

SCENA

100

Spettacolo Cultura Informazione dell'Unione Italiana Libero Teatro





SCENA
100



Sede legale:

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

f www.facebook.com/UnionitalianaLiberoTeatro

t twitter.com/uiltteatro

YouTube www.youtube.com/user/QUEMquintelemento

www.uilt.net

Consiglio Direttivo

Presidente:

Paolo Ascagni • Cremona
cell. 333.2341591; paolo.ascagni@gmail.com

Vicepresidente:

Ermanno Gioacchini • Roma
cell. 335.8381627; e.gioacchini@dramatherapy.it

Segretario:

Domenico Santini • Perugia
cell. 348.7213739; segreteria@uilt.it

Consiglieri:

Stella Paci • Pistoia
cell. 366.3806872; pacistella36@gmail.com

Marcello Palimodde • Cagliari
cell. 393.4752490; mpalimodde@tiscali.it

Antonella Rebecca Pinoli • Castellana Grotte - BA
cell. 329.3565863; pinoli@email.it

Gianluca Vitale • Chivasso - TO
cell. 349.1119836; gianlucavitaleuilt@gmail.com

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

Centro Studi

Direttore:

Flavio Cipriani • Avigliano Umbro - TR
cell. 335.8425075; cipriani.flavio@gmail.com

Segretario:

Giovanni Plutino • Falconara Marittima - AN
cell. 333.3115994
csuit_segreteria@libero.it

SCENA n. 100

2° trimestre 2020

finito di impaginare il 9 ottobre 2020

Registrazione Tribunale di Perugia
n. 33 del 6 maggio 2010

Direttore Responsabile:

Stefania Zuccari

Responsabile Editoriale:

Paolo Ascagni, Presidente UILT

Sede legale Direzione:

Via della Valle, 3 – 05022 Amelia TR

Contatti Direzione e Redazione:

scena@uilt.it • Tel. 335 5902231

IN QUESTO NUMERO

EDITORIALE	3	NON ESISTONO PAROLE GIUSTE MA PAROLE VERE DI ILARIA CATANIA	24
CONSIDERAZIONI DI PAOLO ASCAGNI PRESIDENTE UILT	4	COMMEDIA GROTTESCA DI CLAUDIA CONTIN ARLECCHINO	26
RIFLESSIONI DI FLAVIO CIPRIANI DIRETTORE CENTRO STUDI UILT	6	FESTIVAL GAD DI PESARO	30
IL RICORDO DI ALDO NICOLAJ DI PINUCCIO BELLONE	8	TEATROTHERAPIA	31
25° ANNIVERSARIO DI SCENA	10	RICCARDO JOSHUA MORETTI INTERVISTA A CURA DI MORENO FABBRI	32
NEL MONDO A CURA DI QUINTO ROMAGNOLI	12	IL LEGAME TRA L'ANIMAZIONE TEATRALE E L'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ	35
IN REGOLA - TERZO SETTORE A CURA DI DOMENICO SANTINI	13	SIMONA MAMONE/MARCO MIGLIONICO	
LIBRI & TEATRO DI DANIELA ARIANO	15	RIPARTIRE/RESTART! DI ANTONIO CAPONIGRO	52
CONVEGNO SUL TEATRO SOSTENIBILE DI MARCO ROTA	17	SCHIO TEATRO OTTANTA 40° ANNIVERSARIO	54
TEATRO AL TEMPO DEL COVID DI GABRIELE VACIS E ALBERTO VITTONE	18	ATTIVITÀ NELLE REGIONI	56
L'OPINIONE ALL'EPOCA DEL COVID-19 DI ANDREA JEGA	22	IN COPERTINA: "SCENA 100" grafica di Davide Curatolo. Foto nel sommario: "La Cenerentola maritata" di Manlio Santanelli, TUTTINSIEME di Corridonia (MC) • "Kraken - favola alla deriva" di Patrick Quintal, TEATRO DEI DIOSCURI di Campagna (SA) • "Pinocchio" di Raffaele Calabrese, TEATRO FINESTRA di Aprilia (LT) • "Chocolat" di Roberta Costantini, COSTELLAZIONE di Formia (LT).	

Comitato di redazione:

Lauro Antonucci, Danilo Belloni, Antonio Caponigro, Federica Carteri, Lello Chiacchio, Flavio Cipriani, Gianni Della Libera, Moreno Fabbri, Francesco Faccioli, Elena Fogarizzu, Antonella Rebecca Pinoli, Giovanni Plutino, Quinto Romagnoli, Domenico Santini, Elena Tessari, Claudio Torelli

Collaboratori:

Daniela Ariano, Claudia Contin Arlecchino, Fabio D'Agostino, Ombretta De Biase, Andrea Jeva, Salvatore Ladiana, Giorgio Maggi, Francesco Pace, Francesca Rossi Lunich, Marco Rota

Editing:

Daniele Ciprari

Consulenza fotografica:

Davide Curatolo

Video, social e multimedia:

QU.EM. Quintelemento

Grafica e stampa:

Grafica Animobono s.a.s - Roma

È vietata la riproduzione anche parziale
dei contenuti della rivista senza l'autorizzazione
del Direttore Responsabile.

Copia singola: € 5,00

Abbonamento annuale 4 numeri: € 16,00

Soci UILT: € 4,00 abbonamento annuale

(contributo per la spedizione e stampa di 4 numeri)

Informazioni abbonamenti: segreteria@uilt.it

Archivio SCENA

<https://www.uilt.net/archivio-scena/>

IL LEGAME TRA L'ANIMAZIONE TEATRALE E L'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ

DI SIMONA MAMONE & MARCO MIGLIONICO

Premessa

Con il termine Animazione teatrale si indica un movimento culturale dalle molteplici sfaccettature (artistico-teatrale, pedagogico, sociale-politico) che si sviluppò in Italia a cavallo degli anni Sessanta e Settanta del Novecento. Ad oggi non esiste, ancora, uno studio critico storico organico approfondito; tale "mancanza" è dovuta fondamentalmente a due fattori:

- l'Animazione teatrale è un fenomeno contemporaneo (molti dei suoi protagonisti sono ancora in vita), pertanto solo nei prossimi anni si raggiungerà un sufficiente distacco temporale per permettere una rilettura storica dell'esperienza;
- la frammentazione stessa del fenomeno che ha avuto molteplici protagonisti, differenti impostazioni culturali e metodologiche le quali più che arrivare ad una ridefinizione teorica condivisa del termine hanno soprattutto indagato sulla figura dell'animatore teatrale, sul suo ruolo nella società, sulla sua metodologia di lavoro.

Partendo da queste premesse il presente articolo non si pone come finalità una rilettura e un'analisi complessiva del fenomeno dell'Animazione teatrale; piuttosto l'intento è quello di tracciare una pista di lettura all'interno delle contraddizioni e nel dibattito tenuto da alcuni dei suoi protagonisti collegando tale percorso ad uno degli esiti che si è sviluppato da essa: la scienza dell'Educazione alla Teatralità.

PARTE I

L'ANIMAZIONE TEATRALE: RIFLESSIONI E CONTRADDIZIONI DEL FENOMENO^[1]

1 • La nascita dell'Animazione in Italia e la crisi dei teatri stabili

Quando ha origine il fenomeno dell'Animazione in Italia? Gaetano Oliva^[2] risponde in questo modo: «Lo stimolo e l'evoluzione del teatro tradizionale e il suo superamento in direzione di nuove forme, prima tra tutte l'Animazione teatrale, non sarebbe mai stato possibile senza i grandi passi compiuti dal nuovo teatro del secondo dopo guerra»^[3]. Con il termine Nuovo teatro^[4] ci si riferisce alle molteplici avanguardie, compagnie e gruppi teatrali che nascono, appunto, dal 1947 in poi, spinti da una ricerca che mira a un profondo rinnovamento e che si caratterizza sin dai suoi esordi sul versante della Pedagogia Teatrale. Tra i capiscuola possiamo citare: il *Living Theatre*, fondato negli Stati Uniti da Julian Beck e Judith Malina; John Cage, con la sua esperienza relativa all'Happening sempre in America; Jerzy Grotowski, regista polacco con il suo Teatro Povero e la teorizzazione dell'arte come veicolo; Alessandro

Fersen e la visione del teatro come modello pedagogico in Italia^[5]. La ricerca di questi anni metterà le basi per la risposta che il mondo dell'arte darà agli eventi politici e sociali che caratterizzeranno gli anni della cosiddetta "contestazione" e dove l'Animazione trarrà le condizioni per la sua nascita in Italia.

Gian Renzo Morteo^[6], nel 1980, con l'intenzione di tirare per la prima volta le fila in proposito al fenomeno dell'Animazione scriveva: «L'animazione in Italia è nata per l'esattezza col nome di animazione teatrale, circa 10 anni fa. Definire con precisione la data è praticamente impossibile, in quanto si tratta di un fenomeno dai confini estremamente sfumati e, pertanto, diversamente databile a seconda dell'idea e della lettura scelte. È indubbio, però, che le origini concrete del movimento, che appunto ha preso il nome di animazione, sono da ricercare a Torino nel clima che precedette, accompagnò e seguì gli avvenimenti del '68».^[7]

Piergiorgio Giacché^[8] nel 1998, trent'anni dopo affermava: «L'animazione teatrale nasce trent'anni fa come un grande fenomeno parateatrale di massa. A cavallo fra la poetica e la politica [...] L'animazione teatrale è per davvero il teatro del Sessantotto: l'unico che lo ha rappresentato».^[9]

Sempre nello stesso anno Roberto Alonge^[10] aggiungeva: «Mi sembra doveroso ricordare che l'animazione nasca a Torino, e nasca al Teatro Stabile [...]. Era un Teatro Stabile in crisi, da cui se ne era appena andato via Gianfranco De Bosio. Uno Stabile senza linea registica precisa è quanto di meglio si potesse immaginare per affrontare la tempesta del nostro biennio rivoluzionario, e le ondate meno violente ma egualmente forti degli anni immediatamente successivi [...]. In quel giro di anni lo Stabile torinese è veramente una fucina politico-culturale eccezionale, per l'intera situazione nazionale».^[11]

Quindi possiamo dire che il fenomeno dell'Animazione teatrale, in Italia nasca a Torino e abbia le sue origini nei moti politico-sociali del '68 del 1900. Momento in cui si assistette a muta-



▲ Judith Malina e Julian Beck – Living Theatre

menti repentinamente generalizzati che coinvolsero tutte le sfere del "vivere" di allora ed in particolare, per quel che ci riguarda, ci fu la crisi del teatro pubblico che si vide alla ricerca di nuove modalità al di fuori dei contesti tradizionali. Il confronto con i nascenti mass media relegava l'istituzione teatrale a rappresentare una certa cultura di élite legata a tradizioni ormai lontane^[12]. Affermava in proposito Gian Renzo Morteo:

«I conservatori esaltano il teatro perché è la conservazione di una certa cultura. I progressisti disprezzano il teatro perché, intendendolo allo stesso modo dei conservatori, loro, da buoni progressisti, lo rifiutano»^[13]. Una tappa importante, espressione di questa crisi fu il convegno per un Nuovo Teatro svoltosi ad Ivrea dal 10 al 12 giugno del 1967.

Di poco antecedente è il documento manifesto pubblicato sulla rivista *Sipario* dove gli esponenti dell'epoca facevano il punto sulla situazione:

In questi anni si è assistito all'inardimento della vita teatrale, resa ancora più grave e subdola dall'attuale stato di apparente floridezza. Apparenza pericolosa in quanto nasconde l'invecchiamento e il mancato adeguamento delle strutture; la crescente ingerenza della burocrazia politica e amministrativa nei teatri pubblici; il monopolio dei gruppi di potere; la sordità di fronte al più significativo repertorio internazionale; la complice disattenzione nella quale sono state spente le iniziative sperimentali a cui si è tentato di dare vita nel corso di questi anni.^[14]

Tale manifesto si rendeva portavoce di un desiderio di rinnovamento:

L'attività finora svolta da ciascuno di noi può costituire perciò la base di un comune lavoro che si proponga come fine di suscitare, raccogliere, valorizzare, difendere nuove forze e tendenze del teatro, in un continuo rapporto di scambio con tutte le altre manifestazioni artistiche, sulla linea delle esigenze delle nuove generazioni teatrali. Non crediamo infatti utile né necessario partire da zero, convinti come siamo che sia possibile essere tanto più precisi quanto più si è conscienti delle esperienze che sono già state iniziata e portate avanti da noi e altrove.^[15]

Da quella data in poi si iniziò a parlare di un teatro diverso, sempre Morteo scriveva:

Occorre ripensare dalle radici il teatro per adeguarlo alla sua specifica realtà culturale e sociale. E fare questo, in sostanza, significa ricondurre il teatro alle sue dimensioni e funzioni primordiali. Il concetto di teatro «prodotto artistico» deve essere sostituito con quello di «azione artistica». Ed è evidente che nella nuova associazione l'aggettivo «artistico» perde ogni carattere aulico ed elitario [...] un teatro non più inteso come oggetto di lusso, messo a disposizione di minoranze privilegiate e attardate dalla pubblica sovvenzione, ma come molteplicità di voci della collettività.^[16]

Alla ricerca di soluzioni e nuove risposte, il teatro di contestazione, in questo moto di uscita, incominciò a incontrare la comunità e il sociale determinando nuove esigenze e priorità. Scrive a questo proposito Gaetano Oliva:

Innanzi tutto vi fu il superamento del cosiddetto teatro della rappresentazione e dell'interpretazione, questo portò di conseguenza uno spostamento dell'attenzione dal prodotto al processo teatrale e quindi un allontanamento dal teatro commerciale. Secondariamente il teatro di ricerca pensava al teatro come un fatto comunitario, un incontro creativo tra individui, quindi venne a cadere il ruolo primario del regista a scapito della dimensione del gruppo, e le funzioni dell'attore si dilatarono oltre la sfera della sola recitazione. Inoltre vivendo la performance teatrale come l'incontro d'individui venne mutando anche il ruolo del pubblico, non più frutto passivo di un evento ma partecipante attivo del momento artistico.^[17]

In questo contesto l'Animazione nasce e si sviluppa per incontrare il pubblico in modo diverso, scende nelle strade, nelle piazze, entra nelle fabbriche, nei quartieri, nelle scuole.

Ma che cos'è esattamente l'Animazione? È possibile trovare una sua definizione?

2 • Animazione o Animazione teatrale?

Alla ricerca di una definizione

Tracciare una definizione di Animazione teatrale è un'operazione abbastanza complessa, questo perché gli stessi protagonisti del fenomeno hanno difficoltà a trovare un accordo in merito. Emerge una differenza di visioni in modo molto chiaro nelle interviste contenute nell'articolo *"Per un dibattito sull'animazione"* in *"L'animazione, «quarta parete», quaderni di ricerca teatrale"* del 1975, dove vengono censiti gli addetti ai lavori dell'Animazione in tutta Italia e viene chiesto loro di dare una definizione del fenomeno.

Di seguito si raccolgono e riportano alcuni esempi rappresentativi.

Esiste una definizione che valorizza l'**aspetto pedagogico educativo** del fenomeno pur riconoscendo una derivazione di tipo teatrale come quella di Franco Passatore^[18], il quale affermava: «L'animazione, nata da una ricerca di nuove funzioni e prospettive del teatrante, è divenuta ormai parte integrante di un più vasto discorso di riforma pedagogica. Oggi l'animazione, nella sua valenza educativa, è: guida all'utilizzo di mezzi espressivi, come strumenti ausiliari di apprendimento; mezzo di oggettivazione spontanea della realtà corporea della persona; strumento di socializzazione e di liberazione dell'espressività»^[19]. In accordo alla visione precedente, Achille Mango^[20], aggiungeva una più ampia prospettiva dichiarando un'**accensione sociale e politica del fenomeno**, fino a ricordare interventi che sfociavano in alcuni casi addirittura in sfaccettature di tipo terapeutico: «L'animazione è stata considerata uno strumento di nuova pedagogia e di didattica alternativa per certi riguardi, di responsabilizzazione sociale e politica per altri. Si può aggiungere che in taluni casi in genere ritenuti eccezionali (azioni nelle case di salute per malati mentali e nelle carceri minorili) essa abbia funzionato come terapia psicosociale di gruppo»^[21]. L'Animazione viene anche definita come uno strumento culturale e sociale, come si evince dalle parole di Bruno Grieco^[22], il quale scrive: «Le motivazioni e le finalità dell'animazione dovrebbero essere quelle di qualsiasi strumento culturale: dotare adulti e ragazzi della capacità di guardare la realtà con occhio critico, la cosiddetta coscienza critica, per avere poi la forza di incidere attivamente su questa realtà e modificarla»^[23], o come dichiarava Gianni Gruppioni^[24], per il quale il compito dell'animatore era: «ricercare e fare una nuova cultura»^[25]. A proposito dell'animatore, quest'ultimo aggiungeva anche che Animazione era: «ogni tipo di attività autenticamente sociale come educare i bambini, fare teatro, partecipare alla vita politica e sociale del quartiere»^[26]. Sulla stessa lunghezza d'onda era la definizione di Roberto Tessari^[27]: «L'animazione, collocandosi all'apparente incrocio di interessi capitalistici e di interessi rivoluzionari, non poteva che caratterizzarsi come suscitatrice di una nuova partecipazione culturale [...]. Avremo, da un lato, un intervento culturale volto a ri-animate uomini oggetto la cui passività non serve più al sistema. Avremo dall'altro, una vera animazione, quando sarà gesto volto a destare l'attività culturale di un soggetto, dandogli tutte le voci valide a comunicare il proprio porsi come soggetto»^[28]. Si può affermare, in sintesi, che queste ultime affermazioni traccino il profilo di un processo in grado di restituire consapevolezza nel vivere e un ruolo attivo nella società (culturale e politica).

Sempre nel medesimo articolo Giorgio Colombo^[29] e Livio Rolle^[30], se pur in modo sintetico e generale, sono fermi nel rimar-

care come tratto distintivo del fenomeno la rottura rispetto all'immobilismo istituzionale del tempo: «L'animazione [...] primo si propone come momento di rottura della rigidità istituzionale, secondo, utilizza le opportunità di orario, di luogo, raggruppamento e aggregazione che in qualche modo l'istituzione fornisce»^[31]. Per altri ancora l'Animazione era intesa specificamente come un **modo nuovo** prettamente **artistico di intendere il teatro** – in particolar modo il teatro con e per i ragazzi – è il punto di vista ad esempio degli esponenti torinesi del Teatro dell'Angolo che affermavano: «Per noi la motivazione fondamentale dell'animazione teatrale (rivolto finora quasi esclusivamente ai ragazzi della scuola elementare e media) sta nel tentativo di fondare un possibile teatro con e per i ragazzi, che non può prescindere dalla diretta esperienza del loro modo d'essere in rapporto agli altri».^[32]

Ricapitolando le diverse prospettive fin qui analizzate, si può affermare che in alcuni casi l'Animazione aveva un ruolo di riscatto delle coscenze (siano esse di adulti o bambini) in senso critico così da produrre un cambiamento culturale, sociale e politico attraverso i linguaggi espressivi ed in qualsiasi luogo (piazza, fabbrica, centri di aggregazione ecc.); in altri essa era una derivazione dal mondo del teatro istituzionale e parlava di Animazione teatrale, appunto, volta ad una ricerca e sperimentazione da parte dei professionisti in senso educativo e di cura; per qualcuno l'Animazione era uno strumento pedagogico che aveva portato un nuovo modo di fare didattica a scuola; per altri ancora era il tentativo di fondare un nuovo teatro con e per i ragazzi.

Si riporta ora la testimonianza del romano Collettivo Giocosfera il quale elabora una definizione ampia di Animazione teatrale, che in parte comprende le versioni precedenti per quel che attiene l'aspetto culturale, sociale e politico, ma si sviluppa precisando, per quanto riguarda i linguaggi espressivi che venivano utilizzati, che quello teatrale fosse solo una delle possibilità:

L'animazione si pone come un processo volto a stimolare l'espressione, la socializzazione e l'affermazione di una cultura che parta dai bisogni reali dell'individuo facendo leva su una specificità e un uso diverso degli strumenti di comunicazione, tecniche espressive, linguaggi. Come ipotesi di lavoro culturale ha per obiettivo il ribaltamento del rapporto capitalistico di produzione, che a livello culturale, vede il fruitore rigidamente separato dai processi di produzione, monopolizzati dall'apparato industriale, in modo che a partire dalla scuola, l'organizzazione della cultura impedisce la presa di coscienza della propria realtà [...]. Il linguaggio che l'animazione usa non è solo specificatamente quello teatrale, anche se la sua riscoperta natura povera l'ha finora privilegiato, ma utilizza i linguaggi dei mass media [...] per una loro necessaria decodificazione, utilizza il linguaggio figurativo e quello plastico, quello sonoro e gestuale.^[33]

Questa ricchezza di punti di vista ha determinato una confusione che Remo Rastagno^[34] definiva all'epoca nel seguente modo:

L'animazione teatrale, è risaputo, è nata dalla sclerosi della scuola e del teatro, è un fenomeno di natura ancora per gran parte indeterminata che ha trovato nella propria equivocità la iniziale spinta evolutiva; oggi prospera sull'ambiguità di obiettivi utopici legati all'indeterminazione di strategie operative [...]. È questo il momento storico in cui libera espressione, animazione teatrale, teatro dei/per/con i ragazzi precipitano nel grande calderone confusionario in cui tuttora sono immersi.^[35]

Per uscire da tale confusione egli propose la seguente soluzione: «Occorre compiere una drastica riduzione di significato da un lato, riportando per esempio quella che si può ritenere la prima fase dell'animazione e cioè la *libera espressione* nel

suo limite, peraltro esaltante, di *fondamento dell'igiene mentale degli individui* e dall'altro un costante allargamento delle aree di competenza con l'introduzione del concetto di *distretto socio-culturale* e quindi di non separazione fra scuola e società, policulturali e politica».^[36]

L'intervento di Gian Renzo Morteo e Claudia Allasia^[37] fra tutti quelli riportati dall'articolo risulta essere quello più completo se pur schematico. I due, infatti, non partirono solo dall'esperienza di ricerca empirica ma, operando in ambito accademico, in quegli anni, si occupavano anche di una teorizzazione del fenomeno:

Animazione teatrale significa: presa di coscienza di sé da parte di un gruppo, maturazione dell'esigenza di esprimersi teatralmente, sperimentazione del linguaggio totale, organizzazione di un discorso ed eventuale sua comunicazione.

Animazione significa altresì:

- a) confronto culturale (operato però sperimentalmente e non solo a livello teorico-critico) con il patrimonio drammatico ereditato dal passato;
- b) sperimentazione attiva del fare teatro, inteso però non come fenomeno culturalmente acquisito e strutturato (un testo, degli interpreti, un pubblico) bensì come fenomeno da riscoprire nelle esigenze di chi lo fa e nei linguaggi da usare.^[38]

Il fenomeno dell'Animazione si sviluppa secondo questa teorizzazione in due momenti distinti, ma strettamente collegati: un primo momento pedagogico teatrale ed un secondo momento specificatamente teatrale.

L'Animazione pedagogico-teatrale rappresenta il momento in cui:

- 1) un agglomerato casuale di individui si trasforma in un gruppo omogeneo, in un preciso contesto temporale e spaziale;
- 2) l'agglomerato → gruppo si appropria di determinate tecniche espressive.

Questo processo di trasformazione avviene solo se e quando l'agglomerato di singole individualità riesce a liberare i propri bisogni primari, molti dei quali oggi appaiono mortificati sia nell'ambito delle istituzioni educative tradizionali (famiglia, scuola) sia dentro ai 'codici' delle agenzie di comunicazione di massa (cinema, TV, stadi, rotocalchi, pubblicità, eccetera). Se l'agglomerato diventa consapevole dei propri bisogni liberati, si riconosce in un gruppo omogeneo [...]. In questa dimensione pedagogica si può verificare una prima embrionale forma teatrale: il gioco-dramma [...]. In questa prima fase l'animazione usa degli strumenti tratti dalle tecniche elaborate da alcune scuole psicologiche e pedagogiche e da alcuni laboratori teatrali: si possono infatti sperimentare molteplici forme di linguaggi verbali e non verbali, esercizi di espressione corporea e psico-corporea. In tale fase l'animazione ha prevalentemente un carattere formativo, potenzialmente aperto ad ogni forma di attività. Non mira ancora a fare teatro, semplicemente pone solo le premesse (psicologiche, sociali e espresive) che consentiranno eventualmente di farlo.^[39]

L'Animazione propriamente detta, invece, viene definita quando:

Il gruppo ha conquistato la capacità di esprimere razionalmente i propri bisogni in una sintesi teatrale (ovvero di espressione sincretica) allora e allora soltanto la pedagogia ha concluso il suo compito di suscitatrice di bisogni, di problematiche e di socialità [...]. Essa pertanto deve finalizzare il suo intervento all'apprendimento di un linguaggio espressivo (non più semplici tecniche) ed alla scelta delle forme specifiche in cui tale linguaggio viene usato dal gruppo diventando così pedagogia dell'esperienza didattico teatrale.^[40]

In quest'ottica si parla più precisamente di Animazione come un processo di presa di coscienza di sé da parte di un gruppo omogeneo in un dato tempo e spazio. Tali individui attraverso un dibattito culturale e l'acquisizione di diverse tecniche espressive, che faranno emergere i loro bisogni liberati dai condizionamenti (sociali, politici ecc.), saranno nelle condizioni di

organizzare una comunicazione del loro messaggio in forma teatrale. Si distinguono quindi due momenti, Animazione pedagogico teatrale e Animazione teatrale, sviscerando anche l'aspetto formativo e pedagogico per l'intera persona. Questa definizione ha il pregio di contenere tutti gli ambiti citati precedentemente valorizzando le differenze che vi sono intrinseche senza che esse si pongano in contraddizione tra loro. È però chiara l'appartenenza teatrale del fenomeno poiché il teatro è visto come linguaggio "totale" che racchiude in sé tutti i linguaggi espressivi senza una gerarchia.

Affermava a tal proposito Morteo: Come storicamente si è prodotta la divisione dei compiti, così si è determinata una selezione di linguaggi. Ogni arte di fatto (e ogni forma di comunicazione) si è annessa in modo pressoché esclusivo un linguaggio; l'immagine, il suono, la parola, il movimento ecc. Tale processo, se da un lato ha consentito il raffinamento del mezzo prescelto, sino a portare in molti casi al virtuosismo, dall'altro ha incontestabilmente sacrificato l'unità della persona umana, soprattutto nelle sue forme più elementari e istintive, che proprio attraverso la somma dei linguaggi si manifestano, come confermano le espressioni più popolari d'arte, per non parlare dei numerosi elementi di costume. Il ricupero di una pluralità di linguaggi costituisce pertanto una vera e propria scelta culturale, ricca di possibilità espressive degne d'essere esplorate. La fondamentale teatralità della animazione risiede proprio nella sperimentazione sintetica e coordinata della pluralità dei linguaggi compiuta in gruppo e quindi, come si diceva in precedenza, nel contesto di determinate coordinate sociali, temporali e spaziali. Il teatro è sempre stato una pluralità di linguaggi, o per lo meno lo è stato più di ogni altra arte.^[41]

Per meglio restituire una fotografia della ricchezza e della complessità del fenomeno in una pubblicazione di due anni dopo, Gian Renzo Morteo, si riferisce all'esperienza di Georges Béjean, espONENTE dell'animazione francese, che nel 1967 dava la seguente definizione di animazione. Animazione, secondo tale autore, poteva essere:

1. illustrazione e discussione di opere esistenti (a qualsiasi espressione esse appartengano: spettacolo, letteratura, musica, pittura ecc.), individuando di volta in volta gli stimoli più adatti a favorire l'approccio;

2. delucidazione e soddisfacimento mediante la proposta di opere aconcie (tratte dal patrimonio culturale esistente o appositamente elaborate), delle esigenze latenti nel gruppo, di cui si ravvivano non soltanto l'autocoscienza, ma anche, attraverso lo sviluppo delle conoscenze necessarie, le capacità di lettura critica;

3. sollecitazione delle risorse espressive del gruppo.

Nel primo caso l'opera preesiste al gruppo, nel secondo caso il gruppo preesiste all'opera o alla scelta dell'opera, e questa ne diventa in qualche misura funzione; nel terzo il gruppo stesso si esprime dando vita all'opera. La differenza tra il secondo e il terzo caso consiste nel fatto che nell'uno l'atto creativo resta di competenza dei professionisti, sia pure su "commissione" del gruppo, mentre nell'altro i professionisti si limitano a svolgere una funzione maieutica. Superfluo notare che le tre possibilità non si escludono a vicenda, anzi si integrano essendo nient'altro che facce di unico processo.^[42]

Le tre forme di Animazione, secondo Morteo, costituivano, quindi, tre facce di un unico processo che possedeva delle costanti e che abitavano un contesto comune e coerente;

La coerenza del contesto si fonda sulla ricchezza di alcune costanti. Le principali (...) sono: la concezione dinamica della cultura, il criterio della partecipazione e della sperimentazione adottato come metodologia operativa, il lavoro di gruppo (il ché presuppone la costituzione del gruppo stesso inteso come integrazione organica tra tutti gli elementi che lo compongono), l'inserimento dell'attività in situazioni e tempi determinati, l'uso (riscoprendone possibilmente il bisogno) di una pluralità di linguaggi espressivi, la progettazione di un discorso di gruppo (il ché presuppone non soltanto il gruppo, ma anche l'individuazione di interessi comuni), la implicita o esplicita coscienza del confronto, l'attitudine alla maieutica, quindi non autoritaria da parte del conduttore dell'esperienza, cioè dell'animatore.^[43]

Sempre lo studioso precisava:

Un fatto merita di essere sottolineato: delle tre forme di animazione ipotizzate in precedenza soltanto la terza, cioè quella che approda all'espressione di gruppo, utilizza, mette a frutto e sintetizza tutte le costanti elencate; le altre due forme [...] sono evidentemente parziali. Si tenga però presente che dire parziali non equivale a dire diverse. La precisazione è importante, in quanto essa, implicitamente, stabilisce il principio che il rapporto con l'opera altrui è, o meglio dovrebbe essere, l'inizio di un atto creativo. Ed è proprio in questa dimensione che si può avere un rinnovamento, se non della cultura, del modo di vivere la cultura, cioè il conseguimento di quello che può essere segnalato come il fine principale dell'animazione.^[44]

Morteo affina quindi la definizione di Animazione tracciando storicamente come da un nucleo primario mosso dalle medesime costanti si siano successivamente irradiate diverse strade che, differenziandosi, hanno dato vita a diversi tipi di animazione che si sono specializzate in diversi ambiti, creando le contraddizioni e la disomogeneità che si è illustrata inizialmente. In particolare sotto-

linea come momento iniziale di questa suddivisione l'equivoco che riconosce all'Animazione un valore di mero strumento pedagogico:

L'animazione significa: presa di coscienza di sé da parte di un gruppo, maturazione della esigenza di esprimersi e di confrontarsi, sperimentazione di una pluralità di linguaggi, organizzazione di un discorso ed eventuale sua comunicazione. Quest'ultima fase (comunicazione) data la pluralità dei linguaggi usati, è quella che tradizionalmente si definisce spettacolo [...].^[45]

L'insieme dell'operazione descritta può avere come destinatario, o meglio comunque, un qualsiasi gruppo di persone: giovani o adulti, abitanti di quartiere o di un centro agricolo, aderenti ad una associazione di categoria o di un circolo ricreativo, soggetti politicizzati o no, e via dicendo. In pratica però il campo di applicazione è stato di fatto negli anni scorsi, prevalentemente, se non esclusivamente, quello del mondo giovanile ed in particolare della scuola [...]. Questa situazione ha prodotto una sorta di contagio. Ha cioè indotto taluni a considerare l'animazione un fatto pedagogico, strumento o ausilio educativo, a tutto svantaggio del carattere teatrale che era stato, almeno in un primo tempo, predominante. In tale ottica si è usata l'animazione come coadiuvante alla formazione e alla socializzazione della personalità, come lubrificante nell'apprendimento delle discipline tradizionali [...] come allargamento dell'orizzonte didattico (consentendo un rapporto con materie di studio non incluse nei normali programmi), come palestra di interdisciplinarietà e sperimentazione [...]. Sono nati così tanti tipi di animazione quanti sono praticamente i settori di interesse: musica, audiovisivi, espressione figurativa, foto cinematografia, sport...

Sulla questione, qualche anno più tardi entrerà ancor di più nello specifico affermando:

Il primo dei problemi cui ci troviamo di fronte è collegato alla duplicità della matrice dell'animazione: teatro – pedagogia. Da qui deriva: quale tipo di rapporto l'animatore può e deve stabilire con l'insegnante, cioè con il mondo della scuola? Quali sono le sue competenze, le sue funzioni, i suoi spazi specifici di lavoro? Forse proprio per rispondere a queste domande in positivo o in negativo, per risolvere il problema o per eluderlo, in questi anni l'animazione si è progressivamente e proteiformemente moltiplicata. Abbiamo, infatti, un'animazione pedagogica, un'animazione didattica, un'animazione terapeutica, un'animazione ricreativa, espressiva, culturale, ludico-motoria, assistenziale, sportiva, sociale e via dicendo, oltre, naturalmente a

quella teatrale che in un certo senso è stata il volano iniziale di tutte le altre e che, piaccia o no, continua a permearle. Accanto a questo ventaglio di animazioni differenziate ma tutte, indipendentemente dal terreno su cui si esercitano (cultura, espressione, sport ...), orientate a privilegiare il rapporto maieutico rispetto a quello magistrale (tradizionale) [...] si è sviluppata una animazione che abbiamo definito "specialistica". Questa, pur senza rinunciare all'approccio animatore, lo ha di fatto realizzato valorizzando deliberatamente e rigorosamente le tecniche di un preciso linguaggio (musica, espressione corporea, psicomotricità, pittura, grafica, ecc.).^[46]

Tanti tipi di Animazione, quindi, una per ogni ambito artistico e di interesse (musica, danza, audiovisivi, espressione figurativa, drammatica, didattica, terapeutica ecc.) e che Morteo appella come settoriali (e più tardi specialistiche) proprio perché, al posto di considerare i linguaggi espressivi come un'unica pluralità (come avviene in ambito teatrale), persegono nello specialismo concorrendo a "ri-settoralizzare" anche l'essere umano, ricordando che uno degli obiettivi dell'animazione era, al contrario, quello di riscoprire e riappropriarsi di un concetto di interezza della persona umana: «Non sarebbe certamente giusto negare ogni valore pedagogico all'animazione, [...] o rigettare le animazioni settoriali [...]. Ma sarebbe altrettanto ingiusto non riconoscere che l'animazione teatrale, proprio in quanto sintesi e superamento di esperienze settoriali, scavalca la mera dimensione pedagogica per attingere a quella più inquietante, ma anche molto più totale del momento squisitamente culturale».^[47]

Ad ogni modo, nel definire che l'Animazione teatrale fosse il nucleo primario dell'Animazione in Italia, Morteo ci tiene a precisare che:

Non si pensi comunque che animazione teatrale voglia dire teatro *tout court*. Essa equivale piuttosto ad esperienza del fatto teatrale, a propedeutica al teatro, a ricupero delle esigenze che portano al teatro. Per maggiore chiarezza ricorderò che l'animazione teatrale è prevalentemente espressione, mentre il teatro è prevalentemente comunicazione. Dove col termine espressione si intende manifestazione destinata a chi si esprime (singolo o gruppo) e col termine comunicazione manifestazione destinata a uno o più interlocutori (in pratica il pubblico). È ovvio che nell'espressione c'è comunicazione e nella comunicazione espressione: è soltanto una questione di equilibri e di accentuazioni.^[48]

Vent'anni dopo, nel 1996, Loredana Perissinotto^[49], esponente dell'Animazione teatrale Torinese e collaboratrice di Gian Renzo Morteo, in un'intervista elabora la seguente definizione di animazione:

L'animazione è stata inizialmente un modo per reinventarsi un teatro della comunità, anche sull'onda della contestazione dei modi tradizionali di produrre e fruire la cultura, alla luce di quella visione antropologica complessiva, di quella richiesta di democraticità e di partecipazione, che il momento storico stava facendo scoppiare. Ma immediatamente, accanto a questo filone, che aveva principalmente gli adulti come interlocutori, ne nasce subito un altro, che non è meno importante, e soprattutto con la scuola ha avuto una certa fortuna, che è quello dell'espressività. All'interno di questa vivono quindi anche tutte quelle manifestazioni, anche parateatrali, come il gioco drammatico, l'improvvisazione, le fabulazioni, il dipingere, il canto libero.^[50]

Perissinotto riassume così quanto accaduto sottolineando la stretta connessione tra il fenomeno Animazione e il contesto storico-culturale di riferimento, la contestazione della fine degli anni '60 del Novecento, di cui l'Animazione è stata portavoce ed espressione. Non cita le diverse tipologie di Animazione "settoriali" o "specialistiche" ma ne individua due filoni, uno destinato agli adulti e un altro ai ragazzi e al mondo della scuola. Del resto lei stessa ammette che il suo modo di intendere l'Animazione sia cambiata con il passare del tempo e con

l'evoluzione degli eventi che l'hanno portata ad una critica assai dura nei confronti del fenomeno e a concentrarsi sul teatro dei ragazzi^[51]. Perissinotto è una dei tanti addetti ai lavori che, in qualche modo, "cambia idea" prendendo le distanze.

Lo conferma Eugenia Casini Ropa scrivendo:

Sono questi i forse inevitabili portati negativi dell'espansione rapida dell'animazione e della sua istituzionalizzazione che, con il già ricordato dissolversi della specificità teatrale, contribuiscono oggi a far sì che alcuni «capi storici» – da Passatore alla Perissinotto – e molti gruppi più o meno giovani, attuino un impensato ritorno al teatro per i ragazzi. Pare riaffermarsi infatti, nella prospettiva del recupero di una perduta identità teatrale di tipo professionale, il valore del «prodotto» che si affianca, senza negarlo, al lavoro di animazione.^[52]

Dunque cosa è accaduto tra la fine degli anni '70 e la metà degli anni '90 del Novecento? Da una parte è avvenuta la così detta istituzionalizzazione, ossia l'assorbimento dell'Animazione da parte delle istituzioni (comuni, scuole, centri per l'infanzia o aggregativi ecc.); dall'altra è avvenuto un profondo mutamento culturale, sociale e soprattutto politico ed economico nella società italiana, che ha portato ad un cambiamento radicale del tessuto ideologico nel quale l'Animazione era nata e si era sviluppata.

Tale mutamento ha fatto sì che questo mondo, già diviso, subisse una vera e propria spaccatura tra gli addetti ai lavori che dopo un lungo dibattito interno, infatti, non trovarono un accordo ma, al contrario, entrarono in una sorta di competizione.

Lo ricordano le parole di Franco Passatore:

Oggi si sente parlare di animazione un po' dovunque: nella scuola, nel teatro, negli istituti di rieducazione mentale, nei parchi, nelle colonie, negli oratori, nei centri estivi, nei villaggi di vacanza, sulle navi; scuole di formazione per animatori rilasciano diplomi e benemerenze, sovvenzioni governative vengono concesse all'animazione, l'editoria è satura di questo argomento, l'Università crea cattedre e valuta tesi sull'animazione, i Comuni si accaparrano convegni, e via dicendo. Non si può dire che da tanto interesse sia nata una chiarezza né nell'offerta né nella domanda di mercato. C'è da dire anzi che proprio quest'ultimo condiziona il lavoro di animazione, i contenuti, le modalità d'intervento; gli stessi gruppi di animazione, che pur perseguono obiettivi comuni finiscono con l'entrare in concorrenza. Questa competitività, già di per sé in antitesi con i valori socializzanti dell'animazione, è persino ridicola e controproducente ai fini della chiarezza esterna ed interna. Altro sarebbe se ci fosse un collegamento come scambio di dati ed informazioni. I vantaggi che ne derierebbero sono: crescita culturale comune, orientamento della domanda contraddittoria, distribuzione del lavoro in modo ordinato e razionale, scelta comune di tattiche e strategie di intervento.^[53]

Dalla non collaborazione ne risultò che, come anticipato in parte nelle righe precedenti, tra gli esponenti animatori alcuni ebbero dei ripensamenti, altri si sentirono traditi dalle istituzioni, qualcuno si dedicò al mondo artistico ("rientrando nei teatri"), altri ancora si dedicarono all'aspetto educativo, mondo che più di altri era stato capace di assorbire le istanze più innovative del fenomeno. Tale risvolto ha contribuito a valorizzare sempre di più il carattere pedagogico e formativo di una certa Animazione, come possiamo evincere dalle parole di Cesare Scurati: «L'animazione viene presso che concordemente considerata, ormai, come una realtà sostanzialmente equivalente alla formazione»^[54].

Un documento interessante di questo passaggio sono le parole di Ave Fontana^[55] e Franco Passatore che riassumono gli avvenimenti in modo nostalgico con queste parole:

Facevamo la strada con l'avanguardia pedagogica, l'avanguardia teatrale non era con noi: restava nelle cantine, nelle camere, usciva nelle strade, entrava nelle fabbriche ma continuava a mostrarsi ad un pubblico che assisteva. Ecco perché oggi l'animazione presenta una sua

precisa strutturazione e validità "pedagogica" (in senso lato) e non ha inciso sul teatro se non per il vezzo di porre domande (delle quali si sa già la risposta) agli spettatori o di scrivere il testo elaborandolo dai materiali prodotti da bambini o adulti coinvolti nella preparazione di uno spettacolo. Quando ci siamo resi conto che non avremmo cambiato né il mondo né l'uomo, l'animazione ha scelto di radicarsi in spazi precisi e delimitati: la scuola, il territorio, i "diversi". Ha perso molto del suo entusiasmo e ha inventato poche cose, guadagnando però in "serietà", elaborazione teorica, concretezza.^[56]

Tirando le somme possiamo dire che con il termine Animazione in Italia si indica una realtà complessa e disomogenea che ha avuto, sin dalla sua nascita, delle finalità comuni quali: il risveglio e la promozione del senso critico della persona; l'acquisizione della consapevolezza di sé, dei propri condizionamenti e delle proprie potenzialità; il risveglio e l'acquisizione di una coscienza e un'identità sociale di gruppo in contrapposizione con l'isolamento dell'individuo tipico dell'era industriale; la promozione alla partecipazione attiva; la tendenza utopica al cambiamento della società attraverso la produzione di una nuova cultura.

Tutto questo dando ai soggetti facenti parte di un dato gruppo, in un dato spazio, di un dato tempo, delle tecniche espressive atte in primis alla sperimentazione e alla scoperta di sé, dei propri punti di vista e del proprio pensiero, ed in secondo luogo all'organizzazione di una comunicazione dei contenuti e delle scoperte conquistate durante questo lavoro laboratoriale. In genere la fase della comunicazione poteva consistere in uno spettacolo, in un qualsiasi luogo e utilizzando una qualsiasi tecnica imparata e scelta dal gruppo (la drammaturgia, il canto, i burattini, una parata, ecc.).^[57]



▲ "Scontri generali", Giuliano Scabia (ph. Studio A2)

3 • Gli interventi di Animazione Teatrale

Quali erano le attività proposte nella pratica? In che cosa consistevano gli interventi che venivano attuati dagli animatori? Eugenia Casini Ropa^[58] ci viene in aiuto enumerando una serie di tecniche espressive che lei riferisce al lavoro svolto in particolare con bambini e ragazzi:

Dalla drammaturgia [...] all'ideazione, costruzione e uso di burattini, pupazzi, maschere che mediane e favoriscono psicologicamente la comunicazione del bambino con l'esterno; dalla pittura e il disegno presi spesso a spunto di partenza, perché tecniche note e familiari, verso l'uso di altri moduli espressivi, il modellaggio, il collage, la scultura con l'utilizzazione dei materiali più vari e inconsueti, alla costruzione di grandi strutture organizzate (luoghi immaginari, quartieri, città) che richiedono un forte impegno collettivo; dall'uso del linguaggio parlato in tutte le sue forme ormai codificate dalle comunicazioni di massa [...] alla sua versione scritta fissata attraverso la stampa secondo le tecniche più svariate; dall'uso creativo della musica e del canto con l'invenzione di fantasiosi strumenti musicali «poveri» e di canti liberi, all'utilizzazione dei più moderni mezzi tecnici di riproduzione del suono e dell'immagine come macchine fotografiche, magnetofoni, cineprese e videotape. Costante appare la volontà di fornire al ragazzo la conoscenza del maggior numero possibile di mezzi attraverso cui esprimersi con il duplice scopo di esautorare il linguaggio scritto e parlato dalla sua istituzionalizzata funzione di canale privilegiato della trasmissione culturale che lo rende privilegio di classe e di recuperare la globalità del processo conoscitivo e pedagogico e la sostanziale unità della persona umana.^[59]

Si aggiungono inoltre le attività elencate da Giuliano Scabia^[60] nel racconto dell'intervento svoltosi a Trieste, poiché danno uno spaccato completo e variegato delle modalità pratiche che si possono considerare come la summa delle molteplici esperienze dell'Animazione effettuate con ogni fascia d'età e tipologia sociale: «Tali modi costituiscono un bagaglio nato attraverso molteplici esperienze nel giro di parecchi anni, realizzate con gli adulti e coi ragazzi in paesi e quartieri urbani, in diverse regioni d'Italia».^[61]

1• Laboratorio (aperto). 2• Lo schema vuoto (il progetto). 3• Trasformazione dello spazio. 4• La storia principale. 5• Drammatizzazione della storia principale. 6• Giganti. 7• Corpo interno del gigante. 8• Giornale murale. 9• Il quotidiano (il volantino). 10• Le riviste (ai reparti / di casa in casa / di porta in porta). 11• Teatro vagante. 12• Drammatizzazione. 13• I burattini. 14• Biografie dei burattini. 15• I vestiti dei burattini (sartoria). 16• Il viaggio

col burattino. 17• Sagome (dipinte). 18• Il teatrino. 19• La pedana. 20• Cartapesta. 21• Attrezzi. 22• Disegno e pittura. 23• Grandi fogli. 24• La lettura pubblica dei disegni. 25• I disegni cantati. 26• I disegni drammaticizzati. 27• I disegni in serie. 28• Il disegno collettivo. 29• La votazione colorata. 30• Ritratti. 31• La pittura delle porte. 32• Il manifesto a tema. 33• I manifesti «per» la città. 34• Fondali. 35• Le lettere. 36• Libri. 37• I libri cantati. 38• I libri drammaticizzati. 39• Il cantastorie. 40• I canti liberi. 41• Le canzoni d'occasione. 42• Le canzoni tradizionali. 43• Gli strumenti (musicali). 44• Musica libera. 45• Le armonizzazioni collettive. 46• Le ope-rine. 47• Il ballo. 48• Cortei musicali. 49• Il cavallino che va per il mondo (ristrutturazione spaziale dello stimolo principale). 50• Il progetto (fantastico) del viaggio. 51• L'attraversamento di un luogo. 52• Bandiere. 53• Le azioni mimiche. 54• Gli oggetti reinventati. 55• Gli oggetti sospesi. 56• Il Paradiso Terrestre (la metafora dello spazio quotidiano). 57• Le costruzioni in legno. 58• La fotografia. 59• Il registratore. 60• L'offset. 61• Le storie personali. 62• L'amplificazione reciproca. 63• Spontaneità (spontaneismo, teatro della spontaneità). 64• Il corpo. 65• Toccare, toccarsi. 66• Gruppo, lavoro di gruppo, lavoro a gruppi. 67• L'assemblea. 68• La proiezione verso l'esterno. 69• La festa. 70• La cultura del manicomio (la cultura di un luogo).^[62]

Ognuna di queste attività viene "descritta" brevemente senza entrare troppo nei particolari perché: «l'elenco potrebbe pericolosamente diventare una trattazione precettistica e chiusa, ho preferito una descrizione aperta, che suggerisce e provoca possibili altre forme e usi di questi e altri modi del comunicare».^[63]

La progettazione degli interventi, infatti, era demandata direttamente all'animatore o ad un gruppo di animatori che, adattandosi al contesto di presa in carico, mettevano in atto le attività non seguendo una metodologia unica e prestabilita. Dall'esperienza dell'animatore/artisti dei primi tempi (grossso modo dal '68 al '78) nacquero dei "modi del comunicare" personali e non uniformi dal punto di vista progettuale e metodologico poiché cuciti ad hoc sulla realtà in cui nascevano con, però, uno scopo comune: animare il gruppo e condurlo verso una presa di posizione di fronte alla realtà e alle problematiche della propria società.

Infatti, attraverso le parole di Gian Renzo Morteo e Loredana Perissinotto, ricordiamo che:

L'animazione, questo era chiaro, si muoveva su tutt'altro piano: essa tendeva alla presa di coscienza della propria individualità, al recupero delle facoltà personali atrofizzate dall'ambiente (facoltà intellettuali, affettive e fisiche), al riconoscimento del rapporto tra in-

dividuo, gruppo e territorio, alla riscoperta del bisogno di esprimersi al di là delle forme stereotipe e quindi reinventandone i modi. [...] Dietro a tutto ciò c'era evidentemente la convinzione che il teatro, il vero teatro non fosse ormai più quello che il mercato dello spettacolo continuava a propinare. Si pensava ad un teatro concepito come un sistema di "gesti" (nell'accezione brechtiana del termine) motivati da realtà profonde individuali e collettive. È doveroso precisare che ad un simile modello di animazione (molto più definito sul piano concettuale che non nei suoi possibili riflessi operativi: e questo è il vero problema di fondo) non si giunse se non gradualmente, riflettendo sulle esperienze empiriche che si venivano facendo e in particolare confrontandole col pensiero di autori come Léon Chancerel, Walter Benjamin, Moreno e Jerzy Grotowski.^[64]

Dunque esperienze empiriche che avevano una forte accezione sia di tipo formativo che di tipo artistico. Tale processo educativo e pedagogico che si attuava attraverso la forma artistica si fondava su un preciso concetto che Franco Pascatore, riferendosi al suo lavoro nella scuola e nei quartieri, descrive come segue:

Per noi invece il concetto di animazione è legato al significato di educazione in senso marxista: animare vuol dire educare la persona a prendere coscienza di sé, del rapporto con gli altri, dell'ambiente che la circonda, ad appropriarsi degli strumenti culturali che fanno dell'uomo il protagonista creativo e modificatore della realtà.^[65]

La pratica educativa e formativa, negli interventi dell'Animazione teatrale storica, sia di quelli più spontanei, sia di quelli più organizzati si qualificavano dunque come interventi politici volti a rompere, contrastare e cambiare la cultura delle istituzioni nelle quali si inserivano; come afferma Gaetano Oliva, infatti, la "vera animazione" è qualcosa di più della libera attività espressiva, essa:

Ha luogo quando il gruppo esprime se stesso e, a partire dall'identificazione di una problematica o di un bisogno comune, arriva a prendere coscienza di sé, della propria storia, della propria condizione sociale attraverso un'inchiesta, un confronto, una verifica [...]. Per questo l'Animazione Teatrale ha avuto un così largo utilizzo nella scuola: ha permesso l'introduzione e lo sviluppo di una dimensione culturale nuova che ha rinnovato i contenuti principali, gli interessi e le finalità della scuola stessa. La scuola diventa quindi luogo di trasmissione non solo di contenuti culturali e sociali, ma anche di una capacità di porsi criticamente di fronte a tali contenuti trasmessi ogni giorno dalla società in cui viviamo.^[66]

L'Animazione teatrale si poneva, quindi, come un «nuovo modo di concepire, trasmettere ed elaborare cultura»^[67] (e da



▲ Franco Basaglia cerca di rompere il cancello dell'Ospedale psichiatrico di Trieste per fare uscire Marco Cavallo, 1973.

qui la forte relazione con la scuola); ma anche, se non soprattutto – entrando nelle fabbriche, nei quartieri, nei manicomì – come uno strumento artistico mosso da un preciso intento rivoluzionario: ovvero quello di muovere le persone verso l'azione politica per cambiare la società. Si riporta di seguito un articolo di Giuliano Scabia, nel quale l'artista riportava un resoconto su uno degli spettacoli da lui coordinato nel decentramento torinese nel 1970:

Il teatro per un giorno ha ritrovato a Corso Taranto una delle sue funzioni originarie, di strumento di aggregazione della comunità intorno ai suoi problemi fondamentali. Ci era stata proibita la palestra (per motivi politici) e don Pietro Gallo e don Fredo Olivo, parroco e viceparroco, due preti «nuovi» ci hanno messo a disposizione la loro baracca della Resurrezione (dove spessissimo avvengono le assemblee di quartiere, e dove vengono ospitati anche i gruppi spontanei extraparlamentari). La sera dello spettacolo c'erano un po' tutti: i comunisti della 32ª sezione, alcuni di *Lotta continua*, dell'*Unione*, ecc., tutti intervenuti nel dibattito; e soprattutto la gente del quartiere. Il teatro fungeva da ponte e da introduzione a un discorso politico più generale, già in atto. [...] Il teatro non arrivava dall'alto e dall'esterno, ma si collegava a una precisa situazione di lotta, esaltandola. La comunità ricostituita (a volte non sembrava più di essere a Torino ma in una piazza del sud) prendeva posizione, muoveva accuse, rispondeva, interrogava, decideva azioni politiche.^[68]

Nelle parole di Giuliano Scabia riecheggiano due precisi elementi di lavoro: da un lato la questione politica, dall'altra quella artistica. Sono due poli della questione che nell'Animazione coesistevano in maniera sempre differente e precaria; in questo altro intervento Giuliano Scabia chiariva con estrema lucidità il problema:

L'autonomia della ricerca nasce da un atto di fiducia nella dialettica, nella capacità di un gruppo di intellettuali (ma preferirei usare sempre il termine di «militanti di base») di

approfondire il proprio discorso politico non dandolo per scontato e chiuso, e senza fare mai allo stesso tempo della cattiva arte (come fu il realismo socialista) o della cattiva politica (come è ad esempio ogni politica di tipo fideistico e dogmatico). L'autonomia di ricerca porta alcune questioni metodologiche di fondo, appare come la condizione irrinunciabile per un effettivo lavoro di tipo nuovo, e soprattutto, dato che si parla di teatro, per un lavoro teatrale di tipo nuovo diretto ad un pubblico nuovo. Si tratta di instaurare un rapporto fecondo con quello che tradizionalmente si chiamava pubblico e che io preferirei chiamare «i noi stessi» [...] quindi con i compartecipi di un'azione teatrale che è prima di tutto un'azione politica: un rapporto di scambio e, perché no, di «turbamento reciproco». Si tratta soprattutto di fare del teatro di ricerca politica d'avanguardia, che sia vivente, immerso nel corpo vivo della società: un teatro che viva delle contraddizioni, *il teatro della contraddizione...*

Mi sembra che sia un lavoro allo stesso tempo di ricerca politica d'avanguardia e se vogliamo usare un termine che non mi piace «formale». Ecco dunque: un teatro che porti alla luce le contraddizioni, le analisi spietatamente, impietosamente. Le contraddizioni di fondo della società, le contraddizioni nostre di fronte a questa società, le nostre profonde contraddizioni di uomini appartenenti alla sinistra.^[69]

Dalle parole di Scabia si evince il tentativo di coniugare la ricerca artistica con l'intervento politico senza scadere in una arte di propaganda. Emerge un tipo di intervento che vuole muovere all'azione politica e che non rinuncia ad una prospettiva artistica ma che non si chiude nella ricerca dell'arte per l'arte.

In questa visione da una parte troviamo un'azione politica che accompagna, mette in risalto, stimola, amplifica, rafforza, spinge attraverso la comunicazione artistica a trasformare la società, dall'altro c'è l'arte a tutti gli effetti, un progetto per un nuovo teatro. Questo intreccio verrà poi ribattezzato negli anni successivi teatro popolare di ricerca^[70].

Riportiamo di seguito due esempi di intervento di Animazione teatrale che, in linea con quanto sopradescritto, hanno effettivamente mosso un cambiamento tale da modificare la realtà preesistente in cui si sono insediati.

Nella città di Busto Arsizio, in provincia di Varese, Franco Passatore con il suo gruppo di animatori nel 1974 attua un intervento presso la scuola speciale Maria Montessori^[71]. Il periodo storico è complesso poiché dal '70 in poi lo Stato inizia a promulgare le prime leggi in favore di un inserimento nella scuola cosiddetta "normale" di bambini dichiarati invalidi civili (o handicappati) salvo per i casi più gravi che rimanevano di competenza delle scuole "speciali"^[72]. Così, anche la scuola speciale Maria Montessori di Busto, si trova in difficoltà poiché dall'ospitare bambini difficili, o come si diceva allora, caratteriali, disadattati o semplicemente figli di immigrati, l'utenza cambia lasciando il posto a bambini/ragazzi psicotici o affetti da gravi disturbi e disabilità. Gli insegnanti non erano preparati e Passatore viene chiamato, insieme ad altri esperti, per fornire nuovi strumenti espressivi alla scuola^[73].

Passatore e i suoi partono con un primo intervento che avrà poi il titolo di *La festa della grotta del gatto con gli occhiali blu* dove principalmente indagarono con gli insegnanti, i bambini e i genitori sul concetto di normalità e uguaglianza, per poi, gli anni successivi, allargare l'intervento al quartiere e alla città intera con *Il gatto arriva (vediamo chi scappa)!*. Franco Passatore riporta l'esito di tale intervento: Con questo quartiere (e cioè con alcuni membri del Comitato di Quartiere, alcuni insegnanti della scuola normale e un gruppo spontaneo di giovani che qui opera) abbiamo alcune riunioni di preparazione. Si decide di arrivare alla festa con già una serie di richieste e iniziative, individuate al fine di porre delle basi concrete per realizzare un inserimento degli ospiti della scuola speciale nel quartiere.

DOCUMENTO SULL'EMARGINAZIONE:

I firmatari di questo documento, riunitisi su invito delle insegnanti della Scuola speciale, hanno iniziato un lavoro di analisi del problema dell'emarginazione, in quanto l'hanno riconosciuto come problema di fondo ritrovabile in tutte le strutture sociali e in particolare nel quartiere e nella scuola. [...] Dal confronto con la Scuola speciale, alcune componenti della scuola normale e organismi del quartiere, si sono evidenziati alcuni bisogni particolarmente urgenti della zona. Si ritiene indispensabile continuare la collaborazione iniziata con la festa di quartiere *Il gatto arriva (vediamo chi scappa)!*, primo momento di sensibilizzazione e partecipazione collettiva al problema, intraprendendo un'azione comune,

finalizzata ad ottenere dall'Amministrazione Comunale alcune indispensabili strutture per il quartiere:

1. Locali di incontro e di dibattito, a disposizione della popolazione adulta e infantile.
2. Spazi verdi: *organizzati* (vedi riapertura del parco Robinson); *liberi* (in particolare si richiede la recinzione e l'attrezzatura del parco di villa Gagliardi).
3. In particolare per la scuola:
 - a. Uso della piscina;
 - b. Miglioramento della refezione;
 - c. Alcune modifiche strutturali, architettoniche della scuola (vedi palestra e sala giochi);
 - d. Collaborazione stabile con gli animatori, non limitata all'interno della scuola, ma a beneficio di tutto il quartiere.^[74]

Non ci si è dunque limitati alla formazione degli insegnanti o ad un intervento educativo attraverso l'arte all'interno della scuola. Non ci si è fermati all'organizzazione di un evento spettacolare artistico. L'arte, e la sua potenzialità comunicativa, ha avviato un processo di presa di coscienza più ampio che si è allargato al quartiere dove scuola, famiglie, insegnanti, liberi cittadini sono stati mossi ad una azione politica guidata da ideali ben precisi e condivisi, con la finalità di modificare la struttura sociale cittadina e migliorare la qualità della vita di tutti.

Un secondo intervento di Animazione teatrale esemplificativo ben più noto è quello di Giuliano Scabia svoltosi pressappoco negli stessi anni del precedente nel manicomio di Trieste. Quelli erano gli anni in cui Franco Basaglia, direttore del manicomio, impostò grandi cambiamenti in un senso di apertura dell'istituto verso l'esterno e di dissoluzione del concetto di manicomio-lager. Sotto la guida di Scabia nasce un laboratorio nel quale medici, infermieri, ricoverati si autodefinirono "artisti" e realizzarono in gruppo, nel laboratorio P del reparto abbandonato, un gigante di cartapesta ben presto diventato il simbolo dell'apertura del manicomio: Marco Cavallo. Per la sua creazione e per la sua "azione" scenica fuori dal manicomio furono coinvolte persone da tutta Trieste, e anche da fuori, per dare una mano, discutere, dipingere, disegnare, fotografare, partecipare ai laboratori manuali e alla costruzione del cavallo azzurro.^[75]

Scriveva a tal proposito Umberto Eco: Se volete è la storia di un esperimento di animazione, e per di più in un ospedale psichiatrico. Ma è anche un progetto nuovo di teatro. Ed è un manuale di comunicazione alternativa. Infine è un libro di estetica, perché suggerisce cosa potrebbe diventare la pratica artistica in una società non repressiva.^[76]



▲ Marco Cavallo

Come è noto quella esperienza diede il suo contributo all'emersione di una legge, la numero 180 del 13 maggio 1978^[77], meglio conosciuta come legge Basaglia, che mise la prima pietra sulla strada della chiusura degli istituti manicomiali e l'istituzione del Servizio Sanitario Nazionale. L'azione artistica ha accompagnato l'azione politica contribuendo ad una grande svolta per la società italiana di quegli anni.

4 • La figura dell'animatore e le sue contraddizioni

Con l'istituzionalizzazione del fenomeno si viene a delineare una nuova figura professionale, quella dell'animatore. Chi era e quali erano le sue caratteristiche?

Se ci atteniamo a quanto scritto precedentemente si deduce che, in generale, l'animatore, sia esso uomo o donna, fosse una figura che, in contrapposizione con i ruoli autoritari messi in discussione dalla contestazione del '68, si proponeva come un conduttore che in modo democratico e maieutico rendesse protagoniste le persone che costituivano il gruppo in cui operava. Il suo compito era quello di fornire i mezzi espressivi e le tecniche per indurre una riflessione ed elaborare una nuova visione della cultura, della società, della politica ecc. da parte del gruppo.

Ce lo conferma Sergio Missaglia^[78] – esponente lombardo di quella seconda Animazione teatrale che istituzionalizzandosi sentì la necessità di delineare tale figura professionale attraverso un percorso di formazione – la cui esperienza è riferita per la maggior parte al mondo dell'infanzia e alla formazione di adulti, con la seguente definizione:

Chi è dunque l'animatore? Un promotore di creatività, uno stimolatore e coordinatore che sta coi ragazzi per scoprire in loro e in se stesso l'attitudine all'immaginazione, alla fan-

tasia, per svilupparne gli effetti, in una serie di attività che comportano, anche sul piano tecnico, conoscenza e utilizzazione di diversi linguaggi – gesto, parola, musica, colore ecc. – e “nessuna delle quali (attività) sia intesa come trattenimento o svago al confronto di altre ritenute più dignitose”, attività cioè considerate alla “pari”. Assieme alla comunità (gruppo, classe, interclasse) l’animatore è co-creatore di valori e di cultura.^[79]

Ma che tipo di figura professionale era? Artista? Docente? Educatore? La definizione della figura professionale dell’animatore va collocata nella complessità del contesto a cui appartiene e al configurarsi di un’animazione sempre più settoriale, specializzata e specifica. Gli interventi di Animazione in Italia, infatti, dalla sua nascita sino al 1975 circa, erano stati per lo più sporadici, affidati all’iniziativa degli Stabili che promuovevano un teatro di ricerca e ai gruppi indipendenti che si andavano costituendo. Dal ’75 in poi possiamo ritrovare i primi documenti ufficiali e le delibere degli enti locali torinesi che approvano attività di animazione nella scuola, istituiscono e affidano servizi di estate ragazzi, centri d’incontro giovanili e per anziani a cooperative o istituzioni che si occupano di progetti di animazione, fino ad arrivare alla progettazione di attività più complesse di animazione nei quartieri. Si crea quindi, al moltiplicarsi delle realtà che propongono progetti di animazione, la necessità di operatori, animatori appunto, che entrassero a far parte delle équipe professionali deliberate dagli enti locali e demandate agli enti appaltatori.^[80] ARCI (associazione ricreativa culturale italiana), nel panorama torinese, era uno di quegli enti che facevano parte dell’animazione organizzata attraverso l’associazionismo e che collaborava con gli enti locali. Quando definiscono la figura dell’animatore lo fanno con queste parole: «Per l’esattezza, si tratta di insegnanti, attori, scenografi o pittori che hanno messo in discussione il proprio ruolo codificato di docenti o di uomini d’arte e di palcoscenico».^[81] Quindi si parla di professionisti che provengono sia dall’ambito artistico sia da quello pedagogico, che scelgono di vivere la loro professione in modo differente. In che senso differente? Gian Renzo Morteo e Loredana Perissinotto intervengono a chiarire: «Il modello originario dell’animatore è quello di un artista-operatore-sociale-culturale (non per niente si è molto parlato di teatro), quindi una figura che trasferisce talune prerogative e modalità operative tipiche dell’artista nell’ambito del servizio e viceversa [...].

Per contro le tecniche di animazione possono, con relativa facilità, diventare un ambito mentale e una metodologia operativa in grado di espandersi di là dei confini dell’animazione intesa in senso stretto».^[82] Gli autori intendevano tale espansione nel fatto che gli esponenti del mondo pedagogico, come gli insegnanti, si erano via via qualificati in un senso artistico amatoriale poiché gli animatori, lavorando a stretto contatto con loro, avevano trasferito ad essi le metodologie operative derivate dal mondo artistico. Quindi, riferendosi ad un modello di animatore originario (per convenzione potremmo collocarlo temporalmente tra il 1968 e la fine degli anni ’70 del Novecento) queste figure professionali vivevano la loro professione in modo diverso poiché coloro che arrivavano dal mondo artistico si erano aperte al mondo pedagogico e viceversa, mettendo in discussione ognuno il proprio ruolo contaminandosi reciprocamente.

Un esempio emblematico a dimostrazione di ciò è la collaborazione di Franco Passatore e del M.C.E.^[83] (Movimento di Cooperazione Educativa): fu uno dei primi interventi di animazione^[84] nella scuola nel 1968 dove Passatore e i suoi collaboratori coadiuvavano le attività degli insegnanti della M.C.E. portando nelle attività didattiche la drammatizzazione, la danza, la musica, il canto libero, i burattini, la manipolazione. Con il tempo gli insegnanti si resero conto che fosse necessario ampliare il loro campo dei linguaggi espressivi e per questo seguirono stages e corsi di formazione diventando loro stessi animatori della loro classe.^[85]

Sorge quindi un’altra domanda: quando la figura dell’animatore si professionalizza, come viene a collocarsi nelle istituzioni? Quale figura “altra” si viene a delineare successivamente, ossia alla fine degli anni ’70 del Novecento?

Nel 1978 Giuliano Scabia scriveva:

La figura dell’animatore, quasi sempre «esperto» proveniente dall’esterno della scuola per dar vita ad un momento privilegiato in cui la comunità dei ragazzi può dare libero sfogo alle proprie esigenze creative ed espressive, si propone come un problema di primo piano. Eliminando l’autoritarismo e il conseguente timore del giudizio, l’animatore tende a realizzare l’abolizione sostanziale dei ruoli adulto-bambino e si offre con totale disponibilità alle esigenze comunicative del gruppo. È la proposta di una dimensione nuova per la formulazione educativa, di una nuova figura di educatore che fonda il suo intervento pedagogico sui bisogni e gli interessi reali e profondi del ragazzo desunti

dall’osservazione e guidati dell’estrinsecazione attraverso l’offerta di materiali e tecniche per l’espressività. L’eccezionalità del momento liberatorio ma fugace stimolato dall’animatore con finalità dimostrativa, dovrà essere coerentemente trasformata nella quotidianità di una scuola vissuta in modo diverso, per sfuggire al pericolo dello sterile scatenamento di uno spontaneismo fine a se stesso. Sarà compito dell’insegnante [...] farsi animatore della propria classe instaurando un rapporto educativo che prefiguri la partecipazione del ragazzo, reso consapevole e padrone dei propri mezzi creativi ed espressivi, all’elaborazione della propria «cultura».^[86]

Possiamo notare che alla fine degli anni ’70 del Novecento, forse perché l’attuazione dei progetti di animazione avevano sempre luogo con più frequenza presso contesti scolastici e sociali, inizia a farsi strada l’idea di un nuovo tipo di figura educativa, attento ai bisogni degli utenti, a loro completa disposizione e che utilizzasse metodologie e tecniche legate all’espressività.

Nel 1979 l’assessore Fiorenzo Alfieri nell’ambito di un incontro seminariale sul tema del rapporto tra animazione e territorio sosteneva che «l’animatore non è un artista “puro” bensì un operatore al quale è affidato un compito e dal quale è lecito aspettarsi un servizio».^[87] Osserviamo che nell’immaginario istituzionale degli Enti Locali la figura dell’animatore inizia a svincolarsi dal carattere artistico per approdare al ruolo di operatore in generale di servizi.

Nel 1980 Francesco De Bartolomeis^[88], docente di pedagogia presso l’Università di Torino, inizia a sovrapporre la figura dell’animatore a quella dell’insegnante. De Bartolomeis, in particolare, negli anni ’70 del Novecento aveva indirizzato le sue ricerche con lo scopo di elaborare una pedagogia non tradizionale basata sul rinnovamento del rapporto allievo-docente e sull’importanza dell’auto-educazione, istituendo una sperimentazione che lo ha portato ad elaborare il “sistema dei laboratori”. Per mettere a punto questo sistema si è avvalso della consulenza di artisti, animatori, architetti e ricercatori. Egli affermava che l’esperto esterno da solo non era nelle possibilità di tenere monitorata la situazione del gruppo classe e che la figura più idonea a tale ruolo sarebbe dovuta essere lo stesso insegnante che di contro, però, non aveva gli strumenti poiché le competenze necessarie a svolgere le attività nei laboratori non erano presenti in nessun piano di formazione e aggiornamento.^[89]

Vito Piazza^[90], sempre nel 1980, è sulla stessa lunghezza d'onda ma aggiunge una proposta innovativa: l'istituzione di una nuova figura professionale, l'**educatore**.

Chi fa animazione. Uomini e donne che si sentono lavoratori della scuola, che rifiutano la qualifica ambigua di «funzionari dello Stato», che si aprono democraticamente ai problemi della società [...]. Tentiamo di tracciare ora l'identikit della persona concreta, fisica che, – date le nostre premesse – dovrebbe fare animazione teatrale. Abbiamo escluso il teatrante. Abbiamo detto che deve essere un professionista della scuola. L'insegnante, insomma, con un determinato contratto, che affondi la sua azione nel quotidiano. Per comodità di analisi schematizziamo le caratteristiche.

L'insegnante-animateur deve essere:

1. Giovane
2. Aperto
3. Democratico, antiautoritario, antirepressivo
4. Conoscitore della psicologia dell'età evolutiva
5. Aggiornato e preparato secondo la didattica viva
6. Un operatore sociale (rapporto scuola-territorio)
7. Esperto di tecniche di animazione
8. Dotato di entusiasmo e di inventiva
9. Un leader naturale
10. Preparato politicamente

Queste le doti. Ma dubitiamo che un individuo che assommi in sé simili doti faccia l'insegnante. Più facile che sia un manager. O un politico «nuovo». Ma non per questo dobbiamo scoraggiarci e rinunciare a pensare che sia impossibile una nuova professionalità [...].

L'educatore, persona drammaticamente viva, cresce con il suo tempo. È il portato di una certa cultura e di certe esigenze che danno a lui la sua dimensione umana. Non è un computer. L'educatore – nel mondo moderno – è un operatore che pone delle scelte riflesse, un uomo che – al di là della sua professionalità – tende a far liberi gli altri liberando se stesso [...]. Una scuola nuova deve essere formata da una équipe di educatori. Questo naturalmente ipotizza una formazione professionale di tipo nuovo, una diversa impostazione del «curriculum studi».^[91]

Ricordiamo che in quegli anni il percorso di studi riservato agli insegnanti era svolto attraverso la Facoltà di Magistero con il corso di Diploma di Laurea quadriennale in Pedagogia. Si inizierà a parlare di Scienze della Formazione e Scienze dell'Educazione negli anni '90 del Novecento e ad oggi (2020), con grande dibattito, si sta ancora definendo la figura professionale dell'educatore.

Tornando alla figura professionale dell'animatore osserviamo che dal 1980 si configurano 3 filoni di pensiero per la sua definizione:

- 1• L'animatore è un operatore socio-culturale con competenze artistiche ed espresive;
- 2• L'animatore è una nuova figura educativa con competenze sia di tipo pedagogico che artistico ed in genere è un consulente/esperto esterno;
- 3• L'animatore è l'insegnante stesso, che acquisisce gli strumenti necessari per espletare tale compito nel suo quotidiano.

Di fatto sappiamo che, per le notizie che si sono analizzate e i curriculum delle persone che si sono definite animatori portando avanti storicamente l'Animazione, l'ultima via è stata percorsa prevalentemente dagli insegnanti di M.C.E. o da quegli insegnanti che hanno deciso di acquisire strumenti utili alla loro didattica scegliendo di formarsi per loro libera iniziativa. Sono proprio questi gli anni in cui Eugenia Casini Ropa ci ricorda che:

Il ministero della Pubblica Istruzione, gli assessorati all'Istruzione e alla Cultura, i maggiori Teatri Stabili, la Biennale di Venezia, l'ARCI assumono animatori, promuovono a ritmo sostenuto convegni, rassegne, corsi di animazione per insegnanti, inseriscono l'animazione nei programmi per il decentramento, nel doposcuola e nel tempo pieno, la inquadra nei programmi scolastici e nei bilanci di gestione [...]. E in questo passaggio viene perdendo i suoi caratteri più specificatamente pedagogici e teatrali ed assumendone altri più ampiamente culturali e antropologici, esprimendo la tendenza a farsi indirizzo di ricerca culturale, atteggiamento pragmatico

nell'esercizio della propria professionalità (e nei campi più diversi) e prospettiva nuova del ruolo dell'intellettuale nella società.^[92]

Per il resto il ruolo professionale dell'animatore era stato perlopiù quello di una figura ambigua che si muoveva in una commistione tra le prime due vie: un operatore socio-culturale con competenze artistiche ed espresive che si interfacciava con le istituzioni sotto forma di consulente/esperto esterno, o alle volte sotto forma di dipendente nel momento in cui faceva parte di équipe istituzionalizzate (come ad esempio centri d'incontro giovanili in gestione ad enti comunali o a soggetti appaltatori dei servizi). In effetti tutto ciò rispecchiava coerentemente l'ambigua definizione del fenomeno Animazione, di cui si è detto in precedenza, e a cui corrisponde un'altrettanta famosa definizione della sua figura professionale.

Con l'istituzionalizzazione del fenomeno Animazione di questi anni, avviene la proliferazione dei servizi e la necessità, per i gruppi che si occupavano di animazione di organizzarsi sotto forma di associazioni o cooperative per poter concorrere a bandi pubblici e portare avanti progetti che già erano in essere o acquisirne altri. Aumenta la richiesta di animatori ma si riscontra un calo della qualità dell'operato a causa di una frettolosa e scarsa formazione. Sempre la Casini Ropa afferma a questo proposito: La loro preparazione è però frequentemente affrettata e approssimativa, frutto di «corsi» di pochi giorni o di volenterosa quanto pericolosa improvvisazione, per cui essi si limitano ad applicare diligentemente le istruzioni apprese dai vari manuali in commercio o ad usare il lavoro coi bambini come palestra di esperienza personale senza alcuna vera attenzione alle esigenze particolari dei gruppi di ragazzi coi quali operano. Sono questi i forse inevitabili portati negativi dell'espansione rapida dell'animazione e della sua istituzionalizzazione che, con il già ricordato dissolversi della specificità teatrale, contribuiscono oggi a far sì che alcuni «capi storici» – da Passatore alla Perissinotto – e molti altri gruppi più o meno giovani, attuino un impensato ritorno al teatro per i ragazzi. Pare riaffermarsi infatti, nella prospettiva del recupero di una perduta identità teatrale di tipo professionale, il valore del «prodotto» che si affianca, senza negarlo, al lavoro di animazione.^[93]

L'istituzionalizzazione della fine degli anni '70 del Novecento pare essere la causa del declino del fenomeno dell'Animazione tanto che Giuliano Scabia nel 1978 affermò: «L'animazione teatrale è davvero "morta" con la sua istituzionalizzazione dando ragione alla critica più



radicale che la vedeva fenomeno congeniale e funzionale al sistema? O vive ancora ma trasformata in atteggiamento culturale? O ha saputo creare zone di esistenza autonome?»^[94]

A posteriori si può rispondere alle domande di Scabia. Non dobbiamo, infatti, dimenticare che, in questo panorama, contemporaneamente andavano a definirsi anche le animazioni "specialistiche": ricordiamo l'animazione pedagogica, didattica, terapeutica, ricreativa, espressiva, culturale, ludico-motoria, assistenziale, sportiva, sociale ecc. che scelsero di specializzarsi non solo in un settore particolare ma anche sull'utilizzo di tecniche artistico-espressive particolari come ad esempio la pittura, l'immagine, la musica, le nuove tecnologie, la danza, il teatro ecc. In coerenza ad ogni specializzazione nascono corrispondenti figure professionali: l'animatore sociale, l'animatore socio-culturale, l'animatore turistico, l'animatore socio-sanitario, l'animatore sportivo, l'animatore musicale, l'animatore psico-motorio ecc. Si assiste ad una frantumazione del fenomeno e della sua figura professionale, si perde così non solo la caratteristica teatrale che aveva inizialmente contraddistinto il fenomeno, ma con la specializzazione in linguaggi particolari, contrariamente a quanto si potesse immaginare, diventa più raro anche l'aspetto artistico. Quindi l'animazione persegue nel vivere come atteggiamento, come predisposizione culturale, come approccio metodologico ma perde completamente tutto quello che la rendeva forte ed attuale, ossia la connessione con l'aspetto politico e sociale. Sono state proprio le condizioni di rottura con il "vecchio" sistema di valori, le condizioni politiche e sociali caratteristiche del Ses-santotto, che favorirono la sua nascita. Perdendo la finalità di cambiamento culturale, politico e sociale attraverso le arti, l'Animazione come movimento perse il suo senso, si frantumò e si concluse^[95] proprio nel suo passaggio da atto politico-estetico a "servizio", come afferma Piergiorgio Giacché:

C'era una volta l'animazione teatrale, e da qualche parte magari c'è ancora. La sua breve storia teatrale è stata oscurata dalla sua geografia sociale. Oggi è un servizio esteso e invadente, ieri era un'esigenza artistica precisa e importante. La trasformazione – o il tradimento, a seconda dei punti di vista – è stata segnalata in tempo, ma la cultura di massa e la società democratica non hanno raccolto né l'allarme né tanto meno la scomunica; anzi, non vedevano l'ora che l'arte si facesse da parte per poter disporre di un nuovo fattore e di un nuovo settore del proprio mercato, pardon "progetto".

Invece la prima animazione aveva ambizioni e faceva rivoluzioni di una certa importanza, almeno per quelli che facevano o che fruivano teatro, e sarebbe bene ricordarne – sia pure in sintesi – il senso o forse i due sensi in cui si è spesa e da cui ha tratto qualche guadagno [...]. La prima stagione dell'animazione teatrale ha esplorato da subito due vie: una si è coniugata con il *gioco* e si è immersa nell'isola dell'infanzia, l'altra si è combinata con il *rito* e si è mossa verso il continente degli adulti. Erano anni in cui la pedagogia e l'antropologia erano due dimensioni rinnovate o ritrovate, due discipline quasi coincidenti e nemmeno divise per classi d'età. L'animazione teatrale – è bene ricordarlo e rivenderlo – non è nata come un trucco per la sopravvivenza del teatro o come una trovata per piazzare spettacoli semplici e artisti deboli. È stata invece il prodotto esuberante e il processo di conquista di un teatro in grande stato di salute, che credeva di potersi sviluppare e di doversi proiettare negli atti e nei fatti della vita sociale. C'è stato un momento in cui il teatro era diventato importante non solo per quei vertici di teoria e di regia che sono giustamente ricordati come i maestri, ma anche per la proliferazione e la generosità di quei "gruppi di base", che insieme facevano "la somma degli attori": attori intenti a riprodursi prima che a produrre, e attenti più al processo artistico che al prodotto spettacolare, più alla cultura teatrale da rifondare, da sviluppare, da diffondere che alla società del teatro così com'era ancora concepita e istituzionalizzata (e come è ancora adesso). Il teatro – quel teatro "terzo" che per un periodo non è stato secondo a nessuno – si sentiva dunque così forte, nella sua

povertà e nella sua *differenza*, da esplorare altri spazi e conquistare altri tempi. Intanto, gli spazi allora canonici e politici della scuola, fabbrica, quartiere, ma poi anche gli spazi dimenticati delle campagne e delle montagne e quelli vietati dei manicomì e delle prigioni... [...]. L'animazione teatrale non avrà fatto gran che, ma in quella prima stagione ha promosso il tempo festivo e lo spazio liberato dove e quando e per quanto gli è stato possibile.^[96]

SIMONA MAMONE

Laureata in Scienze dei Beni culturali presso l'Università Statale di Milano, si è specializzata conseguendo il master "Azioni e Interazioni Pedagogiche attraverso la Narrazione e l'Educazione alla Teatralità" presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano. Educatrice alla teatralità, performer, educatore professionale socio-pedagogico.

NOTE

- [1] La prima parte del presente articolo - L'Animazione teatrale: riflessioni e tradizioni del fenomeno - è curata da Simona Mamone. • [2] Gaetano Oliva, nato a Rivali nel 1957, è stato un giovane allievo di Giuliano Scabia nell'esperienza di animazione teatrale promossa da quest'ultimo negli anni Settanta a Torino - zona Mirafiori Sud (Cfr. Giuliano Scabia, *Teatro nello spazio degli scontri*, Roma, Bulzoni Editore, 1973). Attore e regista, è docente di Teatro d'Animazione, Drammaturgia e Storia del Teatro e dello Spettacolo nella Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore, sedi di Milano, Brescia e Piacenza; è coordinatore didattico del Master "Azioni e Interazioni Pedagogiche attraverso la Narrazione e l'Educazione alla Teatralità" della Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano; è Direttore Artistico del C.R.T. Centro di Ricerche Teatrali "Teatro-Educazione" del Comune di Fagnano Olona. • [3] Gaetano Oliva, *Educazione alla Teatralità. La teoria*, Arona, Editore XY.IT, 2017, p. 79. • [4] Marco De Marinis, *Il Nuovo Teatro*, Milano, Bompiani, 1987. • [5] Cfr. Gaetano Oliva, *Educazione alla Teatralità. La teoria*, cit. pp. 37-101. • [6] Gian Renzo Morteo (Rivarolo Ligure, Genova, 23 settembre 1924 – Torino, 27 agosto 1989). Dal 1969 al 1982 è stato docente di Drammaturgia e Storia dello Spettacolo presso l'Accademia Albertina di Belle Arti di Torino per inaugurare, nell'anno 1969/70, l'insegnamento di Storia del Teatro presso la locale Facoltà di Magistero. Nel 1972, con il medesimo incarico, passò alla Facoltà di Lettere e Filosofia, sempre presso la stessa Università. Nel 1954 ebbe inizio la sua collaborazione alla rivista "Il Dramma" che proseguì in modo continuativo fino al 1958. Dal 1955 divenne collaboratore della casa editrice Einaudi per la quale, tra l'altro, nel decennio '60/70 sarà redattore della Collana di teatro. Dal 1957 al 1975 (con una interruzione tra il 1971 e il 1973, dovuta a divergenze sulla gestione culturale del teatro) lavorò presso il Teatro Stabile di Torino. Tra i diversi incarichi fu a lungo addetto alle attività culturali, membro della direzione collegiale" (1968/70) e Direttore del Centro Studi (1973/75). Collaboratore della Biennale di Venezia, dal 1974 al 1977 fu membro della Commissione per il Teatro. Nel 1979, grazie a una convenzione tra Comune e Università di Torino, fondò e diresse il Centro di Documentazione per la Animazione che oggi porta il suo nome. Negli anni '80 accettò la direzione del rinato Festival di Chieri e fondò il periodico "Linea teatrale" che diresse sino al 1989. Nel corso della sua carriera Gian Renzo Morteo ha svolto un'intensa attività di traduttore e presentatore di testi teatrali. Come saggista si è occupato principalmente di letteratura drammatica, poetiche e tecniche teatrali, scenotecnica, scenografia e animazione teatrale. In tale veste ha lavorato per numerose riviste e numerosi editori tra i quali, oltre al già citato Einaudi si ricordano: Cappelli, Casini, Dell'Albero, Emme, Musolini e Rizzoli. • [7] Gian Renzo Morteo, Loredana Perissinotto (a cura di), *Animazione e città*, Torino, Musolini Editore, 1980, p.7. • [8] Piergiorgio Giacché (Perugia, 1946) è un antropologo, scrittore e saggista italiano. È stato docente di Antropologia del teatro e dello spettacolo presso la Facoltà di Lettere e Filosofia dell'Università degli Studi di Perugia interessandosi al "teatro di gruppo" e allo "spettatore teatrale". Dal 1981 al 1990 è stato membro del comitato scientifico dell'*International School of Theatre Anthropology* diretta da Eugenio Barba. È autore di saggi sulla politica culturale e sulla cultura teatrale pubblicati su numerose riviste specializzate. • [9] Piergiorgio Giacché, *Politica culturale e cultura teatrale, in Il gioco del teatro. 30 anni di Animazione Teatrale*, Primafila n. 49 novembre 1998, p. 14. • [10] Roberto Alonge, nato a Torino il 29 aprile 1942, docente di Storia del Teatro presso l'Università di Torino. Ha insegnato come *Visiting Professor* nelle Università di Saint-Etienne, Clermont-Ferrand, Besançon, Lione, Lille, Paris 3, ed è stato ripetute volte direttore di dipartimento, presidente di corsi di laurea, preside di Facoltà, presidente dell'associazione dei docenti universitari italiani di Teatro. Ha promosso la nascita del DAMS (Discipline Artistiche, Musicali e dello Spettacolo) presso l'Ateneo torinese, ed è stato membro del Consiglio di Amministrazione del Teatro Regio di Torino e presidente dell'IRRE (Istituto Regionale Ricerca Educativa) del Piemonte. Ha fondato nel 1988 la rivista teatrale trimestrale "Il castello di Elsinore", nel 2002 la rivista pirandelliana "Angelo di fuoco" e nel 2004 la rivista di scandinavistica dello spettacolo "North-West Passage". Ha diretto, in collaborazione con Guido Davico Bonino, la grande opera Einaudi *Storia del teatro moderno e contemporaneo*, in 4 volumi (2000-2003). • [11] Roberto Alonge, *Il tempo della palinodia*, in *Il gioco del teatro. 30 anni di Animazione Teatrale*, cit., p. 9. • [12] Cfr. Serena Pilotto, *La drammaturgia nel teatro della scuola*, Milano, LED, 2004. • [13] Lodovico Mamprin, Gian Renzo Morteo, Loredana Perissinotto, *Tre dialoghi sull'animazione*, Roma, Bulzoni editore, 1977, p. 17. • [14] «Sipario», n. 247, novembre 1966, pp. 2-3. • [15] Ibidem. (Cfr. Franco Quadri (a cura di), L'avanguardia teatrale in Italia, Torino, Einaudi, 1977, p. 135). • [16] Lodovico Mamprin, Gian Renzo Morteo, Loredana Perissinotto, *Tre dialoghi sull'animazione*, Roma, Bulzoni editore, 1977, pp. 27-28. • [17] Gaetano Oliva, *L'Educazione alla Teatralità: il gioco drammatico*, Arona, Editore XY.IT, 2010, p. 170. • [18] Franco Passatore (Milano, 9 aprile 1929 – Torino, 26 aprile 2019), attore e regista. Milanese, aveva mosso i primi passi, all'inizio degli anni Cinquanta, in alcuni spettacoli diretti da Strehler al Piccolo Teatro, *Morte di Danton* di Büchner, *L'oro matto* di Silvio Giovaninetti, *Franz allo scalo nord* di Ugo Betti, *Enrico IV* di Shakespeare. Aveva quindi iniziato una lunga collaborazione con lo Stabile di Torino, interpretando fra l'altro *La resistibile ascesa di Arturo Ui* di Brecht con la regia di Gianfranco De Bosio, nel '61, *Sicario senza paga e Il re muore di Ionesco*, entrambi con la regia di José Quaglio, nel '62 e '63, *Giorni felici* di Beckett con la regia di Roger Blin, nel '65, e poi il grandioso *Gli ultimi giorni dell'umanità* di Karl Kraus con la regia di Ronconi, nel '90. Come regista era stato attivo soprattutto sul fronte del teatro per ragazzi. Scrive Renato Palazzi: «Ebbe un ruolo determinante nella nascita dell'Animazione Teatrale. Negli anni a cavallo del Sessantotto,

Passatore, che delle iniziative per il mondo dell'infanzia era stato un pioniere e un elemento trainante, aveva avvertito all'improvviso l'esigenza di una svolta, di una rotura dello schema consueto che vedeva i bambini spettatori passivi di prodotti confezionati per loro da compagnie di adulti, per tentare invece la strada di una teatralità di cui fossero soggetti e protagonisti i bambini stessi. Il passaggio dagli spettacoli alle cosiddette "spettacolazioni", non consisteva nell'utilizzare – come qualcuno faceva – gli strumenti del teatro per studiare meglio le materie scolastiche o per imparare una tecnica recitativa: anzi, al contrario, il lavoro di Passatore e del suo compagno di avventura di allora, Silvio Destefanis, mirava a scatenare la creatività spontanea dei bambini, senza vincoli o finalità strumentali. I presupposti su cui si fondava l'attività del gruppo Passatore-Destefanis, poi divenuto – con l'ingresso di altri componenti, Ave Fontana, Flavia De Lucis, Diego Maj – Teatro Gioco Vita, erano chiari: all'adulto tocava solo il compito di stimolare, con le parole, con la sistematizzazione dell'ambiente, con alcuni oggetti d'uso, l'immaginario dei bambini, offrendo loro tutt'al più i materiali, carta, stoffa, forbici per tagliare, necessari a tradurre le proprie fantasie in azioni concrete. Tutto il resto era affidato a una libertà espressiva che non doveva essere in alcun modo condizionata o indirizzata a un esito programmato. I procedimenti elaborati da Passatore e Destefanis – che avrebbero presto trovato una vasta diffusione in Italia, dando vita a modelli di interventi diversi da parte di vari operatori, da Loredana Perissinotto a Remo Rostagno, da Giuliano Scabia al musicista Sergio Liberovici – usciva dall'ambito ristretto di una semplice prassi pedagogica per acquisire un valore prettamente politico: in linea con le ideologie anti-autoritarie di quegli anni, voleva essere una messa in discussione radicale e in qualche modo definitiva del ruolo della scuola, dell'insegnante come depositario del sapere, dei meccanismi della trasmissione culturale, una drastica presa di posizione contro «la repressione del sistema educativo». Le riflessioni su questo tema, approfondite anche in diversi suoi libri, si rivolgevano soprattutto alle maestre, riguardavano in primo luogo le dinamiche formative. Ma Passatore si proponeva al tempo stesso di destabilizzare e minare alla base le strutture portanti del teatro: il suo obiettivo era quello di innescare una creatività diffusa che travolgesse le categorie artistiche codificate, attore, autore, regista, ma anche pittore o fotografo, che superasse e scavalcasse l'idea stessa di professionalismo, offrendo a chiunque gli strumenti per esternare pubblicamente i propri vissuti e le proprie emozioni» (Renato Palazzi, *In ricordo di Franco Passatore*, 14 agosto 2019, in <http://delteatro.it/2019/05/14/in-ricordo-di-franco-passatore/>). • [19] Claudio Allasia, Gian Renzo Morteo, *Per un dibattito sull'animazione in L'animazione, «Quarta parate»*, quaderni di ricerca teatrale, diretti da Ruggero Bianchi e Gigi Livio, stampatori editore, Torino, 1975, p. 19. • [20] Cfr. *Note bibliografiche sui collaboratori* in: Ivi, p. 30 s. • [21] Ivi, p. 16. • [22] Cfr. *Note bibliografiche sui collaboratori* in: Ivi, p. 30 s. • [23] Ivi, p. 13. • [24] Cfr. *Note bibliografiche sui collaboratori* in: Ivi, p. 30 s. • [25] Ivi, p. 14. • [26] *Ibidem*, p. 14. • [27] Roberto Tessari, Pinerolo, 1943-2019. Laureato in Letteratura Italiana nel 1967 a Torino. È stato professore ordinario presso il DAMS dell'Università di Torino. Ha insegnato nelle Università di Pisa e di Cosenza. Ha tenuto cicli di lezioni e lezioni in altre Università italiane e straniere (Lione, Francoforte, San Paolo, Rio de Janeiro, Budapest, Atene). Nel 1990 è stato docente presso l'Istituto Statale di Storia del Teatro A.V. Lunaciarskij di Mosca. Nel 1975 l'Accademia delle Scienze di Torino gli conferì il Premio Bonavera per la Letteratura. • [28] Ivi, p. 29. • [29] Cfr. *Note bibliografiche sui collaboratori* in: Ivi, p. 30 s. • [30] *Ibidem*. • [31] Ivi, p. 9. • [32] Ivi, p. 24. • [33] Ivi, p. 8. • [34] Cfr. *Note bibliografiche sui collaboratori* in: Ivi, p. 30 s. • [35] Ivi, p. 22. • [36] *Ibidem*. • [37] Claudio Allasia si è laureata in Storia del Teatro con Gian Renzo Morteo, con il quale ha dato vita nel 1973 alla Biblioteca di Animazione Teatrale del Teatro Stabile. Nel 1972 per conto del Teatro Stabile di Torino svolge attività di animazione teatrale nel quartiere Basse-Lingotto in cooperativa con il pedagogista Gianni Grupponi ed alcuni allievi della S.F.E.S. (Scuola Formazione Educatori Specializzati). Partecipa come docente e coordinatrice ai corsi di animazione teatrale che il T.S.T. organizza per gli insegnanti negli anni 1972-73, 1973-74, 1974-75. È stata docente di attività espressive, animazione teatrale, espressione corporea e gestuale presso la S.F.E.F. della Provincia di Torino. Negli anni '70 e '80 si è occupata di discipline del corpo tra spettacolarità e formazione al Middlesex Politecnico di Londra e al Teatro Stabile di Torino. Ha pubblicato *Manuale aperto di animazione teatrale* (Torino, Musolini, 1976) e *Teorie e Modi del Corpo*, Firenze, La Nuova Italia Scientifica, 1984. Dal 1991 è stata critico di danza del quotidiano La Repubblica-Torino. • [38] Claudio Allasia, Gian Renzo Morteo, *Per un dibattito sull'animazione in L'animazione*, cit., p. 3. • [39] Ivi, p. 4. • [40] *Ibidem*. • [41] Gian Renzo Morteo, Giovanna Mo-

retti, Loredana Perissinotto, Anna Sagna, *L'animazione come propedeutica al teatro*, Torino, Giappichelli editore, 1977, pp. 11-12. • [42] Ivi, pp. 6-7. • [43] Ivi, p. 8. • [44] Ivi, p. 9. • [45] Ivi, pp. 14-16. • [46] Da Gian Renzo Morteo, Loredana Perissinotto (a cura di), *Animazione e città*, cit., pp. 183-184. • [47] Gian Renzo Morteo, Giovanna Moretti, Loredana Perissinotto, Anna Sagna, *L'animazione come propedeutica al teatro*, cit., p. 16. • [48] Ivi, pp. 16-17. • [49] Loredana Perissinotto, attrice e insegnante e animatrice teatrale ha partecipato all'intera parabola del teatro scuola e, più in generale, dei rapporti fra teatro, arte, formazione ed educazione, fino alla costituzione dell'associazione nazionale AGITA... per il teatro nella scuola, nel sociale, di cui è attualmente presidente (Cfr. Loredana Perissinotto, *Animazione teatrale. Le idee, i luoghi, i protagonisti*, Roma, Carocci, 2004; Loredana Perissinotto, *In Ludo. Idee per il teatro a scuola e nella comunità*, nuova edizione aggiornata, Perugia, Ed. Corsare, 2013). • [50] Loredana Perissinotto intervistata nell'articolo Claudio Facchinelli, *Per una didattica teatrale*, *Sipario* n.566 maggio 1996, pp. 52-57. • [51] Cfr. Gian Renzo Morteo, Loredana Perissinotto (a cura di), *Animazione e città*, cit., pp. 44. • [52] Giuliano Scabia, Eugenia Casini Ropa, *L'animazione teatrale*, Rimini-Firenze, Guaraldi editore, 1978, p. 35. • [53] Franco Passatore, *Animazione dopo*, Rimini-Firenze, Guaraldi, 1976, p. 30-31. • [54] Cesare Scurati, *Animare per formare*, in *«Animazione ed espressione. Tempo sereno»*, n. 199, a. XXXIV, 1996, p. 260. • [55] Ave Fontana co-fondatore nel 1971 insieme a Franco Passatore, Silvio Destefanis e Flavia De Lucis – ai quali dal 1972 si affiancò Diego Maj – della compagnia *Teatro Gioco Vita*, la quale nata sotto l'impulso di una forte motivazione politica ed intellettuale fu una delle prime esperienze del movimento dell'animazione teatrale (Cfr. Cristina Grazioli, *Teatro Gioco Vita. Biografia, «Sciame» nuovoteatro madeinitaly.sciami.com*, 2016). • [56] Gian Renzo Morteo, Loredana Perissinotto (a cura di), *Animazione e città*, cit., pp. 39-40. • [57] Cfr. Giuliano Scabia, Eugenia Casini Ropa, *L'animazione teatrale*, Rimini-Firenze, Guaraldi editore, 1978, p. 35. • [58] Eugenia Casini Ropa (Bologna, 29 giugno 1939) è un'academica e saggista italiana. Già docente di Storia dello spettacolo, dal 1992 al 2009, è stato professore associato di Storia della danza e del mimo presso il DAMS dell'Università di Bologna. Studiosa del teatro e della danza del Novecento, è cofondatrice e curatrice della rivista *Teatro e Storia* e curatrice di collane editoriali quali *I libri dell'icosaedro* (Ephemeria, Macerata) e *Danza d'autore* (L'Epos, Palermo). Iniziatrice con Franca Zagatti del progetto *Educar danzando* per l'introduzione della danza nella scuola, è attualmente presidente dell'Associazione Nazionale Danza Educazione Scuola (D.E.S.), che promuove la danza in ambito pedagogico e sociale. • [59] Ivi, p. 32. • [60] Giuliano Scabia è nato a Padova nel 1935; scrittore, poeta, drammaturgo e narratore dei propri testi è protagonista di alcune tra le esperienze teatrali più vive degli ultimi decenni. Ha fatto parte del Gruppo63 ed è stato uno degli iniziatori del Nuovo Teatro scrivendo lo spettacolo *Zip-Lap-Lip-Vap-Mam-Crep-Scap-Plip-Trip-Scrap* e la *Grande Mam alle prese con la società contemporanea*, per la regia di Carlo Quartucci, presentato alla Biennale di Venezia nel 1965. Partendo dalla scrittura, ha realizzato diverse esperienze di animazione teatrale: le azioni teatrali di decentramento nei quartieri di Torino (Cfr. Giuliano Scabia, *Teatro nello spazio degli scontri*, Roma, Bulzoni, 1973, e Stefano Casi, *600.000 e altre azioni teatrali per Giuliano Scabia*, Pisa, Ets, 2012), le azioni in Emilia-Romagna e in tutta la pianura padana attraverso l'insegnamento aperto e diffuso partendo dalla sua cattedra di drammaturgia al DAMS di Bologna (dal 1972/73 al 2004/05; azioni descritte in *Il Gorilla Quadrämåno*, Milano, Feltrinelli, 1974 e in *Dire fare baciare*, Firenze, La casa Usher, 1981 e nei più di 50 "quaderni di drammaturgia" redatti insieme ai collaboratori/studenti). Una famosa situazione è quella realizzata a sostegno del superamento della logica manicomiale presso l'Ospedale Psichiatrico di Trieste nel 1973 col gigantesco cavallo azzurro (Marco Cavallo), con Vittorio e Franco Basaglia. Il cavallo di cartapesta, la cui storia è raccontata nel volume dello stesso titolo del 1976, divenne simbolo del desiderio di libertà di parte degli internati nell'Ospedale Psichiatrico (Marco Cavallo, *Una esperienza di animazione in un ospedale psichiatrico*, Torino, Einaudi, 1976). • [61] Giuliano Scabia, Marco Cavallo. *Una esperienza di animazione in un ospedale psichiatrico*, cit., p. 180. • [62] Ivi, pp. 180-195. Per brevità si sono riportati solamente i titoli delle attività, nel testo Giuliano Scabia fornisce per ognuna di esse una piccola descrizione. • [63] Ivi, p. 180. • [64] Gian Renzo Morteo, Loredana Perissinotto (a cura di), *Animazione e città*, cit., pp. 17-18. • [65] Franco Passatore, *Animazione dopo*, cit., p. 32. • [66] Gaetano Oliva, *Educazione alla Teatralità. La teoria*, cit., pp. 91-93. • [67] Ivi, p. 89. • [68] Giuliano Scabia, *Verso l'inizio di un teatro organico*, in *Rinascita - anno XXVII - n. 22 - 29 maggio 1970*. • [69] Giuliano Scabia, *Teatro dello scontro e della contraddi-* zione, in *«Ubu»*, I, n.1 dicembre 1970. • [70] Cfr. Stefano Casi, *600.000 e altre azioni teatrali per Giuliano Scabia*, Pisa, Edizioni ETS, 2012, p. 110 s. • [71] Cfr. Franco Passatore, *Animazione dopo*, cit. • [72] Cfr. *Gazzetta Ufficiale*, legge n.118 del 30 marzo 1971, nuove norme in favore dei mutilati ed invalidi civili. • [73] Cfr. Franco Passatore, *Animazione dopo*, cit. • [74] Ivi, pp. 177-179. • [75] Cfr. Giuliano Scabia, Marco Cavallo. *Una esperienza di animazione in un ospedale psichiatrico*, Einaudi, Torino, 1976. • [76] Umberto Eco, articolo pubblicato sul *Coriere della Sera* il 6 luglio 1976 e ripubblicato successivamente in: *Umberto Eco, Dalla periferia dell'impero*, Bompiani, Milano 1977. • [77] Cfr. Legge 13 maggio 1978, n. 180, *Accertamenti e trattamenti sanitari volontari e obbligatori*. • [78] Sergio Missaglia, nato a Lissone (1932-1993), laureato in giurisprudenza, Diplomato presso l'Accademia dei Filodrammatici di Milano, di cui fu successivamente docente; attore presso il Teatro San Babila di Milano; già coordinatore del "Corso per animatore teatrale" presso la Civica scuola di arte drammatica "Paolo Grassi" di Milano, nel 1981 fondò la Civica Scuola di Animazione Pedagogica e Sociale sempre a Milano (Csaps), scuola che gli consentì di dare forma concreta alle sue convinzioni sulla funzione pubblica e sociale dell'espressione teatrale e dove riuscì a rispondere alla crescente domanda di aggiornamento soprattutto da parte di insegnanti ed operatori scolastici. • [79] Cfr. Sergio Missaglia, *L'animazione teatrale. Ipotesi teoriche ed esperienze scolastiche* dal 1971 al 1975, dispensa Biblioteca Civica di Saronno, p. 5. • [80] Cfr. Gian Renzo Morteo, Loredana Perissinotto (a cura di), *Animazione e città*, cit. • [81] Ivi, p. 170. • [82] Ivi, p. 187. • [83] Il MCE è nato in Italia nel 1951 sulla scia del pensiero pedagogico e sociale di Célestin ed Elise Freinet. All'indomani della guerra, nel momento di pensare alla ricostruzione, alcuni maestri quali Rino Giovannetti, Mario Lodi, Nora Giacobini, Arturo Arcomanno, Giuseppe Tamagnini, Anna Fantini, Aldo Pettini, E. Codignola e più tardi Bruno Ciari, Mario Lodi, Alberto Manzi, Albino Bernardini e tanti altri in Italia e all'estero (Paul Le Bohec) si unirono attorno all'idea di una cooperazione solidale che diviene crescita e integrazione sociale. Non si è trattato solo della introduzione e utilizzazione di alcune tecniche di base, ma di dare vita a un movimento di ricerca che ponga al centro del processo educativo i soggetti, per costruire le condizioni di un'educazione popolare, in quanto garanzia di rinnovamento civile e democratico. (Cfr. <http://www.mce-finem.it/segreteria/chi-siamo/>; Olimpia Di Stefano, Breve storia del Movimento di Cooperazione Educativa (M.C.E.) http://www.psychomedia.it/pm/grpind/_education-histmce.htm). • [84] Cfr. Giuliano Scabia, Eugenia Casini Ropa, *L'animazione teatrale*, cit. p. 27. • [85] Cfr. Ivi, p. 76. • [86] Ivi, p. 31. • [87] *Ibidem*, p. 187. • [88] Francesco De Bartolomèi, pedagogista italiano (nato a Pellezzano, Salerno, 1918), professore di pedagogia nell'università di Torino dal 1956 al 1988. Si è occupato, fra l'altro, dei problemi della scuola attiva, di psicopedagogia dell'infanzia e dell'adolescenza, di riforma della scuola. Tra le sue opere: *Introduzione alla didattica della scuola attiva* (1953); *La pedagogia come scienza* (1953); *Il bambino dai tre ai sei anni e la nuova scuola infantile* (1968); *La ricerca come antipedagogia* (1969); *Scuola a tempo pieno* (1972); *Psicopedagogia e didattica nella programmazione educativa* (1978); *Produrre a scuola* (1983); *L'arte contemporanea e noi. L'amore è figurativo o astratto?* (1994); *La scuola nel nuovo sistema formativo* (1998); *La tridimensionalità nell'arte contemporanea* (2004); *Riflessioni intorno al sistema formativo* (2004); *Arte oggi: il nuovo, il banale, l'offensivo* (2007). • [89] Cfr. Gian Renzo Morteo, Loredana Perissinotto (a cura di), *Animazione e città*, cit. • [88] Vito Piazza è ispettore del Ministero della Pubblica Istruzione e autore di numerosi e innovativi testi di pedagogia e metodologia didattica, oltre che di fortunate opere narrative. Da anni si occupa con successo di formazione e aggiornamento degli insegnanti. • [90] Vito Piazza, *Animazione teatrale nella scuola dell'obbligo*, Circolo Culturale «C. Perini», Marsilio Editori, Venezia, 1980, pp. 69-71. • [91] Giuliano Scabia, Eugenia Casini Ropa, *L'animazione teatrale*, cit., pp. 33-34. • [92] Ivi, p. 35. • [93] Ivi, p. 36. • [94] Nel 1980 «Scena», una delle riviste più significative del "movimento teatrale" di quegli anni, decise di togliere la parola "animazione" dal sottotitolo della sua testata e di pubblicare un manifesto che ne decretava pubblicamente la "morte" (Cfr. Remo Rostagno, in: *Catarsi. Teatri della diversità*, n. 49-50, giugno 2009, (Cfr. P. IV della sez. Documenti). • [96] Cfr. Piergiorgio Giacchè, La parabola dell'animazione teatrale, in *Il teatro salvato dai ragazzini*, a cura di Debora Pietrobono e Rodolfo Sacchettini, Edizioni dell'asino, Roma 2011; pp. 46-65 (ripubblicato in PLANETARIUM. Osservatorio sul teatro e le nuove generazioni, 16 maggio, 2017 <http://www.teatrorigazioss-ovario.it/2017/05/16/la-parabola-dellanimazione-teatrale-di-piergiorgio-giacch-e/>

PARTE II

DALL'ANIMAZIONE TEATRALE ALL'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ^[97]

1 • L'Animazione teatrale: radice dell'Educazione alla Teatralità

Una delle evoluzioni scaturite dall'Animazione teatrale storica è l'Educazione alla Teatralità, la quale riprende e riformula alcune delle istanze proprie dell'Animazione integrandole con altri aspetti e prospettive teatrali Novecentesche ricontestualizzando questo complesso corpus pratico-teorico all'interno della società contemporanea e dei nuovi saperi e studi; afferma a proposito Gaetano Oliva:

Parlare di Educazione alla Teatralità significa mostrare come la tradizione si è modificata nel corso delle diverse esperienze del nuovo teatro del Novecento – le ricerche dei registi pedagoghi, le scoperte dei pedagogisti teatrali e le esperienze degli animatori teatrali – confrontandola e trasformandola alla luce dei saperi, delle conoscenze, delle scoperte maturate nel dibattito interdisciplinare, scientifico e culturale contemporaneo.^[98]

In particolare è di fondamentale importanza approfondire la questione educativa-pedagogica che nell'Animazione era stata adottata come strategia e mezzo ma mai come fine:

Dagli anni Novanta in poi si è verificato un rinnovamento, un totale ripensamento delle metodologie e delle motivazioni fondamentali che avevano portato negli anni Settanta, e fino a metà degli anni Ottanta, a utilizzare il teatro come strumento educativo. Oggi è essenziale che la pratica pedagogica del teatro possa essere verificata scientificamente, che si abbiano molto chiari gli obiettivi, le finalità e le metodologie da utilizzare. Solo in questo modo il teatro, in qualità di strumento educativo, può assumere un'attendibilità, una forte valenza nei confronti delle svariate proposte da più parti fornite alle agenzie educative.^[99]

L'Animazione teatrale è, insomma, una delle radici dell'Educazione alla Teatralità, la quale riprende e sviluppa diversi concetti teorici ed elementi pratici della prima; di fondamentale importanza da analizzare risultano essere i seguenti elementi:

- 1) il teatro come arte multidisciplinare;
- 2) il valore culturale e sociale del processo artistico;
- 3) la centralità della ricerca artistica;
- 4) il laboratorio teatrale;
- 5) la figura dell'operatore culturale.

1.1 • Il teatro come arte multidisciplinare

Innanzitutto l'Animazione teatrale sviluppava una concezione aperta di "teatro", un'azione performativa aperta costantemente all'incontro con le diverse arti: «L'animazione è stata utilizzata per favorire l'espressività (di tutti i linguaggi che accompagnano il verbale); la creatività; la ludicità (come gioco, festa, gratuità); fisicità (del corpo e della natura) e socialità (come relazione e unione d'individui e comunità), attraverso un metodo basato sulla ricerca e sul lavoro».^[100] L'Educazione alla Teatralità individua nel termine *teatralità* la capacità di agire della persona creativa attraverso tutti i linguaggi artistici (movimento, voce, parola e scrittura, immagine, musica, pittura, scultura, new media, ecc.). Se l'Animazione storicamente si è aperta in tante differenziazioni delle quali quella teatrale è una delle sue possibilità, l'Educazione alla Teatralità, al contrario, ha nel suo corpus teorico la centralità del riconoscimento e dell'accettazione della dimensione creativa come multidisciplinare. Quello che è determinante è l'acquisizione da parte della persona della capacità di azione creativa, indipendentemente dal linguaggio utilizzato, ma anzi esplorando il più possibile pluralità dei linguaggi in vista di una capacità sociale e relazionale consapevole sempre più viva, fresca, immediata, emotivamente soddisfacente, realizzante.



1.2 • Il valore culturale e sociale del processo artistico

L'Animazione Teatrale «opera per la crescita degli individui con una particolare attenzione ai bisogni dell'uomo e della *polis*; per queste ragioni potrebbe essere considerata anche una pratica sociale e politica».^[101]

Anche l'Educazione alla Teatralità valorizza l'arte come luogo politico (non partitico né ideologico) ma come forma di discussione sociale, riflessione critica, dibattito democratico, luogo di indagine della società per comunicare e mettere in luce problematiche, tematiche, desideri, utopie; questo sia nella forma del laboratorio sia per quanto riguarda la performance (pensata come momento finale del laboratorio).

L'Educazione alla Teatralità promuove in definitiva una democratizzazione dell'arte: ovvero un'arte di tutti e per tutti, non elitaria, non rinchiusa in logiche economiche, organizzative e merceologiche ma basata sulla filosofia dell'*Arte come veicolo*, strumento per il recupero e la valorizzazione della dimensione umana e relazionale della persona; dunque per un'Arte umanizzante, non come attività di produzione di merce da consumare, ma come pratica di relazioni da costruire e ricostruire faticosamente nell'incontro tra uomini.

È importante sviluppare una seconda considerazione sul tema, per quanto riguarda il valore politico e sociale, si può affermare che uno dei limiti più grandi dell'Animazione teatrale era quello di essere legata a una condizione storico-politica precisa, come afferma Gaetano Oliva:

L'Animazione teatrale [...] puntava a una concezione educativa del teatro basata sulla possibilità di discussione, di espressione delle proprie idee, di rapporto con la società e di valutazione di problemi intrinseci. Il teatro era considerato un fare attivo, una possibilità di partecipazione alla cultura, un modo di scoprire e capire i cambiamenti del mondo. L'Animazione Teatrale aveva però un limite: era una pratica educativa strettamente legata, connessa al preciso momento storico e politico in cui è nata e si è sviluppata. Con il trascorrere del tempo e con l'evoluzione della situazione sociale e culturale – che vede il raggiungimento di alcuni obiettivi nel mondo del lavoro e della scuola, viene meno la partecipazione politica dei cittadini e l'espressione di una forte esigenza di contrastare un mondo non più a misura d'uomo e con ciò si affievolisce anche la forte valenza culturale ed educativa dell'Animazione Teatrale.^[102]

Ugualmente le sue istanze possono ancor oggi essere da spunto di riflessione – se opportunamente rimodulate – per pensare e ripensare ad un teatro che vuole entrare in contatto al sociale. In questo senso l'ottica da riprendere e ripercorrere è quella del cambiamento e quella dello sviluppo di un pensiero critico e dunque non dogmatico.

Basterebbe rileggere Mario Lodi per comprendere come l'Animazione, anche quella più pedagogica ma che utilizzava il teatro come mezzo, fosse politica in quanto posizionata *contro* la società del tempo:

La condizione dello scolaro somiglia a quella dell'operaio della grande fabbrica. L'operaio lavora alla catena di montaggio senza partecipazione perché la motivazione di quel che fa gli è estranea, egli si sente ed è solo un congegno passivo che non può né creare né decidere, ed ha accettato quel mestiere perché gli occorre una busta paga per sopravvivere. Lo scolaro, in una scuola autoritaria fondata sui voti, studia perché ci sono i voti, se strappi il voto dalle mani dell'insegnante, tutto il castello crolla. È come strappare le armi nelle mani di uno stato oppressivo [...]. Lo schema entro cui si forma lo scolaro è semplice, funzionale, rigido e terribile: spiegazione, ripetizione, voto, dettato, tema, problema e voto. E tutto, dentro e fuori dalla scuola, è predisposto per neutralizzare il bambino come essere pensante.^[103]

Cambiano i tempi, i modi, le strutture sociali ed economiche, ma la carica rivoluzionaria di un intervento artistico e sociale nella scuola e sul territorio può rimanere lo stesso: dare gli strumenti ad ogni bambino, ad ogni persona per essere e diventare un cittadino critico e pensante, e, come concludeva negli anni '70 del Novecento Mario Lodi, «scoprire la realtà di un mondo da distruggere perché distrugge l'uomo»^[104] e allo stesso tempo «insegnare a discutere per decidere»^[105] ovvero per esercitare il proprio giudizio critico e saper scegliere. D'altronde sono le stesse ultime *Indicazioni strategiche per l'utilizzo didattico delle attività teatrali 2016-2017 del MIUR*^[106] che sollecitano uno sguardo molto simile, con parole diverse, meno *contro*, se si vuole più costruttive, quando affermano che la finalità di un intervento teatrale in ambito educativo – e la stessa considerazione si può allargare sul piano sociale – è: «lo sviluppo di personalità libere, critiche e responsabili»^[107] e questo si può ottenere solamente attraverso la «progettazione di percorsi che pongono al centro del processo di apprendimento

l'allievo ovverosia il suo talento, il suo pensiero, le sue emozioni. In sintesi: la sua individualità. Ciò perché possa avere consapevolezza di sé e gestire le proprie azioni, possa essere responsabile degli effetti rispetto al contesto di azione e, inoltre, possa sentire il bisogno di acquisire conoscenze e di cambiare il modo di rapportarsi alla realtà per raggiungere obiettivi prefigurati».^[108]

La differenza sostanziale si può riscontrare nella prospettiva di come realizzare questa utopia. L'Animazione Teatrale fondava il suo intervento primariamente sul gruppo: «Animazione teatrale significa presa di coscienza di sé da parte di un gruppo. Maturazione di un'esigenza espressiva, sperimentazione di una varietà di linguaggi, organizzazione e comunicazione di un discorso. Significa un radicale mutamento del modo di concepire e realizzare lo spettacolo teatrale e, nell'ambito dell'applicazione dell'animazione nella scuola, un rinnovamento delle strutture d'ascolto e di intervento».^[109]

L'Educazione alla Teatralità parte dallo sviluppo dell'individuo che agisce poi anche in un gruppo – un lavoro individuale in un lavoro di gruppo; questa filosofia educativa possiede una peculiarità molto interessante, non esclude il gruppo che rimane un valido aiuto e sostegno al processo di crescita della persona, ma promuove prima di tutto la capacità del singolo di saper-fare e saper-essere. Ogni persona deve prima di tutto raggiungere la consapevolezza della propria dimensione identitaria, fatto questo può agire in gruppi diversi sapendosi adattare e relazionare con tutti senza farsi schiacciare dai condizionamenti esterni degli altri. Agire *solo* nel gruppo significa, invece, rendere una persona potenzialmente attiva con *quel* gruppo in cui si «sente bene, a suo agio», ma questo non è garanzia che sappia poi incontrare altri gruppi, estendere quel ben-essere in altri contesti.

Estendere questo ragionamento ad un intervento sociale significa che agire oggi nel sociale, nell'ottica dell'Educazione alla Teatralità, significa rimettere al centro della dimensione politica (fatta di pensiero critico, di capacità di confronto e di scelta) non solo la comunità ma la persona che vive nella comunità; persone libere e consapevoli creeranno una comunità libera e consapevole.

1.3 • La centralità della ricerca artistica

Propria dell'Animazione teatrale, in particolare della prima generazione di animatori era l'importanza dell'aspetto dei linguaggi; ricorda Piergiorgio Giacchè:

E – bisogna ricordare e sottolineare – sempre di *arte* del teatro si trattava, e non del suo uso strumentale o della sua funzione sociale. L'*essere strumento* era semmai la sua premessa motivazionale, e guadagnare una *funzione* appena la sua ricaduta. Ma in mezzo e nel profondo c'era la cultura e l'arte teatrale con il suo senso (liberatorio) o il suo non senso (provocatorio): il suo linguaggio da alimentare e da sperimentare, e il suo coraggio di rischiare... Per una posta in gioco che era perfezionare il suo *gioco* e far proliferare il suo *rito* (in altri termini, la sua Finzione e la sua Relazione), e – quando si trattava di un buon teatro e di una buona animazione – l'obiettivo del gioco e del rito era la sua arte.^[110]

La ricerca artistica è un elemento che nell'Educazione alla Teatralità si declina nella dimensione di *pedagogia teatrale*:

La pedagogia teatrale rappresenta una struttura fondamentale per l'arte, poiché permette all'arte di rigenerarsi e di ripensarsi come veicolo, ma anche, in continuità con la tradizione dei registi-pedagoghi, come rappresentazione che non è più concepita solo fine a se stessa, ma diventa parte di un vero e proprio processo creativo.^[111]

Ma ancora si riallaccia anche al concetto grotowskiano di *Arte come veicolo*: non si tratta appunto di pensare l'arte e la pratica pedagogica come l'acquisizione di modelli o di tecniche precostruite ma come uno spazio di ricerca attraverso e dentro i linguaggi nel quale ogni persona possa avere gli strumenti per poter far maturare il proprio lo-poetico (l'arte in quest'ottica diviene un veicolo di autorealizzazione creativa della persona umana) e generare nuove forme di espressione artistica da poter poi condividere e mettere insieme a quella di altri – prima per la costruzione di un gruppo di creazione teatrale e poi per la condivisione di una comunicazione con lo spettatore.

Nell'Educazione alla Teatralità la ricerca vuole essere una Ricerca-Azione insieme scientifica (dei linguaggi), artistica (della tradizione teatrale), contemporanea ovvero capace di aprirsi contemporaneamente a sempre nuove forme teatrali capaci di confrontarsi con il presente e con le esigenze e i linguaggi delle nuove generazioni. Il lavoro pedagogico dell'arte teatrale in tal senso non si esaurisce e si chiude nel discorso didattico, l'arte non viene utilizzata solo come strumento per educare ma attraverso la forma pedagogica si trova anche un modo di rigenerare l'arte. L'Educazione alla Teatralità nella sua forma più matura non è solamente educazione alle arti espressive ma anche studio, ricerca e sviluppo delle arti espressive, come afferma Gaetano Oliva: «L'Educazione alla Teatralità si pone il duplice obiettivo di educare le persone attraverso le arti espressive, sia di educarle alle arti espressive sviluppando la creatività e l'espressività personale di ciascuno».^[112]

1.4 • Il laboratorio teatrale

Nell'Animazione teatrale intervento sociale ed esperienza artistica dovevano andare di pari passo, questo si sarebbe potuto ottenere solamente definendo bene il processo formativo della persona che agiva nei contesti di Animazione. Come si è visto la generazione degli animatori teatrali ha ripreso in parte l' insegnamento dei grandi registi-pedagoghi del Novecento che consideravano il teatro nella sua accezione di ricerca, di scoperta, di ritorno alle radici culturali per ciascuno. L'Educazione alla Teatralità, attraverso lo studio e lo sviluppo della pedagogia teatrale indaga maggiormente l'aspetto formativo e pedagogico sovrapponendo la ricerca teatrale novecentesca con

quella pedagogica all'interno di una precisa filosofia dell'arte teatrale, quella dell'*Arte come veicolo* di matrice grotowskiana.^[113]

La pedagogia teatrale dell'Educazione alla Teatralità si pone come mezzo per inventare e reinventare ogni volta (in ogni incontro, in ogni contesto, con ogni persona) un modo di promuovere la creatività, i linguaggi della comunicazione e lo sviluppo e la formazione della persona. I concetti che sviluppa in tal senso sono quelli di *attore-persona* e di *laboratorio delle arti espressive*.

Il concetto di attore-persona mette insieme l'aspetto artistico espressivo o meglio dire creativo come "spazio" di ricerca della persona, la quale nel processo creativo allo stesso tempo scopre se stessa sviluppando la sua capacità relazionale (secondo i pilastri della scienza della Formazione, un processo che mira a promuovere lo sviluppo del fare, del sapere, del saper fare per arrivare a saper essere) e allo stesso tempo acquisisce la capacità di *agire*, di *performare* nella vita come nelle arti arrivando a realizzare un proprio modello espressivo. Il luogo fisico e mentale dove avviene tutto questo è il laboratorio, che come afferma Gaetano Oliva:

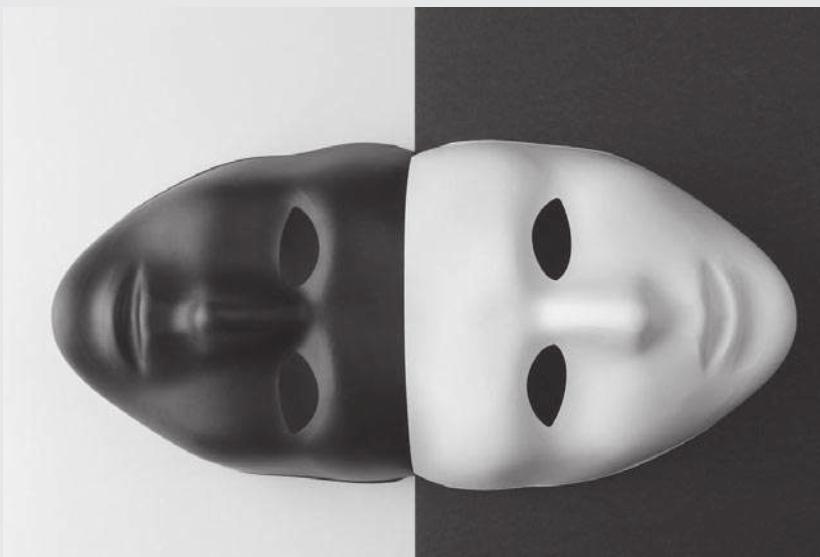
Il laboratorio teatrale diventa il luogo in cui l'attore scopre se stesso come uomo, lavora su se stesso, sui propri limiti, e riesce a ridare senso anche alla relazione con se stesso, con i colleghi e con gli spettatori. L'attenzione di tutto il percorso teatrale si sposta quindi dal prodotto, dalla rappresentazione, al percorso di conoscenza e maturazione che l'attore fa su se stesso. Ciò che assume importanza per l'attore è il *processo* che parte da lui stesso, dal suo mettersi in gioco, dal suo sapersi ascoltare e scoprire. Il maestro [...] non insegna nozioni teoriche, ma accompagna l'attore nel suo processo di scoperta, di ricerca di nuovi mezzi per esprimere pensieri e sentimenti, lasciando a ogni allievo il compito di scoprirsi da solo e di percorrere il suo cammino di maturazione.^[114]

La scientificizzazione del processo formativo, ovvero la costruzione di un sapere interdisciplinare, di una metodologia specifica e di un'ottica progettuale dell'intervento creativo-psicopedagogico, è una delle evoluzioni più sostanziali dell'Educazione alla Teatralità la cui denominazione appunto muta il concetto politico-culturale animativo dell'*anima-in-azione* in quello pedagogico-culturale educativo senza per questo tralasciare l'importanza del sociale; afferma Gaetano Oliva:

Lo sviluppo del pensiero e della pratica pedagogica ha fatto in modo che, oggi, il teatro assumesse ancor più senso all'interno di un discorso educativo in grado di affrontare problematiche sempre nuove e sempre più complesse. Anche a livello terminologico l'attenzione si è spostata, ponendo l'accento sul termine "educazione" pone l'accento sulla necessità di mettere al centro l'uomo, la sua umanità e la sua dignità e, allo stesso tempo, di favorire la partecipazione alla propria cultura e il suo sviluppo.^[115]

1.5 • La figura dell'operatore culturale

Lo sviluppo degli studi sulla relazione, tra dimensione teatrale e intervento pedagogico, ha portato all'elaborazione di una nuova terminologia, afferma a questo proposito Gaetano Oliva: «Oggi la ricerca creativa utilizza una definizione composta da due termini: "Teatro-Educazione" affiancando al termine "teatro"; "teatrale"; "teatralità"; "arti espressive", creative e performative", il lemma "educazione" »^[116]. Non solo l'Educazione alla Teatralità sviluppa gli elementi dell'Animazione Teatrale, ma è anche vero che in parte se ne distacca arrivando a "superarla" concettualmente e metodologicamente. L'elemento di



discontinuità maggiore tra l'Animazione teatrale e l'Educazione alla Teatralità si trova nella figura dell'operatore. L'Animazione teatrale per lo più presentava la figura dell'animatore come un artista che entrava negli spazi sociali e nelle istituzioni coinvolgendo bambini, ragazzi, quartieri, "matti", operai, medici, insegnanti e costruendo con loro un processo creativo finalizzato ad un momento di comunicazione e dibattito; quelli che si sono occupati di animazione, afferma Gaetano Oliva, «hanno recuperato, inoltre, il campo della creatività come strumento da utilizzare per fini politici, per denunciare i problemi della società, per fare in modo che la gente si ponesse delle domande, che pensasse, che fosse portata a un atteggiamento critico nei confronti della società, nel senso di luogo d'incontro di avvenimenti fondato sulla dialettica e sulla contraddizione del far teatro in una precisa situazione storico-politica». [117]

L'animatore teatrale, però, in qualche modo rimaneva lui, sempre lui, il detentore di una cultura artistica che in qualche maniera metteva a disposizione, ma senza condividere fino in fondo e comunque non in modo programmatico. Un altro punto era la sua formazione sul quale gli stessi animatori non furono mai concordi fino in fondo per modalità, risultati e prospettive. L'Educazione alla Teatralità, al contrario propone una figura precisa e delineata – l'educatore alla teatralità [118] – che si declina come operatore culturale dalle molteplici competenze:

- attore-persona performer nell'ambito delle arti espressive;
- educatore nei contesti scolastici educativi, della marginalità e della disabilità;
- promotore di cultura per i territori.

L'Educazione alla Teatralità mira programmaticamente a formare "esperti interni" alle istituzioni, capaci proprio a partire dalla loro funzione e dal loro "essere presente quotidianamente" nella realtà di incidere con maggior forza e progettualità all'interno dei contesti. Sono essi i veri motori e promotori del processo pedagogico che vuole trasmettere ai soggetti – siano essi bambini, ragazzi, adulti, persone disabili, ecc. – gli strumenti per formarsi all'arte e attraverso le arti. Ed è a partire da questi che si possono – è auspicabile – creare nuove progettualità e sinergie con altri operatori artistico-pedagogici esterni per la creazione di una rete territoriale sempre più sinergica e capace di costruire e diffondere cultura. Tale definitivo superamento viene così analizzato da Gaetano Oliva:

Per questo l'educatore si deve porre come coscienza anticipante come chi, avendo già percorso il cammino che l'educando dovrà fare, non si sostituisce ad esso, ma lo accompagna lasciando all'allievo la possibilità di scoprire da sé la propria strada [...]. In questa prospettiva è necessario che l'educatore alla teatralità sia pienamente consapevole del percorso che l'allievo deve fare e abbia ben presenti gli obiettivi di tale processo. Alla base di questo compito sta la preparazione dell'educatore, la sua capacità di progettazione (progettare non significa programmare tutto il percorso dell'educando ma saper porre degli obiettivi finali, delle metodologie d'intervento e verificare che essi siano flessibili e adattabili alla soggettività di ogni allievo). [119] Lo sviluppo della scienza pedagogica ha così permesso una rivalutazione e un'applicazione più scientifica (che permette, cioè, di porre obiettivi e di saperli verificare anche in situazioni diverse) di tutte quelle arti che permettono all'uomo di raggiungere pienamente la propria umanità. Quindi il teatro come arte che riassume in sé tutte le altre arti (musica, danza, pittura, ecc.), può, a maggior ragione, essere considerato una pratica educativa va-

lida per ogni uomo, in ogni fase della sua vita [...]. L'intervento teatrale in ambito educativo è oggi possibile grazie a progetti che permettono l'identificazione di finalità e obiettivi specifici, la definizione di regole d'intervento e la presenza di momenti di verifica che possono essere generalizzati nei diversi ambiti d'intervento [...].

Il teatro, quindi, non può più essere considerato solo un'attività "animativa" – «attività che favorisce, stimola, amplia la partecipazione attiva dei cittadini alle attività che si svolgono su un territorio» (Cfr. Nicola Zingarelli, *Vocabolario della lingua Italiana*, Zanichelli, Bologna, 1988) – ma, soprattutto, attività che permette la crescita globale dell'uomo attraverso lo sviluppo delle sue caratteristiche verbali, fisiche, creative. [120]

In conclusione: «Questo connubio, tra il mondo teatrale e quello educativo, si sostanzia di un'azione progettuale nella quale le pratiche teatrali mirano allo sviluppo dell'uomo come individuo e persona sociale. In questa visione l'Educazione alla Teatralità promuove una progettualità composita». [121]

Conclusioni

Il rapporto di incontro, scontro, contaminazione tra le arti espressive e l'educazione è un filo rosso che collega tutta la ricerca teatrale del XX secolo e molta della ricerca pedagogica (*in primis* quella legata all'attivismo pedagogico). L'Educazione alla Teatralità, proprio per la sua natura interdisciplinare, si è occupata nella sua riflessione scientifica di operare una sintesi tra le due aree; in questo incrocio di fondamentale importanza sono state le esperienze, le pratiche e le teorizzazioni maturate dagli animatori teatrali.

Il risultato di questo processo è stato la dilatazione della nozione di "teatro"; nella cultura contemporanea, infatti, è possibile affermare l'esistenza di diversi teatri, uno di questi è appunto il Teatro-Educazione, un'area di ricerca-azione molto ampio, variegato e differenziato che si muove sull'interconnessione tra le tradizioni teatrali della pedagogia teatrale (in particolare quella dei registi-pedagoghi del Primo Novecento e dei pedagogisti teatrali del Secondo Novecento), gli studi delle scienze umane (pedagogia, psicologia, antropologia, filosofia) nell'ambito dell'espressività e della creatività e l'attenzione sociologica agli aspetti esistenziali (bisogni, aspettative, desideri) delle persone e delle comunità. Per quanto riguarda il rapporto Animazione teatrale ed Educazione alla Teatralità, si può affermare che la seconda è figlia della prima.

L'Animazione o meglio le animazioni teatrali – tante quante sono stati gli animatori – hanno aperto nuovi paradigmi molto interessanti: a) la “rottura” del mondo professionistico, per lo più ancora legato in Italia al meccanismo della compagnia di stampo Ottocentesco, con la creazione di nuovi gruppi, cooperative, dando la possibilità al mondo associativo di partecipare all'interno del mondo artistico; b) la definizione di un nuovo spazio di scrittura a favore di una drammaturgia contemporanea volta ad indagare le problematiche e le contraddizioni della società con la realizzazione di vere e proprie scritture collettive ad opera di gruppi sociali nuovi – operai, studenti, “matti”, ragazzi, interi paesi; c) la frantumazione del concetto artistico e tecnico del teatro – fino all'eccesso che ha portato alla completa dissoluzione e scomparsa della nozione stessa di teatro – a favore di una domanda espressiva e teatrale di tutti e per tutti.

L'Educazione alla Teatralità riprende queste istanze e le loro contraddizioni cercando di ricomporre le singole esperienze dell'Animazione e degli animatori all'interno di un quadro teorico globale andando a rileggere riflessioni e pratiche alla luce della contemporaneità e delle evoluzioni storiche della società e dei saperi. L'Educazione alla Teatralità mette insieme – come la stessa denominazione fa intendere – i due poli, quello artistico e quello educativo che nell'Animazione teatrale avevano ancora un rapporto ambiguo, arrivando a formulare un concetto teatrale performativo dalla duplice valenza.

L'Educazione alla Teatralità è un modo di fare educazione e formazione, una pratica che educa all'espressività, alla creatività, alla consapevolezza del sé e della capacità relazionale e, allo stesso tempo, un modo di fare teatro, di intendere l'arte teatrale. Scrive Gaetano Oliva: 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 del sé e del presente, ma anche del 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”^[122].

L'azione performativa così concepita diventa dunque ricerca della formazione dell'uomo e la teatralità una pratica dove il saper-fare artistico coincide con il saper-essere della persona ponendosi nell'ottica filosofica-estetica di un'arte della relazione. Tale ottica non considera le arti espressive, performative e teatrali come fini a se stesse ma come strumenti per realizzare attività che si pongono uno scopo formativo (supportare la persona nella presa di coscienza del sé e nello sviluppo della propria capacità relazionale), sociale e culturale (la promozione di un'espressione creativa basata sulla potenzialità innovative del soggetto e del gruppo oltre e al di là delle forme stereotipate e convenzionali già presenti).

L'Animazione teatrale è stata, dunque, una matrice importante che ha incentivato la ridefinizione e lo sviluppo del “Teatro-Educazione” nella seconda metà del 1900; il Teatro-Educazione, afferma Gaetano Oliva, rappresenta però: «un cambiamento concettuale, che in continuità con le tradizioni delle ricerche novecentesche, trasforma le esperienze passate, in relazione ai bisogni della società, conducendole verso lo sviluppo di una nuova cultura teatrale».^[123] Da questo punto di vista, la finalità dell'Educazione alla Teatralità è proprio quella di cercare continuamente di promuovere nuove culture artistiche e teatrali adeguando costantemente la ricerca pedagogica e artistica alle necessità, ai bisogni e alle sensibilità delle nuove generazioni.

MARCO MIGLIONICO

Educatore alla teatralità, operatore culturale e performer teatrale; membro del C.R.T. “Teatro-Educazione” EdArtEs di Fagnano Olona; cultore della materia in Teatro di Animazione presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell’Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano, Brescia e Piacenza; tutor e docente del master “Azioni e Interazioni Pedagogiche attraverso la Narrazione e l’Educazione alla Teatralità”, Facoltà di Scienze della Formazione dell’Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

NOTE

- [97] La seconda parte del presente articolo – Dal'Animazione teatrale all'Educazione alla Teatralità – è curata da Marco Miglionico. • [98] Gaetano Oliva, *Educazione alla Teatralità. La teoria*, cit. p. 101. L'Educazione alla Teatralità come ricerca scientifica nasce in Lombardia a partire dalla fine degli anni '80 del Novecento grazie alla ricerca del suo fondatore Gaetano Oliva, animatore teatrale, attore e storico del teatro capace di ri-structurare la propria esperienza (oltre che di trascenderla, in quanto disciplina ha un suo fondatore ma non si esaurisce nella concezione di quest'ultimo, ma si confronta con altre esperienze e altri saperi per arricchirsi continuamente e migliorarsi sia nel metodo sia dal punto di vista teorico) in quanto tradizione artistica ricollocandola all'interno di un dibattito inter-disciplinare composito. L'Educazione alla Teatralità è una scienza interdisciplinare che sviluppa il proprio pensiero attraverso la compartecipazione tra le arti performative, espressive e letterarie da un lato e le scienze umane dall'altro (in particolare: pedagogia, psicologia, sociologia, filosofia, antropologia). Scrive Gaetano Oliva: «In modo particolare, il teatro deve comunicare: con la pedagogia, scienza educativa per eccellenza che indaga l'uomo in quanto essere educabile e che fonda l'agire educativo nella relazione; con la sociologia, in quanto scienza che studia l'uomo in rapporto alla società in cui è inserito, indagandone quindi l'influenza e le caratteristiche; l'antropologia, perché scienza che studia l'uomo nella sua essenza e sotto diversi punti di vista (sociale, culturale, religioso, filosofico, artistico-espressivo); la filosofia, in quanto sapere che si pone domande e riflette sull'uomo attraverso un'indagine sul senso del suo essere; l'estetica, disciplina della filosofia che indaga il rapporto presente tra l'uomo e il bello sotto un'accezione artistica, scientifica, morale, spirituale; la psicologia, in quanto scienza che studia il comportamento dell'uomo sotto il profilo psichico/mentale e infine, ultime ma non da meno, tutte le discipline delle arti espressive. Grazie a questo dialogo interconnesso, l'uomo viene considerato in tutto il suo essere uomo» (Gaetano Oliva, *L'Educazione alla teatralità nella scuola media: arte e corpo, in Scuola e didattica*, rivista mensile, Brescia, Editrice la Scuola, 1º settembre 2013, anno LIX, p. 17 s.) • [99] Gaetano Oliva, *Educazione alla Teatralità. La teoria*, cit., p. 97 • [100] Ivi, p. 88 s. • [101] Ibidem. • [102] Ivi, p. 97 s. • [103] Mario Lodi, *Il paese sbagliato. Diario di un'esperienza didattica*, Torino, Einaudi, 1970, p. 21. • [104] Ivi, 471. • [105] Ibidem. • [106] Riconosciuta da Gaetano Oliva in: Gaetano Oliva, *Educazione alla Teatralità. La teoria*, cit., pp. 553-574. • [107] Ivi, p. 557. • [108] Ivi, p. 556 s. • [109] Ivi, p. 88 s. • [110] Cfr. Piergiorgio Giachè, *La parabola dell'animazione teatrale*, cit. • [111] Gaetano Oliva (a cura di), *La pedagogia teatrale. La voce della tradizione e il teatro contemporaneo*, Arona, XY.IT Editore, 2009, p. • [112] Gaetano Oliva, *Educazione alla Teatralità. La teoria*, cit., p. 15 s. • [113] Cfr. Jerzy Grotowski, *Testi (1954-1998)*, Vol. 4: *L'arte come veicolo*, Firenze, La Casa Uscher, 2016. • [114] Gaetano Oliva, *Educazione alla Teatralità. La teoria*, cit., p. 95 s. • [115] Ivi, p. 98. • [116] Ivi, p. 93. • [117] Cfr. Ivi, p. 96. • [118] Ivi, p. 94. • [119] Ivi, p. 98 s. • [120] Ivi, p. 100 s. • [121] Ivi, p. 94. • [122] Gaetano Oliva (a cura di), *La pedagogia teatrale. La voce della tradizione e il teatro contemporaneo*, cit., p. 33. • [123] Gaetano Oliva, *Educazione alla Teatralità. La teoria*, cit., p. 93 s.