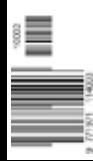


Educazione alla Teatralità

Supplemento dell'Eco del Verbano del mese di marzo/aprile 2011 Editore XYI.T Editore s.r.l. Via Roma 42 -28041 Arona Piva 02068000039. Titolare del trattamento dei dati personali è editore XYI.T srl. Gli interessati potranno esercitare i diritti previsti dall'art.13 del Dlgs. 30/06/2003 n.196 scrivendo all'editore , numero 1 anno 2011 Italia 15 euro



Musica, movimento, immagine, parola - L'Educazione alla Teatralità: una scienza
- Educazione alla teatralità e comunicazione didattica- Il Laboratorio espressivo



Direttore Editoriale
Gaetano Oliva -
gaetano.oliva@gmail.com
Direttore Responsabile
Virginia Martelli -
martelli@ev-magazine.it
Capo redattore

Serena Pilotto
Ricerca iconografica e traduzioni
Elisabetta Pignotti
Coordinatrice di redazione:
Valentina Corà

Comitato Scientifico:
Direttore Gaetano Oliva (Docente di Teatro di animazione)

Alessandro Antonietti (Ordinario di Psicologia)
Roberto Diodato (Docente di Filosofia estetica)
Giuseppe Farinelli (Ordinario di Letteratura contemporanea)
Giovanni Gasparini (Ordinario di Sociologia)
Federico Maggi (Biologo)
Toshio Nakajima (Docente di Pedagogia musicale - Yokohama Giappone)
Ermanno Paccagnini (Ordinario di Letteratura contemporanea)
Emanuele Pace (Docente di Astrofisica - Firenze)
Adriano Pessina (Ordinario di Filosofia bioetica)
Giuseppe Reguzzoni (Docente di Storia moderna e contemporanea)
Enrico Salati (Docente di Didattica generale)
Cesare Scurati (Ordinario di Pedagogia)
Giuseppe Vico (Ordinario di Pedagogia)

Collaboratori:
Alessandro Antonietti,
Enrico M.Salati

Direzione Grafica
Editore XY.IT



Uffici e redazione
Via Roma, 42 - 28041 Arona Tel. +39 0322
019200 - Fax +39 0322 019209
info@editorexy.it
P. IVA: 02068000039 - Amministratore Unico:
Virginia Martelli. Iscritto al tribunale di Verbania al numero 335. Iscritto al ROC al numero 14750. In questo numero la pubblicità non supera il 50%. Titolare del trattamento dei dati personali è Editore XY.IT srl. Gli interessati potranno esercitare i diritti previsti dall'art. 13 del D. Lgs. 30/06/2003 n. 196 scrivendo all'editore.
L'editore si impegna a riconoscere i diritti sulle immagini pubblicate ai relativi autori anche non citati. Alcuni diritti sono riservati.

Informazione abbonamenti
info@editorexy.it

Foto di copertina:
Christian Patrick Ricci ©

Il laboratorio di arti expressive

Descrizione e indicazioni metodologiche e didattiche progettazione e programmazione di un laboratorio.



29 Il laboratorio la danza e il movimento creativo

48 Il laboratorio l'improvvisazione

84 Il laboratorio la voce recitante



- 6 Musica, movimento, immagine, parola**
16 L'educazione alla teatralità: una scienza
22 Educazione alla teatralità e comunicazione didattica

Saggio

Tre articoli scientifici in cui si sottolineano gli aspetti teorici e metodologici che legano le arti espressive con la pedagogia, la psicologia, la sociologia e la filosofia, ciascuno con particolare riguardo ad una specifica area di riferimento.

In questo numero: Gaetano Oliva-Enrico Salati-Alessandro Antonietti

Esperienze dal territorio

"De amicitia".

Sullo stare insieme. intervista a Gian Paolo Pirato, attore ed educatore alla teatralità, sul laboratorio teatrale presso la sede di Gallarate (Va) dell'Associazione Italiana Sindrome "X-Fragile".

Le motivazioni e le caratteristiche del laboratorio teatrale cui partecipano giovani con la sindrome X-fragile e studenti delle scuole superiori della città.



pag.66

La voce del lettore
lettere di commento e richieste
Savina Pianezza

4 Editoriale

72 Riflessioni e utopie

la rubrica vuole essere uno stimolo per riflettere sulla situazione e sul senso dell'arte come veicolo, per aprire orizzonti di indagine e mantenere lo sguardo rivolto al futuro
Gaetano Oliva

94 Scuole: infanzia, primaria, secondaria L'educazione alla teatralità per "fare scuola"

intervista a Loredana Michelatti, insegnante ed esperta in educazione alla teatralità, che lavora presso la Scuola Primaria di Laveno Mombello (Va)
Le riflessioni e l'esperienza di un'insegnante che ha sperimentato l'educazione alla teatralità con alunni della scuola primaria.

100 Arte e scienza

Qual è la relazione tra teatro e scienza?
Ecco le motivazioni di Emanuele Pace per un incontro interessante.

104 Storia

I riferimenti alla tradizione teatrale per comprendere i principi dell'educazione alla teatralità

La pedagogia teatrale di Vachtangov di G.O.

L'itinerario formativo e l'opera di un allievo di Stanislavskij che ha saputo creare i presupposti per una forte pedagogia teatrale.

116 L'arte come modello formativo

118 I testi

Racconti e testi teatrali
Prateria di Gaetano Oliva

134 La biblioteca

I riferimenti bibliografici in relazione agli argomenti del numero e novità editoriali
Emilia Perfumo

136 Appuntamenti

Notizie su eventi, arte, educazione. Nei mesi di gennaio-aprile 2011, locali e nazionali
Serena Pilotto



EDITORIALE EDITORIAL

Perché una rivista di Teatro-Educazione on-line? La risposta a questa domanda si traduce necessariamente in una visione di teatro, che presentiamo come tale, che deve tenere conto nel XXI secolo della necessità di parlare e definire il teatro in contesti educativi, non solo come una risorsa pedagogica ma anche come la nuova frontiera del teatro, dal punto di vista dell'attore, della scena e della drammaturgia. Inoltre si è scelto il formato on-line perché in questo modo la rivista si inserisce meglio in una continua trasformazione della comunicazione e della diffusione delle idee. Dopo gli anni delle grandi avanguardie e della ricerca, delle tendenze e delle contrapposizioni, si è configurata l'esigenza di sottolineare la nascita di un teatro che guarda la pedagogia e i luoghi dove si manifesta come un nuovo spazio mentale e fisico dove rigenerare l'attore e l'uomo. Si è trattato di un gesto semplice ma ricco di implicazioni antropologiche, poiché ha costituito un'area di accettazione e vita teatrale, in cui i maestri del Novecento, la filiera delle esperienze pedagogiche, i brandelli trattenuti dalla memoria personale, e la voce dei grandi drammaturghi, - quella voce che, come diceva Copeau, è il contenuto più alto della drammaturgia scritta -, interagiscono liberamente, aggregandosi o distanziandosi fino a lasciare un vuoto fecondo che consente il riprodursi dei loro modi genetici. Ci sembra, insomma, che il teatro, accettandosi in quanto arte antica e primaria che vive nel presente, abbia acquisito un'inattesa giovinezza, quasi un diritto di extraterritorialità rispetto al mondo contemporaneo, segnato da ritornanti vecchiezze come dal riemergere di istinti e di energie affatto estranei alla primarietà del teatro, che si produce laddove il

mondo delle pulsioni diviene oggetto osservabile e, quindi, forma, indice di civiltà e di disciplina. Per lunghi tratti della sua storia, il teatro si è strutturato come doppio del sistema sociale e dei tipi antropologici esistenti. Pensiamo alle Compagnie dell'Arte, i cui ruoli sostanziano i rapporti fra le generazioni e le caste (i vecchi e i giovani; i padroni e i servi; e poi, con la mediazione goldoniana, i mercanti e i nobili); oppure alle compagnie ottocentesche che duplicavano al proprio interno le possibilità inventive della natura poiché, come ricordava l'attore Giovanni Angelo Canova, ai melancolici corrispondevano le parti di primo attore e padre nobile, ai collerici quelle di tiranno, ai sanguigni i mezzi caratteri e ai puroflemmatici il ruolo di generico. Il teatro del presente, invece, coi suoi vari organici sembra particolarmente attrezzato a svolgere funzioni che, se paragonate alle tradizioni storiche, risultano al contempo originali e originarie. E cioè: coniuga l'oggettività drammatica dell'evento ai contenuti lirici dell'attore; traduce in forme sceniche e di pensiero le dinamiche sociali-educative; riprende l'atto del narrare enucleandolo dalla propria fisiologia e non dalle tradizioni narrative; assimila al proprio sistema relazionale le realtà del passato, ragione per cui Shakespeare e Goldoni, la drammaturgia performativa dei Comici dell'Arte e la poesia dell'attore ottocentesco, trovano in teatranti nati su un'altra sponda del tempo storico, degli interlocutori attenti, sensibili e capaci, quindi, di trasmettere il senso ditali incontri, il suono d'un dialogo impossibile. Tale situazione si presenta ancora fluida, incerta e quasi timorosa di apparire, forse perché inibita dalle particolarità che la separarono dai grandi esempi del teatro del Novecento; tuttavia, proprio l'evidente estraneità dei suoi meccanismi e delle sue tensioni rispetto alle dinamiche del diventare storico, imprimate alla contrapposizione fra tradizionale e nuovo, antico e moderno, consente di allacciare una prima rete di connessioni e confronti. L'immissione di questi nuovi aspetti nella civiltà teatrale del XXI secolo, individua, infatti, due aree di ricerca reciprocamente distinte da un diverso ritmo di respiro culturale. La prima vede nel teatro una pratica da rifondare e scoprire, realizzando al di fuori dei luoghi istituzionali come il mondo educativo nuove strutture e possibilità di forme d'arte e modi di relazione tra attore e spettatore. Tutto ciò implica l'individuazione di principi etici o di valore, pragmatici e creativi necessari all'atto della rifondazione. La seconda area di ricerca si deve individuare nella drammaturgia cioè nella possibilità del superamento del testo teatrale e la ricerca di una nuova scrittura più creativa che nasca direttamente dalla scena e rispetti anche maggiormente i bisogni della realtà che ci circonda. Inoltre può essere concepita come nuova scrittura proprio perché proviene dalle giovani generazioni presenti nel mondo educativo. Da tutto ciò si inserisce la nostra scelta di pubblicare questa rivista on-line che saprà dare voce a tutto il mondo educativo che si interessa di teatro.

Gaetano Oliva

sponded to The Melancholic, the half characteristic to The hot-tempered, the tyrant part to the choleric, the generic role to The purephlegmatic. If we compare the present theatre to the historical traditions, we can see that it is ready to perform particular functions which are original and primal. It unites the dramatic objectivity of events to the lyrics contents of the actor; it transforms the social-educative dynamics into scenic forms; it reclaims the narration, which comes from its own physiology and not from the narrative traditions. It assimilates the past to its relational system: this is the reason because Shakespeare and Goldoni, the performative dramaturgy of Art Comics and the poetry of Nineteenth century actor, find sensitive interlocutors even today. The present situation is still now uncertain, maybe because it is inhibited by the great twentieth century theatre examples. The present theatre is far from the historical dynamics between traditional and new, ancient and modern, and it is characterized by two fields of research. The first one considers theatre as something to rebuild and discover, something which can realize new structures, new art forms and new way to create relationship between actors and audience outside the institutional places, for example in the educative world. The second one is about dramaturgy. It is the time to pass over the theatrical text and to look for a new kind of writing. It should be more creative, come out directly from the stage and it should pay more attention to the needs of the context. Then, this dramaturgy can be considered a new writing because it is created just by the new generations that are involved in the present educative world. Here it is the reason of our choice to publish an on-line magazine that aims to give a voice to that educative world that is interested in theatre.

Gaetano Oliva



Musica, movimento, immagine, parola

di Alessandro Antonietti

nel momento in cui noi facciamo esperienza della musica, in qualche maniera la musica «lascia la sua impronta» sul piano motorio, sul piano immaginativo e sul piano verbale.

We can state that when we experience music, the music "leaves a print" on our motor plan, on our imaginative plan, and on our verbal plan

Premessa

In una rappresentazione teatrale gli attori sono persone che parlano. Tuttavia, in genere il loro parlare è anche accompagnato da un “supporto” di tipo visivo: in quasi tutte le circostanze gli attori indossano costumi e sul palcoscenico ci sono oggetti, fondali ecc., ossia cose e immagini di cose che vanno ad arricchire la scena. Il teatro è uno spazio in cui si ascolta, ma anche uno spazio in cui si guarda perché vengono esibite cose da vedere. È quindi, quella del teatro, una parola che viene presentata in un contesto ricco dal punto di vista visivo. È anche una parola che può venire presentata, se pensiamo all’opera lirica, in una modalità particolare che è quella della musica, una parola che viene cantata, che viene accompagnata dalla musica. Allora nello spazio del teatro vediamo coesistere tre forme di comunicazione, tre linguaggi: il linguaggio verbale, il linguaggio visivo, il linguaggio musicale. Il teatro è poi anche uno spazio in cui ci si muove, si comunica con il gesto, con il corpo. Allora sono quattro le modalità espresive che coesistono nel medesimo luogo. Talvolta queste quattro forme espresive - la

parola, l’immagine, il movimento e la musica - agiscono separatamente l’una dall’altra. In altre circostanze, invece, questi canali comunicativi coesistono. Nel passato c’è chi ha coltivato questo sogno di creare un’arte totale, un’arte globale che tenesse insieme la parola detta, la parola cantata, il movimento e gli elementi visivi, una forma di rappresentazione in cui coesistessero queste diverse modalità espresive. Questo tipo di progetto, affacciatosi ripetutamente, in parte risponde a esigenze di ordine estetico legate a certe visioni dell’arte. Esso ha però anche una radice psicologica, ravvisabile nella tendenza naturale tra parola, immagine, musica e movimento. La nostra mente trova spontaneo mettere in collegamento la parola con l’immagine, la musica col movimento, la musica con la parola e così via. Dentro questo cerchio di rapporti tra musica, immagine, movimento e parola, per delimitare il campo si prenderà come perno la musica e si considererà come la musica si collega al movimento, all’immagine e alla parola. Facendo riferimento a ricerche di tipo psicologico, si chiarirà in che misura la musica spontaneamente si associa e si coordina con il movimento, con l’immagine e con la parola.

Alcuni esempi

Per aiutarci potremmo utilizzare alcuni paragoni un po’ semplificanti ma abbastanza utili. Immaginiamo tre membrane messe vicine. Quello che possiamo ipotizzare è che, quando inizia a mettersi in vibrazione una di queste membrane, la vibrazione si trasmette all’altra membrana vicina e poi ancora all’altra membrana. Allora possiamo partire da questa idea: la musica va ad attivare il nostro apparato uditivo e questo sollecita la nostra dimensione motoria (prima membrana), la nostra funzione immaginativa (seconda membrana) e il codice verbale (terza membrana). Queste tre membrane risuonano in maniera sincronizzata e il risultato che viene prodotto è quello di un’attivazione simultanea e coordinata di diverse dimensioni (registro motorio, immaginativo e verbale). Per chi ha obiettivi legati al mondo dello spettacolo questo fa subito intuire che, grazie a questa sinergia tra i tre registri, si può produrre un forte coinvolgimento dello spettatore in quanto quest’ultimo viene attivato simultaneamente su più dimensioni (nella dimensione motoria, nella dimensione visiva e nella dimensione verbale). Ma anche chi si pone in un’ottica educativa, il pensare che

movement and music - act separately from each other. In other circumstances, however, these communication channels coexist. In the past, somebody has nourished the dream of creating a total art, a global art that joint the spoken word, the sung word, the movement e the visual elements, a form of representation where these different modes of expression coexist.

This kind of project, that repeatedly comes out again and again, partly answered to esthetic needs related to certain visions of art. However, it has also a psychological root, recognizable in the natural link among word, image, music and movement. Our mind links naturally word to image, music to movement, music to word and so on. Inside this circle of links among music, image, movement and word, we will consider music as the reference point to define the field, and we will analyze how music is connected to movement, to image, to word. Referring to psychological researches, we will clarify how music naturally connects and coordinates itself with movement, image, and word.

Examples

To help us we could use some comparisons, that could seem a little bit simple but they will be useful enough.

We can imagine three membranes, one close other. We can suppose that, when one of these membranes starts to vibrate, this vibration is transmitted to the next one, and then to the last one. We can consider this theory as starting point: music activates our aural system, and this one stimulates our motor dimension (first membrane), our imaginative function (second membrane) and the verbal code (third membrane). These three membranes sound in sync, that means that different dimensions (motor, imaginative and verbal register) are activated in a simultaneous and coordinated way.

The synergy of these three registers is really interesting for who work in the entertainment world, because it can product a keen involvement of the viewer. In fact, this one is stimulated at the same time on different dimensions (motor dimension, visual dimension and verbal dimension).

But even who deals with education, can find this theory really interesting. From this point of view, the work with the pupil cannot be sectorial anymore: I am not

attraverso la musica si vada anche ad innescare la dimensione motoria, immaginativa e verbale apre delle interessanti prospettive. Si può, infatti, prospettare un lavoro con l'educando che non è settoriale: non sto educandoti soltanto in una dimensione della tua persona; anche se stiamo lavorando con la musica o attraverso l'immagine, grazie a queste risonanze che si propagano anche alle altre dimensioni ciò che facciamo va a interessare la globalità della tua persona.

Vediamo di fare un passo in avanti e cercare di capire meglio in che cosa consiste questo sincronismo che può esistere tra il piano musicale, motorio, visivo e verbale. Immaginate un terreno ricoperto da ghiaia: ci sono tanti sassolini che sporgono. Immaginiamo di sovrapporre al terreno un cartoncino e di premerlo ben bene, magari inumidendolo: quando il cartoncino si asciuga avrà riportato le asperità del terreno (in un punto ci sarà una protuberanza, in un altro una concavità ecc.). Il cartoncino è fatto di materiale diverso rispetto alla ghiaia, però ha dentro di sé l'impronta della ghiaia. In qualche modo le caratteristiche dei sassi si sono trasferite al cartoncino. Certi rapporti (le parti che sporgono, le parti concave) sono rimasti impressi nel cartoncino. Se poi immaginate di versare sul cartoncino del colore, verosimilmente il colore andrà a concentrarsi nelle concavità mentre scorrerà via dalle parti sporgenti; si verrà a creare quindi una distribuzione del colore che vedrà delle concentrazioni in alcune parti e un colore più tenue in altre parti. Su un terzo piano, con un terzo materiale (in questo caso il pigmento di cui è fatto il colore), abbiamo sempre rappresentato quell'insieme di rapporti, ossia gli avvallamenti e le protuberanze che ci sono sul terreno. Abbiamo tre piani differenti, tre materiali differenti: i sassi, la carta e i pigmenti colorati. Però tutti, seppur in maniera differente, rappresentano il medesimo sistema di rapporti poiché la medesima "impronta" si è impressa in questi diversi materiali. Possiamo immaginare i rapporti tra piano motorio, immaginativo e verbale come i diversi livelli di materiale. Quando ascoltiamo la musica, questa produce in noi delle reazioni, ossia altera dei rapporti dentro di noi, sul piano motorio; queste reazioni vengono riverberate sul piano immaginativo. Le immagini che ci sorgono in mente sono ben diverse dalle sensazioni che proviamo nella nostra muscolatura, però il sistema di rapporti, la struttura della stimolazione, continua a permanere

educating you just in the dimension of your person; even if we are working with music or through imagines, we involve the wholeness dimension of your person, thanks to the echoes of the membranes which spread to other dimensions.

Let us pass over and let us try to better understand what this synchronization among musical, motor, visual and verbal dimension is. Let us imagine a gravelly ground: there are a lot of little pebbles that stick out. Let us imagine to put a piece of wet cardboard down against the ground, and to press it: when the cardboard will dry, on it we will find the same roughness of the ground (we will find a knot, a hollow, and so on)

The cardboard is made of a different material respect the gravel, but now it has inside itself the print of the gravel. The characteristics of the pebbles have been transferred to the cardboard, and the connection among knots and hollows are remained on the cardboard. Then, if you imagine spilling some colour on the cardboard, probably it will fill the hollows and flow away from the knots. So, the colour will be deeper in some parts of the cardboard and lighter in others. Even the pigment of the colour represents the hollows and the knots of the ground. So we have three different plans and three different materials: the pebbles, the cardboard and the colour. But they all represent the same relationships system, even if in different ways. In fact the same "print" is remained impressed in these different materials.

We can imagine the connection among the motor, imaginative and verbal dimension as the different levels of the material. When we listen to music, the music stimulates our reactions: some connections in our motor dimension change; these reactions are reflected on the imaginative plan. The images that rise in our mind are well different from the sensation that we feel in our muscles. But the system of connections, the structure of stimulation still remains, so the verbal expression occurs.

The examples of the vibrating membranes and of the cardboard are useful to try to understand what kind of connection exists among the different mental dimensions which are activated by the musical stimulus. We can state that when we experience music, the music "leaves a print" on our motor plan, on our imaginative plan, and

re anche su un diverso piano. E così avviene per l'espressione verbale. Le immagini delle membrane vibranti e del cartoncino sovrapposto al terreno cercano di far intuire qual è il tipo di rapporto che esiste tra le differenti dimensioni mentali che vengono attivate dallo stimolo musicale. Possiamo assumere che nel momento in cui noi facciamo esperienza della musica, in qualche maniera la musica «lascia la sua impronta» sul piano motorio, sul piano immaginativo e sul piano verbale.

E queste impronte sono in parallelo tra di loro, sono sincronizzate; quindi si crea una sinergia, un effetto di rafforzamento reciproco tra i diversi piani. Anzi proprio questa corrispondenza può essere sfruttata per amplificare l'azione che un codice ha sugli altri. Adesso noi stiamo ragionando nella direzione secondo cui è la musica che dà la sua impronta al corpo, alla sfera immaginativa e a quella verbale. Il discorso potrebbe essere sviluppato anche in direzioni differenti: se lavoriamo attraverso un canale espressivo di tipo motorio possiamo ritenere che l'"impronta" originaria che viene data dall'attività svolta con/sul corpo si riverbererà sulla sfera immaginativa, sulla sfera musicale, su quella verbale. Se operassimo attraverso il canale verbale, l'impronta che le parole imprimono all'interno della mente si riverbererebbe sul piano motorio e così via.

La musica e il movimento

Proviamo adesso a fornire qualche elemento di supporto a questa idea del riverbero tra un piano e gli altri. Iniziamo a concentrarci sul rapporto tra la musica e il movimento. Quello che innanzitutto possiamo cogliere dalla ricerca psicologica è che i bambini molto precocemente, e al di fuori di qualunque tipo di istruzione intenzionale, riescono a cogliere delle corrispondenze tra musica e movimento. Ad esempio in alcuni esperimenti recentemente pubblicati su una rivista prestigiosa (Science), è stato mostrato che se dei bambini molto piccoli vengono inizialmente cullati a un certo ritmo (a un ritmo binario oppure secondo un ritmo ternario) successivamente, quando hanno la possibilità di ascoltare o un ritmo binario o un ritmo temano, preferiscono ascoltare il ritmo al quale erano stati cullati. Essi sono quindi in grado di associare spontaneamente i tipi di movimento a cui erano stati sottoposti (il ritmo del dondolamento, un'esperienza che avevano fatto nel corpo) e un'esperienza sonora (il ritmo, binario o ternario). Questo, come altri

on our verbal plan. These prints are synchronized, so they create a synergy, a mutual strengthening effect among different plans. And this correspondence can be exploited to amplify the effect that one code has on the others. Now, our reasoning is concentrated on the music, which gives its print to the body, to the imaginative area and to the verbal one. But we could develop this idea even in different way: if we work through a motor expression mode, the original "print", that is given to the activity done on/with the body, will reflect on the imaginative area, on the musical area and on the verbal area. If we work through the verbal code, the print that the words print on the mind will reflect on the motor area, and so on.

Music and movement

Let us try now to give some elements to support this idea of the reverber among the areas. Let us concentrate to the connection between music and movement. The psychological research demonstrates that children can catch connections between music and movement, and they do this quite precociously and without any intentional instruction.

For example, an important review (Science) has recently published some experiments that show how babies can prefer a rhythm to others. In fact, if they have been cradled with a certain rhythm (a binary rhythm or a ternary rhythm), then, when they can listen to a binary rhythm or a ternary rhythm, they prefer to listen the one that has been used to cradled them. Then, they can naturally associate the movements that they experienced (the rhythm of the cradling, an experience that they have lived with their body) to a sound experience. This is one of the experiments that demonstrate that children can catch precociously connections between certain music characteristics and certain motor characteristics.

This process can be analysed even in adults, underlining how individuals can catch connections between certain characteristics of the musical stimulus and certain characteristics living inside their body. First of all, when we listen to music, some of our physiological reactions (breathing rhythm, heart beating, sweating, skin temperature, hairs erection) naturally harmonize with music. We could not control these reactions, but they are sparked au-

esperimenti, ci dice che i bambini molto precocemente sanno cogliere le corrispondenze tra certe caratteristiche della musica e certe caratteristiche motorie.

Questo può essere indagato in maniera più sofisticata negli adulti, mettendo in luce che gli individui riescono a cogliere delle corrispondenze tra certe caratteristiche dello stimolo musicale e certe caratteristiche che possono vivere all'interno del loro corpo. Innanzitutto è facile mostrare che, quando ascoltiamo musica, spontaneamente alcune nostre reazioni fisiologiche (ritmo respiratorio, battito cardiaco, sudorazione, temperatura della pelle, erezione dei peli) si sintonizzano con le caratteristiche della musica. Una serie di reazioni che noi non controlliamo volontariamente, ma che s'innescano automaticamente sulla base di meccanismi fisiologici, si modificano e si sintonizzano con le caratteristiche della musica. Quindi a livello fisiologico il nostro organismo si «mette in parallelo» con le caratteristiche della musica. Con un particolare apparecchio Clynes chiedeva ai soggetti di premere un pulsante e così poteva rilevare l'andamento della tensione muscolare così come era trasmessa dalla persona al pulsante. Invitando la persona a immaginare di provare certe emozioni, aveva rilevato che a emozioni specifiche corrispondevano specifiche modalità di pressione del pulsante. Ad esempio, nel caso della rabbia il soggetto compie una forte pressione, cui segue un calo drastico della pressione e poi di nuovo il tono muscolare torna ad essere elevato. La nostra tensione muscolare ha degli andamenti specifici a seconda dello stato emotivo in cui ci troviamo. È possibile rilevare l'andamento della tensione muscolare non soltanto quando l'emozione è immaginata ma anche quando è suscitata dalla musica, ossia quando il compito di premere il pulsante viene svolto non in relazione ad un'emozione che si sta immaginando ma alla musica che si sta ascoltando («Ti faccio ascoltare questo brano di musica; premi il pulsante a seconda di quanta tensione senti nel tuo corpo»). È così possibile mettere in luce che brani di musica specifici sono collegati a andamenti della tensione muscolare specifici. Anche in questo caso la persona non ha conoscenze tecniche sulle caratteristiche del brano musicale; intuitivamente coglie la tensione e il rilassamento che il brano musicale comunica. Le persone sono in grado di percepire gli andamenti di rilassamento e aumento della tensione che la musica ha

tomatically by physiological mechanisms, they change and they get in sync with music characteristics. So, at a physiological level, our organism "tunes" in to music characteristics.

During an experiment, Clyne asked to some subjects to press a button, and thanks to a particular instrument, he could measure the muscular strain as the subject transmitted it to the button. He asked subjects to imagine to feel different emotions, and so he noticed that to specific emotion were correlated specific way of pressing the button. For example, if the subject feels angry, at the beginning he press really strong, then the pressure dropped, and at last the muscular strain rise again. Our muscular strain has specific trends depending on the emotional state of ourselves. We can register the trend of the muscular strain when the emotions is not only imagined, but also when it is stirred the music, that is when the task of pressing the button is not execute in connection to an imagined emotion but to the music that the subject is listening to ("Listen to this piece of music; press the button depending on how much strain you feel in your body").

So we can demonstrate that specific piece of music are connected to specific trends of muscular strain. Even in this case, the person does not have technical knowledge about the characteristics of the piece of music; he catches the tension and the relaxation that the piece of music communicates to him. People can feel the trends of relaxation and increased tension that characterize the music, because they can live it inside their body, feeling it under their skin and in their muscles. So, when we listen to the music, naturally the "print" of the music gets impressed on our body with its dynamics of relaxation and tension.

Music is transferred to our body, even in the face expressions. The studies demonstrate that little children are able to associate the characteristic of a sad or a cheerful music to the right corresponding expression face: for example, if you show them a sad face or an happy face, when they listen to a sad music they look at the sad face, when they listen to a cheerful music, they look at the happy face. They associate naturally the characteristic of the music to the characteristic of the face expression.

At last, we can often notice connections between the characteristics of the music

in sé vivendoli all'interno del proprio corpo, sentendoli sulla «propria pelle», nei propri muscoli. Allora quando noi ascoltiamo la musica, spontaneamente l'«impronta» della musica si imprime nel nostro corpo in termini di dinamiche di tensione e rilassamento. La musica in qualche maniera si «trascrive» nel nostro corpo anche nelle espressioni del volto. Gli studi mostrano che i bambini molto piccoli sanno associare in maniera corretta le caratteristiche di una musica triste o allegra con le corrispondenti espressioni di un volto: per esempio, mostrate le immagini di un volto allegro e di un volto triste, quando ascoltano una musica allegra guardano il volto allegro, quando ascoltano una musica triste guardano il volto triste. Spontaneamente associano le caratteristiche della musica a caratteristiche dell'espressione del volto. Infine sono di esperienza comune le situazioni in cui rileviamo corrispondenze tra caratteristiche della musica e movimenti. In certe situazioni ci viene spontaneo compiere certi movimenti mentre ascoltiamo la musica. I nostri movimenti non sono casuali ma sono sincronizzati con le caratteristiche della musica. Come spiegare queste corrispondenze?

Un modello teorico

Possiamo cercare di dare una giustificazione teorica partendo da questa distinzione. Noi diciamo che qualcosa è triste o è allegro. Con affermazioni di tal genere noi possiamo intendere due cose diverse. Si può dire che qualche cosa – nel nostro caso la musica – è espressione di un'emozione o sentimento (la musica è espressione di tristezza, di gioia ecc.) oppure si può dire che la musica è espressiva di tristezza, gioia ecc. Dove sta la differenza? Quando noi diciamo che qualcosa è espressione di uno stato emotivo assumiamo che la persona provi quello stato emotivo; il segnale che ci invia è l'espressione, appunto, del suo stato emotivo. Ad esempio, possiamo dire che è un volto triste perché è espressione della tristezza in quanto la persona che ha quel volto è effettivamente triste. Diverso è invece il caso in cui qualche cosa è espressivo di. Ad esempio diciamo che il muso di un cane San Bernardo è triste nel senso che è espressivo della tristezza.

Non sappiamo se quel cane sia triste o allegro. Quando diciamo che il muso del San Bernardo è triste, non vogliamo dire che il cane che ha quel muso è triste, ma che quel muso ha delle caratteristiche simili a quelle che ha il volto di una persona triste.

and movements. In certain situations it occurs naturally to us to do some movements while we are listening to the music. Our movements are not accidental but they are in sync with the music. How can we explain these connections?

A theoretical model

We can try to explain these connections starting from the principle that we distinguish something that is sad from something that is cheerful. This statement can have two different meanings. We can state that something – in this case the music – is an expression of an emotion or a feeling (music is an expression of sadness, of joy, etc.) or we can say that music is expressive of sadness, joy, etc. What is the difference? When we say that something is an expression of an emotional state we accept that a certain person feels that emotional state; he sends us a signal: just the expression of his emotional state. For example, we can state that a face is sad because it is the expression of sadness and the person who has that face is really sad.

On the other hand, the meaning of the statement "it is expressive of" is different. For example, we state that the muzzle of a Saint Bernard dog is sad because it is expressive of sadness. We do not know if that dog is really sad or happy. We mean that that muzzle has some characteristic which remember a sad face. So, when we say that a human face is sad, we can mean that the person who has that face is sad (the face is expression of sadness) or that the characteristics of his face are those of a sad person (the face is expressive of sadness). So, when we state that a music is sad, cheerful, exciting, relaxing and so on, we do not mean that the composer, the musician, the listener feel that emotional state, but we mean that the music has the same characteristic of a person who feel sad, happy and so on.

Then we can assert, as Johnson and Lakoff, that we create motor-sensorial pattern in according to the reality, which are typical of the connection between our body and reality. When we are stressed or frustrated we experience different physiological reactions (we feel weak, our voice become flat, etc.); these bodily expressions become our reaction pattern against a stressing situation. We create some so called "incorporated patterns". Our original

E così può accadere per i volti umani: quando diciamo che un volto è triste possiamo intendere che l'individuo che ha quel volto è triste (il volto è espressione della tristezza) o che il soggetto che ha quell'aspetto non è triste ma che il suo volto ha caratteristiche simili a quelle che ha una persona quando è triste (il volto è espressivo della tristezza). Così accade anche per la musica. Quando diciamo che una musica è triste, allegra, eccitante, calma ecc. non vogliamo dire che chi l'ha composta, chi la sta eseguendo, chi la sta ascoltando sia o sia stato necessariamente in quello stato mentale, ma vogliamo dire che la musica ha caratteristiche analoghe a quelle che ha una persona che prova un certo stato mentale. Allora possiamo sostenere, come fanno Johnson e Lakoff, che nella nostra interazione con la realtà ci formiamo degli schemi senso-motori che sono tipici del rapporto corporeo che si stabilisce con quella certa realtà. Quando siamo frustrati o subiamo una delusione, facciamo esperienza nel nostro corpo di una serie di reazioni fisiologiche (ci sentiamo deboli, la nostra voce tende ad essere monotona ecc.); queste espressioni corporee vanno a costituire il nostro schema di reazione a una situazione di frustrazione. Ci formiamo così dei cosiddetti «schemi incorporati». Il nostro originario modo di rappresentarci la realtà consisterebbe nel costituirci degli schemi incorporati fatti di reazioni fisiologiche, posture, atti ecc. tipici per certe situazioni. Abbiamo però la possibilità di applicare questi schemi di natura corporea anche a realtà differenti rispetto a quelle originarie. Per esempio, il nostro schema corporeo della tristezza – fatto di sentire le lacrime che stanno per sgorgare dagli occhi, percepirci deboli, avere le spalle ricurve, il tono della voce bassa ecc. – può essere attribuito a qualcosa che ci fa venire in mente la tristezza anche se in quel momento non sta producendo in noi tristezza. Io posso per esempio essere contento perché ho appena appreso delle notizie per me felici e tuttavia, se ho di fronte un dipinto particolarmente cupo che rappresenta un personaggio al freddo con abiti laceri, percepirci come un quadro triste. Ma io non sono triste; io sono felice. Trovo però quel quadro triste perché proietto su di esso lo schema corporeo della tristezza, ossia perché trovo in quel quadro rappresentate reazioni analoghe a quelle che io provo quando sono triste. Anche con la musica si avrebbe l'applicazione di schemi incorporati. Quando io ascolto una musica

way to represent reality could consist of incorporated patterns that are composed of postures, physiological reactions, gestures, etc. which become typical for certain situations. But, we can apply these bodily patterns even to a reality which is different from the original ones. For example, our sadness physiological pattern – feel tears that are going to flow from eyes, feel weak, have hunched shoulders, low voice, etc. – can be attributed to something which reminds us sadness even if at that moment we are not sad. For example, I can be happy because I have just had good news and, however, if I stand in front of a gloomy painting, representing a ragged character, I can perceive it as a sad painting. But I am not sad, I am happy. I think that painting is sad because I project on it my sadness physiological pattern that is I see in that painting the same reactions that I feel when I am sad.

I could apply the incorporated patterns even when I listen to the music. When I listen to a sad music I am not sad, the musician is not sad, the composer was not sad. I find in that music some resemblances with the bodily state of a sad person. The musical structures has similar characteristic to my body structures when I am sad: the volume is low, melodic lines are descendant, rhythm is slow, the tone is hollow, etc. We can explain this situation because we are able to catch emotions in the music: in the music we find the same physiological reactions that we usually feel when we are in that emotional state. So, here it is because music can “tune” our body (when we listen to the music we live in our body similar reactions to those of the emotion which is expressed by the music) and at a mental level we can appreciate that particular emotion. Thanks to this reverb, the physiological characteristic of a musical experience become psychological experience.

Music and image

Let us analyse now the connection between music and image. Even in this case we can state that, independently from the musical background of a person, music naturally leads to create images in our mind.

There are some exceptional cases where a neurological deficiency inevitably leads the person to see images while listening to music. Even if we are not constricted – like it happens with these syndromes – to see mental images while listening music, in

triste non sono triste io, non è triste l'esecutore, non sarà stato triste il compositore; però trovo nella musica delle somiglianze con lo stato corporeo di una persona triste. Le strutture musicali hanno caratteristiche simili a quelle che ha il mio corpo quando sono triste: il volume dei suoni è basso, le linee melodiche sono discendenti, il ritmo è lento, il timbro è cupo ecc. Questo può spiegare perché nella musica riusciamo a cogliere emozioni: nella musica ritroviamo le reazioni corporee che noi abitualmente viviamo quando ci troviamo in quello stato emotivo. Si comprende così perché la musica va a «sintonizzare» il nostro corpo (quando ascoltiamo la musica viviamo nel nostro corpo reazioni analoghe a quelle proprie dell'emozione di cui la musica è espressiva) e a livello mentale possiamo apprezzare quella particolare emozione. Grazie a questo riverbero le caratteristiche fisiologiche di un'esperienza musicale diventano esperienza psicologica.

La musica e l'immagine

Passiamo ai rapporti tra la musica e l'immagine. Anche qui possiamo raccogliere varie suggestioni che ci dicono che, indipendentemente dalla formazione musicale che una persona ha, la musica in certe circostanze spontaneamente induce la creazione di immagini nella nostra mente. Vi sono casi eccezionali in cui un deficit neurologico particolare porta la persona a non poter fare a meno di vedere delle immagini quando ascolta suoni musicali. Anche noi, pur non costretti - come accade in queste sindromi - a vedere mentalmente delle immagini quando ascoltiamo la musica, in certe circostanze viviamo l'esperienza della musica che spontaneamente si traduce nella nostra testa in configurazioni visive (colori, linee, forme ecc.). Anzi, pare che quella figurale sia anche una delle modalità privilegiate che noi sviluppiamo quando cerchiamo di ricordarci un motivo musicale: non memorizziamo tanto le singole note ma cerchiamo di memorizzare piuttosto l'andamento, in su o in giù, della linea melodica. Possiamo trovare dei dati a conferma di questa naturale corrispondenza tra musica e immagini. È stato mostrato che i musicisti hanno una memoria visuo-spaziale superiore a quella di soggetti con analoghe caratteristiche intellettive che però svolgono un'altra professione. È stato anche mostrato che una struttura cerebrale responsabile della memoria visiva, l'ippocampo, è più sviluppata nei musicisti rispetto ai non musicisti. I musici-

some circumstances we experience music that spontaneously becomes visual figures in our mind (colours, lines, forms, etc.). Indeed, it seems that we prefer to use a figural modality when we have to remember a tune. We do not memorize the notes but rather the trend, up or down, of the melodic line.

We can find some data to confirm that natural correspondence between music and images. In fact some experiments have proved that musicians have a superior visual-spatial memory than subjects with similar intellectual characteristics but with different job.

Moreover, the hippocampus, that is the brain structure responsible of the visual memory, is more developed in musicians than non-musicians. Musicians deal above all with sounds, but the constant activity that they do with sounds lead them to develop visual memory. Nobody can be surprised to discover that painters have a good visual memory because they deal constantly with images; it is less obvious that musician have a very good memory. So we can conclude that musical thought, even if it is made of notes, develops a visual form of thought.

Images that are associated to music are not random, in fact they keep the “print” of the music characteristics. Some experiments have discovered that children start to associate music and images really early. During one of this experiment, a jumping puppy was showed to some children. When it landed, it produced a noise. The noise could be in sync or non-in-sync with the landing of the puppy. If the sound was not in sync, it was produced a little bit earlier or later than the fall of the puppy. This experiment demonstrated that children prefer look at the scene where visual movement and musical trend are synchronized than the not-in-sync one. Children spontaneously recognize the situation where sound and image are coordinated.

During another experiment children have to listen to three sounds. Children have in front of them an image representing two objects and another one representing three objects. Children choose the image representing as many objects as sounds they heard. This fact can demonstrate as a sort of skill to count still exist during first months of life and as children can naturally catch correspondences between amount of sound

sti hanno a che fare fondamentalmente con suoni, ma la lunga attività che questi compiono con i suoni porta in loro a sviluppare la memoria visiva. Che i pittori abbiano una memoria visiva sviluppata non ci sorprende perché hanno a che fare continuamente con immagini; meno scontato che siano invece i musicisti ad avere una memoria visiva più pronunciata. La conclusione che possiamo trarre è che il pensiero musicale, anche se fatto di note, va a sviluppare una forma di pensiero visivo. Le immagini che vengono associate alla musica non sono immagini casuali, ma sono immagini che mantengono l’“impronta” delle caratteristiche della musica. Si è scoperto che i bambini molto presto sono in grado di abbinare musica e immagini. In un esperimento ai bambini veniva mostrato un pupazzetto che saltava e, quando atterrava, produceva un rumore. Variando la presentazione si potevano avere due situazioni: una situazione in cui il rumore era sincronizzato con la caduta del pupazzetto oppure la situazione desincronizzata, in cui il rumore non veniva prodotto in corrispondenza della caduta del pupazzetto ma poco prima o poco dopo. Che cosa si è rilevato? Che i bambini preferiscono guardare la scena in cui c’è sincronizzazione tra movimento visivo e andamento musicale rispetto alla situazione di desincronizzazione. I bambini spontaneamente riconoscono la situazione in cui il suono e l’immagine sono coordinati tra di loro. In un altro esperimento si fanno udire ai bambini tre suoni. I bambini hanno davanti a sé un’immagine in cui sono rappresentati due oggetti e una in cui sono rappresentati tre oggetti. I bambini fissano l’immagine in cui ci sono tanti oggetti quanti sono i suoni che hanno udito. Questo mostrerebbe non soltanto che una certa capacità di “contare” sia già presente mesi di vita, ma anche che da piccoli si sanno spontaneamente cogliere corrispondenze tra quantità di suoni e quantità di immagini. Studiando bambini più grandi si mostra che essi sono in grado di associare una nota bassa con una linea bassa e una nota alta con una linea alta, una nota debole con un simbolo visivo piccolo e una nota forte con uno grande e così via. Se viene fatto ascoltare un suono intermittente e il bambino ha di fronte una linea punteggiata o una linea continua, il bambino guarda la linea tratteggiata se il suono è intermittente mentre guarda la linea continua se il suono è continuo. Quindi dei rapporti topologici elementari (alto-basso, continuo-spezzato)

ds and amount of images.

Older children are able to associate a low note to a low line and a high note to a high line, a weak note to a little visual stimulus and a loud note to a big one and so on. If the child is listening to an intermittent sound and he has in front of him two line, a broken one and a continuous one, he chooses the broken one and vice versa. So, children can catch elementary spatial connections (low-high, continuous-broken) as in the visual stimulus as in the auditory one. Even if without any specific instruction they can catch this links between images and sounds.

If children naturally can catch these connections between sounds and images, cannot we use images as instrument to improve music comprehension? Stefania Bonesini has made an experiment using simple didactic instruments normally used in the nursery school. She shows children short videos associating images to pieces of music. She asks children to listen to music without watching the image or to listen to music watching images in sync with them. A week later she asked children if they could remember the pieces of music they listened seven days earlier. She made them listen to some pieces of music (some of those already heard, some other new) and asked child: “Have you already heard this song or not?”. The percentage of correct identifications was greater if the children had even seen the images: children who have listened to the music watching even the synchronized images could better remember to have already heard a specific song instead of children that have listened to it without watching the images.

Because music is involving

According to these suggestions we can understand as music is at the same time motor and iconic (and linguistic, but we have not the time to consider also the verbal dimension of music) because gestures, images and word are just present in the deep down of musical fabric. The “media” that express music (movement, figure, word) do not “stick” to the external part of the music, but they have their roots in the deep of the musical thought. This link explains because music is so involving.

vengono colti dal bambino sia nello stimolo visivo che nello stimolo uditivo. Al di fuori di qualunque istruzione specifica si colgono queste corrispondenze tra immagini e suoni. Se i bambini spontaneamente sanno cogliere questi parallelismi tra il suono e l’immagine, non si può sfruttare l’immagine come strumento per potenziare la comprensione della musica? Stefania Bonesini ha condotto un esperimento utilizzando strumenti didattici che vengono comunemente impiegati nella scuola dell’infanzia, ossia brevi video che abbinano delle immagini in movimento a dei brani musicali. Ha provato a fare ascoltare ai bambini i brani musicali senza far vedere le immagini oppure fare ascoltare i brani con le immagini in movimento sincronizzate con l’andamento della musica. A distanza di una settimana ha chiesto ai bambini se si ricordavano i brani musicali che avevano ascoltato sette giorni prima. Ha fatto ascoltare dei brani (alcuni erano quelli ascoltati in precedenza, altri erano nuovi) chiedendo al bambino: «Questo brano l’hai già ascoltato o non l’hai mai ascoltato?». La percentuale dei riconoscimenti corretti è stata maggiore nella situazione con presentazione di immagini: i bambini che hanno ascoltato i brani musicali vedendo anche le immagini sincronizzate si ricordavano meglio di aver ascoltato quel brano musicale rispetto a chi invece lo aveva ascoltato senza vedere le immagini.

Perché la musica è coinvolgente

Da questi accenni si intuisce come la musica sia costitutivamente motoria e iconica (e linguistica, ma non c’è stato tempo per considerare anche la dimensione verbale della musica) in quanto gesti, immagini e parole sono già presenti nell’intimo del tessuto musicale. I molteplici “media” che esprimono la musica (movimento, figura, parola) non si “attaccano” alla musica dall’esterno, ma sono embricati, hanno già le proprie radici nel profondo del pensiero musicale. È proprio perché sussiste un tale embricamento che la musica è tanto coinvolgente.



L'educazione alla teatralità: una scienza

di Gaetano Oliva

il teatro si presenta come esercizio del bello, che permette di pensare la realtà in maniera diversa dal solito e ritrovare qualcosa di bello ovunque.

“Education to Theatricality”: a science

the theatre present itself as an “exercise of beauty”, that allow to consider reality in a different way from the usual one, finding something beauty everywhere.

Premessa

L'Educazione alla Teatralità rivela una molteplicità di finalità e scopi per contribuire al benessere psico-fisico e sociale della persona; in particolare vuole aiutare ciascuno a realizzarsi come individuo e come soggetto sociale; vuole dare la possibilità ad ognuno di esprimere la propria specificità e diversità, in quanto portatore di un messaggio da comunicare mediante il corpo e la voce; vuole stimolare le capacità; vuole accompagnare verso una maggiore consapevolezza delle proprie relazioni interpersonali; vuole concedere spazio al processo di attribuzione dei significati, poiché accanto al fare non trascura la riflessione, che permette di acquisire coscienza di ciò che è stato compiuto

Il laboratorio come strumento metodologico

Aspetto fondamentale del laboratorio teatrale è la relazione personale tra i partecipanti; una relazione analoga dovrà esistere tra gli attori e gli spettatori del progetto creativo che conclude il laboratorio stesso. L'apertura all'altro, l'essere con è una caratteristica che appartiene profondamente all'uomo; si tratta di un'apertura che non è un semplice scambio di comunicazione, ma un'esperienza di partecipazione affettiva e di reciprocità. Il desiderio di incontrare l'altro deve essere però reale ed autentico: ciò implica che ciascuno accetti l'altro così com'è.

Dobbiamo considerare il laboratorio come un'occasione per crescere, per imparare facendo, con la convinzione che l'aspetto più importante consiste nel processo e non nel prodotto: la performance (o progetto creativo) è solo la conclusione di un percorso formativo. L'attività teatrale stimola il bisogno di una conoscenza interpersonale che comporta una relazione in cui l'altro è riconosciuto nella sua dignità. Il laboratorio offre quindi l'occasione di capire che è possibile cambiare determinate situazioni e cambiare se stessi. Il laboratorio teatrale ha una forte valenza pedagogica ed offre un importante contributo nel processo educativo, poiché, nel percorso che ognuno compie su di sé, conduce ad im-

Preface

“Education to Theatricality” has a lot of purposes to contribute to the psycho-physic well-being of each person; particularly it wants to help everyone to realize himself, as human being and as social actor; it wants to give everybody the chance to reveal his own diversity and specificity, because everybody has a message to convey through his body and his voice. The “Education to Theatricality” wants to stimulate skills, it wants to develop a better awareness of interpersonal relationships; it wants also give space to the assignment meaning process, because it considers “doing” as important as thinking, that permit to develop awareness about personal acts.

The laboratory as methodological instrument

One of the most important features of the theatre laboratory is the relationship among the members. A similar relationship should exist between the actors and the viewers of the creative project that concludes the laboratory. To be open toward the other, “to be with”, is a typical human characteristic; this openness is not just a communication exchange, it is an experience of affective involvement and reciprocity. The wish of meeting the other must be real and genuine, so each person must accept the other as she is. We have to consider the laboratory as a chance to grow-up, to learn-by-doing, and we have to be persuaded that the most important part of the laboratory is the process and not the product: the performance (or creative project) is just the end of a training path. Theatre stimulates the need of an interpersonal acquaintance that leads to a relationship where the other is recognized in his worthiness. The laboratory offers to persons the chance to understand that is possible to change some situations and even to change their selves. Theatre Laboratory has a strong pedagogical value and it offers an important contribute to education, because, everybody,

parare a "tirare fuori" ciò che "urla dentro", a conoscere e controllare la propria energia, a convivere con ciò che in un primo momento si è represso o rimosso. Non dobbiamo dimenticare che l'essere dell'uomo dipende dalla qualità delle sue esperienze che caratterizzano il suo modo di relazionarsi o non relazionarsi, in breve il suo stile di vita. Il teatro, vissuto nella dimensione del laboratorio, permette di ampliare il campo di esperienza e di sperimentare situazioni di vita qualitativamente diverse da quelle abituali, che possono contribuire alla ridefinizione di sé, del mondo, degli altri. Fare teatro, in questo senso, significa allora rivedersi nel proprio passato: rivivere angosce, revisitare certi comportamenti o situazioni, non per rimuoverle, ma per prendere coscienza di essere cresciuti e riconoscere le proprie positività.

L'estetica

In tale ottica, il teatro si presenta come esercizio del bello, che permette di pensare la realtà in maniera diversa dal solito e ritrovare qualcosa di bello ovunque. Interpretare la realtà secondo la dimensione del bello ci permette di uscire dalla ripetitività della nostra esperienza che inibisce ogni crescita e aiuta a comprendere la complessità del reale fatto di bello e di brutto. Il teatro dunque può essere considerato come educazione al bello, come acquisizione di uno strumento di giudizio nuovo, come possibilità importante di socializzazione, come strumento di cambiamento, come rappresentazione catartica che permette di pensare che ci sia del bello in ogni incontro umano, in ogni interazione, in ogni ambiente.

L'arte come veicolo

L'Educazione alla Teatralità, che trova il suo fondamento psico-pedagogico nel concetto dell'arte come veicolo definito da Grotowski, in quanto educazione alla creatività, rappresenta per chiunque una possibilità preziosa di affermazione della propria identità, sostenendo il valore delle arti espressive come veicolo per il superamento delle differenze e come vero elemento di integrazione.

Attraverso l'arte, l'uomo si racconta, è protagonista della sua creazione. Essa lo mette in contatto con se stesso, ma, allo stesso tempo, lo pone in relazione con lo spazio in una dimensione temporale.

Alla luce di queste riflessioni, proviamo a pensare all'Educazione alla Teatralità come un veicolo di crescita, di sviluppo individua-

during his training, learns to "get out" what is "screaming inside", to know and control his own energy, to live with thoughts that have been repressed. We must not forget that the human being depend on the quality of his experiences, that characterize his way to create or not create relationships, that is his life-style. The theatre, if it is lived as laboratory, allow to widen experiences and to live life situations that are different from the usually ones. These situations can help each person to redefine herself, the world, the others. Doing theatre, in this case, means meet again us in our past: to live again anguishes, to revise some behaviours or situation, not to repress them but to become aware of our growth recognizing our positive aspects.

Aesthetics

According to these statements, the theatre presents itself as an "exercise of beauty", that allows to consider reality in a different way from the usual one, finding something beauty everywhere. If we interpret reality according to a beauty dimension we can understand that reality is made of beauty and bad, and we can escape from the repetitiveness of our experience, because it inhibits our growth. Theatre can be consider as "education to beauty", as the acquisition of a new judgement instrument, as an important chance to create relationship, as an instrument useful to change, as cathartic representation that allows to think that there is something beauty in each human meeting, in every relationship, in every place.

Art as vehicle

The "Education to Theatricality", that is education to creativity, is psycho-pedagogical based on the concept of art as vehicle defined by Jerzy Grotowski. It is a real chance for everybody to assert his own identity, affirming the value of expressive arts as vehicle to pass over differences and as real way to integration.

Through art, every human being talks about himself, he is the main character of his creation. It makes him contact with himself, and at the same time, it helps him to create a relationship with the space in a temporal dimension.

According to these reflections, let us try to consider "Education to Theatricality" as a vehicle of growth, of individual develop-

le, di autoaffermazione e di acquisizione di nuove potenzialità personali.

Nelle arti espressive, dove non ci sono modelli, ma ognuno è modello di se stesso, le identità di ogni persona entrano in rapporto attraverso una realtà narrante; l'azione, la parola e il gesto diventano strumenti di indagine del proprio vivere.

L'arte performativa, così concepita, rappresenta un veicolo per la conoscenza di sé, per la manifestazione della propria creatività e l'arte come veicolo è una struttura performativa, dal momento che il suo fine risiede nell'atto stesso di fare.

L'arte come veicolo "genera" l'idea di un attore-persona definito performer, vero e proprio uomo di azione, nel senso di danzatore, musicista, attore, uomo totale, che compie una performance, un atto di donazione della propria completa personalità.

L'azione che egli compie dunque non ha un clichè, non è una precisa azione-data che si compie solo ed esclusivamente nella completezza e nella perfezione fisica, essa prende forma a seconda della personalità dell'Io che la compie, dal momento che è intima e soggettiva.

L'interdisciplinarietà

L'Educazione alla Teatralità è una di scienza che vede la compartecipazione al suo pensiero di discipline quali la pedagogia, la sociologia, le scienze umane, la psicologia e l'arte performativa in generale.

La scientificità di questa disciplina ne permette un'applicabilità in tutti i contesti possibili e con qualsiasi individuo, dal momento che pone al centro del suo processo pedagogico l'uomo, in quanto tale e non in quanto necessariamente abile a fare qualcosa.

Uno dei principi fondamentali della scienza dell'Educazione alla Teatralità è la costruzione dell'attore-persona; l'obiettivo principale è lo sviluppo della creatività e della fantasia attraverso un lavoro condotto, su basi scientifiche, dall'attore-soggetto su se stesso.

La finalità ultima e irrinunciabile perseguita da questa scienza non è quella di trasformare l'uomo in attore-oggetto plasmandolo in vista della produzione di spettacoli confezionabili e vendibili sul mercato, ma quella di permettergli di valorizzare le sue qualità individuali rispettandone la personalità.

Il prodotto finale assume un ruolo relativo rispetto al processo di formazione dell'individualità che vuole valorizzare le differenze e le particolarità di ciascuno.

ping, of self-asserting and acquisition of new personal skills.

In expressive arts, where do not exist models, but where everybody is just the model of himself, the identity of each person get in touch through a telling reality; the action, the word and the gesture become instruments to investigate one's own living.

Performative art becomes a vehicle to know ourselves, to show our creativity. Art as vehicle is a performative structure, because its purpose is contained in the action of doing.

Art as vehicle "gives birth" to the idea of an actor-person, defined performer, who is a real action man, because he is dancer, musician, actor, total man, who do a performance, a donation act of his own personality.

His action has not a cliché; it is not a precise given-action that is done just in the physic perfection. The action gets a form according to the personality of the doing-Ego, because it is intimate and subjective.

Interdisciplinarity

"Education to Theatricality" is a science that includes pedagogy, sociology, human sciences, psychology and performative art in general. The scientific nature of this discipline allows to apply it to the most part of the contexts and of the persons, because it has in the centre of its pedagogical process the human being, as such he is and not necessarily with any skill.

The training of the actor-person is one of the most important principles of the "Education to Theatricality": the most important purpose is the development of the creativity and the imagination through a work, based on scientific principles that the actor-person leads on himself.

The ultimate aim of this science is not to transform the human in an actor-object, shaping him just for packed shows that can be easily sold, but to allow him to enhance his own qualities respecting his personality.

The final product acquires a relative role respect the training process of the individual that wants to enhance the differences and the particularities of everybody.

The preservation of our own expressivity, that is the starting point, the cornerstone for the meeting with the other, is fundamental to assert our own identity, to develop imagination and creativity.

Fondamentale per l'affermazione della propria identità per lo sviluppo della fantasia e della creatività è la conservazione della propria espressività, che rappresenta il punto di partenza, l'elemento cardine per il confronto con l'altro.

Le diversità

Quando si ha a che fare con la diversità e soprattutto con la disabilità, viene da chiedersi che cosa renda l'uomo veramente uomo, che cosa lo faccia riconoscere ai suoi occhi e a quelli degli altri come essere unico e irripetibile. L'essere qualcosa di importante per qualcun altro, essere in rapporto con, avere una relazione con qualcuno, è sicuramente ciò che restituisce dignità alla persona, chiunque essa sia ma, ancora prima, l'essenza dell'uomo consiste nel percepire la propria individualità e identità.

Egli si deve percepire come protagonista indiscusso dei suoi gesti e delle sue azioni, come vero fautore delle scelte e dei cambiamenti, come un creatore e un modificatore della realtà e, soprattutto, come artista della sua stessa vita.

L'Educazione alla Teatralità favorisce la consapevolezza del sé, attraverso un processo di presa di coscienza del proprio corpo e delle sue potenzialità espressive.

Si può affermare che il corpo è una grande fabbrica di informazioni che l'Io coordina e modula. Si può dire che il corpo esiste in quanto l'Io lo fa esistere. L'Io esiste in quanto sintetizza e unifica l'attività corporea.

E quando si è in presenza di un corpo "mancante" o "diversamente abile"?

Dando per assodato il superamento della vecchia concezione fisiologica e psicologica che voleva intendere il corpo come struttura data, regolata da leggi sue proprie e l'Io come qualcosa di assolutamente indipendente dal corpo ma che entra in relazione "con" esso e lo utilizza per potersi esprimere, ci si rende immediatamente conto di come cada no da sé tutte quelle definizioni di corpo mancante o di deficit e disabilità.

Per costruire la sua identità l'uomo deve poter agire, creare, definire, mettersi in discussione e, a sua volta, l'identità stessa ne orienta le scelte concrete. Egli deve quindi poter essere creativo.

La creatività e la fantasia rappresentano quello spazio intermedio nel quale non esistono modelli, dove non esistono deficit o menomazioni: l'uomo in quanto uomo è creativo.

Differences

When we have to deal with diversity and above all with disability, we have to wonder what makes a human being real human, what permits to other persons to consider him as a unique person.

Being important for somebody else, being in contact with, having a relationship with somebody, give back worthiness to person, whoever she is, but first of all, the essence of a human consist in perceiving his own identity and individuality.

He has to consider himself as the protagonist of his gestures and his actions, as the real realizer of his choices and changes, as a creator and a changer of reality and, above all, as an artist of his own life.

Education to Theatricality favors self-consciousness, through a process of awareness of his own body and expressive skills.

We can state that our body is like a big information factory coordinated and regulated by Ego. We can state that the body exists because the Ego permits it to exist. The Ego exists because sums up and unifies the bodily activity.

What does it happen if we have a body that is "special" or "missing"?

We can easily realize as these definitions of "missing" body, or deficiency or disability fall away, if we pass over the old physiological and psychological idea that the body is a given structure, regulated by his own rules and that Ego is absolutely independent from the body but is something that comes in contact "with" the body using it to express himself.

A human being must be able to act, to create, to define, to challenge himself, to build his identity, and, at his turn, just the identity directs his concrete choices.

Then, he must be able to be creative. Creativity and imagination represent an in-between place, where there are not models, where there are not deficiencies or handicaps: human as human, is creative.



Educazione alla teatralità e comunicazione didattica

di Enrico M. Salati

La comunicazione formativa in quanto "didattica"

"Education to theatricality" and didactic

The communication is formative because it is "didactic"



Si può definire in molti modi l'azione di insegnamento, è però indiscutibile che ciò che avviene a scuola sia un insieme di eventi caratterizzati da uno scambio di informazioni tra soggetti, emittenti e riceventi messaggi. Allora l'attività didattica è leggibile come una modalità, pur con proprie peculiarità, di comunicazione. Assumendo il tradizionale modello della comunicazione informativa di Shannon e Weaver¹, possiamo dire che nell'insegnamento si riconoscono soggetti e funzioni, quali:

- **Fonte:** l'origine del messaggio, che nell'insegnamento è spesso esterna all'evento. Infatti, gli insegnanti normalmente forniscono informazioni di cui sono veicolatori, ma, di solito, non generatori. L'origine sta in una scienza, un dato culturale
- **Emittente:** abitualmente è l'insegnante, che deve possedere l'informazione, ma

The work of teaching can be defined in many ways, but nobody can deny that what happens at school is characterized by an exchange of information between actors, who are the transmitter and the receiver of a message. Therefore the didactic activity can be read as a communication modality, which has its own characteristics.

We can state that in the work of teaching we can recognize the same actors and functions as in the traditional "information theory" by Shannon and Weaver¹:

- **Information source:** it is the origin of the message, and in the teaching act it is often outside the event. Teachers typically provide information, but they are usually just transmitters and not generators. We can find the real origin in a science or in a cultural fact.
- **Transmitter:** it is usually the teacher,

che si qualifica come docente perché sa confezionare il messaggio, attivare la relazione comunicativa, controllarla, verificare l'effettivo successo del processo. Ciò è vero anche quando non è l'insegnante che invia messaggi, ma altri (un alunno, un esterno, un medium attivato ...). In questo caso non attiva la relazione, ma la guida, la controlla, la migliora, la verifica, e così via.

- Segnale: il veicolo del messaggio e la sua traiettoria; nella didattica coincide con le procedure, i metodi, i mezzi, i materiali utilizzati da chi controlla la comunicazione per condurla a buon fine. Sul segnale influiscono disturbi di vario genere e la scienza della didattica si assume il compito di studiarli ed inventare strategie e tecniche per vincerli, aggirarli, qualche volta trasformarli da limiti in opportunità comunicative.
- Messaggio: è l'informazione, vale a dire il contenuto della comunicazione ed insieme tutto ciò che è ideato dal docente perché risultati chiaro, riconoscibile, accettabile dal
- Ricevente: come si diceva, è soprattutto l'alunno, ma può essere di volta in volta qualcun altro. L'azione didattica parte dall'accettazione della situazione in cui si trova il ricevente, per potenziarne la recettività e verificare il successo comunicativo. Questo sarà comunque riconoscibile se sarà possibile riscontrane gli effetti sul
- Destinatario, il quale spesso coincide con lo studente ricevente, perché quanto apprende servirà a lui per aumentare le proprie competenze, per maturare come persona, come soggetto sociale ecc. Non sempre è così: si pensi, ad esempio, ad una didattica per adulti, di Formazione in Servizio: si attivano percorsi formativi per persone (dirigenti, manager, insegnanti, amministratori ...). Quanto appreso certamente sarà utile al ricevente, ma è proposto con l'intento che abbia una ricaduta su altri (dipendenti, alunni ...) che, in ultima analisi, nella comunicazione didattica possono dirsi i veri destinatari.

La teatralità e la didattica

Pare in certo modo banale voler ora confron-

who has to have a thorough knowledge of the information. He describes himself as "teacher" because he spreads the message, he can set up the communicativeness relationship, and he can control it, and check the actual success of the process. When the transmitter is not the teacher but somebody else (f. i. a student, a medium which has been activated, ...), the teacher anyway leads the relationship. He controls it, improves it, and checks it and son on.

- **Signal:** *it is the medium of the message, but it indicates even the path of the message. In the didactic process it coincides with the procedures, methods, media and materials which are used by the actor who controls the communication, to bring it to a successfully conclusion. The signal is influenced by a lot of different noises, and the didactic studies them to devise strategies and techniques to overcome them, to bypass them, and sometimes to turn them from limitations into opportunities for communication.*
- **Message:** *a message is the information, that is the content of the communication and the strategies that the teacher devises to convey the message to the receiver in a clear, recognizable and acceptable way.*
- **Receiver:** *in this case, it is the pupil, but may be, from time to time, someone else. The didactic work starts from the acceptance of the situation of the receiver, to improve his receptivity and check the communication success. This will be fully recognized if it will be possible to monitor the effects on the recipient.*
- **Recipient:** *it often coincides with the receiver-student, because what he learns will help him to increase his skills, to mature as person, as social actor and so on. This is not always so: we have to consider, for example, the didactic for adults, the in-service training, that is the activation of training courses for different categories of persons (for managers, teachers, directors, ...). In this case what they learn is useful for them, which is for the receivers, but it has at the same time a spin-off effect on*

¹ Cfr. C. Shannon, W. Weaver, "La teoria matematica della comunicazione", Etas Libri, Milano 1971

tare la teatralità con la didattica avendo come riferimento comune il modello della comunicazione, poiché è evidente a tutti che il teatro rappresenta una delle forme più antiche ed efficaci di comunicazione. La stessa maschera, che possiamo assumere come simbolo e sintesi della comunicazione teatrale ci svela l'arcano del suo fascino se la consideriamo nella sua forma più famosa, quella del teatro classico. Nell'ambito del teatro grecoromano essa costituiva un aspetto cospicuo della comunicazione, nel senso del potenziamento di quest'ultima. Infatti, le sue grandi dimensioni e la nettezza dei tratti che la caratterizzavano permettevano anche agli spettatori più lontani di cogliere immediatamente di quale personaggio si trattava, il malvagio, lo sciocco, il servo astuto ecc. e di cogliere il tipo dello spettacolo: volti ridenti per la commedia, sconvolti nella tragedia ... Per di più, le maschere costituivano una sorta di amplificatore, poiché la voce ne usciva come da un megafono, sempre in favore della comprensione dei "riceventi" il messaggio più distanti dall'attore "emittente". Accanto a queste caratteristiche di potenziamento tecnico della comunicazione, il nome stesso "maschera" può alludere ad una precisa considerazione del valore dello scambio formativo/informativo tra soggetti: infatti il termine latino per la maschera la definisce "persona". Persona è dunque la maschera, perché quel che noi conosciamo dell'altro, che ce lo rivela è proprio lo scambio tra noi e lui, altro non ci è dato. Di più, ribaltando i termini, se "individuo" è il soggetto in quanto si distingue dagli altri, se ne separa, persona lo definisce in quanto capace di rapportarsi agli altri, di relazionarsi, di attuare degli scambi proficui. Allora la maschera dice di un teatro la cui principale funzione è quella di realizzare uno scambio rivelatore e creativo tra soggetti, meglio tra persone: è una funzione che plasma noi stessi - la nostra, appunto, personalità -, che è educativo. Pedagogico in questo senso, non per didascaliche pedanterie.

Ci si può chiedere a questo punto che cosa centri la teatralità con il discorso che sopra si faceva: certo, un palcoscenico è ben più suggestivo di un'uggiosa aula scolastica, né, d'altra parte, il Professore non sembra particolarmente interessato a misurarsi con l'Arlecchino: anzi, parrebbero porsi uno agli antipodi dell'altro. Tanto dissacrante, brutalmente rivoluzionario il secondo, quanto "perbene", addirittura paradigma del perbenismo il secondo. E forse c'è del vero in

others (employees, students ...) that, ultimately, in the didactic communication can be considered the real recipients.

The theatricality and the didactic

It can seem trivial to want to compare theatricality with didactic, using the communication model as a common point of reference, because it is obvious that drama is one of the oldest and most effective forms of communication. The mask itself, which we can assume as the symbol and the synthesis of theatrical communication, reveals the secret of its charm if we consider it in its most famous form, the one of classical theatre. In the Greco-Roman theatre, it represented a significant aspect of communication, because it strengthens it. In fact, its large size and the sharpness of its traits allowed also the farthest viewer to grasp immediately which character is on the stage (the wicked, the fool, the smart servant, and so on), and even the type of the drama, in fact there were smiling faces for comedy and shocked faces for tragedy.

Moreover, masks were a sort of amplifier, in fact the voice came out like from a megaphone, to favour the comprehension of the farther "receivers" from the actor-transmitter. Besides these characteristics of technical strengthening of communication, the term "mask" refers to a precise account of the value of the exchange training/information among the actors: in fact the word "mask" in Latin is translated in "persona" (that means "person").

Therefore, "persona" is the mask because we can know the other just from the exchange between him and us, it is just this exchange which reveals us something about him. Moreover, reversing the terms, if "individual" is the subject because he is distinguished from others, he is separated, "persona" defines the subject like somebody able to relate to others, to create relationships, to implement profitable exchanges. So, we can state that the mask is used in a type of theatre which has the main function to create a revealing and creative exchange among the subjects, or – better – among the persons. It is a function that shapes ourselves, our personality, that is educational. In this sense, it is pedagogical. But now we can wonder what type of relationship exists between theatricality and what we have written above: of course, a stage is more attractive than a

questa rappresentazione comune. Ma non solo, non sempre, non nella sostanza. Intanto, entrambi sono dei comunicatori: la loro azione è volta a offrire agli interlocutori una storia, sono impegnati in una narrazione che vuol creare con l'altro anche una sintonia, intellettuale o emotivo-affettiva che sia, una vicinanza. Potremmo dire che si profila per entrambi una funzione più o meno esplicitamente, più o meno consapevolmente educativa. E l'alternativo Arlecchino non protesti, per favore: che altro effetto potrebbe indurre la sua danza dionisiaca, irridente e drammaticamente liberante, se non, appunto, quello di stimolare cambiamenti nello spettatore, nel suo modo di fare e più ancora di essere? In altre parole, di attivare un processo autoeducativo? Sarà il professore forse consapevole di ciò – non sempre, nei fatti – e Arlecchino inconsapevole – non sempre, anche qui -, sarà che il primo si affida a quel modo di fare scuola che in inglese si definisce “schooling” e cioè all’ordine ed all’organizzazione, alla formalità, anche se sappiamo proprio dai grandi pedagogisti, soprattutto dai maestri dell’attivismo del ventesimo secolo, che si può fare scuola in ben altro modo. Arlecchino invece è destrutturazione, è trionfo dell’irrazionalità – almeno apparente –: è improvvisazione.

Lo Scurati, riprendendo il titolo di un libro assai graffiante di Ivan Illich Descolarizzare la società, lo volgeva in “descolarizzare la scuola” e cioè liberarla dalle sovrastrutture per ricostruirla a partire dalle sue finalità e non dalla forma storica che il loro perseguitamento ha assunto nel tempo. Il carisma della scuola è quello della crescita intellettuale, culturale, etica, armonicamente completa dei suoi alunni, il suo atteggiamento strategico è quello di Terenzio (ancora il teatro!) Nihil humani a me alienum puto², “niente di ciò che è umano io considero estraneo a me”.

Ma su questo Arlecchino ha qualcosa da dire, e lo deve. Il professore ascolterà? Soprattutto avrà a sua volta qualcosa da dire all’attore?

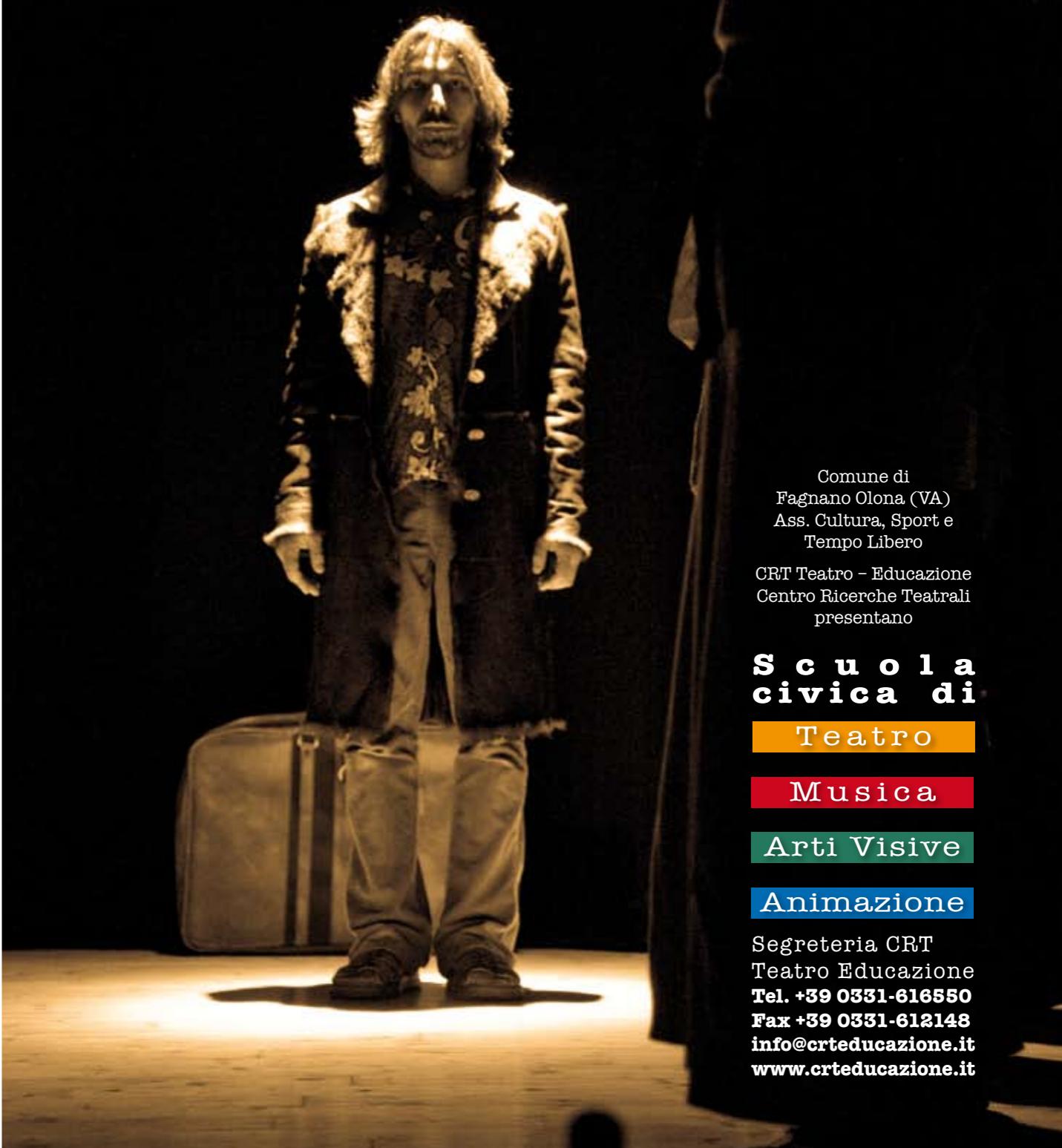
²Cfr. Publio Terenzio Afro,
Heautontimorumenos, atto primo

dull classroom, and, on the other hand, no Professor seems to be particularly concerned pitting himself against Harlequin; indeed, they seem to be poles apart. As scoffing and revolutionary is the first one, as “respectable” is the second one. Maybe there is something true in this cliché, but not only, not always and not in the essence. They are both communicators: they want to offer to their interlocutors a story; they involve themselves in a storytelling to create a relationship with the other. And this relationship can be intellectual or affective-emotional. Both seem to have a function which is, more or less expressly, more or less consciously, educative. And the “alternative” Harlequin does not protest, please. In fact which effect can be produced by his Dionysian, mocking and dramatically liberating dance, if not, indeed, to stimulate changes in the viewer, in his manner and even more in his way of being, or to activate a self-education process? Perhaps the professor would be conscious about that – not always, really – and Harlequin unconscious – not always, even in this case –, maybe the first one relies on “schooling”, that is on order and organization, on formality, even though we know from great pedagogists, above all from great masters of activism of twentieth century, that there are a lot of different and better way to make school. Harlequin, instead, is deconstruction, is the triumph of irrationality - at least apparent -: he is improvisation.

Scurati, mentioning the title of the scathing book of Ivan Illich “Deschooling society”, turned it into “deschooling school”, that means to free it from superstructures to rebuild it, starting from its purposes and not from the historical form that their pursuing has assumed with the passing of the time. The charm of the school is the intellectual, cultural, ethic, harmonically full growth of the pupils. Its strategic approach is the one of Terenzio (the theatre again!) Nihil humani a me alienum puto², “I consider nothing that is human alien to me”.

But Harlequin has something to say about this. Is going the professor to listen to him? Especially, will have he, at his turn, something to say to the actor?

²Cfr. Publio Terenzio Afro,
Heautontimorumenos, I act.



Comune di
Fagnano Olona (VA)
Ass. Cultura, Sport e
Tempo Libero

CRT Teatro - Educazione
Centro Ricerche Teatrali
presentano

**S c u o l a
c i v i c a d i**

Teatro

Musica

Arti Visive

Animazione

Segreteria CRT
Teatro Educazione
Tel. +39 0331-616550
Fax +39 0331-612148
info@crteducazione.it
www.crteducazione.it



Campus estivo
"danza e
dintorni"
3° edizione
13-17 giugno

Associazione Sportiva Dilettantistica
aretè
presso Fondazione Bandera per l'Arte
Via Andrea Costa 29 - Busto Arsizio
Tel. 339.6910855 - asd.arete@libero.it
www.arete-oltreladanza.it
sede del liceo coreutico

IL LABORATORIO LA DANZA ED ESERCIZI E IL MOVIMENTO CREATIVO

di Gaetano Oliva

Riferimenti teorici

The laboratory DANCE , EXERCISES AND CREATIVE MOVEMENT

Theoric references

la scoperta del movimento come sostanza della danza nello stesso senso in cui il suono è la sostanza della musica, fu una delle quattro grandi scoperte della danza moderna.

one of the four most important discoveries of modern dance has been the discovery of the movement, that can be considered as substance of dance as well as sound is considered substance of music.

L a Danza Moderna
Nessuna arte può essere descritta, spiegata. La danza produce il suo effetto sullo spettatore per mezzo di processi molto semplici. Se la danza è pantomimica consiste in movimenti puramente rappresentativi. Non abbiamo difficoltà a seguirne il senso perché quei movimenti li abbiamo fatti spesso noi stessi, oppure possiamo facilmente immaginare noi stessi nell'atto di compierli. Non abbiamo bisogno di fermarci e ragionare argomentando che se la mano fa così e così ne deriva che lo scopo è questo o quest'altro. Instantaneamente, attraverso la memoria muscolare simpatetica, noi associamo il movimento allo scopo. I nostri muscoli ricordano che quando facciamo una certa serie di movimenti il risultato è specifico.

Ma se la danza non è pantomima, se i movimenti non sono rappresentativi, che cosa succede? Esattamente la stessa cosa. Grazie alla "simpatia" cinestetica noi reagiamo all'impulso del danzatore, che si è manifestato tramite una serie di movimenti. Il movimento, quindi, è l'anello tra l'intenzione del danzatore e la nostra percezione di quell'intenzione.

In certa misura è possibile dire che il corpo

M odern Dance
No art can be described or explained. Dance is pantomimic and it consists of pure representative movements. We are able to understand the sense of those movements because we have just done them, or we can easily imagine ourselves doing them. We do not need to think them over, to wonder which the purpose of each gesture is. We can immediately put together the movement and the goal, thanks to the sympathetic muscular memory. Our muscles remember the specific result of a precise series of movements.

But, what does it happens when dance is not representative, when dance is not a pantomime?

The same thing. Thanks to the "sympathetic" kinaesthetic, we react to the dancer's impulse, manifested through a series of movements. Then, the movement is the link between dancer's purpose and our perception of that purpose. To a certain extent, we can assert that body does not execute any movement that is just totally representative. In other words, body cannot be obliged to do something that it cannot do.

non esegue alcun movimento che sia totalmente non rappresentativo. In altre parole, non è pensabile che al corpo venga fatta fare qualcosa che il corpo non può eseguire.

La Metacinetica

Il movimento è quindi, in sé e per sé, un mezzo per il trasferimento di un concetto estetico ed emotivo dalla consapevolezza di un individuo a quella di un altro. Cinetica è il nome che hanno dato al movimento fisico. Correlato alla cinetica, è postulato un corrispondente psichico chiamato metacinetica, correlazione che nasce dalla teoria che “fisico” e “psichico” sono semplicemente due aspetti di un’unica realtà di fondo.

A noi non interessano in questa sede le teorie della metafisica e poco importa che cosa preferiamo credere del rapporto in generale tra mondo fisico e psichico. È invece estremamente importante che noi vediamo nella danza il rapporto esistente tra il movimento fisico e l’intenzione mentale, o psichica, se preferite. Metacinetica è forse una parola difficile, ma è l’unica che abbiamo a disposizione per formulare uno dei principi vitali della danza moderna.

Abbiamo appena detto che la scoperta del movimento come sostanza della danza nello stesso senso in cui il suono è la sostanza della musica, fu una delle quattro grandi scoperte della danza moderna. La seconda scoperta è la metacinetica. Non l’ha inventata nessuno: è sempre stato vero. Era vero quando l’uomo primitivo comunicava il senso del mistero della morte e quando eccitava al parossismo grottesco l’intera tribù guidandoli a entrare in un particolare genere di danza. Era vero, ed era in parte riconosciuto, nella grande epoca del teatro greco, in cui il movimento era un elemento importante del dramma. Infatti, il coro nei momenti di massimo empito tragico trovava conforto cantando e danzando canti di grande intensità, e quindi il movimento era usato, come ha detto Gilbert Murray, per esprimere “l’inesprimibile fondo di emozione” che la razionalità da sola, (parole e pantomima), non era in grado di comunicare. Era vero anche nei lunghi anni del balletto classico. Senza la metacinetica gli spettatori avrebbero guardato la ballerina elevarsi in equilibrio sulle punte sfidando la gravità con lo stesso gusto con cui si guarda una piuma fluttuante nell’aria. Era la loro consapevolezza della gravità che li teneva a terra, a spingere gli spettatori ad applaudire l’abilità di chi la contrastava. Ma non si ebbe

Metakinetic

Movement is an instrument to transfer an aesthetic and emotive concept from the awareness of one person to the awareness of another person. Kinetic is the name of the physic movement. Metakinetic is the psychic correspondence of kinetic. The correlation between these two concepts is based on the theory that “physic” and “psychic” are just two different sides of the same background reality.

This article will explain neither metaphysic theories nor what we prefer about the relationship between physic and psychic world. We are interested in the connection between physic movement and mental, or psychic, intention in dance. Metakinetic can seem a strange word but is the only one that we can use to formulate one of the most important principles of modern dance.

We have just stated that one of the four most important discover of modern dance has been the discover of the movement, that can be considered as substance of dance as well as sound is considered substance of music.

The second discover is metakinetic, even if nobody has discovered it: it has always been true. It was true when the primitive man communicated the sense of mystery of death and when he excited to fever pitch his tribe, leading it in a particular dance. It was true, and partly recognized, in the great era of Greek theatre, when the movement was the most important element of drama. In fact, the chorus danced and sang to emphasize the most important tragic moments. So, the movement was used, as Gilbert Murray has said, to express “the inexpressible essence of emotion” that just the rationality (word and pantomime) could not communicate.

It was true during the long years of classic ballet. Without metakinetic the viewer would have looked at the dancers, who were dancing on their tiptoes, in the same way they would have looked at a feather floated in the air. It was the awareness of the force of gravity, which fastened everybody to the ground, which leads the audience to clap the dancers, who try to counteract it. But just with the modern dance the use of the metakinetic become artistic.

Germans understood its importance, in fact they define their dance as “expressionist”, that is a sort of dance that expresses

un uso artistico consapevole della metacinetica fino alla nascita della danza moderna.

I Tedeschi ne hanno capito l’importanza, tanto che hanno chiamato la loro danza in genere “espressionista”, cioè danza che esprime col movimento il sentimento del danzatore. Dato lo stretto rapporto tra movimento ed esperienza personale, temperamento, bagaglio mentale ed emotivo, è chiaramente impossibile insegnare a tutti a compiere lo stesso tipo di movimento. Il migliore insegnamento di danza è, perciò, quello che educa l’allievo a trovare il proprio tipo di movimento. Rudolf von Laban, il teorico tedesco, ha diviso l’umanità in tre categorie generali, a seconda del loro tipo di movimento, così come i cantanti si dividono nelle categorie generali di soprano, tenore, basso, ecc. È giunto a certe conclusioni interessanti, basate sulla ricerca in campo fisiologico e psicologico, e sempre segnate dalla metacinetica. Ha scoperto che certi individui sono alti e magri e si muovono in un certo modo, che è sempre più o meno uguale. Questi, egli li chiama “danzatori alti”. Altri sono bassi e tozzi e si muovono in un altro modo. Li chiama “danzatori bassi”. In mezzo ci sono i “danzatori medi”. Ora, il motivo per cui si muovono in un certo modo non è perché hanno una certa statura e la loro statura non è quella che è perché si muovono in un certo modo. Sono entrambi il risultato di caratteristiche personali, intellettive, psicologiche. Questa, fin qui, è una verifica completa della teoria dei metafisici secondo cui cinetica e metacinetica sono due aspetti di un’unica realtà di fondo.

Naturale e Artistico

Noi non dobbiamo mettere sullo stesso piano l’artisticità e la naturalità del movimento, ma dobbiamo distinguere tra movimento che nasce nel quotidiano e movimento costruito e creato da una volontà creativa. Nel momento in cui attraverso il movimento si ottiene qualcosa che è arte espressiva, ci si deve porre la domanda da quale materiale sia composta quell’arte. Non basta la risposta che il materiale è il corpo mosso ritmicamente, perché è chiaro che il movimento avviene attraverso un medium che non è il corpo, pur essendo al corpo strettamente congiunto. Il corpo, perciò, è solo una parte dell’opera d’arte. L’altra parte è lo spazio: perché è chiaro che il proprio corpo e lo spazio significano possibilità di movimento. Se ci fermiamo al corpo non si va oltre la stilizzazione del gesto quotidiano naturale. Il gesto quotidiano è sempre un mo-

the feeling of the dancer’s through the movement.

Given the close relationship among movement, personal experience, temperament, mental and emotional stock, it is possible to teach to everybody to do exactly the same movement. The best dance teacher educate pupils to find their own way of moving. Rudolf von Laban, the German theoretician, has divided human people in three categories, according to the type of their movement, as well as singers are divided in the categories of soprano, tenor, etc. According to the metakinetic, he has made some important discover thanks to the research in the physiological and psychological fields. He has discovered that tall and thin persons move nearly in the same way. Instead, persons who are short and stocky, “short dancer”, move in another way. “Medium dancers” are in the middle. They do not move in a certain way because they are of a certain height, either they are not of a certain height because they move in a certain way. These, height and way of moving, are both the results of intellectual, personal and psychological characteristics.

All these considerations are a validation of the metaphysics’ theory asserting that kinetic and metakinetic are two sides of the same background reality.

Natural and Artistic

We do not have to put at the same level artistic and natural movement, but we have to distinguish between the movement of the daily routine and the movement built and created by a creative willingness.

If the movement permits us to obtain expressive art, we have to wonder which kind of art creates movement. It cannot be made up just of a body that move rhythmically, because the movement occurs through a “medium” that is not the body, even if it is tightly linked to the body itself.

The body is just a part of the oeuvre. The other part is the space: because it is obvious that body and space together permit movement. If we consider just the body, we cannot imagine moving differently from the stylization of the natural daily gesture. The daily gesture is always a reflected movement, functional or emotional, but its mainly characteristic is to be involuntary and that it has not a conscious spatial trend. The gesture occurs in the space, but

vimento riflesso, funzionale, o emotivo, ma la sua caratteristica principale è che è involontario e che non ha un andamento spaziale consapevole. Il gesto avviene nello spazio, ma non è formato in base allo spazio. L'artisticità del movimento si ha quando il gesto si sviluppa in armonia con le norme dello spazio e con le possibilità dei movimenti fisici del corpo. Solo in questo modo il gesto può essere definito artistico. Lo spazio della danza non è semplicemente lo spazio fisico e nemmeno lo spazio reale dell'uomo nella vita quotidiana, ma comprende anche la dimensione dello spazio del tempo. Spazio tridimensionale (altezza, larghezza e profondità) più il tempo, senza il tempo il movimento non è reale. L'elemento che agisce però più fortemente nell'attore-danzatore è lo spazio dell'energia. Ogni movimento di danza è tensione ad allontanarsi dal centro del corpo e a ritornarvi, è irradimento di energia o contenimento di energia. L'energia in questo caso si manifesta in tre forme fondamentali: fluente, tesa e spinta, come slancio, tensione e impulso.

GLI ESERCIZI

Esercizi fisici

Gli esercizi che seguono sono tratti da JERZY GROTOWSKI, *Per un teatro povero*, Roma, Bulzoni Editori, 1970.

Esercizi per riscaldarsi

- Camminare ritmicamente facendo ruotare le mani e le braccia. Correre sulle punte dei piedi. Il corpo deve avvertire una sensazione di fluidità, volo, mancanza di peso. L'impulso alla corsa viene dalle spalle. Camminare con le ginocchia piegate, le mani sui fianchi. Camminare con le ginocchia leggermente piegate, le mani toccano i margini laterali dei piedi. Camminare con le ginocchia leggermente piegate, tenendole dita dei piedi con le dita delle mani. Partendo da una posizione arrotolata, compiere piccoli salti in avanti; riportandosi sempre nella posizione arrotolata di partenza, con le mani vicino ai piedi.

Nota: Anche durante questi esercizi per riscaldarsi l'attore deve giustificare ogni particolare del suo allenamento con un'immagine precisa, reale o fantastica. L'esercizio viene eseguito correttamente solo se il corpo non oppone resistenza durante la realizzazione dell'immagine data. Il corpo dovrebbe perciò sembrare come senza peso, malleabile

it is not formed on the basis of space. A movement is artistic when the gesture develops harmonically with the spatial rules and with the chances of body physic movements. So, a gesture can be defined as artistic. Dance space is not either just a physic space or the real space of human's daily routine, but it includes even the dimension of the space of the time. It is a three-dimensional space (length, width, and height) besides the time, without the time the movement is not actual. But the most influent element on the actor-dancer is the space of energy. Each gesture in dance is strain to move away from the centre of the body and to return to it, it is radiation or control of energy. Energy, in this case, manifests itself in three fundamental forms: fluent, tensed and pushed, like rush, strain and impulse.

EXERCISES

Physic exercises

The following exercises are described in JERSY GROTOWSKI, *Towards a Poor Theatre*, Simon and Shuster, 1968.

Warming-up exercises

- 1) *Rhythmically walking while the arms and hands rotate.*
- 2) *Running on tiptoe. The body must feel a sensation of fluidity, flight, weightlessness. The impulse for the run comes from the shoulders.*
- 3) *Walk with knees bent, hands on hips.*
- 4) *Walk with knees bent, gripping the ankles.*
- 5) *Walk with the knees slightly bent, the hands touching the out-side edges of the feet.*
- 6) *Walk with the knees slightly bent, holding the toes with one's fingers.*
- 7) *Walk with the legs stretched and rigid as though they were being pulled by imaginary strings held by the hands (the arms stretched out in front).*
- 8) *Starting in a curled up position, take short jumps forward, always landing in the original curled up position, with the hands besides the feet.*

Note: Even during these warming-up exercises the actor must justify every detail of this training with a precise image, whether real or imaginary. The exercise is correctly

agli impulsi come plastilina, duro come acciaio se in atteggiamento di appoggio, capace persino di vincere la legge di gravità.

Esercizi per sciogliere i muscoli e snodare la colonna vertebrale

- **Il gatto:** Questo esercizio è fondato sull'osservazione di un gatto che si sveglia e si stirra. Il soggetto è disteso bocconi, in stato di rilassamento completo. Le gambe sono aperte, le braccia ad angolo retto rispetto al corpo, le palme rivolte verso terra. Il "gatto" si risveglia, avvicina le mani al petto tenendo i gomiti in alto, così che le palme delle mani formino una base di appoggio. Alza le anche, mentre avvicina le gambe, sulle punte dei piedi, verso le mani. Sollevare e distendere la gamba sinistra lateralmente, sollevando e stirando al tempo stesso la testa. Riportare la gamba sinistra a terra, facendola poggiare sulle punte dei piedi. Ripetere lo stesso movimento con la gamba destra, la testa ancora tesa verso l'alto. Distendere la colonna vertebrale, spostando il centro di gravità prima nel centro della colonna vertebrale e poi più in alto, verso la nuca. Voltarsi, poi, e ricadere sulle spalle, rilassandosi.

- Poggiandosi sulle mani, in posizione capovolta, i piedi uniti appoggiati contro il muro. Divaricare le gambe il più lentamente possibile.

- Posizione eretta, gambe riunite e dritte. Flettere il tronco verso terra fino a far toccare la testa sulle ginocchia.

- Saltare con le gambe unite su di una sedia. L'impulso per il salto non viene dalle gambe ma dal tronco.

- Partendo da una posizione eretta, piegare il corpo all'indietro a ponte fino a toccare il pavimento con le mani.

Nota. Risulta ugualmente scorretto eseguire questa serie di esercizi in modo inanimato. L'esercizio serve la ricerca. Non si tratta semplicemente di una ripetizione automatica o di un tipo di massaggio muscolare. Per esempio, durante gli esercizi si localizza il centro di gravità del corpo, il meccanismo di contrazione e rilassamento dei muscoli, la funzione della colonna vertebrale nei vari movimenti violenti, si analizza qualsiasi evoluzione complicata riportandola al repertorio di ogni singolo arto e muscolo. Tutto ciò è individuale ed è la risultante di una continua e totale ricerca. Solo gli esercizi tesi a "investigare" impegnano l'intero organismo dell'attore e mobilitano le sue risorse segre-

executed only if the body does not oppose any resistance during the realization of the image in question. The body should therefore appear weightless as malleable as plasticine to the impulses, as hard as steel when acting as a support, capable even of conquering the law of gravity.

Exercises to loosen up the muscles and the vertebral column.

- **"The cat":** This exercise is based on the observation of a cat as it awakes and stretches itself. The subject lies stretched out face downwards, completely relaxed. The legs are apart and the arms at right angles to the body, palms towards the floor. The "cat" wakes up and draws the hands in towards the chest, keeping the elbows upwards, so that the palms of the hands form a basis for support. The hips are raised, while the legs "walk" on tiptoe towards the hands. Raise and stretch the left leg sideways, at the same time, lifting and stretching the head. Replace the left leg on the ground, supported by the tips of the toes. Repeat the same movements with the right leg, the head still stretching upwards. Stretch the spine, placing the centre of gravity first in the centre of the spine, and then higher up towards the nape of the neck. Then turn over and fall onto the back, relaxing.

Handstand with the feet together against the wall. The legs slowly open as wide as possible.

Resting position. Squatting with the head dropped forward and the arms dangling between the knees.

Upright position, with the legs together and straight. Flex the trunk towards the ground until the head touches the knees. Keeping the legs together, jump onto a chair. The impulse for the jump does not come from the legs but from the trunk. Total or partial splits.

Starting from an upright position, bend the body backwards to a "bridge" until the hands touch the ground behind.

Lying position stretched out on one's back. Roll the whole body vigorously to left and right.

From a kneeling position, bend the body backwards into a "bridge" position until the head touches the ground.

te. Gli esercizi che “ripetono” danno risultati inferiori.

Volo

- Accoccolati sui talloni in una posizione arrotolata, saltellare e dondolarsi come un uccello pronto a spiccare il volo. Aiutarsi con le mani che fungono da ali. Spiccare il volo con una successione di movimenti in avanti, qualcosa di simile al nuoto. Mentre il corpo realizza questi movimenti natatori, appoggiarsi a terra solo su di un punto (per esempio, la punta di un piede).

- Eseguire veloci salti in avanti, sempre tenendosi sulla punta di un piede. Un altro metodo è il seguente: ricordarsi della sensazione di volo che si prova in sogno e ricreare spontaneamente questa forma di volo.

Nota. Accoppiare questi esercizi con altri basati su cadute, capriole, salti ecc. Si deve mirare a raggiungere la capacità di un lungo volo-salto che comincia come lo spiccare il volo e finisce come il toccar terra di un uccello.

Salti e capriole

Capriole in avanti appoggiandosi sulle mani. Capriola in avanti con l’aiuto delle mani per alzarsi. Capriola in avanti senza l’aiuto delle mani. Capriole all’indietro. Salto tigre (a tuffo in avanti). Con rincorsa o senza; braccia in fuori, saltare su di uno ostacolo con una capriola, cadendo poi su di una spalla. Ri-alzarsi simultaneamente. Salto tigre seguito immediatamente da una capriola all’indietro. Capriola con il corpo rigido come quello di un burattino nel cui interno si trovi però una molla.

Nota. In tutti questi esercizi, prescindendo dal fattore “ricerca” e studio del proprio organismo, vi è anche un elemento di ritmo e danza. Gli esercizi, soprattutto nelle varianti della “lotta”, vengono eseguiti al ritmo di un tamburo, tamburello o altro strumento musicale, così che, sia quelli che si esercitano che quello che batte il ritmo, improvvisano e si stimolano a vicenda. Nella sequenza della “lotta”, le reazioni fisiche sono accompagnate da grida spontanee e inarticolate. L’attore deve giustificare tutti questi esercizi semi-acrobatici con motivazioni personali, mettendo soprattutto l’accento sulla composizione delle fasi finali e iniziali dell’esercizio.

Note: It is equally incorrect to perform this series of exercises in an inanimate way. The exercise serves the research. It is not merely automatic repetition or a form of muscular massage. For example, during the exercises one investigates the body’s centre of gravity, the mechanism for the contraction and relaxation of the muscles, the function of the spine in the various violent movements, analysing any complicated developments and relating them to the repertory of every single joint and muscles. All this is individual and is the result of continual and total research. Only the exercises which “investigate” involve the entire organism of the actor and mobilise his hidden resources. The exercises which “repeat” give inferior results.

Flight

Squatting on the heels in a curled up position, hop and sway like a bird ready to take flight. The hands help the movement as wings.

Still hopping, raise yourself into an upright position, while the hands flap like wings in an effort to lift the body.

Take off in flight with successive forward movements somewhat similar to the action of swimming; while the body is carrying out these swimming movements, there is only one point of contact with the ground (e.g. the ball of one foot). Take swift leaps forward, still on the ball of one foot. Another method is as follows: recall to mind the flying sensation one experiences in dreams and spontaneously recreate this form of flight.

Land like a bird.

Note: Combine these exercises with others based on falls, somersaults, leaps, etc. One should aim at achieving a long flying-leap which begins like a bird taking off and finishes as it comes to land.

Leaps and somersaults

Forward somersault using hands as supports.

a) Forward somersault, helping oneself up with one’s hands; b) Forward somersault, without the use of the hands; c) Forward somersault, finishing up on one leg; d) Forward somersault with the hands behind the back; e) Forward somersault with one shoulder touching the ground for support.

Esercizi dei piedi

- Sdraiarsi sul pavimento con le gambe leggermente sollevate, ed eseguire i seguenti movimenti con i piedi: a) flessioni ed estensioni delle caviglie, avanti ed indietro; b) flessioni ed estensioni delle caviglie lateralmente; c) movimenti rotatori dei piedi.

- Posizione eretta: a) flettersi sulle ginocchia tenendo le braccia tese in avanti ed i piedi aderenti al pavimento, immobili sempre allo stesso posto; b) camminare sul margine laterale dei piedi; c) camminare sulla punta dei piedi in dentro (gli alluci in dentro, i talloni ben distanziati l’uno dall’altro); d) camminare sui talloni; e) flettere le dita dei piedi verso la pianta del piede e poi in direzione opposta verso il dorso; f) raccogliere piccoli oggetti con le dita dei piedi (una scatola di fiammiferi, una matita ecc.).

Esercizi plastici

Esercizi elementari

- Marciare ritmicamente con le braccia tese lateralmente. Ruotare le spalle e le braccia, i gomiti spinti il più indietro possibile. Le mani ruotano nella direzione opposta di quella delle spalle e delle braccia. L’intero corpo aiuta questi movimenti e durante la circonduzione, le spalle si sollevano, assorbendo così il collo. Immaginare di essere un delfino. Aumentare sempre di più il ritmo delle rotazioni, estendere il corpo in altezza, marciando sulle punte dei piedi.

- Tiro alla fune. Davanti a noi è tesa una corda immaginaria e serve ad aiutarci ad avanzare. Non sono le braccia o le mani che tirano il corpo ma il tronco che si sposta verso le mani. Tirarsi avanti fino a che la gamba che è indietro, tocca il pavimento con il ginocchio. Il movimento del corpo deve essere netto e forte come la prua di una nave che fende una grossa onda.

- Eseguire un salto in avanti sulla punta dei piedi, flettere le ginocchia toccando terra. Riportarsi a una posizione eretta con un movimento elastico ed energico e ripetere lo stesso salto in avanti, sempre sulle punte, seguito dalla flessione delle ginocchia. L’impulso viene dalle cosce che agiscono da molla che regola la fase di flessione e la spinta che segue. Le braccia sono tese in fuori lateralmente e mentre un palmo accarezza, l’altro respinge. Avere la sensazione di essere estremamente leggeri, morbidi ed elasticci come gomma piuma.

- Camminare ritmicamente. Il primo passo è

Backward somersaults. “Tiger” spring (diving forward). With or without a preparatory run, arms outstretched, spring over an obstacle into a somersault, landing on one shoulder. Get up in the same movement. “Tiger” spring followed immediately by a backward somersault. Somersault with the body rigid like a marionette, yet as though there were a roping inside it.

Note: Throughout these exercises, apart from the “research” factor and study of one’s own organism, there is also an element of rhythm and dance. The exercises – especially in the case of the “battle” variations – are performed to the beat of a drum, tambourine or other object, so that both the performer of the exercise and he who beats out the rhythm improvise and provide a reciprocal stimulus. In the “battle” sequences, the physical reactions are accompanied by spontaneous and inarticulate cries. The actor must justify all these semi-acrobatic exercises with personal motivations, stressing the composition of the initial and finale phases of the exercise.

Foot exercises

Lie on the floor with the legs slightly raised. Do the following movements with the feet:

a) Bending and stretching of the ankles, forwards and backwards; b) bending and stretching of the ankles, sideways; c) Rotatory movements of the feet.

- Standing position: a) bend at the knees with arms outstretched, keeping the feet flat on the floor in the same spot all the time; b) walk on the edges of the feet; c) walk pigeon-toed (i.e. with toes turned inwards, heels well apart) on tiptoe; d) walk on the heels; e) bend the toes in towards the sole of the foot and then upwards in the opposite direction; f) pick up small objects with the toes (a box of matches, a pencil, etc...)

Plastic Exercises

Elementary exercises

Walk rhythmically with arms stretched out to the side. Rotate the shoulders and arms, pushing the elbows back as far as possible. The hands rotate in the opposite direction to the shoulders and arms. The whole body reinforces these movements and, while rotating, the shoulders are raised absorbing

normale; al secondo effettuare una flessione sulle ginocchia toccando i talloni con il bacino e mantenendo il tronco eretto. Sollevarsi in posizione eretta con lo stesso ritmo e ripetere la stessa sequenza di un passo normale alternato a una flessione delle ginocchia.

Improvvisazione con le mani. Toccare, sfiorare, palpare, accarezzare diversi oggetti, materiali, fatture. L'intero corpo esprime queste sensazioni tattili.

- Movimenti inattesi. Compire un movimento come, per esempio, la rotazione di ambedue le braccia. Questo movimento comincia in un senso e dopo qualche secondo, si rivela sbagliato: cioè, eseguito nel senso contrario a quello che si vuole attuare. Si cambia allora direzione, dopo un breve momento di immobilità. L'inizio del movimento deve essere sempre accentuato da un momento di immobilità, e poi cambiato improvvisamente, con il movimento giusto. Un altro esempio: cominciare a camminare lentamente come a fatica e con sforzo. All'improvviso, dopo un attimo d'immobilità, cominciare a correre con grazia e leggerezza.

Nota. Questi esercizi sono basati su Dalcroze e altri metodi classici europei. Il loro principio fondamentale è lo studio della logica dei vettori contrari. Particolarmente importante è lo studio di vettori di movimenti contrari (per esempio, una mano compie movimenti circolari in un senso, il gomito in quello contrario) e di immagini opposte (per esempio, le mani raccolgono, le gambe espellono). In questo modo, ogni esercizio è subordinato alla ricerca e allo studio dei propri mezzi espressivi, delle loro resistenze e dei loro centri comuni dell'organismo.

Esercizi di composizione

- Fioritura ed appassimento del corpo. Camminare ritmicamente. Come in un organismo vegetale, la linfa, partendo dai piedi sale per l'intero corpo, raggiunge le braccia che fioriscono così come fa realmente l'intero corpo. Nella fase successiva, i singoli arti-rami si disseccano e muoiono uno ad uno. Terminare l'esercizio con lo stesso passo ritmico con cui è iniziato.

- Imitazione di animali. Non consiste nell'imitazione letterale e realistica di un quadrupede. Non si "recita" la parte di un animale ma si attacca il proprio subconscio creando una figura animale le cui caratteristiche esprimano un aspetto della condizione umana. Si deve partire da una associazione

the neck. Imagine you are a dolphin. Gradually increase the rhythm of the rotations, let the body grow in height, walking on the tips of he toes.

"Tug-of-war". An imaginary rope is stretched in front of you and it is to be used to hep you advance. It is not the arms and hands which pull the body, but the trunk which moves towards the hands. Heave yourself forward until the leg behind touches the ground with the knee. The body movements must be sharp and strong like the bows of a ship cleaving a huge wave. Make a jump forward on the tips of the toes, bending the knees on landing. Return to the standing position with an elastic and energetic movement and repeat the same jump forward, still on tiptoe, followed by the knee-bend. The impulse comes from the thighs which act as the spring regulating the bending phase and the jump which follows. The arms are stretched out to the side and while one palm caresses, the other repels. One must have a sensation of being extremely light, soft and elastic like foam rubber.

Walking rhythmically. The first step is a normal one; on the second, bend at the knees until the buttocks touch the heels, keeping the trunk erect. Rise to a standing position in the same rhythm and repeat the same sequence of a normal step alternated with a knee-bend.

Improvisation with the hands. Touch, skim, feel, caress various objects, materials, textures. The entire body expresses these tactile sensations.

Unexpected movements. Make a movement as, for instance, the rotation of both arms. This movement begins in one direction, which, after a few seconds, proves to be the wrong one: that is to say, the opposite to that intended. The direction is then changed, after a brief moment of immobility. The beginning of the movement must always be emphasized and the suddenly change – after a moment of immobility – to the correct movement. Another example: start walking slowly, as if with difficulty ad effort. Suddenly, after standing still for a moment, start to run very lightly and gracefully.

Note. These exercises are based on Dalcroze and other classical European methods. Their fundamental principle is the study of opposite vectors. Particularly important is

d'idee. Quale animale si associa con la pietà, la furbizia, la saggezza? L'associazione non deve essere banale, stereotipata, il leone simbolo della forza, la volpe della furbizia, ecc. e' anche importante determinare il centro di vitalità dell'animale (il muso per il cane, la spina dorsale per il gatto, il ventre per la vacca ecc.).

- Il fiore. I piedi sono le radici, il corpo è lo stelo e le mani formano la corolla. L'intero corpo vive, trema, vibra dell'imperioso processo di fioritura; guidato dalle associazioni di idee personali. Date al "fiore" un significato logico, qualcosa che sia al tempo stesso triste, tragico e pericoloso. "Il fiore" viene separato dal processo che lo ha generato e quella parte di esso espressa dalle mani, viene usata come gesto retorico in un dialogo.

- Studio di diversi tipi di andatura. a) Tipo di andatura determinata dall'età, spostando il centro del movimento in diverse parti del corpo. Durante l'infanzia, le gambe sono il centro del movimento; nell'adolescenza, sono le spalle; nell'età virile, il tronco; nella maturità, la testa; nella vecchiaia, di nuovo le gambe. Osservare i cambiamenti nel ritmo vitale. Per l'adolescente il mondo è lento in rapporto al suo moto, mentre per il vecchio il mondo si muove troppo in fretta in rapporto a lui. Queste sono, naturalmente solo due delle possibili chiavi di interpretazione. b) Tipi di andatura dipendenti da dinamismi psichici differenti (il flemmatico, il collerico, il nervoso, l'assonnato, ecc.). c) Andatura come mezzo per smascherare quelle caratteristiche che si desidera nascondere agli altri. d) Diversi tipi di andatura dipendenti da caratteristiche fisiologiche e patologiche. e) Parodie di andature altrui. Fondamentale è qui, captare i motivi e non il risultato del modo di camminare. Lo smascheramento è destinato a risultare superficiale se non contiene un elemento di autoironia, se il divertimento alle spalle degli altri non avvenga a proprie spese.

- Scegliere un impulso emotivo (per esempio il pianto) e trasferirlo a una determinata parte del corpo, un piede, per esempio, che si trova così a dover esprimere tale impulso. Un esempio concreto ci viene da Eleonora Duse che senza far uso del volto o delle braccia, "baciava" con l'intero corpo. Esprimere due impulsi contrastanti con due differenti parti del corpo; le mani ridono mentre i piedi piangono.

Nota. Questi esercizi sono stati adattati se-

the study of vectors of opposite movements (e. g. the hand makes circular movements in one direction, the elbow in the opposite direction) and contrasting images (e. g. the hands accept, while the legs reject). In this way each exercise is subordinated to "research" and to the study of one's own means of expression, of their resistances and their common centres in the organism.

Composition exercises

The blossoming and withering of the body. Walk rhythmically. As in a plant, the sap rises, starting from the feet and spreading upwards through the entire body, reaching the arms which burst into blossom as indeed does the whole body. In the second phase, the limbs-branches wither and die one by one. Finish the exercise on the same rhythmic step with which it began.

- Animal image. This does not consist in the literal and realistic imitation of a four-legged animal. One does not "act" an animal but attacks one's subconscious, creating an animal figure whose particular character expresses an aspect of the human condition.

One must start from an association. Which animal does associate with pity, cunning, wisdom? The association must not be banal, stereotyped – the lion representative of strength, the wolf of cunning, etc. It is also important to determine the animal's centre of vitality (the muzzle of the dog, the spine cord of the cat, the belly for the cow, etc.).

- The flower. The feet are the roots, the body is the stem, and the hands represent the corolla.

The whole body lives, trembles, vibrates with the imperious process of bursting into flower, guides by one's associations. Give "the flower" a logical signification, one which is at the same time sad, tragic and dangerous. "The flower" is separate from the process which created it and that part of it expressed through the hands is used as a rhetorical gesture in a dialogue.

The study of different types of gait. Type of gait determined by age, transferring the centre of the movement to the different parts of the body. In infancy, the legs ate the centre of the movement; in the adolescent period, the shoulders; in the manhood, the trunk; in maturity, the head; in old age, the legs again. Observe the changes in the vital rhythm. For the adolescent the world is slow in relation to his movements, whereas for the old mad the world moves

condo il processo di formazione di ideogrammi gesticolatori del teatro europeo antico e medievale e dei teatri orientali ed africani. Non si tratta, tuttavia, di cercare degli ideogrammi fissi come per esempio nell'Opera di Pechino in cui, per riprodurre un particolare fiore, l'attore compie uno specifico ed immutabile gesto ereditato da secoli di tradizione. Bisogna invece ricercare sempre nuovi ideogrammi la cui composizione appaia immediata e spontanea. Punto di partenza di tali forme gesticolatorie è la stimolazione della propria fantasia e la scoperta in se stessi di reazioni umane primitive. Punto di arrivo è una forma viva che contenga in se una sua logica. Questi esercizi di composizione presentano possibilità illimitate. Tratteremo qui solo di alcune possibilità suscettibili di ulteriori sviluppi.

Esercizi della maschera facciale

Questi esercizi sono basati su varie suggestioni formulate da Delsarte, in particolare la divisione operata di ogni reazione facciale in impulsi introversi ed estroversi. Ogni reazione può, infatti, rientrare in una delle seguenti categorie:

- Movimento che mette in contatto con il mondo esteriore (estroverso).
- Movimento che tende a distogliere l'attenzione dal mondo esterno per concentrarla sul soggetto introverso.
- Fasi intermedie o neutre.

Un preciso esame del meccanismo di questi tre tipi di reazioni è molto utile per la composizione di un ruolo. Partendo da questi tre tipi di reazioni, Delsarte fornisce un'analisi dettagliata ed esatta delle reazioni del corpo umano e anche di parti di esso, come sopracciglia, palpebre, ciglia, labbra ecc. L'interpretazione di Delsarte relativa a questi tre tipi di reazioni non può tuttavia essere accettata poiché legata a convenzioni teatrali del XIX secolo. È necessario darne un'interpretazione del tutto personale. Le reazioni del viso sono in stretto rapporto con le reazioni dell'intero corpo. Questo, però, non esenta l'attore dal compiere una ginnastica facciale. A questo scopo, oltre alle ricette di Delsarte, è adatto e utile il tipo di allenamento dei muscoli facciali dell'attore in uso nel teatro classico Indiano, il Kathakali. Tale metodo di allenamento mira al controllo di ogni muscolo del viso, oltrepassando, quindi, la mimica stereotipata. Esso comporta una presa di coscienza e l'uso di ogni singolo muscolo del viso dell'attore. È molto importante far

fast in relation to hi,- These are, of course, only two of the possible keys for interpretation.

Choose an emotional impulse (such as crying) and transfer it to a particular part of the body – a foot, for example – which then has to give it expression. A concrete example of this is Eleonora Duse who, without using her face or arms, “kissed” with her whole body. Express two contrasting impulses with two different parts of the body: the hands laugh while the feet cry.

Note. These exercises have been adapted according to the process of the formation of gesticulatory ideograms as in ancient and medieval theatre in Europe as well as African and oriental theatre. It is not, however, a question of seeking fixed ideograms as, for example, in the Peking Opera in which, in order to portray a particular flower, the actor makes a specific and unchangeable gesture inherited from centuries of tradition. New ideograms must constantly be sought and their composition appears immediate and spontaneous. The starting point for such gesticulatory forms is the stimulation of one's own imagination and the discovery in oneself of primitive human reactions. The final result is a living form possessing its own logic. These exercises in composition present unlimited possibilities. Here only a few of those which are suitable for further development will be dealt with.

Exercises of the facial mask

These exercises are based on various suggestions made by Delsarte, particularly his division of each facial reaction into introversive and extroversive impulses. Every reaction can, in fact, be included in one of the following categories:

Movement creating contact with external world (extroversive).

Movement which tends to draw attention from the external world in order to concentrate it on the subject (introversive).

Intermediate or neutral stages.

A close examination of the mechanism of these three types of reaction is very useful for the composition of a role. On the basis of these three types of reaction, Delsarte supplies a detailed and exact analysis of

agire simultaneamente, ma a ritmi differenti, i vari muscoli della faccia. Per esempio, far vibrare le sopracciglia molto velocemente, e lentamente i muscoli delle guance: oppure far agire vivacemente il lato sinistro, e indolentemente quello destro. Tutti gli esercizi descritti devono essere eseguiti senza alcuna interruzione, senza pause per il riposo e per reazioni personali. Anche brevi riposi devono rientrare in essi e diventare parte integrante. Lo scopo di tutto questo non è lo sviluppo muscolare o il perfezionismo fisico, ma un processo di ricerca che porti all'annullamento delle resistenze del proprio corpo.

Il movimento

Qualsiasi movimento in teatro deve rispondere a criteri di necessità. Quando non è necessario compiere movimenti, si può stare fermi. D'altra parte nella vita capita di stare fermi per lungo o anche lunghissimo tempo: la vita va avanti lo stesso. Non ci si lasci mai prendere dalla voglia di “muovere l'azione”: oltre che inutile, potrebbe essere distraente dall'effettiva sostanzialità della narrazione. Può essere importante e narrativo spostarsi da destra a sinistra, ma se non è né importante né narrativo, si rimanga a destra.

Ovviamente il movimento è:

- a) di spostamento (avvicinamento, allontanamento);
- b) gestuale (inerente quindi alla qualifica del personaggio).

Il movimento, di spostamento o gestuale, è strettamente correlato alla costruzione del ruolo. È opportuno adoperarsi affinché nell'atto creativo dell'espressività del personaggio, il corpo e le sue reazioni fisiche non siano di minimo impedimento. Al cuore, all'animo, al cervello va aggiunta razionalmente la consapevolezza del gesto, attraverso la competenza degli strumenti fisici. In altre parole, la necessità interiore di “vivere” le battute, sarà la stessa che presiederà all'organizzazione e alla esplicitazione del movimento di scena. È persino ovvio dire che lo stile del movimento (naturalistico, antinaturalistico) è strettamente legato allo stile della recitazione e alla visione globale dello spettacolo; in ogni caso il movimento e il gesto saranno logici e plausibili, nell'osservazione della generalità dell'allestimento.

Volendo essere forse un po' troppo elementari si potrebbe dire che l'espressività corporea dell'attore non è altro che l'adeguata cornice della sua interpretazione.

Pur non essendo richiesta agli attori un'ef-

the human body's reactions and even those of parts of the body such as the eyebrows, eyelids, eyelashes, lips, etc. Delsarte's interpretation of these three types of reactions is not, however acceptable since it is bound to nineteenth century theatrical conventions. A purely personal interpretation must be made.

The reaction of the face corresponds closely with the reactions of the entire body. This does not, however, exempt the actor from executing facial exercises. In this respect, in addition to Delsarte's prescriptions, the type of training for the facial musculature used by the actor from the classical Indian theatre, Kathakali, is appropriate and useful.

This training aims to control every muscles of the face, thus transcending stereotyped mimicry. It involves a consciousness and use of every single one of the actor's facial muscles. It is very important to be able to set in motion simultaneously. But at different rhythm, the various muscles of the faces. For example, make the eyebrows quiver very fast while the cheek muscles tremble slowly, or the left side of the face react vivaciously while the right side is sluggish.

All the exercise described in this chapter must be performed without interruption, without pause for rest or private reactions. Even short rests must be incorporated as an integral part of the exercises, whose aim is not a muscular development or physical perfectionism, but a process of research leading to the annihilation of one's body resistances.

The movement

When you are on the stage, every movement should meet a necessity criterion. If you do not need to move, you can stand still. The actor should resist to the temptation to “move the action”, because it can be useless and even divert attention from the centre of the narration. A movement from right to left can be important and even narrative, but if it is neither important nor narrative, stand still.

You can:

- a)Move from a point to another (getting closer, go further).*

- b)Do a gesture.*

The movements are linked to the creation of

fettiva preparazione atletica, salvo che in determinati casi, è auspicabile che l'interprete conduca un allenamento fisico, al fine di saggiare le capacità del proprio corpo e, se richiesto, svilupparle.

Per alcuni ruoli (maschere della commedia dell'arte, certi personaggi shakespeariani, alcuni interventi d'azione tipicamente cinematografici), è obbligatoria una solida preparazione ginnico-atletica alla quale l'interprete si deve sottoporre con assiduità in centri specializzati. Per la generalità dei personaggi, non è controindicato che l'attore si dedichi alla cura del proprio fisico seguendo discipline ginnastiche: un ottimo aiuto a questo fine può essere fornito dai corsi che si svolgono nelle comuni palestre. Nell'impossibilità di frequentare una palestra, qualche cosa si può anche fare in privato. Queste esercitazioni, in palestra o private, oltre a rispondere a esigenze formative del fisico, sono interessanti anche per sviluppare doti di concentrazione personale. Un ulteriore modo di esercitare il proprio fisico è seguire corsi di danza classica e moderna, nella consapevolezza che l'attività che vi attende è quella dell'attore e non del danzatore. I corsi di danza devono essere scrupolosamente eseguiti sotto il controllo e il consiglio di un affermato maestro. È curioso notare come molti attori, anche famosi, non abbiano mai curato particolarmente il proprio fisico. Hanno sicuramente però, con razionalità, intelligenza, saggezza applicata alla propria arte tutti i necessari dettagli dell'espressività, ivi compresi movimenti e gesti. Ovviamente la lunga esperienza e l'applicazione di studio delle interpretazioni rendono possibili risultati eccellenti, anche in assenza di scuola organica.

Camminare in palcoscenico è "fare il personaggio": un modo di procedere da un punto a un altro della scena, offre le caratteristiche estetiche della costruzione del ruolo. Copiare la realtà e interpretarla in scena significa assumere l'equilibrio tra interprete e personaggio. Quindi un'osservazione non futile degli altri nella vita quotidiana sarà la base della nostra ricerca espressiva: sarebbe già molto se riuscissimo a interpretare gli altri, per quello che ci serve, nel loro modo di camminare. Costante preoccupazione degli attori sarà di rimanere contenuti, di non esagerare, di non sottolineare nel riproporre le mosse altrui. Certo, il movimento osservato deve essere fatto proprio, non deve assolutamente rimanere nel ghetto della citazione. L'attore, con la sua arte, saprà prendere da se stesso e

the role. The gesture is added to the heart, the spirit and the brain of the character, so it is important that the actor is aware of his physic skills. The inner need to "live" lines is the same that permits the movements on the stage. The movement style (naturalistic, anti-naturalistic) is tightly linked to the acting style and to the global idea of the performance.

We can assert that actor's body expression is the frame of his acting. A physical training can be useful to try out our strengths, and to develop our skill. Some characters require a good gymnastic preparation (for example some characters of the Comedy of Art or some Shakespearian characters). Every actor can train his body, even in a common fitness centre. This kind of training can be useful to develop the physic and the concentration too. An actor can train himself even following dance courses, being aware to be an actor and not a dancer. Dance courses should be hold by an expert.

Actually, a lot of actors, even famous actors, have never really taken care of their body. Anyway, they have taken care of every little detail requested by their art, movements and gestures too.

The actor creates his character even just walking on the stage. The way of walking from one point of the stage to another produces the aesthetic characteristic of that role. Actors copy reality and have to keep a sort of balance between themselves and the characters. So, we should observe the others in their daily routine. It fact, it could be a good result if we succeed in interpretation other's way of walking. Actors have to take care to not exaggerate repeating other's movements. In fact every actor should transform an observed movement into an own movement. It cannot be just an imitation. An actor should be able to use the more helpful gestures and movements to communicate. Be careful: a lot of pupils cannot walk on the stage and, above all, cannot walk in their daily life. An actor, who wants to play a lot of different roles, should have a good base on which build different characters. The base is his "normal" way of walking. If the actor walks keeping legs wide apart or too close, or if he has feet wide apart or converging; if he takes arms stuck to the body or rolls them around; if he walks jumping or dragging his feet he characterizes his way of walking

da ciò che lo circonda quanto è opportuno ai fini dell'universalità della comunicazione. Si stia attenti: molti allievi attori non solo non sanno ancora camminare in palcoscenico, ma non camminano correttamente nella vita. Si dirà: se un attore deve trasferire le proprie peculiarità umane nella sua attività, che importanza può avere il suo modo scorretto di camminare nella vita? Rispondiamo che laddove l'attore che incede scorrettamente dovrà interpretare un personaggio simile a se stesso, non avrà alcuna importanza una profonda interpretazione. Ma se un attore vorrà essere pronto a ricoprire una vasta gamma di ruoli, prevedendo anche un notevole assortimento dei modi di muoversi, sarà necessaria una base di movimento regolare e ordinario. Camminare a gambe larghe, camminare a gambe strette, avere i piedi eccessivamente divaricati o troppo convergenti, procedere con le braccia attaccate ai fianchi o che fendano stupidamente l'aria, saltellare balzelli, fare passetti rattenuti, strusciare i piedi a terra e procedere a sedere basso, sono elementi di caratterizzazione del movimento, ma se dovessero essere la forma base del movimento dell'interprete impedirebbero:

- a) la normalità del movimento generico;
- b) la libera ricerca di opportune altre caratterizzazioni.

Esercizi: le camminate

Esercizio 1: Osservate con intelligenza e sincerità il vostro naturale modo di incedere. State attenti a non recitare la camminata, ma cercate in tutti i modi di essere spontanei e di trarre dall'osservazione una serena conclusione riguardo alla vostra tipologia.

Esercizio 2: In seguito alla critica effettuata nell'esercizio n. 1, se necessario, sforzatevi di modificare gli elementi del vostro incedere che vi sembrino difformi dalla normalità. Nel caso invece che vi siate trovati normali, studiate gli elementi della vostra regolarità; catalogateli nella vostra mente (quantità e qualità dei passi, flessibilità delle gambe, bilancio del movimento delle braccia, posizione del torso e delle spalle, e così via).

Esercizio 3: Regolari o irregolari che vi siate trovati, ispiratevi per questo esercizio al movimento motorio di un conoscente che vi ha incuriosito (vicino di casa, insegnante di scuola, parente, amico). Senza tentare una pressoché impossibile imitazione, cercate di trasferire su voi stessi alcune caratteristiche fisiche di movimento del conoscente, natu-

too much, in fact:

- a) He could not be able to "normally" move;*
- b) He could not research freely others interesting characterisations.*

Exercises: walks

Exercise 1: Observe you while you are walking. Be careful to not "playing" the walk and try to be spontaneous. Try to understand your type of walk.

Exercise 2: After the observation try to modify those elements you think are not "normal". If you think you are "normal", study the elements of your regularity. Catalogue them in your mind (how your steps are, how many steps you do. Flexibility of your legs. Position of arms, of trunk, of shoulders, and so on).

Exercise 3: Think to a friend or somebody that has aroused your curiosity because walks in a very particular way (a neighbour, a teacher, a friend). Try to transfer some of his physical characteristics on you, without trying to imitate him but even considering his psychological characteristics. So, you do not have to copy or to imitate, but you have to create a character. Just try to walk like this character should walk.

Trunk position: exercises

Every movement, on the stage, must be linked to the "playing gaze": the eyes are the meeting point between the words and the position. For example, imagine an actor's gaze during a love scene. His words should be united to a delicate and affectionate physical position.

Exercise 1: Stand at attention and walk from a wall of the room the opposite one. Do short steps and keep the heel of the left foot on the same line of the big toe of the right foot, and so on. Balance the movement of the arms, moving them to and fro. The trunk and the head are erect; the eyes look proudly straight in front of you. When you get the opposite wall, turnabout. Walk doing longer steps, always keeping feet on the same line. The trunk and the shoulders are flabby and sloping. The head is bended towards the ground, the gaze is fearful. When you arrive at the first wall stop for a while. Keep the position, bending knees and feeling uneasy. Turn slow about, and stand proudly upright again. Cross again the room. You have to pay attention to the

ralmente non omettendo di considerare le sue caratteristiche psicologiche. Quindi non copiando, non imitando, ma interpretando cercate di dar vita a un personaggio, le cui indicazioni esterne e interne vi sono fornite dalla quotidianità della vostra vita. Limitatevi in questo esercizio a compiere un'azione di movimento, cercando di essere molto chiari nella esposizione del camminare.

La posizione del tronco: esercizi

Per una corretta situazione corporea in palcoscenico è naturalmente rilevante una saggia posizione del tronco, delle spalle, della testa. A seconda delle necessità la posizione sarà conseguente, considerando che una presenza scenica davvero evidente passa attraverso il tronco eretto, se è opportuno che sia eretto, e tronco non eretto se così sarà necessario. Analogo discorso vale per la testa e per il collo. È utile rilevare a questo punto che ciascun movimento deve essere connesso allo sguardo interpretativo: gli occhi sono il punto di congiunzione tra le parole che si dicono e l'atteggiamento che si ha. Si immagini, a titolo di esempio, che cosa debba essere lo sguardo in una scena d'amore, nella quale le parole appassionate saranno accompagnate da una delicata e affettuosa posizione fisica. Esercizio 1: Mettetevi in un lato della stanza sull'attenti, con le braccia lungo il corpo. Raggiungete il lato opposto camminando a passi brevi, anteponendo nel movimento piede a piede. In altre parole, il tallone del piede sinistro dovrà essere immediatamente in linea, nel movimento, con l'alluce del piede destro e poi il tallone del piede destro con l'alluce del piede sinistro e così via. Durante questa camminata, bilanciate il movimento delle braccia con un leggero "va e vieni"; e il torso sarà eretto e imponente e così la testa, con lo sguardo diritto davanti a voi e pieno di fierezza. Arrivati al lato opposto, farete dietrofront e la nuova camminata sarà a passi più lunghi, ma con la stessa direttiva di piede dopo piede, mentre il torso e le spalle saranno molli e cadenti; la testa verso il basso e lo sguardo mesto e pauroso. Arrivati al primo lato, fermatevi nella positura dell'ultima camminata, flettendo leggermente le ginocchia, in un'atmosfera di grande soggezione. Fate lentamente dietrofront, raggiungendo la precedente situazione di fierezza, torso eretto e sguardo diritto. Riatraversate la stanza con questa intenzione.

Tenete presente che nel momento del dietrofront e del cambio di intenzione, avverrà una

right about turn movement, to control muscles and to manage to communicate your actual intention.

Neck stretching exercises

The neck and its mobility are very important to act. The neck permit to move the head, and, consequently, the look that allows actors to communicate with the viewers. For example, even the velocity of the head movement underlines actor's intentions. If you move your head a little bit ahead, you can communicate you need help. If you move it a little bit backwards, you can communicate you want to go away. These are just some examples that should be linked to the whole interpretation to really have these meanings. Anyway, an actor should be able to move his body as he desires, to face every kind of situation.

Exercise 1: Leaning your hand against a wall, extending your arms. The body is a little bit bended ahead:

- a)Look in front of you;*
- b)Gently turn your head to the left, looking over your left shoulder;*
- c)Return to starting position;*
- d)Gently turn your head to the right, looking over your right shoulder;*
- e)Return to starting position;*
- f)Repeat point b) faster;*
- g)Repeat the sequence faster and faster.*

Exercise 2: Repeat the exercise 1 but without keeping hands against the wall. Repeat the exercise 1: having your hand on your hips; keeping legs wide apart; on your knees; sitting with cross legged; sitting with legs stretched ahead and with palms on the ground.

Legs: exercises

An actor should be able to control his legs, when he stands still and when he walks. This control is related not only to the physical exercise, but even to a good concentration skill.

Exercise 1:

- a)Lay on the ground, keeping the legs united;*
- b)Raise legs making a right angle;*
- c)Bend your knees as much as possible;*
- d)Stretch right leg to ground, keeping the left one bended;*
- e)Stretch even left leg to the ground;*
- f)Repeat the exercise more times;*
- g)Repeat b)*
- h)Repeat c)*

sovraposizione di ruoli, che richiederà grande attenzione, affinché il controllo muscolare e di comunicazione sia molto preciso.

Scioglimento del collo esercizi

La mobilità del collo è una dote fondamentale per recitare bene. L'articolazione dei muscoli che presiedono allo spostamento della testa, se controllata e definita, permette l'opportuna direzione della faccia, che, accompagnata dal necessario sguardo, consente di comunicare al pubblico il rapporto con i partners e con la scena. Addirittura la velocità del movimento della testa sottolinea le intenzioni. Una torsione del collo di lato può confermare uno stato dispregiativo; un prolungamento in avanti può esaltare una richiesta d'aiuto; uno spostamento all'indietro potrebbe essere desiderio di allontanamento. Si badi, queste indicazioni valgono a puro titolo di esempio perché, come abbiamo già detto, il movimento va correlato alla globalità dell'interpretazione e quindi, nella totalità espressiva, movimenti identici possono assumere significati diversi.

In ogni caso, l'aspirante attore è bene che abbia a disposizione una scelta strumentazione di ciascuna parte del suo corpo per sopperire alle varie situazioni.

Esercizio 1: Ci si ponga di fronte ad una parete, si appoggino le palme delle mani, tenendo le braccia alla parete si stia con i piedi ben piantati a terra. La posizione del corpo sarà un po' arcuata in avanti:

- a)sguardo in avanti;*
- b)lenta torsione del collo e del viso alla propria destra fino all'altezza della spalla;*
- c)ritorno al centro;*
- d)operazione analoga alla b verso sinistra;*
- e)ritorno al centro;*
- f)operazione analoga alla b ma più veloce;*
- g)eseguire più volte, aumentando sempre la velocità, tutto l'esercizio, non fermandosi al centro;*

Esercizio 2: Dopo aver fatto dietrofront, staccando le mani dalla parete, eseguire la stessa operazione dando ovviamente le spalle al muro.

Lo stesso esercizio si svolga successivamente nei seguenti modi: con le mani sui fianchi, a gambe divaricate, in ginocchio, a sedere a terra con le gambe incrociate, a sedere con le gambe allungate e le palme delle mani a terra dietro il torso a braccia tese.

Arti inferiori: esercizi

Uno dei pericoli maggiori in palcoscenico

i)Do a sort of 'pedaling' motion laying on the ground

Exercise 2: Lie face down, keeping your hand under your forehead. Relax, thinking over the previous exercise. Then, keeping hands under the forehead arch your back, making your knees slide towards your belly. Repeat the exercise more times.

Upper limbs

Usually upper limbs movements are useful to comment on actor's words. A Neapolitan person moves his upper limbs differently respect a Milanese one. An actor should move his arms and hands like he prefers, even if he can study a particular form of expression in relation to every particular role. Anyway, we do not think that an actor should keep his arms still, because we think that the gesture of the human-actor is narrative when it is automatic, as well as his words are narrative when they are spontaneous.

Actors do not have to use too many daily gestures that is those gestures that mime a communication. In fact, this kind of gestures cannot be universally understood.

We do not propose exercises to train upper limbs, because we think we train them enough through our daily movements. Anyway, we think it can be helpful to observe carefully gestures to catalogue them.

The gesture: exercises

The gestural activity on the stage should underline actors' words, and not to be opposite of the narration. Usually, a gesture should be wide, to allow communication even with furthest viewers. Gestures should be visible and complete even when actors stand one close to other (for example, during love or fight scene). We can underline that gestures are explicit n daily life too.

We always prefer an actor who does not do any gestures, rather than an actor who do weak gestures. Sometimes, some actors seem to not know how to move their hands. Actually, if the actor pays attention to his interpretation, hands will become a part of the role. If an actor thinks his hands are a problem, probably he is not really gotten inside his part.

Exercise 1: Prepare a tea, without using any object. Turn up the fire, put the teapot on it. Wait for the water boils. Pour the water into a cup and put a teabag into it.

è, nella normalità dei ruoli, la rigidità degli arti inferiori. Quando si riuscirà ad avere una posizione, sia pure eretta, con un adeguato controllo della mollezza articolatoria delle ginocchia, si sarà raggiunta la spontanea disinvoltura di chi in palcoscenico si trova a proprio agio. E, si faccia attenzione, questo dominio sulle proprie gambe va esercitato sia nel caso di deambulazione, che stando fermi. Non si creda tuttavia che il risultato richiesto si otterrà soltanto con l'esercizio fisico ma, come in tutto, sarà opportuna una confluenza di convinzione interiore e controllo degli strumenti corporei.

Esercizio 1:

- a) sdraiarsi a terra, a gambe unite, con le braccia lungo il corpo, nuca appoggiata al pavimento.
- b) alzare verso il soffitto entrambe le gambe ad angolo retto.
- c) piegare il più possibile le due ginocchia.
- d) distendere la gamba destra a terra, lasciando la sinistra piegata in aria.
- e) compiere la stessa operazione con la gamba sinistra lasciando la destra a terra.
- f) ripetere l'esercizio più volte.
- g) ripetere la lettera b.
- h) ripetere la lettera c.

i) eseguire la "bicicletta" (pedalare nell'aria come se si spingessero effettivamente i pedali di una bicicletta).

Esercizio 2: Ricomporsi, sdraiati sul pavimento, girarsi a pancia sotto mettendo le mani sotto la fronte: riposarsi per un minuto circa, pensando all'esercizio compiuto. Poi, mantenendo le mani sotto la fronte, arcuando la schiena verso l'alto, far scivolare le ginocchia fino all'altezza della pancia, determinando un angolo retto i cui lati sono coscia e gamba. Ripetere l'esercizio più volte.

Arti Superiori

I gesti compiuti con gli arti superiori sono quelli che attengono regolarmente al commento delle parole. La gesticolazione, come del resto tutto il movimento, varia a seconda dei costumi: una gesticolazione di tipo napoletano è diversa da una gesticolazione di tipo tesano. Freddezza di movimenti indica un'origine non mediterranea dell'individuo. Per un attore la gestualità delle braccia e delle mani deve essere quella che spontaneamente sente a seconda della sua origine, ricordando che per l'interpretazione di ruoli di natura diversa dovrà essere studiata un'opportuna forma espressiva. Siamo contrari in ogni caso a un raffreddamento eccessivo del-

Put into it some sugar, stir it. Sip the tea tasting it.

Exercise 2: You have to move remembering actual gestures, and you have to be sure that you are communicating with the audience. The actor must "catalogue" the objects just thanks to his mind. Actor's hands must feel objects.

Exercise 3: Put in a non-existence pot twelve red roses, seven sword lilies, and five daisies. You have to take care, because roses have prickles, the sword lilies are taller than roses and daisies are larger than roses. The tap is far. The pot is made of glass.

Exercise 4: Tear a big sheet of a newspaper paying attention. Tear it slowly and try to make equal parts. Tear each part until you can make a piece of paper as big as half hand palm. The gesture should have a meaning. When you have your bundle, throw it all around. Then pick up each little piece of paper.

la propria gestualità, nella convinzione che come la parola dell'uomo-attore, se spontanea, è narrativa, così il gesto dell'uomo-attore, se automatico, non è controindicato. Si raccomanda comunque in questa automaticità di non abusare dei gesti consueti della vita con i quali si mima una comunicazione: potrebbero essere gesti schematici e simbolici che sostituiscono il concetto. La loro immediatezza, nella generale comunicazione, potrebbe impedire una universalità di comprensione. In ogni caso sarà opportuno per l'attore disporre di un'articolazione spigliata di braccia e mani.

Non riteniamo opportuno proporre esercitazioni in merito perché i gesti compiuti con braccia e mani nella vita di tutti i giorni sono già un'effettiva scuola. Raccomandiamo d'altra parte un'attenta osservazione dei gesti e una non indifferente catalogazione degli stessi.

Il gesto: esercizi

Si tenga presente che in palcoscenico l'attività gestuale deve essere dichiarativa e non in contrasto con quanto la narrazione suggerisce. È vero che gesti piccoli e limitati possono far parte della costruzione di un personaggio, ma si faccia attenzione: in questo caso si tratta di una specializzazione gestuale di natura interpretativa. Generalmente il gesto è di grande ampiezza armonica, di modo che la comunicazione sia generosa e avvertibile anche nelle grandi distanze. Come in teatro è auspicabile che gli attori recitino distanziati tra loro, così si desidera che il gesto personale risponda a criteri di rotondità pittorica, degna del quadro d'insieme. Naturalmente, al contrario di quanto appena affermato, esistono situazioni teatrali nelle quali gli attori assumono posizioni ravvicinate (scene d'amore, di lotta, di complicità); anche in queste scene, però, i gesti saranno avvertibili e completi. È appena il caso di notare che anche nella vita i gesti sono esplicativi. Nella ricerca gestuale teniamo comunque presente che, al posto di un gesto asfittico, è preferibile la totale assenza del gesto. Problema frequente per un allievo attore è quello di "non sapere dove mettere le mani", ma ci sembra un falso problema. Se l'attore manterrà la giusta concentrazione per la realizzazione del ruolo, con l'opportuna calibratura delle battute, con l'attenzione rivolta all'interpretazione, le mani non saranno altro che una naturale parte del proprio corpo. Non desterà alcuna preoccupazione ad esempio il tenerle



ferme, non si richiederà altro da esse che un eventuale movimento di accompagnamento. In altre parole se le mani, nell'esecuzione di una scena, dovessero essere un problema, ritieniamo che l'attore non sia sufficientemente "calato" nella sua attività.

Esercizio 1: In totale assenza di oggetti e materiali, preparare la macchinetta del caffè. Accendere un inesistente fuoco su un invisibile fornello, far bollire e passare il caffè nella non reale macchinetta, versarlo in un'ipotetica tazzina, aggiungere un irreale zucchero, mescolare e sorseggiare, sentendone il gusto e il calore.

Esercizio 2: Il calibro dei gesti deve essere dettato dal ricordo dell'operazione reale, con l'intima convinzione che quanto accade è elemento di comunicazione al pubblico. L'assenza di oggetti e materiali deve indurre l'allievo alla loro catalogazione (macchinetta, filtro, barattolo del caffè, tazzina, cucchiaino, zuccheriera) con la sola forza intellettuale: le mani dell'allievo dovranno effettivamente sentire le cose e i suoi gesti, (con braccia e mani) dovranno rilevarle nei confronti di chi guarda.

Esercizio 3: Disporre in un inesistente vaso da fiori dodici immaginarie rose, sette inesistenti gladioli, cinque irreali margherite. Tenere presente che le rose hanno le spine e profumano molto, i gladioli sono più alti delle rose e le margherite più larghe. Il rubinetto dell'acqua (che non c'è) è lontano. Il vaso è di vetro.

Esercizio 4: Prendere un grande foglio di giornale. Con la massima accortezza e con molta lentezza strapparlo in pezzi il più possibile omogenei, sovrapponendo di volta in volta le parti risultanti fino a ridurre la grandezza dei brandelli alla misura di mezzo palmo circa. I gesti saranno attenti, armonici e pieni di significato, qualsiasi significato. Una volta realizzata la mazzetta, ordinarla con attenzione e quindi gettarla in aria a pioggia. Recuperare, una volta a terra, i vari pezzi ricostituendo la mazzetta sempre con un attento controllo del gesto.



con il patrocinio di
Città di Tradate PROVINCIA di VARESE fondazione cariplo

PICCOLO TEATRO CINEMA NUOVO

STAGIONE 2010-2011

coop
Novacoop

M McDonald's Tradate
Sponsor stagione teatrale 2010-2011

PIAZZA UNITA' D' ITALIA, 1 ABBIATE GUZZONE TRADATE(VA)
TEL/FAX 0331 811211
mail piccoloteatro@nuovocinemateatro.com www.nuovocinemateatro.com



IL LABORATORIO ED ESERCIZI L'IMPROVVISAZIONE

di Serena Pilotto

Riferimenti teorici

THE LABORATORY AND EXERCISES IMPROVISATION

Theoric references

Il concetto di improvvisazione è stato teorizzato ed utilizzato soprattutto in seguito agli studi compiuti su un genere teatrale diffuso nel '500: la Commedia all'improvviso o Commedia dell'Arte.

The concept of "improvisation" has been linked above all to a specific kind of theatre: the Comedy of Art or Commedia all'improvviso.

“Improvvisazione” è una delle parole chiave che caratterizzano l’orizzonte teatrale del nostro secolo. L’opera di rinnovamento, centrata sulla figura e sulla formazione dell’attore-persona, si fonda sulla ricerca di un sistema pedagogico che comprende tra i suoi strumenti metodologici più utili proprio l’improvvisazione, vista come importantissimo mezzo per penetrare situazioni umane e teatrali, per poi utilizzarne le azioni, sorte dalla spontaneità dell’allievo, sotto un attento controllo, in fase di rappresentazione. Stanislavskij e Vachtangov pongono tale tecnica tra gli esercizi fondamentali del lavoro dell’attore su se stesso e sostengono che deve servire, durante le esercitazioni, come accumulo di materiale espressivo ed emotivo per formare un bagaglio di esperienze personali di ogni allievo; Copeau la considera una presenza centrale, insieme al valore formativo dello studio del movimento corporeo, nel processo creativo, poiché essa contribuisce a sviluppare nell’attore possibilità espressive sia verbali sia non-verbali, e la capacità

“Improvisation” is one of the most important words of the theatre of this century. The improvisation is one of the most helpful methodological instruments to train the actor-person. It is an instrument to get in human and theatrical situations. During improvisations the pupils create actions that then can be used during the performances, thanks to the control of the master-director.
Stanislavskij and Vachtangov consider improvisation as one of the most important exercise of the training of the actor. During improvisation every actor can collect a sort of expressive and emotional baggage. Copeau considers improvisation as important as the study of the body movement in the creative process, because it helps the actor to improve his expressive verbal and not-verbal skills, to develop his skill to react to unexpected changes. Improvisation is hanged in the balance between precision and spontaneity, instinct and self-control, and a lot of theatre men

vere autentici incontri con l'altro, un altro reale, come un partner o il pubblico, o fittizio, come il personaggio.

Il laboratorio di improvvisazione

Un'improvvisazione si realizza quando uno o più individui possono dare luogo ad un'azione, verbale o non verbale che sia, partendo da un tema stabilito ed ampliandolo liberamente in relazione a ciò che man mano accade, senza avere il limite di dover seguire un copione definito a priori. Improvvisare significa agire spontaneamente secondo la propria fantasia, stando però all'interno di alcune condizioni date e rimanendo coscienti di ciò che si sta compiendo: infatti, anche se le azioni, i gesti e le parole dell'allievo non sono determinate da un testo stabilito, esse devono essere comunque frutto di un pensiero costante e di una vigile attenzione verso tutto ciò che è presente sulla scena, dai movimenti alle parole degli altri o, se egli è da solo in quel momento, dagli aspetti dell'ambiente alle caratteristiche della situazione in cui si trova ad agire.

Un esercizio di improvvisazione può essere affrontato, soprattutto all'inizio del percorso in un laboratorio, con l'utilizzo e la messa in gioco del solo linguaggio non-verbale, in quanto si è riscontrato come l'improvvisazione verbale sia più difficoltosa per l'allievo inesperto che possiede una ridotta capacità di dominare il pensiero e di tradurlo in parole in un tempo molto breve, e viene inoltre limitato da forti inibizioni nel rivelarsi agli altri.

Perché si possa usare l'improvvisazione come strumento che educa la spontaneità dell'attore-persona, è necessario che, all'interno del laboratorio, sussista un clima di sicurezza e di fiducia nel gruppo: per questo l'educatore alla teatralità si preoccupa di creare un'atmosfera adatta, quasi ludica, in cui l'allievo, come individuo singolo, è in grado di scoprire se stesso e le sue peculiarità in relazione agli altri ed ha occasione di provarsi liberamente, cosciente dei rischi che può correre e degli imprevisti che possono accadere. L'improvvisazione favorisce lo sviluppo dell'identità in tutti i suoi aspetti trasformando un'esperienza di vita, sia tratta da un testo sia suscitata da un'idea dell'individuo stesso, in esperienza personale. Una volta che avrà interiorizzato questo modo di procedere il cui scopo è essenzialmente educativo in quanto stimola l'introspezione ed è fonte di meditazione sui propri proble-

it, for example Brook and Grotowski. Grotowski considered improvisation, showed by the spontaneity of the movement, as a starting point.

The concept of "improvisation" has been linked above all to a specific kind of theatre: the Comedy of Art or Commedia all'improvviso. The Comedy of Art was performed by professional actors, who were able to sing, to dance, to do acrobatics and to improvise lines based on a traditional canovaccio (scenario). The canovaccio lists the succession of the scenes and the subjects of the dialogues. The improvisation managed to involve the viewers a lot, because they could watch each time a new and different show. The actors were really involved because every time was like the first time.

Pedagogue-directors were very interested in this kind of characteristic of the Comedy of Art. Peter Brook, for example, considers the repetitiveness of the performance like a limiting factor for the theatre itself. The daily rehearsals provoke a sort of mechanicalness and automatism that are the cause of actor/character's "not-life" on the stage. The director, during the training, can introduce the improvisation exercises to change this condition. Sometimes the improvisation can be even the starting point to create a performance. A pupil, through improvisation, can experience different situations that are not real, because theatre is a place where everything can be, different feelings and true emotions. So, the pupil can get know better himself and meet the other, who can be an actual other, like the audience or a partner, or a fictitious other, like a character.

Improvisation laboratory

One or more persons create an improvisation when they produce an action, verbal or not verbal, taking as starting point a precise subject and developing it as it goes along, without being constricted to follow a written script. Improvising means that an actor can act spontaneously, according to his own imagination, respecting some given conditions and being aware of what he is doing: in fact, pupil's gestures and words must not follow a script, but he has to pay attention to the stage and to others to create a performance that makes sense. The verbal improvisation is more difficult than the not-verbal one. In fact, an inex-

mi, l'allievo incontrerà, meno difficoltà nel dover agire pur trovandosi in un ambiente sconosciuto ed avrà meno paura di affrontare relazioni e situazioni diverse da quelle abituali, non solo in teatro, ma anche nella quotidianità, dal momento che ha scoperto alcune caratteristiche sconosciute della sua personalità ed i propri mezzi espressivi.

La tecnica dell'improvvisazione e creatività: la drammatizzazione

Il lavoro di drammatizzazione, nel momento della preparazione, quando si tratta di scoprire la soluzione più esatta e giusta per quanto si intende comunicare, e nel momento stesso della realizzazione, si svolge secondo la formula aperta della tecnica dell'improvvisazione.

Parlando di improvvisazione è facile rifarsi psicologicamente a un significato: attesa alla fermata del bus, l'infermiera in uno studio dentistico, ecc. Questi tipi di improvvisazione rappresentano solo un ripiego, hanno carattere provvisorio.

L'improvvisazione teatrale proposta e collaudata con la drammatizzazione, non è né un ripiego né una soluzione provvisoria; il suo obiettivo è quello di catturare dalla vita di ogni giorno la spontaneità delle reazioni che seguono a una situazione inaspettata, utilizzandola successivamente in condizioni controllate allo scopo di capire l'essenza dei problemi in esame. L'improvvisazione si pone di conseguenza come un fatto esistenziale, come esigenza di penetrazione, comprensione e mediazione della realtà. Potremmo dire che la tecnica dell'improvvisazione è valida e proporzionata, in quanto si improvvisa. La convinzione che esista una "tecnica" già messa a punto (nel senso di un arsenale di mezzi accumulati) è falsa, e in pratica porta soltanto ad una banalizzazione (reiterazione di stereotipi). In realtà non esiste una tecnica fissa e bene stabilita; esistono solo ostacoli tecnici a misura che l'attore avanza nel suo mestiere, ostacoli che bisogna eliminare incessantemente eseguendo convenzionali esercizi elementari. Scopo di tali esercizi non è un'amplificazione delle capacità corporali, ma piuttosto un annullamento del corpo, cioè l'eliminazione delle sue resistenze al fine di realizzare immediatamente i propri impulsi psichici. Più l'attore è maturo, più riscontra resistenze, più sa, più deve allenarsi.

Il valore della tecnica è funzionale: non esiste una tecnica precostituita, un modello tecnico che garantisca automaticamente un risulta-

pert pupil cannot be able to transform fast his actions in words, and can feel inhibit to reveal himself to others.

The improvisation can be a helpful instrument to train actor-person's spontaneity, only if the members of the laboratory trust each other and feel secure. So, the Educator to Theatricality should create a proper situation, where the pupil, as single person, can discover himself and his skills, in relation to others and where he is aware of the risks and ready to unexpected.

Improvisation helps pupils to develop their identity, transforming an experience of life that can be stimulated by a script or by a personal idea, in a personal experience. The improvisation can be really educative, because it encourages introspection and reflection. The pupil that is able to improvise will be ready to act in an unknown place; he will not be afraid about new meetings or situations, not only on the stage but even in the daily life.

Improvisation and creativity technic: the dramatization

When we talk about improvisation we often psychologically refer to a meaning: waiting for the bus at the bus station, a nurse in a dentist's surgery, etc. etc. But these kinds of improvisations are just a provisional solution. Theatrical improvisation cannot be "provisional"; it must catch the spontaneity of a reaction to an unexpected event in the daily life. Then, we can use this reaction in a controlled situation to better understand circumstances. Improvisation is an existential fact, something to penetrate, to comprehend, and to mediate reality.

Improvisation technic is useful because it is improvised. A precise "technic", already experienced, does not exist, it would create just stereotypes. A determined technic does not exist. The actor should just train himself to cancel his resistances and to transform faster his own psychic impulses in actions. The more an actor is matured, the more he knows, the more he must train. There is not a technical model to follow to get a good result. The exercises must be created for each group, to stimulate imagination and creativity.

It is easy to improvise a short story, a poem, a character or an historical situation through a mime-visual reproduction. But we risk to create an empty improvisation, something that is mechanic and with-

to. Le indicazioni tecniche, che riceviamo da qualunque parte, devono essere in qualche modo scoperte del singolo o del gruppo che intende esprimere un determinato tema. Non ci sono formule precise o tecniche empiriche relative all'improvvisazione. I modi per affrontarla sono molteplici, e molteplici i suoi usi e i suoi aspetti più rilevanti. Se un appiglio con gli espedienti teatrali è valido a questo punto, non ci appoggiamo alle caratteristiche del linguaggio scenico come occasione univoca per indovinare meglio un testo garantito, bello, poetico, ecc., dove i personaggi e il loro ruolo sono ben definiti, e devono essere reinterpretati secondo moduli precisi, rispettosi di un certo clima, di cadenze drammatiche o altro. Mentre accettiamo spunti della tecnica teatrale, puntiamo decisamente sul significato funzionale della stessa tecnica. Non esiste infatti un modello tecnico preconstituito che assicuri un risultato, per cui le indicazioni che possiamo attingere da qualsiasi parte, da questo o quel maestro del teatro, da un certo tipo di spettacoli, ecc., devono essere riviste dalla esigenza del singolo o del gruppo, in modo che venga continuamente rinnovato l'equilibrio fra inventiva e coerenza espressiva, fra creatività libera, spontanea e ricerca esatta.

È facile per chiunque (e anche per chi non possiede una diretta esperienza della tecnica scenica) saggiare l'improvvisazione su un breve racconto, su una poesia che presenti uno svolgimento narrativo e un'ambientazione adeguata, su un personaggio o una situazione storica che si offre alla riproduzione visivo-mimica.

Non è facile, invece, applicando la tecnica dell'improvvisazione alla drammatizzazione in un contesto extra-teatrale come ad esempio una scuola, mantenerne tutta la profondità di significato. Il rischio che sempre è possibile e che spesso si corre è quello di defraudare l'improvvisazione di molti contenuti, è quello di declassarla a semplice finzione meccanica e vuota. La difficoltà maggiore dell'improvvisazione si configura quindi nel pericolo di perdere il carattere esistenziale e vitale che racchiude in sé.

Gli stimoli dell'improvvisazione

Una qualità che in questo tipo di lavoro si richiede all'educatore alla teatralità che conduce il laboratorio è di avere fiducia nelle capacità espressive del gruppo con cui si trova impegnato. Una fiducia che gli faccia superare le difficoltà di origine intellettuale

out any deep meaning. So it is important to succeed always a vital and dynamic improvisation.

Improvisation stimulus

The Educator to Theatricality has to be confident that the laboratory group has expressive skills. The Educator has to explain that there is not a main kind of language, for example it is not true that the mimic language (sensorial, exterior, and spontaneous) is more important than the verbal one. The improvisation does not replace the research, it is important because it gets together different kind of languages that become an only type of total expression.

The subject of the improvisation must be extremely concrete and precise, to actually stimulate the imagination of the group. The starting point has to be well defined and described in details, so the reactions of young pupils can be as natural as possible. At the same time, after having prepared a sort of structure, the pupils should be able to develop the improvisation as they prefer. A careful Educator to Theatricality could help his pupils to develop a never ending series of improvisation.

The Educator to Theatricality will realize very soon that improvisation requires a very strict discipline, and that he has always to pay attention to stimulate the group. In fact he must be able to understand immediately when the group is honest or not and help the actors to get over the impasses.

The Educator to Theatricality can use different kind of stimuli, for example movies, photos, songs or interviews. These kinds of materials can be very helpful to develop the mimic creativity. At the same time, the Educator to Theatricality can give the group some "poor materials" (cloth, chairs, tools and so on) to create different mimic movement.

Stanislavskij and his "magic if"

Stanislavskij thought that an actor should be able to be always spontaneous, and so he tried to develop some technic to keep awake – constantly awake – the spontaneous inspiration. He wanted a natural actor, even if, later, the critics will assert that he has created a sort of "expressive naturalism". In fact, at the beginning of the twen-

listica, in conseguenza delle quali potrebbe diffidare di lasciare libero corso all'improvvisazione dei giovani allievi. Potrebbe temere che un giudizio critico puntuale su un fatto storico o culturale in genere sarà dimenticato nell'azione mimica. Basterà avvertire, di nuovo, il gruppo che non si insiste nel sostenere la preminenza di un linguaggio sull'altro, del linguaggio mimico (evasivo, esteriore, sensoriale, condotto in modo spontaneistico) su un'accurata accanita ricerca espressiva verbale. Non si pretende, con l'improvvisazione, di creare un sostituto alla severa rigorosa ricerca: si tende piuttosto a stimare concretamente il modo con cui i diversi tipi di linguaggio si fondono in un'espressione unica e totale; si vuole proporre un modo per controllare il grado di assimilazione di un problema attraverso una chiara integrazione dei diversi linguaggi. Perché la capacità inventiva ed espressiva di un gruppo sia stimolata nel modo più vantaggioso, la proposta del tema o del motivo da sceneggiare, improvvisando, dovrà avere un carattere di estrema concretezza e precisione. Il nucleo o il punto di partenza deve essere ben definito e circostanziato, perché le reazioni dei giovani allievi possano scattare nella maggiore autonomia possibile. D'altra parte possiamo osservare che, impostata una prima sigla espressiva, una prima formula, una serie di gesti, ecc., l'improvvisazione dovrebbe conservare il suo carattere fondamentalmente aperto e in continuo sviluppo. Con un po' di attenzione l'educatore alla teatralità può favorire il crearsi di catene di improvvisazioni, pressoché inesauribili. Abbastanza presto il conduttore si accorgerà che l'improvvisazione impone agli allievi una disciplina più severa di quanto non potessero supporre, e richiede da lui una disponibilità continua per provocare positivamente il gruppo.

Stabilità cioè la validità dell'improvvisazione come occasione sempre aperta e dilatabile per catene di situazioni che possono essere scoperte dal gruppo, diventa importante per l'educatore alla teatralità essere continuamente all'erta. Deve rapidamente individuare le caratteristiche sincere che emergono nel gruppo, superare gli impasses che eventualmente sorgono. Bisogna aver presenti alcuni stimoli, essere in grado di stimare con estrema flessibilità il loro possibile uso.

Preferiamo dire stimoli, piuttosto che sussidi dell'improvvisazione, per conservare meglio all'attività il suo significato di

tiet century, the same person that had updated the Russian theatre and created such important Method, will be considered the symbol of the old expressivity.

We are interesting in two characteristic of Stanislavskij's work: the creative strength of magic if and the strength of emotional memory.

The "magic if" is helpful to pass over the mechanic of expression (stereotypes, rules ...) and to create a vivacious interior stimulus. It helps the actor to widen the defined action, using a series of hypothesis. For example, according to Stanislavskij example, you can imagine a lot of different situation closing the door or lighting a match. "If" behind the door there is a mad man who wants to get into the flat, "if" I think to have to defend myself, or "if" I think I am able to defeat him with judo, the interpretation becomes immediately more powerful.

"If" can be simple or not, it can be an elementary stimulus to create simple association, or composed by a lot of linked suppositions. The inner world of each actor can create an actual reaction towards the exterior world. The "magic if", according to Stanislavskij's idea, is the first step to create a character, and it is an impulse that comes from the inner creative skill.

"The magic if" and the details of the situation (the subject of the improvisation, the movements, and the epoch) can free the imagination and transform our imagination in something plausible.

The "magic if" requires attention and concentration to discover a character, to live a situation, to solve a problem. Moreover, the "magic if" is linked to the "emotional memory" and to the capability to live again some feelings connected to some precise experiences.

The visual memory can produce again the appearance of forgotten things, lands or persons in front of our inner eyes, as well as the emotional memory can produce again feelings already felt. They could seem completely forgotten and then, a thought, a photo can cause them again. Sometimes they are as deep as the first time, sometimes they are different, and sometimes they are weaker.

If an actor turns pale or blushes because of a memory, if he is afraid to remember an accident occurred a long time ago, in according to Stanislavskij's idea we can say

esistenziale creazione in cui è compresa e compromessa la genialità, tutta l'attenzione personale dell'educatore alla teatralità. Basti accennare che il ricorso a filmati, diapositive, brani musicali, interviste fatte direttamente dal gruppo (o da sottogruppi) in ambienti sociali diversissimi, possono e devono essere tenuti in debito conto. Il contatto diretto con un materiale eterogeneo, la documentazione che il gruppo si è costruita sono un supporto che attivizza favorevolmente la creatività a livello gestuale. Così la possibilità di usare un piccolo arsenale di «materiali poveri» (stracci, drappi, sedie, utensili vari, ecc.) spinge certamente a un gusto diverso nella creazione di un movimento mimico drammatizzato.

Riferimento a Stanislavskij

Riprendiamo e adattiamo una posizione indicativa per il lavoro della drammatizzazione: l'ipotesi creativa contenuta nel «magico se» di Stanislavskij.

L'esigenza esplicitata da Stanislavskij per il lavoro dell'attore, per una pratica di resa attoriale spontanea, era di precisare certe tecniche che mantenessero sveglia - e costantemente sveglia - l'ispirazione spontanea. Le scoperte semplici che egli fa sono organizzate allo scopo di raggiungere e mantenere un livello di naturalezza espressiva. I critici di Stanislavskij diranno poi come egli rimanga fermo a uno stato di «naturalismo espressivo». E sarà sconcertante vedere come proprio chi all'inizio del '900 aveva genialmente rinnovato la scena del teatro russo e suggerito un metodo largamente diffuso, diventerà simbolo di una retroguardia espressiva.

Del metodo di Stanislavskij valorizziamo due punti: la forza creativa provocata dal «se magico» e la forza della memoria emotiva.

Per avere uno stimolo interiore vivace, un riferimento acceso per l'interpretazione, per superare la meccanicità (i formulari espressivi, gli standard, gli stereotipi...) occorre allargare il quadro dell'azione già prevista con una serie di ipotesi: appunto con il «se magico».

Ad esempio (ed è l'esempio che adotta Stanislavskij), il semplice gesto di chiudere una porta, di accendere un fiammifero si trasforma in qualcosa di originale nella suggestione di un'ipotesi: «se» dietro alla porta c'è un pazzo furioso che tenta di entrare, di ritornare nell'appartamento, «se» penso di dovermi difendere, di temere il peggio, «se», al contrario, sono convinto di poter abbattere chiunque con un solo colpo di judo..., l'in-

that he has the "emotional memory". The distinction between human/actor is kept and at the same time passed over thanks to the expressive synthesis. Nobody can decide to renounce to his Ego, and Ego is important to not play in a rhetoric and exaggerated way. An actor should use his feelings and his inner world to keep awake his "emotional and creative memory". The sincerity of the expression is connected to the "emotional memory" and to the feel-

ACTION-SITUATION	CIRCUMSTANCES	CHARATER
Open the door	they change (if)	feelings
It changes = x if	mouse	terror
It changes = y if	puppy	tenderness
It changes = z if	mad man	dismay

This is a simple "if" hypothesis

ACTION-SITUATION	CIRCUMSTANCES	CHARATER
Open the door	they change (if)	feelings
It changes = x if	mouse	terror
It changes = y if	mouse and stick	calm down terror
It changes = z if	mouse, stick and friend	?
It changes = h if	mouse (runs away), stick and friend	?

This is a complex "if" hypothesis

terpretazione non ricalca un modello qualunque, ma viene immediatamente potenziata. I «se» potranno essere semplici o complessi, stimoli elementari che formano associazioni semplici, o composti da una quantità di supposizioni, di finzioni provenienti da diverse parti e fra loro correlate. In ogni caso si tratta di attivare, all'interno di se stessi, secondo il diverso temperamento, secondo la diversità d'educazione, quanto è patrimonio personale e conserva una sua carica d'urto da sfruttare. Senza costrizioni o particolari sforzi, l'espressione esterna sarà autentica, perché adeguata e corrispondente a quanto preme nel proprio mondo interiore. Il «se», essendo modellato su un reale fatto interiore, fa scattare le normali spontanee tendenze espressive, proprio come nella vita reale.

Il «se magico» è, secondo Stanislavskij, il primo fondamentale avvio alla dinamica della creazione del personaggio, impulso proveniente dall'attività creativa interiore per l'esteriore, partecipabile, percettibile rappresentazione. Il «se» e le «circostanze date» (lo sviluppo circostanziato, definito dal «se magico», come l'intreccio del brano da rappresentare, l'epoca, il movimento dell'azione, ecc.) possono ottenere una liberazione della fantasia, e dare verosimiglianza a quanto si è supposto e immaginato.

La tecnica del «se magico» presuppone logicamente un minimo lavoro di attenzione e di concentrazione, che tuttavia sarà valido solo in rapporto a un testo preciso, a un problema da interpretare e rivivere, in relazione a un personaggio da scoprire nelle sue venature profonde e autentiche e nelle sue rispondenze attuali. E ancora il «se magico» e la definizione delle «circostanze date» sono in rapporto al vigore della «memoria emotiva», alla capacità cioè di riprovare tutti i sentimenti già vissuti in parallelo a determinate esperienze.

Come la memoria visiva fa rinascere davanti alla vista interiore cose dimenticate, paesaggi, figure, persone, così la «memoria emotiva» fa tornare in vita sentimenti già vissuti. Sembravano completamente dimenticati, ma un cenno, un pensiero, un'immagine nota ed ecco che ti afferrano di nuovo e tornano a vivere in te. A volte intensi, come la prima volta, a volte più deboli o più forti. Uguali o diversi.

Stanislavskij affermava che se un attore era capace di impallidire o arrossire per un ricordo, se aveva paura di pensare a una disgrazia passata molto tempo fa, costui aveva la



memoria dei sentimenti, la “memoria emotiva”. La distinzione uomo/attore è conservata e superata nella sintesi espressiva. Da una parte è pericoloso pretendere di rinunciare al proprio io, e riuscire a rinunciarvi. Del resto sarebbe impossibile e si avrebbe soltanto, nella resa della recitazione e nella drammaturgia, una proposta enfatica, retorica, usuale. Dall'altra parte è necessario ricorrere ai propri sentimenti, alla totalità del proprio mondo interiore, risvegliare continuamente la vivezza della “memoria emotiva” e crea-

tiva.

La sincerità con cui si riuscirà a esprimere una situazione-azione sarà in rapporto al variare delle circostanze (al mutare dei diversi “se”), e alla vivezza con cui la “memoria emotiva” farà emergere sentimenti diversi. Diamo qui a scopo chiarificatore un esempio che può aiutare anche a una comprensione pratica.

SITUAZIONE-AZIONE	COSTANZE	PERSONAGGIO
aprire la porta Muta = x se Muta = y se Muta = z se	mutano: se topo cucciolo pazzo	sentimenti terrore tenerezza sgomento
Questo in relazione a un'ipotesi di “se” semplice.		
SITUAZIONE-AZIONE aprire la porta Muta = x se Muta = y se Muta = z se Muta = h se	COSTANZE mutano: se topo topo e bastone topo, bastone e amico accanto topo (scappa) bastone e amico	PERSONAGGIO sentimenti terrore terrore mitigato ? ?
Questo = in relazione a un'ipotesi di “se” complesso.		

Suggerimenti per esercitazioni con giovani allievi

Dopo aver accennato alle possibilità stimolanti del “se magico” di Stanislavskij, possiamo aggiungere che tale facile, immediato sistema per sollecitare l'espressione e l'espressività di un tema sarà importante per un gruppo di allievi nella misura in cui lo si tratta in “ipotesi reale”. Non si tratta, infatti, di ipotizzare delle condizioni strane e lontane, in vista della ricostruzione di una finzione, di una rappresentazione. Piuttosto si tratta di accettare esplicitamente e decisamente alcuni dati concreti e attuali e di portarli a galla come momento preciso e indiscutibile di un lavoro. Ecco alcuni esempi proposti disordinatamente e su una linea che può sembrare radicale.

Se è vero che, in un contesto scolastico, gli studenti hanno bisogno di ricostruirsi personalmente e direttamente una carta geografica e di verificare la realtà dei dati enunciati dal manuale di geografia, perché non trovare una “formula mimica” per scoprire la “consistenza” dei confini fra uno Stato e l'altro (eventualmente realizzata fisicamente da una parte della classe) e l'inesistenza di tali confini

Some suggestions to create exercises for young pupils

The “magic if” is a helpful system to stimulate expression and expressivity, but it could be important for a group of pupils if it becomes an “actual hypothesis”. In fact, we do not have to imagine strange conditions, to rebuild a fiction, a representation. We have to use some concrete facts to work during our laboratory. We give some examples that could seem a little bit drastic.

The students that, at school, have to study geography can try to find a “mimic formula” to discover the “consistency” of the border between one Nation and another (maybe this border can be realized by some mates) and the lack of those borders when we think to some human activities?

If borders are linked to an historical situation, why we do not integrate geography with an historical documentation?

It is a question of fact that boys and girls can easily learn languages from TV, from television breaks, etc. So, why do not we control this fact at school through expressive forms? If it is true that the students are naturally inclined to a group form of

per certe attività umane, pubblicizzate dalla stampa, dai discorsi più comuni, ecc.? Se i confini derivano da precedenti storici ben precisi, perché non integrare l'esposizione delle nozioni di geografia con una documentazione storica?

Se è ammesso facilmente che i ragazzi assimilano prontamente il linguaggio delle immagini televisive, il gergo pubblicitario, ecc., perché non controllare insieme tale fenomeno a livello scolastico in forme espressive, gestuali? Se è vero che l'Europa e la sua cultura nel mondo contemporaneo si stanno sempre più emarginando, per la stessa valutazione dell'originale cultura europea non sarà possibile accostare ai brani poetici degli autori che già conosciamo, la sensibilità dei nuovi popoli e della nuova coscienza del Terzo Mondo, nelle diverse occasioni di lavoro di ricerca?

Se è vero che i ragazzi sono disponibili per una forma comunicativa di gruppo, perché non orientare tale loro capacità in una direzione giusta che potrà facilmente essere regolata e controllata nel progredire del percorso scolastico?

Se riconosciamo infine che i problemi vissuti dai ragazzi e la loro sensibilità nei confronti dei problemi devono essere rispettati e valorizzati, perché non rendersi conto con un'improvvisazione su qualunque tema della loro potenziale e più o meno vasta elasticità? Hanno bisogno ed esigono di esprimersi nel modo più efficace e integrale, con tutti i mezzi che possono avere a disposizione!

Il ruolo dell'educatore alla teatralità

L'insieme delle ipotesi così elencate - non limitando la questione all'ambito scolastico preso ad esempio, ma estendendola a tutti i contesti dove si riscontra una necessità educativa di crescita personale e culturale - rimanda al problema del ruolo dell'educatore alla teatralità, alla funzione che egli deve avere in un lavoro di drammaturgia compiuto con la tecnica dell'improvvisazione. Si vuole insinuare la necessità, per l'educatore alla teatralità, di saper giocare e improvvisare una serie (indefinita) di nuove ipotesi, naturalmente riferite al tipo di gruppo con cui lavora; si richiama la necessità di saper risvegliare continuamente e spontaneamente la propria memoria emotiva. Questo anche perché ai primi tentativi di drammaturgia si avverte subito un dato sconcertante. Con prontezza gli allievi reagiscono alla proposta di improvvisare gestualmente una situazione

communication, why do not we lead this skill towards a right direction that could be easily controlled during the scholastic process?

At the end, if we recognize the importance of student's problems, why do not we use improvisation to actually understand their thoughts? Boys and girls need to express themselves, and they require the chance to use every available mean.

Educator to Theatricality's role

We have now to understand the role of the Educator to Theatricality. In fact the improvisation can be really helpful in every context where there is an educative need of a personal and cultural growth.

The Educator to Theatricality should be able to play, to improvise a lot of new hypothesis, obviously referred to his laboratory group. He should constantly and spontaneously be able to recall his emotional memory.

He should be ready to face a strange situation. If he ask to his pupils to improvise a situation with gestures (a poem, an historic fact, a character, their daily life), they readily react, but at the same time they start to use some fixed structures that block their imagination skill.

We can notice the tension between imagination and predetermined models, between freedom of expression and control of expression.

We are not used to utilize the physic, mimic and gesture expression. When we have to face a problem, we rationalize it. We keep the distance from this problem, thanks to our expressive and physic blocks.

We try to explain the problem of the truth of the actor and of his interpretation through an anecdote.

In Norway, during a discussion after a Grotowski's performance, “Akropolis” or “The Costant Prince”, a member of the audience said: “This is a naturalistic theatre!”. So, Grotowski asked to some people to get on the stage and then said: “Be natural!”. One of these people sat down and crossed his legs, and other one started to smoke. Grotowski told them: “You are not natural. You are acting the ‘naturalness’. In this situation, under viewers' eyes, the naturalness consists in a defence or aggressiveness behaviour. You are pretending. An actor must never pretend”. Barba explains this anecdote. When an

(un brano letterario, una circostanza storica, un personaggio, un episodio della loro vita quotidiana, ecc.), e nello stesso tempo si accontentano di alcuni schemi fissi che bloccano la loro stessa possibilità inventiva. Pesantemente si costata la tensione fra fantasia e modelli prestabiliti, tra libertà di espressione e freno nell'espressione.

Il fatto dipende principalmente dall'indolenza, dalla pigrizia con cui ci si accosta a vivere una realtà. L'espressione fisica, mimica e gestuale, è intorpidita. Il contatto con un problema si ferma alla superficie; è razionalizzato, in modo asettico e inoffensivo. Esistono tanti blocchi che contraggono il movimento espressivo; limiti a livello espressivo, corporeo, fisico, che distanziano da una giusta coscienza del problema in questione.

Valga su questo tema [sulla scoperta dell'autenticità dell'attore e della sua interpretazione] un aneddoto. In Scandinavia, durante una discussione successiva ad una rappresentazione degli spettacoli grotowskiani "Akropolis" o del "Principe costante", uno spettatore dichiarò: « Ma questo è teatro naturalista ». Il giudizio era molto singolare, ma non importa! Grotowski pregò allora alcune persone di prendere posto sul palco, poi a coloro che si erano presentati disse: « Siate naturali ». Uno di costoro sedette comodamente e incrociò le gambe; l'altro tirò fuori una sigaretta, l'accese e soffiò il fumo con disinvoltura. « Voi non siete naturali », disse allora Grotowski, « voi recitate la naturalezza. Nella situazione in cui vi trovate, sotto lo sguardo del pubblico, la naturalezza consiste nello stare in guardia e in un atteggiamento di difesa o di aggressività. Voi fate finta. Un attore non deve far finta »,

L'aneddoto e l'insegnamento conseguente sono meglio chiariti da Barba:
Interpretare una parte non è per l'attore sinonimo di identificazione con il personaggio: egli è lontano dal «vivere» il suo personaggio così come dal rappresentarlo con straniamento. Per l'attore, il personaggio è uno strumento per aggredire se stesso, per raggiungere alcuni recessi segreti della sua personalità, per mettere a nudo quanto egli ha di più intimo, in un processo di autopermeazione, di eccesso, senza il quale non vi può essere creazione profonda, contatto con gli altri, possibilità di formulare interrogativi angosciosi che volontariamente evitiamo per difendere il nostro limbo quotidiano. Li-

actor is playing a role, he must not identify himself with the character, he cannot "live" his character and, at the same time, he cannot represent him through the estrangement. Actor uses the character to attack himself, to reach the innermost depths of the soul, through a self-penetration process. Without this process there should not be a real creation, a real contact with others.

The actor frees himself from his social definitions, from his stereotypes, so he makes a sacrifice, an act of renounce and of humility.

These inner wounds give him a deep expressivity skill, which is very different from the cold expressivity of the identification with the character.

So, determined models and stereotypes cannot solve the problem of expression. We should find the right tension between individual experience and a gesture that has a social meaning.

Another example: some teachers asked to a group of students to represent "the different reactions of some different persons to the DE Gaulle's death news. The given circumstances defined two different places: the newspaper kiosk and the underground. The students did not understand the importance of the individuality of each character (the drunken man, the indifferent man, the dandy) and everybody repeats the same rhetoric surprised expression. The death of the General does not mean a lot for them, so they could not personalize a reaction or understand how another person could react to that news.

Boys and girls were not able to identify themselves; they seem not to be able to believe to that fact. Some professors tried to suggest different news, something closer to students, for example the news of an accident occurred to a soccer player during a match.

The reaction should be more natural, and instead it seems more false. They used clichés and stereotypic expressions, and they trivialize the meanings of their reactions.

The Educator to Theatricality has to understand what pupils can create and to recognize the original part of their creations. Then, they can suggest altogether different expressive alternatives.

He has to keep alive his imagination and the imagination of his pupils, but he has to be unobtrusive and confident. He has to

berandosi da ciò che lo definisce socialmente ed in maniera stereotipa, l'attore compie un atto di sacrificio, di rinuncia, di umiltà. Questa successione di ferite intime vitalizza il suo subcosciente e gli consente un'espressività che non si può certo paragonare con l'espressività ottenuta con un calcolo freddo o con l'identificazione con il personaggio.

Più semplicemente si può dire che il problema dell'espressione e dell'espressività non si risolve avendo di fronte determinati modelli precostituiti e nel prenderne possesso ricalcando formule stereotipe e nell'affidarsi ad esse. Si tratta di ritrovare piuttosto la giusta tensione tra esperienza individuale, irripetibile e la provvidenziale partecipazione materializzata in un gesto di significato sociale.

Significativo è l'esempio che segue. Davanti ad alcuni professori che li osservavano, un gruppo di ragazzi di terza media era stato invitato a costruire «la reazione di diversi personaggi alla notizia della morte di De Gaulle ». Le circostanze imposte erano due: all'edicola e nel metrò. I ragazzi hanno reagito dimostrando di non aver capito l'individualità di questo o quel personaggio assunto (l'ubriaco, l'indifferente, l'uomo della strada, il gagà) se ripetevano tutti il gesto retorico dello stupore. Si aveva immediatamente la dimostrazione che il fatto della scomparsa del Generale per loro non significava molto, che non erano in grado di personalizzare una reazione e di capire la fisionomia di altre persone per le quali la notizia significava un dramma.

Alla critica fatta ai ragazzi di non riuscire a immedesimarsi (e a credere) all'importanza di un fatto, essi e qualche professore obiettavano che avrebbero reagito in modo più naturale davanti a un fatto che li interessava da vicino: ad esempio, l'incidente occorso a un famoso giocatore di calcio, in una partita. Si riprova immediatamente. Si suppongono le circostanze precise: l'annuncio, dato al termine della trasmissione televisiva della partita, dell'incidente capitato al giocatore. E la reazione che doveva essere più spontanea, da parte del gruppo, è ancora più falsata. Il ricalco dell'espressione di stupore e di rabbia era peggiore. L'appiglio a una situazione « naturale », quotidiana, vicina, certamente, alla sensibilità dei ragazzi, non aveva giovato per scoprire un atteggiamento espressivo. Immediatamente erano scattate delle formule espressive standardizzate, nelle quali si esauriva e si banalizzava il significato che si

value the new creations of the group and suggest another goal. He has to accept the group and give new stimulus, ha has to be with the group, live with the group and aim to pass over every determined structure.

EXERCISES

Neutral mask

The neutral mask is very important for the pupil's work. The neutral mask is linked to the evolution of the new mime during our century, and Lecoq (the most important expert of mime ad theatrical pedagogy after Copeau) defined it as a base, on with the differences of other masks can be showed up. It has no expression, and it does not represent a specific character: it transmits to the viewer a state of calm and silence. Copeau was the first one that discovers the importance of the neutral mask in the twentieth century: "From the moment the pupil wears the mask, he free himself. He better experience his inner world". Copeau used the mask during the laboratory, so pupils concentrated their expressive skill in each little detail of their body. In fact they knew that the face could express nothing because it was covered by the mask. The actor trains his body to do just significant movements to communicate to the viewer a specific message. So, to study gestures, the actor must stylize them, he has to divide them into simpler gestures. Every gesture should be linked to a specific part of the body, so they can be analysed one by one and the movements can be studied in relation to different dynamics, for example the normal velocity alternated with a slowdown velocity, or the change from an explosion to a sudden immobilization. The neutral mask allows pupils to get closer to a sort of neutrality condition, which is a sort of condition very hard to get. The pupils can understand the essential mimic of the daily routine just knowing that particular state of mind, when the human being resets himself to zero. So he can really be opened to the rest of the world.

Awakening exercise

The "awakening exercise" is composed by three parts: at the beginning the student, lying in foetal position, discovers his body, as it was the first time. So the body starts to move, one part by one. Then the

intendeva interpretare.

Quale deve essere la posizione di un educatore alla teatralità, per stimolare contemporaneamente la spontaneità della reazione, la sincerità, la cordialità e una revisione critica dell'espressione? È difficile dirlo in poche parole. Anche e soprattutto perché le situazioni in cui praticamente si opera sono molto diverse le une dalle altre. L'educatore alla teatralità potrà trovare una risposta quando si sentirà compromesso, con il suo gruppo di allievi, dinanzi a un tema, cioè impegnato a viverlo assieme al gruppo.

La funzione dell'educatore alla teatralità è di riconoscere prontamente quanto di originale sono in grado di scoprire gli allievi, e insieme di proporre diverse alternative di natura espressiva, di diagnosi, di approfondimento, ecc., quando il gruppo sarebbe pronto ad accontentarsi di un risultato anche gradevole.

Gli si richiede di mantenere costantemente vigile e vitale la forza della fantasia, sua e degli allievi, con un tipo di intervento discreto, intuitivo, fiducioso. Egli deve stimare immediatamente la novità imprevedibile che il gruppo è stato capace di creare, e insieme indicare un altro traguardo. Deve saper accettare la fisionomia del gruppo e rilanciare uno spunto creativo, proprio perché suo compito è di essere con il gruppo, di vivere con il gruppo, e di tendere al di là di ogni situazione precostituita. In una parola gli compete il dovere di equilibrare dinamicamente il valore della libertà nell'assunzione di un modello (un mito, uno schema storico, letterario, ecc.), di validificare le ipotesi nuove e attuali con il limite e il rispetto di una tradizione, di provocare l'inventiva e di controllarla criticamente. E a tutti i livelli, stimando continuamente gli apporti e gli stimoli che possono venire da una serie di esercizi che non sono pura esercitazione ginnastica gratuita, ma sono scoperta e verifica della significatività di un gesto e di una variazione continua di gesti, che superano quanto si è ossidato nella espressività spontanea.

ESERCIZI

La maschera neutra

Nell'insieme degli esercizi che compongono il lavoro dell'allievo di un laboratorio teatrale, occupa un posto di rilievo l'attività pratica con la maschera neutra. Tale maschera, la cui vicenda nel nostro secolo coincide prevalentemente con l'evoluzione del nuovo mimo, viene definita da Lecoq, forse il nome

pupil starts to move around until he meets the other. When they meet they start to get know each other, discovering each other and coming into contact.

The exercise can be realized in silence, following the natural rhythm of breath, or following the sound of percussion instruments or an appropriate music. The pupil must not touch himself while he is exploring the surface of his body, because the contact would relieve the energy, birth thanks to the muscular tension between the hand and the body.

The neutral mask is helpful to allow pupil to train himself, because trying to get a neutral condition is very hard, and it requires a lot of attention and concentration. The development of this kind of skills can be very useful to the training process of every person.

The improvisation technic

A dramatization seems to have some constants. The structure of a dramatization experiment is composed by three specific steps:

The group suggests a subject, make a creative analysis of it and then accepts it;

The group perform it;

The group make a critical analysis of the performance.

Some usual elements characterize every single step.

First step: The group suggests a subject, make a creative analysis of it and then accepts it

During a laboratory of Education to Theatricality the group can spontaneously accept a particular stimulus that the members of the group have found really interesting: for example a passage of a book, news items, an historical event, the war problem, an evocative poem, etc.

The group has to make a research about the subject, to approach the problem. Then the group discusses the problem, to pick out the most important characteristics of the subject. The group has to identify the message they want to communicate, the steps of the narration they want to perform and the most logic conclusion.

If the group is too numerous, you can divide it into some subgroups. For example every subgroup can correspond to a character, or to a different point of view to perform the subject. Then the pupils have the

più noto fra coloro che si sono occupato del mimo come pedagogia teatrale dopo Copeau, come la base su cui si possono far risaltare le differenze di tutte le altre maschere; non ha un'espressione particolare, non caratterizza un personaggio tipico: trasmette a chi la guarda uno stato di calma e di silenzio. Come dice Copeau che per primo nel Novecento scoprì l'utilità della maschera neutra: «A partire dal momento in cui è mascherato, l'allievo si libera. Egli sperimenta ancor meglio il suo fondo personale», egli incomincia ad utilizzarla durante le esercitazioni affinché l'allievo, cosciente del fatto che il suo volto, coperto da tale maschera, non può diventare canale comunicativo di nessuno stato d'animo, concentri la sua capacità espressiva in ogni più piccolo dettaglio del suo corpo. Quest'ultimo viene allenato per fare in modo che tutti movimenti, anche minimi, siano significativi e contribuiscano a trasmettere allo spettatore uno specifico messaggio per questo motivo, per essere studiati ed armonizzati, i gesti devono essere stilizzati, cioè scomposti in gesti più semplici, appartenenti a determinate parti del corpo, ed analizzati singolarmente, ed i movimenti analizzati in relazione a dinamiche diverse come l'alternanza della velocità normale con quella rallentata o il passaggio da esplosioni a repentine immobilizzazioni.

In assenza di un'espressione precisa del corpo ed in mancanza di movimento, la maschera neutra permette di avvicinarsi il più possibile alla condizione di neutralità a cui ciascun allievo tende senza mai arrivarci completamente dal momento che, solo conoscendo tale stato di azzeramento quasi totale, è in grado di cogliere quella gestualità essenziale appartenente ai suoi piccoli gesti quotidiani ed aprirsi ad una completa disponibilità al mondo.

L'esercizio del risveglio

In un laboratorio l'uso della maschera neutra è interessante in diverse applicazioni, in particolare, per esempio nell'esercizio definito "il risveglio" che si compone di tre parti: il momento in cui l'allievo, partendo da una posizione fetale o di abbandono al suolo, scopre lentamente, come se lo facesse per la prima volta, l'esistenza del suo corpo che si muove, suddividendolo nelle sue varie parti, per prenderne coscienza, il momento in cui comincia a muoversi con estrema cautela nello spazio circostante, fino a raggiungere, dopo averlo conosciuto, una certa sicurezza,

time to plan their performance, or maybe they ask for some suggestions to the Educator to Theatricality.

Second step: the performance

The group creates spontaneously the ending performance. After the first performance, the members of the group can choose to elaborate again the subject, because of the critics or suggestions. Maybe they can decide to repeat it, because during the performance they made are become aware to have made some wrong choices, for example, they have chosen a particular rhythm to move, that was not suitable to a particular message.

The performance step can be repeated, for example to better understand the meaning the group want to communicate or to deep a particular aspect of the subject instead of another.

The group can decide to deep just one element of the subject, and this decision can produce a lot of new improvisations. The original starting point can create a lot of new perspectives to investigate.

A good kind of conclusion produces the unification of the subgroups in an only big group, creating just one interpretative form. The different members cooperate to generate a collective meaning.

Third step: The group make a critical analysis of the performance

*The critical analysis should be focused on: The originality of the gesture
The sincerity of expression.*

The final judgement does not correspond to an aesthetic judgement: it is a good performance, so we have acted well. We can have some beautiful expressive forms, that are "cold" and ineffective, but we can even have simple and original model that manage to actually communicate models a message or a meaning.

The dramatization experiment does not consist just in the performance step, it is a process composed by all these steps together. Sometimes the most important part of the work is the research, sometimes the discussion about the subject, sometimes the preparation of the performance or the final discussion, when the group explains his performance and his choices.

The research is really important, and it aims to create a mimic collective expression, that is the performance. This per-

infine l'incontro con l'altro che, come lui, si è appena "risvegliato" con il quale inizia una fase di nuova scoperta e di contatto. L'esercizio può essere eseguito in totale silenzio, seguendo il ritmo naturale del respiro, oppure seguendo il suono prodotto da strumenti a percussione o musiche adatte allo scopo, che sottolineano attimi alternati di intenso o di minor coinvolgimento nella scoperta. È importante che l'allievo non si tocchi mentre esplora la superficie del proprio corpo con le mani, perché il contatto scaricherebbe l'energia che nasce nel momento in cui avviene l'avvicinamento tra mano e corpo a causa della tensione muscolare.

Inoltre l'esercitarsi con la maschera neutra serve all'allievo perché il tentativo di assumere con il corpo un atteggiamento di presunta neutralità, richiede una grande capacità di concentrazione e di controllo, e lo sviluppo di tali abilità è considerato estremamente utile in un processo educativo per la formazione completa della persona.

La tecnica dell'improvvisazione

Prima di dichiarare il fattore costitutivo e qualificante della drammaturgia, la tecnica dell'improvvisazione, è utile anticipare quelle che sembrano essere le costanti di un esperimento di drammaturgia.

Lo schema di un esperimento di drammaturgia rileva tre momenti specifici:

- momento di analisi creativa del soggetto proposto e accettato dal gruppo;
- momento di realizzazione;
- momento di analisi critica di ciò che il gruppo ha realizzato.

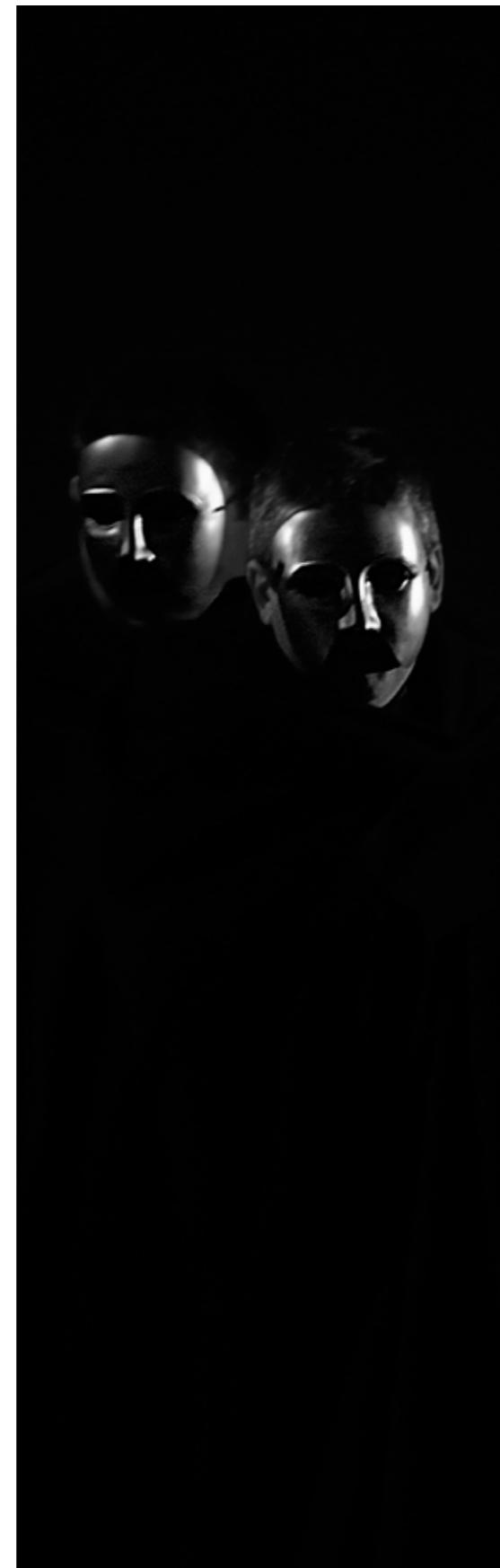
I singoli momenti comprendono alcuni passaggi abituali.

Momento di analisi creativa proposto e accettato dal gruppo

All'interno di un laboratorio di educazione alla teatralità, il gruppo è messo, anche repentinamente, di fronte a un soggetto preciso, o è spontaneamente teso ad accettare un determinato spunto che lo ha interessato: un brano letterario, un fatto di cronaca riferito dal giornale, un episodio di storia, il problema della guerra, della simpatia-antipatia fra gli uomini, una poesia che si presta a una scansione narrativa e suggerisca per alcune immagini, ecc.

È avanzata l'ipotesi di ri-esprimere e rivivere il significato del soggetto, con tutte le possibilità gestuali ed espressive in genere che il gruppo intende usare. Si richiede una

formance can be composed by different forms of expression (that can be graphic, pictorial, audio-visual), because it aims to be a physic-mimic elaboration of a subject that is interesting for the community.



preliminare presa di contatto con il problema, attraverso una ricerca più o meno lunga, mediante una documentazione che bisogna ricuperare ex novo, o che sfrutta gli apporti di diverse discipline, conoscenze già acquisite, informazioni già assimilate, ecc.

Scatta una discussione per stabilire quali sono, per il gruppo, i punti essenziali del soggetto proposto e secondo la documentazione che si è organizzata: bisogna precisare con esattezza il significato da comunicare, i principali perni del racconto che si intende svolgere, la conclusione che si prevede più logica.

Sorge l'esigenza per un gruppo numeroso di suddividersi in sottogruppi, in corrispondenza delle fasi nelle quali è stato esaminato il tema che preme ri-esprimere in un racconto, oppure secondo la diversa interpretazione data ai personaggi che vi intervengono, o i diversi punti di vista che sono emersi, ecc.

Segue una pausa di lavoro nei singoli gruppi, durante la quale abitualmente gli allievi pretendono di essere liberi per impostare come preferiscono la loro interpretazione; oppure chiedono suggerimenti, hanno bisogno di nuove provocazioni da parte dell'educatore alla teatralità, un gesto di stima per una soluzione indovinata, ecc.

Momento di realizzazione

La realizzazione finale emerge spontanea nelle modalità previste dal gruppo. Succede che i singoli nuclei realizzati e interpretati siano suscettibili di una nuova elaborazione, dopo qualche piccola prova e nuovi assaggi, anche in base alle critiche vicendevoli o a nuove sollecitazioni, o alla semplice coscienza di non essere riusciti a realmente dire, con quel ritmo di gesti, ciò che era importante. Il singolo momento espressivo (o l'intera fase espressiva) sopporta volentieri una serie di replicate-riprese, che chiariscono meglio il significato che si voleva esprimere, approfondiscono un elemento dimenticato o lasciato in sottordine.

La ripresa di un singolo punto può dare adito a una costellazione di improvvisazioni; lo spunto originale che era stato individuato apre la possibilità di indagare altre direzioni e altre prospettive, secondo le regole del contrasto, dell'alternativa, delle tante forme interpretativi che sono state indovinate.

Una conclusione fortunata e felice del lavoro accade quando un sottogruppo contagia gli altri, trascinandoli in un'unica forma



interpretativa. L'apporto dei diversi elementi converge in un unitario blocco espressivo che potenzia il rilievo dato dalle singole settoriali (parziali) interpretazioni.

Momento di analisi critica di ciò che il gruppo ha realizzato

Oltre a tanti rilievi che si possono fare e che abitualmente vengono fatti, sono da sottolineare due punti essenziali: - l'originalità dell'espressione gestuale; - la sincerità dell'espressione. Il giudizio, cioè, che il gruppo si dà, il traguardo a cui è giunto, non corrisponde puntualmente a un canone di natura estetica: è bello, quindi è giusto quello che abbiamo fatto! Diceva piuttosto che ha accettato (rifiutato, inventato...) una certa formula espressiva perché e nella misura in cui si adeguava a una precisa intenzionalità comunicativa. La giustezza della proposta, il valore del risultato va misurato in rapporto alla sensibilità con cui il gruppo ha affrontato il soggetto e alle formule interpretativi che ha usato.

Possono esistere e manifestarsi alcune formule espressive belle e inefficaci, fredde e rigide, come si scoprono modelli semplici e originali che dicono con maggiore coerenza un preciso significato.

Dovrebbe apparire chiaro che l'esperimento di drammatizzazione non si esaurisce nel breve o brevissimo momento della realizzazione, ma comprende tutto il cammino percorso dal gruppo, dal primo approccio del tema alla discussione finale. In tanti casi le fasi più importanti e decisive per il senso del lavoro sono proprio quelle della ricerca, dell'affanno che sorge per accordarsi sul valore da dare a un documento; oppure sono i momenti in cui si saggia una forma interpretativa o un'altra nella fase di discussione preparazione dell'azione vera e propria, o ancora nella discussione finale, quando il gruppo motiva quanto ha realizzato, è pronto all'autocritica, ad accettare elementi nuovi che all'inizio non sembravano opportuni, ecc.

Si comprende come in uno sviluppo simile acquisti importanza il lavoro di ricerca finalizzato a un'espressione gestuale collettiva, e sia possibile inserire varie forme di espressione (grafica, pittorica, audiovisiva) in un lavoro che tende a essere quindi elaborazione fisico-gestuale di un argomento di comune interesse.



CRT
Centro Ricerche Teatrali
TEATRO - EDUCAZIONE
Scuola Civica di Teatro,
Musica, Arti Visive e Animazione
Fagnano Olona - VA -



CONVEGNO **ARTISTICA -MENTE**

“Cibo per il corpo, cibo per lo spirito”
Riflessioni tra arti espressive,
etica e scienza

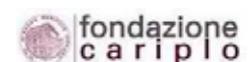
11 e 12 Febbraio 2011

Piccolo Teatro Cinema Nuovo
P.zza Unità d'Italia, 1
Abbate Guazzone - Tradate (VA)

Con il patrocinio di:



Con il sostegno di:



De Amicitia **Sullo stare insieme**

di Serena Pilotto

Chiediamo a Gian Paolo Pirato, educatore alla teatralità e attore impegnato nella conduzione di un Laboratorio molto particolare di Educazione alla teatralità a Gallarate, come è nato il progetto dal titolo significativo "De Amicizia".

De Amicitia **About friendship**

Let us ask Gian Paolo Pirato, Educator to Theatricality and actor who is holding a very particular laboratory of Education to Theatricality in Gallarate, how is born the project "De Amicizia".

Il progetto nasce da un'Associazione ONLUS che da anni in Italia si occupa di aiutare e sostenere le persone affette dalla sindrome "X-Fragile" e le loro famiglie, compiendo anche opera di sensibilizzazione affinché la società civile sia attenta alle sue componenti più deboli. Se da un lato in questi anni molto si è fatto in termini di attenzione alle situazioni di disagio e disabilità, si fatica ancora ad integrare in sistemi relazionali stabili gli individui più deboli e meno protetti. Per affrontare il problema, l'Associazione propone una strada che investa su azioni comunitarie, collettive e condivise tra gruppi di "pari", sotto la guida di personalità adulte, azioni che possono dirigere verso la creazione di nuovi legami di solidarietà, gratuità e vera integrazione. In quest'ottica si pone e si propone essa stessa come veicolo efficace per l'attiva partecipazione di persone e gruppi alla socializzazione e all'integrazione delle fasce più fragili della popolazione.

Date queste premesse il progetto "De Amicitia" è promosso dalla sezione di Varese dell'Associazione Italiana Sindrome "X-Fragile" e vuole costituire un primo passo/modello aggregativo "virtuoso" in cui il volontariato sociale s'integra con piccoli gruppi di disabili. L'intento di tali gruppi è di proporre un'amicizia operativa che tocchi i momenti più semplici, ma per questo più provocatori, della vita personale di ciascuno. Si intende così favorire l'aggregarsi di un piccolo gruppo di pari nel quale l'integrazione di ragazzi diversamente abili avvenga non per obbligo volontaristico o per slancio di generosità, ma come naturale conseguenza della proposta di un'esperienza di amicizia che investa di volta in volta momenti prefissati della vita ordinaria del gruppo. Il processo avviene sotto la supervisione di adulti e con la verifica in itinere di educatori professionisti.

Quali obiettivi si è posto il progetto?

Il progetto si è posto obiettivi che vanno ad incidere su diversi piani. Un primo obiettivo è quello che mira ad una integrazione del ragazzo disabile attraverso percorsi che non

The project is born thanks to an ONLUS Association. This association takes care of persons affected by the Fragile X Syndrome and their families, and it works to sensitize civil society awareness of the weaker elements. Today the attention towards unease situations is increased respect some years ago, but it is still hard to integrate weaker and less protected individuals in stable relational systems. The Association wants to face the problem, so it has decided to invest on actions, which have to be collective and shared by "peer's groups". These groups must be led by adults, who can address actions towards the creation of solidarity relationships. According to this idea, the Association wants to be a real vehicle to stimulate the active participation of persons and groups. It wants to promote socialization and integration of more fragile people.

The Varese section of the Italian Association X Fragile Syndrome has created the "De Amicitia" project. It should be the first step to create a virtuous aggregative model to integrate social voluntaries and small groups of handicapped persons.

This project wants to propose an operative friendship that should concern the simpler daily moments of everybody's personal life. So, it is possible to favor the joining of a small peer's group. The integration occurs because they stay together and they share moments of their lives, and not because of a charity obligation or fits of generosity. This process occurs under adult's supervision and with checks in itinere by professional educators.

Which are the aims of the project?

The first aim is to create an integration of handicapped boys without any pressure. Secondly, we would like to stimulate the aggregation among peers but educated and led by adults. Then, the project wants to influence the cultural plan of society, educating young people to diversity and gratuitousness. At the end, the project would

**Associazione Italiana
Sindrome 'X-Fragile'**



vogliono essere forzosi. Un secondo obiettivo, che si lega direttamente al precedente, vuole stimolare un'aggregazione tra pari che sia veicolata ed educata dalla presenza di figure adulte. Il terzo obiettivo va ad agire sul piano culturale in quanto si propone di educare i giovani alla diversità e alla gratuità. Infine l'ultimo obiettivo vuole incidere sull'apparato sociale stimolando un impegno e un potenziamento dei servizi rivolti ai diversamente abili.

Quali enti e figure professionali collaborano alla realizzazione del progetto?

Per la sua realizzazione il progetto si avvale della collaborazione del servizio di neuropsichiatria infantile dell'ASL di Gallarate e di alcune scuole superiori presenti sul territorio. Si avvale inoltre dell'ausilio di alcune figure professionali quali Educatori, Educatori alla Teatralità e Psicologi.

Parte integrante del progetto è l'ideazione e la realizzazione di un laboratorio di Educazione alla teatralità, da me attualmente condotto, che si va ad integrare con altre attività condotte da educatori professionali.

Come è formato il gruppo?

Per costituire il gruppo di ragazzi si è chiesta la collaborazione di alcuni istituti superiori del territorio che hanno promosso l'attività tra i propri studenti. A questi si sono aggiunti dei ragazzi seguiti dall'unità di Neuropsichiatria infantile dell'ASL di Gallarate.

Si è così costituito un gruppo di una decina di ragazzi di età compresa tra i quattordici e i vent'anni che hanno iniziato ad incontrarsi con gli educatori. Scopo di questi primi appuntamenti era di iniziare a far conoscere i ragazzi tra di loro e di permettere agli educatori stessi di prendere coscienza del gruppo.

Come sono state le relazioni tra i ragazzi?

Dopo i primi appuntamenti di carattere più informale, si è svolto un primo incontro tra gli operatori coinvolti nel progetto e gli psicologi che seguono i ragazzi disabili con lo scopo di avere un rimando, prima di iniziare il percorso laboratoriale. In tale sede è emerso dall'analisi degli esperti l'atteggiamento molto positivo dei ragazzi delle superiori che, superato un primo imbarazzo, avevano cercato di coinvolgere i ragazzi disabili. Questi, dal canto loro, avevano risposto in modo molto differenziato: alcuni non avevano trovato alcuna difficoltà a relazionarsi con nuove persone, altri avevano focalizzato

to change the social structures, stimulating an improvement and a development of the services offered to disable people.

Which kind of structures and professional figures collaborate to the project realization?

The project avails itself of the collaboration of child psychiatry service of Gallarate ASL and of some high schools of the area. Moreover, it avails itself of the help of Educators, Educators to Theatricality and Psychologists.

In fact, I hold a laboratory of Education to Theatricality, which is an integral part of the project.

How is the group composed of?

We have asked for help to some high schools of the area that have promoted the activity among their students. In addition to them, some boys and girl followed by the child psychiatry unit of Gallarate ASL, have joined the group.

The group is made up of more or less ten teen-agers between the ages of 14 and 20. The first meetings were useful to let the guys know each other and even to permit to educators the get to know the group.

How have been the relationships among the teen-agers?

Afterwards the first more informal meetings, the psychologists and the other operators involved in the project have met to discuss about the realization of the laboratory and to give each other a feedback about the group. The students of high school have proved to be really positive, in fact, after a first embarrassing moment, they have tried to involve disable boys and girls. These guys, for their part, have had different reactions: some have not had any difficulty to socialize with new persons, others have focused their attention to create a relationship just with the educators, still others are remained out of the group, observing and sometimes showing their unease. For example, they try to go out or they withdraw into themselves speaking alone.

How could the project De Amicitia include a laboratory of Education to Theatricality?

To work together, first of all, the members of the project should have to understand what a laboratory of Education to Theatricality is. In fact the operators have different professional trainings, so they have to

la loro intenzionalità relazionale esclusivamente verso uno degli educatori e altri ancora erano rimasti al di fuori delle dinamiche come osservatori esterni a volte palesando il disagio che provavano a stare in quella situazione cercando di andarsene o chiudendosi in lunghi soliloqui.

Quali sono stati i presupposti per poter realizzare all'interno del progetto De Amicitia un laboratorio di Educazione alla teatralità?

Per poter lavorare insieme è stato necessario spiegare ai presenti in cosa consistesse il laboratorio di Educazione alla Teatralità, poiché non tutti lo conoscevano. Era importante rendere consapevoli gli operatori, provenienti da diversi percorsi formativi e lavorativi, del senso del lavoro che si andava a compiere perché potessero calibrare di conseguenza il loro intervento con i ragazzi, motivandoli e sostenendoli lungo il percorso. Nel progetto "De Amicitia" dell'Associazione "X-Fragile" erano state inserite diverse figure professionali a cui era stato indicato il loro ruolo specifico da svolgere, ma non le si era adeguatamente informate e rese partecipi della globalità dell'intervento e di quali altre professionalità sarebbero state messe in gioco. Nel presentare il progetto di educazione alla Teatralità ci si è riferiti a quelle che sono le ultime intuizioni in questo ambito di ricerca. In modo particolare si è fatto riferimento alle riflessioni nate all'interno del Master "Azioni ed interazioni pedagogiche attraverso la narrazione e l'Educazione alla Teatralità" della Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, riflessioni che si rivolgono specificatamente agli interventi in situazioni di "diversità". Scendendo più nel concreto si è illustrato agli altri operatori il tipo di laboratorio che si sarebbe realizzato (perché la scelta della teatralità è più in genere le arti espressive, che cosa si intende per laboratorio, il valore della persona al suo interno, il lavoro individuale all'interno di un lavoro di gruppo); il suo essere centrato in modo particolare sul lavoro in ambito di movimento creativo (lavorare su linguaggi diversi da quello logico-linguistico, sviluppare la propria creatività); il "filo rosso" che avrebbe legato i vari incontri che era quello della narrazione (un corpo narrante, il corpo che si narra e il corpo come via per narrarsi). È stata inoltre definita la calendarizzazione: gli incontri per i ragazzi si sarebbero svolti il

understand the sense of Education to Theatricality to work as best as possible with the group. They have to motivate and prop up the guys during the process. A lot of different professional operators have been involved in the De Amicitia project, and each one has a precise task. But, these operators were not conscious about the project as a whole.

I have based the organization of the laboratory of Education to Theatricality above all on the considerations made during the Master "Azioni ed interazioni pedagogiche attraverso la narrazione e l'Educazione alla Teatralità" (Actions and interactions through narration and Education to Theatricality) of Facoltà di Scienze della Formazione, Università Cattolica del Sacro Cuore of Milan. In fact, during the master, we have talked a lot about activities in situation of "diversity". I have explained to the operators of the De AMICITIA project what we would concretely do (why we have chosen the expressive arts, what the word laboratory means, which is the value of each person in a laboratory, the importance of the individual in teamwork). I have explained that we would have worked above all about the creative movement (working on languages that are different from the social-linguistic one, developing the creativity); the "fil rouge" of the narration (a telling body, the body that tells itself, the body as a medium to tell something about ourselves).

We have even decided the calendar of the meetings: every Saturday afternoon. The group would have alternated a meeting with the educators and a meeting of Education to Theatricality.

Can you tell us about the first laboratory day?

Guys were curious, because they did not know what we should have done. The laboratory was presented as a special place, where they could have new experiences, know better themselves and others, experience new ways to get relationships, develop their poetry and their "sense of beauty".

We started working on listening to ourselves and on attention to occupy space. Almost every member of the group was paying attention to the activity. Some of the disable persons took immediately part to the laboratory, even if they needed somebody who could help them to keep on focusing on the activity. Others preferred to observe what

sabato pomeriggio alternandone uno di attività con gli educatori con uno di Laboratorio di educazione alla teatralità.

Ci racconta quanto ricorda del primo giorno di Laboratorio?

Quel giorno i ragazzi erano molto incuriositi, ma non avevano ben chiaro cosa si sarebbe fatto e perché. Il laboratorio è stato presentato come uno spazio a loro disposizione in cui potevano sperimentarsi, mettersi in gioco, conoscere meglio se stessi e gli altri, trovare nuovi modi, nuove vie per relazionarsi, scoprire e sviluppare la propria poeticità e senso del bello.

Abbiamo quindi iniziato a lavorare sull'ascolto di sé e sull'attenzione all'uso dello spazio. Quasi tutti i ragazzi erano attenti e concentrati, alcuni dei ragazzi disabili hanno partecipato da subito, anche se avevano bisogno di qualcuno che riportasse la loro attenzione su quello che stavano facendo. Altri invece sono rimasti ad osservare ciò che accadeva cercando di uscire dalla stanza in cui ci trovavamo. Alla fine i ragazzi hanno scritto su una lavagna una parola per raccontare cosa si portavano a casa da quel primo incontro. Le parole emerse sono state "corpo", "libertà", "timidezza", "ascolto".

Quali cambiamenti ci sono stati negli incontri successivi?

Con il trascorrere degli incontri i ragazzi si sono sperimentati e messi in gioco su diversi piani, da quello fisico a quello emotivo a quello relazionale. Hanno così scoperto delle capacità che non credevano di possedere. Si è così innestato un circolo virtuoso poiché più i ragazzi si sono sentiti sicuri e più si sono messi in gioco; più si sono messi in gioco e più hanno scoperto nuove possibilità e potenzialità; più si sono sentiti ricchi e più hanno voluto sperimentarsi in modo più profondo. Anche dal punto di vista relazionale il Laboratorio ha funzionato da catalizzatore.

I ragazzi si sono conosciuti in modo meno superficiale e questo ha abbattuto barriere e pregiudizi rendendo il gruppo più unito. In alcuni momenti hanno dovuto lavorare in piccoli gruppi creando e portando in scena piccoli progetti creativi. In questo modo si sono confrontati ed hanno costruito insieme qualcosa che nasceva dal lavoro di tutti, in cui ognuno si è sentito protagonista e partecipe.

Durante lo svilupparsi del progetto si è verificato un calo di presenze da parte dei ra-

was happening all around. Still others try to go out of the room. At the end, each boy has written a word on a blackboard to tell what they should have brought home afterwards that first meeting. The words have been, for example, "body", "freedom", "shyness", "listening".

Have something changed in the following meetings?

The members of the group took the challenge and start to experiment themselves. They discovered unknown skills, in the physical, emotional and relational fields. A virtuous circle started: the more the guys felt sure, the more they put themselves to the test. The more they experienced, the more they discovered new skills; the more they felt rich, the more they would to have new experiences.

The laboratory has been a catalyst also from the relational point of view. The members of the group get to know deeper each other, so they have broken down the prejudices and the group became more united. They have even had to work in team to create short creative projects. So they have discussed and created something all together. Everybody could feel like a protagonist!

As time has gone by, some of the students of the high schools gave up joining the group, because of the increase of their scholar homework. We tried to change the day of our meetings, but we did not take any effect.

The person in charge of the X Fragile Syndrome Association contacted other schools, so we created a new group of boys and girls. It has been interesting to notice how easily disable persons created new relationships this time. They felt surer and they used different methods to create relationships.

Can you take stock of this experience?

The project is still keeping on. It is too early to value it. This kind of project takes a long time and the results can be visible only in the long-term. But this interview has offered me the chance to start thinking it over. The De Amicitia project has been absolutely a positive project. I think that it can be interesting even for other association that take care of disability.

gazzi delle superiori dovuto all'aumento dei loro impegni scolastici, si è così provato a variare il giorno in cui ci si incontrava, ma anche questo cambiamento non ha avuto l'effetto sperato. Il referente dell'Associazione ha così contattato altre scuole della zona e si è venuto a costituire un nuovo gruppo di ragazzi con cui continuare il lavoro. È stato interessante osservare come i ragazzi disabili hanno, questa volta, fatto molta meno fatica ad instaurare un rapporto con i nuovi arrivati dimostrando maggiore sicurezza e mettendo in gioco diverse modalità per relazionarsi.

Può tracciare un bilancio di questo Laboratorio di Educazione alla teatralità?

Il progetto è ancora in fase di svolgimento, per cui è ancora prematuro fare valutazioni. È un lavoro che richiede tempo e i cui risultati si possono vedere su un lungo periodo. Ma l'incontro con voi ci ha dato la possibilità di riflettere ed è stato sicuramente un'occasione importante per fermarsi e iniziare a verificare la positività e l'efficacia di una proposta di questo genere in un progetto coraggioso e da far conoscere ad altre Associazioni che si occupano di disabilità.





RIFLESSIONI E UTOPIE IL TEATRO DEL XXI SECOLO

di Gaetano Oliva

A partire dal concetto di arte come veicolo si vanno delineando nuove ricerche estetiche

THOUGHTS AND UTOPIA THE THEATRE OF THE TWENTY-FIRST CENTURY

New esthetic researches come from the concept of art as vehicle

Il teatro del XXI secolo è caratterizzato da molti singolari avvenimenti; tra questi ritroviamo in particolare il concetto di teatro come veicolo (Grotowski) e di conseguenza l'origine dell'Educazione alla Teatralità, un elemento che sicuramente testimonia un processo denso di cambiamenti che accompagna l'arte teatrale in questo nuovo secolo.

The twenty-first century theatre is characterized by a lot of particular events, for example the idea of theater as vehicle (by Grotowski) and, consequently, the birth of Education to Theatricality. This is an element that testimony how much the theatrical art is changing during this new century.

La nascita dell'Educazione alla Teatralità

A partire dal concetto di arte come veicolo si vanno delineando nuove ricerche estetiche che si propongono di determinare, attraverso il teatro, un rapporto con gli uomini che abbia valore, che assuma significato, fino a giungere, nelle configurazioni dei teorici come Appia, Craig, che affrontano le riflessioni sul teatro dal punto di vista scenografico, Stanislavskij, Vachtangov, Mejerchol'd, Copeau, Chancerel che guardano il teatro dal punto di vista dell'attore, Brecht, da quello del drammaturgo, ed altri ancora, ad una società che del teatro abbia bisogno. Il nuovo teatro si propone quindi di recuperare una complessità umana, sociale e culturale dell'arte stessa come comunicazione espressiva e realizzazione dell'uomo. Tale teatro si compone essenzialmente di due dimensioni: al suo interno ha come centro la formazione dell'uomo e di conseguenza l'attore; al suo esterno ha come obiettivo la relazione e l'abolizione delle barriere con lo spettatore.

L'attore come dimensione espressiva del fare teatro e la sua relazione con gli altri attori e con gli spettatori sono fine e nucleo di partenza delle tensioni progettuali e sperimentali del teatro del XXI secolo: l'attore in quanto uomo che usa consapevolmente se stesso per esprimere. Se analizziamo la situazione in cui formavano la loro arte gli attori che aspiravano ad entrare nelle compagnie locali all'inizio del Novecento, si riscontra che esistevano, presso i grandi teatri cittadini, ad esempio presso il Teatro dell'Arte di Mosca in Russia, alcune scuole per attori. Esse erano legate alla particolare personalità di un determinato insegnante, non avevano mai un metodo consapevole, una solida base teorica, un organico disegno pedagogico; il loro scopo era sempre quello di addestrare i futuri attori a lavorare in spettacoli che sarebbero stati allestiti in pochissimo tempo.

Ed è interessante notare come, proprio presso questo teatro, Konstantin Sergeevic Aleksëev Stanislavskij si oppose ad un tale modo di pensare alla formazione degli attori; egli infatti, partendo dalla sua esperienza di attore, rivoluzionò le "tecniche teatrali" introducendo per la prima volta una metodologia di ricerca sperimentale sull'attore, sviluppando alcune intuizioni dei suoi predecessori come Appia e Craig. Considerato nella sua inte-

The birth of Education to Theatricality

New esthetic researches come from the concept of art as vehicle. These researches want to create, through the theatre, a relationship with humans that must have a value and a sense, until reaching a society that needs theatre. This concept comes from the reflections of Appia and Craig, who have thought over the scenography, of Stanislavskij, Vachtangov, Mejerchol'd, Copeau, Chancerel who were interested in the actor's point of view, of Brecht, a dramatist, and of many others. The new theatre wants to regain a human, social and cultural complexity of art, seen as expressive communication and human realization.

This theatre is composed of two dimensions: it is focused on the human training and, consequently, of the actor. It has also the aim to break down the barriers between the stage and the viewers. The actor is the center of the researches of the twenty-first century: his expressive dimension of making theatre, his relationship with the audience and with other actors. This is an actor who uses himself consciously to express something.

At the beginning of twenty-first century, the actors who wanted to join in the local company often decided to attend a theatre school. In fact, a lot of the greater theatres have an own school, like for example the Art Theatre of Moscow.

These schools were linked to a particular teacher, but they have not either method, or theoretic basis or a pedagogical plan. Their purpose was to break in the future actors to mount shows in a very short time. Nevertheless in this theatre Konstantin Sergeevic Aleksëev Stanislavskij revolutionized the "theatrical technics" opposing to that idea of actors' training. He started from his experience as actor and he inserted a method of experimental research on the actor, developing some ideas of Appia and Craig, his predecessors.

The Stanislavskij System is not just a theory, it is a pedagogical praxis, and it is transmission of an experience through the action. According to Stanislavskij's idea, an actor has to learn, in order to train new actors. He has to be able to show the research path, that must be personalized by

rezza, il "sistema" di Stanislavskij è prassi pedagogica, trasmissione di un'esperienza attraverso l'azione, non teoria. Secondo il maestro, infatti, il lavoro dell'attore è ricercare ed apprendere per poi formare nuovi attori, indicando la via della ricerca che deve essere comunque sempre personalizzata da chi vuole intraprendere il lungo lavoro su se stesso. Si racconta che gli attori di Stanislavskij da lontano sembravano possedere segreti misteriosi ed efficaci strumenti, erano in realtà uomini che possedevano una morale, passati per una particolare formazione che li aveva cambiati. Il superamento del lavoro di Stanislavskij da parte di Grotowski mette ancora più in evidenza il concetto del processo formativo della persona rispetto al prodotto teatrale, che comunque deve avere la sua forma estetica e la sua importanza come elemento della comunicazione e della relazione tra attore e spettatore.

Alla luce di questi presupposti è opportuno rilevare che uno degli aspetti che rivelano il cambiamento del teatro nel XXI secolo (dopo Grotowski) rispetto a quello del passato è l'incontro senza precedenti tra l'arte teatrale stessa e la pedagogia, come coincidenza di intenti e di interessi: il teatro come luogo della scoperta e della valorizzazione delle possibilità espressive dell'uomo e della manifestazione della sua creatività e della sua fantasia; tale incontro è reso possibile proprio dall'avvenuto spostamento dell'attenzione dello spettacolo come fine ultimo dell'esperienza teatrale all'attore come protagonista del processo di rinnovamento del teatro.

L'Educazione alla Teatralità e la metodologia di lavoro laboratoriale, gli studi, le scuole dei maestri del Novecento e il concetto di laboratorio teatrale grotowskiano, sono nati come spazi per scoprire e sviluppare la creatività, come occasione per gli attori di potersi sperimentare, per il regista-pedagogo come atto complesso della sua matura creatività artistica. Qui si esplicita il bisogno di una durata e di un ordine che gli spettacoli non garantiscono.

Lo "Studio", così viene definito il laboratorio teatrale da Stanislavskij, da Grotowski e dall'Educazione alla Teatralità è nato per il bisogno di cercare soluzioni a contingenti problemi professionali ed è diventato il centro di quella nuova pedagogia teatrale che non si limita più alla preparazione per l'esecuzione futura di pezzi teatrali in sé conclusi, ma che inizia a ritenere gli esercizi esperien-

who wants to undertake the long process of self-awareness. If somebody saw Stanislavskij's actors from a distance, he could think that they owned mysterious secrets and particular instruments. In reality they were just men, characterized by a great morality and who have experienced a particular kind of training, which had changed them.

Grotowski passed over Stanislavskij's concepts, and he underlined the importance of the person's training respect the theatrical product, even if this one has to have an esthetic form because it permit the communication between the actor and the audience. The meeting between the dramatic art and pedagogy, for the first time in history, is one of the factors that have influenced the changing of the theatre during the twentieth century (after Grotowski). Theatre and pedagogy have discovered to have the same purposes and the same interests: the theatre allows human to emphasize his expressive skills and to show his creativity and imagination. The attention moves from the performance (which was considered the final purpose of the dramatic experience) to the actor as the real protagonist of this dramatic renewal.

The Education to Theatricality and the laboratory method, the studies, the schools of the great pedagogists of the twentieth century, the concept of the theatrical laboratory by Grotowski, are an occasion for actors to express themselves freely.

The theatre laboratory is called Studio by Stanislavskij, Grotowski and Education to Theatricality and it is born to find a solution for professional problems. Now, the laboratory is the center of the new theatre pedagogy, which considers the exercises as an active part of the theatre and not only something useful to mount shows. The exercises are an important part of the actor's training, of the "trenàz" as Mejerchol'd says; they are essential for the performance, but they are not a part of it. During the Studio time, each actor tries to find expressive possibilities with body and voice. So, he can have a lot of chances of expression that he can use in the course of the performance. If we analyze the pedagogical work of the laboratory, we can notice that it is strictly linked to a process stimulated by the pedagogists-director who holds it. The director spurs up actors that can have always new experience thanks to exercises

za attiva di teatro. Questi ultimi che fanno parte dell’allenamento dell’attore, come dice Mejerchol’d, “trenàz”, sono necessari per lo spettacolo, ma non ne fanno parte. Durante il tempo trascorso allo studio ciascun attore cerca di trovare molteplici possibilità espresive sia con il corpo sia con la voce, per poi avere un’ampia gamma di opportunità che gli appartengono, perché le ha già sperimentate, da utilizzare per lo spettacolo. Analizzando il lavoro pedagogico che si svolge nel laboratorio possiamo notare come esso sia racchiuso in un processo che prende avvio da alcuni stimoli forniti dal regista-pedagogo che lo dirige. Tali stimoli permettono all’attore di porsi in una condizione di sperimentazione e di studio sempre nuovo avvalendosi di esercizi e di improvvisazioni. Queste tecniche sono il cardine di tutto il lavoro; rappresentano lo stadio del processo creativo in cui si ricerca ciò che non si conosce, un modo di sostituire la ripetizione con la creatività, di crearsi una propria tradizione. In seguito l’attore conclude il processo facendo una profonda riflessione per prendere coscienza di ciò che ha vissuto e che ha conosciuto di se stesso.

Il laboratorio, quindi, nato in ambito puramente teatrale, è stato in seguito a partire soprattutto dalle teorie-pratiche di Grotowski, riconosciuto come uno strumento utilissimo in ambito educativo; infatti, è un momento definito ed uno spazio protetto in cui si manifesta un intento educativo in linea con le teorie dei maggiori pedagogisti operanti negli ultimi due secoli come Froebel, Dewey, Montessori, Ferrière, Claparède che hanno rivalutato il valore formativo dell’esperienza dell’allievo; negli incontri di laboratorio, supportati da una costante riflessione sul processo creativo, il maestro-animateur non insegna, ma mette a disposizione degli individui che formano il gruppo le proprie capacità tecniche e professionali. Gli allievi, opportunamente guidati, affrontano un percorso individuale attraverso il quale si pongono in ascolto di loro stessi e, facendo esercizi mirati, giungono alla scoperta dei propri limiti e delle proprie capacità; essi apprendono nuove possibilità, utili per esprimere in modo efficace il proprio pensiero ed i propri sentimenti. Nell’Educazione alla Teatralità il laboratorio rappresenta un luogo fisico e mentale dove l’allievo sviluppa un lavoro, poiché costituisce un’occasione per crescere, per imparare facendo, con la convinzione che l’aspetto più importante consiste nel pro-

and improvisations. This techniques are the most important part of the whole work; they represent the creative process phase, when actors are looking for what they do not know; they are useful to replace creativity to repetition and to create an own tradition. At the end of the process, the actor has to think over his work, to understand what he has lived and how he has improved his awareness.

The laboratory is born just for theatre, but then it is become a useful educative instrument, above all thanks to Grotowski’s theories. In fact it is a well delimited period of time and a protected place. Moreover, it has the same educative aims of the most important pedagogists of the last two century, as Froebel, Dewey, Montessori, Ferrière, Claparède, who thought that experience has a training value for the students. In the Laboratory, the master-group leader does not teach, he offers his own technic and professional skills. The students, if they are conveniently led, can face an individual process and through it they can listen to themselves and discover their limits and their skills. They learn new abilities, useful to express their thought and their feelings. In the Education to Theatricality the laboratory is a physic and a mental place where the pupil can develop a work useful to his growth, it is a chance to learn by doing, with the belief that the most important aspect of the laboratory is the process and not the end.

In order to better understand the changes of the theatre over the last years, it is better to consider its single elements instead of to think it as a great united art, and these elements can be considered humble “trades”.

Artistic Direction

We would not analyze the direction because the director is the most important element of the theatre, but because in these last years the phenomenology of the director’s function has been really various and even contradictory.

Still now, the “master” is sometimes enshrouded (or sometimes he enshrouds himself) by a sort of demiurgic aura. It still exists a sort of rhetoric or of mythology of the metteur en scene. It still exists a sort of virtual podium, wherefrom the director gives indications to execute, or – shaman leader or guru – asserts to have reinvigorating functions. Actually, now the direc-

cesso e non nel punto di arrivo.

Per misurare meglio la portata e il significato dei cambiamenti in corso nel teatro degli anni che stiamo vivendo, piuttosto che osservarlo come una grande arte unitaria, conviene guardare ai vari elementi di cui si compone. E questi elementi, sottoposti a provvisoria scomposizione, rivelano per necessaria umiltà il loro nome e la loro natura di “mestieri”.

La Direzione Artistica

Ci proponiamo di iniziare questa analisi dalla regia, non tanto perché la figura del regista sia l’elemento originario o quello centrale nel fatto teatrale, quanto perché, a guardar bene, la fenomenologia della funzione registica in questo scorso di secolo si presenta quanto mai varia e persino contraddittoria. Esiste ancora una retorica, una mitologia del metteur en scène. Esiste in qualche caso anche un’aura demurgica entro la quale il “maestro” si avvolge, o viene avvolto.

Esiste, inoltre, un podio virtuale, dall’alto del quale la direzione impedisce indicazioni da eseguire, o anche un regista-condottiero sciamano o guru, che rivendica funzioni salvifiche o rigeneranti; ma in realtà è fortemente presente e cresce, fino a quasi essere la più diffusa, una regia pensata come lavoro volto più a suscitare che a dirigere; una regia che si propone di creare le condizioni di base entro le quali spetta poi all’attore cercare in se stesso soluzioni e invenzioni che non possono essere fornite già pronte; una regia che punta a far leva più sulle inquietudini, i dubbi e gli interrogativi che non ad imprimer certezze. Questo tipo di lavoro adotta una sorta di flessibilità metodologica che fa perno su un solo punto fisso: l’ensemble degli attori, che, per il solo fatto di riunirsi, di stare insieme su una scena, produce qualcosa che prima non c’era, un tessuto minimo di rapporti, reazioni, conflitti, rimbalzi che sono il terriccio da cui potrà germinare il punto di arrivo, per altro non definitivo, dello spettacolo. La presenza fisica degli attori, le risorse giacenti che ciascun attore può liberare nell’atto dell’essere in scena e in situazione, il contributo necessario che ciascuno può dare agli altri e riceverne, le interrogazioni che via via si pongono per aprire la strada a una molteplicità di risposte, sono la base di lavoro di questa idea della regia. È in corso un processo di ricambio dove tradizione e innovazione si mescolano strettamente, processo di cui troviamo qualche traccia nelle

tion wants more to stimulate than to direct. This kind of director wants to stimulate the actor to find solutions in himself; he does not want just to give answers. He prefers to play on the doubts, the questions, and the unease of the actor and not to give certitudes.

This kind of work must be flexible, and it has just a benchmark: the ensemble of the actors that is able to create something new. This creation occurs thanks to the meetings of the actors, when they generate relationships, reactions, fights, rebounds which will produce the creation of the performance. The physical presence of the actors, the skills that they discover to have when they are on stage, and the questions they make are the base of this kind of direction work. Nowadays a turnover process is happening: tradition and innovation are mixing, as Antoine Vitez has said some years ago. These words seem to be already projected towards the future. The human being unconsciously unleashes some behaviors, when becomes an actor on the stage, and he is conscious to be on the stage and to be observed; and the actors get related even before the beginning of the rehearsal, just because they are there, still and lying in wait. So, the director has not to tell them “do it or do that”, but to observe what they do and then, ask them to do it again. Directing actors is almost never a direction work. The artistic direction is defined by observing actors and giving them back the images that they produce by themselves.

The job to be an actor

Somebody has told that Stanislavskij ordered to his students to lift up a piano and then he asked them to multiply “39X7”, keeping still. It was too hard focus on the multiplication and answer to the question holding a piano over the head: so - the master asserted - just imagine how should be hard actors’ creative work. The actor is the “magnificent animal” that, according to Deleuze opinion, “destroys the control of language over the word”. This undisputed protagonist of the stage has had so many definitions: the actor-author, actor-director, the actorial machine.

Over the new century the theatre has lived the transformations that we have described, we have been surprised by the Nobel Prize to Dario Fo, actor with a great experience, jester and joker who is able to

parole di Antoine Vitez, che portano la data di qualche anno fa, ma già sono proiettate verso il futuro: l'essere umano divenuto attore in scena, dal momento in cui sa di essere in scena e di essere guardato dall'altro, libera inconsciamente un certo numero di comportamenti; e i rapporti tra gli attori si stabiliscono ancora prima che la prova cominci, per il semplice fatto di essere là, immobili, in attesa. A quel punto, non si tratta di dirgli "Dovete fare questo o quest'altro", ma di vedere quello che faranno, e poi chiedergli di rifarlo. Dirigere gli attori, non è quasi mai un lavoro di direzione, ma consiste nell'osservarli e nel restituirci l'immagine che già essi stessi producono definendo così una direzione artistica.

Il mestiere dell'attore

Si racconta che Stanislavskij impose ai propri allievi, un giorno, di sollevare un pianoforte, e, bloccati in quella condizione, chiese loro di moltiplicare "39X7". Difficile concentrarsi e rispondere, con un pianoforte sopra la testa: figuriamoci - concluse allora il Maestro del Teatro d'Arte - quanto sia difficile il lavoro creativo dell'attore, l'attore, il "magnifico animale" che, per Deleuze, "opera la distruzione del dominio della lingua sulla parola", l'attore-autore, attore-regista, la macchina attoriale. Quante definizioni sono state date per identificare questo protagonista indiscusso della scena.

Nel nuovo secolo si sono verificate le trasformazioni descritte, ci troviamo sorpresi di fronte al Nobel assegnato a Fo, attore di grande scuola, guitto e giullare capace di scrivere perfette macchine comiche e di inventare linguaggi nuovi; restiamo affascinati da Carlo Cecchi che interpreta con verve tutta sua, magistralmente, la scrittura di Pinter. Ci siamo lasciati alle spalle, da tempo ormai, l'epoca dei ruoli predefiniti, le distinzioni categoriche, e tutto si fa più confuso. Si è sempre pensato, in fatto di creatività teatrale, che il predominio naturale dovesse essere attribuito all'autore. Ma viene spontaneo chiedersi: e le altre figure? Il problema, quindi, non è più distinguere tra drammaturgia e, interpretazione, quanto, capire a che punto i linguaggi si siano rapportati tra loro, quanto l'influenza creativa dell'una possa toccare e modificare quella dell'altra. Se, oggi, ci confrontiamo evidentemente con la figura del regista-autore, appare chiaro, al tempo stesso, che l'attore non è più chiamato ad essere solamente interprete, ma deve essere capace,

write perfect comic dramaturgy and to invent new languages; we are fascinated by Carlo Cecchi who plays masterly Pinter's writing.

We have left back the time of predefined roles, of categorical distinctions, and everything becomes more confused. In the theatre world everybody has always thought that the natural supremacy should have been owned by the actor. But we have to wonder: and the others figures? The problem is not anymore to distinguish between dramaturgy and interpretation, but to understand how much the creative influence of the first one can change the second one. If we consider the present actor-director figure, we can understand that now the actor is not anymore just a player, he must be able to write on the stage while he is acting.

Actor and jesters have the chance to create the right conditions to permit the theatre lives on, to transform dramaturgy in reality, to allow a meeting between the stage and the audience. So, today more than in past, are required actors-authors, actors who are able to play theatre from every side. In fact, last generations have different trends: almost everybody wants to experience the stage, meeting the viewers, playing themselves, looking for a "technic". But the actor holds on. He is "cyber punk": it is a mutant body, provocative, but anyway "actor", and this must to be the starting point. The theatre has to transmit a particular world to a microcosm – composed of actors and viewers that every night meet and that is created in a specific place –. This is the world where the daily routine can transform itself. It is the task of the theatre, off course, but above all it is the task of the actor.

The theatrical scene

The theatre is sometimes considered as an infrastructure, a place that asked to be inhabited by theatre persons and showmen. In the twentieth century this place is often useful for the market of theatre, that needs rooms where to host show. At the same time, theatre men have had a lot of doubts considering theatre as "the place where to play theatre"; they have never believed that a space can be neutral towards an artistic creation, and they want to create their own space, because they are aware that the space of the performance and the

recitando, di scrivere sulla scena.

Attori, mercanti e girovaghi, a contatto diretto - loro e solo loro con buona pace di attori e registi - con il pubblico, hanno la possibilità di creare le condizioni perché il teatro viva, perché la drammaturgia si faccia realtà, perché la scena incontri la platea.

Quindi oggi più che in passato compaiono e sono richieste figure di attori-autori, attori in grado di fare teatro sotto ogni aspetto. Infatti, emergono dalle ultime generazioni tendenze diverse: in particolare sorge in tutti la voglia di cimentarsi con la scena, di incontrare il pubblico, di interpretare se stessi, la propria ricerca magari rischiando un po', vista l'endemica mancanza, nelle giovani generazioni, di quella che una volta si chiamava "tecnica". Ma l'attore resiste: cyber-punk. corpo mutante, destrutturato, provocatorio, eppure sempre "attore", proprio da qui occorre partire.

Il ruolo del teatro è di trasmettere il ad un microcosmo - quello degli attori e quello degli spettatori che ogni sera si incontrano e si ricostruisce all'interno di uno spazio - un altro mondo, in cui quello della quotidianità si integra e si trasforma. Compito del teatro, certo ma compito -in primo luogo – dell'attore.

La scena teatrale

C'è una cultura dello spazio che cerca il teatro proponendosi come visione o come infrastruttura, luogo attrezzato, di servizio, che chiede di essere abitato dagli uomini di teatro e dallo spettacolo. Nel Ventesimo secolo accade che questo spazio serva quasi sempre al mercato del teatro, che vuole sale per ospitare spettacoli più che luoghi dell'arte, del teatro, parallelamente gli uomini di teatro hanno diffidato dello spazio predisposto, "neutro" ma preventivo; non hanno creduto e non credono nemmeno ora nella neutralità di uno spazio rispetto alla creazione artistica e, operativamente, vogliono creare il loro spazio nella consapevolezza che lo spazio dello spettacolo e l'inseparabile spazio del teatro sono insieme un senso del teatro.

La cultura teatrale del XXI secolo ha, nella molteplicità delle poetiche e delle vicende, una forte unità e coerenza nella ricerca e nella sperimentazione di un teatro possibile e che abbia senso.

Dalla riforma dello spazio teatrale di Wagner allo spazio scenico come luogo generatore dello spazio del teatro, da Appia in poi, per tutto il Novecento, il discorso sullo spazio del teatro ha avuto qualità creativa solo se è

space of the theatre give just together a sense to theatre.

The research and the experimentation of a new kind of theatre are typical of the twentieth century theatrical culture.

Since the theatrical space reform of Wagner to the scenic space thought as the place that generates the theatre space, since Appia to the end of the twentieth century, the discussion about the theatre space has been creative just if it has been a part of the discussion about the whole theatre.

It is an active part of a system and it must be a functional environment for the actors who meet there the audience. It is a virtual space that feels uncomfortable if it is determined; it is an environment that lives thanks to the relationship among environments that have to interact. From this point of view, the theatre of this century finds in the Italian theatre – and not in the one of the bourgeois reform– its tradition de la renaissance. It is a tradition, as Copeau explains, that changes for each artist each time.

The scene is a double space, because it is a space for the actor as well as a space for the audience; it is the space of the actor, and not a space of architects. Often the attention is focused on that part of the stage where the actor can exalt the relationship with the viewer (the proscenium, the open stage, the steps between the stage and the stalls); but this is not just a form, it is content.

The actual theatre unity of the twenty-first century is not made of results to repeat, but it is created by the research.

If we want actually to understand the most important characteristics of the theatre space and of the stage, we would have to study the studies of some men of theatre that are able to explain us the different ways of interaction between the sight of the stage and the stalls.

Art as vehicle

If art is considered as a vehicle that focuses on the actor, we do not mean that the viewer is excluded from the theatrical process, but the viewer has to think over his way to be a member of the audience, linking it to his personal experience. Grotowski considers art as a vehicle, and so he passes over the physic action method of Stanislavskij. According to Stanislavskij's

stato parte del discorso globale sul teatro. Il sistema di relazioni di cui è parte attiva (non separata) lo costringe ad essere un ambiente funzionale agli uomini di teatro che vi incontrano, in situazioni predisposte, gli spettatori. È pertanto uno spazio virtuale, a disagio quando è predeterminato; è un ambiente che vive del suo essere relazione tra ambienti, in qualche modo interagenti. Da questo punto di vista il teatro del nostro secolo ha nel teatro all'italiana - non in quello della riforma borghese - la sua tradition de la naissance, tradizione non di ripetizione ma come spiega Copeau, del movimento creativo da cui è nata l'opera, con la differenza però di costituirsi specifico di volta in volta, per un artista e non per una civiltà. Lo spazio, scenico vi vive la doppia relazione di essere spazio dell'uomo di teatro e spazio per lo spettatore; è lo spazio per l'attore nel teatro degli uomini di teatro e non in quello degli architetti, ingloba e determina l'altro. È ricorrente l'attenzione a quella zona neutra della scena in cui l'attore esalta questa relazione (il proscenio, la scena aperta, le gradinate tra palco e sala): ma ciò non diventa una forma, è un contenuto.

Sarebbe limitante cercare di costruire per astrazione una sequenza di spazi del teatro perché l'unità reale del teatro del XXI secolo non è quella degli esiti, dei risultati da ripetere, bensì è quella della ricerca. Per questo, se realmente si vogliono comprendere a fondo gli aspetti fondamentali che devono caratterizzare lo spazio del teatro e lo spazio scenico conviene studiare il modo specifico di considerarlo e di utilizzarlo da parte di alcuni uomini di teatro che sono in grado di indicarci, in modo completo ed esemplare, le diverse e diffuse forme di interazione tra la visione della scena e l'ambiente della sala.

L'arte come veicolo

Pensare all'arte come veicolo che mette al centro l'attore, non significa escludere lo spettatore dal processo teatrale ma egli viene posto in una condizione in cui deve ripensare al suo modo di essere pubblico, legandolo alla sua esperienza personale. Arrivando a teorizzare l'arte come veicolo Grotowski supera il metodo delle azioni fisiche di Stanislavskij. Nella concezione di quest'ultimo le azioni fisiche scaturivano dal comportamento dell'attore ed erano strettamente legate alle reazioni degli altri attori sulla scena. Grazie alla memoria emotiva l'attore era in grado di far riaffiorare un ricordo che lo aiutasse a

idea, the physic actions came from the behavior of the actor and they were strictly linked to the reactions of this actor on the stage. The actor is able to provoke the re-emersion of a memory that can help him to live a particular feeling useful for the stage. Grotowski works with his actors on the body-memory, digging deep down to free the life impulses which provoke the actions. Stanislavskij see the theatre as an aim, and he found a process, while he was looking for the perfect product. He tried to create the character starting from the inner life. He did not mean a sort of spiritual energy but the whole of the psychic process of human. During the performance the actor had to cancel himself, transforming in the character. The actor had to lend to the character his body and his voice, his "Ego" disappeared to empathize with the character. The physic work of the actor on himself was very important to train the emotive memory, which allows passing from a feeling to another according to the stage requirements.

Grotowski, during his research, has never looked for the creation of the character: the characters are just a pretext for the actor, who can use them to get know himself. They are just in actor's mind, thanks to the mounting that he makes. Grotowski consider Stanislavskij's work about physic actions that led Stanislavskij himself to look for the truth on the stage, as an instrument that can be used by the actor, by the Doer, to get better know himself.

A true action cannot be researched in the representative theatre, because it belongs to a fiction world that divides the actor from his inner world, which is the place of his deepest truth.

An action is a vehicle to work on himself – art as vehicle, as Grotowski says - when it is intentional. It has to come from an inner condition and it has to anticipate a contact and a reaction. So it can become real.

The polish director asserted that the small truth of physic action can create the great truth of thoughts, emotions, experiences and a small lie of physic actions can create a big lie of emotions, thoughts and imagination.

The doer on the stage does not show the physic act that he has revised. He lives that act again, "here and now", and his "Ego" can re-emerge in the history of the character that he is playing. The human-actor

vivere la particolare condizione emozionale che serviva per la scena. Grotowski, quando lavorava con gli attori, faceva in modo che si rivolgessero alloro corpo-memoria, scavando nel proprio intimo per liberare gli impulsi vitali che muovevano l'azione. Mentre Stanislavskij viveva il teatro come un fine, ricercando quindi il prodotto perfetto, si ritrovò a scoprire un vero e proprio processo. Egli cercava di creare il personaggio dalla vita interiore, non intesa come energia spirituale, ma come insieme dei processi psichici dell'uomo. Durante lo spettacolo, perché l'attore potesse arrivare ad essere vero, si doveva annullare completamente nel personaggio, doveva prestare a lui il suo corpo e la sua voce, il suo "Io" si cancellava per immedesimarsi in quest'ultimo. Il lavoro fisico dell'attore su se stesso, allora, diventava fondamentale nell'ottica di un allenamento della memoria emotiva che permetteva di passare da un sentimento all'altro a seconda delle richieste della scena.

Grotowski invece, nella sua ricerca, non ha mai cercato la costruzione del personaggio: i personaggi rappresentano per lui un pretesto da fornire all'attore per conoscere se stesso, essi, infatti, appaiono solo nella mente dello spettatore, grazie al montaggio delle partiture che ne fa lui stesso.

Per Grotowski tutto il lavoro sulle azioni fisiche che portava Stanislavskij alla ricerca della verità in scena, è uno strumento per la scoperta dell'attore, o meglio dell'attuante. La verità dell'azione non può essere cercata nel teatro della rappresentazione, perché questo incarna il mondo della finzione, che scinde l'attore dal suo mondo interiore, sede della sua più profonda verità.

Un'azione, perché sia davvero un veicolo per lavorare su sé stessi, arte come veicolo come la definisce Grotowski stesso, deve essere intenzionale, deve cioè scaturire da una condizione interna e prevedere un contatto e una reazione, solo in questo modo diventa reale.

Il regista polacco sosteneva che la piccola verità delle azioni fisiche mette in moto la grande verità di pensieri, emozioni, esperienze e una piccola menzogna di azioni fisiche fa nascere una grande menzogna nella regione delle emozioni, dei pensieri e dell'immaginazione.

Sulla scena, l'attuante non si trova a mostrare l'atto psichico rielaborato da lui stesso, ma lo vive di nuovo, nel "qui e ora", facen-

lays himself bare, giving himself entirely to the creative process, hiding the characterization of the character but living again his psychic activity.

In this kind of process the "rehearsals" have no more reason to exist: the doer lives the stage according to the feelings of the moment and every kind of mechanic repetition would destroy the truth of the actor himself. Each performance is always new and different; it is always transforming and growing, day by day, experience by experience.

Grotowski pedagogy does not want to use strict definition about the knowledge of scenic and ritual arts. Grotowski gives to the pupil the responsibility to discover his own path. The pupil has to try, to strain. He has "to walk alone", the group does not exist. He can share his experience at most with his master.

Grotowski asserts that he has not invented any method – unlike Stanislavskij -; in fact his heirs, at the Pontedera Workcenter, are carrying on the research but they do not feel the responsibility to keep up the tradition or to be faithful to their Master.

In this kind of theatre the doer is in the centre of the attention, and the theatre is a place where everybody can experience actions and can get know himself.

The performance is an instrument to lead the individual towards the self-awareness, in the present but even in the future. The actions are never isolated or fragmented; they are part of a human community that is keeping on walking.

A planning perspective is very important if we consider art as a vehicle. In fact this project should lead each person over his process of growth, to create an own method. If we consider art as a vehicle and if we assert that there is not any model but everyone is the model of himself, we can be sure that each different "theatre" experience can make sense.



personaggio che rappresenta. L'uomo-attore si mette a nudo davanti agli altri, abbandonandosi totalmente al suo processo creativo, celando la caratterizzazione del personaggio, ma rivivendo la sua attività psichica.

In un processo di questo tipo le "prove" dello spettacolo non hanno più ragione di esistere: l'attuante vive il suo stare in scena sulle emozioni del momento e qualsiasi ripetizione meccanica finirebbe per distruggere la verità dell'attore stesso; ogni spettacolo non è mai uguale a se stesso, poiché l'attore non può mai essere uguale, ma vive in continua trasformazione e crescita, giorno dopo giorno, esperienza dopo esperienza.

Nella pedagogia grotowskiana è forte l'idea di non definire e rinchiudere in formule rigide le conoscenze nel campo delle arti sceniche e rituali. Grotowski attribuisce all'allievo stesso la responsabilità di scoprire quale sia il proprio percorso, compiendo sforzi e ricoprendo un ruolo attivo nel suo sviluppo e nella sua ricerca, che consiste in un cammino personale e intimo, dove non esiste la dimensione gruppale ma dove l'esperienza è condivisibile al più con il Maestro.

Per questo motivo Grotowski stesso afferma che il suo, a differenza di quello stanislav-

skiano, non è un Metodo, tanto che gli stessi eredi dell'attuale Workcenter di Pontedera, continuando la ricerca, non si sentono investiti del compito di continuare la tradizione o di essere fedeli al Maestro.

L'efficacia di un teatro che si pone come luogo nel quale si imparano a sperimentare le azioni, un teatro attraverso il quale l'attuante è posto al centro, aiuta il processo di maturazione e di conoscenza. L'opera diventa un mezzo per approfondire aspetti di sé che sono rimasti inesplorati, per guidare l'individuo alla consapevolezza di sé nel presente, ma anche nel futuro. Le azioni non sono mai isolate o frammentate ma fanno parte di un flusso continuo, si trovano in una comunità umana che è in cammino.

Diventa fondamentale, in questo quadro dell'arte come veicolo, una prospettiva progettuale che guida la persona nel cammino della sua maturazione, facendo sì che si costruisca da sé un proprio metodo e un proprio percorso. Se l'arte è un veicolo e se non esistono modelli ma ciascuno è modello di se stesso, acquistano ancora più senso tutte le esperienze di "teatro".



IL LABORATORIO LA VOCE RECITANTE

Riferimenti teorici

di Teodoro Amedura

THE LABORATORY ACTING VOICE

Theoric references

La voce dell'attore, anch'essa strumento di comunicazione, deve essere disponibile nelle sue varie fasi alla richiesta interiore delle necessità del personaggio.

The voice of the actor is a medium of communication, and an actor should be able to use it according to the requirements of the character.

Le caratteristiche della voce recitante

La voce, per chi parla in pubblico, è bene che sia robusta e potente. Robusta e potente, col volume basso e col volume alto, nell'espressione timbrica (con una sonorità corposa) e nell'espressione soffiata (come si parla a bassa voce in chiesa). Per un attore, è assolutamente necessario che la voce passi da una qualità a un'altra attraverso una modulazione, affinché sia possibile esplicitare i susseguenti stati d'animo. La voce dell'attore, anch'essa strumento di comunicazione, deve essere disponibile nelle sue varie fasi alla richiesta interiore delle necessità del personaggio. Il volume alto è bene che non sia mai urlo, ma solo grande presenza fonica e il volume basso (di parole soffiate o non) deve essere sempre percepibile. L'organizzazione tecnica che presiede a queste ineluttabili esigenze è esclusivamente dettata dalle proprie caratteristiche naturali: sarà determinante per un buon uso della propria fonetica convincersi che la voce va coltivata sollecitata rafforzata, ma non cambiata. Attori che mutano le proprie caratteristiche vocali naturali possono risultare falsi e non plausibili. Nella buona recitazione tradizionale si insegue un vano sogno di perfezione linguistica non dialettale. Ci rendiamo conto che ad esempio recitare Shakespeare in romanesco, se non programmato, sia almeno di cattivo gusto, ma siamo anche convinti che un esecutore è tanto più credibile quanto più sincero; e della sincerità espressiva fa sicuramente parte la propria radice linguistica. Con ciò non vogliamo dire che non debba essere coltivato l'uso della corretta pronuncia: vogliamo soltanto accennare all'ipotesi che un attore possa essere un bravo interprete al di là della propria perfezione di pronuncia.

Rimane comunque forte l'impegno per un allievo-attore di smussare e possibilmente eliminare le proprie calate dialettali, per poi eventualmente recuperare nel pensiero le ascendenze linguistiche per chiarirsi e chiarire i significati profondi della narrazione. Educare la voce significa dare all'emissione fonetica un'effettiva razionalità, una grande precisione e acquisire fondamentalmente la conoscenza dei mezzi vocali e del modo di usarli.

L'ortofonia studia la corretta pronuncia della lingua, sia in quanto senza errori (ortoepia) sia in quanto priva di difetti di fonazione e di dizione.

L'ortoepia studia le regole di pronuncia. La fonazione è la produzione di fonemi, ru-

The characteristics of acting voice

The voice of the persons who speak in public should be powerful. It should be powerful when the volume is low or high, when you speak loud and when you speak almost blowing (like when you speak low inside a church).

An actor must be able to modulate his voice, changing from one type to another, to express different moods. The voice of the actor is a medium of communication, and an actor should be able to use it according to the requirements of the character.

The high volume should not be a scream, but a great phonic presence and the low volume (blown words or not) should be anyway perceptible. The voice must be stimulated, reinforced, but not changed; it is strictly linked to the natural characteristics of each person.

The actors that try to change their own vocal characteristics can seem false and not believable. The traditional way of acting wants to reach a sort of linguistic perfection, which should not be dialectal. Off course, if somebody plays Shakespeare in Roman dialect, if it is not planning, should sounds ridiculous. Anyway, the more an actor is sincere, the more he is believable. And the linguistic origin of a person is a part of her expressive sincerity. So, we do not want to assert that we have not to learn the correct pronunciation of words, but an actor could be a good player even if he has not a perfect diction.

Every pupil-actor should try to reduce and maybe to cancel his dialectal inflection, and then he should get back his linguistic characteristics to use them in the narration.

The voice should be trained to give to the phonic emission an effective rationality and a great precision. So every actor can get the fundamental knowledge of the vocal media and he can understand how to use them.

Ortofonia studies the correct pronunciation of the language, without mistakes (orthoepia), without phonetic defects and without diction defects.

Ortoepia studies the rules of pronunciations.

Fonazione is the production of phonemes, sounds, noises through the vocal organs.

Dizione (diction) is the art of speaking (reading or playing) clearly according to the requirements of communication.

mori, suono attraverso gli organi vocali. La dizione è il sistema di dire (leggere o recitare) in conformità alle esigenze della comunicazione.

Il RINTOTETIVO: la parola “rintotetivo” è formata dalle iniziali degli elementi che qualificano il modo di parlare. Rintotetivo: ritmo, intensità, tono, tempo, timbro, volume. Il RITMO è dato dalla velocità e accentazione tonica delle parole.

L'INTENSITÀ è la forza e il vigore dell'espressione.

Il TONO è l'altezza della voce (di petto, di testa, di pancia).

Il TEMPO è il tempo generale di esposizione di una parola, una frase, una battuta.

Il TIMBRO (o colore) è la particolare caratteristica della voce: ciascuno ha il suo. per particolari necessità possono essere richieste variazioni timbriche.

Il VOLUME è la quantità della voce emessa. L'attore controllerà con accortezza il “rintotetivo” ogni volta che parlerà.

La VOCALE è un suono della voce articolato che si produce nel modo più semplice e sta a se e può formare sillaba senza l'appoggio di consonanti.

La CONSONANTE è un suono articolato che si appoggia a una vocale, prodotto da contatto degli organi della bocca.

La voce si rafforza soprattutto attraverso l'uso di una corretta respirazione.

L'importanza della respirazione

Lo studio di una corretta dizione deve essere necessariamente preceduto dal controllo della propria respirazione: la respirazione pre-siede al controllo dell'emissione di qualsiasi fonema.

La respirazione migliore per un attore è quella che si effettua con naturalezza. Con approssimazione, ma con senso realistico diremo che la respirazione naturale è di due tipi: **superiore (di petto), inferiore (addominale)**.

Una buona respirazione per recitare è un continuo incontro tra i due tipi over-getting, under-getting. L'areazione della parte superiore del corpo permetterà le alte tonalità e l'immagazzinamento inferiore di aria permette i toni più caldi e profondi. Per un controllo della correttezza della vostra respirazione sdraiati a terra con una mano sulla pancia e l'altra sul petto. Quindi inspirate profondamente aria e verificate che si sollevi per prima la mano sulla pancia e successiva-

RINTOTETIVO: the word “rintotetivo” is composed by the initials (in Italian) of the qualities of the way of speaking. Rintotetivo: ritmo (rhythm), intensità (intensity), tono (tone), tempo (time as length), timbre (timbre), volume (volume).

The speed and the tonic accent of the words give the rhythm.

The intensity is the strength and the vigor of the expression.

The tone is the height of the voice (that can be by chest, by head or by belly).

The time/length is the duration of the exposition of a word, a sentence, a line.

The timbre (or tone color) is the particular characteristic of the voice. Every person has her own timbre. Sometimes an actor should be able to modify his timbre.

The volume is the quantity of the emitted voice.

The actor should control his “rintotetivo” while he is speaking.

In Italian, a vowel is a sound that can form a syllable without consonants.

In Italian a consonant is a sound that is linked to a vowel and that is created thanks to the mouth organs.

In particular, a correct breathing can strengthen the voice.

The importance of respiration

The control of respiration must anticipate the study of a correct diction. The respiration controls the emission of every kind of phoneme.

For an actor, the best kind of breathing is the spontaneous one. We can say that there are two type of natural breathing.

Upper (chest breathing),

Lower (abdominal breathing).

A good respiration to act is composed by the two different kinds mixed together. “Over-getting, under-getting”. The upper breathing allows producing the high tones and the lower breathing allows producing deep tones.

To control the correctness of your respiration lay flat on your back. Place one hand on your chest and one hand on your belly. Then breathe in deeply and check to feel the hand placed on your belly raises first. Then the hand placed on your chest should rise too.

The respiration should be linked to the speech and to the requirements of the emission. For example, you have to breathe deep if

mente, con fluidità, l'altra sul petto.

La respirazione, nell'eloquio, sarà naturalmente correlata alla necessità dell'emissione e quindi grandi respiri andranno presi prima della pronuncia di un lungo periodo, mentre basterà inspirare un minimo d'aria per brevi interventi. Naturalmente si dovrà respirare nei momenti opportuni: durante una pausa, ad esempio, mentre sta parlando il partner, immediatamente prima dell'inizio del proprio intervento vocale o motorio. Sarà avvertenza dell'allievo attore imparare a respirare in modo che non ci sia silenzio tra la fine della battuta dell'interlocutore e l'inizio della propria: ciò vi tornerà utile in seguito, quando si tratterà di trovare i giusti ritmi di interesse nella comunicazione.

Gli esercizi

Esercizi di respirazione

Porsi in piedi con le braccia tese in avanti leggermente divaricate; le mani saranno chiuse a pugno:

a) **Inspirazione:** l'aria affluirà lentamente, ma senza interruzioni e scatti. Inspirate come volete o con le narici o con la bocca.

b) **Cinque secondi di apnea.**

c) **Espirazione:** a bocca socchiusa lasciare uscire lentamente l'aria, fino a sentire un effetto di svuotamento.

Ponetevi in piedi con le mani dietro la schiena, la mano destra stringa il polso sinistro: uguale alla lettera a) del precedente esercizio. Uguale alla lettera b) del precedente esercizio. Uguale alla lettera c) del precedente esercizio.

Di ristoro e rilassamento: uguale alla lettera a) dei precedenti esercizi. Uguale alla lettera b) dei precedenti esercizi.

Espirare emettendo vocalmente il gruppo pf con piccoli soffi verso l'esterno.

Compiere questo esercizio a bocca socchiusa.

Esercizi di vocalizzazione

Per i seguenti esercizi di vocalizzazione usare sempre un volume sostenuto. Abbiate inoltre presente che, per un'emissione vocale ottimale, è necessario aprire la laringe (in termini poveri: liberare la gola): sarà un principio che vi accompagnerà per sempre nella vostra attività di attore.

A bocca aperta, con la lingua leggermente

you want to pronounce a long sentence. Obviously the actor has to breath in at the right moment; for example, during a pause or while the partner is talking. The pupil-actor should learn to breathe in without causing silence moments between the line of the partner and his one. This skill will be important to find the right rhythm of the communication.

The exercises

Breathing exercises

Upright position, arms stretched ahead slightly apart; clench your fists.

a) **Inhale:** the air gets in slowly, but without any interruptions or jerks. Breathe in with your nose or with your mouth, as you prefer.

b) **Keep the breath for five seconds.**

c) **Exhale:** exhale slowly keeping the mouth half-closed, until feeling a sort of an emptying effect.

Upright position, keeping your hands behind your back. The right hand holds the left wrist.

Repeat the first exercise.

Relaxation exercise:

Repeat the a) letter of the first exercise.

Repeat the b) letter of the first exercise.

Exhale emitting the sound “pf”, blowing and keeping the mouth half-closed.

Vocalization Exercises

These exercises should be performed with a pretty high volume. It is important to open the larynx to perform a very good vocal emission (that is, you have to clear your throat). This is an important principle for every actor.

(These exercises are referred to the Italian sounds).

Pronounce bilabial -b. m. p-. Say: bi bé, bè, ba, bò, bó, bu; ib, éb, èb, ab, ób, ób, ub; mi, me, me, ma, mó, mó, mu; im, ém, èm, am, om, om, um; pi, pe, pe, pa, po, po, pu; ip, ep, ep, ap, op, op. up

Labiodental: -v. f-.

Dental: -l, n. t. d. r-.

puntata sui denti inferiori pronunciare le vocali in questo ordine -i-, -e stretta- (e), -e larga- (è), -a-, -o aperta- (o), -o stretta- (o), -u-.

ATTENZIONE: questo esercizio di vocalizzazione parte piccolo, diventa grande nella pronuncia della lettera -a- e torna piccolo al suo termine: esso sarà accompagnato anche da una diversa dimensione dell'apertura boccale. Le vocali -i-, -u- sono leggere. Le vocali -e stretta-, -o stretta- sono più brevi delle vocali -è larga-, -o larga-. La vocale -a- è molto grande. Questo esercizio va fatto in continuità senza pause tra vocale e vocale.

Pronunciare le bilabiali -b. m. p-. Dire: bi bé, bè, ba, bò, bu; ib, éb, èb, ab. òb, ób, ub; mi, me, ma, mó, mó, mu; im, ém, èm, am, om, om, um; pi, pe, pe, pa, po, po, pu; ip, ep, ep, ap, op, op, up.

Come sopra per le labio-dentali: -v. f.

Per le dentali: -l, n. t. d. r-

Per le palatali: -s. g dolce (gioco), c dolce (cielo), z-

Per le gutturali: -c dura (casa), g dura (gatto)-.

Per gli esercizi sopra descritti muovere molto le labbra.

A voce alta, con attenzione e convinzione, esprimersi attraverso strani suoni: improbabili fonemi (urb, sgnoc, mart, krab, smurt, ciang, rignoc, e così via...), imitazione di versi di animali (gnao, bau, grrr, squit, bee, e simili), interpretazioni di rumori quotidiani (drin, brrr, splash, noc-noc, boom-boom). Eseguire l'esercizio con grande competenza delle consonanti.

Esercizi con le parole

Prendere una frase di circa sei parole (da un giornale, da un libro o altro). Dividerla in sillabe e pronunciarla sillabando a voce alta.

Utilizzando la frase dell'esercizio precedente, pronunciarla deformandola, con grande dispendio di forze muscolari del viso e del corpo (fare le boccacce, stirare braccia e gambe, rotolarsi per terra, battere con i pugni al muro, dimenare il sedere, adirarsi, calmarsi, addolcirsì. N.B.: non urlare).

Palatal: -s. g (gioco) c (cielo), z-.

Guttural: -c (casa), g (gatto)-.

To perform these exercise move your lips a lot.

Perform strange sounds: difficult phonemes (urb, sgnoc, mart, krab, smurt, ciang, rignoc, and so on...), imitation of animals (gnao, bau, grrr, squit, bee, and so on), interpretation of daily noises (drin, brrr, splash, noc-noc, boom-boom)

Words exercises

Choose a sentence composed by 6 words. Divides it into syllables and pronounce them one by one speaking loud.

Pronounce the same sentence in a strange way, deforming it, using face muscles and even the body (pulling a wry face, stretching arms and legs, rolling about on the floor, beating fists on the wall, shaking the bottom, getting angry, getting relaxed. Do not scream!)

Take care of your speeches during your daily routine. Try to speak always correctly, like a television speaker. Speak a perfect Italian, do not use your normal accent and try to cancel your dialectal inflection. Try to change your dialect into another.

Try to speak taking care of pronouncing every syllable of each words, above all the last one of every word. Choose some words and try to pronounce it cancelling your dialect inflection (for example: astrologo, figlianza, strettamente, maglieria, cognizione, macrocosmo, globale, sollecitudine, disoccupazione, barbarie, eccetera); far passare a voce alta queste parole sillabandole lentamente lungo tutta la curva dentale-palatale, tenendo i denti serrati. Ripetere l'esercizio molte volte.

Sounds and accents

Italian words can change their meaning if you use an "open" sound or a "close" one, a sweet or a harsh sound. The correct pronunciation is very important.

Italian vowels are seven: a, e "tight" (e), e "large" (è), i, o "tight" (o), o "large" (o), u.

The sound of a,i,u is invariable.

The sound of e, o is variable:

"Tight" or "closed", like affetto (affettare, verb), pera (fruit), botte (container), fosse (verb);

Fare attenzione in tutte le azioni della giornata alla propria esposizione del discorso. Cercare di essere corretti come gli annunciatori della radio-televisione in qualsiasi momento della propria vita. Comprare due etti di prosciutto chiedendoli in perfetto italiano; rispondere alla mamma in casa con grande cura espositiva, tanto che la mamma vi possa dire: "Ma come parli?"; fare una richiesta di informazioni sforzandosi di parlare senza l'abitudinaria cadenza. Eventualmente con fantasia, cambiare il proprio dialetto in un altro, cercando di conoscere quindi nuove morfologie discorsive.

Esporre una frase preordinata con una grande consapevolezza e precisione delle vocali, ma soprattutto battendo le consonanti e sottolineando gli incontri consonantico-vocalici, con l'avvertenza che le sillabe finali delle parole hanno un valore sonoro pari al valore delle altre. Considerare che un difetto frequente nella esposizione è lo scivolamento verso il basso delle sillabe che precedono una pausa.

Preordinare una serie di parole che, date le proprie inflessioni dialettali, risultino di dubbia articolazione in buon italiano (esempio: astrologo, figlianza, strettamente, maglieria, cognizione, macrocosmo, globale, sollecitudine, disoccupazione, barbarie, eccetera); far passare a voce alta queste parole sillabandole lentamente lungo tutta la curva dentale-palatale, tenendo i denti serrati. Ripetere l'esercizio molte volte.

Sulla scorta dell'esercizio precedente masticare le parole già sperimentate, ripetendo il percorso dell'esercizio precedente, dando in più ad ogni sillaba il valore di un boccone, aprendo e chiudendo quindi la chiostra dentale.

Suoni e accenti

La lingua italiana ha alcune parole il cui significato diverso si distingue per un suono aperto o chiuso, per un suono dolce o aspro. Si capisce quindi l'importanza di un'esatta pronuncia degli elementi della parola.

Le vocali sono sette: a, e stretta (e), e larga (è), i, o stretta (o), o larga (o), u.

Il suono delle vocali a, i, u è invariabile.

Il suono delle vocali e, o è variabile:

- ora stretto o chiuso, come in affetto (faccio a fette), pera (frutto), botte (recipiente), fosse (verb);
- ora largo o aperto, come in affetto (sentì-

"large" or "open", like affetto (feeling), pera (perire, verb), botte (knocks), fosse (holes).

The tonic accent changes the diction of a word. Every word has a tonic accent. Every vowel can be tonic.

The phonic accent determines the pronunciation of the vowels e, o. They can be "open" or "closed".

The phonic accent can be: grave (/), and the pronunciation is open (f.i.: ròsa, tèrra); acuto (/), and the pronunciation is closed (f.i. ménte, solo)

The tonic vowels e,o can be open or closed according to the pronunciation rules, so their phonic accent can be grave or acuto. If the vowels e,o are no tonic, they must be pronounce "tight", so their phonic accent is always acuto.

Tonic e is closed when the suffixes are:

-éccio: mangereccio, casereccio;
-ése: milanese, libanese;
-esco: romanesco, dantesco;
-ésimo (salvo negli ordinali): Cristianesimo;
-éssa: contessa, rimessa;
-éto: tavolinetto, libretto;
-évole: riprovevole, piacevole;
-ézza: ebbrezza bellezza
-ménte: finalmente, clamorosamente;
-ménto: trasferimento, rinascimento.

Tonic e is closed when the endings are:

-ére: bere, rimanere;
-éte: rimanete, bevete (siete ha la -e larga-perché dittongo);
-évo, évi, évano, éi, ésti, émmo, éssi, éssimo,
etc. etc.

Tonic e is closed when the verbs are: Imperfetto indicativo and passato remoto

Tonic e is open when there is the diphthong -ie (except chiérico e intéro): richiesta, siete, chiesa;

Tonic e is open when the suffixes are:

-èllo: carrello, righello;
-ènse: forense, estense;
-ènza: rimanenza, potenza;
-èrrimo: celeberrimo, acerrimo
-èsimo (nei soli ordinali): quindicesimo;
-èstro: canestro, maldestro

mento), pera (da perire), botte (percosse), fosse (buche).

L'accento tonico contraddistingue la vocale nel pronunciare la quale la nostra voce compie una sottolineatura nella dizione della parola. Tutte le parole della lingua sono accentate tonicamente: possono essere toniche tutte le vocali.

L'accento fonico stabilisce la pronuncia aperta o chiusa delle vocali e, o.

L'accento fonico può essere: grave (⟨) dando luogo alla pronuncia aperta (esempio: ròsa, terra); acuto (/), dando luogo alla pronuncia chiusa (esempio: mente, solo).

Le vocali e o toniche sono aperte o chiuse secondo le regole di pronuncia, quindi il loro accento fonico può essere grave o acuto.

Le vocali e, o quando non sono toniche si pronunciano sempre strette: il loro accento fonico è quindi sempre acuto.

La e tonica è chiusa nei suffissi:

- éccio: mangereccio, casereccio;
- ése: milanese, libanese;
- esco: romanesco, dantesco;
- ésimo (salvo negli ordinali): Cristianesimo;
- éssa: contessa, rimessa;
- étto: tavolinetto, libretto;
- évole: riprovevole, piacevole;
- ézza: ebbrezza bellezza
- ménte: finalmente, clamorosamente;
- mémento: trasferimento, rinascimento.

La e tonica è chiusa nelle desinenze:

- ére: bere, rimanere;
- éte: rimanete, bevete (siete ha la -e larga perché dittongo);
- évo, évi, évano, éi, ésti, émmo, éssi, éssimo, eccetera, in tutte le desinenze dell'imperfetto indicativo e congiuntivo e del passato remoto.

La e tonica è aperta nel dittongo -ie (tranne nelle parole chiérico e intíero: richiesta, sie-te, chiesa;)

La e tonica è aperta nei suffissi:

- èllo: carrello, righello;
- ènse: forense, estense;
- enza: rimanenza, potenza;
- èrrimo: celeberrimo, acerrimo
- èsimo (nei soli ordinali): quindicesimo;
- èstro: canestro, maldestro
- olènto: fraudolento.

-olènto: fraudolento.

Tonic e is open when the endings are

- èndo: correndo, finendo;
- ente: corrente, valente;
- ètti: temetti, stetti;
- rèi, rèbbe, rèbbero: direi, direbbe, direbbero.

Tonic o is tight when the suffixes are:

- ógnolo: amarognolo, verdognolo;
- óio: corridoio, lavatoio, frantoio, scrittoio;
- ón: tabellone, cannone;
- ónzolo: pretonzolo, mediconzolo;
- óre: clamore, stupore;
- óso: macchinoso, studioso.

Tonic o is open when there is the diphthong

- uò (except the suffix -uore-, like languore, liquore; -uoso-, like virtuoso, fruttuoso): uomo, buono, suono, tuono, frastuono.

Tonic o is open when the suffixes are:

- òrio: ambulatorio, oratorio;
- occio: fantoccio, bamboccio;
- òzzo: predicozzo, maritocco;
- otto: barilotto, giovanotto.

Tonic o is open when the endings are:

- ò (passato remoto verbs): amò, mancò.

S is harsh:

At the beginning of words before of a vowel; it is harsh even in the composed words: sillable, bisillable;

When it is double: rosso, osso;

At the end of the word: bis, lapis, mais;

When there is a consonant before it: ansia, polso, borsa;

When it is followed by: f (sfera), p (spada), q (squadra), t (storia).

S is harsh when the suffixes are:

- oso: pensieroso, lacrimoso;
- osia: bramosia, gelosia;
- osità: curiosità, generosità;
- when the verb is a participio passato that ends in -eso- (preso);
- when the verb is a passato remoto (esi, ese, esero).

S is sweet when the suffixes are:

- when it is followed by: b (sbaglio), g (sgarbo), m (smania), r (sragionare), d (sdegno), l (slitta), n (snello), v (sviare).

La e tonica è aperta nelle desinenze:

- èndo: correndo, finendo;
- ente: corrente, valente;
- ètti: temetti, stetti;
- rèi, rèbbe, rèbbero: direi, direbbe, direbbero.

La o tonica è stretta nei suffissi:

- ógnolo: amarognolo, verdognolo;
- óio: corridoio, lavatoio, frantoio, scrittoio;
- ón: tabellone, cannone;
- ónzolo: pretonzolo, mediconzolo;
- óre: clamore, stupore;
- óso: macchinoso, studioso.

La o tonica è aperta nel dittongo:

- uò (meno nei suffissi -uore-, come languore, liquore; -uoso-, come virtuoso, fruttuoso): uomo, buono, suono, tuono, frastuono.

La o tonica è aperta nei suffissi:

- òrio: ambulatorio, oratorio;
- occio: fantoccio, bamboccio;
- òzzo: predicozzo, maritocco;
- otto: barilotto, giovanotto.

La o tonica è aperta nelle desinenze:

- ò del passato remoto: amò, mancò.

La s ha suono aspro:

- in principio di parole davanti a vocale; conserva il suono aspro anche nelle parole composite: sillaba, bisillaba;
- quando è doppia: rosso, osso;
- in fine di parola: bis, lapis, mais;
- quando è preceduta da una consonante: ansia, polso, borsa;
- quando è seguita dalle consonanti f (sfera), p (spada), q (squadra), t (storia).

La s ha suono aspro nei suffissi:

- oso: pensieroso, lacrimoso;
- osia: bramosia, gelosia;
- osità: curiosità, generosità;
- nei partecipi passati in -eso- (preso);
- nel passato remoto (esi, ese, esero).

La s ha suono dolce:

- quando è seguita dalle consonanti: b (sbaglio), g (sgarbo), m (smania), r (sragionare), d (sdegno), l (slitta), n (snello), v (sviare).

La s ha suono dolce nelle terminazioni;

- esimo: cristianésimo, ventésimo ;
- dopo una vocale seguita da -sione-: incisio-ne.

S is sweet when the endings are

- esimo: cristianésimo, ventésimo ;
- after a vowel followed by -sione-: incisio-ne.

Z is harsh when the suffixes are:

- anza: sostanza, mancanza;
- enza: pazienza, potenza;
- zione: traduzione, tradizione;
- izia: pigrizia, liquirizia;
- ezza: bellezza, saggezza;
- izzo: predicozzo, maritocco;
- uzzo: merluzzo;
- onzolo: pretonzolo.

Z is harsh when:

It is before of a -i- that is followed by a vowel (except -zienda): zio

Z is sweet when the suffixes are:

- izzare and similar: armonizzare, solennizzare.

When the actor performs these exercises and when he acts, it is better if he does not listen to himself, so he does not risk being too much satisfied or disappointed about his exposition.

The voice direction should be "spherical", because everybody should be able to hear him, wherever they could be.

It is obvious that the actor, if he is directed towards the backstage, should speak louder to be heard event by the stalls.

We underline again that the voice should be the result of the personal characteristics of each person.

-enza: pazienza, potenza;
-zione: traduzione, tradizione;
-izia: pigrizia, liquirizia;
-ezza: bellezza, saggezza;
-ozzo: predicozzo, maritozzo;
-uzzo: merluzzo;
-onzolo: pretonzolo.

La z è aspra:

-quando precede una -i- seguita da vocale
(tranne nella parola azienda): zio.

La z è dolce nei suffissi;

-izzare e nelle forme derivate: armonizzare,
solennizzare.

Quando l'attore compie gli esercizi e ancora
di più quando recita, sarà buona norma che
non si ascolti. L'ascoltarsi comporta grandi

rischi, primo fra tutti la falsità espositiva,
dovuta a eventuale compiacimento o disapprovazione.

La direzione della voce sarà il più possibile
sferica: la volontà dell'esecutore sarà di
farsi ascoltare, in qualsiasi punto siano gli
ascoltatori.

È persino ovvio dire che l'attore rivolto
al fondo scena dovrà aumentare il volume
della propria voce, onde recapitarla in sala.
Ribadiamo il concetto secondo il quale,
con la necessaria accortezza tecnica d'uso
dei propri strumenti fonici, la voce debba
essere la risultante delle proprie insostituibili
caratteristiche personali.



OPEN
MIND
for a different
VIEW

www.editorexy.it

IN DIRETTA DALLA SCUOLA...

di Elena Mauri

Incontriamo Loredana Michelatti, un'insegnante che lavora nella Scuola Primaria ormai da trent'anni. Da undici si occupa anche di Educazione alla teatralità. Come mai ha deciso di avvicinarsi a questa scienza?

LIVE FROM SCHOOL...

Let us meet Loredana Michelatti, she has been a teacher in Primary School throughout 30 years. She has started to get interested in Education to Theatricality 11 years ago. Why has she have you decided to approach this science?

Ero alla ricerca di un approccio creativo all'insegnamento/apprendimento e soprattutto di una modalità che consentisse agli alunni di affrontare le discipline in maniera unitaria. Erano gli anni del tempo prolungato, in cui più insegnanti operavano nelle classi e, nonostante l'impegno dei docenti nel programmare attività per lo meno coordinate, gli alunni faticavano a organizzare i saperi in un unicum che si trasformasse in conoscenza vera e competenza "globale" – in realtà era questo il limite di una tale struttura scolastica, che pure aveva tanti aspetti positivi.

In che modo è riuscita a portare l'Educazione alla Teatralità nella sua Scuola? Ha realizzato laboratori annuali o ha potuto progettare un percorso pluriennale?

Nel tempo, accanto ad altri laboratori condotti in classi "non mie", affiancando i docenti di classe, ho avuto la possibilità di sperimentare laboratori di Educazione alla Teatralità su un intero percorso quinquennale della Scuola Primaria, con lo stesso gruppo di alunni, in qualità di contitolare della classe; aggiungo che, nell'affrontare questo percorso di ricerca sulla Teatralità, sono stata favorita dal fatto che le discipline a me assegnate riguardavano tutti i linguaggi extra-verbali dell'intero curriculum di studi (Musica, Arte e Immagine ed Educazione Motoria). Un'occasione quasi unica di proporre e osservare un processo di sviluppo dei bambini sulla e con l'arte. Troppo spesso infatti, nella Scuola, presi dall'insegnamento delle discipline considerate "più importanti", ci si dimentica che nelle forme artistiche ci stanno le tracce di una civiltà, l'intelligenza e la creatività del

I was looking for a creative proposal to teach/learn and above all I was looking for a method to allow student to tackle different disciplines as a single one (those years were characterized by the "extended timetable". Classes have more than one teacher and, even if they tried to coordinate themselves students have a lot of difficulties to organize knowledge in a harmonious whole. This was the limit of that scholastic structure, but it had as well a lot of positive aspects).

How did you succeed to introduce Education to Theatricality in your School? Did you realize annual laboratories or project a long-term experience?

Firstly I hold laboratories in different classes of the school, even if I was not the tenured teacher. In fact I work with other teachers.

As time has gone by I had the chance to experience five-year laboratories of Education to Theatricality in my class. I could easily work with the Education to Theatricality even because I taught extra-verbal subject (music, art, gymnastic). I could observe kids' to growing up thanks to a project about/with art. The School too often takes care just of some disciplines, which are considered more important. We forget the importance of art, where we can find the traces of the society, the intelligence and the creativity of the humans, places and times, ideas, religion and cultures; humans, in the art, can find their roots and their place in the world. And above all, as Gaetano Oliva says, humans can tell themselves through art, they are the protagonists

singolo e del gruppo umano cui appartiene, la creatività di persone, luoghi e tempi, la sintesi di idee, religioni e culture; nell'arte l'uomo, ogni uomo, può trovare le sue radici e la sua collocazione. Ma, di più, come afferma Gaetano Oliva, e io concordo pienamente, attraverso l'arte, l'uomo si racconta, è protagonista della sua creazione. Essa lo mette in contatto con se stesso, ma, allo stesso tempo, lo pone in relazione con lo spazio in una dimensione temporale. Ora, è verissimo che i bambini debbono imparare a parlare e scrivere con ortografia e sintassi corrette, a calcolare e risolvere situazioni problematiche, ma è anche vero che per poter far tutto questo è necessario che prima imparino a conoscere se stessi e a capire con chi e con cosa si stanno relazionando, se non si vuole che diventino dei meri esecutori, magari bravi e logici, ma esecutori, che non sanno dare un motivo e un senso a ciò che fanno.

Alla luce di queste sue parole, qual è secondo lei il ruolo dell'insegnante?

Rispondere non è semplice. Sicuramente è compito dell'insegnante insegnare, cioè fare in modo che gli alunni apprendano, acquisiscano abilità e competenze sulle e con le quali avviare i processi logici, ma non va assolutamente dimenticato che l'insegnante è prima di tutto un educatore, in ogni momento della sua relazione con gli alunni.

Come e dove è possibile, nella scuola ma non solo, coniugare l'educazione, la formazione e i saperi a suo parere?

Vien da rispondere sempre e ovunque. Ma c'è un luogo e un tempo in cui il processo di formazione-educazione può essere sviluppato nella sua interezza e complessità e valutato rispetto ad obiettivi precisi. Il laboratorio di Educazione alla Teatralità è lo spazio ove questo è più possibile che in altri, poiché l'Educazione alla Teatralità, che trova il suo fondamento psico-pedagogico nel concetto dell'arte come veicolo definito da Grotowski, in quanto educazione alla creatività, rappresenta per chiunque una possibilità preziosa di affermazione della propria identità, sostenendo il valore delle arti espressive come veicolo per il superamento delle differenze e come vero elemento di integrazione. Questa affermazione rende esplicito l'aspetto educativo del fare teatro.

of their creation. Art gets humans in touch with themselves and, at the same time, it makes them in contact with the space in a temporal dimension. Ok, kids have to learn to talk and write correctly, to calculate and solve problematic situations, but to succeeded in these tasks they have firstly to understand themselves and the world all around. Otherwise they should become just maker, maybe clever and logical, but just maker that are not able to give sense to what they do.

So, which is the role of the teacher in your opinion?

It is a hard question. I think that a teacher has to teach. That means to let the students learn and gain skills to create logical process. But we have to remember that teachers are firstly educators in their relationships with students.

Do you think it is possible to combine education, training and knowledge in school? And in life in general? How?

I would like to answer: always and everywhere... But I think there is a special place where the education-training process can be fully developed and checked. I think that the laboratory of Education to Theatricality permits this process, because Education to Theatricality is the real chance for everybody to define his own identity. This science is based on the idea of art as vehicle by Grotowski and it can be considered education to creativity. Expressive arts are the concrete vehicle to pass over differences and to create integration. I think that this idea explain why making theatre is educative.

According to your experience, do you think that it is possible to "use" Education to Theatricality in School with these aims? Can you tell us something?

I just can tell my humble experience. I think that we can "make school" also through a laboratory of Education to Theatricality. Some years ago, I realized a cross-disciplinary project about the "primitive Man". My colleague, the history teacher, developed the argument talking about the most important steps of the evolution of the Man. I focused my work with children on primitive art. It was the expression of that Man, who was just worried about his elemental needs and he had not any other or

Secondo la sua esperienza, è possibile realizzare questo presupposto a scuola? Ci può raccontare qualcosa?

Umilmente, a partire dalla mia esperienza personale in ambito scolastico, vorrei confermare il fatto che con un laboratorio di Educazione alla Teatralità si può “anche” fare scuola.

Con il gruppo-classe cui ho accennato prima, sperimentai in terza un percorso interdisciplinare che aveva come argomento “l'uomo primitivo”. La collega che insegnava storia aveva sviluppato l'argomento percorrendo l'evoluzione dell'uomo e le sue tappe fondamentali. Io posì l'accento sull'arte primitiva in quanto espressione di quell'uomo che stava muovendo i suoi primi passi nella storia, spinto da bisogni primari e non da esigenze altre e aggiunte come l'uomo moderno.

Analizzammo, in tempi e attività curricolari, pitture, sculture e architetture primitive, cercando di capire quali fossero le domande cui l'uomo primitivo cercava di dare risposta attraverso le sue espressioni artistiche; provammo a metterci nei panni di quel primo homo sapiens per capire quale tipo di musica e di strumenti avrebbe potuto usare per comunicare con gli altri suoi simili.

Contemporaneamente continuavamo nel Laboratorio di Educazione alla Teatralità un percorso di conoscenza di sé e di relazione con l'altro, che era iniziato in classe prima. Citando Gaetano Oliva mi viene in mente che l'aspetto fondamentale del laboratorio teatrale è la relazione personale tra i partecipanti; una relazione analoga dovrà esistere tra gli attori e gli spettatori del progetto creativo che conclude il laboratorio stesso. L'apertura all'altro, l'essere con è una caratteristica che appartiene profondamente all'uomo; si tratta di un'apertura che non è un semplice scambio di comunicazione, ma un'esperienza di partecipazione affettiva e di reciprocità. Il desiderio di incontrare l'altro deve essere però reale ed autentico: ciò implica che ciascuno accetti l'altro così com'è. Il laboratorio quindi è un'occasione per crescere, per imparare facendo.

Come si è concretizzato il lavoro nel laboratorio?

Il gioco del “come se” ci portò ad un uso primitivo della voce, senza, ovviamente, la parola, ma solo usando suoni; la ricerca dell'essenziale ci condusse verso l'uso del corpo e la costruzione di strumenti musicali rudimentali per eseguire ritmi, ai quali aggiungemmo il movimento: avevamo in qual-

added requirement like the modern Man. During our lessons, we analysed primitive painting, sculptures and architectures. We tried to understand what primitive Man were and how he tried to answer. We tried to “put us in Homo sapiens’ shoes”, because we wanted to understand which kind of music they could play or what kind of instrument they could build to communicate with their fellows.

At the same time we were keeping on our laboratory of Education to Theatricality where we were handling a process of self-knowledge and of relationship with others. I would like to cite Gaetano Oliva, who says that the most important aspect of the theatrical laboratory is the relationship among the members; we should realize a similar relationship between actors and the audience during the final creative project. The openness to the other, “to be with”, is a typical human characteristic; this openness is not just a communication exchange, it is an experience of affective participation and reciprocity. The desire to meet the other must be real. This means that everybody should accept the other as he is. So, the laboratory is a chance to grow up, to learn by doing.

But what did you do during the laboratory?
We played “as if” we should be primitive Men. We started to use voices in a primitive way without words, but using sounds; we created rudimental musical instruments and we moved following their rhythm: we had reconstructed our hominid’s dance and music! Or better, we had discovered our primitive forms of expression! We had a lot of fun!

The last step of this process was the creation of a Creative Project, to give a form to our experience and to make it visible by others.

Why do you use the first-person-plural?
I use the first-person-plural because the students took really part to the project. It was not just an imposition of the teacher, as it often happens in the school when children have to stage a theatre show. We create a performance using the experiences of the laboratory.

What did you want to represent? What did you do?
We were interested to represent the beginning of life and the evolution of the Man,

che modo ristruito la musica e la danza del nostro ominide! Meglio ancora, forse avevamo riscoperto un po’ le nostre primitive forme di espressione, cosa che ci aveva anche divertito molto.

La costruzione di un Progetto Creativo che desse una forma alle nostre sperimentazioni e rendesse visibile il lavoro e le nostre piccole scoperte fu l'ultimo passaggio di quel percorso.

Nel suo racconto impiega spesso il “noi” come soggetto? Perché?

Non a caso uso la prima persona plurale; quel noi fu veramente un noi. Non una proposta dell'insegnante che gli alunni “subirono”, come, ahimè, spesso avviene quando nella scuola si lavora su una rappresentazione teatrale, ma un dar forma, insieme, a ciò che era emerso nel Laboratorio. E quindi cominciammo a scegliere...

Che cosa volevate rappresentare e come avete proceduto?

Ci interessava rappresentare la nascita della vita e l'evoluzione dell'uomo, fino all'homo sapiens sapiens, così decidemmo di rappresentare il big bang (utilizzando teli rossi e la musica di Strauss “Così parlò Zarathustra”) e di mettere un sottotesto¹ all'esercizio del “risveglio” che avevamo sperimentato in laboratorio; pensammo di coinvolgere il pubblico in questa rappresentazione, facendolo passare attraverso quelle che noi definimmo le porte del tempo, ma che in realtà erano semplici corde.

L'osservazione dei simboli lasciati dai primitivi, ci condusse verso l'identificazione di linee spezzate e curve; la riflessione ci portò ad accostare alle prime i nostri gesti segmentari sperimentati in Laboratorio (Laban) e alle seconde i movimenti morbidi e fluidi che, invece, avevamo trovato sviluppando un lavoro su base musicale.

Ecco pronti due segmenti del nostro Progetto Creativo. Un happening finale in cui comparivano pittura, musica e movimento/voce ci avrebbe permesso di utilizzare le conoscenze che avevamo acquisito e gli strumenti musicali rudimentali che avevamo costruito. Quindi suddividemmo lo spazio scenico in tre zone: una dedicata alla pittura, in cui i bambini lasciavano l'impronta della loro mano su un pannello posto sul fondo; la seconda dedicata al movimento, in cui il corpo (inteso comprensivo di voce – suoni-) seguiva, in una specie di danza libera, il ritmo

until the Homo sapiens. So, we decided to represent the big bang (we used red sheets and the music of Strauss Also sprach Zarathustra) using the exercise of the “awakening”¹. We thought to involve the audience. We created some doors of time, that is simple ropes, which the viewers had to get across to see the performance. The primitive Man used broken and curved lines, so we decided to create segmented gestures (we experienced those gestures during our Laboratory – Laban). Then, we associated fluid movements to the curved lines, thanks to a musical experimentation.

At the end of the Creative Project we would have staged a happening. In this phase we would have used painting, music, movement/voice and every skill we had improved during the laboratory. We divided the stage into three areas: one area was dedicated to painting and children could leave their handprint on a wall chart. The second one was dedicated to movement. Here the body (included voice – sounds) followed in a sort of dance, the rhythm created by the musicians that were in the third area. Students occupied each area at their turn.

How did the viewers receive the performance?
I remember that our performance pleasantly surprised the viewers. They were used to a theatre made of words. During this performance they realized how the body can be expressive (we had eliminated words with intent, because language has been conquered by Man, it is not a natural skill!), in fact they managed to understand every metaphor without any explication.

Afterwards this experience, do you really think that theatre can be used to educate?
Of course! Theatre can be used to educate everybody (the viewers too) and to make school; it is proved by the knowledge that children gained deepening the curricular argument. The dramatic play, that is the conscious play, started in the laboratory, allowed children to express themselves, without any fear to be judged. So they could look for forms, pattern, signs, gestures, sounds and objects that come from their knowledge about the argument. At the same time the research stimulated a deeper study of the theme. What a lot of aims you can pursue through a “simple” laboratory of Education to Theatricality! Nevertheless the book is still now the favoured instru-

proposto dagli strumentisti che occupavano la terza zona. Gli alunni occupavano a turno ciascuna delle tre aree.

Come è stata accolta la rappresentazione dal pubblico?

Ricordo che la nostra rappresentazione lasciò il pubblico piacevolmente stupefatto: abituati a pensare ad un Teatro di parola, le persone si resero conto di quanto espressivo e comunicativo sia il corpo (noi avevamo di proposito eliminato la parola, dal momento che il linguaggio fu una conquista dell'uomo e non un'abilità innata), al punto da aver colto senza spiegazioni le metafore che avevamo inserito.

Grazie a questa esperienza crede davvero che con il teatro si possa educare?

Sì, con il Teatro si può educare (anche il pubblico) e si può far scuola; prova ne siano le conoscenze che gli alunni acquisirono approfondendo l'argomento curricolare.

Il gioco drammatico, e quindi consapevole, avviato in Laboratorio, aveva permesso ai bambini di esprimersi come era loro possibile, senza timore di un giudizio di merito, e ciò aveva dato luogo alla ricerca di forme, percorsi, segni, gesti, suoni e oggetti che derivavano sì dalle conoscenze sull'argomento, ma le avevano ampliate; la ricerca aveva sollecitato uno studio più attento e approfondito e l'intenzionalità aveva consentito un'esplosione delle loro possibilità comunicative. Quanti obiettivi, trasversali e non, si possono centrare, o per lo meno perseguire, con un "semplice" Laboratorio di Educazione alla Teatralità! Eppure il libro rimane lo strumento privilegiato, e a volte l'unico, per imparare.

Ma, secondo il suo parere di docente che ha sperimentato un modo diverso di insegnare, un bambino...come "impara" davvero?

È una domanda complessa. Nemmeno la letteratura più forbita in merito riesce a dare una risposta univoca a questa domanda. Quindi all'insegnante resta il compito di fornire all'alunno il maggior numero di strumenti possibili per imparare, partendo dall'unico e più semplice che può avere sempre a disposizione: se stesso. Sempre parafrasando Gaetano Oliva il gioco drammatico è un'attività espressiva, ludica, cognitiva, ma è anche una corretta gestione da parte del bambino del proprio corpo e delle sue espressioni, verso gli altri e nell'ambiente. E allora...perché

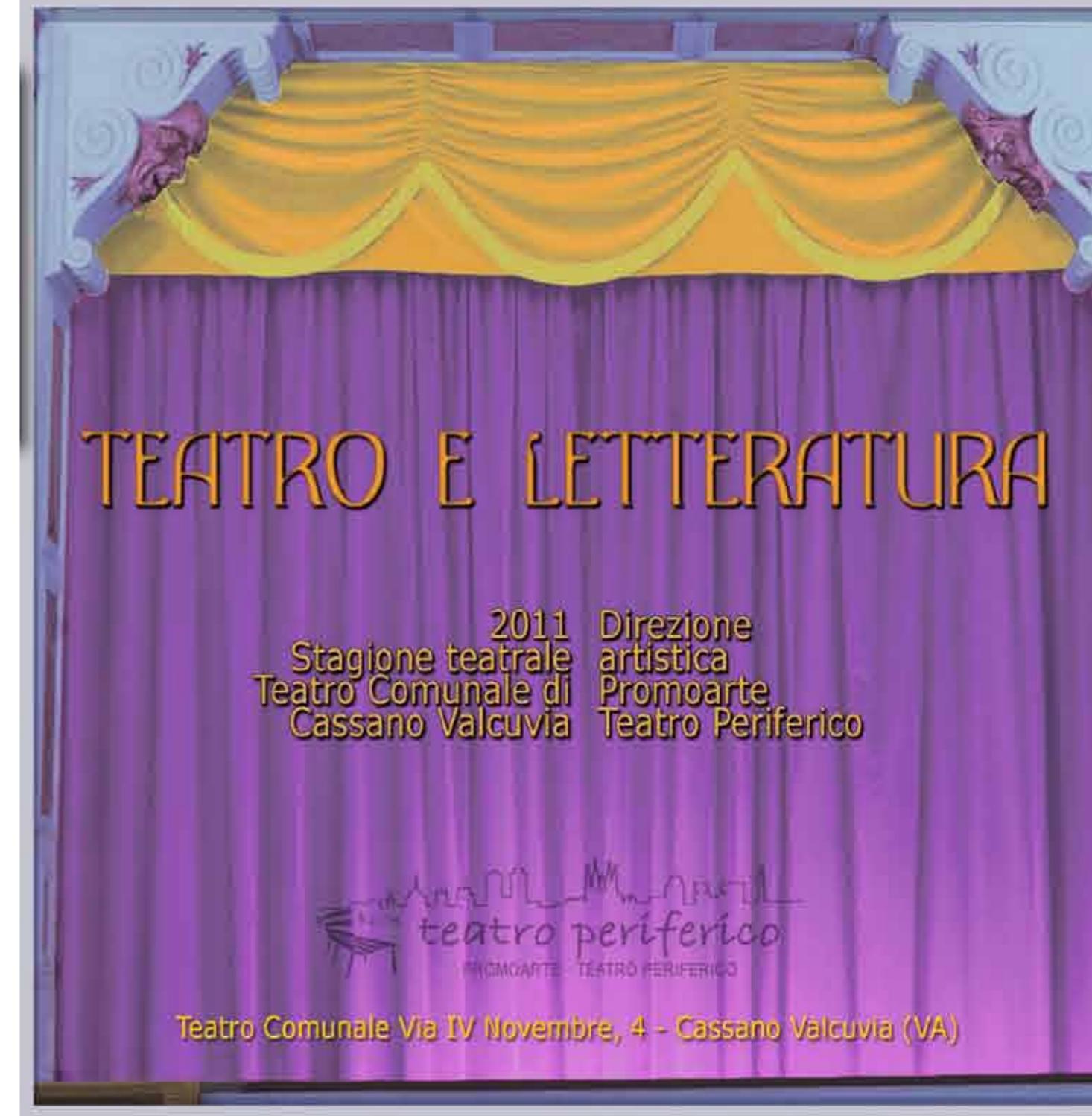
ment, and sometime the only one, to learn.

You have experienced a different way to teach, so, in your opinion, how can a child really learn?

It is a hard question. I think that the teacher has to give to the students the largest number of possible instruments to learn. And I think that the most important instrument of each student is himself. I cite again Gaetano Oliva: the dramatic play is an expressive and cognitive activity. At the same time it is useful to learn how to manage our body and our expressions, towards the other and the environment. So, why should not I try to use it?

I Risveglio. Esploro me stesso, lo spazio intorno a me, incontro gli altri. Diffidenza, poi unione. Formazione

I Awakening. I explore myself, the space all around me, I meet the others. At the beginning wariness, then harmony.



STAGIONE TEATRALE 2011

Secondo anno di residenza, seconda stagione di teatro a Cassano Valcuvia. Anche per il 2011 il Teatro Comunale propone un cartellone ricco di spettacoli imperdibili, con artisti di fama internazionale. Il 2010 si è chiuso con un attivo di duemila spettatori che hanno assistito a 30 spettacoli e letture. L'avventura è iniziata a fine 2009 con una rassegna di spettacoli a cura di Promoarte/Teatro Periferico ("Aspettando il teatro a Cassano"), è continuata con la prima stagione teatrale vera e propria ("Teatro e Territorio"), con importanti compagnie ospiti da tutta Italia, ed è proseguita con una rassegna di letture sceniche in giro per il paese ("Orecchie"). Eccoci dunque a "Teatro e Letteratura", che vedrà tradotti in scena grandi classici, opere prime e omaggi a poeti e romanzi; continuiamo nel nostro intento di offrire al pubblico un teatro di qualità, non paludato, che sappia dialogare con la terra che lo ospita e con un'attenzione particolare ai più giovani.

Promoarte/Teatro Periferico

TEATRO E SCIENZA

di Emanuele Pace

la scienza intanto non è arida, ma ricca di bellezza, fondata sull'intuizione e l'astrazione mentale e può trasmettere emozioni.

THEATRE AND SCIENCE

Actual, science is not dry, but rich of beauty, based on intuition and mental abstraction, and it is able to transmit emotions.

Quando il ragionamento stenta ad essere compreso, occorre passare all'azione. Questo è il principio base al quale si è ispirato chi oramai, da alcuni anni, ha deciso di trasferire al teatro il compito di raccontare cose di scienza.

Fino ad alcuni anni fa teatro e scienza erano considerati dall'una e dall'altra parte due mondi lontani che poco avevano da dirsi. Ancora oggi molti puristi, in particolare della scienza, ritengono che il linguaggio formale non possa essere sostituito da altre forme di comunicazione.

La necessità, che di recente è diventata cruciale, di divulgare i propri risultati e di raccontare il percorso che ha portato a questa o quella scoperta ha permesso di riconsiderare il rapporto tra teatro e scienza. Il teatro diventa così linguaggio che racconta, strumento che spiega, diviene un modo attivo e partecipativo di coinvolgere attore e spettatore in ambiti ritenuti spesso irraggiungibili ai più. E invece si scopre che parlare di scienza si può, che i risultati, i teoremi, le scoperte possono essere spiegati in una forma accessibile perché informale, arricchita dall'esempio e dall'azione. Si mette in atto ciò che viene chiamato metalinguaggio, cioè un linguaggio articolato che ricorre a strumenti diversi per arrivare all'obiettivo di far comprendere. Il centro dell'azione teatrale è come sempre l'emotività. La domanda ricorrente è: «Come si può trasferire emozioni parlando di scienza?». Già! Opinione comune è che la scienza sia qualcosa di arido, scevra da emozioni e che quindi con il teatro, e più in generale con l'espressione artistica, non sia possibile spiegarne i contenuti.

Si scopre di recente che questo modo di vedere le cose sia errato: la scienza intanto non è arida, ma ricca di bellezza, fondata sull'intuizione e l'astrazione mentale e può trasmettere emozioni. Si pensi a temi come l'infinito del cosmo con le sue varietà di oggetti o l'infinitamente piccolo governato dalle leggi della meccanica quantistica, che diventa filosofia e che molti considerano fondante in movimenti "new age", o ancora a temi che indagano le origini sia del cosmo che della vita sulla terra e nell'universo, la complessità di una cellula, del DNA, degli enzimi e delle proteine. Per raccontare la magia insita in tutto questo e trasmetterne il fascino, quale strumento può eguagliare il teatro? Anche storicizzare attraverso il teatro i percorsi del pensiero che hanno portato a fare nostri concetti come la gravità, la luce,

If the reasoning cannot be understood, we have to go into action. This is the base principle adopted by who has decided, for few years, to give to the theatre the task to tell science to the world. Until some years ago theatre and science were considered two worlds apart that have nothing to share. Still now, some purists, above all belonging to the science world, think that the formal language cannot be substituted by other communication forms. The need to divulge the results of a research or to explain the path that have led to a particular discover, has allowed reconsidering the link between theatre and science. The theatre becomes a language that tells, and instrument that explains. It is a way to involve the actor and the viewer in such a particular field, which is so often considered too much difficult.

Theatre can explain results, theorems and discovers. It is an accessible form because it is informal, and enriched by examples and actions. We use a metalanguage, which is a language that utilizes different instruments to get its aim: to allow the comprehension.

The centre of the dramatic action is the emotionality, as ever. The recurring question is: "how can you transfer emotions when you talk about science?". That is right! There is a widespread belief that science is dry, emotionless. So it seems hard to explain it through the theatre or the expressive arts.

Actual, science is not dry, but rich of beauty, based on intuition and mental abstraction, and it is able to transmit emotions. For example, such arguments as the infinity of cosmos with his variety of objects, or the infinitely little ruled by the quantistic mechanic, which become a philosophy and which is considered very important for the "new age" thought. Or the investigation about the origins of the cosmos and of life on earth and in the universe, the complexity of a cell, of DNA, of enzymes, of proteins.

Which kind of instrument can be compared to the theatre, when we have to tell the magic of science and to transmit his charm? And the theatre can, at the same time, explain how we have understood what gravity means or what light and DNA are. The author, the actor and the viewer can understand how a man has made a discover, with his attempts and his mistakes. How he has

il DNA permette all'autore, all'attore e allo spettatore di comprendere come sono matureate le scoperte, i tentativi, gli errori, le teorie vincenti, come tutti questi si sono susseguiti fino all'affermazione che ne fa verità accettata, almeno fino a una nuova scoperta che rimette tutto in discussione. Questa è allora la forza del teatro: ripercorrere una storia, che non è inventata, non è sceneggiatura, ma vita vissuta, uomini e mezzi che hanno fatto la storia della scienza e della conoscenza, riproposta attraverso il palcoscenico. La scena è strumento totale perché chi scrive deve comprendere a pieno ogni aspetto della storia da raccontare e deve essere in grado di spiegare, chi fa regia e recita deve essere in grado di usare strumenti scenici di ogni genere per trasmettere l'emozione della scoperta che fisserà per sempre nella mente dello spettatore concetti che altrimenti sarebbero risultati ostici e inafferrabili.

E qui si capisce anche la forza del teatro come strumento didattico. Oramai il ruolo del teatro come potente strumento didattico è riconosciuto. Si è finalmente compreso (direi anzi che si è tornati a comprendere, visto che nel lontano passato il percorso dello scolario era personale e proprio) che per apprendere ci vuole il coinvolgimento personale del discente, la parte emotiva dev'essere coinvolta a pieno per far sì che quanto si apprende rimanga fissato nella propria mente; immagini, azione scenica, musica tutto concorre a creare le condizioni per cui l'incompreso diventa compreso e la forza emotiva trasmessa si fissi nell'animo e nella mente dello spettatore. Il discente attore diviene protagonista del proprio percorso conoscitivo. Ho esperienza di studenti che mai avrebbero pensato di accostarsi alla fisica, cosa che hanno fatto dopo un'esperienza teatrale, perché attraverso l'azione hanno penetrato la forza della conoscenza scientifica e ne hanno scoperto la bellezza. Quanti mi hanno detto: "Mai avrei immaginato...". Altri ragazzi hanno ammesso di aver compreso attraverso il teatro concetti scientifici che apparivano loro misteriosi, perché per poterli interpretare hanno studiato con un coinvolgimento personale molto diverso: non più il tentativo privo di interesse di un apprendimento mnemonico e superficiale, ma uno studio animato dal desiderio di sapere e capire per essere in grado di comunicare. Ecco la magia del teatro!

conquered the truth, which is a truth until a new discover calls it into question.

This is the strength of the theatre: it is able to chronicle a story, that is not invented but it is true life.

The theatre can present the men and the instrument that has made the history of science and of knowledge. The stage is an instrument, because the author has to actual understand the story that he wants to tell and has to be able to explain. The actors and the director have to be able to use every kind of scenic instruments to transmit the emotion of the discover, and to explain the scientific concepts.

In fact, the theatre is a didactic instrument too. By now the importance of the theatre as a didactic instrument is recognized. The pupils must be personally involved to understand a concept (this idea of involving already existed in the past). The students must be emotionally involved to actually remember something. Images, scenic actions, music are useful to transform something that is incomprehensible in something that is understood. The pupil becomes the protagonist of his own knowing path. Some of my students have discovered the beauty of Physic thanks to theatre. So many students have told me: "I never imagined that... ". Other students have understood scientific concepts thanks to the theatre. In fact to play them, they should have studied in a different way: they do not want just to memorize anymore. They studied them to know, to understand because their aim should be to communicate. That is the magic of the theatre!



CENTRO RICERCHE TEATRALI

“TEATRO EDUCAZIONE”

Piccolo Teatro Cinema Nuovo
Piazza Unità d'Italia, 1
Abbate Guazzone - Tradate (VA)
tel. 0331/811211
info@nuovocinemateatro.com

LA PEDAGOGIA TEATRALE DI VACHTANGOV

La storia
I riferimenti alla tradizione teatrale
per comprendere i principi dell'educazione alla teatralità

di Gaetano Oliva

VACHTANGOV THEATRICAL PEDAGOGY

References to theatrical tradition to understand the principles of the Education to Theatricality



Evgenij B. Vachtangov

La formazione e il pensiero

His training and his thought

E vgenij Bogratjonovid Vachtangov nasce l'11 febbraio del 1883 a Vladikarkaz. Si trasferisce a Mosca per compiere gli studi giuridici e, in città, ha modo di assistere ad alcuni spettacoli del Teatro d'Arte; in seguito a ciò è spinto da una naturale vocazione, nel 1904 si dedica al teatro. Compie la sua prima regia con lo spettacolo intitolato *Bol'nye ljiudi* (*Gente malata*) di Haupmann ad affronta altre esperienze di carattere filodrammatico che lo lasciano del tutto insoddisfatto, dal momento che non fa altro che mettere in scena testi ormai vecchi e per lui privi di senso. Per questi motivi, nel 1909, si iscrive alla Scuola di Adàsev dove, insieme ad altri discepoli di Stanislavskij, insegnava Leopol'd Sulerzickij. Costui, amico di Tolstoj, di cui godeva una grande stima, ebbe un ruolo di primo piano nella formazione del giovane Vachtangov, trasmettendogli una singolare visione del teatro, da lui considerato come una sorta di panacea universale atta ad alleviare i mali del mondo, un insieme di solidarietà umana, di assistenza reciproca, di fratellanza, di virtù. Parallelamente ad una tale dottrina, denominata "sulerismo", il maestro non aveva trascurato di insegnargli il nuovo "Sistema" che Stanislavskij cominciava a sperimentare proprio in quegli anni e che Vachtangov studiò in prima persona direttamente dalla fonte, in quanto entrò al Teatro d'Arte di Mosca dove prese a lavorare come attore. Dopo averne assimilati i postulati, Vachtangov divenne un esegeta entusiasta del metodo, tanto da applicarlo con estremo rigore nelle esperienze successive.

I segni di questa doppia influenza sono evidenti in *Potop* (*Il diluvio*) di Hanning Berger, una lacrimevole storia allestita nel 1915 per il primo Studio del Teatro dell'Arte. Tre anni dopo, nasce la prima edizione de *Il miracolo di Sant'Antonio* di Maeterlinck, una "regia terapeutica" che si svolge sul doppio asse del naturalismo e della bontà evangelica.

Mentre compie queste esperienze di attore e regista dividendosi tra il Teatro d'Arte ed il Primo Studio, desiderando un'autonomia più grande, Vachtangov accetta la direzione dello Studenteskaia Dramaticeskaj a Mansurovkaja Studja, un gruppo teatrale studentesco sorto nel novembre dei 1913 e destinato a diventare il Teatro Vachtangov, con cui presen-

E vgenij Bogratjonovid Vachtangov was born on February 11, 1883, in Vladikarkaz. He moves to Moscow to study law and in that city he can see some performances of the Art Theatre; In 1904, pushed by a natural vocation, he starts to dedicate himself to the theatre. His first direction is *Bol'nye ljiudi* by Haupmann and then he has some experience as amateur drama but he feels really unsatisfied, because he directs just old dramaturgies without any sense for him. So in 1909 he enrolls at the Adàsev School where Leopol'd Sulerzickij is a teacher, like some other Stanislavskij's disciples. He is a good friend of Tolstoj and plays a prominent role in young Vachtangov's training. In fact he transmits to Vachtangov his particular idea of theatre, viewed like a sort of universal panacea that can soothe every pain and like a set of human solidarity, mutual assistance, brotherhood and virtues. This doctrine is called "sulerism". Leopol'd Sulerzickij starts to teach Vachtangov even the new "System" of Stanislavskij, but then he is able to study it directly from Stanislavskij himself because he enrolls in the Art Theatre of Moscow as actor.

Next to have assimilated the postulates of the System, Vachtangov becomes an enthusiastic representative of the method, in fact he starts to apply it during his following experiences. The traces of this double influence are evident in *Potop* (*The deluge*) by Hanning Berger. It is a sad story staged for the First Studio of the Art Theatre in 1915. Three years later the first edition of *The miracle of Saint Anthony* by Maeterlinck is realized. This was a "therapeutic direction" based on naturalism and evangelic mercy. While he is having these experiences as director and actor in the Art Theatre and the First Studio, he starts to desire a greater autonomy. Vachtangov accepts to direct Studenteskaia Dramaticeskaj in Mansurovkaja Studja, a student dramatic group born in November 1913. This group will become Vachtangov Theatre. In this theater he presents *The eof Lanin* by Boris Zajcev as his first performance.

In 1917, according to Stanislavskij' suggestions, Vachtangov becomes the director

ta come primo spettacolo La tenuta dei Lanin di Boris Zàjcev.

Nel 1917, su indicazione di Stanislavskij, gli viene conferita la carica di direttore del teatro ebraico *Habima* (*La scena*) con il quale egli, pur conoscendo solo poche parole di Jiddisch, intraprende uno stimolante lavoro che, durato circa due anni, sarebbe stato di importanza decisiva per l'avvenire del complesso. In questo periodo Vachtangov assume molteplici incarichi direttivi ed organizzativi, segno evidente della sua attività frenetica e continua, nonostante la grave malattia che lo costringe ad alternare la presenza nei diversi teatri a lunghi periodi di degenza in clinica.

Tra il 1918 ed il 1919 la situazione storica del Paese impone improvvisamente a Vachtangov, diviso tra le immagini sbiadite del naturalismo e le vivaci espressioni teatrali di Mejerchol'd, di compiere una scelta immediata. Le stesse cause che avevano determinato il crollo del vecchio mondo borghese al quale apparteneva Stanislavskij avevano fatto emergere il formidabile serbatoio della cultura popolare e Vachtangov, nonostante avesse subito inizialmente la Rivoluzione come un male inevitabile, intuisce che non è possibile non tenere conto di questi fattori storici se si vuole creare un teatro in linea con le strutture sociali del Paese che erano ormai cambiate. Per tali motivi, partendo dal presupposto che rivoluzione non significa distruzione e che il compito principale del vero rivoluzionario consiste nel produrre, egli, senza rifiutare la cultura del passato frutto della società borghese, si rivolge al repertorio tradizionale, rivedendolo però secondo un'ottica diversa. Allo scopo di mettere insieme "intelligenzia" e popolo - impresa che non era riuscita a Tairov - Vachtangov utilizza il linguaggio a lui congeniale per esprimere contenuti reali, cioè le strutture economiche e sociali del Paese, senza però scadere nella mera imitazione della realtà, dal momento che egli intende "rappresentare" quest'ultima con mezzi specifici appartenenti al teatro. Mantenendo saldi i presupposti programmatici atti a migliorare la preparazione professionale dell'attore e la qualità del pubblico, in un progressivo avvicinamento al "teatro teatrale", fatto cioè di fantasia e di movimento, Vachtangov, che collabora con Stanislavskij al Teatro d'arte e al Primo Studio, nell'autunno del 1919 riunisce segretamente, in un appartamento di via Mansurovskij a Mosca, il gruppo di studenti dilettanti con i quali aveva già avviato

of the Jewish Habima (The stage) Theatre. In this theatre, even if he knows just few words of Yiddish, he works more or less two years and he has some experiences that would have been really important for his future. During this period Vachtangov gets ill but he keep on working hard and he accepts different assignments as director and responsible of organization.

During 1918 and 1919 the situation in the country changes, so Vachtangov has to choose between the faded images of Naturalism and the vivacious dramatic expressions of Mejerchol'd. The reasons of the breakdown of Stanislavskij's bourgeois world causes as well the rising to the surface of the great reservoir of the popular culture. Vachtangov, at the beginning, puts up with the Revolution as something inevitable, and then he understands that he has to deal with these historical factors if he really wants to create a theatre in line with the new social structure of the Country. So, Vachtangov thinks that revolution does not mean destruction but that the principal task of the real revolutionary is to product. He does not refuse the past bourgeois culture; in fact he starts from the traditional repertoire, revising it from a different perspective. Vachtangov has the aim to put together "the intelligentsia" and the people – Tairov tried the same enterprise but he did not succeed-, so he uses a language useful to express true contents, that is national social and economic structures, but he has never created just an imitation of the reality, because he wants to "represent" it with specific theatrical instrument. Vachtangov holds firm to his beliefs, in fact he wants to improve the professional training of the actor and even the quality of the audience, permitting a progressive approach the "theatrical theatre", made of imagination and movement. Vachtangov is collaborating with Stanislavskij at the Art Theatre and at the First Studio, and in autumn of 1919 in an apartment of Mansurovskij Road in Moscow, he secretly gets together the group of amateur students with whom he has already had a pedagogical experience a year earlier. This laboratory, born after that experience, was annexed to the Art Theatre as Third Studio in 1921. For two years Vachtangov dedicated himself to improvisation exercises, at the beginning created by the pupils, and then he starts to use single acts, vaudevilles and short sto-

un'esperienza pedagogica l'anno precedente; il laboratorio nato sulla base di quest'esperienza, dopo varie peripezie, verrà annesso, nel 1921, come Terzo Studio al Teatro d'arte. Vachtangov, per due anni, si dedica ad esercizi di improvvisazione su materiali forniti dagli allievi stessi ed in seguito su atti unici, vaudevilles e racconti, in prevalenza di Čechov, nei quali è riservato ampio spazio all'espressione fisica ed alla pantomima, e ad esercizi riguardanti i principi di base del lavoro dell'attore "su se stesso" e "sulla parte" tratti dal Sistema di Stanislavskij quali il rilassamento, la concentrazione, la giustificazione ecc.

Vachtangov parte con l'intento di

[...] verificare il sistema di Stanislavskij attraverso un lavoro che coinvolgesse ciascun attore in prima persona, constatare se accettarlo o rifiutarlo, correggerlo o completarlo o toglierne la menzogna [...].

come aveva scritto nel 1913 sul suo diario. In pochi anni egli porta alle estreme conseguenze le idee di Stanislavskij sulla recitazione, forzando il sistema che non abbandonerà mai in linea di principio, verso risultati molto lontani da quelli conseguiti fino a quel momento. Vachtangov segue un'evoluzione su cui incidono vari fattori costitutivi rappresentati in particolare dalla Commedia dell'Arte, alla quale si era interessato fin dall'apertura dello Studio di Via Mansurovskij, dalla Rivoluzione avvenuta nel suo Paese ed anche dalle teorie e dagli spettacoli di Mejerchol'd. Egli era divenuto un convinto ammiratore di quest'ultimo il quale, a suo giudizio, aveva gettato le fondamenta del teatro futuro; infatti egli affermava che:

Mejerchol'd sta più in alto di Reinhardt, più in alto di Fuchs, più in alto di Craig. [...] tutti i teatri del prossimo avvenire saranno impostati e costituiti così come da tempo ha presentato Mejerchol'd.

Nonostante ciò, Vachtangov mantiene una propria posizione, intermedia tra costui e il maestro Stanislavskij; infatti, pur rifiutando l'antiteatralità di quest'ultimo, che in nome della realtà psicologica aveva condotto il teatro ai confini del nulla, egli resta estraneo all'eccessivo tecnicismo di Mejerchol'd, ed in primo luogo prende le distanze dalla biomeccanica, la quale toglieva al lavoro dell'attore la sua dimensione umana. Così

ries, above all written by Čechov. These exercise was principally based on physic expression and pantomime, and on exercises of the Stanislavskij System: the work of the actor "about himself" and "about the role", like the relaxing, the concentration, the justification, etc.

Vachtangov wants to

[...] check Stanislavskij system through a work that can involve each actor in first person, determined whether or not to accept, amend, complete or take away the lie [...]

as he wrote in his diary in 1913. In a few years he brings to the extreme the ideas of Stanislavsky about acting, forcing the system that he would never abandon, towards new results. Vachtangov develops his work starting from different factors like Comedy of Art, the Revolution and even the Theories and the performance of Mejerchol'd. He becomes a great admirer of him, in fact he think that Mejerchol'd was the beginner of the theater of the future. He said

Meyerchol'd is higher than Reinhardt, higher than Fuchs, higher than Craig. [...] All the theatres in the near future will be set and established as Meyerchol'd from a long time has presented.

In spite of this idea, Vachtangov keeps his own position, halfway between Mejerchol'd and his master Stanislavskij. In fact, he refuses Stanislavskij's anti-theatricality, because he has led theatre as far as the border of nothing in the name of the psychological reality. Vachtangov denies even Mejerchol'd's extreme technicality, and above all he keeps the distance from the biomechanic, that deprives actors of their human dimension. He writes in a block-note in 1921, referring to Mejerchol'd:

I have never imitate him and I will never imitate him; I have understood alone the sense of the rhythm, what is expressive plastic, audience attention, the "stageness", the "sculptoriness", the "statueness", the dynamic, the gesture, the theatricality, the stage space, etc. [...].

Vachtangov never shares the cold rationality of constructivism and above all he avoids the extremes of the technicity, even

scriveva sul suo quaderno di appunti nel marzo del 1921, riferendosi a quest'ultimo:

Non l'ho mai imitato, né lo imiterò; da solo sono giunto a comprendere i senso del ritmo, cosa sia la plastica espressiva, l'attenzione del pubblico, la scenicità, la scultoreità, la statuarietà, la dinamica, il gesto, la teatralità, lo spazio scenico ecc [...].

Anche quando si convertì alle strutture dell'avanguardia, Vachtangov non arrivò mai a condividere la fredda razionalità dei costruttivisti e soprattutto evitò accuratamente gli eccessi del tecnicismo. D'altra parte è necessario considerare che i principi infusi da Stanislavskij erano ormai radicati profondamente e non era possibile cancellare in un attimo i molti anni trascorsi al Teatro d'Arte; per questo motivo, anche quando egli riuscì ad uscire dall'influsso totalizzante del maestro, continuò a sentire in lui, oltre al senso del teatro come missione, la necessità di dare una consistenza psicologica alla costruzione dei personaggi, che però nel modo di muoversi ed agire dovevano offrire spettacolo. In altri termini egli intendeva raggiungere la <<teatralità attraverso il sistema, ossia rivestire di forme espressive la ricerca interiore>>. Su questa linea, mentre si avvicina a Mejerchol'd, del quale trae numerose trovate e bizzarre invenzioni, continua ad applicare, facendola evolvere ed allargandone il raggio di influenza, la dottrina di Stanislavskij.

La teoria

Scrive Vachtangov, in una missiva datata 15 aprile 1915:

Voglio allestire uno Studio dove si possa studiare. Dove il principio fondamentale sia quello di raggiungere tutto da soli. Dove la creazione sia di tutti [...]. Coloro che entrano nello Studio devono amare l'arte in generale e quella del teatro in particolare. Cercare la felicità nell'opera d'arte. Dimenticarsi del pubblico. Creare per sé. Divertirsi per proprio conto.

Tale lettera contiene il principio fondamentale della sua Scuola, istituita nel 1913 e diretta fino al 1922, anno della sua morte, avvenuta a soli trentanove anni di età, in seguito ad una malattia incurabile, che lo obbliga a lunghe degenze in ospedali e case di cura, a cui alterna periodi di frenetica attività, in

when he converts to avant-garde structures. On the other hand, Vachtangov is strongly influenced by the principles of Stanislavskij, deeply settled in him, and he cannot cancel in a moment the years spent at the Art Theatre. So, even when Vachtangov manages to escape the influence of his master, he continues to consider theatre as a mission, as well as to have the need of giving a psychological substance to the creation of characters, that have to offer a show through their actions.

He wants to reach "theatricality through the system, that is to give expressive forms to the inner research". Starting from this idea he keeps on to apply Stanislavskij's doctrines, developing it, even if he approaches Mejerchol'd, from whom he gets a lot of weird inventions.

The theory

In a letter of April 15, 1915, Vachtangov writes:

I want to create a Studio where everybody can study. The main principle should be to get everything by yourself. Where the creation belongs to everybody [...]. Those who are involved in the Studio must love art in general, and especially the theatre one. They have to look for happiness in the artistic oeuvre. They have to forget the audience and create for themselves. They have to have fun by themselves.

That letter contains the main principle of his School, instituted in 1913 and directed until 1922. He dies at 39, because of an incurable illness that has constricted him to long stays in hospitals and nursing home. When he is not in hospital he works hard, in particular in his laboratory, that he has always followed with great tenacity. We have to follow Vachtangov evolution to understand his greatness, starting from the experience in Mansurovskij road. Vachtangov writes to a pupil that wants to take part to his group:

Think over this question, if do you love theatre so much so that you are disposed to serve it, to consider it as the most important thing of your life, of your earthly life that it is granted us just one time? Or there is something else that is worth your

particolare al suo laboratorio, seguito sempre con incredibile tenacia.

È necessario seguire l'evoluzione del maestro, per riuscire a comprendere appieno la sua grandezza, a partire dall'esperienza di via Mansurovskij. Così scrive Vachtangov ad un'allieva che vuole entrare a far parte del gruppo:

Ragionate a fondo su questa domanda, amate il teatro a tal punto da servirlo, da considerarlo la cosa più importante della Vostra vita, di quella vita terrena che ci viene concessa una sola volta? Oppure avete qualcos'altro per cui ritenete necessario vivere [...] davanti a cui il teatro passa in secondo piano e si trasforma in un ornamento bello ma futile dei Vostri giorni?

In seguito sottolinea:

[...] se il teatro è la cosa più importante, allora riflettete: dovete dare a questa cosa così centrale tutto ciò che è necessario per giustificare l'importanza nella Vostra vita.

Da queste parole appare la determinazione del maestro nel ritenere che chi intende frequentare lo Studio, deve farlo con convinzione, persuaso di avere il coraggio e la determinazione di difendere totalmente la propria scelta. Gli allievi ammessi apprendono in primo luogo a rispettare la massima coniata dal loro maestro: <<Il buon attore deve cominciare ad essere un uomo buono>>. Ciò significa che il Centro di via Mansurovskij è considerato dal suo fondatore come un luogo di formazione etica prima ancora che di formazione teatrale, una scuola in cui educare l'uomo e non solo l'attore, dove il legame che unisce i membri del gruppo non è tanto di tipo artistico quanto umano. Secondo Vachangov la scuola si rivela essere in particolare un <<aiuto in un'esistenza senza amore>>, un riferimento stabile per chiunque ne faccia parte. Ad esempio, nella realtà della scuola, quando un allievo soffre per la solitudine, gli altri si dimostrano disponibili nel fornirgli un conforto, quando un altro cede di fronte al proprio egoismo, è certo di trovare qualcuno che ha la volontà e la pazienza di accettare la sua debolezza. Così i giovani allievi apprezzano il piacere di stare insieme ed imparano il rispetto reciproco; inoltre a loro sono richieste virtù come la rettitudine, la coerenza, la solidarietà, qualità necessarie per essere ammessi e, qualora dovessero ve-

life, something more important than theatre and that transform theatre in a beauty but frivolous decoration of your days?

Then he underlines:

[...] if theatre is the most important thing, think it over: you have to give to this so vital thing everything can be useful to justify its importance in your life.

By these words we can see the determination of the master. He thinks that who wants to attend the Studio must be really convinced, persuaded to be brave enough to defend his choice totally. The admitted pupils learn firstly to respect the maxim created by their master: "A good actor must be first of all a good man". In fact Vachtangov consider the Centre of Mansurovskij road a place destined first to ethic training, then to a dramatic training. It is a school that educates the human as well as the actor, where the link among the members of the group is first of all human and just then artistic.

According to Vachtangov's idea the school is a "help in a life without love", a fixed reference for the members. For example, if one of the pupils feels alone, the others are ready to give him comfort. If somebody surrenders to his egoism, he can always find somebody else ready to accept his weakness. So, young students can appreciate the pleasure to stay together and they learn the reciprocal respect. Moreover they have to be right, coherent, solidarity. They need these qualities to be admitted in the school and, if they should lose them, they could be expulsed.

The following paragraph comes from a letter written by Vachtangov during one of his stays in hospital: The master feels really upset because of the behavior of one of his student, so he used harsh words as well as a harsh tone:

N.N. Sceglova does not care of the Studio (she has not respected her turns to give assistance during performances), so the Studio can ignore her. I am asking you all to not allow Sceglova to work in the performances and in the theatre. Moreover, the Studio is going to refuse her every kind of help. I am not going to work with her along this month.

nire a mancare, sono buoni motivi per giustificare l'espulsione.

Il brano riportato di seguito è tratto da una lettera scritta da Vachtangov durante uno dei tanti ricoveri in ospedale; il maestro prova molta amarezza a causa della condotta dell'allieva e pertanto usa parole durissime ed un tono altrettanto severo:

Poiché N.N. Sceglova non ha dimostrato nessuna attenzione verso lo Studio (non ha rispettato i suoi turni di assistenza per le serate degli spettacoli), lo Studio può permettersi di ignorarla. Chiedo che per un mese non si faccia lavorare la Sceglova negli spettacoli e all'interno del teatro. Inoltre, lo Studio le rifiuterà qualsiasi tipo di aiuto. Io personalmente non lavorerò con lei per tutto il mese.

In relazione a questo argomento, c'è da rilevare che annotazioni di tal genere non erano rare nel centro di via Mansurovskij, inoltre il laboratorio, disponeva di un singolare <<quaderno delle impressioni>>, consultabile da tutti, sul quale erano annotati gli impegni non compiuti ed i comportamenti scorretti. Ad esempio erano considerati segnali di noncuranza nei confronti dell'intero Studio la scortesia e la maleducazione, oltre al fare assenze ingiustificato, presentarsi in ritardo alla prove, arrivare ubriachi, fumare in Studio, non mantenere l'ordine dietro le quinte, intervenire nei discorsi dei più anziani, prendersi gioco dei compagni di scena. Si pensi che nel caso in cui qualcuno di loro faceva lo sciocco durante le lezioni, l'allievo di guardia aveva l'obbligo di portare su e giù per la stanza un berretto a sonagli in cima ad una pertica per umiliarlo di fronte a tutta la classe; inoltre l'allievo incaricato di mantenere l'ordine nella sala, quando succedeva che altri si pronunciassero gratuitamente con battute ironiche sull'interpretazione dei propri colleghi, appendeva una tabella con la scrittura: <<Il servizio delle Muse non tollera la vanità>>, allo scopo di ribadire che il teatro è certamente un gioco, ma un gioco serio. Il vero allenamento per Vachtangov consiste nell'educare in questo modo l'attore e sviluppare la socialità del gruppo partendo dalle risorse interiori di ciascun ragazzo, prima ancora degli esercizi e degli studi di improvvisazione, impostazione della voce, dizione, canto, musica, ginnastica, scherma, storia del teatro e del costume, che pure vengono svolti ogni giorno nel laboratorio, allo scopo di raggiungere una preparazione

These kinds of notes are not rare in the Centre of Mansurovskij road, moreover the members of the laboratory have to their disposal an "impression book", that everybody can consult and where everybody can note uncorrected behaviors.

For example, unkindness and unpoliteness are considered signal of careless towards the Studio, as well as making unjustified absences, arriving late at the rehearsals or getting drunk, smoking in the Studio, not keeping order in the backstage, breaking of speeches of the older members, making fun of stage mates.

If somebody behaves like a fool during lessons, the student that is on guard has the oblige to go up and down the room with a beret adorned with bells on the top of a pole to humble the other one in front of the class. In addition, the student charged to keep order in the room, if hears one of his mates cracks a joke about colleagues' interpretations, shoul hang a sign: "The service of the Muses cannot stand vanity", to underline that theatre is a game, but a serious game. The true training, according to Vachtangov opinion, consists in the education of the actor to develop his skill of socializing, starting by his inner resources. This is more important than exercise, improvisation, voice training, diction, sing, music, gym, fencing, history of theatre and costume; anyway these subjects are useful to reach a complete preparation for the performances.

Vachtangov aspires to an actorial technic which is a paradox in the dramatic art; in fact he wants to train his actors to realize an acting that is externally stylized and inwardly realistic. In his most important works

[...] each gesture, each movement, glance or behaviour, even if stylized or unrealistic, was justified by the actors who reflected in their acting the tones of their inner personal and deep reality.

Directions

Vachtangov dedicates himself to the restless experimentation of new theatrical forms, in addition to the attention addressed to the pedagogical and methodological aspects of dramatic art presented in his

completa in vista degli spettacoli. La tecnica attoriale a cui aspira il regista costituisce un paradosso nell'arte teatrale, dal momento che il maestro intende portare i suoi attori ad ottenere una recitazione che sia esteriormente stilizzata ed interiormente realistica; infatti nelle sue opere più rilevanti

[...] ogni gesto, ogni movimento, sguardo o atteggiamento, per quanto stilizzato e irrealistico, era "giustificato" dagli attori, che riflettevano nella recitazione i toni della loro realtà interiore più personale e profonda.

Le regie

Oltre all'attenzione indirizzata agli aspetti prettamente pedagogici e metodologici dell'arte teatrale presenti nella sua Scuola, Vachtangov si dedica alla sperimentazione febbrile di nuove forme teatrali, basate su sistemi convenzionali ed irrealistici di recitazione e di regia, nelle quali rivolta ampia cura per le partiture mimiche gestuali dei singoli attori e per il loro coordinamento complessivo.

Il passaggio da un lavoro soprattutto pedagogico ad uno eminentemente registico avviene con l'opera *Il miracolo di Sant'Antonio* di Maeterlinck, al cui allestimento Vachtangov e i suoi si erano dedicati dal 1916 al 1918, con lunghe pause dovute alla malattia del maestro. Nella nuova versione dell'opera, del gennaio del 1921, Vachtangov, secondo la testimonianza di un partecipante, stabilisce che:

[...] nessuno aveva il diritto di muoversi in scena quando qualcuno parlava; non appena un attore iniziava a parlare, tutti gli altri dovevano rimanere impietriati, in assoluta immobilità, senza fare alcun gesto, un solo movimento dei muscoli per non attrarre l'attenzione dello spettatore su di sé. L'immobilità esteriore non doveva essere immobilità interiore: la statica esteriore doveva essere dinamica interiore.

Nel marzo del 1921, egli mette in scena Erik XIV, opera interamente fondata su chiare opposizioni dicotomiche, quali ad esempio: corte- popolo, morti- vivi, inganno- lealtà, nero- bianco ecc.; inoltre sia il trucco sia i costumi non sono più usati allo scopo di caratterizzare da un punto di vista psicologico, ma allo scopo di funzionare come simboli, come forme espresive.

School. He bases his works on conventional and unrealistic systems of acting and direction, with a specific attention to single actor's mimic and gestures and to their coordination.

The miracle of Saint Anthony by Maeterlinck is the oeuvre that marks the changeover from a pedagogical work to a direction one. Vachtangov dedicates himself to this work from 1916 to 1918, even if he has to do long pauses because of his illness. One of the participants writes that Vachtangov has some precise ideas about the new version of the oeuvre (January, 1921).

[...] nobody had the right to move on the stage when somebody else was speaking; at the moment one actor start to speak, everybody has to stand still, without doing any gesture, any movement of muscles to not catch the attention of the viewers. The external immobility should not be an interior immobility: exterior static must be interior dynamic.

In March 1921, he realizes Erik XIV, an oeuvre based on dichotomous oppositions, for example: court-people, dead-alive, deceit-honesty, black-white, etc. Then, the make-up and the costumes are not used anymore to characterize personages by a psychological point of view, but to become symbols, expressive forms.

During the same period, in January 1922, Vachtangov realizes Gadibuk, the only performance directed for the Habima theatre and mounted with the young amateur of that theatre. He is able to create a great fascinating, in particular thanks to the plastic composition of the crowd scenes. The scene designer Natan Altman collaborates to the performance, and he puts on the stage the Jewish alphabetical letters, to make harmonic actors' gestures with the environment. Gadibuk is the example that summarizes the stage principles of Vachtangov, through the care of the gestures, the research of a single rhythm, the plasticity of movements and of the coral view. In this performance, Vachtangov decides that each character, except Leab, the heroine, must play in an affected and grotesque way, and each actor shows the contradictory aspects of their character, above all through movements.

Turandot is different from the previous

In questo stesso periodo, precisamente nel gennaio del 1922, Vachtangov rappresenta *Gadibuk* l'unico spettacolo da lui curato per il teatro Habima ed allestito con i giovani dilettanti di tale teatro, provocando una grande suggestione in particolare nella composizione plastica della scena di massa. Allo spettacolo collabora lo scenografo Natan Al'tman, il quale, al fine di rendere armonici con l'ambiente gli ideogrammi gestuali degli attori, in modo molto rilevante nel gioco delle mani, inserisce nella scena di impianto cubista le lettere dell'alfabeto ebraico. *Gadibuk* è diventato un esempio che riassume i principi scenici di Vachtangov mediante la cura della componente gestuale, la ricerca di un ritmo unitario, la plasticità dei movimenti e della visione corale. In questo spettacolo Vachtangov assegna a tutti i personaggi, con la sola eccezione di Leab, l'eroina, una recitazione affettata e grottesca, all'interno della quale ciascun attore manifesta aspetti del carattere fortemente contraddittori soprattutto attraverso i movimenti.

Del tutto diversa dalle opere precedenti è la *Turandot* (*La principessa Turandot*), l'ultima regia di Vachtangov e considerata il suo capolavoro, che debutta il 28 febbraio del 1922, a soli tre mesi dalla sua scomparsa, avvenuta nel maggio dello stesso anno. Con questo spettacolo, allestito con i giovani del Centro di via Mansurovskij e in cui si succedono virtuosismi, invenzioni e trovate sceniche, egli raggiunge l'apice della pura teatralità e, nonostante la vicinanza con lo straniamento mejercholdiano, sulla base degli scandagli psicologici voluti dal sistema, attribuisce ai personaggi un rilievo a tutto tondo. Nel realizzare questa "arlecchinata", egli non ha però l'intento di offrire una nuova ma banale edizione della favola del Gozzi. Egli pertanto, senza un piano di regia preventivo, sviluppa la preparazione attraverso improvvisazioni, procedimento che, per essere accettato da un pubblico moderno, non può significare, come era per la Commedia dell'Arte, un affidarsi all'estro del momento, ma la previsione rigorosa dell'imprevedibile, fino a definire la forma finale da elaborare battuta su battuta durante il lungo lavoro delle prove.

Il principio dell'improvvisazione costituisce il denominatore, il tratto determinante non solo per la recitazione, ma anche per tutti gli altri elementi dello spettacolo quali la musica, le scene ed i costumi; in quest'ultimo caso gli attori trasformano i loro abiti quoti-

works. It is Vachtangov last direction and it is considered his masterpiece. It makes its debut on February 28, 1922, just three months before his death. Vachtangov reaches the top of the pure theatricality with this performance, characterized by inventions and stage ideas and mounted with the young actors of the Centre of Mansurovskij road. He is really close to Mejerchol'd's estrangement, but he manages to attribute to the character a full relief thanks to the psychological studies wanted by the System.

Vachtangov does not want to offer a new but banal version of Gozzi's tale. He develops his work through improvisation and without a preventive direction plan. But, this process could not be based just on the inspiration of the moment, as it happens in the Comedy of Art. It has to be based on the scrupulous prediction of the unpredictable, until the actors define each line of the work, created during the rehearsals.

The improvisation principle is the common denominator for acting and for the other elements of the performance, such as music, scenes and costumes; for the costumes the actors transform their daily pieces of clothing using different objects: for example, a towel as turban, a coat as cloak, a paper knife as dagger, a brush as beard, according to the requirements of the text. The final drafts of the costumes, realized by Nivinskij, are the result of his active participation during the rehearsals.

The actors make even a scrupulous research of the accessoriizes. In fact accessoriizes are not just simple objects but, in according to Vachtangov's idea, they must become "alive souls and living life, because everything that is dead, revives afterwards its first dramatic contacts. In fact the actors start to follow even lesson of rhythm, hold by Aleksandrov, and of plastic to improve their skill of handling objects and pieces of clothing in a new way: the director has decides that the actors have to get on the stage wearing evening dresses, and then declaring to be ready to begin the show. Then, in front of the audience, they make-up themselves and wear costumes. According to Vachtangov, the joyous variety of actorial and stage states has to impress the audience, and the mounting must seem improvised in spite of a meticulous preparation.

diani facendo uso di oggetti vari: per esempio un asciugamano come turbante, un cappotto come mantello, uno sfogliacarte come pugnale, una spazzola come barba, in base alle esigenze del testo. Gli schizzi finali dei costumi, eseguiti da Nivinskij, rappresentano la risultante di quanto era stato elaborato alla sua presenza e grazie alla sua attiva partecipazione durante le prove. Una cura minuziosa è riservata anche all'utilizzo degli accessori i quali, lungi dall'essere considerati meri oggetti nelle mani degli attori, secondo Vachtangov devono diventare <<anime vive e vita vivente, poiché tutto ciò che è morto risuscita in seguito ai primi contatti teatrali>>. Sono state introdotte anche lezioni di ritmica, impartite da Aleksandrov, e di plastica per fare acquisire agli attori l'abilità nel maneggiare oggetti ed indumenti in modo nuovo: il regista aveva deciso che essi si sarebbero presentati come tali al pubblico in palcoscenico, vestiti in abito da sera, dichiarandosi disposti a dare inizio allo spettacolo; in seguito, sempre davanti agli spettatori, si sarebbero truccati ed avrebbero indossato i costumi. Secondo Vachtangov, la cosa che doveva colpire maggiormente dell'allestimento, in cui tutto doveva apparire improvvisato nonostante una meticolosa preparazione, era la festosa varietà di stati attorici e scenici impiegati. Diceva infatti il regista:

Si passava dalla schietta sincerità alla clownerie scherzosa e all'improvvisazione, sia vera che simulata, dalla serietà della memoria emotiva di scuola stanislavskijana alla parodia sociale e alle risorse della teatralità.

Per la scena, Navinskij aveva realizzato sulla base delle indicazioni del regista un complesso di carattere cubo - costruttivista, che somigliava ad un'arena da circo, delimitata nella parte posteriore da una parete; tale sberlina costruzione color grigio neutro era costituita da muri cadenti, tendaggi, porte schiantate, balconi sghembi e pilastri spioventi. Sembrava che queste scene si mantenessero in bilico con fatica su di un piano fortemente pendente, tale da stimolare l'inventiva degli attori che, per evitare di cadere, erano obbligati a compiere autentici prodigi di acrobatica; infatti essi dovevano imparare, attraverso lunghe e faticose esercitazioni fisiche, a mantenersi in equilibrio e a muoversi sulla piattaforma inclinata. Questo complesso, inserito in una tipica espressione di cabotinage, tra schemi gestuali, improvvi-

The director stated:

The actors passed from the blunt sincerity to the playful clownery and to the improvisation, true or simulated. From the emotional memory of Stanislavskij's School to the social parody and to the resources of theatricality.

Navinskij, according to director's indications, realizes a cube-constructivist complex for the stage, which looks like a circus arena, delimited by a wall in the backside. This rickety grey construction is constituted by crumbling walls, tends, broken down doors and crooked balcony. This scene seems to stand hardly on a sloped floor. The actors have to perform great acrobatics to not fall down; they have to learn, through long and tiring physic exercises, to keep their balance and move on the sloped platform.

This work is inserted in a typical cabotinage expression, with gestures schemes, improvisations and flicks. It is the realization of Vachtangov's researches.

Gadibuk underlines the tragic side of life, as well as Turandot represents the playful aspect, creating a sort of ideal binomial, a spiritual testament of the artist. Vachtangov, with this last performance, gives a great example of his "imaginative realism".

The greatest conquest of Vachtangov is to have created an organism that, even after his passing, could be able to continue on the traced road.

The difficult conditions of chaos, misery, hungry and extremely uncertainty provoked by the Revolution, did not caused negative repercussions of the theatrical life, but on the contrary, this activity increased, because it entered in the cultural policy of the party. The revolutionary power wanted to create a proletarian theatre, and to establish relationships with the existing theatres of Moscow and Petersburg: Malyj Teatr, Aleksandrinskij, Bol'soj, Art Theatre, Mejerchol'd's theatre, Tairov's theatre, Studio Gorki, Studio Habima and so on. We can easily understand such a big machine this initiative has set in motion, if we consider that just in Moscow there were more than 90 theatres fully operational.



sazioni e guizzi, era fatto in modo da realizzare in toto le ricerche di Vachtangov, anche se egli per anni era stato formato secondo le fragili trame degli scandagli psicologici. Così come *Gadibuk* ha sottolineato l'aspetto tragico della vita, *Turandot* ne raffigura l'aspetto giocoso, completando una sorta di binomio ideale, di testamento spirituale dell'artista che, con quest'ultimo spettacolo, ha dato un mirabile esempio del genere che avrebbe voluto definire: "realismo fantasioso".

La più grande conquista di Vachtangov, oltre ai meriti ottenuti attraverso gli spettacoli, consiste nell'avere creato un organismo che, anche dopo la sua scomparsa, avrebbe potuto continuare da solo per la strada indicata. Le difficili condizioni di caos, miseria, fame ed estrema incertezza che la Rivoluzione aveva scatenato, scoprendo piaghe esistenti da moltissimo tempo, non solo non causò contraccolpi negativi sulla vita teatrale, ma, al

contrario, questa attività subì un incremento rilevante, dal momento che fu fatta rientrare nei piani di politica culturale del partito da organi competenti ed addetti. Il potere rivoluzionario, con lo scopo di costituire un teatro di carattere proletario, aveva anzitutto intenzione di allacciare rapporti con le forze esistenti a Mosca ed a Pietroburgo: il Malyj Teatr, l'Aleksandrinskij, il Bol'soj, il Teatro d'Arte con i suoi Studi, i Teatri di Mejerchol'd e Tairov, lo Studio Gorki, lo Studio Habima e tanti altri. Può facilmente essere compreso quale gigantesca macchina fosse stata messa in moto da questa iniziativa, se si considera che nella sola Mosca risultavano attivi più di novanta centri.



Regista, pedagogo teatrale e docente di arte drammatica, **Salvatore Cardone** è da anni protagonista di un'assidua ricerca sui processi di improvvisazione e sulla composizione estemporanea. Il metodo da lui creato, basato su procedimenti essenziali e di immediata esecuzione, riconduce l'atto recitativo alla sua più antica natura orale.

Il laboratorio, articolato in **tre week end** di sedici ore ciascuno (sabato: 11:00/20:00 - domenica: 9:00/18:00), è rivolto a **registi, pedagoghi, attori e apprendisti**.

Per informazioni: alcenor@libero.it

Al debutto nel 1982 con lo spettacolo *Tutti al macello* di Boris Vian, Cardone ha firmato da allora più di cinquanta regie teatrali. Ha diretto dalla fondazione al 2000 il **Teatro dell'Argine** e l'**ITC Teatro di San Lazzaro**. È stato docente, coordinatore di corso e vice direttore all'**Accademia Nazionale d'Arte Drammatica "Silvio d'Amico"**.

Ha tenuto corsi e lezioni presso l'**Università Cattolica di Milano**, il **Laboratorio di Teatro e Musica di Prato**, la **Scuola di Teatro "Colli"** di Bologna, il **Teatro Stabile delle Marche**, il **Teatro Stabile Abruzzese**, la **Link-academy di Roma**.

L'ARTE COME MODELLO FORMATIVO

Dobbiamo preparare i giovani a vivere
in un mondo di potenti immagini, parole e suoni
UNESCO 1982

L'insegnamento delle arti fornisce un importante modello anche per la gestione dei processi di apprendimento e degli interventi di formazione. In termini di strategie e pratiche educative, un processo di apprendimento basato sul modello artistico dovrebbe:

1) valorizzare la pratica attiva e collaborativa dei discenti, orientando il processo verso una dinamica costruttivista. Tradotto in termini formativi, vorrebbe dire creare un ambiente, una comunità di apprendimento, in cui le persone possano praticare, esercitarsi, sperimentare, confrontarsi, apprendere in modo autonomo e cooperativo, supportati dal docente che assume le vesti di facilitatore delle relazioni. Per quanto riguarda la formazione manageriale, questa prima riflessione sottolinea l'importanza dell'integrazione degli interventi formativi nel quadro più articolato delle pratiche di management development, che valorizzano l'apprendimento sul posto di lavoro, l'action learning, l'apprendimento mediante esperienze concrete;

2) rinforzare il lavoro per progetti; l'artista concentra l'attenzione e finalizza il proprio lavoro alla rappresentazione in forma artistica: lo studio e la pratica di particolari tecniche vengono finalizzate alla rappresentazione di un progetto creativo. Così nella formazione si potrebbero utilizzare maggiormente i progetti per mettere subito in pratica quanto si apprende, facilitandone il trasferimento al contesto lavorativo. Inoltre, il lavoro per progetti, avendo obiettivi, tempi e risorse espone l'individuo ad un metodo lavorativo, abituandolo alla cooperazione con gli altri;

3) abituare il discente alla critica costruttiva; tradizionale e intrinseco nel processo artistico è il momento della critica, con cui si strutturano le osservazioni e le valutazioni della qualità del prodotto e del processo creativo. La critica, nel mondo dell'arte, non ha mai valenze strettamente personali e costituisce un momento fondamentale nell'apprendimento dell'artista. La revisione esterna del proprio lavoro incoraggia e motiva l'artista a migliorare la propria opera e a migliorarsi. In questo, il ruolo del docente non è tanto quello del valutatore, esperto della materia, quanto quello di coach o di mentore, in sostanza di un leader dell'osservazione, della critica, del feedback e del rinforzo. Nella formazione manageriale, l'adozione del modello artistico dell'apprendimento si può tradurre nella diffusione delle relazioni di mentoring e di

coaching per lo sviluppo del pensiero critico e per il rinforzo e la validazione continua dei comportamenti organizzativi;

4) l'artista, generalmente, durante la sua carriera tende a costruirsi un proprio repertorio di metodologie tecniche, che descrivono il proprio processo di maturazione artistica. Nella formazione manageriale sarebbe utile attivare e diffondere la pratica e la gestione di un portfolio e di un processfolio. Il portfolio aiuterebbe a recuperare i diversi interventi formativi realizzati nella propria carriera professionale, i lavori svolti, i progetti realizzati, le esperienze lavorative vissute; il processfolio servirebbe a descrivere le modalità, i processi con cui si sono realizzate le diverse esperienze di management descritte nel portafoglio, i problemi e le soluzioni e le modalità con cui queste ultime sono state decise.

Anche i formatori dovrebbero adottare e sviluppare una mentalità artistica per svolgere al meglio il proprio lavoro. Un formatore-artista concepisce l'apprendimento come:

- un flusso reciproco, bidirezionale, tra docente e discente, in cui spetta al primo creare le migliori condizioni ambientali e relazionali per soddisfare le diversità degli stili di apprendimento del secondo;
- una ricerca continua e appassionata di nuovi stimoli, materiali, modalità erogative per coinvolgere testa, cuore e mani delle persone;
- un processo integrativo di aspetti cognitivi/quantitativi/scientifici con aspetti affettivi/qualitativi/artistici;
- un insieme di attività di gioco, sperimentazione e pratica, che aiutano a scoprire nuove idee, a sviluppare creatività e divergenza di pensiero, che verificano le ipotesi fatte e rinforzano le scoperte realizzate;
- un circolo virtuoso, in cui la percezione (guardare, osservare, analizzare e criticare) è seguita da un'attività di ricerca (domandare, far emergere, intraprendere), dalla produzione (definire gli obiettivi, progettare e realizzare gli interventi, erogare formazione) e, infine, dalla riflessione (valutazione, teorizzazione, connessione) per la ricerca della qualità.

Le arti espressive funzionano come strumento di coinvolgimento formativo, come accattivante veicolo per la trasmissione di conoscenze o lo sviluppo di atteggiamenti e capacità.

I TESTI

Questa sezione raccoglie testi teatrali inediti, scritti nell'ambito dell'educazione alla teatralità. L'intento è, infatti, quello di dare spazio e visibilità alla nuova drammaturgia nazionale e internazionale per educare e avvicinare al teatro in modo poetico. Accanto a ciò, si vuole documentare la progettualità del laboratorio di scrittura creativa e drammaturgica in diversi contesti e con partecipanti diversi per età e caratteristiche socio-culturali, attraverso la pubblicazione di poesie, racconti, canovacci e veri e propri testi teatrali per testimoniare le grandi potenzialità creative che il linguaggio della scrittura, opportunamente proposto, può stimolare.

Plays

This section contains unpublished plays, relating to Education to Theatricality. We would to create a space dedicated to the new national and international dramaturgy, to educate to theatre in a poetical way. Then, we would to document playwriting laboratories, realized in several different contexts and with different kind of students (that have different ages and different socio-cultural characteristics). We want to publish poems, short stories, canovacci, and plays to witness the great creative potentialities of writing.

PRESENTAZIONE

Il testo teatrale che ho scritto ha partecipato nell'aprile del 1997 presso il "Miranda Theatre" di New York al Concorso Teatrale di Mario Fratti, a cui erano ammessi Atti Unici ispirati dalle opere di Pirandello e Brecht; Prateria è stato pubblicizzato dalla rivista "Ridotto" ed è stato selezionato tra i primi dieci vincitori del concorso.

Il dramma di Brecht a cui mi sono ispirato è un manoscritto che porta la data 03.10.1919, ed è stato scritto circa nello stesso periodo in cui hanno avuto origine gli altri drammi: Baal e Mahagonny.

Come fonte letteraria Brecht utilizza la novella di Knut Hamsun *Zaccheo* che fa parte di una raccolta di racconti norvegesi del 1907 intitolata Kratskog. Historier og Skitter.

Prateria è un'opera inedita in Italia (non esiste una traduzione italiana, e non è mai stata rappresentata). Il pezzo teatrale, di appena 10 pagine, è stato pubblicato per la prima volta nell'edizione tedesca Grossen Kommentierten Berliner und Frankfurter Ausgabe nel 1989 dalla casa editrice Aufban & Suhrkamp dopo la sua scoperta in un quaderno di scuola.

La storia narra lo svolgersi di una lotta cruenta tra due uomini, ambientata in una fattoria degli Stati Uniti nella prateria sconfinata, in cui lavorano numerosi braccianti, molti dei quali immigrati dall'Europa.

I due nemici cioè Zaccheo, un uomo piccolo, magro e miope, e Polly, un cuoco rozzo e aggressivo, entrambi di origine irlandese, si affrontano e si battono ad ogni occasione

di fronte ad un pubblico divertito costituito da lavoratori che li aizza l'uno contro l'altro. La situazione tra i due diviene sempre più insostenibile, fino al momento in cui il debole Zaccheo uccide Polly con un colpo di pistola.

La riduzione teatrale del giovane Brecht interviene su alcuni punti della struttura narrativa modificando in parte il senso del racconto: introduce un personaggio, una donna che si chiama Lizzie, e modifica la conclusione dello scontro con l'uccisione di Zaccheo da parte del più forte Polly.

Con questi due interventi Brecht prefigura già un pensiero e modalità operative proprie della sua maturità: la drammatizzazione del racconto lo vede porsi in rapporto dialettico con la storia di Hamsun. La visione del drammaturgo è molto cinica e pessimista. Mentre Hamsun cerca di spiegare la causa dell'ostilità tra i due uomini con la vita isolata che conducono e con la mancanza assoluta di donne nella fattoria, Brecht la spiega con parossistiche motivazioni di possesso; Zaccheo e Polly si battono essenzialmente per affermare e difendere il diritto di proprietà sulle loro cose: il giornale, l'acqua, il dito.

La presenza di Lizzie non risolve la situazione in modo pacifico; la donna diventa un ulteriore oggetto per cui battersi, modificando il finale solo nel ribaltamento dei ruoli di vittima e di assassino.

Il lavoro compiuto sul mio testo Prateria, dopo essere stata eseguita una traduzione dal tedesco, si è svolto tenendo conto di questa interpretazione.

Ho cercato di far emergere le due posizioni, quella di Brecht e quella di Hamsun, in merito alla vicenda, riducendo principalmente il coro dei lavoratori ad un solo personaggio che commenta l'azione e a tratti si fa portavoce del racconto di Hamsun, con le sue descrizioni e con le sue opinioni circa le ragioni del conflitto, ragioni che vengono contraddette dallo svolgersi della vicenda così come l'ha voluta Brecht.

All'inizio per esempio è stato inserito un pezzo in parte cantato e in parte recitato dal personaggio coro: una specie di introduzione in cui sono riportate alcune frasi prese dal racconto di Hamsun, dalle quali emerge la teoria dell'assenza femminile come spiegazione del conflitto.

In alcuni punti il mio intervento è stato quello di portare in metrica parte del testo tradotto in italiano per avere la possibilità di servirsi del meccanismo "straniante" della canzone nella struttura recitativa: già Brecht si serviva di questo strumento per spezzare il coinvolgimento emotivo dello spettatore e indurlo ad assumere un atteggiamento critico verso la vicenda, e probabilmente pensava ad un largo impiego della musica anche per

Prateria.

Caratteristiche molto interessanti dell'opera sono da un lato il tema americano e dall'altro la forma particolare che la distingue dai restanti drammi in un atto del 1919.

In Prateria si possono individuare molte tematiche che Brecht ha sviluppato successivamente in alcuni drammi, come ad esempio la brutale mentalità schiacciante "dei più forti" espressa nel testo *Nella giungla delle città* (1921-24) dove è indicata con l'espressione «fare prateria».

Il mio lavoro teatrale si è ispirato a questa piccola e significativa ricerca su Brecht.

Il testo rivisitato contiene, come si è detto, delle canzoni, mentre nell'originale non è mai stata composta alcuna musica. L'unica cosa che ho voluto conservare è lo stesso titolo, vista la novità editoriale.

Prateria è un'opera che è stata rappresentata per la prima volta al Piccolo Teatro Cinema Nuovo di Abbiate Guazzone – Tradate (Va) nel 2009. Dato il particolare tema americano auspico che possa essere rappresentata in America e naturalmente anche in Europa.

PRATERIA

di Gaetano Oliva

Ambientato nella prateria americana, in una fattoria.

Tratto da un'idea di B. Brecht (1919)

I

Entra il personaggio-coro con una cassa pesante sulle spalle; la posa, la apre e, dopo una ricerca, ne estrae dei fogli: "Prateria". Canta.

CORO

La pace più profonda regna nella prateria.
Per miglia non si vedono alberi e case;
solo frumento ed erbe verdi
qui alla fattoria Billybony.

C'è fame in tutto il paese e manca il lavoro.
Gli uomini faticano a tirare avanti.
Qualcuno mastica trucioli di legno
Qualcuno ritira la carne dal mercato
così i prezzi salgono insieme ai guadagni
e la crisi aumenta.

Ma non qui alla fattoria Billybony.
Cavalli, uomini e trebbiatrici
Mietono, lavorano e tirano

E il rumore copre la voce e confonde i pensieri.

(recitato)

Eccomi ritornato come tutti gli anni.

Vengo volentieri in questo posto perché trovo da mangiare e poi mi piace stare con loro, i braccianti: ne arrivano da tutti i paesi e ci sono dei tipi veramente interessanti.

Ai loro occhi sono io ad essere un po' strano, e alcuni forse mi prendono anche per pazzo, ma io li lascio fare, non mi dispiace; anzi, mi dà la possibilità di osservare tutto quello che succede.

E ne accadono di cose qui.

Durante la passata stagione, per esempio, un uomo, uno dei lavoratori stagionali, è stato ammazzato; faceva il cuoco. Un regolare duello, si dice.

L'assassino avrà avuto le sue buone ragioni.

Il sole sembra uno stagno di fuoco in questa terra e neppure un alito di vento rinfresca l'aria e le idee.

Uomini costretti a convivere nella prateria, isolati, senza la presenza di una donna, nemmeno una donna, perdono il senso di ciò che è bene e ciò che è male.

Provate un pò voi a mettervi nei loro panni... (entra Lizzie)

Ora, per fortuna, una donna c'è: si chiama Lizzie.

Nessuno sa cosa ha fatto prima di arrivare qui e, come è naturale, il pettegolezzo la circonda e dà coraggio agli uomini. Ma lei sa difendersi e, per quello che so, li tiene a bada come orsi ammaestrati.

Eccola lì con Zaccheo,

un irlandese mezzo cieco che si è imbarcato come mozzo ed è scappato dall'Europa dove faceva la fame: ha da poco perduto un dito in una macchina e non lavora da giorni.

Heilà, Zaccheo! (entra Zaccheo)

Come ti butta?

Gesto di Zaccheo

Strano elemento: ho il sospetto che sia lui l'assassino della scorsa stagione.

II

È pomeriggio inoltrato.

Zaccheo è seduto per terra e guarda con attenzione il cielo.

Lizzie sulla sinistra fa il bucato vicino a una panca.

ZACCHEO

Sempre lo stesso cielo azzurro, nient'altro che azzurro!

Sempre lo stesso maledetto prato! Il muro bianco!

E il grano con cui non si finisce mai di lavorare!

Dio mio, è tutto così monotono!

E poi la mia mano mi brucia, come faccio a sopportare tutto questo?

LIZZIE

Pensa che non ci sarebbe nient'altro
se non ci fossero il prato e il cielo che presto diventerà
verde come l'erba,
e il muro, a cui ci si può appoggiare per dormire
dopo aver finito di lavorare,
dopo aver mietuto il grano.
E tu invece non fai proprio niente.

ZACCHEO

Si arrabbia

Vuoi che ti mostri il dito?

alza il bicchiere con
dentro il dito mozzato

Allora: sto inginocchiato sull'erba,
olio le macchine,
mentre il sole è tanto forte e gli occhiali si appannano
per il sudore.

I cavalli cominciano a tirare, sento dolore,
mi alzo e chiamo gli altri in aiuto, cerchiamo il dito che
è stato mozzato: giace nell'erba come un piccolo cadavere.
Ora l'ho messo sott'olio e lo conservo,
perché è mio.

Per questo non posso lavorare!

LIZZIE

Non stare sempre a guardarla!

Il cuoco ha un giornale

Quando ti annoi, prendilo!

Il cuoco lo legge tutte le sere!

ZACCHEO

Quella è la sua reliquia!

Potrebbe anche non accorgersene!

Ma lo faccio ugualmente!

Va in cucina;
ritorna col giornale

CORO

Urla

Polly! Guarda un po'! Dov'è il tuo giornale?

Polly è il nuovo cuoco. Irlandese anche lui.

Ha fatto il soldato in uno dei forti del sud.

Sa leggere lui. Ma possiede solo un vecchio giornale
che custodisce gelosamente in una credenza della cucina
e non permette a nessuno di toccarlo, come se fosse la
cosa più preziosa.

III

Il cuoco Polly arriva da sinistra. Lizzie stende i panni. Vede Zaccheo con il giornale.

POLLY

Quello non è il mio giornale?

Ce l'ha in mano quel fannullone di Zaccheo!

Ma l'hai visto, Lizzie?

LIZZIE

Si sta annoiando!

E' per questo che sta leggendo il giornale.

E poi se proprio ti dà fastidio te lo puoi

sempre far ridare, no?

POLLY

E si, me lo faccio ridare il mio giornale,
me lo faccio ridare!
E' un ladro Lizzie, dai capelli corvini, un cane.

LIZZIE

Polly non essere esagerato,
in fondo Zaccheo ha appena perso un dito,
e lui non è abituato a queste cose.
Mica è stato in guerra lui!

POLLY

E già, quello non l'ha mai visto un soldato!
O come è fatto un fortino dall'interno!
No che non l'ha mai visto, perchè è uno stupido!

LIZZIE

Stupido..... no è solo un po' ingenuo.

POLLY

Faresti meglio a stare attento,
per Dio... stai attento!

LIZZIE

Polly, smettila di istigarlo,
inizierete a litigare,
come sempre!
Esce

ZACCHEO
Furioso
Hei tu, ti ho sentito.
Ti credi tanto bravo?
Quello che cucini è talmente crudo che nessuno riesce a mangiarlo!
Budino di pane e mosche!
Ma non continuerai a farlo ancora per molto!

POLLY
Chiudi quella boccaccia!
Quanto guadagni al mese?
Hai delle proprietà a Washington
oppure la tua vacca ha figliato ieri?

ZACCHEO
Getta il giornale per terra
Andatevene al diavolo tu e il tuo giornale!
Io sono un uomo onesto e l'avrei rimesso al suo posto!
Ma li dentro c'è solo robaccia!

POLLY
Sei un ladro e un fannullone!
Non sei nemmeno capace di leggere!
Vuoi solo farti bello agli occhi di Lizzie!
E' ridicolo: tu con un giornale in mano!

ZACCHEO
Silenzioso, con fare
minaccioso
Adesso te ne puoi anche andare.
Irruente
Tu bastardo d'un cane!

Non startene lì a sputare sul pavimento!

Via

CORO
Come potete vedere Polly e Zaccheo sono in lotta fra di loro.
E siamo solo all'inizio dello scontro.
Il sole è ancora alto nel cielo,
e la notte ancora deve venire nella
prateria.....prateria..... prateria

IV

Entra Lizzie. Stira. Polly è dentro con il giornale.

POLLY
E così qui dentro ci sarebbe robaccia! Solo perché non sa leggere!
Non possiede alcun giornale! E' ridicolo!
All'occasione gli torcerò il collo.

LIZZIE
Avresti anche potuto lasciarglielo!
Ora c'è dell'ostilità tra voi due!
L'hai insultato!

POLLY
L'ho insultato? E perché?
Non riesco a tollerare che voglia fare colpo su di lei, Lizzie!
Io ho sempre avuto un debole per lei.
Di notte di tanto in tanto mi alzo, sospiro e vado verso la
prateria.
Ne ho abbastanza di tutto questo e proprio per colpa sua.
Potremmo andarcene, porto via il cavallo.
Lei potrebbe lavarmi le camicie
e io mi spaccherei la schiena per lei.
E di notte saremmo insieme
a San Francisco oppure a Boston,
ma lontano da qui.

LIZZIE
Preferisco rimanere qui.
Le camicie posso lavarle anche qui.
E tu potresti avere altre camicie
oltre a quella che già indossi!
Se venissi con te me ne starei lì a San Francisco oppure a Boston
e tu te ne andresti a bere nei bar dei paraggi
e perderesti al gioco l'unica camicia che hai!

POLLY

Posso anche vincere il vizio del bere, angelo mio!
Se sei vicino a me
non ho bisogno di ubriacarmi!

LIZZIE

Faccia qui il suo lavoro!
Io comunque non dico niente! Magari ci rifletta su!
Non parliamone più adesso!
Via con il mastello

V

CANZONE DI POLLY

E' così bella quando è arrabbiata
E quanto è fiera quando mi parla
Una donna per me
Un po' alla volta sicuramente
su di lei saprò far colpo

O quel perfido mascalzone
Ha rubato il mio giornale
Ma gliel'ho cantata e ho detto
Ladro dai capelli color pece.
Deve avere sotto la gonna
Certe gambe da non credere

E' così bella quando è arrabbiata
E quanto è fiera quando mi parla
Una donna per me
Un po' alla volta sicuramente
su di lei saprò far colpo.

Esce

CORO

E' buio.
Sette carri rotolano piano piano dalla prateria verso casa con i lavoratori. Ce ne sono di tutte le nazioni e di molte razze, giovani e vecchi, emigrati dall'Europa e vagabondi dell'America, tutti più o meno manigoldi e gente perduta.
Per il sudore la camicia di Zaccheo si è fatta dura e, sotto il sole, gli dà fastidio sulle spalle. Polly spesso raccoglie diligentemente l'acqua piovana nei serbatoi, ed anche di questa sua cosa è molto geloso.
Provate a sommare questi fatti e pensate a quale potrebbe essere il risultato. Non è difficile. Infatti, ecco Zaccheo che arriva puntuale a confermarlo.

VI

Entra Zaccheo da sinistra con un mastello pieno d'acqua. Si toglie la camicia e la lava.

ZACCHEO

E' tutta rigida per il sudore, il sole l'ha pure asciugata! (imprecazione)
E' l'acqua di Polly!
Ma adesso la uso per lavarci la mia camicia!

CORO

Salve Zaccheo!
Come sta la tua mano? Ancora gonfia?
Oh si lava già la camicia da solo!
E nell'acqua di Polly!
Acqua piovana!
Stai in guardia da Polly, Zaccheo!
Polly è un tipo vendicativo!
Polly ha una buona memoria!
E il suo promemoria è un coltello sotto il cuscino!

VII

Entra Polly.

POLLY
Dalla cucina
Tra poco si mangia!
Oggi riso!
Sono proprio di buon umore!
Che acqua è quella, Zaccheo?

CORO

E' acqua buona, Polly!

POLLY
Rivolgendosi a Zaccheo
Chi ti ha dato l'acqua?

ZACCHEO

L'ho presa io.

POLLY
Urla
E' la mia acqua!
L'hai presa tu, sporco maiale!
Tu bugiardo! Tu ladro! Tu cane!

ZACCHEO

E le mosche nel budino!
E dove sei andato l'altro ieri notte?
Lizzie ce l'ha raccontato e noi ci siamo sballicati dal ridere!

POLLY

Non è incredibile quello che ha fatto il piccolo sudicione?
La mia acqua!

CORO

Con dentro la camicia di Zaccheo, Polly!

ZACCHEO

Prenditi la tua acqua!
Rovescia il mastello

L'ho già usata!

POLLY

Gli mette il pugno sotto il naso
Lo vedi?

ZACCHEO

Sì.

POLLY

Te lo farò assaggiare.

ZACCHEO

Se ne avrai il coraggio.

Polly sferra un pugno che stende Zaccheo a terra.

POLLY

Benone, ora sta a terra! Lasciatelo lì dov'è!
Un soldato lo ha battuto!

CORO

Sembra sia morto!

POLLY

Spavaldo E per mano mia!
Lo mando al diavolo!
Lasciatelo pure li per terra!
Viene qui e vuole insegnarmi
a cucinare il budino, a me,
che ho cucinato per i generali!
E' forse il colonnello della prateria, mi domando?

CORO

Ben detto, Polly!

ZACCHEO

Si alza, come prima Vieni qua, vigliacco!

CORO

Meraviglioso! L'ha chiamato vigliacco!
Si ricomincia da capo! Questo è un uomo come si deve!

POLLY

Ridendo Sciocchezze! Potrei battermi altrettanto bene
con il palo di uno steccato!

Se ne va lentamente in cucina tutto orgoglioso.

Zaccheo strizza la camicia e la indossa.

Se l'è svignata!

LIZZIE

E' una bestia.
In bocca ha dei monconi marci al posto dei denti.
Fuma tremendamente e beve e poi ha un caratteraccio!

ZACCHEO

Ma intanto era su in camera con te!

LIZZIE

Ma no ho chiuso col catenaccio!

ZACCHEO

Questo lo dici tu!

LIZZIE

Sei geloso! Certe persone lo sono di te!

ZACCHEO

Non ce n'è motivo! Mi ami?

LIZZIE

Questo è chiedere troppo.
Ma spesso la sera è tutto così monotono.
Non vai mai a fare una passeggiata?

ZACCHEO

La sera sono stanco per il lavoro. Dormo.

LIZZIE

Ma adesso, con il dito!

ZACCHEO

Adesso potrei anche andare a fare una passeggiata!

LIZZIE

Io ci vado dopo cena. Quando l'erba è bella.
Ma voi uomini non apprezzate per niente queste cose!

ZACCHEO

VIII

Entra Lizzie.

LIZZIE

Ti ha picchiato, Zaccheo?

ZACCHEO

Io vado sempre a destra.
Là dove c'è il campo di grano numero 118!
Da là vedo quanto è vasto il raccolto!

LIZZIE

E ci vai da solo o in compagnia di qualcun' altro?

ZACCHEO

Di solito da solo,
ma stasera potrei anche
incontrarmi con qualcuno.

LIZZIE

Ah,e dimmi un po' quando arrivi
al campo 118 cosa fai, di solito?

ZACCHEO

Guardo il cielo e le stelle e mi immergo
nei profumi della prateria!

LIZZIE

E stasera?

ZACCHEO

Stasera.....

LIZZIE

Stasera,quando non sarai più solo?

ZACCHEO

Arrivo al campo, mi sdraiò sull'erba fresca,
guardo guardiamo la luna calante

LIZZIE

E poi?

ZACCHEO

E poi.....

LIZZIE

Oggi la notte si fa bella!

ZACCHEO

Mi fa molto piacere!

LIZZIE

Oggi sono allegra!

uscendo via

IX

CANZONE DI ZACCHEO

Com'è diversa con me
E quanto è dolce quando mi consola
Una donna per me
Lo so che mi può amare
Lei è l'unica cosa che ho.

O quel maledetto furfante
Mi ha gettato a terra
Adesso la deve pagare!
Il suo giornale è nel dormitorio!
E' come un bambino!

Com'è diversa con me
E quanto è dolce quando mi consola
Una donna per me
Lo so che mi può amare
Lei è l'unica cosa che ho.

guarda la prateria
(recitato)
Ora i prati si fanno più chiari,perchè
il cielo si fa più scuro.
Là marciscono molte carogne e non si trovano avvoltoi.
Nei campi ne vedo un mucchio marcire nella notte.
E' come un fascio di grano.
Deve stare attento. (pausa)

rumore dalla cucina.

X

Entra Polly.

POLLY
Dalla cucina Ho perso il mio giornale.
Dov'è Zaccleo?
Domando, dov'è Zaccleo?
Perché il giornale è sparito!

ZACCHEO
Metà a sinistra, nell'oscurità
Sono qui. Mi chiamo Zaccleo.

POLLY

E' lì che ti sei nascosto!

Hai tu il giornale?

ZACCHEO

Perché me lo chiedi?

CORO

Ancora con il giornale?

Prima era per l'acqua, poi il giornale

Qui le cose si mettono sempre peggio. (esce)

POLLY

Al coro Ha rubato il giornale!

ZACCHEO

Sì, ce l'ho io.

Ma ora non ce l'ho più.

Me ne sono servito prima.

Maiale.

POLLY

Greve Ho un coltello sotto il cuscino.

Ogni tanto dovresti pensarci!

Stai bene attento...amico mio!

Via

ZACCHEO

Che cosa dice quello li?

Che razza di assurdità è quella del coltello?

Sono forse uno che nasconde la testa sotto la sabbia?

Sono forse rimasto per terra?

Ci metto le mosche nel budino io?

Ma non farmi arrabbiare!

Che poi non mi riconosco più!

So raggiungere una gola, io!

Va in cucina

XI

Entra Polly.

POLLY

Questo era il giornale!

Sopra c'era scritto della grossa banca di Chicago.

Si trattava di un incendio.

Sopra c'era scritta la faccenda delle finestre della ditta Cuppri & Co.

Sopra c'erano scritti gli aneddoti commoventi delle povere domestiche di San Francisco.

Storie di navi viste con le vele gonfie

e di case dove vivono gli Uomini, non come qua,

e di risse a coltellate e di tante altre cose,

di quanto viene venduto e usato e di come tutto sia caro.

Tutto questo stava scritto là sopra e io l'ho letto.

Qui dove tutto è veramente solitudine.

CORO

Tempo cattivo il giorno dopo: pioggia, violenti torrenti d'acqua che si rovesciano sulle case e riempiono i serbatoi del cuoco, già fin dal mattino.

L'intera compagnia dei lavoratori è in casa.

Alcuni rattoppano i sacchi di grano per l'autunno, altri riparano strumenti rotti e arrotano le lame delle trebbiatrici.

XII

Entra Zaccleo.

ZACCHEO

Dì un po', Polly, questo non è forse il mio dito?

E solleva qualcosa
mostrandolo.

E, Polly, questa non è l'unghia che era sul mio dito?

Forse non so riconoscerla?

CORO

Ma cosa ti succede?

ZACCHEO

Ho trovato il mio dito
il mio dito mozzato nella minestra.

Lo ha cucinato.

Me lo ha portato insieme al mangiare.

Qui c'è anche l'unghia.

CORO

Ridendo fragorosamente

Davvero ha cucinato il tuo dito
e te lo ha dato da mangiare?

Ne hai morsicato un pezzettino?

Ne hai rosicchiato una parte?

ZACCHEO

Ma io non vedo bene.

Io non pensavo...

Io non so...

Si volta e va fuori verso
la prateria

CORO

Gli ha cucinato il dito!

E' un tipo capace di tutto!

c'è da morir dal ridere!

E lui l'ha anche mangiato!

XIII

Entra Lizzie.

LIZZIE

A Polly

E' stata una cosa cattiva! Vergognati!

Ti odio!

Adesso me ne vado da Zaccleo!

Via

Entra il Coro.

CORO

La serata è tiepida!
Se non fossi così stanco!
Polly da sinistra
con un coltello

Dove stai andando Polly?
Cosa fai con il coltello?

Polly via
verso la prateria
Polly se ne va via con il coltello.

Anche Lizzie è andata via.

Andrà a tagliare i porri!

Lizzie è una sporca carogna!

D'altronde se non lo fosse non ci sarebbe nessuna donna qui.

Proprio per questo Lizzie è una donna perbene.

Non lascia mai salire nessuno!

Anche se il cuoco sostiene di esserci stato!

Lei dice di no.

Lui però conosce tutti i particolari.

Al pubblico

Ascoltate, cos'è?

Niente. Fantasmi.

Qualcosa ha sparato un colpo!

Non avete sentito nulla?

Qualcuno ha urlato!

Chi dovrebbe mai urlare?

Mi devo essere sbagliato. E' tutto tranquillo.

Il grano è come un mare verde.

Ora vado a dormire, ma Polly deve ancora farmi il tè!

Entra Lizzie.

LIZZIE

Arriva agitata

Si è visto Zaccheo?

Dov'è Zaccheo?

Ha detto che sarebbe andato al campo 118.

Ma non è là!

CORO

Ce lo vuoi mandare?

Come il cuoco?

LIZZIE

Dobbiamo cercarlo.

Anche Polly non c'è!

Via

Entra il Coro.

CORO

Questo è amore!
Tutte idee cervellotiche!
Non si muore così facilmente!
Ci vuole ben altro per dimenticare
la prateria!
Adesso però vado.
Tò, guarda là, il cuoco!
Vieni qua Polly!

Arriva Polly.

POLLY

Lentamente
Che cosa potevo fare!
Cosa volete da me?

CORO

Del tè, Polly, potresti farmi il tè?
Polly va in cucina

Ma racconta qualcosa, Polly!
Altrimenti non mi fai il tè volentieri!
Dove sei andato?
Dov'è Zaccheo, Polly?
Voglio aspettarlo bevendo il tè!

POLLY

Nel vano della porta della cucina,
si volta, lentamente

Non penso che tornerà.

Non penso che Zaccheo tornerà!

In lontananza la voce
furiosa di Lizzie.

CORO

Quando venne ottobre
i lavoranti scesero in città
per bere insieme l'ultimo bicchiere
separarsi cordialmente
e poi partire.
La prateria rimane indietro
come un mare sconfinato
sotto il cielo d'ottobre
e tra le nubi il sole
spara i suoi raggi
come lunghe colonne.

LA BIBLIOTECA

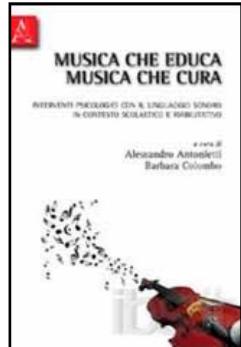
...per chi desidera approfondire i contenuti delle rubriche



Alessandro Pontremoli, **La danza. Storia, teoria, estetica nel Novecento, Bari, Laterza, 2004**

Nel corso del Novecento la danza è stata sottoposta ad attenta e minuziosa indagine e a un radicale ripensamento. Se si esamina il progredire nel corso del secolo delle idee sull'uomo e sulle sue possibilità di comunicazione e di espressione attraverso il movimento, emergono le caratteristiche e le peculiarità della danza come esperienza sociale e di partecipazione rituale collettiva, come evento artistico e realtà spettacolare. Il volume ripercorre la storia della danza moderna e contemporanea dal punto di vista sociale e fenomenologico, dai grandi precursori all'avanguardia degli ultimi anni,

e ne mette in luce la dialettica costante e produttiva con le prassi teatrali, le tecniche e le pedagogie del



Alessandro Antonietti, Barbara Colombo, **Musica che educa Musica che cura, Aracne 2010**

Questo libro documenta diverse forme di intervento con la musica in contesti educativi e riabilitativi. Contributi di Laura Achille, Antonella Caliendo, Fiamma Cardani, Rosangela D'Andrea, Ivana Matola, Elisa Moro, Raffaella Pellegrini, Stefania Peretti, Jonathan Trobia, Viviana Federica Tucci, Elisa Zugno.



Evgenij B. Vachtangov, **La gioia della scena, Milano, Il principe Costante, 2002**

Uomo di teatro animato da una profonda vocazione pedagogica, Eugenij B. Vachtangov fu protagonista con Stanislavskij e Mejerchol'd della straordinaria stagione che, agli inizi del Novecento, ebbe nella Russia il fulcro e il motore di una nuova era teatrale. Questo libro raccoglie le pagine più significative degli scritti di Vachtangov, illustrandone il lavoro teatrale e la concezione etica a esso sottesa.



Alessandro Pontremoli, **Storia della danza, Firenze, Le lettere, 2002**

Una panoramica dell'arte della danza, del balletto e del ballo sociale dal Medioevo ai nostri giorni, per studiarne da vicino il rapporto con la condizione umana; ma anche uno strumento di natura didattica, che tiene conto dello sviluppo dei fenomeni e della loro evoluzione nel tempo. La scansione cronologica degli argomenti non trascura le problematiche antropologiche, filosofiche, sociali e culturali, che il racconto degli eventi legati alla danza incontra nel suo dipanarsi attraverso i periodi, le epoche e i luoghi della Storia. Un tentativo di offrire tanto al lettore informato, quanto a chi si accosta

per la prima volta all'argomento, un quadro il più possibile omogeneo, all'interno del quale indicare, quando necessario, i riferimenti alle culture altre e alle fonti antiche dei fenomeni moderni.

I saggi

Alessandro Antonietti, Significati musicali. Come la mente pensa i suoni, Milano, EDUCATT Università Cattolica, 2006.

Gaetano Oliva, L'educazione alla teatralità e la formazione. Dai fondamenti del movimento creativo alla form-a-zione, Milano, LED, 2005.

Gaetano Oliva, (a cura di), La pedagogia teatrale. La voce della tradizione e il teatro contemporaneo, Arona, XY.IT Editore, 2009.

Serena Pilotto (a cura di), Creatività e crescita personale attraverso l'educazione alle arti: danza, teatro, musica, arti visive. Idee, percorsi, metodi per l'esperienza pedagogica dell'arte nella formazione della persona, Atti del Convegno 13 e 14 febbraio 2006, Teatro "Giuditta Pasta" Saronno, Piacenza, L.I.R., 2007.

Enrico M. Salati, Appunti di didattica generale, Milano, ISU, 2002.

Enrico M. Salati, Fondamenti di didattica. Appunti e materiali del corso, Milano, ISU, 2004.

I laboratori

AA.VV., Educare al teatro, Brescia, La Scuola, 1998.

Gaetano Oliva, Il laboratorio teatrale, Milano, LED, 1999.

La scuola

Gaetano Oliva, Il teatro nella scuola, Milano, LED, 1999.

La storia

Fabrizio Cruciani, Registi pedagoghi e comunità teatrali del '900, Riano (Mn), Editoria e spettacolo, 2006.

Evgenij B. Vachtangov, La gioia della scena, Milano, Il Principe Costante, 2002.

I testi

Gaetano Oliva, Serena Pilotto, La scrittura teatrale, Milano, I.S.U., 2002.



Gaetano Oliva, **L'Educazione alla Teatralità: il gioco drammatico, Arona, XY.IT Editore, 2010.**

Il testo è indirizzato ad un ampio pubblico di lettori: non solo esperti di teatro, ma anche e soprattutto educatori, insegnanti e operatori sociali, affinché possano acquisire conoscenze riguardanti la scienza dell'Educazione alla teatralità. Inoltre vuole approfondire la valenza pedagogica dell'esperienza teatrale del gioco drammatico, partendo da alcuni aspetti fondamentali appartenenti alla storia del teatro del Novecento.

Il testo, composto di due ampie parti rispettivamente la prima con un taglio storico e la seconda con un punto di vista più pedagogico-progettuale, rientra nella collana Educazione alla Teatralità, il cui campo di interesse comprende, oltre alla teatralità, anche la pedagogia e l'educazione in genere, pur mantenendo come interesse primario il teatro.



Gaetano Oliva (a cura di), Teobaldo Ciconi, Arona, XY.IT, 2010

Il testo, in un'edizione pregiata ed elegante, fa parte della collana Gli almanacchi teatrali. Presenta la figura di Teobaldo Ciconi e ne raccoglie l'opera. Costui, poeta, giornalista, traduttore e drammaturgo, pur non avendo una pratica reale della scena, compose drammi che rappresentarono una vera e propria spaccatura e rivoluzione rispetto alla tradizionale drammaturgia del tempo; fu l'assidua frequentazione di compagni teatrali che gli permise di sviluppare ed affinare un occhio attento al passaggio dal testo alla scena, tanto che la sua scrittura risultò visibilmente influenzata dal continuo sguardo al palcoscenico.

AGENDA

Calendario dei principali eventi di educazione alla teatralità

Periodo Gennaio-aprile 2011

22 gennaio 2011

Convegno

Artisticamente. L'educazione alla teatralità nella Scuola dell'infanzia. Spazi condivisi/spazi individuali. Giochiamo ad esplorare l'ambiente con altri occhi.

Presso la Scuola dell'infanzia Paolo VI, Via Vicenza, 7 Cassina Nuova di Bollate (Mi)
Interverranno al mattino docenti universitari, mentre esperti nelle arti espressive terranno alcuni workshop nel pomeriggio. Il convegno è aperto tutti e in particolare a insegnanti, genitori, studenti nelle discipline umanistiche, pedagogiche e artistiche.
È richiesta l'iscrizione ai seguenti contatti:

tel. 02-3510295 o cell. 346-1625693

e-mail: scuolainfanziapaolo@sanbernardocassinanuova.it
www.crteducazione.it

11 e 12 febbraio 2011

Convegno

Artisticamente. Cibo per il corpo, cibo per lo spirito. Riflessioni tra arti espressive, etica e scienza.

presso il Piccolo Teatro Cinema Nuovo di Abbiate Guazzone Tradate (Va)

In entrambi i giorni, docenti universitari ed esperti nelle arti espressive e nella formazione terranno relazioni teoriche al mattino, mentre proporranno alcuni workshop nel pomeriggio. Il convegno è aperto tutti e in particolare a insegnanti, genitori, studenti nelle discipline umanistiche, pedagogiche e artistiche.

È richiesta l'iscrizione ai seguenti contatti:

tel. 0331-616550

e-mail: segreteria@crteducazione.it
www.crteducazione.it

da Gennaio 2011

Corso di perfezionamento "Mi metto in gioco" L'insegnamento attivo e creativo organizzato dall'Associazione Ludica onlus in collaborazione con l'Università degli Studi di Firenze e altre Agenzie Formative e Associazioni
Firenze

Un percorso tra scienza, arte e teatro offerto a insegnanti ed educatori per sperimentare nuove e più efficaci metodologie didattiche

Per informazioni:

tel. 055-2055229, 380-9991666
e-mail: info@assoludica.it
<http://www.assoludica.it>



Da gennaio 2011

Corso e weekend laboratoriali in Educazione alla teatralità
Proposta formativa del progetto "Il futuro è nelle vostre mani"

Il corso rientra nel progetto "Teatro Insieme: il teatro come fattore di educazione e comuniōne" nato nel 2004 dalla collaborazione tra il Centro Diocesano di Pastorale giovanile e la Sala San Luigi di Forlì.
Forlì

Il corso è rivolto a educatori professionali, insegnanti di ogni ordine e grado, operatori e volontari del campo teatrale, operatori socio culturali e socio assistenziali, volontari interessati ad approfondire la materia, che abbiano già avuto una formazione di primo livello in Educazione alla teatralità o almeno una buona formazione teatrale.

Per informazioni:

tel. 0543-30527, 320-6387231
e-mail: teatro@pigifo.it
www.pigifo.it
www.pigifo.it/teatrorinsieme

Da gennaio 2011

Continua la stagione teatrale del Piccolo Teatro Cinema Nuovo di Abbiate Guazzone Tradate (Va), con diverse proposte di prosa, danza, la grande opera al cinema, teatro e famiglia.

Per quanto concerne gli spettacoli, in particolare si segnala:

Venerdì 11 febbraio lo spettacolo di Danza Intelletto, anima, ragione a cura della compagnia di Danza Novecento, all'interno del convegno Artisticamente. Ore 21.00

Presso il Teatro si terranno alcune Serate culturali:

1 febbraio 2011, ore 20.00

Storia della danza contemporanea a cura del Prof. Alessandro Pontremoli

23 marzo 2011, ore 20.00

Storia della danza Moderna a cura del prof. Stefano Tomassini

28 aprile 2011, ore 20.00

Storia della danza Classica – relatore da definire

Per informazioni:

tel./fax. 0331-811211

e-mail: piccoloteatro@nuovocinemateatro.com

www.nuovocinemateatro.com

Anno accademico 2010-2011

Master universitario di primo livello

Creatività e crescita personale attraverso la creatività

Facoltà di scienze della formazione. Facoltà di Psicologia

Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

Obiettivo del Master è la preparazione di operatori che sappiano utilizzare in modo critico metodologie tratte dal mondo teatrale, consapevoli delle potenzialità psicologiche e pedagogiche di queste ultime.

Le iscrizioni sono aperte a candidati in possesso di laurea triennale o specialistica (nuovo ordinamento) oppure quadriennale o quinquennale (vecchio ordinamento) e ai diplomati presso Accademie di Belle arti o Conservatori.

Per coloro che hanno conseguito l'attestato di Perfezionamento in Educazione alla teatralità di 1° e 2° livello è prevista la possibilità di iscrizione al Master con corso abbreviato.

Per informazioni:

Ufficio Master

Tel. 02-72343860 fax. 02-72345202

e-mail: master.universitari@unicatt.it

<http://master.unicatt.it>

CREATIVITÀ E CRESCITA PERSONALE ATTRAVERSO LA TEATRALITÀ



Master universitario di primo livello
Facoltà di Scienze della formazione
Facoltà di Psicologia

in collaborazione con:





www.editorexy.it