

SCENA

94

Spettacolo Cultura Informazione dell'Unione Italiana Libero Teatro





SCENA 94



Sede legale:

via della Valle, 3 - 05022 Amelia (TR)
tel. 0744.983922 - info@uilt.it

CONSIGLIO DIRETTIVO

Presidente:

Antonio Perelli
via Pietro Belon, 141/b - 00169 Roma
cell. 339.2237181; presidenza@uilt.it

Vicepresidente:

Paolo Ascagni
via dei Burchielli, 3 - 26100 Cremona
cell. 333.2341591; paoloasca@virgilio.it

Segretario:

Domenico Santini
via Sant'Anna, 49 - 06121 Perugia
tel. 0744.983922; cell. 348.7213739
segreteria@uilt.it

Consiglieri:

Antonio Caponigro
via Carriti, 18 - 84022 Campagna (SA)
cell. 339.1722301
antoniocaponigro@teatrodiedioscuri.com

Loretta Giovannetti

via S. Martino, 13 - 47100 Forlì
cell. 348.9326539; grandimanovreteatro@gmail.com

Mauro Molinari

via Cardarelli, 41 - 62100 Macerata
cell. 338.7647418; mauro.molinari70@gmail.com

Antonella Pinoli

via Don Luigi Sturzo, 15
70013 Castellana Grotte (BA)
cell. 329.3565863; pinoli@email.it

Membri supplenti:

Alfred Holzner
via Piedimonte, 2/d - 39012 Merano/Sinigo (BZ)
cell. 338.2249554; alfred.holzner51@gmail.com

Fanno parte del Consiglio Direttivo Nazionale
anche i Presidenti delle U.I.L.T. regionali

CENTRO STUDI

Direttore:

Flavio Cipriani
Voc. Santicciolo, 1 - 05020 Avigliano Umbro (TR)
tel. 0744.934044; cell. 335.8425075
cipriani.flavio@gmail.com

Segretario:

Giovanni Plutino
via Leopardi, 5/b - 60015 Falconara Marittima (AN)
cell. 333.3115994; csuit_segreteria@libero.it

IN QUESTO NUMERO

EDITORIALE	3	L'INCONTRO ROSARIO GALLI
AGENDA UILT	4	IL GERIONE TEATRO EDUCATIVO
L'ANGOLO DEL PRESIDENTE	6	UN GRANDE PONTE VERSO L'EUROPA
BOLOGNA: IL DIRETTIVO AL TEATRO ALEMANNI	7	L'AUTORE ANDREA JEGA ► IL COPIONE: ETRUSCHI!
MATERA 2019 ASSEMBLEA NAZIONALE UILT	8	TEATROTERAPIA IN CARCERE
CATANZARO: LA PREMIAZIONE 4° FESTIVAL NAZIONALE	10	PERSONAGGI ANTON GIULIO CALENDÀ
UNA NUOVA STRADA IL SITO UILT	11	DAL LABORATORIO TEATRALE ALLA CLOWNERIE
IL TEATRO POSTDRAMMATICO E LA SCRITTURA SCENICA	12	OPPORTUNITÀ DI EMPOWERMENT
CONVEGNO DIVERSA-MENTE ARTE	13	CIAO WALTER DEDICATO A WALTER CORTELLA
PREMIO FERSEN ALLA REGIA E ALLA DRAMMATURGIA	15	30 ANNI DI TEATRO MIO
INTERVISTA FRANCESCO RANDAZZO	16	TEATRO PER NON DIMENTICARE LA BAMBOLA SPEZZATA
IN REGOLA: RIFORMA DEL TERZO SETTORE	17	ATTIVITÀ NELLE REGIONI

SCENA n. 94

4° trimestre 2018

finito di impaginare il 18 gennaio 2019
Registrazione Tribunale di Perugia
n. 33 del 6 maggio 2010

Direttore Responsabile:

Stefania Zuccari

Responsabile editoriale:

Antonio Perelli, Presidente UILT

Comitato di Redazione:

Lauro Antoniucci, Paolo Ascagni, Antonio Caponigro,
Federica Carteri, Flavio Cipriani, Gianni Della Libera,
Moreno Fabbri, Francesco Faccioli, Elena Fogarizzu,
Ermanno Gioacchini, Giusy Nigro, Francesco
Passafaro, Giovanni Plutino, Quinto Romagnoli

Collaboratori:

Daniela Ariano, Ombretta De Biase, Andrea Jeva,
Salvatore Ladiana, Giorgio Maggi,
Anna Maria Pisanti, Francesca Rossi Lunich

Editing: Daniele Ciprari

Consulenza fotografica: Davide Curatolo

Video, social e multimedia:

QU.EM. quintelemento - Cremona

Direzione: via della Valle, 3 - 05022 Amelia (TR)
cell. 335.5902231
scena@uilt.it

Grafica e stampa: Grafica Animobono s.a.s. - Roma

Copia singola: € 5,00

Abbonamento annuale 4 numeri: € 16,00

FORMAZIONE

DI MARILENA MARRONE

DAL LABORATORIO TEATRALE ALLA CLOWNERIE COME OPPORTUNITÀ DI EMPOWERMENT



1. La relazione di cura nell'esperienza teatrale

Fra i vari paradigmi che fondano e strutturano la pedagogia, si è scelto di privilegiare quello della cura: « [...] cioè che fa la differenza tra la cura e altri approcci pedagogici, [...] è che essa si rivolge all'uomo, a ogni singolo uomo. [...] Cura, dunque, il cui primo atto, quello fondamentale, è l'accoglienza incondizionata e il riconoscimento dell'altro, della differenza irriducibile, che ciascun essere umano rappresenta, nel suo diritto originario a non essere fatto oggetto né di assimilazione né di appropriazione da parte di nessuna istanza e quindi tutela e salvaguardia di questa alterità^[1]».

Il ruolo delle emozioni e dei sentimenti nella quotidianità delle professioni di cura è fondamentale per la presa in carico delle persone perché il valore dei sentimenti consente di riflettere sulle diverse esistenze e sulle modalità relazionali che si stabiliscono tra persone^[2]. Questo approccio è quello che consente di focalizzare l'attenzione non solo fra gli elementi della relazione pedagogica, l'educatore e il discente, l'io e l'altro, ma anche sulla dinamica che rende possibile questa relazione connotandola come "formativa". Lo sviluppo della relazionalità acquisisce il valore di finalità di un percorso teatrale perché, mentre l'individuo compie il proprio percorso di scoperta dei limiti e delle risorse personali, altri come lui percorrono la strada della consapevolezza^[3]. L'identità personale, oltre ad avere basi biologiche e personali, si costruisce anche grazie al rapporto con gli altri e alle dinamiche del dare, dell'avere e dell'essere^[4]. È attraverso la relazione con l'altro che l'uomo si forma, si confronta, riconosce l'altro da sé e quindi si auto-

determina, perché «la conoscenza di sé nasce sempre dall'incontro con l'altro»^[5]. All'esperienza dell'uomo nella vita quotidiana nel "mondo", appartiene, a tutti gli effetti, l'esperienza dell'essere spettatore. Il teatro come ambiente offre all'uomo contemporaneo l'occasione dell'isolamento e di fare comunità al tempo stesso. L'uomo attraverso il teatro fa esperienza della "sospensione" dalle attività quotidiane, siano esse inerenti alla sfera degli affetti, dell'attività lavorativa, scolastica o di altro tipo^[6]. «Per il teatro e l'educazione è comune la necessità di poter disporre di uno spazio e di un tempo 'ritualizzati', segnati dal corpo, di una sospensione della vita altrimenti appiattita sull'azione sterile e ripetitiva»^[7]. La pedagogia può incontrare la cultura teatrale nel teatro considerato come luogo di formazione ed educazione^[8].

L'esperienza dello spettatore è quella che attua un cambiamento nell'uomo che nella relazione teatrale definiamo spettatore, mentre nella relazione pedagogica definiamo l'altro. La dimensione teatrale della festa è esperienza formativa prima che estetica, in quanto esperienza di crescita e di consolidamento del proprio essere nel rapporto con e nel riconoscimento degli altri: ha un ruolo nella costruzione dell'io, come pure nell'organizzazione della vita sociale. Pertanto svolge una funzione di orientamento nell'immaginario, nutre la sensibilità di soggetti e comunità, elabora forme sociali di esistenza e sollecita, nei soggetti stessi, un'esperienza straordinaria che si incrocia con il gioco e la felicità: e di essi porta i segni e produce proiezione e attesa^[9]. Lo spettatore comprende l'arte dell'attore nel momento in cui comprende che anch'esso è artefice di quell'arte, la sta rendendo necessaria attraverso il suo esserci come presenza relazionale^[10]. Lo spettatore, a teatro, è posto in una condizione particolare: «Il teatro è un'arena in cui può prodursi un confronto vivo»^[11]. Il teatro, per sua stessa struttura e per le modalità fruttive che impone allo spettatore, gli permette di assumere una dimensione di "ascolto", lo predispone ad affinare tutti i sensi e lo immerge in una situazione paradossale e unica, quella in cui si è soli nell'instaurare la relazione comunicativa con l'attore in scena (o comunque con ciò che sul palcoscenico accade) nel mentre la si condivide con l'essere soli di altre persone. L'esperienza teatrale è in grado di scatenare nello spettatore una partecipazione attiva poiché innesca un meccanismo di riconoscimento/disconoscimento^[12]. Per cui lo spettatore comprende l'arte dell'attore nel momento in cui comprende che anch'esso è artefice di quell'arte, la sta rendendo necessaria attraverso il suo esserci come presenza relazionale e gli sta consentendo di esistere^[13].

2. Il teatro come ambiente educativo

Un livello basico di interrelazione fra teatro e pedagogia può scaturire dall'intendere il teatro innanzitutto come ambiente fisico e materiale in cui vi si produce "comunicazione" attraverso l'azione. È proprio da quest'aspetto che si può avviare un suo accostamento con l'educazione. Quest'ultima allinea le proprie radici nella comunicazione. Come chiarisce **Laeng** (1926-2004): «anche se abbraccia in sé molte attività, l'educazione esalta tuttavia un aspetto: quello comunicativo. Tutte le azioni educative tendono a comunicare: percezioni e pensieri, sentimenti e atteggiamenti. La comunicazione non si esaurisce nel trasferimento di contenuti informativi, ma tende pure a influenzare il comportamento e quindi a tradursi in azioni del soggetto destinatario»^[14].

La comunicazione che il teatro ospita (in quanto arte più di altre fondata sul rapporto "dal vivo" fra l'*io che guarda* e l'*altro che agisce*) può essere implicitamente educativa, ovvero esserlo in quanto atto comunicativo fra soggetti-persona che vogliono mettersi in relazione e partecipare ad un'azione teatrale (chi come *attore* chi come *spettatore*), o esplicitamente educativa quando il contenuto dell'azione teatrale in questione è di tipo "educativo", cioè si pone l'obiettivo aperto di educare; quindi in questo caso l'educazione interessa anche il messaggio veicolato e non è solo implicita nell'atto comunicativo di tipo teatrale. Il linguaggio teatrale, come ogni linguaggio dell'arte, necessita di interpretazione. È nell'essenza stessa dell'arte il porsi come qualcosa da interpretare. È proprio in questo importante processo relazionale che si articola il desiderio di conoscenza dell'uomo e la propria capacità immaginativa. Il teatro si configura come un luogo anche fisico, ovvero un edificio deputato, in cui "avvengono" delle azioni e soprattutto delle persone "vengono" ad assistere a queste stesse azioni. Le azioni sono agite da qualcuno (*l'attore*) per qualcun altro (*lo spettatore*), creando una comunicazione fra due soggetti-persona fondata sulla possibilità di uno scambio interpersonale anche di tipo emotivo oltre che mentale, corporeo e aperto all'esterno^[15]. Caratterizzandolo come ambiente educativo genericamente "extrascolastico"^[16] il teatro concorre all'educazione del soggetto in ogni fase della sua vita, partecipando alla cosiddetta *Lifelong learning*^[17]. In generale gli ambienti educativi extrascolastici sono caratterizzati da qualità educative frutto di un "lavoro" progressivo di scoperta e di partecipazione che deve compiere il soggetto-persona che vi voglia accedere, anche e soprattutto attraverso l'espressione di un desiderio di partecipazione, un atto di volontà^[18]. Scegliere di andare a teatro, di fruire di uno spettacolo o di frequentare un laboratorio teatrale diventa di per sé una scelta di incontro con l'altro, l'impulso a rendersi disponibile ad una comunicazione umana. L'attore va in scena perché lo spettatore è in platea, senza spettatore l'attore non va in scena^[19]. È dall'importanza 'vitale' della comunicazione teatrale che prende forma la relazione e si sostanzia attraverso diversi livelli quali: poetici, estetici, morali, linguistici. L'aspetto interessante che il teatro aggiunge alla relazione io-altro, connotandola e specificandola in quella attore-spettatore, è quello della dimensione artistica e culturale che agisce come un filtro e aggiunge stratificazioni di senso alla comunicazione. Intendere il teatro come ambiente educativo oggi significa anche riconoscergli il senso di un luogo che offre la possibilità della comunicazione relazionale fra soggetti-persona^[20]. Il teatro per esistere ha bisogno di due esseri umani in comunicazione fra loro, con o senza suono, con o

senza gesto, con o senza sguardo^[21]. Il teatro, inteso come ambiente educativo, riporta la comunicazione all'atto comunicativo relazionale. «Deve esserci l'attore e deve esserci lo spettatore, deve esserci l'*io* e deve esserci l'*altro*. Anche nella quotidianità questo accade, può accadere, certo. Perché allora il teatro? Cosa aggiunge il teatro? L'occasione, l'opportunità, la non casualità: l'*hic et nunc* che serve ad "incontrarsi", anzi a "trovarsi" e a "volersi trovare" come atto di desiderio, volontà, partecipazione e responsabilità. ... Il teatro, insomma, è avulso [...] ed isolato. È proprio questo suo isolamento che ne costituisce, in buona parte, una delle sue specificità fondamentali, probabilmente una delle più caratterizzanti»^[22]. Il teatro è per eccellenza il luogo dell'accadimento e della rappresentazione dell'accadimento^[23].

Per **Nancy** (1940-) il teatro è l'arte che rappresenta proprio la questione del posizionamento dell'uomo nel mondo, dato dall'esserci come presenza e come presentarsi al mondo qui e ora. Il teatro può partecipare alla formazione dell'uomo contemporaneo in quanto lo spettatore può divenire soggetto-persona che si fa attore e si mette in gioco in maniera "consapevole", in un progetto complessivo e articolato che è quello della formazione – estetica, culturale, democratica, umana del cittadino^[25].

3. L'educatore teatrale

L'educatore teatrale oggi può andare ad occupare un ruolo cruciale nella formazione della persona. La doppia dicitura (*educatore-attore*) non deve significare essere regista a metà o educatore a metà. Se riprendiamo ad esempio il lavoro di **Boal** (1931- 2009) con il *Teatro dell'Oppresso*, la sintesi del suo ruolo e del suo lavoro come regista vede il prevalere di un obiettivo educativo, quale «*lo sviluppo della 'teatralità umana'*, cioè *della capacità di ogni persona (non solo dell'artista) di usare il linguaggio teatrale, di 'essere teatro', usando questo medium per conoscere il mondo reale e trasformarlo*»^[26]. Con il suo teatro Boal "sfrutta" ciò che il ruolo del regista consente di fare, per essere innanzitutto educatore.

Con **Dolto** (1908-1988)^[27] si acquisisce la consapevolezza che nella società odierna «*l'uomo ha bisogno di progetti*». Indipendentemente dalla loro realizzabilità, il teatro può essere il luogo in cui provare a "realizzare" questi progetti, seppur per finta, attraverso un'azione sublimata e quindi "benefica", nella piena consapevolezza delle parti ovvero dell'essere attori o spettatori, sapendo che si tratta di un gioco serio^[28].

Il teatro che qui si vuole mettere in stretta relazione con la pedagogia affidandogli un intento pedagogico, e marcandone una sua partecipazione alla progettualità dell'uomo, non è, né deve mai essere inteso, come un mezzo di "intrattenimento", poiché esso è teso a stimolare l'uomo, a farlo riflettere, a indurlo a pensare^[29]. Tramite il gioco teatrale si svolge un'attività ludica che rappresenta un importante strumento psicomotorio di apprendimento e di formazione della personalità^[30]. Tramite il gioco teatrale, la persona conosce se stessa e ciò che la circonda, sperimenta le proprie capacità cognitive, entra in relazione col gruppo e impara a comunicare^[31]. Il gioco teatrale si situa nell'area di sviluppo prossimale ovvero, in quanto attività educativa, si colloca tra lo spazio di apprendimento della persona e quello potenziale^[32].

Il laboratorio dovrebbe essere un luogo, per tutte le categorie umane che possono essere coinvolte, in cui sia possibile usare il linguaggio del corpo senza troppe restrizioni perché: «*Il linguaggio del corpo ci racconta, e non viceversa*»^[33].

Per Dewey (1859-1952) ogni esperienza, anche e soprattutto quella estetica, ha un carattere attivo [34]. Bisogna quindi considerare l'esperienza estetica come qualcosa a cui si "partecipa". L'esperienza estetica può attuarsi in tutti i luoghi della *performance*. Questo spostamento implica la possibilità di essere "partecipanti" attivi disposti a costruire una relazione nell'ambito dell'evento teatrale [35]. Nelle fasi di *training* in cui ci si esercita, si lavora sull'allenamento fisico, sulla concentrazione e l'improvvisazione. È fondamentale sia il lavoro con gli altri, quindi in gruppo, sia quello di ascolto con il regista che guida, ma anche quello personale. In questa fase la maggior parte delle tecniche e degli esercizi teatrali riguarda l'interazione, il "gioco", la "scelta" di/con alcuni oggetti. Spesso viene chiesto ai partecipanti ad un laboratorio teatrale, di portare con sé un oggetto che li rappresenti, da usare durante la pratica laboratoriale. Da un punto di vista pedagogico, questa modalità di lavoro teatrale con gli oggetti riprende gli studi di Maria Montessori (1870-1952) sulla "libera scelta" [36]. Nel laboratorio teatrale l'azione, anche quella mediata dall'oggetto, viene ripetuta innumerevoli volte, alla ricerca del gesto giusto, che non è detto sia poi quello ultimo. Il regista-educatore deve lavorare con l'educando, fare esperienza con lui ed essendo più forte in quanto "più cosciente" deve sapersi mettere da parte, talora svolgere un ruolo di osservatore esterno. Secondo Boal, il regista deve saper essere al contempo educatore e creatore di mondi e di arte: «*Penso sia così che debbano essere i maghi-pedagoghi: all'inizio devono fare la loro magia per incantarci, poi insegnarci i loro trucchi. Gli artisti rivoluzionari: devono essere creatori, e anche insegnare al pubblico come esserlo, come fare dell'arte, affinché la possiamo usare tutti assieme*» [37]. L'educatore teatrale propone esercizi utilizzati in fase laboratoriale che prevedono l'annullamento dell'uso di un senso a favore degli altri (essere bendati e/o chiudere gli occhi, fare esperienza del silenzio ecc.). La consapevolezza del proprio corpo si realizza attraverso l'incontro con il corpo dell'altro; l'aggancio è visivo, vocale, o tattile: «*Toccare è essere toccati. Quando tocchiamo qualcuno entriamo in relazione non solo con il suo ma anche con il nostro corpo; nel toccare si riducono le distanze. Ciò che si tocca ci può anche toccare nell'accezione di risultare toccante*» [38].

Il laboratorio teatrale è luogo della parola in un'accezione corporea, una parola agita attraverso l'oralità.

Ci ricorda Gamelli (1957-): «*La reciprocità particolare insita nell'oralità si presta perciò ad essere assunta [...] come strategia narrativa che consente di ripensare radicalmente i nostri stili educativi*» [39]. Questo affinché il laboratorio teatrale rappresenti il "luogo" di costruzione dell'esperienza.

Spiega Barba (1936-): «*Allora non si trattava più di insegnare o imparare qualcosa, tracciare un metodo personale, scoprire una nuova tecnica [...] Solamente [...] avere il coraggio di avvicinarsi l'uno all'altro fino a essere trasparenti e lasciare intravedere il pozzo della propria esperienza*» [40].

L'educatore-regista deve essere capace di educare alla prossimità come capacità di mettersi in gioco, di avvicinarsi e di allontanarsi dalle esperienze con disponibilità a percepire la realtà circostante per quella che è e per ciò che può offrire [41]. Da un punto di vista "pedagogico" il laboratorio ha permesso al teatro di divenire occasione di gioco e di autogestione dell'espressione [42].



4. L'educatore con la maschera del clown

È importante sottolineare la **differenziazione della figura del clown in due tipi**: il CLOWN BIANCO – definito tecnicamente come il vero *clown* – e l'AUGUSTO o TONI: «*il Clown bianco è elegante, con la faccia coperta di biacca e gli occhi bistrati. Porta in genere un cappello a pan di zucchero, un vestito rigonfio sui fianchi, pantaloni al ginocchio e calzettoni bianchi. È saccente ed arrogante, sempre pronto a deridere e a dare consigli con voce stentorea. Suona uno strumento "serio" come il violino o la tromba. [...]. L'Augusto è dimesso: indossa abiti coloratissimi, scarpe enormi, spesso sfondate, un cappello a falda larga o la parrucca con la pelata al centro e capelli piuttosto lunghi e arruffati ai lati, vestiti accostati in modo stridente (per esempio pantaloni a righe e una giacca a pallini), sovrapposti in più strati o imbottiti. Si muove in modo goffo e parla con voce in falsetto. Spesso suona uno strumento reso buffo dalle dimensioni*» [43].

Dal punto di vista psicologico è possibile individuare dei caratteri propri sia dell'uno che dell'altro che caratterizzano la loro specifica dicotomia. Nel clown bianco si ritrova l'autorità, è come se incarnasse il genitore repressivo e le sue qualità eroiche e le sue vittorie sull'Augusto. Quest'ultimo invece attraverso la sua istintualità, la sua creatività, la sua disobbedienza e la sua sciocchezza, impersona la figura del bambino capriccioso rimasto sempre all'età del "no" [44].

Alessandra Farneti aggiunge che: «*Il pagliaccio è la parte più impacciata e più piccola di ciascuno di noi, quella che vorremmo tenere nascosta agli altri e che ci fa sentire fuori posto in molte circostanze. Il clown incarna quell'adulto mal cresciuto che alberga nel nostro inconscio goffo e spaurito. Ma nel contempo il clown ride e piange di se stesso perché non è un bambino e, nella sua profonda saggezza, sa mettere in gioco le sue parti bambine. La sua stupidità si trasforma in "intelligenza emotiva" e diventa terapeutica nel momento in cui permette delle identificazioni e delle proiezioni allo spettatore*» [45].

Il clown, con la sua semplicità e la sua capacità di avvicinarsi all'altro, riesce a creare una reale sintonizzazione emotiva. Tale sintonizzazione favorisce attraverso lo stupore e la magia, validi strumenti di cura in situazioni di fragilità. La rapidità con cui il suo messaggio di pace e di gioco arriva, è unico nel suo genere ed è per questo che sempre più associazioni si affidano a questo nuovo metodo di lavoro: la **clownerie**.

Le *clownerie* danno la possibilità ai soggetti di manifestare ciò che vogliono, di liberare aspetti repressi che fino a quel momento erano stati proibiti perché ritenuti non decenti per la società [46]. Con la maschera più piccola del mondo è possibile avere un'attitudine che normalmente sarebbe considerata buffa per la sua anomalia. Attraverso essa si lascia libero sfogo alla parte più intima, più infantile, più pura di noi. È ciò che permette al clown di avere un ruolo importante nelle relazioni d'aiuto presentandosi apparentemente con una maschera, ma che in realtà libera da ogni maschera di tipo culturale, sociale ed individuale. Una maschera che permette di mettersi realmente in relazione con l'altro in un rapporto basato sulla cooperazione attiva di tutti. Il *clown* quindi inizialmente conosciuto come protagonista di spettacoli circensi e teatrali senza ricoprire un valore terapeutico, ha assunto oggi un ruolo importante nelle strutture socio-sanitarie per raggiungere una reale umanizzazione del contesto.

È ormai ampiamente riscontrabile che «le tecniche di animazione comica con cui i clown rendono i pazienti protagonisti attivi nella costruzione della propria gioia e serenità, contribuiscono a mettere i pazienti stessi nelle condizioni di affrontare con maggior efficacia situazioni di malessere, ridimensionare ansie e paure, trasformare in senso positivo anche le emozioni negative^[47]. [...] [il clown] può esercitare la sua arte ovunque, poiché è il semplice fatto di attraversare lo spazio libero sotto lo sguardo degli spettatori che muta uno spazio in una scena teatrale. Il reparto ospedaliero si trasforma, così, in un contesto dove – anche – si gioca e ci si può divertire, in virtù della regia sapiente del clown che smitizza con la propria stessa presenza la sacralità ed i timori che il luogo evoca»^[48]. L'intervento del *clown*, di iniziale distrazione, mette in moto un meccanismo studiato in ipnosi clinica, detto della *dissociazione*, secondo il quale l'investimento emotionale su stimoli esterni diversi dal proprio corpo (ad esempio le bolle di sapone soffiate dal *clown*, una *gag*...), porta ad uno spostamento dell'attenzione e ad una particolare focalizzazione della coscienza sullo stimolo stesso. Possiamo dire che si va a creare un vero e proprio stato alterato di coscienza e un distacco dal corpo, nel quale la percezione fisica del dolore viene ridotta o eliminata^[49].

La strategia del *clown* può essere utilizzata da qualsiasi professionista dell'educazione, del campo sanitario e del sociale (dal maestro all'infermiere, dal professore al medico). Tutte queste figure sono accomunate dal fatto di prendersi cura per qualcuno^[50]. La specificità delle professioni educative e sociali implica il collocarsi "dentro" le situazioni, pur avendo le capacità – ovviamente – di distaccarsene professionalmente.

Vivere dal di "dentro" significa lasciarsi coinvolgere integralmente, affinando una sensibilità sociale e personale che ritieniamo elemento peculiare di questo tipo di professionalità^[51]. Il rapporto che si crea tra educatore ed educando, così come tra clown e spettatore è bidirezionale ed entrambi si aiutano^[52].

Il *clown* coinvolge attivamente e costantemente lo spettatore che in tal modo contribuisce a mandare avanti lo spettacolo dell'artista.

L'*educatore clown* deve possedere competenze culturali e psicopedagogiche per porsi nell'atto educativo come soggetto interessato al proprio tempo, alla cultura e alla società nella quale vive.



▲ I due differenti tipi di clown: il **Clown bianco** e l'**Augusto** o **Toni**

Deve essere quindi cittadino del proprio tempo e disporre di competenze tecnico-professionali specifiche dell'ambito nel quale il professionista si trova a lavorare. Deve disporre di competenze metodologiche e didattiche ossia delle strategie che compongono la base del lavoro educativo, ovvero le fasi della programmazione, verifica e valutazione, osservazione e documentazione. Ciò deve essere accompagnato da un lavoro accurato di osservazione, di documentazione per mantenere una continuità educativa e saper rispettare l'importanza del lavoro di gruppo. Le competenze relazionali sono le competenze principali per poter realmente stabilire una relazione d'aiuto. Occorre saper creare un rapporto diretto con l'educando assumendo il ruolo di facilitatore attraverso uno stile educativo che poggi sui caratteri dell'incoraggiamento, della conferma e della comprensione. Dovrà inoltre disporre di competenze "riflesive" per poter prendere consapevolezza di se stessi, del proprio impegno professionale e di sapersi mettere in discussione continuamente per migliorarsi^[53]. L'*educatore clown*, come professionista del gioco^[54], attua un intervento basato sul gioco e l'apprendimento attivo^[55]. Il gioco diviene studio del proprio corpo come strumento mediante il quale i "pazienti" devono muovere gli oggetti e

dare vitalità all'azione. Attraverso il coinvolgimento dei loro sensi, si ritrovano ad essere gli attori protagonisti dello spettacolo, sviluppando l'autostima e la creatività. Tale attività acuisce la sensibilità di ogni singolo partecipante, il quale non potrà mai sentirsi inadeguato perché le attività circensi ricercano e valorizzano le differenze, facendole diventare qualità che personalizzano lo spettacolo. Un'attività di *clowneria* si basa sulle categorie del fallimento e dell'errore. Sono proprio i difetti e le gaffe a divenire gli ingredienti essenziali degli spettacoli. Nel circo ogni artista ha il proprio ruolo e precise funzioni. Il rispetto di esse diviene fondamentale per la riuscita dello spettacolo e stimola senso di responsabilità.

La socievolezza è fondamentale per favorire la buona riuscita degli spettacoli, creando un clima positivo e costruttivo all'interno del gruppo di lavoro.

La creatività diviene elemento basilare per la costituzione dello spettacolo, che viene sì guidato e diretto dagli operatori con il coinvolgimento dei pazienti che in tal modo sviluppano la loro parte creativa e il loro pensiero divergente.

Le attività circensi sviluppano un altro tipo di comunicazione, ovvero quella non verbale: i gesti, le smorfie, le risa, le cadute, gli errori, le facce più buffe e strane.

La continua applicazione e il continuo esercizio sono indispensabili per apprendere un'arte come quella del circo e ciò richiede indubbiamente un alto livello di disciplina, attenzione e concentrazione. Apprendere un'attività permette al soggetto di sentirsi capace di svolgere un'attività in modo autonomo. Ciò favorisce l'autonomia più generale nella vita di tutti i giorni in quanto aiuta a credere di potercela fare anche da soli.^[56]

Gli strumenti maggiormente utilizzati dall'*educatore clown* sono le situazioni e gli atteggiamenti che più fanno ridere^[57]:

- le classiche gag del clown bianco e del clown Augusto;
- l'affabulazione: l'arte di inventare, raccontare, interpretare storie e racconti fantastici;
- i giochi di prestigio in cui si vuole valorizzare la bellezza estetica dell'effetto e l'abilità nel proporlo;
- i giochi con i palloncini: attività che presuppongono l'utilizzo del palloncino, con cui non solo si possono realizzare splendide sculture, ma anche raccontare storie immaginarie, fare magie e far ridere;
- le improvvisazioni ludiche: creazione estemporanea di proposte ludiche in base alle diverse situazioni ed esigenze;
- la magia comica: giochi di magia in cui emerge l'aspetto narrativo ed umoristico;
- la musicoterapia: l'armonia e la dolcezza della musica al servizio dell'altro;
- il personaggio mediatore: quando un pupazzo prende vita e riesce ad incantare;
- le prove di logica: una serie di ricercati e bizzarri rompicapo, rebus, enigmi, indovinelli;
- la scatola sensoriale: uno strumento che, prevalentemente, valorizza il canale tattile, olfattivo ed uditorio;
- gli spunti comici: per suscitare risate e buon umore attraverso la mimica, la gestualità, il modo di parlare, gag ed oggetti comici.^[58]

È proprio riscoprendo la sua matrice originaria e più pura del *clown*, che alligna nel circo, che numerose associazioni si sono fatte da portavoce del messaggio rivoluzionario insito nella maschera più piccola al mondo.

Ed è proprio attraverso il mondo del circo che le associazioni di clown terapia sia in Italia che all'estero, hanno utilizzato le sue arti per valorizzare le capacità dei soggetti più svantaggiati, riuscendo a donare loro una nuova possibilità di risacca sia sociale che personale.^[59]

5. Il service learning e il clown: occasione per favorire l'empowerment



Lo studente che ha possibilità di mettersi a servizio dell'altro, attraverso un percorso teatrale di *clownery*, per incontrare l'altro che si trova a vivere in una situazione di fragilità (e per tale ragione ricoverato in una casa di riposo e in un ospedale), può imparare ad agire in ottica prosociale. Ha quindi modo di apprendere a comportarsi in un modo socialmente desiderabile andando a ridurre le varie forme di dolore. Lo studente è quindi inserito in un percorso scolastico di crescita finalizzato ad apprendere comportamenti che offrono una risposta concreta alla sofferenza di questo mondo proprio perché contribuiscono a migliorare la relazione tra persone in quanto l'obiettivo è proprio quello di realizzare una comunicazione di qualità. Si persegue ciò quando ci si focalizza sulla relazione^[60]. Il principio della prosocialità migliora la qualità dei rapporti interpersonali. Per tale ragione è auspicabile educare gli studenti verso l'interiorizzazione di tale ideale regolativo. Mettendosi a servizio dell'altro, attraverso la mediazione della maschera clown, lo studente ha modo di "provare" a far proprio l'ideale regolativo della prosocialità che permette di attribuire significato all'agire umano e agli stessi rapporti interpersonali e sociali. L'empatia è un'esperienza di condivisione che svolge un ruolo chiave nell'area della competenza sociale in vista dell'assunzione dello status di cittadino attivo. L'empatia appare come una chiave di lettura dei rapporti umani. "Provare dentro" ciò che l'altro sente in una certa situazione mette il soggetto in grado di dispiegare aiuto, conforto, supporto, comprensione. La relazione che l'*educatore-clown* stabilisce con "l'altro" coinvolge tutti i partecipanti in una condivisione emotiva.

L'empatia, essendo una condivisione affettiva che avviene qui ed ora, si realizza nell'incontro tra due persone.

La realizzazione di un programma di **service learning** all'interno di un laboratorio di *clownery*, in situazioni educative di fragilità, permette allo studente di sviluppare la capacità empatica divenuta necessaria ed urgente in una realtà contemporanea dove «*l'indifferenza dei rapporti sociali; la tendenza a tenere lontani dalle situazioni di dolore; la chiusura delle famiglie, costituiscono ostacoli allo sviluppo di tale capacità e di conseguenza al manifestarsi della condotta prosociale*»^[61]. L'attivazione emotiva, generata dalla condizione affettiva di un'altra persona, spinge lo studente ad attuare comportamenti sociali positivi quali il prestare aiuto, conforto e condividere beni materiali.

Il *service learning* in contesti educativi dove si trovano persone con fragilità, permette allo studente di incontrare il dolore. Tale incontro genera il passaggio dallo stato di immaturità a quello di maturità. Mediante il soffrire il singolo può prendere consapevolezza dei confini del suo essere e ristabilire l'equilibrio perso. Lo studente ha modo, attraverso un percorso di formazione e sperimentazione dell'essere in contesti educativi, con la supervisione di un *educatore clown*, di realizzare comportamenti prosociali ossia saper far compagnia alle persone che soffrono, ascoltando i sentimenti e le implicazioni di quanto accade loro. Vivere tali situazioni permette allo studente di riflettere e intraprendere un processo che agisce in profondità e comprendere concretamente l'azione di reciprocità che lo lega all'altro.

L'atteggiamento prosociale può essere appreso soprattutto in spazi che permettono di vivere una situazione di gruppo come può essere l'esperienza di essere clown in un contesto di fragilità.

Tale esperienza, pensata in all'interno di una cornice di *service learning* permette di incontrare, narrare, elaborare il dolore e sperimentare un'azione prosociale.^[61] Solo il rivivere il principio della cittadinanza attiva permette di soccorrere chi soffre ed emergere dalla sofferenza per trovare un equilibrio. Si attiva quindi l'*empowerment*, ossia quel processo sociale multidimensionale che aiuta le persone a raggiungere un maggior controllo sulle proprie vite partecipando attivamente nei loro contesti.

L'empowerment individuale è un processo di crescita del singolo. Si passa da una condizione d'impotenza appresa (*learned helplessness*) alla speranza appresa. Le componenti che caratterizzano la persona *empowered* sono:

1. LE COGNIZIONI: credere di poter controllare gli eventi ritenuti transitori e specifici.

2. GLI STATI EMOTIVI: essere sereni e calmi, ma con forza e convinzione.

3. LE ASPETTATIVE: aspettarsi gli effetti delle proprie azioni.

4. IL COMPORTAMENTO: porsi attivamente davanti al compito.

Zimmerman lo considera un costrutto composto dal *controllo*, dalla *consapevolezza critica* e dalla *partecipazione*. Il controllo è il credere nelle proprie capacità acquisendo maggior sicurezza e comprensione delle proprie caratteristiche. La consapevolezza critica è l'analisi della situazione per agire al meglio. Infine la partecipazione è l'azione vera e propria. È l'impegno e la responsabilità del singolo all'interno di un progetto volto a raggiungere un obiettivo comune. Nella società di oggi, appare sempre minore la partecipazione a favore del bene comune, soppiantata da un maggior individualismo e dalla tendenza a demandare a terzi la soluzione dei propri problemi.

La partecipazione può essere considerata come un importante fattore protettivo per i comportamenti legati alla salute e al benessere. L'Organizzazione Mondiale della Sanità ha affermato in più documenti che l'*empowerment* è prerequisito per la salute. I principi sottolineati dalla WHO (World Health Organization) trovano riscontro a livello europeo anche nell'attuale "Programma di azione comunitaria in materia di salute pubblica (2008-2013)", in cui la partecipazione e l'influenza dei cittadini sui processi decisionali, costituiscono i valori su cui si fonda la strategia comunitaria.

Un progetto basato sull'utilizzo della *maschera clown* per entrare in relazione con persone in stato di fragilità, diventa una grande occasione per promuovere *empowerment*.

L'*empowerment*, quando interpretato come capacitazione, mira infatti a sostenere e dispiegare i potenziali sociali di azione e di auto-organizzazione dei singoli, delle formazioni sociali che animano le realtà territoriali, e delle comunità, assumendo che gli uni e le altre siano (potenzialmente) capaci di esprimere i propri bisogni e competenti nel cercare di raggiungere mete^[62].

Aspetto centrale della capacità di scelta e azione degli attori sociali è la capacità di concorrere alla definizione del proprio percorso di emancipazione e inserimento lavorativo, avendo lo spazio per esprimere e far valere il proprio punto di vista, cercare soluzioni di valore per sé, cooperare alla costruzione di opportunità di realizzazione dei propri progetti.

Le politiche di *empowerment* permettono alle nuove generazioni opportunità per sviluppare le proprie competenze (*skills*), rafforzare le loro abilità (per esempio in termini di capacità di risoluzione dei problemi) e formarsi come possibili *decision-maker*. L'*empowerment* può realizzarsi a livello individuale (riferito alla possibilità di acquisire quelle abilità e competenze personali necessarie per agire consapevolmente all'interno di un dato contesto sociale); organizzativo (fa riferimento alla capacità di curare i legami con reticolli sociali che contribuiscono ad accrescere la propria percezione e le proprie concrete opportunità di orientare con maggiore efficacia le proprie scelte di vita e lavorative); comunità (ovvero la possibilità di intervenire a favore del miglioramento della propria situazione personale e delle condizioni di vita della comunità di appartenenza)^[63]. Queste tre dimensioni dell'*empowerment* tendono spesso a coesistere e sovrapporsi nelle situazioni di *service learning*.

Infatti permette di raggiungere i seguenti obiettivi: omogeneità tra gli studenti; maggiore capacità in loro di risolvere problemi concreti; più creatività nell'affrontare da parte loro i problemi che chiamano in causa l'inventiva collettiva. L'inserirsi attivamente nella società, in una cornice progettuale, dà la possibilità di realizzare un'ipotesi che ha utilità sociale; di portare una manifestazione di gruppo; realizzare un prodotto collettivo che soddisfa le esigenze individuali perché è uno strumento di auto-realizzazione e gratificazione personale sperimentata coi i quali si condivide un interesse convergente. Un altro aspetto che interessa il tema dell'*empowerment giovanile* concerne infine il rapporto tra giovani e adulti. Gli adulti sono dei sollecitatori affinché gli studenti possano liberamente scegliere e volere. L'adulto è colui che favorisce l'acquisizione di capacità, competenze, comportamenti attraverso l'elaborazione e la messa in opera dei loro intenti progettuali rendendoli visibili.

Il lavoro educativo viene realizzato mediante un'attività collettiva e si prefigge di raggiungere una finalità sociale. Per apprendere occorre acquisire, confrontarsi con la complessità sociale e agire.

MARILENA MARRONE

Pedagogista ed educatrice con ruolo di coordinatore presso "Servizio di Formazione all'Autonomia per persone adulte con disabilità" della "Cooperativa Sociale di Cassina de' Pecci", Milano. Cultrice della materia di Pedagogia speciale presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

NOTE

- [1] Fadda R. (a cura di), *L'io nell'altro. Sguardi sulla formazione del soggetto*, Carocci, Roma, 2007, p. 15; • [2] Cairo M.T. (a cura di), *Benessere qualità della vita e salute. Tra istanze di normalità e bisogno di diversità*, Pensa Multimedia, Lecce, 2014; • [3] Giuffrida R., *Teatralità e inclusione scolastica e sociale*, tesi di Laurea, Università Cattolica di Milano, 2016; • [4] *Ibidem*, p. 89; • [5] Gamelli I., *Sensibili al corpo. I gesti della formazione e della cura*, Booklet, Milano 2005, p. 17. 6 *Ibidem*, p. 99; • [6] Gentile G., *La filosofia nell'arte*, Sansoni, Firenze, 1975, p. 99; • [7] *Ibidem*, pp. 8-9; • [8] Cambi F., *Festa e formazione. Sincronia diaconica laicizzata* in ID., *L'inquietudine della ricerca*, Edizioni della fondazione nazionale Vito Fazio-Allmayer, Palermo, 2011; • [9] *Ibidem*; • [10] *Ibidem*; • [11] Brook P., *Lo spazio vuoto*, Bulzoni, Roma, 1998, p. 55; • [12] GAMELLI I., *Sensibili al corpo. I Gestii della formazione e della cura*, cit., p. 66; • [13] *Ibidem*; • [14] Laeng M., *Educazione*, in ID. (a cura di), Encyclopædia pedagogica, La Scuola, Brescia, 1989, vol. III, pp. 4221-4222; • [15] De Marinis M., *Capire il teatro. Lineamenti di una nuova teatrorologia*, Bulzoni, Roma, 2008; • [16] Gennari M., *Trattato di pedagogia generale*, Bompiani, Milano, 2006, pp. 58-59; • [17] *Lifelong learning*, ossia educazione permanente, costituisce il concetto chiave dell'Educazione degli adulti. Riguarda le possibilità di apprendimento nel corso della vita, in tutte le età, contesti di vita e per una pluralità di soggetti nella convinzione che l'apprendere è la risorsa primaria dell'agire collettivo per promuovere inclusione e partecipazione sociale (Sarsini D., *La pedagogia generale e le sue frontiere*, in Cambi F., Giosi M., Mariani A., Sarsini D. (a cura di), *Pedagogia generale. Identità, percorsi, funzione*, Carocci, Roma, 2009, pp. 154-155); • [18] Gennari M., *Trattato di pedagogia generale*, cit., pp. 58-59; • [19] De Marinis M., *Capire il teatro. Lineamenti di una nuova teatrorologia*, cit.; • [20] Granatella L. (a cura di), *Educare al teatro. La Scuola*, Brescia, 1998; • [21] De Marinis M., *Il nuovo teatro 1947-1970*, Bompiani, Milano, 1987; • [22] Zucchermaglio B., *Per un teatro educativo dell'oggi*, in www.educateatro.oneminutesite.it; • [23] De Marinis M., *Semiotica del teatro, l'analisi testuale dello spettacolo*, Bompiani, Milano, 1982, pp. 160-161; • [24] Nancy J.-L., *Corpo teatro, Cronopio*, Napoli, 2010; • [25] De Marinis M., *Capire il teatro*, cit., pp. 80-99; • [26] Boal A., *Il poliziotto e la maschera. Giochi, esercizi e tecniche del Teatro dell'Oppresso*. La meridiana, Molfetta (BA), 2005, p. 23; • [27] Gamelli I., *Sensibili al corpo. I gesti della formazione e della cura*, cit., p. 85; • [28] Orioli W., *Il gioco serio del teatro*, Macro Edizioni, Cesena (FC), 2007; • [29] *Ibidem*; • [30] Cairo M.T., *Percezione, corporeità e apprendimento in didattica e in riabilitazione*, Vita e Pensiero, Milano, 2012; • [31] *Ibidem*; • [32] Vygotskij L.S., *Immaginazione e creatività nell'età infantile*, Editori Riuniti, Roma, 1992; • [33] Gamelli I., *Sensibili al corpo. I gesti della formazione e della cura*, cit., p. 24; • [34] Dewey J., *Arte come esperienza estetica*, Aesthetica, Palermo, 2010; • [35] Cascetta A.M., Peja L., *Ingresso a teatro*, Le Lettere, Firenze, 2003, pp. 97, 131; • [36] Montessori M., *Educare alla libertà*, Mondadori, Milano, 2008, pp. 90-91; • [37] *Ibidem*, p. 46; • [38] Gamelli I., *Sensibili al corpo. I gesti della formazione e della cura*, cit., pp. 152-153; • [39] *Ibidem*, pp. 128-129; • [40] Barba E., *Teatro. Solitudine mestiere rivolta*, Ubulibri, Milano, 1985, p. 83; • [41] Cairo M.T. (a cura di), *Benessere qualità della vita e salute. Tra istanze di normalità e bisogno di diversità*, cit.; • [42] Passatore F., Destefanis S., Fontana A., De Lucis F., *Io ero l'albero (tu il cavallo)*, Guaraldi, Rimini 1972, p. 38; • [43] Farnetti A., *Scarpe gialle per girare il mondo a testa in giù*, libreriauniversitaria.it, Biblioteca contemporanea, 2013, p.5; • [44] Farnetti A., *La maschera più piccola del mondo. Aspetti psicologici della clowneria*, Alberto Perdisa Editore, Collana, Culture dell'infanzia, 2004; • [45] *Ibidem*, p. 9; • [46] Catarsi E. (2003), *Le molteplici professionalità educative in AA.VV.*, (2003), *Le professionalità educative*, Roma, Carocci editore; • [47] Catarsi E. (a cura) (2008), *Clownerie e animazione negli ospedali pediatrici*, Calenzano (FI), Giunti, p. 35; • [48] *Ibidem*, p. 10; • [49] Adamo P. (2004), *Salute! Ovvero come un medico-clown cura gratuitamente i pazienti con l'allegra e con l'amore*, Milano, Urra; • [50] *Ibi*, p. 21; • [51] *Ibidem*; • [52] Canevaro A. (2004), *La relazione d'aiuto: aspetti metodologici e obiettivi educativi* in Catarsi E. (a cura) (2004), *La relazione di aiuto nella scuola e nei servizi socioeducativi*, Tirrenia (PI), Edizioni Del Cerro; • [53] Catarsi E. (2003), *Le molteplici professionalità educative in AA.VV.*, (2003), *Le professionalità educative*, Roma, Carocci editore; • [54] Associazione ViviamolPositive (2009), *Circostanza. Il circo in una stanza*, Torino, Centro Studi e Ricerche in Clownterapia e Circo Sociale ViviamolPositive; • [55] *Ibi*, p. 59; • [56] *Ibi*, p. 9; • [57] *Ibi*, p. 3; • [58] Catarsi E. (a cura) (2008), *Clown: la medicina del sorriso. Il codice deontologico*, Calenzano (FI), Giunti O.S.; • [60] De Beni M., *Atteggiamenti pro sociali e comportamento altruista*, Università degli Studi, Verona 1989, p.17; • [61] Barnekow citato in S. Bonino, A Lo, O O, F. Tani, Empatia. I processi di condivisione delle emozioni, po. Cit., p.190; • [62] Piccardo C., *Empowerment. Strategie di sviluppo organizzativo centrato sulla persona*, Raffaello Cortina, Milano 1995; • [63] Ferrario P., *Politica dei servizi sociali. Manuale di formazione: istituzioni ed aree di intervento*, Roma, La Nuova Italia Scientifica, 1988.