

Twilight Struggle a scuola?

Marco Cecalupo (Historia Ludens, insegnante)

La seguente disamina di Twilight Struggle è una descrizione del modello del gioco dal quale si ricava la sua **utilità didattica**, secondo indicatori riferiti alla mia esperienza di costruttore e conduttore di giochi di storia, nell'ambito del lavoro di ricerca e sperimentazione dell'associazione Historia Ludens¹; per ciascun indicatore, sono suggerite alcune **condizioni di giocabilità** che prevedono modifiche alla struttura del gioco e una fase di *debriefing*².

Se si applicano a Twilight Struggle i criteri di riferimento per la costruzione di un buon gioco di storia – cioè utile come strumento didattico per la classe - elaborati dal gruppo di lavoro universitario e professionale di Historia Ludens, si ottengono le seguenti questioni aperte alla discussione:

Twilight Struggle è divertente e avvincente?

Secondo gli specialisti del settore, Twilight Struggle è uno dei migliori giochi del suo genere, per diverse ragioni³. E a giudizio dei suoi giocatori, tra queste c'è sicuramente una buona dose di divertimento e di passione suscitata dal gioco. Diversa è la valutazione che possono esprimere un gruppo eterogeneo di persone, non necessariamente abituate a giocare sedute intorno ad un tavolo. Per esse l'esperienza del gioco deve rappresentare una variazione della vita ordinaria sufficientemente appassionante da meritare la propria attenzione e il proprio coinvolgimento. Anche da questo punto di vista, posso affermare che Twilight Struggle prevede un obiettivo definito ed è un gioco “completo” secondo la classica definizione di Roger Caillois, in quanto ne contiene i “quattro atomi”: *agon* (competizione), *alea* (caso), *mimicry* (simulazione), *ilinx* (vertigine).

Twilight Struggle è competitivo o collaborativo, carico di tensione?

Ritengo che questo sia indubbiamente un punto di forza di Twilight Struggle. Il gioco, che ricava questo aspetto da una storiografia largamente condivisa, conserva negli obiettivi assegnati ai giocatori una doppia natura: ha, allo stesso tempo, un carattere competitivo e collaborativo. Da un lato, infatti, mediante l'attribuzione di Punti Vittoria, proclama un vincitore della competizione egemonica sul mondo, che assume le vesti di una superpotenza statuale a “vocazione imperiale”, tra USA e URSS. Ma dall'altro lato, attraverso il meccanismo del DEFCON che misura l'andamento della tensione nucleare fino ad un punto di non ritorno (la distruzione del pianeta) obbliga l'insieme dei giocatori a perseguire un obiettivo di tipo collaborativo, attraverso altre strategie che impongono

-
- 1 www.historialudens.eu, L'Associazione è nata negli anni '90, formata da docenti delle scuole e studenti universitari di Didattica della Storia con il prof. Antonio Brusa, che attualmente coordina il sito web.
 - 2 La fondamentale differenza tra il giocare come atto totalmente volontario e la sua implementazione in un percorso educativo è infatti il *debriefing*, la fase di ristrutturazione emotiva e cognitiva che segue una sessione di gioco. Affinché un gioco insegni qualcosa, è necessario che il conduttore del gioco/docente si prenda l'impegno di costruire con i giocatori un *setting* di discussione e analisi su cosa è accaduto e sul significato da attribuire a ciascun elemento del gioco. Poiché per giocare è necessaria una astrazione dalla realtà ordinaria e l'immersione in una realtà immaginata, l'operazione inversa del *debriefing* consente il distanziamento necessario a comprendere il funzionamento delle sue regole-base, i ruoli agiti al suo interno, cioè a trasformare l'esperienza vissuta in narrazione condivisa (Per una declinazione completa degli obiettivi, vedi **Elena Musci**, *Il laboratorio con i giochi di storia*, in **Paolo Bernardi, Francesco Monducci (a c. di)**, *Insegnare storia, Guida didattica al laboratorio storico*, Utet, Torino 2012). Ma è anche vero che un gioco didattico veicola in modo inconsapevole informazioni sul modello della realtà che intende rappresentare. In questo senso, se giocare è di per sé imparare, verrebbe meno la figura dell'educatore come mediatore nel processo di apprendimento. In sintesi, un buon gioco didattico per l'insegnamento della storia è costruito o adattato come simulazione di una realtà storica, ma il *debriefing*, mediante una discussione tra i giocatori/studenti, è indispensabile per disvelare la simulazione giocata.
 - 3 **Oliver Roeder**, *Designing The Best Board Game On The Planet*, in <www.fivethirtyeight.com>, 31 dicembre 2014; **Rob Zacny**, *One of the best boardgames ever is on Steam, and it's great*, in <www.pcgamer.com>, 19 aprile 2016; sul sito <www.boardgamegeek.com> è attualmente al 3° posto assoluto in una classifica che comprende diverse migliaia di giochi da tavolo, ed è stato recensito da più di 27 mila utenti a partire dalla sua pubblicazione (*siti consultati il 15 maggio 2017*).

la moderazione, il dialogo, la mediazione, l'accordo, e un'analisi costi-benefici di più lungo periodo⁴.

Percepire questa doppia tensione durante una sessione di gioco è un obiettivo dichiarato degli autori, e allo stesso tempo un valido motivo per l'utilizzo didattico del gioco in ambito educativo. Nel *debriefing*, la razionalizzazione di questa duplice e contrastante emozione vissuta durante il gioco permetterebbe di far emergere dalla riflessione dei giocatori due ambiti di interesse storico. Si può approfondire il ruolo della propaganda che, nelle aree di influenza delle due superpotenze, in quegli anni sostituiva l'immagine del nemico nazi-fascista, costruita durante la guerra, con un altrettanto minaccioso avversario. Per contro, si può riflettere sull'emergere negli stessi anni di una sensibilità culturale che, all'opposto, metteva in primo piano la sopravvivenza ambientale della specie e del pianeta stesso, minacciata dall'escalation del riarmo nucleare⁵.

Twilight Struggle è breve?

La risposta a questa domanda, come già precedentemente sottolineato, dipende molto dall'interlocutore.

A mio avviso, la configurazione attuale di *Twilight Struggle* è difficilmente proponibile in una ordinaria programmazione didattica. Ma tra destinare il gioco alle attività extra-curricolari o complementari e sperimentare adattamenti con il fine di una ulteriore riduzione del tempo, è preferibile questa seconda ipotesi. Oltre ad una semplificazione delle regole di gioco, è praticabile una strada più diretta. Se si tratta di accorciare il tempo, può essere sufficiente ridurre l'arco temporale del gioco, focalizzando l'attenzione solo su una delle fasi in cui gli storici hanno suddiviso il periodo della Guerra Fredda. Tale scelta è operata anche nella variante di “Tarda Guerra” proposta nel regolamento, che fa iniziare il gioco nel 1975⁶.

Twilight Struggle è organizzato in tutte le sue componenti?

Anche questo aspetto del gioco risulta soddisfacente. Un gioco troppo deterministico perde il suo carattere di *alea*, assumendo una natura quasi matematica. Un buon gioco didattico di storia descrive un processo storico come stocastico, caratterizzato dalla possibilità per i giocatori di scegliere il proprio destino e determinare quello altrui, sulla base di strategie e con conseguenze più o meno determinate. Insomma, si deve poter anche sbagliare. Se poi si perde, si è comunque capito perché si è perso e cosa si sarebbe dovuto fare per vincere.

Per riprodurre più fedelmente la Guerra Fredda così come è stata raccontata dagli storici, e come è nota per i suoi esiti, gli autori hanno inserito nel meccanismo di *Twilight Struggle* un leggero vantaggio nella prima fase all'URSS e nella seconda agli USA. Ma i giocatori ne sono inconsapevoli (se giocano per la prima volta) e vivono entrambi l'esperienza ludica con l'idea che l'abilità e la fortuna possono consentire loro di vincere.

Se il gioco è ben organizzato, se deriva da una modellizzazione accurata, contiene in sé le modalità e le regole per evitare scenari irreali o storicamente poco realistici. Il tempo delle

4 **Elena Musci, Peppe Pentasuglia**, *I nuovi mondi del millennio*. lameridiana, Molfetta 2003, è un gioco che ha, oltre al punto di non ritorno (il collasso), altri elementi strutturali in comune con *Twilight Struggle*. La versione originale è stata creata dal gruppo di lavoro di Arnaldo “Bibo” Cecchini e pubblicata da lameridiana nel 1993.

5 Analogie tra la Guerra Fredda (e i conflitti più in generale) e la Teoria dei Giochi sono state formulate dall'economista israeliano Robert J. Aumann, vincitore del premio Nobel nel 2005, mentre usciva *Twilight Struggle*. Al di là delle implicazioni politiche di alcune sue dichiarazioni pubbliche – da me personalmente non condivise – si tratta di una analisi interessante sotto diversi aspetti, tra i quali il comportamento non razionale dei giocatori e la formazione dei punti di equilibrio. “*L'Homo rationalis è una specie mitologica, come l'unicorno e le sirene. Il suo consanguineo più prossimo nella vita reale è l'Homo sapiens che è spesso guidato da motivazioni psicologiche inconse, o anche perfettamente consce, ma totalmente irrazionali. [...] Lungi dal possedere una capacità di calcolo infinita, è spesso un autentico stupido e anche quando è intelligente, può essere stanco, affamato o distratto, arrabbiato, ubriaco o fatto, incapace di pensare sotto pressione, o capace di pensare solo sotto pressione, oppure guidato più dalle sue emozioni che dalla razionalità. E questa è una lista solo parziale delle eccezioni al paradigma razionale*”. **Robert J. Aumann**, *I giochi dell'economia e l'economia dei giochi*, Di Renzo Editore, Roma 2009.

6 **Volko Ruhnke**, *Uno scenario di Tarda Guerra per Twilight Struggle*, in **Jason Matthews, Ananda Gupta**, *Twilight Struggle. La guerra fredda, 1945-1989*, Asterios, Correggio (RE) 2016.

osservazioni inizia quando il gioco termina, e le deviazioni dalla condotta standard prefigurata dalla struttura del gioco diventano occasione di riflessione.

Twilight Struggle è rispondente all'età dei partecipanti e al contesto scolastico?

Una tra le questioni prioritarie che qualsiasi buon proposito di inserimento di un gioco nel contesto scolastico e nella programmazione di classe deve porsi è quella relativa al numero e al ruolo dei giocatori. A quali condizioni di giocabilità, dunque, lo si può proporre in un contesto scolastico? Si possono prospettare alcune soluzioni, che conducono ad un considerevole aumento del numero di partecipanti con un ruolo attivo ma, per contraltare, ad una maggiore complessità delle regole ad essi connesse. In sintesi, si possono aumentare i ruoli all'interno di ciascuna superpotenza o i giocatori sullo scenario globale.

Per concludere su questo aspetto, oltre alla presenza di due soli giocatori, vi è un'altra caratteristica di *Twilight Struggle* che lo rende difficilmente utilizzabile in un contesto scolastico: il regolamento, considerando che in ambito educativo non esistono giocatori esperti, risulta troppo complesso da gestire e richiede una consultazione continua che rallenta l'andamento della routine.

Twilight Struggle è rigorosamente basato su fonti storiche e ricostruzioni storiografiche?

Gli autori ribadiscono che nel modello di *Twilight Struggle* la riduzione della realtà storica è stata imposta loro dalla necessità di creare un gioco migliore. Ma, come gli autori sanno, tale riduzione elude la complessità del reale da un punto di vista essenziale: impedisce di sperimentare, attraverso la pluralità dei soggetti, la relazione di egemonia delle superpotenze esercitata all'interno del proprio Stato e verso gli altri Stati. In altre parole, manca del tutto nel gioco il punto di vista dei soggetti subalterni e deboli, periferici rispetto ai centri di potere, che hanno vissuto l'epoca della Guerra Fredda magari imbracciando un fucile, senza troppa consapevolezza di quale superpotenza glielo avesse catapultato dal cielo. La psicologia della Guerra Fredda suscitata da *Twilight Struggle* oscilla quindi tra due posizioni diverse ma contigue. Da un lato c'è l'enfasi retorica del nazionalismo belligerante, dimostrata dall'incipit al Regolamento, una maldestra forzatura interpretativa estrapolata da un discorso di J. F. Kennedy⁷. Dall'altro c'è la paranoia di massa, osservata anche da uno storico ben lontano dalle posizioni nazionaliste come Eric Hobsbawm⁸.

In sintesi, nonostante sia assente una rappresentazione del punto di vista dei “dannati della Terra”, cioè un punto di vista terzomondista o non allineato, *Twilight Struggle* possiede un adeguato livello di referenzialità storica e trasmette una mentalità che, anche se non attribuibile alla totalità

7 “Ora le trombe ci chiamano ad agire ancora una volta: non è una chiamata alle armi anche se di armi abbiamo bisogno, e non è una chiamata alla battaglia anche se in una battaglia siamo coinvolti. E' una chiamata a portare il fardello di un lungo conflitto crepuscolare...”. Ma il “conflitto crepuscolare” citato da Kennedy non era affatto riferito al blocco comunista, verso il quale nello stesso discorso si lanciano numerosi inviti al dialogo. Basterebbe leggere poche righe oltre il periodo citato nel Regolamento di *Twilight Struggle*: “*Ora la campana ci chiama ancora una volta, non per portare le armi, anche se ne abbiamo bisogno, non per una battaglia, sebbene siamo già in battaglia, ma per portare il peso di una lunga e oscura lotta, anno dopo anno, "rallegrandoci nella speranza, pazienti nella tribolazione", una lotta contro i nemici comuni dell'uomo: la tirannia, la povertà, le malattie e la stessa guerra. Possiamo dar vita a una grande alleanza globale, Nord e Sud, Est e Ovest contro questi nemici, in modo da poter assicurare una vita più fruttuosa a tutta l'umanità? Vi unirete a questo sforzo storico?*”, (nella traduzione del Discorso Inaugurale di JFK del 20 gennaio 1961 disponibile in lingua italiana sul sito www.jfklibrary.org).

8 “[durante la Guerra fredda fra gli USA e l'URSS] intere generazioni crebbero sotto l'ombra funesta di conflitti nucleari mondiali che, come si riteneva comunemente, potevano scoppiare a ogni istante e devastare l'umanità. Infatti, perfino coloro che credevano che nessuno dei due schieramenti avesse l'intenzione di attaccare l'altro faticavano a rimanere ottimisti, dal momento che quel detto popolare che gli inglesi chiamano Legge di Murphy (Se le cose possono andare male, prima o poi finiranno male) è una delle più valide generalizzazioni per descrivere il comportamento umano. Col passare del tempo, le cose che potevano finire male si accumulavano sempre più, sia dal punto di vista politico che tecnologico in un confronto nucleare permanente basato sull'assunto che solo la paura di una «distruzione mutuamente assicurata» avrebbe impedito all'una o all'altra parte di dare il via al suicidio programmato della civiltà. Ciò non accadde, ma per una quarantina d'anni apparve come una concreta possibilità”. **Eric Hobsbawm, Il secolo breve.**

degli esseri umani, è stata così largamente condivisa da rappresentare un tratto caratteristico e peculiare del mondo culturale di quell'epoca. Ma poiché dalla pluralità dei soggetti si ottiene una pluralità di storie (difficilmente ottenibile con una lezione tradizionale), in questo senso *Twilight Struggle* perde consapevolmente un'occasione. Il punto di vista degli autori, e forse anche l'esigenza di considerare il gioco un prodotto commerciale rivolto al mercato occidentale, hanno fatto propendere per questo tipo di riduzione. I giochi di simulazione non sono solo rappresentazioni “di qualcosa”, ma anche sempre “per qualcuno”.⁹

Twilight Struggle è giocabile senza che il giocatore possieda molte informazioni sull'argomento?

Lo scarso o nullo livello di pre-conoscenze che un giocatore debba possedere prima di iniziare l'esperienza ludica è un elemento essenziale alla sua proponibilità in ambito scolastico.

Per giocare a *Twilight Struggle*, non sono necessarie molte pre-conoscenze, ma esiste una massa voluminosa di conoscenze storiche (soprattutto di tipo evenemenziale) contenuta nelle carte-evento. Probabilmente, è intenzione degli autori trasmettere tali informazioni attraverso la lettura delle carte, ma tale proposito corre il rischio di essere vanificato, come in tutti i giochi *card-driven*: nel medio e lungo periodo, dopo che si è compresa la routine del gioco, i giocatori possono in larga misura ignorare il contenuto testuale delle carte-evento per concentrarsi su questi aspetti, più astratti ma sufficienti per condurre a termine la sessione di gioco. In altre parole, è necessario evitare l'*effetto Risiko!* sempre in agguato.

In questo caso, la mediazione didattica dell'educatore/insegnante si rivela, al momento, insostituibile. Consiste nel tenere, durante il gioco, il filo della narrazione storica, nel creare un'atmosfera e un clima fatto essenzialmente di parole e non di numeri.

Per concludere, pur restando valido il principio di autoreferenzialità che un gioco di storia deve rispettare, ritengo indispensabile nel caso specifico una modalità che consenta di trasformare l'esperienza vissuta in una storia raccontata.

Bibliografia

- Robert J. Aumann**, *I giochi dell'economia e l'economia dei giochi*, Di Renzo Editore, Roma 2009.
- Luciana Bresil, Antonio Brusa**, *Laboratorio*. Voll. 1-3. Ed. Scol. B. Mondadori, Milano 1994-1996.
- Luciana Bresil, Antonio Brusa**, *Giochi di storia*. Ed. Scol. B. Mondadori, Milano 2002.
- Anna Brusa, Antonio Brusa, Marco Cecalupo**, *La terra abitata dagli uomini*, Progedit, Bari 2000.
- Antonio Brusa, Alessandra Ferraresi (a c. di)**, *Clio si diverte. Il gioco come apprendimento*, lameridiana, Molfetta 1995.
- Antonio Brusa (a c. di)**, *L'astronave e la mondina. Giochi e laboratori nel curriculum di storia della scuola di base*, MEMO (Comune di Modena), Edicta, Parma 2009.
- Antonio Brusa**, *Piccole storie. Giochi e racconti di preistoria per la primaria e la scuola dell'infanzia*, lameridiana, Molfetta 2012.
- Marco Cecalupo, Ernesto Chiarantoni**, *Neolitico. Quando gli uomini avevano soltanto le mani e l'intelligenza, e inventarono le città*, lameridiana, Molfetta 1996.
- Marco Cecalupo**, *La strada delle competenze. Storia e geografia (EDA)*, Loescher, Torino 2016.
- Roger Caillois**, (1967). *I giochi e gli uomini. La maschera e la vertigine*, Bompiani, Milano 1981.
- Arnaldo Cecchini, et al.** *I giochi di simulazione nelle scuole*, Zanichelli, Bologna 1987.
- Arnaldo Cecchini**, *Chi ha paura dei videogiochi?*, in **Anna Paol Tantucci, Ebe Cecinelli**, *Europa Luden. Educare alla cittadinanza europea attraverso la didattica ludica e le nuove tecnologie*, lameridiana, Molfetta 2000.
- Arnaldo Cecchini**, *Il gioco tra game e play*, in **Arnaldo Cecchini, Pinuccia Montanari**, *I mondi del nuovo millennio*, lameridiana, Molfetta 1993.
- Arnaldo Cecchini, Maria Giovanna Lupoli, Elena Musci**, *Un laboratorio per giocare*, Arti Grafiche Edoardo Liantonio, Matera 2001.
- Richard D. Duke**, (1974) *Gaming: il linguaggio per il futuro*, lameridiana, Molfetta 2007.

⁹ **Matteo Morozzi, Antonella Valer**, *L'economia giocata*. cit. Il volume raccoglie, oltre ad una importante riflessione teorica sulla simulazione e la didattica ludica in ambito economico, una serie di giochi sperimentati da educatori e insegnanti “militanti” legati al mondo del *fair trade*. Ve ne sono alcuni proprio basati sul senso di frustrazione dei soggetti/giocatori poveri e deboli, subalterni nei processi economici e invisibili negli ambiti politici decisionali.

Francesco Impellizzeri, Maria Giovanna Lupoli, Elena De Feo, *Il più grande cavaliere del mondo.* lameridiana, Molfetta 1997.

Francesco Impellizzeri, *Il gioco nella programmazione di storia,* in **Antonio Brusa, et al. *Il nuovo racconto delle grandi trasformazioni. Guida per l'insegnate.*** Paravia-Bruno Mondadori, Milano 2004.

Paolo Marcato, et al., *Gioco e dopogioco.* lameridiana, Molfetta 1995.

Jason Matthews, Ananda Gupta, *Twilight Struggle. La guerra fredda, 1945-1989 (Regolamento),* Asterios, Correggio (RE) 2016.

Matteo Morozzi, Antonella Valer, *L'economia giocata.* EMI, Bologna 2001.

Elena Musci, Peppe Pentasuglia, *I nuovi mondi del millennio.* lameridiana, Molfetta 2003.

Elena Musci, *Il laboratorio con i giochi di storia,* in **Paolo Bernardi, Francesco Monducci (a c. di), *Insegnare storia, Guida didattica al laboratorio storico,*** Utet, Torino 2012.

Paola Rizzi, *Giochi di città. Manuale per imparare a vivere in una comunità equa e sostenibile.* lameridiana, Molfetta 2004.

John L. Taylor, Rex Walford, (1972) *I giochi di simulazione per l'apprendimento e l'addestramento.* Mondadori, Milano 1979.