loro istruzione non era affidata a un tutore. Per i maschi le strade erano sostanzialmente due, se non si era l'erede, l'unico a rimanere in casa insieme ai genitori: o l'invio presso un'altra famiglia nobile intorno all'età di sette anni per farne dei cavalieri, o, se ritenuti inetti alla vita marziale fatti studiare per accedere a cariche importanti.

L'apprendistato per diventare cavaliere era piuttosto lungo. Dapprima paggi (7-10 anni), imparavano a cavalcare e a servire i cavalieri adulti, e ricevevano un addestramento parziale. Si dava grandissima importanza alla preparazione della tavola -ricordiamo che i pasti dei signori erano perlopiù pubblici-, che includeva una serie di conoscenze e norme di comportamento che, seguite, dimostravano l'apprendimento delle buone maniere da parte dei giovani⁴⁹. Intorno ai 12 anni iniziava l'addestramento vero e proprio (che comprendeva la lotta a mani nude, la spada, il tiro con l'arco, la partecipazione a battute di caccia ecc.), che terminava verso i 15 anni, quando, con l'*adolescencia* salivano al rango di scudieri (scutiferi) e poi, verso i 18, cavalieri⁵⁰. Se nel Basso Medioevo molti cavalieri non erano neppure in grado di leggere, col tempo le cose si evolsero, e con le prime traduzioni di opere latine in volgare le opportunità di

46 Per approfondire: Bobisut D., Ferro S., *A spasso con Elena. Itinerari e luoghi tra Venezia e Padova di Elena Cornaro Piscopia*, Padova, Cleup, 2012.

47 *Ivi*, p. 202.

48 https://it.wikipedia.org/wiki/Salimbene_de_Adam

49 Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, pp.68-70 p. 232. Più avanti nel testo, a p. 224 l'autrice asserisce che con lo sviluppo del feudalesimo la cavalleria fu, a tutti gli effetti, il primo istituto di educazione secolare data la grande attenzione riposta all'apprendimento delle buone maniere.

50 O più precisamente, domicelli o cavalieri in attesa. Si diventava cavalieri solo con il rituale dell'addobbo, che veniva dato solo dopo aver provato il coraggio in una azione di guerra. Non era automatico essere cavalieri 'addobbati', anche se si apparteneva a un casato di *militēs*.

accedere alla cultura alta si moltiplicarono⁵¹, dato che il latino di per sé, se veniva imparato, era appena sufficiente ad avere qualche risvolto pratico come l'interpretazione dei contratti⁵².

I bambini che crescevano in questo modo, a differenza dei loro coetanei nei monasteri, non avevano alcun filtro o divisione rispetto alle vite condotte dagli adulti. Crescevano, si può dire, in gruppo -l'erede del feudo era circondato da altri ragazzi più o meno suoi coetanei inviati dalle altre famiglie-, e il gruppo dava anche l'opportunità per giocare insieme, ad esempio a palla, a scacchi, a tric trac⁵³.

Le bambine ben di rado venivano allontanate da casa, e se lo erano venivano inviate presso la dimora del futuro sposo o nei monasteri come educande per ricevere una sommaria formazione e soprattutto per essere custodite in vista delle nozze. Talvolta frequentavano la scuola, come i maschi, ma la loro educazione non era finalizzata ad apprendere qualcosa che potesse loro servire per apprendere un mestiere ma piuttosto a divenire buone mogli, anche se non era insolito che si trovassero, per una serie di circostanze -giovani vedove di mariti anziani, consorti in guerra, reggenti per i figli- a governare il feudo. Sappiamo che a partire dal dodicesimo secolo la loro istruzione, mai approfondita come quella maschile, era però abbastanza varia: leggere nella lingua volgare del proprio paese, scrivere (non sempre), primo soccorso -per usare un termine odierno-, a volte un po' di studi liberali, lettura di poesie e romanzi cortesi. E anche equitazione, falconeria, scacchi, giochi di società, narrazione, recitazione, indovinelli, canto, danza (attività che secoli prima erano state bandite da san Girolamo per le bambine!), ricamo, tessitura, gestione della casa. Le bambine avevano anche l'opportunità di giocare, almeno tra loro, con bambole e altri oggetti, ma la loro infanzia finiva molto prima di quella dei loro fratelli perché andavano sposate anche prima dell'età canonica dei 12 anni⁵⁴. Un modo di vivere simile a quello delle figlie delle famiglie più ricche, anche se queste si sposavano in media qualche anno dopo rispetto a quelle delle classi nobiliari⁵⁵.

51 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, pp. 209-211.

52 *Ivi*, p. 215.

53 *Ivi*, p. 212.

54 *Ivi*, pp. 220-24.

55 *Ivi*, p. 231.

Per le figlie delle famiglie cittadine che in un'altra epoca avrebbero preso il nome di piccolo-medio borghesi, e per i figli, l'infanzia e le aspettative erano diverse, perché in entrambi i casi i genitori avevano tutto l'interesse ad avviare al lavoro gli uni e le altre. Chi veniva inviato in apprendistato -in media verso i 12 anni, con una spiccata componente maschile rispetto a quella femminile- trovava, almeno nelle intenzioni, un secondo padre nel capobottega che quindi era visto non solo come una figura istruttiva, ma anche educativa⁵⁶. L'uso di mandare i figli in apprendistato aveva varie ragioni: l'invio in una bottega maggiormente prestigiosa, un numero eccessivo di figli che avrebbe impedito ai genitori di istruire tutti, e anche la credenze che degli estranei avrebbero meglio saputo gestire ed educare degli adolescenti⁵⁷ in un periodo particolarmente difficile della crescita. Un pensiero che, probabilmente, quantomeno sfiora anche i genitori di oggi.

Anche se non è possibile ricostruire se i giochi dei bambini e dei ragazzi venissero fatti specificamente da scolari, da apprendisti, da figli di famiglia, sappiamo che i maschi andavano spesso a fare il bagno sulle rive di fiumi e laghi o a pescare e che nelle strade cittadine, senza il traffico automobilistico di oggi si sentivano completamente liberi di giocare negli spazi pubblici -forse solo a Venezia è rimasta traccia di questo modo di giocare dei bambini oggi, almeno in Italia-. Talmente liberi che in almeno una occasione alcuni giovani londinesi, pizzicati a lanciare pietre agli uccelli presso le mura della cattedrale di San Paolo a Londra, a giocare sotto al portico e a danneggiare vetri, dipinti e statue finirono addirittura scomunicati dal vescovo⁵⁸.

Tra la gente delle campagne e del popolo pochissimi erano i bambini che ricevevano una educazione scolastica, e senza la presenza di scuole o di altre istituzioni più o meno formali (come l'apprendistato) da un lato l'educazione si svolgeva quasi totalmente in famiglia, dall'altro le comunità di bambini, maschi e femmine, si riunivano spontaneamente per giocare⁵⁹. Anche se erano tenuti a svolgere la loro parte di lavoro, con considerazione per l'età -iniziavano badando alle oche o svolgendo piccole commissioni, per poi via via imparare compiti più complessi- e non sappiamo se

⁵⁶ *Ivi*, p.234.

⁵⁷ *Ivi*, p. 237.

⁵⁸ *Ivi*, pp. 237-238.

⁵⁹ *Ivi*, p. 242.

possedevano veri e propri giocattoli, sappiamo che giocavano all'aperto e insieme agli altri con materiali naturali e di facile reperimento. Anche se alle femmine venivano insegnati alcuni lavori prettamente femminili, come filare e cucire, e ai maschi spettavano compiti più fisicamente impegnativi come arare e costruire edifici e a differenza delle donne si spingevano più lontano dal villaggio, non c'era per il resto una chiara e netta distinzione tra lavori femminili e maschili perché si faceva tutto quello che serviva a mandare avanti la famiglia. Le bambine erano più spesso in compagnia delle madri e i bambini dei padri, e questo stretto contatto comportava una trasmissione orale della cultura popolare e del modo di fare le cose che si tramandava per generazioni di genitore in figlio, di nonni in nipoti⁶⁰. Se non in casi estremi, come per gli orfani o chi aveva troppi fratelli e sorelle per le possibilità delle famiglie e quindi entrava a servizio o andava in apprendistato, tra i contadini non c'era l'uso di allontanare i figli dalle famiglie. Le femmine si sposavano prima dei maschi, ma in linea di massima non avevano tutta la differenza di età coi loro mariti che toccava invece alle fanciulle nobili e in genere l'età del matrimonio per le ragazze giungeva un po' più tardi rispetto alle loro coetanee più ricche⁶¹. Poiché la maggior parte delle opere riguardanti l'educazione dei figli era dedicata alle famiglie signorili e altolocate, non abbiamo scritti estesi sul rapporto tra genitori e figli nelle classi meno agiate, ma alcuni autori ci fanno intendere che li amassero e tenessero a loro anche al punto di non corrispondere le decime pur di nutrirli e soddisfarne le necessità, o addirittura, in rari casi, di dare loro una istruzione con buona pace di chi, invece, riteneva che il volgo dovesse essere lasciato nell'ignoranza⁶².

1.3 L'infanzia e la puerizia secondo gli autori medievali

Moltissimi autori hanno lasciato traccia di sé nei secoli con opere scritte anche di grandissimo pregio storico e artistico, che hanno permesso a storici e studiosi di ricostruire non solo la Storia ma, a partire dagli *Annales*, anche le *Storie* di chi in quegli anni ha vissuto, respirato, pensato.

60 *Ivi*, p. 244.

61 *Ivi*, pp. 246-48.

62 *Ivi*, p. 251.

Secondo una tradizione scolastica e manualistica il Medioevo inizia il 4 settembre del 476 con la deposizione di Romolo Augustolo, ultimo imperatore romano, e finisce quasi esattamente mille anni dopo, il 14 ottobre del 1492 con la scoperta dell'America. Ma le persone che si sono addormentate la sera in cui Odoacre ha posto fine all'Impero Romano d'Occidente non si sono miracolosamente risvegliate come uomini e donne medievali all'alba del giorno successivo: la trasformazione da mondo romano a mondo medievale è stata lunga e complessa, e il secondo ha ricevuto dal primo una ricca eredità culturale. Eredità che si è poi arricchita a dismisura a partire dalla metà dell'XI secolo e nel successivo, quando con la grande esplosione del fenomeno delle traduzioni in latino -allora lingua di comunicazione tra persone colte- venne ampliato, recuperato, diffuso l'enorme patrimonio di autori antichi⁶³ che diede il via a un intensissimo fermento culturale che investì pressoché tutti i campi del sapere.

1.3.1 Aristotele e i padri della Chiesa

Aristotele (384 o 383 a.C.-322 a.C.)

Il filosofo greco, mentore di Alessandro Magno, influenzò il pensiero medievale a partire soprattutto dalla sua riscoperta nel XII-XIII secolo⁶⁴. Una delle teorie che trovò più credito nel Medioevo fu quella che spiegava le differenze sessuali tra maschi e femmine, attribuendo ai primi calore e attività e alle seconde mancanza di calore e passività. Cogliendo tesi precedenti affermò che la femmina, pur maturando più lentamente all'interno del ventre materno, per la sua naturale debolezza invecchiava più velocemente dopo la nascita, e quindi anche l'infanzia durava meno⁶⁵. Una teoria che giustificava quindi il precoce destino muliebre delle bambine, la minima o anche inesistente infanzia delle donne e tutta una serie di debolezze congenite attribuite al genere femminile, non in grado di essere istruito ed educato al pari degli uomini fin dal concepimento.

63 Bianchi, L., *La filosofia nelle università. Secoli XIII-XIV*, La Nuova Italia, 1999, p. 3.

64 Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, p. 101.

65 *Ivi*, p. 105-106.

Come approfondiremo più avanti con la traduzione dell'*Etica Nicomachea* intorno al 1246 da parte di Roberto Grosseteste, e l'introduzione del concetto della virtù del gioco nota come *eutrapelia*, il concetto di gioco subì una profonda riflessione da parte di alcuni autori medievali come Tommaso d'Aquino⁶⁶, legittimandone la ragion d'essere.

San Girolamo (347-420)

Bibliista, traduttore, teologo e monaco cristiano originario della Dalmazia san Girolamo scrisse alcune lettere a persone a lui vicine in cui mise nero su bianco le sue idee riguardo all'educazione delle bambine.

Secondo il santo le donne, esseri particolarmente soggetti alla malizia, dovevano essere abituate fin dalle fasce a negare le esigenze del corpo, in particolare per sopprimerne quelle che oggi chiamiamo pulsioni sessuali, e a questo scopo elencò una serie di divieti: niente cibi saporiti, niente vestiti morbidi, niente giochi coi coetanei e le coetanee, e no ai bagni, alle danze, alla musica⁶⁷. Prevedeva tuttavia l'istruzione per le donne dedite alla vita monastica, per quanto limitata rispetto a quella maschile dato che essa era subordinata all'educazione morale⁶⁸. Nella *Lettera a Lieta*⁶⁹ sull'educazione della figlia, consacrata ancor prima di nascere, raccomanda una serie di atti volti a prepararla al destino monacale: ripetere ogni giorno parte delle Scritture, anche in greco, pregare e cantare i salmi anche la notte (come era l'uso nei monasteri), imparare a memoria alcuni dei libri della Bibbia. Ma anche condurre fin da subito una vita pressoché da reclusa: sempre appresso alla madre, lontano dagli sguardi maschili -pur trattandosi di una bimba di nemmeno sei anni-, deve abituarsi a tenere il tempo occupato col lavoro delle mani, a mangiare cose semplici ma che siano in grado di sostenere il corpo. E, nel caso in cui la madre non pensi di essere in grado di crescerla in tale aria di santità, per così dire, allora che vada a respirarla presso la zia (e futura santa) Eustochio, che ne prenda l'esempio -evidentemente al santo non sfuggiva la capacità imitativa dei più piccoli-. e lui stesso si offre come maestro ed educatore della bambina

66 Fischer A. H., *A Remedy for the Weary Mind, Intellectuals and Play in the Middle Ages*, in «*Ludica. Annali di storia e civiltà del gioco*» n.23, 2017, p. 73.

67 *Ivi*, p. 57.

68 *Ivi*, p. 66.

69 Girolamo, *Epistulae CVII*, 9-13.

destinata a divenire sposa di Cristo. In un'altra lettera destinata alla piccola Pacatula⁷⁰ invece, considerata ancora troppo piccola per iniziare vita ascetica e per comprendere i misteri religiosi, concede di iniziare a conoscere l'alfabeto, di avere come premio qualche dolciume, di divertirsi con le bambole e, dopo che la piccola ha completato il suo lavoro, di andare giocare e scambiare dimostrazioni di affetto con la madre e i parenti.

Malgrado il rigore e la severità delle prescrizioni, insomma, il Santo dimostra di avere dei riguardi per la condizione infantile, o almeno della prima infanzia, ma come molti prima e soprattutto dopo di lui -come vedremo- nutre una profonda fiducia nel fatto che l'educazione ricevuta nei primi anni di vita segni poi per sempre il destino della persona. Anche, addirittura, coltivandone la santità fin dalle fasce.

Sant'Agostino (354-430)

Agostino, vescovo di Ippona, ebbe una influenza notevolissima nel Medioevo fino alla diffusione degli scritti di Aristotele nel XIII secolo, non mancando di giocare un ruolo significativo anche successivamente. Per lui le età dell'uomo non erano una successione di diverse tappe di sviluppo, ma piuttosto fasi della vita nettamente separate le une dalle altre. L'infanzia era da un lato il simbolo delle virtù di chi iniziava la propria ascesi spirituale grazie all'assenza di malizia, inganni ed ipocrisia tipiche di questa età, dall'altro il luogo dell'imperfezione: i bambini morti battezzati sarebbero resuscitati come adulti, privi delle imperfezioni dell'età infantile. Una delle imperfezioni era l'incapacità di distinguere il vero e il bene e la tendenza a cedere agli impulsi, incapacità che dunque non impediva loro di commettere azioni giudicabili degne di biasimo⁷¹, senza nessuna concessione a quella che veniva comunque considerata una incapacità effettiva del bambino.

E' interessante la riflessione che egli fa nelle *Confessioni*⁷²: quando parla della sua infanzia la descrive come un tempo di ignoranza, in cui «*sapevo soltanto succhiare e bearmi delle gioie o piangere delle noie della mia carne*». Nelle pagine che dedica ai

70 *Ivi*, CXXVIII, 1.

71 Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, p. 42-48.

72 Agostino, *Confessioni*, a cura di Carlo Carena, Torino, Arnoldo Mondadori, 1994, da I, VI, 7 a I, XX, 20.

suoi primi anni ha ben poca compassione per il suo sé infante e fanciullo: il bambino viene descritto nei suoi capricci come una creatura colpevole, che vuole fare degli altri uomini liberi i suoi schiavi con i capricci. Il bambino non solo è peccatore, ma lo è fin dal primo giorno di vita. Certo, con la crescita i difetti dell'infanzia vengono estirpati, ma anche la fanciullezza non è età innocente, se come lui invece di dedicarsi allo studio si preferiscono il gioco, le favole, gli spettacoli o gli autori più *vacui*, come li definisce, rispetto a quelli più utili. Ripercorrendo la sua vita conclude ammettendo che il suo peccato era di cercare non in Dio, il solo maestro che valesse la pena seguire, ma negli altri esseri umani il diletto, i primati e le verità, ed era questo che lo faceva precipitare nell'errore.

1.3.2 Le Regole monastiche e i fanciulli

San Basilio (329-379)

Nella *Regola*⁷³ di Basilio Magno, vescovo e teologo greco, sono state scritte alcune direttive destinate all'accoglienza dei fanciulli oblati. Nella *Settima Questione* si pone la domanda su quale sia l'età più corretta per offrirsi a Dio: se da un lato è necessario che siano i genitori a consentire o ancor meglio a offrire i figli alla vita monastica, e che fin dalla prima età i bambini vengano istruiti nel Signore, dall'altro la professione perpetua di verginità (e quindi di consacrazione effettiva) sarà ritenuta solida al raggiungimento dell'età nuziale -12 anni le femmine, 14 i maschi-. E, forse unico in questo, dichiara che coloro i quali avranno dato prova di inadeguatezza di fronte alla vita monastica dovranno essere mandati via, aprendo di fatto uno spiraglio a una scelta diversa per i piccoli oblati. Inoltre poiché evidentemente riconosce che allevare i giovani non è cosa a misura di tutti si preoccupa di delineare l'addetto ai bambini in un uomo paziente, giusto e misurato, che non ecceda nelle misure di correzione.

Cesario d'Arles (470-542)

73 Testo integrale tradotto della Regola <https://ora-et-labora.net/regulaadmonachosbasiliilatit.html>.

Monaco e vescovo francese di origine romana, dà alcune indicazioni nella sua *Regola per le vergini*⁷⁴, una delle primissime scritte esclusivamente per le donne, riguardo alle bambine: chiede che non si accolgano piccole di età inferiore ai sei-sette anni -uso evidentemente diffuso-, perché non ancora pronte a imparare a leggere, scrivere e obbedire, e rifiuta di accogliere bambine da assistere o da istruire. Questo perché esse erano tutte destinate a trascorrere l'intera esistenza all'interno del monastero, nel lavoro e nella preghiera e non vi era nessun motivo di accogliere fanciulle che sarebbero un giorno ritornate al mondo.

San Benedetto di Norcia (480 – 547)

Dell'autore della più famosa delle *Regole*, che abbiamo già incontrato nei paragrafi precedenti è sufficiente aggiungere che egli non escludeva i bambini dalla predisposizione al bene, possibile per intervento divino⁷⁵, ma non per questo li sottraeva alla Regola. Fu soprattutto dalla fine del VII secolo che quest'ultima venne adottata pressoché in tutto il mondo occidentale, influenzandone la pedagogia e ponendo particolare attenzione a trattare ed educare i discepoli secondo la loro indole⁷⁶.



Isidoro di Siviglia (560-636)

Santo e dottore della Chiesa, Isidoro nella sua *Regola*⁷⁷ traccia una cesura netta nella vita di chi è stato offerto al monastero dai propri genitori, escludendo ogni possibilità che lo lasci (fig.3). Tra le varie colpe, c'è quella di chi scherza con un bambino -una regola che sottende qualcosa di ben più grave di qualche

Illustrazione 3: La storia biblica di Samuele, consacrato prima di nascere al tempio, legittimò la pratica dei bambini oblato nei monasteri.

74 Testo integrale tradotto della Regola <https://ora-et-labora.net/regulacaesariivirginesit.html>.

75 Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, p.58.

76 Frova C., *Istruzione e educazione nel medioevo*, Loescher (Documenti della Storia), Torino 1973 (1981), on line nel sito <http://www.rm.unina.it/didattica/fonti/frova/sez4/par2.htm>.

77 Testo integrale tradotto della Regola <https://ora-et-labora.net/regulaisidoriit.html>.

parola innocente-, specificando inoltre, come altri, che la cura dei bambini debba essere compito di un uomo individuato dal padre, santo, saggio e serio per l'età, di cui i piccoli possano seguire l'esempio

Contrario a ogni forma di gioco, era però favorevole all'attività ginnica, come il salto, la corsa, il lancio del giavellotto⁷⁸.

Donato di Besançon (590-660)

Santo e vescovo, nella sua Regola per il monastero femminile⁷⁹, come Cesario d'Arles un secolo prima, preferisce che le bambine destinate alla vita monastica vengano accolte a partire dai sei-sette anni, e con le stesse motivazioni del predecessore. La celleraria, incaricata della sorveglianza della dispensa, della cantina, delle spese, oltre che dei malati, degli ospiti e dei poveri, si deve interessare anche dei bambini, inseriti tra le categorie più fragili.

Valdeberto di Luxeuil (595-670)

Abate e santo, spende parole estremamente precise sulla formazione delle bambine all'interno del monastero⁸⁰: al capitolo XXIV della sua *Regola di un certo padre alle vergini* dichiara che esse devono essere assistite con affetto, bontà ma anche disciplina, soggette alle cure delle monache e mai lasciate sole e senza sorveglianza, e che devono imparare a leggere, sedere alla loro tavola insieme ad alcune monache più anziane che le sorvegliano, e sorprendentemente lascia molta libertà alla badessa sugli orari dei pasti e del sonno.

1.3.3 Dopo il Mille

Chiusa l'epoca delle fonti sull'infanzia e sull'educazione dei bambini nate in ambito

78 Rizzi A., *Educare col gioco/rieducare al gioco: predicatori e uomini di Chiesa fra medioevo ed età moderna*, in «*Ludica. Annali di storia e civiltà del gioco*» n.23, p. 99.

79 Testo integrale tradotto della Regola <https://ora-et-labora.net/reguladonatiit.html>.

80 Testo integrale tradotto della Regola <https://ora-et-labora.net/regulacujusdampatrisit.html>.

monastico, il mutare dei secoli porta a delle posizioni più articolate sulla prima e la seconda età, a partire da quella del già citato Anselmo di Canterbury, noto anche come Anselmo d'Aosta (1033-1109), il quale si opponeva veementemente all'uso di battere i bambini nei monasteri, usando un efficace paragone: come un albero ha bisogno di



Illustrazione 4: Le punizioni corporali comminate a scuola non scandalizzavano nessuno, finché erano nei limiti del ragionevole.

stendere in libertà i rami, così i bambini per crescere bene, più delle percosse, hanno bisogno dei loro spazi e di un po' di libertà. Inoltre mette in guardia dal picchiare i bambini (fig.4), perché saranno a loro volta destinati a divenire adulti violenti e sospettosi.

Va detto che se le regole monastiche ci lasciano solo immaginare quella che doveva essere la vita quotidiana dei bambini, probabilmente molto dura specialmente se sottoposta all'autorità di un abate o di una badessa poco sensibili, da una parte però aprono anche uno spiraglio alcune attenzioni e indulgenze che non sarebbero state tollerate nel caso degli adulti. E' possibile che ai bambini venisse lasciato un po' di spazio rispetto a quanto traspare

dalle Regole per il gioco e lo sfogo fisico, per quanto sempre sotto la sorveglianza degli adulti preposti, come non si può escludere il contrario.

Dei testi di autori successivi invece, che non scrivono per i monasteri, dobbiamo tenere conto che i destinatari erano persone di buona classe sociale, perlopiù cittadini che svolgevano professioni diverse da quella del contadino, lavoro che fino all'Ottocento avrebbe occupato la stragrande maggioranza della popolazione. In esse quindi si considera l'educazione di bambini (e bambine) educati in casa, in famiglia, o in una scuola con la supervisione dei genitori. Oltre al mutato clima politico, economico e sociale l'educazione è qui rivolta a persone che interagiscono nel mondo, che intraprenderanno una professione (se maschi), che non sono più romane da secoli e che hanno diversi usi e costumi rispetto a cinque, sei secoli prima.

Filippo da Novara (1190-1265)

Storico, guerriero, musicista, diplomatico, autore di alcuni trattati scritti in antico francese, nelle sue opere possiamo conoscere le sue idee in merito all'educazione dei bambini e delle bambine. Non riconosce ai neonati che tre qualità -l'affezione per chi li nutre, il riconoscere con gioia le persone che li circondano, la capacità di ispirare amore in chi si prende cura di loro-⁸¹, mentre ai bambini riconosce la necessità di dover essere sorvegliati per la loro sicurezza almeno fino ai sette anni e la capacità di distinguere il bene dal male dai dieci⁸². Non sottovaluta inoltre il fatto che tutti gli uomini famosi e onorati hanno avuto una buona infanzia, mentre al contrario i ladri, i criminali e i truffatori sono stati esposti in età precoce a cattiverie, malattie e morte, rendendo importantissimo il compito del genitore di educarli, anche molto severamente, fin dalla tenera età. Gli adulti inoltre, se nei monasteri annientavano la volontà dei bambini, per Filippo sono tenuti a tollerarne la volontà, come il desiderio di giocare e fare tante altre cose, e i maestri allo stesso modo dovrebbero tenere in considerazione le differenze individuali e non trattarli tutti allo stesso modo indiscriminatamente. Nel gioco, spontaneo e guidato era possibile introdurli già al loro futuro mestiere⁸³. C'è finalmente un riconoscimento alla natura del bambino la possibilità di essere ascoltati e di esercitare, anche se limitatamente, la propria volontà, e un riconoscimento alla diversa natura di ognuno nella raccomandazione ai maestri di tenere conto delle differenze di carattere e di trattamento.

Le donne invece hanno un trattamento diverso: ad esse va insegnato a sottomettersi all'autorità, a non andare in giro da sole, a non essere considerate villane, perché tra maschi e femmine il biasimo sulla famiglia è maggiore se è la figlia a comportarsi male⁸⁴. Avrebbero inoltre dovuto imparare a tessere e filare, se ricche per non trascorrere il tempo in ozio, se povere per procurarsi la dote⁸⁵. Anzi, il lavoro ha proprio lo scopo di tenerle occupate: «*Durante l'infanzia si deve loro insegnare un mestiere perché vi si applichino e così non pensino*»⁸⁶ scrive nel trattato "I quattro tempi dell'uomo" *Tenz d'Agee d'ome*, dove precisa che sono guai se si insegna a una donna a leggere e scrivere, perché si cerca il male: la donna educata alle lettere è esposta a corteggiamenti, e

81 Filippo da Novara, *Les .iiij. tenz d'aage d'ome*, [2] 1.2 -1.3.

82 Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, pp. 23-24.

83 *Ivi*, pp. 200-203.

84 Filippo da Novara, *Les .iiij. tenz d'aage d'ome* [21] 1.18.

85 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, p. 174.

86 Filippo da Novara, *Les .iiij. tenz d'aage d'ome*, [21] 1.18-19.

sicuramente dato che è debole cadrà in tentazione. Le donne per di più vanno castigate a parole e con le busse fin da piccole, e devono stare attente a dove cade il loro sguardo⁸⁷, che deve essere educato. Le donne, insomma, sono in grado di pensare, leggere, scrivere ma meglio che non lo facciano e si lascino guidare in tutto e per tutto dal marito, dato che, anche Filippo ritiene che esse siano caratterizzate da una qualche debolezza innata che non le mette al riparo dalle colpe e non le rende in grado di esercitare la propria autonomia.

Francesco da Barberino (1264-1348)

Notaio e poeta italiano, particolarmente conosciuto per i *Documenti d'Amore* nonché per il *Reggimento e costumi di donna*, dedica alla vita femminile alcune raccomandazioni che richiamano quelle di san Girolamo di mille anni prima: nessun movimento del corpo è lasciato al caso: correre, mettersi in mostra, ridere, pizzicare qualcuno, toccarsi il viso...la crescita avrebbe dovuto rafforzare il senso femminile del pudore⁸⁸, perché la donna deve abituarsi fin dall'infanzia a contenere modi di fare e atteggiamenti considerati provocatori, e coltivare virtù quali il pudore, la vergogna, l'umiltà; e deve imparare ad avere sfuggente lo sguardo, usare un tono di voce sussurrato, anche il pianto deve essere silenzioso. E bisogna impegnarle nei lavoretti, contro i cattivi pensieri e l'ozio⁸⁹, una causa-effetto condivisa da molti altri autori prima di lui come Filippo da Novara. Questo atteggiamento si estendeva alle letture, che approvava solo per i maschi⁹⁰.

L'educazione fuori casa dei figli cadetti, che deve partire dai dieci anni di età del bambino, è descritta minuziosamente: tra le altre raccomandazioni il giovane non deve mostrarsi superbo, né guardare in viso la moglie del suo signore, obbedire prontamente ed essere pulito, servire in silenzio gli ospiti, non stare con lo sguardo fisso nel vuoto⁹¹, insomma consigli per ogni occasione, per apparire veloce, sollecito, bene educato.

87 *Ivi*, [27] 1.24.

88 Giallongo A., *Tra immagini e gesti: la «scuola» delle bambine medievali*, p. 45.

89 Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, p. 215.

90 Giallongo A., *Tra Medioevo e Rinascimento: storia sociale del gioco* in Cambi F., Staccioli G. (a cura di), *Il gioco in Occidente. Storia, teorie, pratiche*, Roma, Armando Editore, 2013, p. 32.

91 Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, pp. 235-238.

1.3.4 Gli Umanisti e gli ultimi anni del Medioevo

Francesco Petrarca (1304-1374)

Sebbene il grande poeta del *Canzoniere* non si sia mai occupato nello specifico dell'educazione dei bambini, è interessante conoscere la sua posizione a riguardo tramite le parole rivolte a Zenobi da Strada (1312-1361), grammatico: per lui non vale la pena che il brillante amico perda il suo tempo ad insegnare ai fanciulli: è un compito ingrato, noioso, faticoso. Solo il Caso può essere responsabile di tale condanna, perché la Natura aveva per il maestro ben altre mete: che siano gli altri, quelli dal cervello molle che non sanno fare altro ad istruirli, questi giovani: la scuola è luogo orribile, che riecheggia di grida e pianti e del suono della sferza⁹². Se in tutti gli altri autori il punto di vista è quello di come selezionare oppure di come essere un buon maestro per gli alunni, il poeta liquida la professione del maestro come qualcosa che fa solo chi non è in grado o è stato costretto dal caso a dedicarcisi. Un riconoscimento indiretto alla difficoltà e all'impegno necessari all'educazione dei fanciulli.

Giovanni da Ravenna (1343-1408)

Giovanni da Ravenna, che in vita sua lavorò anche come maestro ed era quindi forte della sua esperienza, sosteneva una educazione severa ma riconosceva anche che per istruire non era necessario ricorrere a crudeli punizioni perché con moderazione e dolcezza i maestri avrebbero ottenuto di più: come l'affetto del malato verso il medico contribuisce alla guarigione, così un maestro amato viene ascoltato con maggior piacere e fiducia, e i suoi insegnamenti rimangono impressi più tenacemente di chi invece fa tremare di terrore i suoi scolari⁹³. Sono le riflessioni di un uomo senz'altro colto, ma anche in grado di porre in discussione quello che era l'uso comune del suo tempo e di guardare allo scopo dell'istruzione: quello di lasciare un segno positivo e valido per tutta

92 Francesco Petrarca, *Ad Zenobium grammaticum florentinum, consilium ut, scolis grammaticae dimissis, altius aspiret*, in Garin E. (a cura di), *Il pensiero pedagogico dello Umanesimo*, Firenze, Giunti:Sansoni, 1958, pp. 22-31.

93 *Dai ricordi di scuola di un maestro famoso: Giovanni da Ravenna, ivi*, pp. 106-107.

la vita dell'alunno che un giorno sarebbe diventato un uomo.

Christine de Pizan (1364-1430)

Christine de Pizan (*fig. 5*), prima donna che si è guadagnata da vivere come scrittrice in Europa, porta finalmente un punto di vista femminile sulla condizione dell'educazione dei bambini e delle bambine del suo tempo. Più sensibile dei suoi contemporanei uomini alla condizione della bambine, chiede alle governanti delle infanti mandate prematuramente in casa del futuro sposo di essere

delle seconde madri per le piccine, mentre esorta le madri che possono allevare le proprie figlie a trovare gioia nel farlo, una sottolineatura che non può non farci chiedere quanto spesso ciò non avvenisse. L'importante apprendimento delle buone maniere per le bambine, fondamentale perché queste acquisiscano il controllo del proprio corpo una volta adulte, è fondato sul gioco, come per altri autori è fondato sul gioco l'apprendimento dei futuri mestieri nel caso dei bambini. Riconosce alle donne inoltre, accanto alle tradizionali virtù



Illustrazione 5: *Christine de Pizan* raffigurata mentre presenta il suo libro a Margherita di Borgogna.

femminili decantate dagli uomini, anche la forza interiore, l'esperienza, la sensibilità e la saggezza, consapevole che se solo si insegnassero alle bambine le stesse cose dei maschi, esse le apprenderebbero altrettanto bene⁹⁴.

Non è favorevole alle punizioni corporali, sebbene ammetta che nel caso dei maschi ciò possa essere inevitabile⁹⁵, lasciando in noi moderni il genuino dubbio su cosa potesse commettere un fanciullo di tanto grave da considerarla “inevitabile”. I maestri di chi in futuro dovrà governare, secondo l'autrice, devono essere esperti saggi di morale più che di scienza, perché l'educazione primaria deve formare il carattere, il senso dell'onore e quello della vergogna, anche ricorrendo alla paura (e alla verga) come strumento di educazione se necessario. Il bambino, o almeno il piccolo principe, deve ricevere di

94 A. Giallongo, *Tra immagini e gesti: la «scuola delle bambine medievali»*, pp.63-64.

95 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, p. 173.

quando in quando dei premi dai suoi maestri, può fare esercizio fisico e giocare un paio d'ore al giorno, prima dell'inizio delle lezioni, la sua alimentazione deve essere curata e non troppo grassa né ricercata e deve avere una istruzione che sia adatta tanto al tempo di guerra quanto a quello di pace, incluse anche la filosofia e l'astronomia e quello che oggi chiameremmo un “tirocinio pratico”. L'erede infatti deve essere abituato ad entrare in contatto con i rappresentanti del popolo, delle istituzioni e del governo. I figli dei semplici baroni (ossia dell'aristocrazia minore) invece, che a differenza di quelli del popolo vengono presi in considerazione nei suoi testi- non hanno diritto a una tale beatitudine nell'infanzia: devono essere abituati al rigore del campo di battaglia fin da piccoli e quindi niente bocconi prelibati, niente vezzeggiamenti per farli mangiare, niente gradualità nell'incoraggiare nel bambino l'amore per le armi e la capacità di uccidere⁹⁶.

Nel *Livre de trois vertus* alle bambine riconosce il bisogno di ridere e di giocare, cosa che la spinge a mettere a disposizione delle piccole nobili un vasto repertorio di giochi e di storie. E tuttavia, con un certo senso di inevitabilità, la morale dell'educazione femminile rimane sempre quella di allevare una moglie sottomessa al coniuge e alla sua autorità, pur nel caso della de Pizan con la consapevolezza che tale obbligo fosse da accettare come tattica di sopravvivenza⁹⁷.

Giovanni Dominici (1356-1419)

Domenicano, scrittore, arcivescovo e cardinale, nella *Regola del governo della cura familiare* dà dei consigli su come allevare i figli, partendo da cinque elementi: *nutricargli*, ossia educarli: a Dio, ai genitori, a sé stessi, alla repubblica e alla fortuna. Per fare ciò è necessario seguire cinque regole: la prima è quella di educarli, maschi e femmine, con le immagini religiose, che le tengano ad esempio. Ai primi si insegnerà anche a leggere, e la madre soprattutto deve essere sollecita nel seguire il figlio nei progressi, castigarlo quando fa male e premiarlo quando fa bene, fargli leggere le Scritture e tenerlo lontano dagli autori pagani o non religiosi, distinzione che ci si

⁹⁶ Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, pp. 203-208.

⁹⁷ *Ivi*, pp. 219-222.

chiede come una donna che secondo l'autore deve essere analfabeta possa conoscere. La seconda regola riguarda il vestire, che deve essere semplice per tutta la famiglia, così che i bambini e le bambine non possano lamentarsi di non essere vestiti al pari dei loro coetanei. Dopotutto, convinto che l'età infantile è *come cera, e piglia quella impronta vi s'accosta*, non sarà difficile allevarli secondo la propria volontà se così si farà sin dall'inizio della loro vita. Questa però inizierà al meglio e darà grandi soddisfazioni in futuro alla famiglia se i genitori avranno seguito i precetti cristiani di castità fin dal concepimento, e se al battesimo padrini e madrine saranno persone di vera fede. Terza regola è accompagnare bene il bambino fin da subito, fin dalla balia che col suo latte può contaminare nel bene e nel male il neonato, prestare attenzione a che il corpo sia sempre nascosto, e che non frequenti cattive compagnie. La quarta regola riconosce la necessità che i bambini hanno di giocare, in particolare ha attenzione al bisogno di movimento e di scatenare la fantasia ma mette in guardia dal tipo di gioco che gli si farà fare: un bambino abituato a giocare con la spada prenderà la via del soldato, abituato invece al gioco delle carte o dei denari prenderà quella della forca. Ancora, sempre nella convinzione che il bambino è come cera, per educarlo nella religione cosa c'è di meglio di trasformarla in gioco? Propone di costruire un altare in casa, da mantenere con cura, di far vedere come fanno i sacerdoti in modo che li possa imitare, e di abituarlo sin da piccolo sia a chiedere la grazia in nome di Dio quando lo si batte che a dire le preghiere come penitenza quando perde nel gioco, in modo da coltivare l'abitudine di rifugiarsi nel Signore nelle difficoltà. Obietta, a chi dice che i figli in fondo nascono come nascono -Caino e Abele malgrado avessero gli stessi genitori sono cresciuti estremamente diversi- e che sostengono una volta raggiunti i dieci, dodici anni tutta l'educazione è perduta perché iniziano a rifiutare l'autorità genitoriale, che è comunque compito dei genitori impegnarsi per crescerli bene, e che, dato che non si può dare a Dio nulla di più prezioso dei propri figli, più che stare a vezzeggiarli, raccontargli favole, scambiare espressioni di affetto è più utile impiegare il tempo a farli virtuosi, così che si guadagnino il Paradiso. Infine la quinta regola è quella di educare la lingua a lodare Dio e quindi insegnargli le preghiere.

Oltre a tutto questo è convinto nell'affermare che i figli, soprattutto se maschi, sono figli

anche della Repubblica⁹⁸ e bisogna perciò allevarli considerando le necessità della patria tenendo conto delle inclinazioni personali. Sempre che non vogliano fare il mestiere corrotto e indegno del soldato, perché allora è meglio che per svolgere il ruolo di difensori della patria svolgano professioni più degne e in modo retto, come quella di avvocato al servizio dei più deboli e indifesi⁹⁹.

Pier Paolo Vergerio il Vecchio (1370-1444)

Umanista e pedagogista, nel suo *I nobili costumi e gli studi liberali degli adolescenti* condivide con altri suoi contemporanei l'idea che, essendo l'età infantile plasmabile e pronta ad accogliere qualunque impronta, che poi rimane uguale per il resto della vita, è necessario educare i bambini fin da piccoli alla virtù e alle buone arti liberali, e ciò è tanto più necessario quanto di elevata condizione sociale è la famiglia dato che devono fungere da esempio¹⁰⁰.

Vittorino da Feltre (1373 o 1378 -1446)

Umanista e pedagogista, realizzatore della prima scuola -la Ca' Gioiosa a Mantova- di ideali umanistici e cristiani, anche se non ci ha lasciato trattati specifici Vittorino Rambaldoni lasciò una traccia indelebile come educatore nei secoli successivi ma anzitutto tra i contemporanei, che ne scrissero diffusamente. Animato da alti ideali al punto da accettare e pagare le spese agli studenti poveri, accettò di presiedere all'educazione dei giovani rampolli del casato dei Gonzaga, persuaso che con governanti provvisti di cultura anche il popolo e lo Stato ne avrebbero tratto giovamento. Teneva in alta stima l'esercizio fisico, che vedeva utile non solo per rafforzare il corpo ma anche la mente secondo l'antico adagio *mens sana in corpore sano*. I ragazzi che seguiva giocavano a palla, alla corsa, al salto, al disco, alla lotta. Si esercitavano anche nella musica, e venivano educati alla religione cristiana. Pur esercitando una severa disciplina

⁹⁸ Intesa nel senso latino del termine, ossia la comunità cittadina in cui vivono (con implicito riferimento alle realtà comunali come Firenze).

⁹⁹ Giovanni Dominici, *Dalla «Regola di governo di cura familiare»* in Garin E. (a cura di), *Il pensiero pedagogico dello Umanesimo*, p. 70 e segg..

¹⁰⁰ Pier Paolo Vergerio, *I nobili costumi e gli studi liberali degli adolescenti*, ivi, p.127.

era contrario alle punizioni corporali: preferiva castigare i fanciulli impedendo loro di dedicarsi agli svaghi. Sempre che non si trattasse di ladruncoli, maneschi o bestemmiatori, per i quali, a prescindere dall'età, non lesinava le mani. In effetti non si faceva scrupolo di rimandare a casa coloro che non dimostravano alcuna inclinazione per lo studio, ritenendo più proficuo che si dedicassero a delle professioni manuali. Nella scuola erano presenti maestri che oggi potremmo definire “specialisti” nelle materie come madrelingua di greco per insegnarlo ai giovani, prendendo grande cura anche nella selezione dei testi da utilizzare a lezione¹⁰¹.

La Ca' Gioiosa era decorata da dipinti che raffiguravano, tra gli altri soggetti, ragazzi intenti al gioco, ed era adornata con un giardino provvisto di pergole e viali, cosa che Vittorino riteneva importantissima, probabilmente per la bellezza e la possibilità di stare all'aperto che essi offrivano. Con cura selezionò personalmente gli allievi che a suo parere non avrebbero guastato i figli dei Gonzaga, mandando via gli altri; semplificò il vitto, con riguardo alla salute degli allievi; ritenendo la solitudine dei ragazzi la porta per i vizi, li lasciava giocare insieme all'aperto ma sempre sotto sorveglianza, vigilando su chi si avvicinava ai piccoli principi, tra cui anche Federico di Montefeltro, il futuro duca di Urbino e condottiero, per non permettere che ne cercassero l'amicizia per ragioni disoneste. E, ritenendo che come un campo può essere atto a coltivare viti o invece adatto al pascolo, così la mente avrebbe dovuto essere coltivata specialmente in ciò a cui era più atta¹⁰².

Ciò che probabilmente lasciò un maggior segno nella storia non furono solo le sue idee, in parte condivise da autori precedenti e contemporanei, ma soprattutto il modo di vivere, che rispecchiava quanto sosteneva. Dedito all'educazione dei bambini e dei ragazzi di qualsiasi condizione sociale, evidentemente convinto che l'istruzione dovesse essere alla portata di tutti, interessato al denaro solo per investirlo a tale fine, Vittorino è la summa di teoria, pratica, e dedizione all'educazione del suo tempo.

Guarino da Verona (1374 – 1460)

Poeta e umanista italiano, fu insegnante di lettere classiche nell'università di Ferrara

101 Francesco da Castiglione, *Vita di Vittorino da Feltria*, ivi, pp. 539-547.

102 Francesco Prendilaqua: *Dialogo*, ivi, pp.593-605.

dopo aver a lungo operato come docente in varie città, lascia al suo scolaro Maffeo Gambara i suoi pensieri riguardo all'istruzione e un vero e proprio programma di studio progressivo. Consapevole che i genitori avrebbero dovuto stimolare gli studenti nel caso in cui fossero stati troppo poco maturi per decidersi a imparare, era però anche convinto che l'amore per lo studio non poteva derivare dal maestro, ma da una spinta interiore che si sarebbe poi autoalimentata. Perché ciò avvenisse era importante trovare un buon maestro. Guarino era contrario alle punizioni corporali come strumento educativo: esse non avrebbero fatto altro che impaurire i bambini, spingendoli a far fare a qualcun altro i compiti per paura delle conseguenze¹⁰³.

San Bernardino da Siena (1380-1444)

Francescano, teologo e santo, credeva molto nell'importanza di avere fiducia nel maestro, ma anche riconosceva la variabilità individuale nelle preferenze su una materia di apprendimento piuttosto che di un'altra, e raccomandava di dedicarsi ad essa piuttosto che a qualcosa per cui non ci fosse alcuna inclinazione. L'istruzione è anche importante non solo per non cadere nell'ozio, ma soprattutto perché è in grado di far diventare lo studente un uomo in grado di rapportarsi con persone di qualunque parte del mondo, anche coi gran signori¹⁰⁴.

Francesco Barbaro (1390-1453)

Umanista, politico e diplomatico veneziano, egli ritiene che sia stato dato soprattutto alle donne il compito di educare i figli e insegnare loro le buone dottrine, e che devono accogliere la fatica di allevarli in vista dell'aiuto che un giorno ne avranno. A suo parere esse devono allattare personalmente i loro figli, senza provarne vergogna, dato che è il nutrimento migliore per i neonati, ma nel caso in cui ciò per qualche ragione non sia possibile esse dovranno scegliere una balia buona e saggia perché non corrompa il bambino¹⁰⁵.

103 Battista Guarino, *De ordine docendi et discendi*, *ivi*, p. 437 e segg..

104 *Ivi*, pp. 302-303.

105 Francesco Barbaro, *La elezion della moglie*, *ivi*, pp. 139-141.

Leon Battista Alberti (1404-1472)

Uomo estremamente poliedrico, non mancò di scrivere ne *I libri della famiglia* le sue idee in merito all'allevamento e all'educazione dei figli. Oltre ad unirsi agli altri autori nell'asserire che la donna dovrebbe allattare e allevare i propri figli invece che darli a balia, che in caso di necessità avrebbe dovuto essere rigorosamente selezionata. I padri hanno il compito di educare i figli, istruirli, introdurli a una carriera che si confaccia tanto alle loro inclinazioni -visibili fin dalla più tenera età- quanto al livello sociale della famiglia, e si devono impegnare perché essi diventino uomini che rendano onore ai genitori. Li si deve abituare a fare esercizi all'aperto, perché si irrobustiscano, e non farli rimanere nell'ozio che li renderebbe troppo delicati¹⁰⁶. E' bene anche che i fanciulli studino, ma non devono passare il tempo solo sui libri, anzi è buona cosa che essi si dedichino a giochi, purché onesti e virili, di movimento -gli scacchi e i giochi che si fanno da seduti li lascia agli anziani e alle donne-, come l'arco, la palla, la corsa a cavallo¹⁰⁷.

Enea Silvio Piccolomini (1405-1464)

Più noto come papa Pio II, esprime le sue idee in un testo destinato a tracciare un ideale educativo di un futuro sovrano, il *Trattato dell'educazione dei figli*, dedicato al re d'Ungheria. Convinto che la natura dei fanciulli deriva da Dio e che pochi sono davvero ineducabili, ritiene che tra educazione e natura vi sia un legame stretto e reciproco in quanto *la natura senza l'educazione è cieca, l'educazione senza la natura è monca*. Per lui vanno educate due cose, il corpo e l'anima, prima l'uno e poi l'altra. Anche se ammette le percosse, per lui i ragazzi vanno educati col ragionamento ed il monito, le lodi e i rimproveri senza esagerazioni nell'uno o nell'altro senso. Il cibo va curato e non deve essere troppo ricercato, non deve dormire o oziare troppo e comportarsi sempre ammodo. Approva i giochi, come la palla e il cerchio come piacevoli soste dal lavoro e

106 Alberti L. B. (autore), Romano R., Tenenti A. (a cura di), *I libri della famiglia*, Torino, Giulio Einaudi editore, 1969, p. 44-59.

107 *Ivi*, pp. 87-88.

purché non siano disdicevoli. Deve essere posta cura nell'insegnamento delle preghiere e degli insegnamenti cristiani e nella ricerca di compagni di età pari a quella del principe, meglio se parlanti diverse lingue in modo che il principe le impari così che possa un giorno colloquiare coi suoi sudditi, e sull'istruzione che deve essere completa e comprendente tanto le scienze quanto la capacità di scrivere¹⁰⁸.

Matteo Palmieri (1406 – 1475)

Umanista e politico fiorentino, non ritiene che vi sia una età precisa per iniziare a insegnare al bambino, anzi chi ritiene che sia necessario attendere i sette anni lo dice per risparmiarsi la fatica: già la balia può dar loro qualche infarinatura di lettere, in modo dilettevole e con dei premi graditi ai bambini. E' contrario alle botte, che rendono i bambini dei servi ed è cosa contraria alla natura: meglio di crudeli punizioni, dato che le botte poi si dimenticano presto, che il fanciullo rifletta sui suoi errori per poi non farli più, e ciò lo afferma consapevole anche della perdita di intelletti dotati che hanno smesso lo studio a causa di cattivi maestri¹⁰⁹.

Maffeo Vegio (1407 – 1458)

Vescovo, umanista e grande estimatore di sant'Agostino, attribuisce alla buona educazione infantile del santo la sua riuscita come uomo virtuoso e venerabile. Si unisce alle voci che insistono sull'allattamento dei figli da parte delle madri (e sulle proprietà del latte di trasmettere indole e modi di fare), il nutrimento deve essere semplice ma mai scarso, e l'abbigliamento modesto. Il bambino non deve essere troppo affaticato nel gioco, non bisogna raccontargli favolette di cose spaventose e le percosse devono essere limitate perché anche in età adulta lasciano strascichi, e di questo sono colpevoli anche le donne. Dei bambini è bene lodare i meriti ed ignorarne spesso gli errori, correggendoli con dolcezza e la giusta misura di severità e di carezze. I genitori devono essere interessati all'istruzione dei figli, e devono farla iniziare a sette anni con uno

108 Enea Silvio Piccolomini, *Trattato dell'educazione dei figli*, in Garin E. (a cura di), *Il pensiero pedagogico dello Umanesimo*, p. 205 e segg..

109 Cfr nota *ivi*, pp. 77-78.

studio graduale, meglio se in una scuola vicino a casa coi coetanei, dato che nessuno può avere maggiormente a cuore i bambini più di chi li ha generati. Il maestro deve essere colto e avere un carattere misurato per favorire nel giovane lo svilupparsi dell'amore nello studio. Importante per i ragazzi anche che si esercitino nello scrivere, nell'imparare a memoria, nel parlare in pubblico. Meglio evitare i libri infantili sciocchi e vuoti e leggere invece testi in grado di formare l'animo, come le favole di Esopo. Vanno istruiti contemporaneamente in tutti i rami del sapere, badando alle inclinazioni naturali di ciascuno. Nell'istruzione sono incluse anche la musica, il disegno, la ginnastica e la filosofia, nonché altre attività per non sprecare il tempo in ozio¹¹⁰.

1.4 *Tirando le somme*

Questa rassegna di autori mostra con evidenza il cambio di atteggiamento nei confronti dell'infanzia e della fanciullezza rispetto al periodo precedente. Con l'educazione non più strettamente e necessariamente connessa a un contesto religioso, come nel caso dei bambini oblati, gli autori del Tardo Medioevo prendono in considerazione la variabilità individuale, le necessità di un mondo che diventa sempre più complesso e bisognoso di persone che si dedichino ad attività differenziate. Si levano voci sempre più numerose contro le punizioni corporali, con motivazioni ben chiare sulle conseguenze del loro uso su quella che oggi chiamiamo la psiche del bambino. E quest'ultimo emerge non più come peccatore di cui reprimere gli impulsi negativi, ma come soggetto da guidare con dolcezza nei primi passi della vita. Timidamente si fa spazio, insieme alla considerazione delle esigenze del bambino, anche l'argomento del gioco infantile: non solo inteso come utile per predisporre al futuro mestiere che intraprenderà il minore, ma anche come bisogno in sé dei piccoli. Se per Agostino il gioco era uno dei tanti svaghi che lo tenevano lontano da Dio, e per i monaci medievali non trovava pressoché posto tra le regole riguardanti i *puer* (i piccoli), in alcuni degli autori più tardi traspare pienamente la consapevolezza che esso, insieme alla scelta della nutrice, al giusto nutrimento, ai vestiti, all'istruzione fa parte del necessario per vivere una buona infanzia. Consapevolezza che troverà più spazio nei secoli successivi, e che nell'era

110 Maffeo Vegio da Lodi, *L'educazione dei figli e i loro buoni costumi*, *ivi*, pp. 171 e segg.

moderna spianerà la strada alla concezione del gioco come strumento pedagogico ed educativo.

2 Capitolo Secondo: A cosa serve il gioco. Teorie contemporanee e filosofie medievali

E allora parlo, e dico che chi vuole diventare eccellente in qualsiasi cosa, fin da giovane deve esercitarsi in essa, e sia quando gioca sia quando si applica deve cercare quei singoli aspetti che si riferiscono a quella cosa. Ad esempio, chi vuole diventare un bravo contadino o un bravo architetto, bisogna che giochi, uno a costruire quelle case che i fanciulli amano costruire, l'altro a coltivare la terra, e chi li educa dovrà procurare ad entrambi piccoli strumenti che imitano quelli veri. [...] E noi diciamo che il punto essenziale dell'educazione consiste in un corretto allevamento che, tramite il gioco, diriga il più possibile l'anima del fanciullo ad amare quello che, divenuto uomo, dovrà renderlo perfetto nella virtù propria della sua professione. [...]

Platone, *Le leggi*¹¹¹

Come abbiamo visto, è indubbio che anche nell'età medievale i bambini nella vita di tutti i giorni, oltre a studiare e ad imparare un mestiere giocassero. Giocavano con la palla, facevano la corsa, giocavano con le bambole; a gruppi, separati tra maschi e femmine o da soli; in casa o per strada; sotto la supervisione degli adulti o senza. E anche gli adulti giocavano: alle fiere, nelle feste, nelle corti e nelle campagne, tante occasioni erano buone per scatenare il lato ludico, gioioso e competitivo dell'animo umano. Ma da dove nasce la spinta al gioco? Serve a qualcosa? E quali erano le riflessioni in materia dei grandi pensatori dell'Età di Mezzo?

2.1 *Cos'è il gioco. La sua importanza nello sviluppo del bambino nelle teorie contemporanee.*

Freud, il padre della psicanalisi utilizzò il gioco per trattare i bambini a un certo punto della sua carriera. Lo fece in modo del tutto casuale, senza una precisa intenzionalità di utilizzarlo come terapia, possibilità che utilizzarono i suoi successori. Il suo parere era che il bambino, utilizzando oggetti e situazioni prese dal mondo reale, crei un mondo suo, nel quale rivivere le esperienze piacevoli come vuole e ordinare e alterare gli eventi come preferisce¹¹². Anche quelle spiacevoli possono essere rivissute, ripetute e quindi anche domate: non più spettatore impotente ma riproduttore attivo, giocando il bambino

111 Traduzione integrale <http://www.ousia.it/content/Sezioni/Testi/PlatoneLeggi.pdf>, p. 12.

112 Millar S., *La psicologia del gioco infantile*, Torino, Boringhieri, 1974, pp.23-24.

ha la possibilità di esprimere paure e sentimenti, e di proiettare paure e angosce nell'oggetto-giocattolo¹¹³. Il gioco di imitazione a sua volta gli permette di identificarsi o di imitare il genitore e affrontare i propri complessi edipici irrisolti¹¹⁴.

Nel corso del tempo si sono aggiunte nuove o più elaborate interpretazioni su cosa è il gioco e sulle sue funzioni. Tra i teorici della Gestalt Koffka ipotizzò che il gioco di immaginazione è possibile perché le percezioni del bambino sono diverse da quelle dell'adulto, mentre Lewin sostenne che il gioco del bambino è il risultato della confusione tra realtà e desideri¹¹⁵. George Mead, filosofo, sociologo e psicologo, pose l'accento sul rapporto tra gioco e sé, rilevando come nel gioco simbolico il bambino si metta nei panni del ruolo (o della persona) che interpreta. Vygotskij, famoso psicologo dello sviluppo, individuò nel gioco una fonte di sviluppo, identificandolo come zona di sviluppo prossimale contenente tutte le tendenze evolutive in forma condensata. Ipotizzò inoltre che esso permettesse al bambino di affrontare la tensione tra i suoi desideri e l'impossibilità di soddisfarli immediatamente, riconoscendo in esso una attività "seria", in quanto in essa vengono creati nuovi rapporti tra situazioni di pensiero e situazioni reali. Winnicott, pediatra e psicanalista, sostenne che il bambino che ha goduto di amore e sicurezza nei primi mesi di vita nel gioco può fare esperienze e crescere autonomamente. Bateson, antropologo, sociologo e psicologo, parlò del gioco come di una palestra per le abilità metacomunicative che troveranno utilità anche in contesti diversi dal gioco. Lo psicologo Bruner, e con lui Jolly e Sylva sottolinearono come il gioco strutturato possa motivare i bambini alla messa in atto di strategie e alla risoluzione dei problemi, mentre quelli meno strutturati richiedano e raffininno abilità sociali¹¹⁶.

Ma è soprattutto con Piaget, psicologo, biologo e pedagogista famoso per la teoria degli stadi di sviluppo umano, che venne proposta una analisi estremamente profonda del gioco a partire pressoché dalla nascita, in particolare notando come esso e l'imitazione passassero per le stesse fasi e fossero parti integranti dello sviluppo dell'intelligenza. Egli osservò come il gioco inizi già nei primi mesi di vita, con il gusto per la ripetizione che prova l'infante, un modo di agire che lo aiuta a capire la realtà. Il gioco è pura

113 *Ivi* pp.27-28.

114 *Ivi*, p. 174.

115 *Ivi*, pp. 49-50.

116 Baumgartner E., *Il gioco dei bambini*, Roma, Carocci, 2002 pp. 18-22.

assimilazione¹¹⁷: il bambino ripete una conquista per assimilarla, introducendo nel corso del tempo delle modifiche al gioco fino a quando, a partire da circa due anni di vita, compare il gioco simbolico (“il far finta”) e la presenza dell'oggetto non è più necessaria. Nel *far finta* il bambino sviluppa il pensiero rappresentativo e assimila e rafforza le esperienze emotive provate riproducendo gli eventi importanti accaduti. La riproduzione avviene inizialmente in maniera distorta, saranno l'età e l'esperienza crescenti a renderla più accurata, cosa che però, secondo l'autore, porta l'adattamento del gioco alla realtà, ed esso cessa di essere tale. Tuttavia, con la crescente competenza sociale che il bambino acquisisce nel corso del tempo vi è come conseguenza la minore necessità di ricorrere a sostituti simbolici e distorsioni della realtà. Il gioco simbolico cede il passo ai giochi con regole tra gli otto e gli undici anni, ovvero quando il bambino ha sviluppato il ragionamento logico. I giochi con regole sostituiscono la finzione individuale simbolica dello stadio precedente, ma non costituiscono comunque un adattamento intelligente alla realtà e rimangono di fatto assimilazione.

Tirando le somme della teoria piagetiana, lo psicologo attribuisce al gioco una funzione biologica, arrivando a spiegare in modo coerente l'inizio del gioco come ripetizione di azioni per arrivare ai giochi con regole. Pur essendo stata rivista e criticata in alcuni aspetti nel corso degli anni¹¹⁸ essa ha avuto senz'altro il merito di focalizzare l'attenzione sul gioco e sulla sua importanza nello sviluppo dell'intelligenza e nella costruzione della realtà dell'essere umano. Di più, ha inoltre sancito scientificamente che ogni bambino, pur con tempi diversi e propri, durante la crescita attraversa le stesse fasi, e così il gioco.

Come numerose ricerche anche recenti hanno dimostrato infatti, già nei primissimi mesi di vita la madre, oltre a prestare le cure necessarie al lattante provvede anche a gestire le prime interazioni sociali. La mamma¹¹⁹ parla al bambino in “motherese”, un linguaggio speciale costituito da espressioni brevi, semplici, con vocali e sillabe esagerate che il

117 Per maggiori approfondimenti sulle teorie dello sviluppo cfr. ad es. Camaioni, L., Di Blasio, P., *Psicologia dello Sviluppo*, Bologna, Il Mulino, 2007.

118 Millar S., *La psicologia del gioco infantile*, pp 52-60.

119 Negli ultimi anni al termine “madre” e “padre” si è preferito sostituire il più neutro *caregiver*, identificato come la persona che si prende maggiore cura del bambino. In questa sede ho preferito seguire il ragionamento dell'autrice, considerando anche che nel periodo storico oggetto di questa tesi fosse senz'altro la donna a prendersi cura della maggior parte degli aspetti della vita infantile quotidiana.

piccolo imita con variazioni in risposta agli stimoli materni, in quello che è stato definito un protodialogo, dato che presenta lo stesso tipo di turnazioni del dialogo vero e proprio. La madre inoltre aggiunge comportamenti ludici a questi scambi, come giochi di parole, espressioni del viso specifiche, sorrisi, stimolazioni tattili ecc, in un crescendo che, raggiunto l'apice di eccitazione del piccolo poi cala naturalmente fino a uno stato di calma. Dai cinque-sei mesi il lattante inizia a ricercare spontaneamente l'interazione, e ha inizio il gioco sociale. Dapprima esso è molto semplice: consiste nel ripetere una azione, come prendere e dare un oggetto, indicare e nominare, o il gioco del “cucù”. In questa fase il bambino è interessato al modo che si ha di fare le cose e non all'esito delle azioni¹²⁰. In seguito, a partire dagli otto-nove mesi le abilità sociali divengono sempre più raffinate: il lattante inizia a usare gesti comunicativi, come indicare, e già dal primo anno di vita si mostra interessato all'interazione coi coetanei, prevalentemente attraverso oggetti anche se bisogna aspettare i due anni perché si possa parlare di veri e propri giochi sociali tra bambini¹²¹.

Riflettendo su quanta importanza abbia l'intervento materno sullo sviluppo delle abilità sociali e sulle basi del linguaggio, non ci si può che chiedere quali conseguenze possa avere avuto la pratica di mandare i neonati a balia nel passato. Quante di queste donne, che in molti casi avevano già dei figli loro da allattare si prendevano il tempo di prendersi cura dei piccoli altrui? In quanti casi ci sono stati ritardi nello sviluppo causati da questa pratica? Avevano la voglia e la sensibilità per parlare loro in *motherese*, di accogliere con gioia le prime espressioni sociali, conoscevano l'importanza degli stimoli nei primi mesi di vita?

Sorprendentemente, se sulle prime domande possiamo solo speculare sul numero di balie che trattarono davvero i figli di latte come figli propri, all'ultima abbiamo modo di dare invece risposta. Il cronista frate Salimbene da Parma racconta infatti che l'imperatore Federico II, desideroso di scoprire quale lingua fosse quella originale, aveva dato ordine che un gruppo di neonati venisse allevato nel migliore dei modi ma senza che le donne e le nutrici rivolgersero loro alcuna parola né suono. Tutti i lattanti morirono, impossibilitati a sopravvivere dalla mancanza di stimoli sociali¹²². Questa

120 Baumgartner E., *Il gioco dei bambini*, pp. 26-29.

121 Ivi, pp. 32-34.

122 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, p. 93.

storia, che in realtà ha fortunatamente tutti i contorni di una leggenda escogitata per mettere in cattiva luce l'imperatore dimostra che la consapevolezza dell'importanza delle cure sociali -il tocco, le carezze, i sorrisi, le parole- era ben nota già molti secoli fa.

Man mano che si succedono i mesi il gioco continua a crescere di pari passo col bambino. Giocando il bambino compie attività di esplorazione, manipolazione, esercizio, ottenendo rispettivamente informazioni sugli oggetti, imparando cosa farci ed intraprendendo nuove attività con esso una volta che l'esplorazione è conclusa, tre attività che Piaget raggruppa nel gioco sensorimotorio¹²³, tipico dei primi due anni di vita. In altri termini l'esplorazione fornisce informazioni sulle proprietà degli oggetti, il gioco cosa si può fare con essi¹²⁴. Quindi, a partire da circa i diciotto mesi per i bimbi più precoci, e fino circa ai sette-otto anni fa la sua comparsa e raggiunge il culmine il già citato gioco simbolico. Inizia quando il bambino, in grado di comunicare col linguaggio e con i gesti simbolici, è anche abbastanza maturo da fare riferimento agli oggetti in loro assenza¹²⁵, così che il gioco diviene via via sempre più complesso. Come precedentemente accennato, il gioco simulato può essere una forma di esplorazione dei propri sentimenti, un modo per riguardare eventi che hanno spaventato o eccitato il bambino -che li ripete per diminuire o riprovare le emozioni vissute- oppure anche per alterare un evento in modo da renderlo piacevole nella propria fantasia¹²⁶. La finzione, il *fare finta* è la trasformazione volontaria del qui e ora, del tu e me, del questo e quello unitamente a ogni potenziale di azione che queste componenti in una situazione possono avere. E i bambini sanno distinguere benissimo la situazione reale da quella trasformata¹²⁷: nessun bambino che crea una torta di fango si aspetta davvero che qualcuno la mangi, ma che faccia finta di farlo sì.

Strettamente collegata al *fare finta* e gioco altrettanto praticato dai bambini è l'imitazione, definizione che si riferisce a cinque tipi diversi di comportamento: la riproduzione involontaria di un movimento visto compiere da un altro; l'attivazione

123 Millar S., *La psicologia del gioco infantile*, p. 145.

124 Baumgartner E., *Il gioco dei bambini*, p. 37.

125 Millar S., *La psicologia del gioco infantile*, p. 147.

126 Ivi, pp. 167-169.

127 Garvey C., *Il gioco: l'attività ludica come apprendimento*, Roma, Armando, 1996, pp. 111-112.

involontaria dei sentimenti di una esperienza altrui in corso; l'interazione sociale per cui il gruppo inibisce o stimola in altri un comportamento simile; l'apprendimento mediante osservazione; il giocare assumendo un ruolo e riproducendo azioni già viste o di cui si è sentito parlare. Sembra che il gioco imitativo consista essenzialmente nella ripetizione di tutte le cose memorabili, nel bene o nel male, che colpiscono i bambini e che questo meccanismo abbia a che fare con quello della memoria degli adulti. E' possibile, anzi probabile, che l'imitazione inoltre abbia dei benefici sia per quanto riguarda il futuro comportamento sociale che per l'utilità nell'immagazzinare e assimilare le impressioni o diminuire l'ansia nonché per elaborare le regole e le sanzioni del gruppo¹²⁸.

Meno strutturato e possibile a partire da quando i bambini diventano abbastanza grandi da avere un buon controllo del proprio corpo, è il gioco scatenato: correre, saltare, saltellare, inseguire, scappare, lottare, fare le boccacce...atteggiamenti che potrebbero avere conseguenze serie se non venissero segnalati come attività ludica dalla presenza di segnali chiari e inequivocabili, come il sorriso e le espressioni del viso¹²⁹. In effetti una caratteristica interessante del termine "gioco" è che oltre a non indicare una attività uniforme -può essere tranquillo o vivace, silenzioso o rumoroso, solitario o sociale- esso non indica né azioni incontrollabili né quelle che sono il risultato di un programma, bensì il contrario. In ogni gioco c'è una differenza fondamentale e paradossale tra il gioco e il comportamento serio corrispondente: il gioco si ferma prima e si verifica nel contesto sbagliato¹³⁰. Nel gioco di guerra i bambini non uccidono i loro avversari, e il gioco di lotta si fa tra amici o almeno in un contesto sociale amichevole. I bambini normali sanno benissimo quando è il momento di fermare il gioco perché resti tale, così come qualsiasi genitore o figlio prima o poi, in un momento un po' più agitato del solito con gli amici ha sentito esclamare o esclamato *stiamo giocando!*

Tra gli otto e i dodici anni inizia l'età delle bande, soprattutto per i maschi (nella cultura occidentale). In questa fase i bambini cercano rivalità e competizioni con altri, i giocattoli perdono d'importanza rispetto agli attrezzi veri, i giochi si fanno più

128 Millar S., *La psicologia del gioco infantile*, pp.190-192.

129 Garvey C., *Il gioco: l'attività ludica come apprendimento*, pp. 51-52.

130 Millar S., *La psicologia del gioco infantile*, p. 265.

complessi e vengono prediletti quelli di movimento e gli sport. Spesso emerge un ordine gerarchico rigido, basato sul coraggio fisico e può anche accadere che queste bande, nei contesti più degradati, sfocino nei gruppi delinquenziali giovanili¹³¹.

Il gioco sociale non ha una struttura formale, né una attività o uno scopo comune. Al contrario se ci si riunisce per uno scopo determinato allora si dice “si gioca a:”...a calcio, a scacchi, a un gioco da tavolo. Tra gli adulti il solo giocare è scoraggiato socialmente, ma tutti gli adulti hanno l'occasione di giocare *a qualcosa*¹³²: a golf, a scacchi, tanto per fare due esempi, ovvero di impegnarsi in un gioco con regole. Esso fa la sua comparsa già dai cinque-sei anni di età e richiede o che i partecipanti aderiscano a delle norme o che queste vengano sfidate, prevedendo spesso specifiche penalità o sanzioni per la loro infrazione. I primi giochi con regole, quelli fatti dai bambini più piccoli, in genere sono collaborativi (come il girotondo), e sono seguiti tra i sette-nove anni da quelli basati sulla competizione. In alcuni di questi giochi la fonte del piacere è costituita dalla sfida alle regole e alla trasgressione di ciò che è lecito. Mentre nei bambini ciò significa mettersi alla prova e sfidare le proprie possibilità, per gli adulti esso prende la forma ad esempio del gioco d'azzardo¹³³. Altri vantaggi del gioco con regole sono lo stabilire ruoli e regole di comportamento, la riduzione dell'attrito all'interno del gruppo e il conferimento di uno scopo e una meta condivisa a cui tutti possono contribuire¹³⁴.

Il gioco di fantasia è un gioco con regole: quello che nella vita normale passa inosservato diventa regola di comportamento, e una serie di possibilità di azione sono escluse in quanto viene stabilito ciò che si può o non si può fare. In ogni caso nel gioco di fantasia le prescrizioni non sono dichiarate in partenza ma vengono decise di volta in volta dai giocatori¹³⁵.

Ciò che conta nei giochi con regole è che sono queste ultime a rappresentare l'essenza del gioco. Esse devono essere esplicite, accettate da tutti, possono essere comunicate e insegnate e stabiliscono un obiettivo da raggiungere. Possiedono inoltre un nome che le

131 *Ivi*, pp. 199-201.

132 *Ivi*, p. 271.

133 Garvey C., *Il gioco: l'attività ludica come apprendimento*, pp. 137-142.

134 Millar S., *La psicologia del gioco infantile*, p. 204.

135 Baumgartner E., *Il gioco dei bambini*, p. 74.

rende riconoscibili e talvolta entrano a far parte delle tradizioni delle comunità o di momenti storici precisi, anche se possono cambiare nel tempo. La gamma di comportamenti possibili è più ristretta e formalizzata rispetto al gioco di fantasia, e possono esserci delle sanzioni per chi infrange le regole¹³⁶.

Nel gioco è importante anche il grado di soddisfazione raggiunto: i bambini fino ai dodici anni apprezzano le attività fisiche semplici -andare in altalena ad esempio-, ma poi a continuare ad essere praticati, anche fino e oltre l'età adulta, sono quelli che richiedono una notevole abilità, come arrampicarsi sulle rocce invece che sugli alberi. Gli adulti inoltre sono più bravi dei giovani a variare le proprie attività¹³⁷, cosa che li espone in misura minore alla noia. Quest'ultima viene combattuta quando la persona è a proprio agio ed è quindi propensa a ricercare nuovi stimoli¹³⁸. Nessun bambino gioca quando è affamato, piange, o in pericolo, anzi si rifugia presso chi può prendersi cura di lui.

Il gioco rituale è basato sulla ripetizione controllata, ed esso può emergere nel gioco spontaneo¹³⁹. Nel rituale ogni bambino controlla le proprie azioni ed il comportamento dell'altro, una forma di esercizio di potere. La ripetizione di azioni, cosa che spesso il bambino trova piacevole in sé quando avviene in modo sociale, sembra porre le basi per una interazione continuata tra bambini, ma non sappiamo di preciso perché avviene¹⁴⁰.

Infine anche il linguaggio può essere soggetto e/o oggetto di gioco. Testimone ne è la ricca tradizione orale di rime, canzoni e filastrocche¹⁴¹, che spesso vengono trasmesse non solo dagli adulti ma anche tramandate da bambino a bambino.

Le caratteristiche del gioco sono state così riassunte da due professoressi di psicologia in pubblicazioni abbastanza recenti. Catherine Garvey riconosce nel gioco almeno quattro caratteristiche: la prima è che è piacevole e divertente, valutato in modo positivo da chi lo svolge; la seconda è che non ha scopi estrinseci ma intrinseci, è più un

136 *Ivi* pp. 81-82.

137 Millar S., *La psicologia del gioco infantile*, p. 122.

138 *Ivi*, p. 123.

139 Garvey C., *Il gioco: l'attività ludica come apprendimento*, p. 145.

140 *Ivi*, p. 155.

141 *Ivi*, p. 80.

godimento di mezzi che di fini in quanto non ha scopi particolari, è improduttivo; la terza è che è spontaneo e volontario, non è obbligatorio ma liberamente scelto; la quarta è che necessita di impegno attivo da parte del giocatore; e aggiunge una quinta caratteristica: l'aver relazioni sistematiche con tutto ciò che è non gioco. Possiamo parlare di “gioco” solo facendolo in contrasto con altri orientamenti o stati¹⁴².

Alcune di queste caratteristiche fanno eco a quelle rilevate da Emma Baumgartner, per la quale il gioco ha a sua volta sei caratteristiche psicologiche che lo contraddistinguono dalle altre attività: la prima, come per Garvey, è che il gioco ha una motivazione intrinseca; la seconda, simile a quella dell'altra autrice è che i mezzi sono prioritari rispetto al fine, il piacere consiste più nella fase di preparazione che non nell'esecuzione, ed essendo il suo successo indipendente dal risultato mette al riparo dalla frustrazione; la terza è la dominanza dell'individuo rispetto alla realtà esterna, il gioco si verifica quando il bambino si trova nelle condizioni che gli permettono di farlo; la quarta è la non letteralità del gioco, in quanto il bambino può esplorare nuovi significati trattando gli oggetti in modo diverso; la quinta è la libertà dai vincoli: le regole, se ci sono, vengono negoziate e ri-negoziate dai giocatori; la sesta, sempre in accordo a quanto afferma Garvey, è il coinvolgimento attivo da parte dei giocatori¹⁴³.

Il gioco in altre parole è diverso e ben riconoscibile rispetto alle altre attività umane, essendo una attività svolta per il puro piacere di farlo e senza alcuna motivazione o costrizione esterna.

Tirando le somme si può asserire come esso sia presente in maniera innata nella specie umana (e in alcune specie animali), e si può assumere che esso abbia una importantissima funzione per la crescita e lo sviluppo del bambino e di conseguenza dell'adulto. Tramite il gioco l'essere umano impara a conoscere l'ambiente e la realtà che lo circonda, a mettersi nei panni degli altri, ad apprendere ruoli e funzioni sociali, a interagire con gli altri membri della società, a gestire e rielaborare sentimenti ed emozioni, a cementare amicizie, a imparare tramite osservazione, esplorazione, imitazione, a imparare regole di comportamento e forse anche a qualcos'altro che non è ancora stato scoperto o analizzato.

142 Garvey C., *Il gioco: l'attività ludica come apprendimento*, pp. 11-12.

143 Baumgartner E., *Il gioco dei bambini*, pp. 12-14.

Date tutte queste funzioni e teorie, stupisce pensare che, almeno fino ad anni relativamente recenti, esso sia stato ignorato o poco considerato dalla maggior parte delle menti più brillanti delle epoche passate che si sono interessate dei primi stadi della vita umana, se non come mezzo educativo per intraprendere un giorno una professione -come il testo di Platone che è stato riportato in apertura-.

2.2 *Oltre lo sviluppo: l'Homo Ludens e la tetralogia di Caillois*

Tra gli intellettuali del ventesimo secolo ce ne sono state due che hanno lasciato una riflessione sul gioco che ha permeato tutto il Novecento e oltre, scardinandolo dalla mera finalità educativa: quelle di Johan Huizinga, autore di *Homo Ludens*, e quella di Roger Caillois, che ha firmato *I giochi e gli uomini*. Questo è stato possibile perché il loro contributo va oltre la biologia, la psicologia e la pedagogia ma indaga il tema toccando anche la fisiologia, la filosofia, l'antropologia, l'etologia e l'etnologia. In questa sede vedremo di cogliere le riflessioni più interessanti dei due autori in merito.

Huizinga (1872-1945), professore, storico e linguista olandese annuncia all'inizio del suo libro che il gioco è più antico della cultura¹⁴⁴, in quanto quest'ultima presuppone una convivenza umana mentre il primo esisteva già da tempo. Il gioco va oltre alla mera attività biologica, in quanto ha fine in se stesso, e va oltre anche alle spiegazioni della psicologia e della fisiologia. Il gioco è una attività che fa dell'intensità la sua essenza, e il gusto del giocare resiste ad ogni analisi ed interpretazione logica. Il gioco non è solo razionale -in tal caso sarebbe limitato agli esseri umani-, ma è piuttosto astrazione, esattamente come la giustizia, la bellezza, la verità, la serietà. E tuttavia, a differenza di queste è una astrazione che non può essere negata. Il gioco non è materia: è possibile solo grazie all'influenza dello spirito, oltrepassa i limiti dell'esistenza fisica sia tra gli uomini che tra gli animali. I primi sapendo giocare non sono solo ragione, i secondi sapendo giocare non sono solo meccanismi¹⁴⁵.

144 Il legame tra gioco e cultura viene sviluppato da Huizinga J., *Homo Ludens*, Torino, Einaudi Editore, 1973, cap. III p. 55 e segg..

145 *Ivi*, pp. 3-7.

Il gioco non contiene una funzione morale. Non è virtù né peccato (con buona pace di S. Agostino). Apparentemente si oppone alla serietà, ma anche il gioco può essere serio. Di più, non è nemmeno riducibile al riso, al comico, alla follia, alla saggezza, alla verità o alla falsità. E' una funzione che non si lascia determinare né dal punto di vista biologico, né da quello logico o etico. Esso è innanzitutto un atto libero -il gioco comandato non è più un gioco- e viene fatto per diletto, tanto dal bambino quanto dall'adulto che gioca solo quando ne ha desiderio. Il gioco non è vita vera, è un allontanarsi da essa per entrare in una sfera tutta propria. E' disinteressato, fuori dall'immediata soddisfazione di bisogni e desideri, che sono invece parte dell'ordinario. Per l'individuo crea legami culturali e sociali, per la società porta senso, significato, valore espressivo e in questo esercita una funzione culturale, indispensabile nell'adornare e completare la vita. Si svolge in limiti di tempo e spazio, ha uno svolgimento proprio e un senso in sé, si fissa come forma di cultura tanto da essere tramandato e ripreso nel tempo (e in questo ha affinità col rito). Entro gli spazi destinati al gioco domina un ordine proprio e assoluto: il gioco crea ordine. Nel gioco vi è tensione, perché la sua riuscita richiede un certo sforzo e la messa alla prova del giocatore nella sua forza, o abilità, o perseveranza, o coraggio, nella sua capacità di mantenersi entro i limiti del lecito prescritto dal gioco¹⁴⁶.

Chi gioca entra a far parte di una comunità. Ognuno condivide la sensazione di partecipare a una cosa importante, di segregarsi dagli altri e di sottrarsi alle norme generali¹⁴⁷ a favore di quelle del gioco. E ogni gioco ha le sue regole, che determinano ciò che vale dentro quel mondo temporaneo e delimitato dal gioco stesso. Esse sono obbligatorie e inconfutabili: non appena vengono trasgredite il mondo del gioco crolla, e infatti il peggior reo del gioco non è il baro, che finge di giocare il gioco, ma il guastafeste che si oppone alle regole e vi si sottrae infrangendo così l'illusione di essere gioco.¹⁴⁸

Il gioco ha in sé anche la gara -un concetto sviluppato successivamente da Caillois nell'*agon*-. La gara, come ogni altro gioco è inutile perché ha in essa stessa il suo fine e il suo scopo è l'esito stesso. Intrinseca al gioco non solitario è la vincita, che fa risultare

146 *Ivi*, pp.8-15.

147 *Ivi*, p. 16.

148 *Ivi*, p. 15.

il giocatore “superiore” nel gioco e, per estensione, superiore in generale, ottenendo perciò stima e onore. Nell'*agon* prima del desiderio di dominio o potenza è essenziale l'aspirazione a superare gli altri, che sia in forza o in destrezza, in ingegno o in abilità, in arte o in abilità con le parole¹⁴⁹.

La virtù nella società arcaica non è una idea astratta di perfezione morale, ma il concreto essere atto a qualcosa. Forza e salute sono le virtù del corpo, intelligenza e giudizio quelle dello spirito. L'uomo nobile è virtuoso perché ha quelle qualità che lo rendono atto a comandare, a cui si accompagnano automaticamente la saggezza, la generosità e l'equità. Un ideale che è alla base della condotta eroica, e che ha eco nel mondo cavalleresco medievale. Tale virile ideale di virtù è inviolabilmente unito al riconoscimento e al mantenimento dell'onore esteriore e insieme alla nobiltà d'animo e alla gloria sono compresi nei termini della rivalità, cioè del gioco. L'uomo nobile dimostra la sua virtù con prove di forza, intelligenza, coraggio, liberalità e capacità di parlare¹⁵⁰: non è strano trovare nelle antiche saghe eroi che accanto a prove di potenza fisica o ingegnosit  trionfano con l'eloquenza.

Gioco e lotta sono due concetti che spesso paiono confluire e confondersi. Il torneo medievale fu un combattimento simulato, e quindi un gioco¹⁵¹, e cos  il duello, che nella sua forma rituale   un controllo dell'omicidio impreveduto causato da ira sfrenata. Il luogo del duello   un luogo di gioco: le armi devono essere uguali, si d  un segnale per iniziare e finire e il numero di colpi   prescritto, basta il ferimento per lavare l'onore col sangue¹⁵². Anche gli enigmi sono una competizione. In essi la soluzione spesso non si trova con il ragionamento logico o la riflessione, e la risposta   lo scioglimento del legame col quale l'interlocutore tiene unito a s  chi deve indovinare e rende impotente l'interrogatore. E' il caso di Teseo e della Sfinge. Per ogni domanda esiste una sola risposta, la quale pu  essere trovata purch  si conoscano le regole del gioco, che sono di natura grammaticale, poetica o rituale. L'indovinello   per norma e all'inizio un gioco sacro, trapassa i limiti di gioia e seriet ,   di massima importanza, si impegna la vita stessa, ma non per questo perde il suo carattere ludico¹⁵³.

149 *Ivi*, pp. 59-61.

150 *Ivi*, pp. 75-76.

151 *Ivi*, p. 104.

152 *Ivi*, p. 110.

153 *Ivi*, pp.128-131.

La libertà del gioco e il suo possedere spazi e tempi è fondamentale anche per Caillois (1913-1978), sociologo, antropologo e critico letterario. La regola crea una finzione, separando il gioco dalla vita normale. Nel gioco senza regole è il *come se* ad assumere questa funzione: da un lato chi gioca a imitare la vita non può inventare e seguire delle regole che la realtà non contempla, dall'altra il giocatore sa bene che il comportamento tenuto è una illusione. In altre parole i giochi o sono regolati o sono fittizi. Per riassumere il pensiero dell'autore, il gioco è attività libera, separata, incerta, improduttiva, regolata, fittizia. Non è obbligato, è circoscritto nello spazio e nel tempo, lo svolgimento e il risultato non sono predeterminati, non crea beni, ha regole a sé stanti diverse da quelle del quotidiano, chi gioca sa di stare giocando¹⁵⁴ (il bambino che non trova più diletto in quel che fa dichiara proprio *non gioco più*).

L'opera di Caillois tuttavia non è nota solo per queste considerazioni, è anzi il suo precipuo sistema di classificazione del gioco ad averla resa famosa. Secondo l'autore vi sono quattro categorie principali di giochi a seconda di quella che è la loro caratteristica preponderante: nell'*Agon* è la competizione, la gara; nell'*Alea*, il caso, la fortuna; nel *Mimicry* il simulacro, il come se; per l'*Ilinx* è la vertigine, il gorgo. Non sono definizioni che comprendono l'intero universo del gioco, ma danno delle coordinate tra cui orientarsi. All'interno dello stesso settore inoltre i giochi si collocano in una linea che ha a capo due estremi: la *paidia*, ovvero i giochi di divertimento, turbolenza, libera improvvisazione, spensieratezza, irrequietezza e spontaneità e il *ludus*, tendenza complementare e opposta per certi aspetti che pone condizioni arbitrarie e imperative e/o ostacolanti nel raggiungimento del risultato ambito¹⁵⁵. In buona sostanza meno un gioco è regolato e più tende verso la *paidia*, al contrario tende al *ludus*. Alcuni giochi ad ogni modo, come l'aquilone o i solitari, non hanno una specifica caratteristica che li distingue ma rimangono comunque nell'asse *paidia-ludus*; altri possiedono più di una caratteristica identificativa, come le gare di travestimenti che appartengono tanto al *mimicry* quanto all'*agon*. La tabella 1¹⁵⁶ sotto riportata darà un esempio di classificazione, mentre nel prossimo capitolo saranno meglio specificate le quattro

154 Caillois R., *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, Bologna, Bompiani, 2020, pp. 22-26.

155 *Ivi*, pp. 28-29.

156 La tabella originale, di cui questa è una riproduzione non fedele si può trovare *ivi*, p. 55.

classificazioni sopracitate.

La <i>paidia</i> diminuisce in proporzione al <i>ludus</i> e viceversa	Agon <i>competizione</i>	Alea <i>caso</i>	Mimicry <i>simulacro</i>	Ilinx <i>vertigine</i>
Paidia <i>chiasso</i> <i>agitazione</i> <i>aquilone</i> <i>solitari</i> <i>cruciverba</i> Ludus	Corsa senza regole	Conta	Imitazioni infantili	Rotare infantile
	Lotte senza regole	Testa o croce	bambola	giostra
			travestimenti	altalena
	boxe	scommesse		
	biliardo	roulette	teatro	luna-park
	scherma	lotterie	Arti dello spettacolo in genere	sci
	calcio			alpinismo
	scacchi			acrobazia
	Competizioni sportive in genere			

Tabella 1: Esempio di suddivisione di giochi

Caillois fa una osservazione estremamente importante sui rischi che comporta la degenerazione del gioco: quando esso influenza la vita quotidiana, senza più tenere separato il tempo e lo spazio nel modo che gli è proprio, le conseguenze possono essere nefaste. L'*agon* non è più temperato da un sano spirito di competizione; nell'*alea* la non accettazione del caso e il desiderio di influenzare gli eventi divengono superstizione¹⁵⁷; il *mimicry* fa perdere la propria identità¹⁵⁸; l'*ilinx* perde la persona nella sua ricerca di vertigine portando agli eccessi¹⁵⁹. In altre parole quando il gioco smette di essere gioco, quando non rispetta più le sue caratteristiche l'uomo viene trascinato sui binari dell'autodistruzione¹⁶⁰. E, per un adulto, è molto più difficile dichiarare *non gioco più*.

157 Caillois R., *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, p. 64.

158 *Ivi*, p. 167.

159 *Ivi*, p. 169.

160 *Ivi*, p. 171.

2.3 *Il pensiero degli autori medievali sul gioco*

Rileggendo il primo capitolo, possiamo individuare un filo rosso che lega il gioco dalla tarda Antichità al tardo Medioevo. Per i legislatori dei monasteri prima dell'Anno Mille non c'è spazio per il gioco nelle Regole, neppure per i più attenti tra loro alle esigenze dei fanciulli. Considerando il numero di bambini, anche di tenerissima età, che venivano accolti all'interno degli ordini monacali colpisce come non ci fosse qualche indicazione specifica per lasciare ai più piccoli dello "spazio libero", dei momenti di svago normati come lo erano invece i momenti di preghiera e di lavoro. Non è da escludere comunque che gli abati e i monaci addetti alla cura dei fanciulli più sensibili alle esigenze infantili lasciassero loro dei momenti di cui non ci è giunta traccia scritta. Considerando l'atteggiamento generale verso l'infanzia nei secoli più duri del Medioevo non sarebbe strano se, semplicemente, esso non fosse stato ritenuto abbastanza importante da essere annotato nell'andamento quotidiano dei monasteri assiduamente come le altre attività.

Dobbiamo aspettare fino al XII-XIII secolo per trovare nei trattati dediti all'educazione un atteggiamento diverso sia riguardo l'età infantile che riguardo al gioco. Si tratta di osservazioni fatte in linea di massima riguardo a famiglie benestanti e cittadine, ma finalmente lo sguardo è rivolto esattamente all'infanzia in quanto tale e alle sue peculiarità fisiche e interiori. Il gioco tuttavia rimane ben lungi da essere oggetto di tutti gli studi, le attenzioni e le considerazioni che invece lo caratterizzeranno nei secoli successivi. Il gioco sembra essere, per gli autori dell'Alto Medioevo in buona sostanza utile a sole due funzioni: l'avviamento a una futura professione e l'esercizio del corpo. Ricordiamolo, per i maschi: le bambine, legate fin dalla culla al loro destino di mogli e madri non sempre hanno diritto a giocare, se non per Christine de Pizan.

Emerge però, a partire dal XII secolo anche un altro tipo di attenzione rivolta al gioco, in particolare a quello degli intellettuali. Se per la Chiesa a partire da questo periodo si trattava perlopiù di individuare quali giochi potevano essere considerati *ludus licitus* e quali *ludus illicitus*, a seconda delle circostanze e dei contesti in cui essi avvenivano -almeno per alcuni, quelli d'arme e d'azzardo vennero sempre osteggiati¹⁶¹, per altri autori si trattava di individuare una collocazione tra vizi e virtù del gioco.

161 Rizzi A., *Educare col gioco/rieducare al gioco: predicatori e uomini di Chiesa fra medioevo ed età moderna*, p. 97.

Non mancarono i tentativi di una classificazione dei giochi, da parte ad esempio di Cassiano (360-435), di Gregorio, di Guglielmo Peraldo nel XIII secolo o dello *Speculum Morale* attribuito a Vincenzo di Beauvais (1190?-1264), ma questi autori finirono o per elencarli in relazione con diversi vizi, o ad attribuire ai giochi tante e tanto varie colpe da non dare comunque loro uno specifico posto nel sistema valoriale¹⁶². In buona sostanza non v'era l'idea di dividere il gioco in tipologia bensì di classificarlo in base a una categoria morale, che poteva essere virtuosa, viziosa o indifferente a seconda delle intenzioni dello stesso¹⁶³. E' da notare come questa difficoltà di classificazione richiami il percorso svolto da psicologi, pedagogisti e antropologi che abbiamo affrontato all'inizio del capitolo. Naturalmente i criteri sono estremamente diversi e non si attribuisce oggi al gioco alcun valore morale, ma è interessante che, oltre mezzo millennio e fiumi di inchiostro dopo, questa difficoltà di collocazione sia rimasta, malgrado tutto.

Fu a partire dal XIII secolo che vi fu una svolta significativa nel pensiero occidentale sul gioco (e non solo), con la traduzione dell'*Etica Nicomachea* di Aristotele. Per la prima volta i pensatori medievali poterono confrontarsi con un'opera dell'antica etica filosofica di epoca pagana, lontana dal concetto che la felicità sarebbe stata possibile solo oltre la morte, nel Paradiso. Anzi, si aprì una porta sull'idea che l'intellettuale potesse ricercare il bene e trovare felicità in questa ricerca già nella dimensione teoretica del sapere. Dopotutto per il filosofo greco il fine delle azioni umane non era altro che la felicità, considerata l'attività più virtuosa dell'anima. E tra le virtù individuate dal maestro di Alessandro Magno ve ne era una propria del gioco nota come *eutrapelia*, la via di mezzo tra il difetto e l'eccesso appunto del gioco. Quest'ultimo non poteva essere un bene in sé, dato che veniva praticato per uno scopo altro, ovvero recuperare le forze e rilassarsi per poi poter tornare al lavoro, ma questa idea colpì molto primo tra tutti Alberto Magno (1193 o 1205/1206-1280). Domenicano e dottore della Chiesa, che ebbe modo non solo di leggere e commentare quest'opera ma anche di confrontarsi con modelli arabi e greci, nei suoi scritti considerò il gioco come necessità

162 Casagrande C., Vecchio S., *Vizi e virtù del gioco: l'eutrapelia fra XIII e XV secolo* in Aceto F., Luciola F. (a cura di), *Giocare tra Medioevo ed età moderna, Modelli etici ed estetici per l'Europa*, Treviso: Roma, Fondazione Benetton Studi Ricerche/Viella, 2019, pp. 21-23.

163 *Ivi*, p. 25.

fisica e come necessario per preservare la capacità di pensare. Il gioco era cioè sia in grado di rilassare la mente, a beneficio degli studi, che di far recuperare le precondizioni per il pensiero speculativo attraverso il moto¹⁶⁴.

Da qui vennero gettate le basi per vedere il gioco sotto a un punto di vista che fino a quel momento era stato sottovalutato, ovvero quello di essere ricreazione e svago, caratteristica che trovava giustificazione in una narrazione agiografica diffusa a quell'epoca su Giovanni Evangelista. Il santo, che aveva stupito un arciere per la sua attitudine ludica invitò quest'ultimo a tendere di continuo il suo arco. Questi rifiutò, perché l'eccessiva tensione avrebbe rotto l'arma, spezzandola. L'evangelista allora paragonò questa conseguenza a quella dello spirito troppo teso: senza alcun riposo si sarebbe spezzato e non sarebbe riuscito a portare a termine i propri impegni¹⁶⁵.

Allievo di Alberto Magno, anche San Tommaso d'Aquino (1225-1274) si confrontò con l'*Etica Nicomachea* e i suoi contenuti sul gioco. Perché, per essere praticato dai sapienti e dai virtuosi, il gioco doveva anche avere delle virtù, e la virtù non poteva che essere la capacità di donare alla mente affaticata dallo sforzo intellettuale il giusto e necessario riposo, sempre che l'attività ludica fosse svolta in modo adeguato e nelle giuste circostanze. Queste idee richiamavano da vicino quelle aristoteliche, per le quali l'agire è un fine richiesto dalla virtù, e la virtù del gioco è quella di dare riposo all'anima. Richiamando l'*eutrapelia*, per il santo noto anche come Dottore Angelico il gioco era in sostanza lecito purché fatto con moderazione, senza darsi all'eccesso (cioè superare la norma della ragione, ad esempio ricercando il divertimento con atti o luoghi inadatti) o al difetto (senza raggiungere lo scopo del gioco)¹⁶⁶. Inoltre, pur insistendo sul nesso tra quiete e gioco, introdusse anche un altro elemento, quello del piacere. E cos'è il piacere, se non la quiete dell'anima nella quale il desiderio soddisfatto si placa? Il piacere non è quindi altro che il riposo dell'anima cui ogni attività ludica tende. Per Tommaso dunque il campo del gioco non è una serie definita di pratiche ma una funzione, quella di procurare il piacere dell'anima. Naturalmente le pratiche possono essere lecite o illecite: sta alla virtù eutrapelica individuarle a seconda del contesto. E dopo di lui, la virtù del gioco non subirà più ulteriori trasformazioni, ovvero quella di procurare all'anima il suo

164 Fischer A. H., *A Remedy for the Weary Mind, Intellectuals and Play in the Middle Ages*, pp.73-76.

165 Casagrande C., Vecchio S., *Vizi e virtù del gioco: l'eutrapelia fra XIII e XV secolo*, pp.26-27.

166 Rizzi A., *Educare col gioco/rieducare al gioco: predicatori e uomini di Chiesa fra medioevo ed età moderna*, p.98.

legittimo e necessario piacere¹⁶⁷. Infatti anche autori successivi ripresero l'idea dell'Aquinate, riabilitando il gioco in quanto tale e come parte imprescindibile dell'esperienza umana. Il gioco *licitus* divenne un ottimo modo per promuovere l'esercizio del corpo e della mente, e atto anche a suscitare e insegnare le virtù consone alla cristianità: moderazione, temperanza, modestia¹⁶⁸.

Un altro importante commentatore, Buridano (1295-1300 c.ca -1361) si spinse a dichiarare che il gioco non solo è permesso, ma anche necessario per rigenerare la mente. Il riposo può peggiorare la fatica mentale; il sonno, pur applicato ai sensi esteriori, può portare incubi quando l'immaginazione è attivata: il vero rimedio per il riposo della mente consiste nel lasciarla vagare e concentrarsi su altro, esattamente quello che accade nel gioco¹⁶⁹.

Bisogna tuttavia sottolineare come queste qualità riguardassero principalmente il gioco degli intellettuali e degli adulti, e non quello dei bambini, per quanto ragionamenti analoghi per i più giovani esistessero già. Ma nell'individuare la virtù del gioco esso trovò una legittimazione alla sua esistenza e alla sua pratica, quando esercitato con i giusti criteri. Quello che però né Alberto Magno né Tommaso potevano sapere è che Aristotele non aveva mai parlato di *eutrapelia* come di virtù del gioco: si riferiva solo alla conversazione spiritosa, allo scambio di battute, motteggi, derisione volto a provocare il riso, a uno svago cioè tutto intellettuale e verbale. Fu Roberto Grossatesta che nella traduzione utilizzò il termine *ludus*, allargando automaticamente il campo a tutto ciò che poteva avere una funzione ricreativa e divertente, dal gioco al teatro alle altre attività ludiche¹⁷⁰.

Ma ormai il gioco era avviato verso sempre maggiore considerazione: nel XV secolo predicatori e moralisti, pur condannando il gioco aleatorio, promossero quello agonistico riconducendolo a virtù morali, sociali e pedagogiche (funzioni straordinariamente simili a quelle riguardo all'*agon* di Caillois, che vedremo più in dettaglio nel prossimo capitolo). Giacomo dalla Marca (1393-1476), che era un frate

167 Casagrande C., Vecchio S., *Vizi e virtù del gioco: l'eutrapelia fra XIII e XV secolo*, pp. 32-33.

168 Rizzi A., *Educare col gioco/rieducare al gioco: predicatori e uomini di Chiesa fra medioevo ed età moderna*, p.99.

169 Fischer A. H., *A Remedy for the Weary Mind, Intellectuals and Play in the Middle Ages*, pp. 77-78.

170 Casagrande C., Vecchio S., *Vizi e virtù del gioco: l'eutrapelia fra XIII e XV secolo*, pp.29-30.

francescano, ad esempio considerò il gioco virtuoso come rimedio all'indebolimento dello spirito. La virtù, in un parere che richiamava quello dell'Aquinate stava nell'evitare gli eccessi e nell'agire con misura. Il vizio sta nell'eccesso: pratiche normalmente accettate (come il gioco con la palla, gli scacchi, la danza) vengono proibite se prendono il posto di Dio o interferiscono con la pratica religiosa (ossia con il precetto festivo, fondamentale), mentre altri giochi potevano o meno essere leciti a seconda delle circostanze (ma non il gioco d'azzardo, i tornei, i travestimenti, sempre proibiti). Molti altri autori si preoccuparono di istituire una relazione tra salute del corpo e quella dell'anima, e proposero giochi di esercizio o addestrativi che attraverso una ricreazione corporale avrebbero dato sollievo allo spirito, mentre altri, come i frati mendicanti si preoccuparono di segnalare un'etica di gioco ispirata ai principi cristiani¹⁷¹. Tra coloro che abbiamo citato nel capitolo precedente ritroviamo Enea Silvio Piccolomini, che indicò gli esercizi e le pratiche adatte a insegnare ai fanciulli a combattere, e Pier Paolo Vergerio e Maffeo Vegio, preoccupati di abituare i giovani alla guerra ponendo all'attività fisica limiti di moderazione, rettitudine e modestia¹⁷².

Vale qui la pena tornare un poco indietro nel tempo e citare Egidio Romano, che nell'ultimo quarto del XIII secolo contrappose il gioco infantile e irrazionale come aperto alle passioni più pericolose a una pratica ludica cristianamente connotata, senza eccessi e utile non solo alla salute del corpo ma anche a integrare il fanciullo nella società degli adulti¹⁷³. Queste osservazioni sembrano rimandare alla dicotomia *paidia* e *ludus* di Caillois e alle osservazioni psicologiche sulle tappe dello sviluppo umano del gioco. I bambini molto piccoli infatti, paiono prediligere giochi rumorosi, chiassosi, irrazionali, spontanei. Solo dopo questa fase e con la crescita sono in grado di svolgere i giochi più tendenti verso il *ludus*, più o meno all'età in cui nel Medioevo venivano inviati a scuola o presso altre famiglie di corte, in cui cioè iniziavano ad integrarsi nella vita degli adulti. Ancora, è interessante come il gioco *illicitus* fosse in sostanza un gioco che conduceva agli eccessi: per i tornei d'arme, alle ferite e alla morte; per i giochi d'azzardo alla rovina finanziaria e così via. Lo stesso tipo di eccesso citato da Caillois: quello per cui il gioco cessa di essere gioco e produce effetti nefasti (*fig. 6*). Certo, in

171 Rizzi A., *Educare col gioco/rieducare al gioco: predicatori e uomini di Chiesa fra medioevo ed età moderna*, pp. 100-101.

172 *Ivi*, pp. 102-103.

173 *Ibidem*.

alcuni casi giocava in maniera preponderante la mentalità medievale per cui anche una danza svolta in modo che oggi consideriamo innocuo poteva essere considerata eccesso.



Illustrazione 6: Un cardinale e un re si dedicano ad una partita a carte. Alle spalle dell'ecclesiastico l'Ira cornuta segue la partita, mentre un diavolo porta con sé carte e dadi. All'altro lato del tavolo un precettore non si cura di un giovane allievo studioso, preferendo i dadi. La partita è seguita dall'Avarizia. Questa scena illustra l'inizio di un dialogo moralistico sul "treno del gioco", ed evidenzia assai bene i vizi nei quali cadevano i giocatori d'azzardo.

2.4 Tirando le somme

Sembra che nel pensiero etico del Medioevo non ci fosse spazio per l'inutilità. Il gioco, al di là del suo essere *licitus* o *illicitus*, era sempre svolto in funzione di qualcos'altro nella riflessione degli autori, o non era considerato affatto: del lavoro futuro, del facilitare l'apprendimento, del temprare l'organismo, del riposo tra uno sforzo intellettuale e l'altro. Che si potesse giocare per il puro piacere di farlo non era un pensiero contemplato, né che il suo essere improduttivo fosse una delle caratteristiche costitutive essenziali del gioco. O meglio, se anche per alcuni era evidente come i bambini non giocassero che per il piacere di farlo, si poteva/doveva incanalare questa predisposizione in modo proficuo, approfittando della loro capacità di imparare

giocando per indirizzarli verso una certa strada. Emerge così già da questa enorme trasformazione, tra antico e tarda età di mezzo, una sensibilità verso la ludicità e l'infanzia che poi germoglieranno con forza a partire dal Cinquecento.

3 Capitolo Terzo: Il Medioevo dei giochi e dei giocattoli

Abbiamo visto come nel Medioevo la vita fosse dura anche per i bambini, e come fosse importante apprendere un mestiere e iniziare a lavorare oppure impegnarsi assiduamente nello studio già molto presto nella vita. Non esistevano le vacanze né le ferie come oggi le intendiamo, ma questo non significa che mancassero i giorni di festa, che a volte erano anche l'unica occasione durante l'anno per praticare certi giochi, come la *soule*, l'antenato del calcio moderno.



Illustrazione 7: Le feste in maschera si svolgevano in precisi momenti dell'anno.

In inverno i dodici giorni tra il Natale e l'inizio di gennaio -il periodo più buio dell'anno-, che Shakespeare preme come motivo di una sua celebre commedia “La dodicesima notte”, erano una occasione molto sentita per dedicarsi agli svaghi. Alle calende, tradizioni debitrice dell'eredità pagana prevedevano banchetti, ubriacature, travestimenti (*fig.7*) e scambi di regali. Sappiamo da alcuni sermoni che alcuni uomini indossavano ora la pelle, ora la testa di qualche animale o che si travestivano da donna, ed esistevano dei giochi rituali per la festa del Re, ovvero l'Epifania come il *momon*, una sorta di indovina-indovinello in cui il padrone di casa doveva ritrovare un oggetto nascosto¹⁷⁴. Il Martedì Grasso e il Carnevale erano occasione di grandi festeggiamenti e di divertimenti burleschi mentre nella prima domenica di Quaresima si ballava, beveva, cantava, si passeggiava con delle torce e si giocava al “lancio del baston”, mentre. La Pasqua si passava con divertimenti più sobri, mentre a maggio in alcune zone si andava all'esterno, a raccogliere fiori o a piantare un albero davanti alla casa delle ragazze del villaggio¹⁷⁵. Oltre alle feste per così dire ufficiali, altre occasioni di ritrovo e di condivisione di banchetti erano i battesimi, i matrimoni e i funerali. Spesso ai matrimoni si coglieva l'occasione per giocare al già citato *soule*, o per danzare allegramente in gruppi¹⁷⁶. Per i nobili partecipanti o per i

174 Verdon J., *Feste e giochi nel Medioevo*, Milano, Baldini Castoldi Dalai editore, 2004, pp. 31-34.

175 *Ivi*, pp. 36-40.

176 *Ivi*, pp. 44-46.

comuni spettatori altre speciali occasioni erano costituite dai tornei e dalle giostre, che tanta parte hanno nell'immaginario medievale e dalla presenza di giullari che spesso deliziavano con le loro acrobazie gli spettatori.

Se i moralizzatori medievali che abbiamo incontrato fin qui tenevano tanto cari i giochi di movimento e di esercizio fisico, ciò non significa che non ve ne fossero altri, inclusi i giochi da tavolo, come li definiamo oggi. Nel più importante trattato sul gioco dell'epoca, il *Libro de los juegos* conservato nella Biblioteca Reale dell'Escorial non lontano da Madrid, voluto e composta sotto la direzione del re Alfonso X di Castiglia detto "il Saggio"(1221-1284), il sovrano classifica i giochi in tre categorie: quelli che si fanno a cavallo (e quindi, in sostanza, da chi un cavallo poteva permetterselo ovvero la nobiltà), in piedi o da seduti. Questi ultimi erano praticabili da tutti, inclusi donne, anziani e bambini, e sono il soggetto intorno a cui è stato redatto il libro. Re Alfonso inoltre si preoccupò di stabilire una "gerarchia di nobiltà" dei giochi, con quelli totalmente dipendenti dalla fortuna, ossia dall'*alea* nel gradino più basso del podio -tanto che solo i villici sono ritratti intenti a giocarvi all'interno del libro- ai più nobili, come gli scacchi, molto meno legati alla fortuna¹⁷⁷, una contrapposizione tra Sapienza e Fortuna molto cara ai medievali, che amavano mettere a confronto concetti opposti¹⁷⁸. Il libro presenta tre macro-categorie di giochi: gli scacchi, che occupano la maggior parte del testo; i giochi delle tavole, che avevano sia una componente aleatoria consistente nell'uso dei dadi che una di ragionamento e considerati una "via di mezzo" tra i due estremi; e i giochi di fortuna, che essenzialmente consistevano nel lancio dei dadi e che spesso comprendevano una posta in gioco, in assoluto i protagonisti dei divieti al gioco fatti lungo tutta l'età medievale. Nelle miniature inoltre vengono rappresentate pressoché tutte le classi sociali e le popolazioni conosciute all'epoca: uomini, donne, cristiani, musulmani, ebrei, monaci, arcieri, cavalieri e così via, a indicare che chiunque, in ogni parte del mondo giocava¹⁷⁹. E' da tenere a mente come la maggior parte di questi giochi, ovvero i giochi delle tavole venissero praticati dalla nobiltà¹⁸⁰, che aveva oltre al

177 Ceccoli G. C., *Giocare nel Medioevo. I giochi da tavolo fra XIII e XIV secolo*, Repubblica di San Marino, Aiep Editore, 2020 p. 51.

178 Nella Cappella degli Scrovegni, dipinta da Giotto e Bottega verso il 1305 si ha un esempio di questa contrapposizione nella fascia più bassa dei dipinti, in cui virtù e vizi opposti si fronteggiano.

179 Ceccoli G. C., *Giocare nel Medioevo. I giochi da tavolo fra XIII e XIV secolo*, pp.53-54.

180 *Ivi*, p. 63.

tempo di dedicarsi anche il modo di procurarsi i pezzi necessari, con l'eccezione degli scacchi. Evidenze archeologiche hanno dimostrato che questi ultimi, che nel XIII secolo erano diffusissimi tra la classe aristocratica, conobbero una espansione velocissima anche ad altre fasce della popolazione tanto che già a metà Trecento venivano giocati pressoché ovunque: nei monasteri, nelle università, nei posti di guardia, nelle navi...¹⁸¹

3.1 I giocattoli

In molti casi è difficile o impossibile stabilire una netta cesura tra i giochi dei bambini e quelli degli adulti. Non c'è motivo di presumere che un bambino non abbia mai messo le mani su qualche dado, o che una bambina nobile, pur limitata nella possibilità di movimento rispetto ai coetanei, non potesse apprendere a giocare a scacchi, come d'altronde molte illustrazioni di dame impegnate in una partita lasciano sottintendere. Ma certamente se c'era qualcosa di considerato parte del mondo infantile esso era il giocattolo.

Il termine “giocattolo” indica qualcosa di scelto e progettato da un adulto per impegnare un bambino¹⁸², sebbene in verità non manchino bambini che, nel passato come nel presente, si creano da soli i propri oggetti ludici. In Europa una vera e propria industria del giocattolo iniziò ad espandersi tra il 1880 e il 1890, con prodotti destinati a famiglie benestanti, mentre in quelle più povere rimasero i genitori i principali costruttori di giocattoli per bambini¹⁸³. Questo non significa che prima non ci fosse chi produceva materialmente dei giocattoli, al di là delle famiglie stesse. Ad esempio durante gli



Illustrazione 8: Stampo di un cavaliere per creare la forma in stagno.

scavi della cattedrale di Magdeburgo sono emersi degli stampi per fabbricare giocattoli di stagno (*fig.8*) mentre a Strasburgo ad esempio sono stati ritrovati, nella bottega di un vasaio, alcuni giocattoli di terracotta -un materiale economico- come piattini, piccole
¹⁸¹ Pastoureau M., *Medioevo simbolico*, Bari, Editori Laterza, 2019, p. 266.
¹⁸² Garvey C., *Il gioco: l'attività ludica come apprendimento*, p. 56.
¹⁸³ Baumgartner E., *Il gioco dei bambini*, p. 105.

brocche, fischietti a forma di uccello, cavalieri scolpiti approssimativamente¹⁸⁴.

Recuperate spesso dalle tombe dei bambini, non mancano le bambole, o meglio quelle che probabilmente erano teste di bambola con il corpo creato da materiali deperibili che si sono degradati nel tempo. Andando ancora più indietro, è probabile che i primissimi giocattoli fossero degli elementi naturali come bastoni e ossa (il più antico materiale per costruire gli astragali, ossia una forma di attrezzi per il gioco aleatorio), ma anche la palla ha una origine antichissima tanto da essere rappresentata in antiche opere greche e negli affreschi delle tombe di epoca romana.

Giocattoli certamente utilizzati nel Medioevo erano i sonagli, il bastone con la testa di cavallo, il cavallo a dondolo, gli astragali o aliossi, i cerchi, le trottolo, le altalene (fig.9), i fischietti, le barchette di legno, le marionette, gli anelli di vetro, i tamburelli¹⁸⁵, i trampoli, le bocce¹⁸⁶. Nella stagione invernale si dava ai bambini la vescica di maiale



Illustrazione 9: Altalena. Ancora oggi presente in qualsiasi parco giochi.

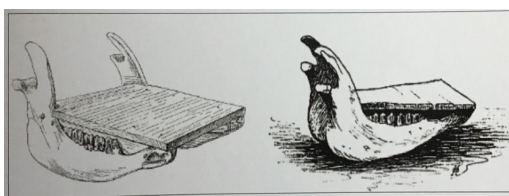


Illustrazione 10: Come doveva apparire la slitta di legno e ossa.

perché la gonfiassero e ci giocassero come con un pallone, mentre le ossa delle mascelle di cavallo venivano combinate con pezzi di legno per farne slitte¹⁸⁷ (fig. 10). Ma più ancora dei giocattoli, predominavano i giochi. Persino nel dipinto di Peter Brueghel, *Giocchi di Bambini* del 1560, un'epoca assai lontana da quella medievale, ma legata a tradizioni popolari durate per secoli, su un centinaio di bambini che popolano la tavola i giocattoli veri e propri si possono contare sulle dita delle mani¹⁸⁸. Una gran differenza rispetto a

oggi, quando non manca occasione per regalare a un bambino o a una bambina una gran varietà di balocchi, ma che forse, concentrando l'attenzione sull'oggetto fanno venire a mancare, o almeno riducono, il senso stesso del gioco

184 Frugoni C., *Vivere nel Medioevo. Donne, uomini e soprattutto bambini*, p. 163.

185 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, p. 104.

186 Frugoni C., *Vivere nel Medioevo. Donne, uomini e soprattutto bambini*, p. 163.

187 *Ivi* pp. 165-166.

188 *Ivi*, p. 194.

infantile.

3.2 I giochi del Medioevo

Non mi sarei mai stancato
di giocare ai giochi dei bambini
che si fanno fino ai dodici anni.
E innanzitutto, e me ne scuso,
facevo una bella diga
in un ruscello con una tegola
e poi prendevo una coppetta
e la facevo navigare a valle;
e ho spesso fatto nel vallo
d'un ruscello o di un canaletto
un mulino su due tegole;
e poi giocavamo al *lancio delle cartine*
e lavavamo nel ruscello le nostre cotte,
e le nostre cappe e le camicie;
e ci siamo spesso messi
a far volare nel vento una piuma, e ho più volte
setacciato nel guscio di una noce
la terra attraverso la mia cotta;
ed ero bravissimo
a fare palle di terra;
e molte volte mi sono alzato
per fare balli nel grano;
e per cacciare le farfalle (*fig. 11*)
mi sono avvicinato quatto quatto
e quando riuscivo a catturarle
le legavo a un lacciuolo
e poi le lasciavo andare
dove le facevo volare.
A dadi, a scacchi e a tric-trac
e a simili bei giochi da grandi
non volevo giocare,
ma mi piaceva fare paste di terra
pagnotte, sformatini e tortini,
e un forno fatto di quattro mattoni
dove mettevo questi manicaretti,
che faceva proprio al caso mio.
E quando si era in tempo di Quaresima
avevo sotto uno sgabello
tanti gusci di noce,
che non avrei dato per nulla al mondo;
e allora, su una montagnola,
con il guscio forato
giocavo con i ragazzi della mia strada
e mentre li facevamo volare e rotolare
dicevo loro: «tirate alto,
perché *non manca cappa*».
Quando la luna era chiara
volentieri a *pizzica orecchio*



Illustrazione 11: In assenza di retini, i bambini utilizzavano il cappuccio per catturare le farfalle.

giocavamo in estate;
 in questi giochi ero spesso
 più scontento al termine
 che all'inizio:
 mi pareva che mi si facesse torto
 quando mi squalificavano dal gioco
 che si chiama *tutti in fila*
 e anche *trotta trotta cavallino*
 e ai *sassolini nel moggio*
 e alla *pelota* (fig. 12), se ben ricordo.
 E quando eravamo insieme
 giocavamo *alle pere* correndo
 e poi a *guardie e ladri*
 ed anche alla *brinbetiella*, (bribe)
 e ai *due bastoni*,
 e ho spesso fatto di un ramo
 un cavallo chiamato Grisello,
 e abbiamo fatto elmi dei nostri cappucci,
 e spesso di fronte alle bambine
 ci tiravamo addosso le conchiglie.
 E in mezzo a questi giochi
 giocavamo al *re che non mente*,
 alle *barre* e al *gioco dell'anello*,
 a «*portami via da Colinet*»,
 a «*guai a chi mi tocca*»,
 e, in casa, all'*alocco*,
 e anche a *indovina indovinello*,
 a *l'avena* e a *rispondi tu*
 all'*erbetta* e a *ridi tu che rido anch'io*,
 a *tocca a te* e a *spintoni*,
 al *mulo*, a *chi sale più alto*,
 alla *carretta di Michaut*,
 poi alla *bella lavanderina*
 che si fa con una bella danza,
 a *nascondino*, a *occhiolino*,
 oppure alla *brocchetta stupida*
 al *corno di bue al sale*,
 al *tiro al bersaglio*,
 con le biglie fatte di piombo o coi sassolini;
 e poi facevamo delle buchette
 dove giocavamo con le noci (fig. 13):
 chi le perdeva pagava pegno.
 Con la trottola
 giocavo notte e giorno;
 ed ho spesso fatto con una cannuccia
 volare bolle di sapone,
 una, due, tre, o quattro o cinque:
 mi divertivo a guardarle.
 A questi giochi e a molti altri
 mi sono molto spesso dedicato.



Illustrazione 12: La pelota è una delle tante evoluzioni della pallacorda.



Illustrazione 13: Bambini che giocano con le noci, in un dettaglio di sarcofago del III sec. Evidentemente le noci fornirono spunti di gioco ai bambini letteralmente per secoli.

Jean Froissart (1337 c.ca - 1405 c.ca), *L'Espinette amoureuse*,
 a cura di Anthime Fourier, Parigi 1963, vv. 148-248¹⁸⁹

189 Verdon J., *Feste e giochi nel Medioevo*, pp. 156-159.

Questi versi di un poeta francese del Trecento potrebbero bastare da soli a descrivere tutto quello che c'è da sapere sui giochi dei bambini e dei fanciulli nel Medioevo (e notiamo come l'autore specifichi che vengono fatti fino ai dodici anni, alle soglie dell'adolescenza). Anche se non possiamo saperlo con certezza, con ogni probabilità molti di questi giochi venivano praticati già da tempo immemorabile, e sicuramente furono praticati per molti anni a venire¹⁹⁰. Quasi tutti i giochi venivano praticati all'aperto, dato che da un lato le case medievali non avevano stanze per i bambini e dall'altro per le strade passavano carretti e cavalli facilmente evitabili¹⁹¹.

Alcune testimonianze riportano giochi semplici e di movimento come il *gioco del polverone*, annotato nel 1405 e consistente nel lanciare la polvere negli occhi dei compagni, oppure il *gioco del bastone*, in cui si cercava di colpire e rompere il bastone di un altro giocatore¹⁹². Giochi di movimento con la palla erano ad esempio quello che oggi viene chiamato generalmente *palla al centro*, in cui un giocatore in mezzo al cerchio cerca di acchiappare il pallone, riportato già da Sidonio Apollinare (430-486)¹⁹³, la *paume*, la *soule*¹⁹⁴, e sempre con oggetti sferici si giocava a biglie. Non mancavano i birilli e le bocce, e molti altri giochi in cui si doveva esercitare una certa abilità.

Quasi tutti questi giochi, e altri ancora di cui ci è giunta notizia, sono classificabili secondo i criteri di Caillois, di cui si è parlato prima una prospettiva debitrice di quella di Huizinga che per primo ha calato l'*Homo Ludens* all'interno di una prospettiva storica. Così facendo l'*Homo Ludens* è divenuto una costante antropologica, e la consapevolezza sempre più elaborata nel corso del XX secolo dell'importanza del gioco come motore di sviluppo ne ha fatto un degno oggetto di studio anche per pedagogia e psicologia. La classificazione del sociologo ci permette di aggiungere anche qualche breve riflessione sui valori che la pedagogia medievale poteva rilevare in ogni tipo di gioco, a fronte del preponderante valore antropologico rilevato dagli studiosi attuali.

190 Ad esempio nel *Gargantua e Pantagruelle* di Rabelais, risalente alla metà del XVI secolo vengono elencati moltissimi giochi, alcuni dei quali noti già in epoca precedente.

191 Frugoni C., *Vivere nel Medioevo. Donne, uomini e soprattutto bambini*, p. 163.

192 Verdon J., *Feste e giochi nel Medioevo*, p. 156.

193 *Ivi*, p. 160.

194 La palla della soule era fatta di una vescica di maiale o bue rivestita di cuoio e riempita di paglia o fieno, *ivi*, p.34.

3.2.1 I giochi di Agon

Agōn è una parola greca che significa competizione, sfida, difficoltà. E' la classificazione dei giochi in cui prevale la componente di competitività, che sia a coppie, squadre o con un limite non predeterminato di giocatori ma per determinare in modo incontestabile il trionfo del vincitore la parità di probabilità di successo viene creata artificialmente. In alcuni casi ad esempio si dà un handicap al giocatore più dotato, oppure si estraggono a sorte le condizioni iniziali e/o si alternano per dare a entrambi i contendenti lo stesso trattamento. La rivalità si basa su una sola qualità (come la rapidità, la memoria, l'intelligenza, l'abilità...) e si esercita entro limiti ben definiti. A fare parte di questa categoria sono i giochi sportivi, ma anche gli scacchi e in generale quelli in cui vi è una competizione con regole definite. La spinta principale di questo tipo di giochi è di dimostrare la propria superiorità, ma per raggiungerla deve esserci uno sforzo da parte del giocatore, sotto forma di impegno, allenamento, volontà di vincere. La vittoria, ottenuta da condizioni di partenza uguali a quelle degli altri dimostra il puro merito personale. Fenomeni culturali che sono classificabili in questa categoria sono il duello, il torneo, la guerra cortese che sottintendono lo stesso codice¹⁹⁵.

La gara di per sé, come ogni altro gioco è essenzialmente inutile perché ha fine in se stessa e il suo esito non incide sulla vita del gruppo. Oggettivamente la vittoria è di per sé insignificante: si gioca o si gareggia “per qualche cosa”, dove il “qualche cosa” non è il risultato materiale dell'azione ludica, bensì la buona riuscita del gioco, che crea una soddisfazione più o meno lunga nel giocatore e la possibilità di questi di vantarsi a riguardo dato che il successo è comunicabile. La vincita acquista valore quando il gioco non è solitario, e la sua importanza sta nel risultare superiore perché l'uomo allarga il concetto di superiorità effettivamente dimostrata all'aspirazione di apparire superiore in genere, e vincendo ottiene anche stima e onore. La prima aspirazione del gioco agonale, prima ancora del desiderio di potenza o della volontà di dominio, è l'aspirazione a superare gli altri. Oltre a gareggiare “per qualche cosa” -le lodi, la vittoria, una ricompensa materiale- si gareggia anche “in” qualcosa -forza, destrezza, sapienza,

¹⁹⁵ Caillois R., *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, pp. 30-31.

arte...” e “con” qualcosa -con le parole, l'intelletto, capacità personali ecc.-¹⁹⁶.

Nella società arcaica la virtù non è una astratta idea di perfezione morale, bensì l'essere atto a qualche cosa, l'essere autentico e perfetto nel proprio genere. Se forza e salute sono le virtù del corpo, l'intelligenza e il giudizio sono quelle dello spirito. Le virtù dell'uomo nobile sono quelle che lo rendono atto a comandare, e se è tale allora deve possedere anche saggezza, generosità ed equità. Nella concezione arcaica di vita eroica e nobile, si forma un ideale cavalleresco che fa del riconoscimento e del mantenimento dell'onore un punto fermo della sua ragion d'essere. Virtù, onore, nobiltà d'animo e gloria sono fin dall'inizio compresi nei termini della rivalità, cioè del gioco. L'uomo nobile dimostra la sua virtù con prove di forza, intelligenza, abilità, liberalità, eloquenza¹⁹⁷. L'*agon* sembra dunque essere una categoria di gioco particolarmente apprezzata nella mentalità educativa medievale, in grado di suscitare e stimolare virtù estremamente apprezzate. Carattere di *agon* ma anche almeno in parte ludico avevano anche le dispute tra i dotti nelle università, in special modo le *disputationes quodlibetiche*, che avvenivano in particolari periodi dell'anno ed erano facoltative, su un argomento qualsiasi proposto da chiunque¹⁹⁸.

Possiamo ritrovare questi temi nel gioco medievale per eccellenza, ovvero il torneo tra cavalieri. Sebbene non fosse ovviamente praticato dai bambini che sono il centro di questa trattazione, non bisogna dimenticare che essi partecipavano eccome, in qualità di

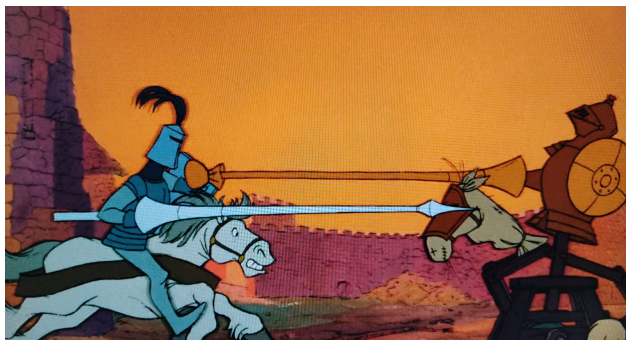


Illustrazione 14 Una fantasiosa quanto simpatica rappresentazione di una quintana nel film della Disney "La Spada nella Roccia" del 1963.

paggi dei cavalieri o allenandosi per diventarlo. Il duro allenamento comprendeva, tra l'altro, la quintana (fig. 14), una sorta di fantoccio ruotante intorno ad un asse verticale che colpiva il giocatore inetto¹⁹⁹. Senza scendere nei particolari, basti sapere che sono numerosi i testi letterari che

196 Ivi, pp. 59-61.

197 Ivi pp. 75-76.

198 Bianchi L., *La filosofia nelle università. Secoli XIII-XIV*, pp. 45-47. Un esempio tra tutti di un argomento delle *disputationes quodlibetiche*, o *quodlibet* è «se un uomo si rattristi più per il matrimonio o per la morte di un'amante».

199 Verdon J., *Feste e giochi nel Medioevo*, p.168.

danno informazioni su come si svolgesse un torneo o una giostra (in linea di massima un combattimento tra fazioni il primo e uno scontro tra due cavalieri il secondo). Organizzati talvolta per avvenimenti importanti, come i matrimoni, partecipava -talvolta indebitandosi- solo chi era in grado di mantenere l'equipaggiamento e i cavalli necessari, ostentando inoltre quanto più possibile tessuti e ornamenti preziosi per dimostrare la propria ricchezza. Il vincitore si impossessava spesso e volentieri delle proprietà e degli animali del vinto, a volte anche della sua libertà che poteva essere pagata con un riscatto. Talvolta i tornei degeneravano in vere e proprie battaglie e gli incidenti mortali non erano rari, cosa che spinse la Chiesa a condannarli fermamente per quanto ne riconoscesse il valore militare e l'esempio di coraggio necessario a combattere gli infedeli. Il popolo partecipava volentieri come spettatore, e nei giorni di torneo non mancavano menestrelli, feste e baccano nelle locande²⁰⁰. Lo scontro tra due contendenti, il valore e l'onore della vittoria, il catturare o liberare -mostrando generosità e magnanimità- lo sconfitto, il duro allenamento necessario a partecipare a un torneo, l'uso di armi spuntate o comunque non letali perché l'importante non era uccidere l'avversario ma dimostrarsi migliore, sono tutti elementi che definiscono l'*agon* e che fanno perdere il carattere battagliero dei tornei a favore di quello ludico, in una certa misura²⁰¹.

Il popolo, che difficilmente anche avendo dei cavalli a disposizione li avrebbe utilizzati per dedicarsi a qualche gioco, si divertiva a sua volta con giochi di sfida. La già citata *paume*, meglio nota in italiano come *pallacorda*, era un gioco apprezzato soprattutto dalla borghesia. La palla veniva lanciata inizialmente con il palmo della mano (*paume* appunto), sostituito dalla metà del XV secolo da una racchetta²⁰². Altri giochi apprezzati erano le biglie e le bocce, quest'ultimo corrispondente al nostro gioco attuale in cui si cerca di far rotolare le proprie bocce il più vicino possibile a una pallina o a un paletto conficcato nel terreno. Le biglie, o biliardo, assomigliava al moderno *croquet*, e consisteva nello spingere sul terreno -non esistevano ancora i tavoli da biliardo- le biglie

200 *Ivi*, p.174 e segg..

201 Questo fu caratteristico di certe aree fortemente legate alle tradizioni della cavalleria, come il ducato di Borgogna, su cui proprio Huizinga incentrò il suo celebre libro *L'Autunno del Medioevo*.

202 Verdon J., *Feste e giochi nel Medioevo*, p. 161. Come non correre col pensiero alla Rivoluzione francese e al Giuramento della pallacorda, condiviso proprio dal terzo stato cioè dalla borghesia?

con un bastone. Nel gioco dei birilli non veniva invece lanciata una palla ma un bastone lungo circa 120 cm²⁰³.

Uno dei giochi preferiti e praticati spesso durante le festività era la *soule*, il già citato, più brutale antenato del nostro calcio, diffuso soprattutto in alcune regioni della Francia. Talvolta veniva giocato paese contro paese, talaltra tra membri dello stesso villaggio -scapoli contro sposati-, di solito con la palla al piede oppure con l'uso di una mazza dall'estremità ricurva (un tipo di bastone che richiama il moderno *hockey*). In questo secondo caso il gioco prendeva il nome di *chouler à la crosse*²⁰⁴.

Un'attività che veniva particolarmente incoraggiata dai sovrani, che la ritenevano una sorta di preparazione militare, era il tiro con l'arco, per cui venivano riservati appositi spazi in moltissime località (i cosiddetti bersagli, che erano usati per esercitarsi con la balestra e finirono per diventare poligoni di tiro con le armi da fuoco manuali) e per cui venivano spesso organizzate fiere o tornei in cui il migliore avrebbe potuto vincere un premio²⁰⁵.

Anche in questi giochi non mancavano incidenti. Nei birilli viene riportato come un uomo, lanciando il bastone, aveva ferito gravemente la sua figlioccia, mentre nella versione della *soule* con i bastoni almeno un uomo morì a causa di un colpo in testa da parte di un altro giocatore e non ci vuole molta immaginazione per capire come il tiro con l'arco potesse ferire facilmente qualcuno²⁰⁶.

Non erano gli unici che prevedessero una certa abilità di precisione.

Un gioco che per i nostri standard moderni è impraticabile e crudele e di cui ha notizia sia nel XIV che nel XV è quello dell'abbattuta, in cui si cerca di far cadere un volatile o qualche altro animale lanciandogli addosso un bastone, una pietra o un oggetto tagliente²⁰⁷, ma non è strano per l'epoca se si pensa che il già citato Anselmo di Canterbury disapprovava un gioco allora molto popolare, che consisteva nel legare con un filo un uccellino, liberarlo e tirarlo quindi a sé²⁰⁸.

Nel gioco “a chi si avvicina di più al coltello” si lanciava una piastrella o uno scudo

203 *Ivi*, pp. 162-163.

204 *Ivi* p.164.

205 *Ivi* p. 165.

206 *Ibidem*.

207 *Ivi*, p. 166.

208 Shahar S., *Childhood in the middle ages*, p. 238.

vicino al coltello conficcato sul terreno o su un tavolo. Un altro gioco che prevedeva l'uso di un coltello era il “*raie du van*” (lett. “l'apertura del ventilabro”), in cui la lama si lanciava il più vicino possibile a dei bastoncini infissi nelle fessure di un ventilabro, ossia una pala per smuovere il grano. Nel “*franc du carreau*” veniva invece tracciato un quadrato su un pavimento, all'interno del quale i giocatori dovevano lanciare una piastrella o una moneta. Il *piquarome* (“prendi Roma”) consisteva nel conficcare a terra un bastoncino con lo scopo di abbattere o spostare quelli già infissi dagli avversari²⁰⁹.

Esistevano anche giochi di società, fatti insieme da un gruppo di persone, uomini e donne. Nel *briche* i giocatori si siedono in cerchio e il conduttore rimane in mezzo e tiene in mano la *briche*, una sorta di bastoncino. Dopo aver finto di consegnare l'oggetto un po' a tutti, lo lascia segretamente ad un partecipante. Un altro giocatore, che viene messo fuori strada dal conduttore con parole e gesti, per vincere deve indovinare a chi è stato consegnato. Anche nella *Commedia di Robin e Marion* di Adam de la Halle, fine del XIII, secolo vengono presentati due giochi, il gioco di San Cosimo e il gioco del Re che non mente. Nel primo un giocatore rappresenta il Santo e gli altri devono portare dei doni che lo facciano ridere, nel secondo si elegge un re o una regina che interrogano tutti i giocatori e vengono interrogati a loro volta²¹⁰.

3.2.1.1 Un agon tutto particolare: gli scacchi

L'importanza storica assunta dagli scacchi, che peraltro non si possono considerare un gioco infantile, mi induce a tratteggiare gli elementi fondamentali di questa forma assoluta di *agon*.

Il testo occidentale più antico che menziona il gioco degli scacchi (*fig. 15 pag. seguente*) risale agli inizi dell'XI secolo, e non a caso è catalano, dato che il gioco venne importato dagli arabi in Occidente. Sebbene fosse stato inventato in India, modificato in Persia e poi diffuso nel mondo musulmano, gli europei avevano ben chiaro soltanto che fosse un gioco proveniente dall'Oriente, finendo per attribuirne l'inventore ora ad Aristotele ed Alessandro, ora a Palamede, un eroe greco già inventore secondo la

209 Verdon J., *Feste e giochi nel Medioevo*, pp. 166-168.

210 *Ivi*, pp.200-201.

tradizione di dadi e dama e che si trasformò nell'immaginario medievale in uno dei Cavalieri della Tavola Rotonda. Questo cavaliere non a caso presentava nell'iconografia uno scudo scaccato di bianco e di nero e si riteneva essere un orientale convertito al



Illustrazione 15: Sono numerosissime le illustrazioni che rappresentano giocatori di scacchi. Anche una dama può dedicarsi a questo nobile gioco.

cristianesimo, figlio del “Re di Babilonia”²¹¹.

Se si leggono alcune delle ordinanze che vietano il gioco tra XI e XII secolo ci si può stupire di come anche gli scacchi venissero proibiti insieme ai giochi d'azzardo. Il gioco importato dall'Oriente però prevedeva inizialmente l'uso dei dadi per muovere le pedine: quando essi scomparvero, anche il gioco cambiò status, divenendo a poco a poco il gioco di riflessione e ingegno per eccellenza, sempre che non si puntasse comunque del denaro. I pezzi tuttavia, spesso fatti di materiali preziosissimi come oro e avorio, di frequente facevano

parte dei tesori di chiese o altre istituzioni anche in periodi in cui il gioco di per sé veniva malvisto, per la forza simbolica che assumevano come la scacchiera che la leggenda voleva appartenuta a Carlo Magno. Anche i materiali avevano una forza simbolica, quasi portassero una vita propria sulla scacchiera a seconda dell'elemento di cui erano fatti: l'avorio -il più pregiato era quello di elefante-, l'osso, i palchi di cervi o le corna di toro mettevano in atto sulla scacchiera la potenza delle bestie da cui provenivano. Ma a partire dal XIII secolo, man mano che il gioco acquisì popolarità e si diffuse anche nelle classi sociali meno aristocratiche si iniziò ad utilizzare materiali considerati più “puri e pacifici”, in quanto non di origine animale, come il legno. In un certo senso col materiale cambiò anche il giocatore: sanguigno e collerico nel periodo feudale, al punto da arrivare ad uccidere secondo alcune *chanson de geste*; flemmatico e impassibile dalla fine del Medioevo e così è rimasto fino ai nostri giorni²¹².

Certo, deve essere stato un gioco ben strano per l'uomo feudale il gioco degli scacchi all'inizio. Oltre a dover trasformare alcuni pezzi per renderli più comprensibili ai suoi occhi, trasformando l'elefante in alfiere, il carro in torre, e il visir in regina (ma, essendo

211 Pastoureau M., *Medioevo simbolico*, pp. 247-250.

212 *Ivi* pp. 252-257.

il re occidentale monogamo, il pedone che arrivava alla fine della scacchiera non diveniva a sua volta regina, bensì dama), il concetto per cui si vinceva mettendo il re in posizione di *matto* non aveva senso: il re, per i feudali, non era fatto per essere catturato o peggio, messo a morte e quel che contava non era vincere bensì combattere, e combattere bene, come nei tornei²¹³. Anche le mosse erano diverse. La regina, che all'inizio poteva muoversi di una sola casella in diagonale, divenne il pezzo più importante alla fine del XV secolo, quando prese le capacità che sono regola ancora oggi. La torre si muoveva sul piano ortogonale di un massimo di tre caselle per volta, mentre il re fino a quattro caselle nella sua metà della scacchiera e di una sola nella metà avversaria mentre il cavallo e l'alfiere si muovevano già come oggi. La lentezza che questo tipo di regole comportava non era un problema per i giocatori, per i quali contava giocare più che vincere. Fino al XII secolo infatti non era previsto che una partita terminasse con la vittoria o con la sconfitta, il migliore era chi realizzava i più bei colpi. Un pensiero che fa eco alle basi dell'*agon* e del torneo. Col tempo, con il mondo feudale sempre più lontano e con gli scambi con i giocatori musulmani, il gioco e le mosse si evolsero, ma gli scacchi non persero il loro fascino simbolico. Diversi trattati ebbero a tema il gioco degli scacchi, come il *Roman de la Rose*, con un posto di riguardo per le metafore scacchistiche o nel *Liber de moribus hominum* di Giacomo di Cessoles del 1300 circa, che associò allegorie religiose, morali e sociali ai pezzi degli scacchi²¹⁴. I colori a loro volta mutarono. Dapprima neri e rossi in oriente, poi bianchi e rossi in occidente -il rosso era ritenuto il colore più contrario al bianco- nel XIII secolo divennero finalmente bianchi e neri, quando quest'ultimo colore smise di simboleggiare il Diavolo, la morte e il peccato e divenne quello dell'umiltà e della temperanza, e si diffusero teorie di Aristotele, che faceva del bianco e del nero i poli estremi di tutti i sistemi. Anche la scacchiera mutò e subì varie trasformazioni prima di divenire quella di oggi, bianca e nera e composta da 64 caselle. Se per la simbologia orientale il numero otto rappresentava pressoché tutto il mondo -otto punti cardinali, otto venti, otto colonne tra terra e cielo- e 64 era il suo quadrato, in Occidente si preferirono spesso i quadrati di numeri di più forte valenza simbolica, come i quadrati di 3, 6, 7. La scacchiera ha anche un altro significato simbolico importante, quello di rappresentare

213 *Ivi*, pp. 258-59.

214 *Ivi*, pp. 266-268.

l'ambivalenza -Palamede, con lo scudo scacchato era un convertito- ma anche la morte e l'eternità (ancora, quest'ultima concezione era più forte in Oriente). Esistono raffigurazioni simboliche di giocatori destinati a perdere in partenza, perché la partita che giocano la fanno con la Morte²¹⁵ (fig.16).



Illustrazione 16: Una delle tante rappresentazioni di una partita a scacchi con la Morte.

Anche nelle narrazioni collegate al ciclo arturiano gli scacchi rivestono un fortissimo valore simbolico. In un episodio una scacchiera volante di pregiatissima fattura, fatta di oro argento e avorio entra all'interno del castello.

Nessuno dei cavalieri ha il coraggio di mettersi a giocare

con essa, anche se il Re promette nientemeno di fare del giocatore il suo erede. Quando vola via, è Galvano, nipote ed erede di Artù a partire per conquistarla²¹⁶. Percival, uno dei migliori cavalieri del Re, in una delle sue avventure gioca contro una scacchiera magica -sempre fatta di oro e avorio-, ma venendo battuto la lancia con ira in uno stagno, cosa che lo costringe a intraprendere altre avventure²¹⁷.

Lo stesso Re, che da giovane vive moltissime avventure provando il suo valore quando indossa la corona sembra smettere improvvisamente di muoversi, mandando invece i suoi Cavalieri a completare imprese, con la potentissima regina Ginevra al suo fianco, depositaria della Sovranità²¹⁸. E quando viene sconfitto -ma non ucciso!- dal figliastro Mordred il regno vede la sua fine. La partita è conclusa.

Da gioco proibito, a gioco di intelletto, da gioco aristocratico a divertimento per tutti, dalle trasformazioni alle forti connotazioni simboliche, gli scacchi riassumono il percorso fatto dal gioco in tutto il Medioevo: dapprima osteggiati, poi visti con sospetto e compresi con difficoltà, quindi adattati, caricati di valenze educative e simboliche e infine diffusi tra tutti e per tutti; non c'è miglior riassunto che può fare un gioco del

215 Ivi, pp. 260-263.

216 Una versione è reperibile al link <http://billwall.phpwebhosting.com/articles/King%20Arthur%20and%20Chess.htm>.

217 Questa avventura è narrata in chiave moderna da Jean Markale nel romanzo *Percival e la Dama della Coppa*, pubblicato da Sonzogno nel 2000.

218 Markale J., *Il mistero del Graal. Vol.2. La conquista del Regno*, p. 353.

gioco.

3.2.2 I giochi di Alea



Illustrazione 17: Giocatori di dadi. Spesso ci si ritrovava nelle taverne per giocare.

Alea è la parola latina che indica il gioco dei dadi (fig. 17). Si tratta dei giochi in cui non si vince su un avversario ma sul destino, come i dadi, la roulette, testa o croce. Il giocatore è passivo, non deve fare altro che aspettare il verdetto della sorte. *L'alea* nega il lavoro, la pazienza, l'allenamento. Può dare al giocatore in un momento più di quanto possa ottenere in una vita di fatica, ma egli abbandonandosi al destino abdica la sua volontà. *L'alea* tuttavia non ha la funzione di far guadagnare denaro ai più intelligenti ma di abolire ogni superiorità naturale o acquisita dagli individui, allo scopo di porre ciascuno su un piano di uguaglianza rispetto al verdetto cieco della sorte. A volte anche nei giochi di *agon* esiste *l'alea*, proprio perché le condizioni iniziali di equilibrio pongono come risultato l'incertezza del verdetto finale. Il bambino, per il quale giocare è agire, trova meno interesse dell'adulto in questo tipo di gioco²¹⁹, benché in molti giochi, come tanti giochi da tavolo *l'alea* ne sia una componente.

Il gioco più popolare di *alea* nel Medioevo è il gioco dei dadi, seguito dagli astragali (fig. 18 pagina seguente). Questi sono oggetti ludici di origine molto antica, se ne

²¹⁹ Caillois R., *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, pp. 33-35.

trovano degli esemplari anche nelle tombe egizie²²⁰. Come già accennato, nel libro del re Alfonso il Saggio i dadi non erano un gioco considerato degno per un nobile, tanto che nelle miniature sono raffigurati solo personaggi di bassa classe sociale intenti a intrattenervisi²²¹, sebbene nella realtà fosse una attività diffusissima tra tutte le classi sociali e quella maggiormente colpita da divieti e proibizioni. Già all'epoca erano noti



Illustrazione 18: Giocatrici di astragali in una terracotta del IV sec a.C. Chissà se lo scultore immaginava che sarebbe stato un gioco popolare anche mille anni dopo!

gli effetti nefasti del gioco d'azzardo: il duca di Berry ad esempio nel 1370 mostrò un tale entusiasmo nel gioco da impegnare i paternostri di corallo del suo rosario per ottenere abbastanza denaro da puntare al gioco. Il gioco era così diffuso, e gli imbrogli così frequenti che i *coquillards*, un gruppo di briganti di origine incerta, avevano tutta una serie di nomi per definirli: *bleffeur* (bleffatore, che fa giocare gli ingenui), *desbochilleur* (che spenna la gente), *pipeur* (il baro, che gioca a dadi truccati) e c'è persino il termine *fustiller* che indica l'operazione di truccare i dadi²²².

Le carte si diffondono più tardi, dato l'altissimo costo di realizzazione precedente l'invenzione della stampa e infatti la maggior parte delle notizie al riguardo sono successive al XV secolo. Erano diffusi come giochi il *glic*, simile al poker, e la “condannata”, in cui un giocatore sceglieva una carta e l'avversario distribuiva il mazzo, vincendo nel caso in cui avesse ricevuto il pezzo scelto²²³.

Giochi in cui solo la fortuna contava mentre del merito non vi era l'ombra non avevano spazio nella mentalità educativa medievale, come testimoniano numerosissime proibizioni sul gioco d'azzardo. Eppure, dal punto di vista pedagogico vi è un importante insegnamento che si può trarre dall'accettare il risultato di un tiro di dadi: la temperanza, il saper frenare le pulsioni quando gli eventi premono per scatenarle.

220 Ceccoli G. C., *Giocare nel Medioevo. I giochi da tavolo fra XIII e XIV secolo*, p. 34.

221 *Ivi*, p. 57.

222 Verdon J., *Feste e giochi nel Medioevo*, pp. 192-194.

223 *Ivi*, p. 199.

Giocare con un bambino al gioco dell'oca, ad esempio, può fargli scatenare emozioni violente, che deve imparare a gestire e incanalare, e l'inaspettato che accade può rivelare molto sull'interiorità di una persona. Prendendo a prestito una famosa frase «Si può scoprire di più su una persona in un'ora di gioco che in un anno di conversazione»²²⁴.

3.2.2.1 A metà tra agon ed alea: i giochi delle tabule

I nobili, oltre agli scacchi avevano la possibilità di passare il tempo con giochi abbastanza articolati, ovvero i giochi di tabula né strettamente competitivi, né influenzati solo dal caso. Nel libro dei giochi di Alfonso X ne vengono descritti ben 14, presentati presumibilmente in ordine di difficoltà. L'elemento aleatorio è dato dai dadi, ma è necessario l'impegno dei giocatori per avere una possibilità di vincere la partita. Tra i giochi descritti trovano posto *Las quinze tablas*, *Doblet*, *El emperador*, *Cab e quinal* e il *Todas tablas* (il moderno Backgammon (fig. 19)²²⁵. Ma non erano i soli: esistevano già anche il Tric Trac, gli Scacchi Bizantini, la



Illustrazione 19: Giocatori di tabula. Come si nota dall'immagine il disegno della tavola è pressoché identico a quello dell'attuale Backgammon.

Tria (nota a Re Carlo V nel XIV secolo²²⁶) e forse anche il Domino. La Dama, la Volpe e le Oche, l'Alquerque (il moderno Filetto), e i *Tafl games* (Tablut, Brandub e Alea Evangelii), pur non prevedendo l'uso del dado né al giorno d'oggi né nel Medioevo, sono comunque giochi inequivocabilmente da tavolo, e non è comunque escluso che l'elemento aleatorio fosse presente in origine ma sia stato perso nel corso del tempo o con l'evoluzione del gioco²²⁷, come per gli scacchi. Comunque sia, i giochi da tavolo

²²⁴Questa frase è spesso attribuita, erroneamente, a Platone. Sembra che il suo autore fosse invece un certo Richard Lingard che la scrisse nel 1670, parlando, neanche a farlo apposta, del gioco d'azzardo.

Per approfondire cfr. <https://quoteinvestigator.com/2015/07/30/hour-play/>.

²²⁵ Ceccoli G. C., *Giocare nel Medioevo. I giochi da tavolo fra XIII e XIV secolo*, p. 63. Nello stesso libro l'autore ha riproposto i giochi nominati e altri ancora cercando di ricostruire per quanto possibile le regole originali.

²²⁶ Verdon J., *Feste e giochi nel Medioevo*, p. 198.

²²⁷ Ceccoli G. C., *Giocare nel Medioevo. I giochi da tavolo fra XIII e XIV secolo*, pp. 39-47.

allora come oggi sono eccellenti strumenti per trascorrere il tempo in compagnia, allenare la propria pazienza e il proprio ingegno e, come sembrava far intendere il re Alfonso X, coinvolgere davvero tutti in una attività ludica.

3.2.3 I giochi di Mimicry

Agon e *alea* esprimono atteggiamenti opposti e in qualche modo simmetrici, ma entrambi vengono creati artificialmente e pongono condizioni di assoluta eguaglianza, che la realtà invece nega. Il ruolo del merito o del caso sono indiscutibili, si evade dal mondo facendo altro. Ma c'è anche l'opportunità di evadere facendosi altro: è il caso, secondo la classificazione di Caillois del *Mimicry*, in cui si diventa un personaggio illusorio e ci si comporta di conseguenza. Nel bambino si tratta essenzialmente di imitare l'adulto, come ben sanno i produttori di giocattoli che propongono bambole, attrezzi finti, pistole e molto altro, e in età adulta non scompaiono ma divengono quei comportamenti in cui ci si diverte mascherandosi o travestendosi, interpretando parti teatrali e così via. Il piacere consiste nell'essere o nel fingersi un altro, e lo scopo non è ingannare lo spettatore²²⁸. Come scritto in precedenza, le regole vengono sostituite dalla simulazione di un'altra realtà, ma per il resto rispetta tutti i caratteri del gioco: libertà, sospensione del reale, spazio e tempi delimitati...tutto finché l'attore affascina lo spettatore e lo spettatore si presta all'illusione in corso. Il *mimicry* ha dei legami con l'*agon*, in particolare negli spettatori che partecipano alla competizione a cui assistono al punto da identificarsi con chi gareggia²²⁹. Non è difficile immaginare nei tornei schiere di spettatori che sognavano, in fondo in fondo, la gloria e l'onore di vincere contro un cavaliere, esattamente come oggi tanti tifosi si identificano con i calciatori sul campo da calcio.

Uno dei metodi più conosciuti per vivere il *mimicry* è quello del travestimento, che come abbiamo visto ad inizio capitolo, era praticato in certi periodi dell'anno e che ancora oggi è amato tanto dai bambini quanto dagli adulti. Oggi al di là del Carnevale rimane un elemento rituale di *mimicry* nella tradizione folcloristica del *Krampus* (fig.

228 Caillois R., *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, pp. 36-38.

229 *Ivi*, p. 40.

20), in cui alla vigilia di San Nicola, protettore dei bambini, l'interprete del Santo viene seguito da un gruppo di uomini travestiti da questi esseri mostruosi. I *krampus*, che non devono mai togliere la maschera in pubblico, spaventano i bambini, rincorrono gli spettatori e così via, dando espressione a pulsioni e passioni che rimangono repressi il resto dell'anno²³⁰.



Illustrazione 20 Un Krampus. In alcune zone d'Europa e in Italia tra Trentino e Friuli è ancora viva questa tradizione.

Il *mimicry* è anche l'espressione del *fare finta*. E gli oggetti, compresi i giocattoli oltre ai travestimenti aiutano in questo. Oggi si attribuisce la preferenza di oggetti “virili” dei maschietti (spade, archi e così via)

e “femminili” delle bambine (bambole, riproduzioni di oggetti casalinghi ecc.) almeno in parte al comportamento dei genitori, che attraverso gli stereotipi influenzano i



Illustrazione 21: La bambola che stringe la piccola Isabella d'Austria non è una rappresentazione fedele del giocattolo che probabilmente stringeva nella realtà quanto la rappresentazione del suo futuro ruolo di moglie aristocratica.

bambini fin dalla culla²³¹. Senza ponderare sulla legittimità di tali stereotipi, in base alle nostre conoscenze è possibile ritenere che questi ultimi in passato fossero particolarmente pressanti. Le bambine in effetti vengono ritratte quasi esclusivamente a giocare con le bambole, mentre i bambini sembrano avere accesso a tutto il resto del repertorio dei giochi. Nei ritratti disponibili a partire dalla fine del Medioevo inoltre le bambine nobili sono dipinte dotate di bambole vestite come dame (fig.21), forse a richiamare il ruolo muliebre già dalla primissima infanzia, mentre quello di madre viene di solito rappresentato in bambine non destinate ad un ruolo sociale elevato²³². Nella rassegna di autori medievali che hanno parlato di giochi si è già notato come questi sembrassero dare moltissima importanza a questo tipo di gioco, ritenuto propedeutico al futuro destino sia femminile -moglie e madri- che

230 Per approfondire cfr. <https://it.wikipedia.org/wiki/Krampus> e <http://www.friulani.net/i-krampus/>.

231 Garvey C., *Il gioco: l'attività ludica come apprendimento*, p. 73.

232 Frugoni C., *Vivere nel Medioevo. Donne, uomini e soprattutto bambini*, pp. 157-159.

maschile -l'apprendimento di un mestiere-²³³.

3.2.4 I giochi di Ilinx

L'ultima categoria proposta da Caillois è quella dell'*ilinx*, o vertigine, vortice, gorgo. Essa si basa sulla ricerca della vertigine, sul tentativo di distruggere per un attimo la stabilità della percezione e di prove un voluttuoso “panico”. Nel vortice si accede a una specie di trance che annulla la realtà, si cerca il turbamento in sé. I bambini per provarlo provano a girare vorticosamente su loro stessi, per provare una sensazione di sbandamento, ma non è l'unico modo per provarlo: all'*ilinx* appartengono anche la caduta, il lancio nello spazio, gli scivoloni, la velocità...parallelo ad esso è il raptus di ordine morale, il gesto normalmente represso del disordine e della distruzione, che a volte emerge anche tra i più giovani quando il gioco degenera e si trasforma in rissa. Gli adulti ricercano l'*ilinx* ricercando l'estrema velocità, o certe danze, o l'ubriachezza, o nei giochi come la boxe o il combattimento di gladiatori: l'essenziale è la ricerca di quel preciso smarrimento, di quel panico momentaneo che viene definito col termine di vertigine, ma che, essendo un gioco, si può sempre decidere se partecipare o meno²³⁴.

Ai giochi che appartengono alla categoria di *ilinx* si dedicano dunque le bande giovanili che ricercano guai, mettendosi magari a lottare le une con le altre, ricercando lo stordimento dato dalla lotta. Ma l'*ilinx* è anche quello delle acrobazie, che mettono alla prova l'equilibrio e la stabilità di chi le pratica. In questo senso il miglior rappresentante medievale è il giullare, che oltre a poter essere considerato un professionista dei giochi, è anche colui che si esibisce al suo pubblico con capriole, coltelli, salti, acrobazie²³⁵.

La vertigine, il vortice sono sensazioni da provare per poi essere in grado di ritrovare l'equilibrio. I bambini più piccoli amano questo tipo di gioco, quando l'adulto li solleva in aria o, facendoli sedere sulle ginocchia al ritmo di *Trotta trotta cavallino* spingono la loro schiena all'indietro, facendo loro vedere per un attimo il mondo al contrario. L'*ilinx* è forse il tipo di gioco che più di altri spinge a superare i propri limiti. Se nell'*agon* è la

233 Per farsi un'idea di quello che poteva essere il condizionamento esercitato dalla famiglia sui figli basterà leggere la storia della monaca di Monza presente nel libro *I Promessi Sposi* di Alessandro Manzoni.

234 Caillois R., *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, pp. 40-43.

235 Verdon J., *Feste e giochi nel Medioevo*, p. 202.

competizione con qualcun altro che conta, l'*ilinx* è il prendere le misure con se stessi, un modo per conoscersi e ritrovarsi dopo aver provato forti emozioni.

Conclusioni

Mentre scrivo queste righe non posso non pensare alla sorpresa nei volti delle persone a cui dico che l'argomento della mia tesi di laurea magistrale verte sull'infanzia e sul gioco nel Medioevo. Con tutte le teorie più moderne su questi temi, alcune delle quali riportate nelle pagine precedenti, può in effetti sembrare strano concentrarsi su un periodo storico ormai lontano. Che bene ne ricava chi vuole fare dell'educazione una professione dal pensiero educativo medievale? Cos'ha da offrire un'epoca conclusa da oltre cinquecento anni sul gioco? Cosa ne viene dal conoscere un po' di più il passato ormai remoto?

All'inizio avrei risposto a queste domande dicendo semplicemente una verità importante: il sapere non ha bisogno di giustificazioni per essere nutrito. Inoltre, almeno *a me* questo argomento, così come quello del gioco, ha offerto un approfondimento su un periodo storico che ritengo essere pieno di fascino. Ma adesso, dopo aver affrontato decine di libri e scritto decine di pagine, dopo aver riflettuto su quanto ho scoperto e imparato posso aggiungere alle mie motivazioni altre considerazioni.

Il confronto con un'epoca ormai conclusa permette di guardare con un certo distacco a delle pedagogie e stili educativi molto diversi dai nostri, almeno apparentemente. In realtà ho trovato straordinario quanto certi atteggiamenti e pensieri di fondo, pur con le evoluzioni culturali che pure ci sono state, siano rimasti fino ai nostri giorni. Non parlo solo delle differenze di trattamento riservate a maschi e femmine, come ad esempio con queste ultime spesso indotte dalla famiglia ad aiutare in casa di più rispetto ai fratelli, ma anche delle analogie coi genitori di oggi. Questi venivano rimproverati dagli intellettuali perché viziavano troppo i figli, si esortava (almeno nel Tardo Medioevo) a dare a questi ultimi una istruzione o una formazione consona alle loro inclinazioni, e si prestava attenzione alla loro alimentazione.

L'incontro con una cultura nostra antenata, simile e diversa al tempo stesso, apre anche al confronto con la cultura *altra* del presente. Ciò significa che è possibile comprendere le motivazioni per cui quel che per noi oggi può essere considerato aberrante (come, a mio avviso, dovrebbe essere) per altri è normale, sia che si tratti di persone che vivono nel presente, sia di quelle che hanno vissuto in epoche meno recenti. Pensiamo solo al

far fidanzare delle bambine con uomini molto più grandi di loro: sembra una pratica barbara di centinaia di anni fa, eppure nei modernissimi Stati Uniti esiste ed è diffusa, al punto che alcuni Stati non prevedono una età minima del consenso alle nozze²³⁶. Certo, sapere che questo accadeva anche qui mille anni fa può giovare a poco, e non si può dare un giudizio morale su quanto è accaduto nel passato, ma indagare sul tipo di cultura e di condizioni che spingono a determinate prassi permette da un lato di problematizzare la questione, che non è poco, e dall'altro di farsi un'idea del peso che questi usi hanno sulla società: quante Christine de Pizan ci siamo persi per la prassi di non dare una istruzione alle figlie? Quanti bambini e bambine hanno perduto l'opportunità di avere una istruzione per pratiche educative inadeguate da parte dei loro maestri, come già denunciava Matteo Palmieri? E quanti adulti ancora oggi, come notava Anselmo di Canterbury, sono violenti e sospettosi a causa del trattamento ricevuto nella loro infanzia?

Colpisce molto osservare come queste problematiche siano vive tanto ieri quanto oggi, ma emerge anche un elemento che come educatrice non posso non sottolineare: tutti i grandi personaggi che ho riportato in queste pagine, dal primo all'ultimo, hanno avuto accesso ad una istruzione di alto livello. In altre parole chi, già molto tempo fa, riusciva a guardare alle condizioni della sua epoca e lanciare uno sguardo verso il futuro erano coloro che avevano potuto studiare. Certo, con dei limiti culturali, ma rimane il fatto che sono le loro voci ad esortare i contemporanei a considerare l'importanza di alcune prassi educative figlie di profonde riflessioni e non di mere consuetudini: un esempio per tutti la questione dell'allattamento al seno.

Accanto alla vita quotidiana e all'educazione dei bambini e dei fanciulli, ho voluto far emergere l'altro grande argomento di questa tesi, ovvero il gioco. Mi sono divertita a inserire le categorie antropologiche odierne e confrontarle con quelle medievali, a scoprire come per secoli l'attività ludica sia rimasta tutto sommato poco definita e difficilmente collocabile, e mi sono commossa nell'immaginare generazioni e generazioni di bambini e adulti giocare a palla, con l'altalena, alla *bella lavanderina*, o alle antiche versioni dei nostri scacchi, del calcio, dei giochi da tavolo. Forse è proprio nella ludicità che possiamo sentire le persone del passato più vicine a noi di quanto

236 https://www.repubblica.it/solidarieta/diritti-umani/2017/10/30/news/spose_bambine-179747367/.

qualsiasi trattato storico possa fare. Ieri come oggi le persone non giocavano per ricavarne una utilità ma solo il piacere di giocare; allora come ora si giocava in un mondo *altro*, irrazionale, determinato da regole diverse da quelle del quotidiano; nel Medioevo come nel presente l'*Homo Ludens* pretendeva la sua parte.

Qualcosa tuttavia è cambiato rispetto a un tempo: il numero di giocattoli a disposizione si è centuplicato; gli spazi del gioco si sono ristretti, trasformati, specializzati; e la tecnologia sta divorando gli spazi di gioco analogico ponendo problematiche tutte nuove.

Oggi i bambini sono letteralmente sommersi dai balocchi. Sembra che gli adulti che li circondano non possano fare a meno di procurarne loro a decine, e possibilmente alla moda. Se è vero che i bambini hanno bisogno di manipolare degli oggetti, e certo non fa male avere a disposizione dei giocattoli, è altrettanto vero che per la maggior parte di essi si sono persi due elementi: il materiale naturale, sostituito dalla plastica, e la scarsità. Nel primo caso si va a perdere una ricchezza tattile, giacché il legno, la stoffa, l'argilla hanno proprietà estremamente diverse tra loro mentre la plastica, per quanto duttile, è pur sempre simile a se stessa; nel secondo si va a perdere la stimolazione dell'immaginazione e l'intraprendenza creativa. Non mi spingo a dire che fosse meglio un tempo, mi limito a rilevare che non c'è alcuno stimolo a utilizzare la propria fantasia se si possiede già tutto quello che si vuole. Anche gli spazi di gioco si sono ristretti e localizzati. I bambini medievali giocavano tranquillamente in strada o in mezzo alla campagna, all'aperto insieme ai coetanei; quelli odierni vanno quasi solo al parco giochi (quando ci sono e quando i genitori li portano), e sviluppano la fisicità non tra i campi ma nelle aree sportive. A tutto questo da qualche anno si è aggiunta la tecnologia, con *app* di giochi che promettono di sviluppare l'intelligenza dei bambini o con *videogame* estremamente accattivanti che fanno passare lunghe, interessantissime ore davanti a uno schermo invece che faccia a faccia con i coetanei. Leggendo il lungo elenco di giochi che venivano praticati dai bambini all'aperto, e a dire il vero anche delle grandi partite di *soule* che coinvolgevano interi villaggi, l'impressione è che qualcosa, rispetto a un tempo, ce lo siamo perso.

Detto questo, ad emergere dalle pagine della storia, spogliato dalle differenze proprie di epoche e ambienti molto diversi, è sempre lo stesso essere umano: consapevole della

particolarità del bambino e del fanciullo rispetto all'adulto, curioso di conoscere il mondo, bisognoso di trovare e dare un senso, anelante momenti *altri*, lontano dalla serietà del quotidiano.

Perché il bambino che è dentro all'adulto non ha mai smesso di giocare.

Bibliografia

Aceto F., Luciola F. (a cura di), *Giocare tra Medioevo ed età moderna, Modelli etici ed estetici per l'Europa*, Treviso: Roma, Fondazione Benetton Studi/Ricerche/Viella

Agostino, *Confessioni*, a cura di Carlo Carena, Torino, Arnoldo Mondadori, 1994

Alberti L. B., *I libri della famiglia*, a cura di Romano R., Tenenti A., Torino, Giulio Einaudi editore, 1969

Baumgartner E., *Il gioco dei bambini*, Roma, Carocci, 2002

Bianchi, L., *La filosofia nelle università. Secoli XIII-XIV*, La Nuova Italia, 1999

Bobisut D., Ferro S., *A spasso con Elena. Itinerari e luoghi tra Venezia e Padova di Elena Cornaro Piscopia*, Padova, Cleup, 2012

Caillois R., *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, Bologna, Bompiani, 2020

Cambi F., Staccioli G. (a cura di), *Il gioco in Occidente. Storia, teorie, pratiche*, Roma, Armando Editore, 2013

Cecoli G. C., *Giocare nel Medioevo. I giochi da tavolo fra XIII e XIV secolo*, Repubblica di San Marino, Aiep Editore, 2020

Fischer A. H., *A Remedy for the Weary Mind, Intellectuals and Play in the Middle Ages*, in «*Ludica. Annali di storia e civiltà del gioco*» n.23, Viella, 2017

Frugoni C., *Vivere nel Medioevo. Donne, uomini e soprattutto bambini*, Bologna, Il Mulino, 2017

Garin E. (a cura di), *Il pensiero pedagogico dello Umanesimo*, Firenze, Giunti:Sansoni, 1958

Garvey C., *Il gioco: l'attività ludica come apprendimento*, Roma, Armando, 1996

Giallongo A., *Il bambino medievale. Educazione ed infanzia nel Medioevo*, Bari, Edizioni Dedalo, 1990

Huizinga J., *Homo Ludens*, Torino, Einaudi Editore, 1973

Markale J., *Il mistero del Graal vol. 6. Percival e la Dama della Coppa*, Milano, Sonzogno 2000

Markale J., *Il mistero del Graal vol. 2. La conquista del Regno*, Milano, Sonzogno, 1998

Millar S., *La psicologia del gioco infantile*, Torino, Boringhieri, 1974

Pastoureau M., *Medioevo simbolico*, Bari, Editori Laterza, 2019

Rizzi A., *Educare col gioco/rieducare al gioco: predicatori e uomini di Chiesa fra medioevo ed età moderna*, in «*Ludica. Annali di storia e civiltà del gioco*» n.23, Viella, 2017

Rosso P., *La scuola nel Medioevo. Secoli VI-XV*, Roma, Carocci Editore, 2018

Shahar S., *Childhood in the middle ages*, London: New York, Routledge, 1990

Ulivieri S. (a cura di), *Le bambine nella storia dell'educazione*, Bari, Laterza & Figli Spa, 1999

Verdon J., *Feste e giochi nel Medioevo*, Milano, Baldini Castoldi Dalai editore, 2004

Sitografia

Bill Wall: <http://billwall.phpwebhosting.com/articles/King%20Arthur%20and%20Chess.htm> per Galvano e la scacchiera magica. Bill Wall è un esperto e giornalista di scacchi statunitense.

Filippo da Novara, *Les .iiij. tenz d'aage d'ome*: <https://phaidra.cab.unipd.it/api/object/o:444945/diss/Content/get> piattaforma del Sistema Bibliotecario di Ateneo di Padova per l'archiviazione a lungo termine di oggetti e collezioni digitali.

Friulani.net: <http://www.friulani.net/i-krampus/> per informazioni sui Krampus

Girolamo, *Lettera a Lieta*, nell'estensione online del corso di A. Perutelli, G. Paduano, E. Rossi, *Storia e testi della letteratura latina*, Bologna, Zanichelli 2010 alla pagina https://online.scuola.zanichelli.it/perutelliletteratura/files/2010/09/testi-it_gerolamo_t5.pdf

Girolamo, *Lettera a Pacatula*, tratta da Grilli, A., *San Gerolamo: un dalmata e i suoi corrispondenti* pp. 312-314
https://www.openstarts.units.it/bitstream/10077/17433/1/01-Grilli_297-329.pdf

Ora et labora: <https://ora-et-labora.net> sito che riporta le regole monastiche medievali integrali per:

San Benedetto: https://ora-et-labora.net/RSB_itlat.html

San Basilio: <https://ora-et-labora.net/regulaadmonachosbasiliilatit.html>

Cesario D'Arles: <https://ora-et-labora.net/regulacaesariivirginesit.html>

Isidoro di Siviglia: <https://ora-et-labora.net/regulaisidoriit.html>

Donato di Besançon: <https://ora-et-labora.net/reguladonatiit.html>

Valdeberto di Luxeuil: <https://ora-et-labora.net/regulacujusdampatrisit.html>

Platone, *Le Leggi*: <http://www.ousia.it/content/Sezioni/Testi/PlatoneLeggi.pdf> sito che tratta temi filosofici.

Quoteinvestigator: <https://quoteinvestigator.com/2015/07/30/hour-play/> sito per l'accuratezza delle citazioni letterarie, per il confronto su una frase attribuita a Platone

Repubblica: https://www.repubblica.it/solidarieta/diritti-umani/2017/10/30/news/spose_bambine-179747367/

San Benedetto e l'influenza della sua Regola: Frova Carla, *Istruzione e educazione nel medioevo*, Loescher (Documenti della Storia), Torino 1973 (1981), on line nel sito <http://www.rm.unina.it/didattica/fonti/frova/sez4/par4.htm>

Treccani: <https://www.treccani.it/vocabolario/eta/>

Wikipedia, l'enciclopedia libera:

<https://it.wikipedia.org/wiki/Krampus>

[https://it.wikipedia.org/wiki/Sviluppo_umano_\(biologia\)](https://it.wikipedia.org/wiki/Sviluppo_umano_(biologia))

https://it.wikipedia.org/wiki/Salimbene_de_Adam

Indice delle illustrazioni

Fig. 1: *Sacra Famiglia al Lavoro*, nel Libro delle Ore di Caterina di Cleves p.149 (circa 1440), Olanda (Utrecht), Morgan Library.

Fonte dell'immagine un sito dell'Università di Edimburgo al link <https://www.blogs.hss.ed.ac.uk/selcie/2019/06/21/myn-yonge-barne-or-the-child-on-the-shore-growing-up-in-medieval-scots-literature/>

Fig. 2: Cavaliere che sconfigge un nemico, Onfim, Museo Storico di Stato, Mosca, Russia, c.ca 1240-1260.

Fonte dell'immagine: sito del Museo Storico di Stato di Mosca, al link <http://nav.shm.ru/en/exhibits/1714/>

Fig. 3: *Anna presenta Samuele al tempio*, Hague, Nationale Bibliotheek, 76 E 7, c.ca 1455-1460.

Fonte dell'immagine: sito *Medieval Illuminated Manuscript* curato dalla stessa biblioteca al link https://manuscripts.kb.nl/zoom/BYVANCKB%3Amimi_76e7%3A048v_min

Fig. 4: *Una scuola assai dura*, Wien, Osterreichische Nationalbibliothek, Tractatus praeteritorum, 1273.

Fonte dell'immagine: Frugoni C., *Vivere nel Medioevo. Donne, uomini e soprattutto bambini*, Bologna, Il Mulino, 2017, p. 142

Fig. 5: *Christine de Pizan presenta il suo libro a Margherita di Borgogna*, Illustratore della Città delle Dame, Paris, The Bibliothèque Nationale, c.ca 1475.

Fonte dell'immagine: Wikimedia Commons, al link https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Christine_de_Pizan_presents_her_Book_to_Margaret_of_Burgundy.jpg

Fig. 6: Francois Demoulins, *Dialogue à deux personnages par lequel un homme*

apprend a vivre seurement, Parigi, Bibliothèque nationale de France, 1505. Fonte dell'immagine: sito *British National Formulary* al link <http://expositions.bnf.fr/jeux/grand/002.htm>

Fig. 7: *Festa in maschera dal Roman d'Alexandre*, Oxford, Bodleian Library, XIV sec. Fonte dell'immagine: sito *International Center of Medieval Art* al link <https://www.medievalart.org/icma-news/icma-mutual-mentoring-for-medievalists-application-due-by-27-september-2022>

Fig. 8: *Stampo di un cavaliere per creare la forma in stagno*. Halle, Landesmuseum für Vorgeschichte, 1200 c.ca.

Fonte dell'immagine: sito *Art of it* al link <https://www.artofit.org/image-gallery/509329039114907392/landesamt-für-denkmalpflege-und-archäologie/>

Fig. 9: *Una slitta in legno e ossa*, secondo i disegni di R.Virchow e O.Herman, dagli scavi a Choszczno (Polonia).

Fonte dell'immagine: sito *Viaggio in Parallelo Napoli Grosseto* al link <https://viaggioinparallelonapoligrosseto.home.blog/2019/05/22/un-viaggio-nella-vita-quotidiana-del-medioevo/>

Fig. 10: *Altalena*, Roman du bon roi Alexandre, Oxford, Bodleian Library, 1344.

Fonte dell'immagine: sito della *Bodleian Library*, al link <https://digital.bodleian.ox.ac.uk/objects/ae9f6cca-ae5c-4149-8fe4-95e6eca1f73c/surfaces/d7b8632a-c5fc-479d-8bdd-492d40463fc8/>

Fig. 11: *Ragazzo che va a caccia di farfalle*, Roman du bon roi Alexandre, pag. 132, Oxford, Bodleian Library, 1344.

Fonte dell'immagine: sito della *Bodleian Library*, al link <https://digital.bodleian.ox.ac.uk/objects/ae9f6cca-ae5c-4149-8fe4-95e6eca1f73c/surfaces/b76dae4d-4fd9-473e-a86a-3946b765a53a/>

Fig. 12: *Il gioco della pelota*, da Las Cantigas de Santa Maria di Alfonso X, Madrid, El Escorial, Real Biblioteca de San Lorenzo, XIV sec.

Fonte dell'immagine: Wikipedia, l'enciclopedia libera al link https://en.wikipedia.org/wiki/Bat-and-ball_games#/media/File:Cantigas_de_Santa_María_-_Xogo_da_pelota.jpg

Fig. 13: *Bambini che giocano con le noci*, dettaglio di sarcofago, Città del Vaticano, Musei Vaticani, Galleria Chiaramonti, III sec. d.C.

Fonte dell'immagine: sito Mediterraneo Antico al link <https://mediterraneoantico.it/articoli/archeologia-classica/gioco-delle-noci/>

Fig. 14: *Caio contro la quintana*, fotogramma tratto dal film Disney “La Spada nella Roccia” del 1963

Fonte dell'immagine: foto del film Disney “La Spada nella Roccia” al minuto 25:22.

Fig. 15: *La Morte che gioca a scacchi*, Albertus Pictor, Taby, Stoccolma, 1480.

Fonte dell'immagine: Europeana, sito del patrimonio digitale culturale europeo al link https://www.europeana.eu/pl/item/2063602/SWE_280_001

Fig. 16: *Il re Otto di Brandeburgo gioca a scacchi con una fanciulla*, Maestro del Codice Manesse, Heidelberg, Universitätsbibliothek, c.ca 1320.

Fonte dell'immagine: Wikipedia, l'enciclopedia libera al link: https://en.wikipedia.org/wiki/Otto_IV,_Margrave_of_Brandenburg-Stendal#/media/File:Meister_der_Manessischen_Liederhandschrift_004.jpg

Fig. 17: *Giocatori*, Codex Buranus, Monaco di Baviera, Bayerische Staatsbibliothek, XIII sec., miniatura nel foglio 91.

Fonte dell'immagine: *Mueller und Shindler*, sito specializzato nella riproduzione di testi antichi al link <https://www.muellerundsindler.com/en/codex-buranus-ein-mittelalterliches-universum/>

Fig. 18: *Giocatrici di astragali*, gruppo scultoreo in terracotta da Capua, Londra, British Museum, 340-330 a.C..

Fonte dell'immagine: il sito del *British Museum* al link https://www.britishmuseum.org/collection/object/G_1867-0510-1

Fig. 19: *Giocatori di tabula*, Codex Buranus, Monaco di Baviera, Bayerische Staatsbibliothek, XIII sec.

Fonte dell'immagine: *Mueller und Shindler*, sito specializzato nella riproduzione di testi antichi al link <https://www.muellerundschindler.com/en/codex-buranus-ein-mittelalterliches-universum/>

Fig. 20: *Un Krampus*. Fonte dell'immagine il sito *Italian Story Tellers* al link <https://italianstorytellers.com/2014/12/06/waiting-for-christmas-in-friuli-venezia-giulia/>

Fig. 21: *Isabella d'Austria futura regina di Danimarca a due anni e tre mesi*, dal trittico con i fratelli Carlo e Leonora del Maestro della Gilda di San Giorgio, Wien, Kunsthistorisches Museum, 1502.

Fonte dell'immagine: il sito *Habsburger*, specializzato nella dinastia Asburgo al link <https://www.habsburger.net/en/persons/habsburg/isabella-austria>

Ringraziamenti

A mio marito Damiano, che mi ha sostenuta in tutto questo percorso.

Ai miei genitori Benny e Giuseppe, che ci sono sempre.

Alle amiche dell'Uni: Mary, Alessia, Mina che hanno fatto il tifo e soprattutto a Barbara, perché queste righe non sarebbero state scritte nel 2022 se non fosse stato per te.

Al prof. Gallo, a cui va tutta la mia gratitudine per il supporto durante la stesura di questa tesi e per aver reso durante il suo corso la Storia più viva che mai.

