

L'Educazione alla Teatralità: Il Movimento Creativo come modello formativo

GAETANO OLIVA

Facoltà di Scienze della Formazione. Dipartimento di Italianistica e Comparatistica, Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano



1.1 RIFLESSIONI E UTOPIE. IL TEATRO DEL XXI SECOLO

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

1.2 LA NASCITA DELL'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ¹

A partire dal concetto di arte come veicolo si vanno delineando nuove ricerche estetiche che si propongono di determinare, attraverso il teatro, un rapporto con gli uomini che abbia valore, che assuma significato, fino a giungere, nelle prefigurazioni dei teorici come Appia, Craig, che affrontano le riflessioni sul teatro dal punto di vista scenografico, Stanislavskij, Vachtangov, Mejerchol'd, Copeau, Chancerel

¹ (Oliva, 2011: pp. 72-82).

che guardano il teatro dal punto di vista dell'attore, Brecht, da quello del drammaturgo, ed altri ancora, ad una società che del teatro abbia bisogno. Il nuovo teatro si propone quindi di recuperare una complessità umana, sociale e culturale dell'arte stessa come comunicazione espressiva e realizzazione dell'uomo.

Tale teatro si compone essenzialmente di due dimensioni: al suo interno ha come centro la formazione dell'uomo e di conseguenza l'attore; al suo esterno ha come obiettivo la relazione e l'abolizione delle barriere con lo spettatore.

L'attore come dimensione espressiva del fare teatro e la sua relazione con gli altri attori e con gli spettatori sono fine e nucleo di partenza delle tensioni progettuali e sperimentali del teatro del XXI secolo: l'attore in quanto uomo che usa consapevolmente se stesso per esprimere. Se analizziamo la situazione in cui formavano la loro arte gli attori che aspiravano ad entrare nelle compagnie locali all'inizio del Novecento, si riscontra che esistevano, presso i grandi teatri cittadini, ad esempio presso il Teatro dell'Arte di Mosca in Russia, alcune scuole per attori. Esse erano legate alla particolare personalità



di un determinato insegnante, non avevano mai un metodo consapevole, una solida base teorica, un organico disegno pedagogico; il loro scopo era sempre quello di addestrare i futuri attori a lavorare in spettacoli che sarebbero stati allestiti in pochissimo tempo. Ed è interessante notare come, proprio presso questo teatro, Konstantin Sergeevic Aleksèev Stanislavskij si oppose ad un tale modo di pensare alla formazione degli attori; egli infatti, partendo dalla sua esperienza di attore, rivoluzionò le "tecniche teatrali" introducendo per la prima volta una metodologia di ricerca sperimentale sull'attore, sviluppando alcune intuizioni dei suoi predecessori come Appia e Craig. Considerato nella sua intezza, il "sistema" di Stanislavskij è prassi pedagogica, trasmissione di un'esperienza attraverso l'azione, non teoria. Secondo il maestro, infatti, il lavoro dell'attore è ricercare ed apprendere per poi formare nuovi attori, indicando la via della ricerca che deve essere comunque sempre personalizzata da chi vuole intraprendere il lungo lavoro su se stesso. Si racconta che gli attori di Stanislavskij da lontano sembravano possedere segreti misteriosi ed efficaci strumenti, erano in realtà uomini che possedevano una

morale, passati per una particolare formazione che li aveva cambiati. Il superamento del lavoro di Stanislavskij da parte di Grotowski mette ancora più in evidenza il concetto del processo formativo della persona rispetto al prodotto teatrale, che comunque deve avere la sua forma estetica e la sua importanza come elemento della comunicazione e della relazione tra attore e spettatore.

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

L'Educazione alla Teatralità e la metodologia di lavoro laboratoriale, gli studi, le scuole dei maestri del Novecento e il concetto di laboratorio teatrale grotowskiano, sono nati come spazi

per scoprire e sviluppare la creatività, come occasione per gli attori di potersi sperimentare, per il regista-pedagogo come atto complesso della sua matura creatività artistica. Qui si esplicita il bisogno di una durata e di un ordine che gli spettacoli non garantiscono. Lo "Studio", così viene definito il laboratorio teatrale da Stanislavskij, da Grotowski e dall'Educazione alla Teatralità è nato per il bisogno di cercare soluzioni a contingenti problemi professionali ed è diventato il centro di quella nuova pedagogia teatrale che non si limita più alla preparazione per l'esecuzione futura di pezzi teatrali in sé conclusi, ma che inizia a ritenere gli esercizi parte dell'allenamento dell'attore, come dice Mejerchol'd, "trenàz", sono necessari per lo spettacolo, ma non ne fanno parte. Durante il tempo trascorso allo studio ciascun attore cerca di trovare molteplici possibilità espressive sia con il corpo sia con la voce, per poi avere un'ampia gamma di opportunità che gli appartengono, perché le ha già sperimentate, da utilizzare per lo spettacolo. Analizzando il lavoro pedagogico che si svolge nel laboratorio possiamo notare come esso sia racchiuso in un processo che prende avvio da alcuni stimoli forniti dal regi-

sta-pedagogo che lo dirige. Tali stimoli permettono all'attore di porsi in una condizione di sperimentazione e di studio sempre nuovo avvalendosi di esercizi e di improvvisazioni. Queste tecniche sono il cardine di tutto il lavoro; rappresentano lo stadio del processo creativo in cui si ricerca ciò che non si conosce, un modo di sostituire la ripetizione con la creatività, di crearsi una propria tradizione. In seguito l'attore conclude il processo facendo una profonda riflessione per prendere coscienza di ciò che ha vissuto e che ha conosciuto di se stesso.

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

2.1 L'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ: UNA SCIENZA²

L'Educazione alla Teatralità è una scienza interdisciplinare che sviluppa il proprio pensiero attraverso la compartecipazione tra le arti performative, expressive e letterarie da un lato e le scienze umane dell'altro (in particolare: pedagogia, psicologia, sociologia, filosofia, antropologia).

L'Educazione alla Teatralità si pone l'obiettivo sia di educare le persone tramite e attraverso le arti expressive, sia di educarle alle arti expressive sviluppando la creatività e l'espressività personale di ciascuno. Il termine *teatralità*, in questo senso, dilata la nozione di teatro, e si pone come un concetto che considera tutte le arti expressive e tutti i linguaggi artistici come possibili veicoli per lo sviluppo della Consapevolezza del Sé e della propria capacità relazionale e comunicativa. Come attitudine la teatralità, infatti, si può definire come quell'«istinto antropologico, non ancora definito da un punto di vista psicologico» (Oliva, 2010: p. 7) che è all'origine sia del teatro sia delle ceremonie e dei riti

dei popoli primitivi e che ha innumerevoli manifestazioni già nell'attività drammatica spontanea della prima infanzia.

In questo senso l'Arte e le Arti sono concepite come veicoli per la Form-A-zione della persona ovvero l'azione espres-siva della persona diventa un progetto e un processo di auto-pedagogia e di sviluppo del proprio agire creativo.

L'Educazione alla Teatralità come ricerca scientifica nasce in Italia negli anni '90 del Novecento e sviluppa e rielabora gli studi, le esperienze e le proposte sviluppate dai registi-pedagoghi del primo Novecento, dai pedagoghi teatrali del Secondo Novecento - con particolare riferimento alle esperienze e alle riflessioni dell'Animazione teatrale storica italiana - e in generale agli studi e alle esperienze dell'area di ricerca del Teatro-Educazione in relazione ai saperi e agli studi dell'ambito pedagogico e psicologico dell'Otto/Novecento.

Uno dei fondamenti pedagogici e artistici dell'Educazione alla Teatralità è la prassi filosofico-estetica del laboratorio creato e sviluppato da Grotowski, nel quale nasce e prende forma un tipo di teatro il cui obiettivo è quello di educare la persona. Si tratta di un ambiente caldo e familiare in cui l'uomo riesce a crescere e accrescere il proprio benessere psicofisico attraverso un percorso che lo porta a fare esperienza sia della propria intimità che della realtà esterna; tutto questo senza la paura di essere giudicati, visto che si parte dal rispetto della sperimentazione, della creatività e della personalità dell'altro. Così inteso, «il teatro non promette di trasformare l'uomo in super-uomo, ma può costruire un ottimo banco di prova, può dare ad ognuno la misura del proprio essere uomo. Per questo non si parla di attore in quanto entità astratta, ma di "attore-persona" [...]» (Oliva, 1999: p. 93). È proprio a partire dal concetto di attore-persona che si costituisce e prende forma il Laboratorio di Grotowski, la cui finalità è proprio quella di valorizzare e rispettare le qualità personali; viene così negata l'idea dell'attore-oggetto, che intende l'uomo come oggetto di mercato poiché viene considerato unicamente come esecutore di un prodotto artistico.

La differenza sostanziale tra queste due visioni è che nella prima, lo spettacolo, assume un valore relativo rispetto al processo di formazione della *performance* in sé; al prodotto è attribuita importanza perché rappresenta il frutto della creatività scaturita dalla relazione degli individui durante lo svolgimento del laboratorio. Nel secondo caso, invece, la produzione artistica ha valore in sé ed è l'obiettivo da raggiungere.

Punto di partenza, quindi, è mantenere quella espressività naturale che ciascuno conserva dentro di sé; si può definirla pre-espressività, termine che deriva dall'Antropologia Teatrale di Eugenio Barba (regista e teorico teatrale italiano, allievo di Grotowski), il quale «si occupa dello studio del comportamento umano a livello biologico e socioculturale in una situazione di rappresentazione» (Oliva, 1999: p. 90).

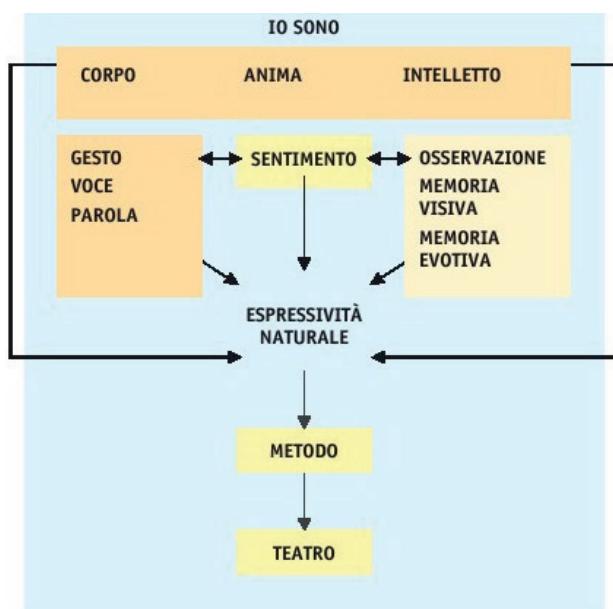
Nella costruzione dell'attore-persona, lo scopo è proprio quello di sviluppare la persona nella sua organicità, a partire da ciò che è naturalmente ed essenzialmente, attraverso un lavoro su se stesso che gli permetta di raggiungere il proprio

² (Oliva, 2014: pp. 1758-1775)

grado di pre-espressività naturale, fisica, emotiva e intellettuale. La naturalità che l'uomo manifesta attraverso queste sue componenti viene indirizzata nella metodologia teatrale così da sviluppare la creatività individuale. L'uomo per natura è un essere relazionale, perciò è necessario che egli svolga questo processo individuale all'interno di un gruppo. L'incontro e il confronto con l'altro gli permettono di entrare in una dimensione di maggiore comprensione sia altrui che personale; infatti, grazie alle risposte verbali e non verbali al comportamento altrui, l'uomo accresce la sua conoscenza e si pone in uno stato di maggior scoperta. Inoltre, ciò lo aiuta a sensibilizzarsi riguardo alla questione della gestione dello spazio e del tempo. In sintesi, l'allievo viene accompagnato nella conquista del proprio IO-SONO, di cui spesso non si tiene conto perché storditi dal sovraffollamento culturale e convenzionale in sé è inseriti: «Bisognava educare l'uomo e non solo l'attore, portarlo ad avere una forte consapevolezza di sé attraverso un percorso di scoperta e di conoscenza che iniziasse, prima di tutto, dalle risorse interiori della persona. Il consiglio [...] era quello di partire sempre da se stessi per poi creare, con il *partner*, relazioni autentiche e sincere» (Oliva, 2005: p. 232). Quanto detto, ancora una volta, ci conferma la convergenza che intercorre tra arte ed educazione: l'aspetto relazionale relazionale, infatti, risulta essere un fattore fondamentale tanto nel rapporto educativo quanto in quello artistico-teatrale. Come l'educazione, il teatro è un luogo di incontro: lo scambio che avviene tra i partecipanti apre le porte a infinite possibilità di scoperta. Non è possibile, infatti, che un individuo possa percorrere lo stesso cammino già intrapreso da qualcun altro, perché il processo in cui è inserito è prettamente personale in quanto ci ritroviamo di fronte ad una modalità educativa che mette in gioco l'uomo nella sua complessità e nella sua capacità espressiva naturale.

Si può sintetizzare quanto detto con il seguente schema:

Schema 1. Schema dell'io sono



Fonte: Oliva, 1999: p. 98.

Inoltre, esiste un altro tipo di relazione oltre a quella con se stessi, con il partner e con il contesto: ed è il dialogo continuo che deve sempre intercorrere tra la disciplina artistica e le altre scienze. 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'infuenza 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 chico/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.

2.2 IL LABORATORIO

Aspetto fondamentale del laboratorio di Educazione alla Teatralità è la relazione personale tra i partecipanti; un rapporto analogo dovrà esistere tra gli attori e gli spettatori del progetto creativo che conclude il laboratorio stesso. L'apertura all'altro, l'essere "con" è una caratteristica che appartiene profondamente all'uomo; si tratta di un'apertura che non è un semplice scambio di comunicazione, ma un'esperienza di partecipazione affettiva e di reciprocità. Il desiderio di incontrare l'altro deve essere però reale e autentico: ciò implica che ciascuno accetti l'altro così com'è. Il laboratorio quindi è un'occasione per crescere, per imparare facendo, con la convinzione che l'aspetto più importante consiste nel processo e non nel prodotto: la *performance* (o progetto creativo) è solo la conclusione di un percorso formativo. L'attività teatrale stimola il bisogno di una conoscenza interpersonale che comporta una relazione in cui l'altro è riconosciuto nella sua dignità. Il laboratorio offre quindi l'occasione di capire che è possibile cambiare determinate situazioni e cambiare se stessi. Il laboratorio di Educazione alla Teatralità ha una forte valenza pedagogica e offre un importante contributo nel processo educativo, poiché, nel percorso che ognuno compie su di sé, conduce a imparare a "tirare fuori" ciò che "urla dentro", a conoscere e controllare la propria energia, a convivere con ciò che in un primo momento si è represso o rimosso. Non bisogna dimenticare che l'essere dell'uomo dipende dalla qualità delle sue esperienze che caratterizzano il suo modo di relazionarsi o non relazionarsi, in breve il suo stile di vita. Il teatro, vissuto nella dimensione del laboratorio, permette di ampliare il campo di esperienza e di sperimentare situazioni di vita qualitativamente diverse da quelle abituali, che possono contribuire alla ridefinizione di sé, del mondo, degli altri. Fare teatro, in questo senso, significa al-

lora rivedersi nel proprio passato: rivivere angosce, rivisitare certi comportamenti o situazioni, non per rimuoverle, ma per prendere coscienza di essere cresciuti e riconoscere le proprie positività.

2.3 ESTETICA

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

2.4 Arte come veicolo

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

Attraverso l'arte, l'uomo si racconta, è protagonista della sua creazione. Essa lo mette in contatto con se stesso, ma, allo stesso tempo, lo pone in relazione con lo spazio in una dimensione temporale. L'Educazione alla Teatralità è veicolo di crescita, di sviluppo individuale, di autoaffermazione e di acquisizione di nuove potenzialità personali. Nelle arti espressive, dove non ci sono modelli, ma ognuno è modello di se stesso, le identità di ogni persona entrano in rapporto attraverso una realtà narrante; l'azione, la parola e il gesto diventano strumenti di indagine del proprio vivere.

L'arte performativa, così concepita, rappresenta un veicolo per la conoscenza di sé, per la manifestazione della propria creatività e l'*arte come veicolo* è una struttura performativa, dal momento che il suo fi ne risiede nell'atto stesso di fare. L'*arte come veicolo* "genera" l'idea di un attore-persona definito *performer*, vero e proprio uomo di azione, nel senso di danzatore, musicista, attore, uomo totale, che compie una *performance*, un atto di donazione della propria completa personalità. L'azione che egli compie dunque non ha un *clichè*, non è una precisa azione-data che si compie solo ed esclusivamente nella completezza e nella perfezione fi sica, essa prende forma a seconda della personalità dell'*Io* che la compie, dal momento che è intima e soggettiva. Per questo motivo l'Educazione alla Teatralità, e nelle fattispecie il laboratorio, è un'esperienza possibile per tutti, anche laddove si ha a che fare con i concetti di disabilità o di diversità.

2.5 INTERDISCIPLINARIETÀ

L'Educazione alla Teatralità è una di scienza che vede la compartecipazione al suo pensiero di discipline quali la pedagogia, la sociologia, le scienze umane, la psicologia e l'arte performativa in generale. La scientificità di questa disciplina ne permette un'applicabilità in tutti i contesti possibili e con qualsiasi individuo, dal momento che pone al centro del suo processo pedagogico l'uomo in quanto tale e non in quanto necessariamente abile a fare qualcosa.

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

La finalità ultima e irrinunciabile perseguita da questa scienza non è quella di trasformare l'uomo in attore-oggetto, plasmandolo in vista della produzione di spettacoli confezionabili e vendibili sul mercato, ma quella di permettergli di valorizzare le sue qualità individuali rispettandone la personalità. Il prodotto finale assume un ruolo relativo rispetto al processo di formazione dell'individualità che vuole valorizzare le differenze e le particolarità di ciascuno.

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

2.6 LA DIVERSITÀ

Quando si ha a che fare con la diversità e soprattutto con la disabilità, viene da chiedersi che cosa renda l'uomo veramente uomo, che cosa lo faccia riconoscere ai suoi occhi e a quelli degli altri come essere unico e irripetibile. L'essere qualcosa d'importante per qualcun altro, essere in rapporto con, avere una relazione con qualcuno, è sicuramente ciò che restituisce dignità alla persona, chiunque essa sia ma, ancora prima, l'essenza dell'uomo consiste nel percepire la propria individualità e identità. Egli si deve percepire come protagonista indiscusso dei suoi gesti e delle sue azioni, come vero fautore delle scelte e dei cambiamenti, come un creatore e un modificatore della realtà e, soprattutto, come artista della sua stessa vita.

L'Educazione alla Teatralità favorisce la consapevolezza del sé, attraverso un processo di presa di coscienza del proprio corpo e delle sue potenzialità espressive. Si può affermare che il corpo è una grande fabbrica d'informazioni che l'*Io* coordina e modula. Si può dire che il corpo esiste in quanto l'*Io* lo fa esistere. L'*Io* esiste in quanto sintetizza e unifica l'attività corporea.

E quando si è in presenza di un corpo "mancante" o "diversamente abile"? Dando per assodato il superamento della vecchia concezione fisbiologica e psicologica che voleva intendere il corpo come struttura data, regolata da leggi sue proprie e l'*Io* come qualcosa di assolutamente indipendente dal corpo ma che entra in relazione "con" esso e lo utilizza

per potersi esprimere, ci si rende immediatamente conto di come cadano da sé tutte quelle definizioni di corpo mancante o di deficit e disabilità. Per costruire la sua identità, l'uomo deve poter agire, creare, definire, mettersi in discussione e, a sua volta, l'identità stessa ne orienta le scelte concrete. Egli deve quindi poter essere creativo. La creatività e la fantasia rappresentano quello spazio intermedio nel quale non esistono modelli, dove non esistono deficit o menomazioni: l'uomo in quanto uomo è creativo.

2.7 IL SOGGETTO CREATIVO

Nell'ambito delle ricerche dell'Educazione alla Teatralità si sta definendo in termini rigorosamente scientifici ciò che pro-



cesso che porta allo sviluppo di un atto creativo. Il soggetto creativo è, infatti, oggetto di un dibattito interdisciplinare: da una parte la creatività è al centro dell'interesse di psicologi e neuroscienziati che stanno cercando di individuare le caratteristiche soggettive e i processi mentali che ne determinano lo sviluppo, dall'altra diventa sempre più forte la riflessione su questi temi sia in ambito artistico ed espressivo, sia in ambito pedagogico. L'uomo creativo è, in verità, una categoria del pensiero contemporaneo, che prende forma solo a partire dalla seconda metà del Novecento. Nell'ambito teatrale, a cavallo tra Otto e Novecento, con la nascita dei registi-pedagoghi, si sviluppa il concetto di attore creativo e si comincia a parlare di attore come uomo che usa consapevolmente se stesso per esprimersi.

Solo a partire dalla rivoluzione culturale fondata dalla figura di Jerzy Grotowski nel 1960 con lo sviluppo dei concetti di *arte come veicolo* e di *performer* si comincia a parlare di uomo creativo per natura che utilizza l'arte, o meglio le arti e i linguaggi espressivi, come un veicolo per lavorare conscientemente su se stesso. Al di là della distinzione dei generi artistici, Grotowski ridefinisce l'idea di arte come ambito

di ricerca sull'essenza umana. La creatività, quindi, cessa di essere appannaggio dei soli artisti o del genio e diviene caratteristica della persona umana in quanto tale; la tesi è avvalorata anche dall'affermazione delle neuroscienze per le quali ogni persona ha un potenziale creativo da sviluppare. L'arte rappresenta una grande possibilità di sviluppo per tale potenziale. Proprio per questo, nell'ottica dell'Educazione alla Teatralità, l'attenzione è puntata sul soggetto creativo: il laboratorio teatrale diviene una metodica di lavoro che si fonda non solo sull'intenzione di trasmettere un sapere, ma, soprattutto, su quella di portare il soggetto a formarsi attraverso l'esperienza pratica e la scoperta che ne consegue.

Attraverso gli stimoli sensoriali, attraverso l'agire, nel movimento, il soggetto sperimenta concretamente (impara facendo) e apprende o potenzia sia i fattori cognitivi sia i fattori conativi che modulano l'espressione della creatività. I primi si determinano nella capacità di sviluppare risposte diverse e multiple a una stessa situazione-stimolo domanda (il pensiero divergente) ovvero nella capacità di considerare un problema da punti di vista diversi (la flexibilità mentale); i secondi si determinano nello sviluppo di alcuni tratti della personalità quali l'apertura a nuove esperienze, nella disponibilità a esporsi, a correre

il rischio di sbagliare, nell'attitudine al fascino per l'ignoto e alla costanza nel dubbio, nella capacità di resistere alle correnti dominanti del pensiero e nella motivazione, ossia nel piacere di dedicarsi all'attività creativa.

3.1 EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ E IL MOVIMENTO CREATIVO

Parlare di soggetto creativo e di azione creativa in ambito espressivo significa introdurre anche un altro concetto, quello di Movimento Creativo. La creatività che diventa azione – che è azione è legata, in primo luogo, alla corporeità e al movimento. Il movimento creativo rappresenta lo sviluppo di continui atti creativi che si susseguono nel tempo e nello spazio e riconduce a un concetto antropologico semplice ma fondamentale: la relazione tra l'essere umano e il movimento. L'uomo nel suo esistere si muove, l'immobilità gli è addirittura impossibile. Il movimento è elemento specifico della vita e ha un ruolo centrale nella relazione con se stessi e con gli altri.

Il movimento non nasce solamente da un bisogno materia-

le o da un atto di volontà, né si esaurisce nell'apparato locomotore dell'umano: esso è anche emozione. Proprio per questo, il movimento creativo nasce sia dal rapporto del soggetto col mondo della creazione attraverso le arti espressive sia da un'analisi ad ampio raggio dell'uomo e del suo esistere, che intreccia connessioni tra uomo e corporeità, tra corpo ed espressione, tra movimento-corpo e creatività. La disciplina si occupa, allora, di conoscere il corpo nella sua totalità e della preparazione di questo come strumento d'espressione. È importante, infatti, non solamente diventare coscienti delle varie articolazioni della struttura umana e del loro uso nella creazione di schemi ritmici, gestuali e spaziali, ma anche dello stato d'animo e dell'atteggiamento interiore che si influenzano e determinano in rapporto all'azione corporea.

La scienza dell'Educazione alla Teatralità, nello studio dell'atto creativo e della sua concretizzazione nel "movimento creativo", si configura come scienza umana che determina le sue prassi a partire da una precisa concezione dell'uomo e del suo esistere. In particolare essa si lega alla concezione del sartiana per cui l'uomo è unità indissolubile di tre elementi distinti – corpo, anima e intelletto –, interdipendenti tra loro e sempre in stretto rapporto d'interazione.

Interessante, però, è notare come, a prescindere da una determinata concezione filosofica, le teorie di questa scienza mostrino una loro indipendente efficacia: facendo partire la teorizzazione dall'azione fisica (dal movimento), l'Educazione alla Teatralità prende inevitabilmente in considerazione e verifica i processi neurologici e fisiologici che governano la sfera corporea dell'umano. Peculiarità di questa scienza è, infatti, quella di aver raccolto le prassi teatrali dei registi-pedagoghi della storia e, sistematizzando i loro assiomi, aver saputo trarre da esse un sapere universale. La creatività, come capacità di trasformare, costruire e produrre, si concretizza nell'atto creativo, ossia in un'azione a cui soggiace lo sviluppo di un determinato processo e uno specifico stato dell'essere. La creatività rimanda a un'attività produttiva che, però, non si declina solo nell'originalità (l'invenzione di idee o espressioni nuove), ma anche nella rielaborazione di elementi già esistenti. Il soggetto, attraverso la creatività, trasforma gli stimoli provenienti dall'esterno componendoli in un'unicità nuova perché personale; in uno studio sull'argomento è riportato che: «[...] l'atto creativo [...] è provocato sempre dall'incontro tra uno stimolo proveniente dall'esterno ed un proprio stato di coscienza. Attraverso la creatività il soggetto fa fronte in modo personale alle sollecitazioni provenienti dall'ambiente e si adatta ad esso modificandolo secondo le sue necessità. La creatività presuppone un modo costruttivo di porsi di fronte alla realtà e la capacità di accogliere l'esperienza per poi rompere gli schemi intervenendo sulla realtà. Il senso di creare rimanda alla capacità produttiva, ad un'attività che genera dal nulla, ma anche [...] ad un'elaborazione originale di elementi già esistenti, per conferirvi il carattere della novità e dell'unicità; con la creatività vengono recuperate nella memoria le varie esperienze cumulate, combinate tra loro e utilizzate in modo coerente alla situazione» (Oliva, 1998: p. 29).

In ambito espressivo l'atto creativo si delinea come un'azione che coinvolge la globalità dell'essere umano. Per arrivare ad avere un atto creativo vengono stimolati e utilizzati tutti gli elementi della "trinità della persona": l'intelletto nella sua dimensione di mente (fantasia e immaginazione); l'anima nella sua dimensione di emozione e sentimento; il corpo nella sua dimensione di gesto e movimento, identità corporea e forma. Di seguito si riporta lo schema che sintetizza la teoria dell'atto creativo:

Schema 2. Atto creativo



Fonte: Oliva, 2005: p. 310.

A partire dalla ricerca di Grotowski, il lavoro di studio teorico e pratico dell'Educazione alla Teatralità, come si legge nello schema sopra riportato, ha definito il processo creativo come l'insieme correlato di una serie di elementi: a) l'esercizio fisico come punto di partenza (il corpo dell'azione performativa); b) lo sviluppo di questo attraverso un lavoro di logica e la coerenza che ne determinano una struttura dettagliata; c) tale elaborazione si determina, inoltre, in un ritmo o tempo-ritmo che governa l'azione sviluppandola nel tempo e nello spazio; d) la necessaria presenza di un ricordo di vita, ossia di una condizione emotionale precisa. Come sottolineano gli scienziati e ineuroscienziati non esiste creatività che non sia collegata sia nel suo farsi che nel suo vedersi a una relazione emotionale. Si può notare come nel ricordo, nell'esercizio fisico e nella struttura logica dell'atto creativo siano coinvolti rispettivamente l'anima, il corpo e l'intelletto della persona.

3.2 L'ATTO CREATIVO E LA CRESCITA PERSONALE

Proprio la complessità, la ricchezza e la globalità fanno dell'atto creativo un punto fondamentale di un qualsiasi percorso di espressività legato ai linguaggi artistici; tanto più se tale attività risulta essere inserita all'interno di percorsi pedagogici e di formazione. Se, infatti, il laboratorio pedagogico è, come lo definisce Cesare Scurati, quel luogo

dove «si possono affrontare itinerari di esplorazione nuovi, [che consentono] di porre in atto modalità di interazione [...] fondate sulla qualità dell'accompagnamento, della vicinanza, del sostegno e della reciprocità e dove viene valorizzata la produttività di ciascuno» (Salati, Zappa, 2011: p. 2) 14, l'atto creativo diventa necessario e indispensabile. Senza lo sviluppo della produzione personale non si ha, infatti, un reale processo di crescita e di sviluppo della persona, ma senza questo, ossia senza la messa in gioco della persona nella sua totalità, non si ottiene neppure lo sviluppo di un'azione creativa. L'esperienza più profonda che un attore-persona può compiere è, per tanto, quella della produzione di un atto creativo. Esso racchiude, dunque, la sintesi e l'apice della rivoluzione culturale teatrale e pedagogica che ha investito l'uomo nel Novecento: la percezione che l'uomo ha di se stesso come «uomo al centro» capace di modificare la natura e gli eventi, capace di vivere il suo tempo e i cambiamenti sociali, soggetto e protagonista della sua vita e della sua realizzazione.

3.3 IL LABORATORIO TEATRALE COME METODOLOGIA EDUCATIVA

Il laboratorio teatrale diventa il luogo di ricerca artistica per eccellenza: «Il nome stesso rivela la natura dell'impresa. Non si tratta di un teatro inteso nella comune eccezione del termine, ma piuttosto di un istituto dedito alla ricerca nel campo dell'arte teatrale e in particolare dell'arte dell'attore. Gli spettacoli del Teatro Laboratorio costituiscono una specie di modello operativo in cui vengono messe in pratica le ricerche svolte in questo campo. Nell'ambiente teatrale, ciò è noto come il metodo di Grotowski. [...] Uno stretto contatto viene mantenuto con specialisti in discipline diverse come la psicologia, fonologia, l'antropologia culturale, ecc.» (Grotowski, 1970: p. 11).

Inoltre, è considerato il vero e proprio strumento di cui l'Educazione alla Teatralità si serve per permettere all'uomo di educarsi e sperimentarsi. Il processo, descritto e schematizzato nel paragrafo precedente, viene svolto all'interno del laboratorio aprendo le porte allo sviluppo della creatività individuale. Concretamente, questo cammino si articola in base a due percorsi paralleli: uno incentrato sulla *scoperta di sé*, in cui vengono riportate in luce le proprie qualità naturali mediante un lavoro individuale basato sulla propria fisicità e sul proprio bagaglio emotivo, l'altro proiettato sul *complemento di sé* attraverso il confronto costruttivo con l'altro. Si formano così due corrispondenti fasi tecniche: il monologo e il dialogo. Nella fase del monologo rientrano: «la concentrazione, l'osservazione, la respirazione, la comunicazione, la fantasia e l'immaginazione, l'improvvisazione, la voce, il corpo, la memoria» (Oliva, 1999: p. 93); nella seconda fase, quella del dialogo, sono presenti: «la condivisione dello spazio, il contatto, il saper ascoltare e comunicare, la voce, il corpo, il tempo-ritmo e l'intesa tra individualità» (Oliva, 1999: p. 93).

In generale, «il laboratorio teatrale cerca di incidere su tre

dimensioni sostanziali dell'essere umano: la fisicità, la creatività e la socialità» (Oliva, 1999: p. 93). Anche il *setting* acquisisce una grande importanza: volutamente si propone un luogo e uno spazio separato dalla quotidianità in modo da favorire una sospensione temporanea della vita quotidiana per permettere un'esplorazione e una costruzione di sé più ricercata. È possibile così puntare su un'interazione più profonda sia a livello individuale che gruppale. In particolare, sono tre i livelli su cui si basa l'intero processo messo in atto. Vi è un primo *livello individuale*, in cui l'attore-persona si mette in contatto con se stesso tramite la fase del monologo; le abilità messe in gioco in tale monologo devono proiettarsi anche nella vita quotidiana, in modo da ottenere una maggiore gratificazione. Vi è poi un *livello relazionale*, in cui invece si sperimenta la fase di dialogo, in altre parole la relazione che intercorre tra gli attori-persona; «per cercare di stabilire un contatto emotivo con il compagno, è necessario che sviluppi ulteriormente alcune facoltà umane, quali la precisione e il controllo del proprio sé» (Oliva, 2005: p. 236). Infine vi è un *livello gruppale*, in cui l'attore-persona si sperimenta all'interno del gruppo. Il processo finora descritto necessita di una figura fondamentale: il conduttore del laboratorio. Egli è certamente un attore-persona, ma deve acquisire una competenza in più: «deve essere un attore-educatore, cercando con questo termine di intrecciare due dimensioni fondamentali: da una parte la professionalità teatrale che stimola e porta alla luce le capacità artistiche degli allievi e dall'altra, invece, le competenze pedagogiche specifici che dell'educatore» (Oliva, 2005: p. 237). Il suo compito non è quello di rendere tutto esplicito, ma di fornire stimoli e indicazioni che verranno poi interpretati e completati dall'allievo. Si può affermare che il conduttore assume la funzione di facilitatore, poiché non si limita a trasmettere nozioni, ma aiuta e sostiene il processo di apprendimento.

Il laboratorio teatrale, come il teatro in sé, è essenzialmente azione, più precisamente *form-a-zione*. Questo concetto può essere chiarito partendo dall'etimologia della parola stessa che rimanda al significato di plasmare, modellare qualcosa in modo tale da fargli assumere la forma voluta; tutto si basa sull'azione di costruire e quindi dare origine a qualcosa di specifico. Questa impresa racchiude in sé «l'idea di una forma, intesa come modo particolare di esprimersi con le parole, gli scritti o qualsiasi altra attività artistica, come modo esteriore di essere, di vivere e di comportarsi» (Oliva, 2005: p. 237). Generalmente, il termine forma rimanda a un'associazione statica, ma non è così: una forma si raggiunge, infatti, solo attraverso una serie specifica di movimenti.

Entrare in una forma significa vivere un determinato processo che viene sintetizzato proprio nella forma stessa. Per questo motivo i termini «forma» e «azione» si uniscono, per richiamare l'idea di un qualcosa che si sta formando proprio nel momento in cui si sta agendo; il movimento dato dall'azione però non è fine a se stesso, ma racchiude in sé un valore che gli è dato dalla forma. A dimostrazione di ciò, si può proporre un esempio molto concreto del vissuto di un'allieva durante il suo *training* laboratoriale: «Ho sempre pensato che

il modo migliore per esprimere un determinato sentimento fosse attraverso il linguaggio non verbale, in particolare la danza. Quindi, in caso di tristezza, per esempio, credevo che bastasse riprodurre una musica che a me suscitava tristezza e ballarci su, facendo sì che il mio corpo, modellandosi con il ritmo della musica, fosse completamente libero di muoversi nello spazio; quale altro modo migliore poteva esserci per comunicare uno stato d'animo se non attraverso un movimento senza vincoli del proprio corpo? Eppure, dentro di me, sentivo che tutto ciò non bastava: mancava un pezzo per completare il puzzle e non capivo quale. Imbattendomi nel corso di Teatro d'Animazione in università e frequentando il Laboratorio di Movimento Creativo, ho finalmente capito quale fosse il problema. Nel momento in cui la musica andava e il mio corpo la seguiva, in realtà non stavo comunicando, ma sfogando qualcosa. L'espressione del sentimento non era chiaro perché il mio corpo era lasciato allo sbando, tant'è che non era più lui il soggetto dello stato d'animo, ma la musica stessa; facendosi trasportare liberamente dalla musica, io, rappresentata esclusivamente dal mio corpo, perdevo l'intenzionalità iniziale (cioè comunicare uno stato d'animo) e quindi anche il significato di quello che stavo facendo. In poche parole, non c'era dialogo tra il mio essere intellettuivo e il mio essere corporeo.

Attraverso l'esperienza laboratoriale ho capito esattamente quanto detto: io sono contemporaneamente corpo, anima e intelletto e non posso pensare che ci possa essere una sola di queste tre dimensioni senza l'altra. Per dare intenzionalità alla mia azione, quindi, devo mettere in stretta comunicazione il mio corpo e la mia mente: le forme di cui si compone il mio movimento devono essere intrise d'intenzionalità».³

Il laboratorio teatrale come processo di attribuzione di significati, riesce a collegare l'azione col pensiero e viceversa. Per questo motivo, pur dando ampio spazio al lavoro incentrato sulla fisicità e l'azione, esso non trascura l'essenziale momento della riflessione e, al contrario, la incentiva; ciò permette di acquisire una maggior consapevolezza su ciò che è stato compiuto. La riflessione, come promozione del confronto, è pensata come elemento centrale perché permette di mettere a fuoco e rielaborare il proprio processo, attraverso la condivisione delle comunanze e delle differenze percepite sui contenuti dell'esperienza vissuta. Il fine della concettualizzazione dell'esperienza è quello di consentire una maggiore comprensione e portare le persone a ricercare significati condivisi. In questo consiste la *form-a-zione*. Si può capire, dunque, la valenza educativa proposta attraverso l'itinerario del Laboratorio Teatrale: esso si basa su esercizi di comunicazione verbale e non verbale che propongono come obiettivo una più intensa e consapevole relazione interpersonale. Inoltre, il fatto che tutto ciò avvenga all'interno di un gruppo (che deve essere piccolo affinché si possa fare un buon lavoro) favorisce la socializzazione, momento ineliminabile dell'educazione; attraverso essa, l'individuo si scopre ulterior-

emente e si confronta per cambiare o confermare le sue credenze. In altre parole, ciò stimola e incoraggia maggiormente la ricerca della propria identità.

Ma vi è un altro obiettivo promosso dal laboratorio teatrale: lo sviluppo della creatività. All'interno del laboratorio, infatti, ciascuno esprimere la propria specificità e diversità: ognuno ha un messaggio da comunicare mediante il suo corpo e la sua voce, il che gli permette di trovare la sua identità e di accogliere l'altro come una persona che ha qualcosa da dire; la reciprocità diventa il luogo della manifestazione dei significati, ma questi non sono altro che il frutto creativo del processo portato avanti da ciascuno. Attraverso il movimento del nostro corpo, la creatività diventa azione e porta quindi l'attore-persona a realizzare un atto creativo. Inserito in tutto il processo finora descritto, il performer non fa altro che scoprirsì, sperimentarsi, mettersi in dialogo e ascoltarsi e lo fa sempre con nuove modalità; ciò lo costringe a cercare vie mai intraprese prima e ad andare oltre le proprie certezze, arrivando così a dare origine ad azioni e movimenti intrise di creatività, proprio perché lui stesso diventa colui che crea qualcosa di nuovo. In altre parole, «l'attore-persona [...] è il maestro della propria creatività, scaturita da una grande forza interiore, è il portatore di valori autentici in cui lo stesso spettatore può proiettarsi» (Oliva, 2005: p. 231).

3.4 IL RUOLO DELL'EDUCATORE ALLA TEATRALITÀ

I tempi e i ritmi della vita moderna richiedono una rapida capacità di adattamento da parte dell'uomo. La flessibilità non si richiede solo in ambito lavorativo, ma fa parte della vita di ogni giorno nello studio, nello sport, in famiglia, nell'approccio alle nuove scoperte scientifiche e tecnologiche. È necessario allora, in particolare per chi dell'educazione ne fa una professione, favorire in chi apprende – siano essi bambini, giovani o adulti – una buona consapevolezza di sé, una disposizione al cambiamento alla relazione interpersonale. L'educazione è scienza del cambiamento poiché esso è intenzionale da parte dell'educatore che lo riconosce come finalità generale della sua professione. Cambiamento inteso non solo come modificazione delle condizioni di vita del soggetto, ma innanzitutto come trasformazione della propria percezione di se stesso da parte dell'individuo. Compito dell'educatore è predisporre le risorse e le situazioni più adatte al cambiamento. Onorina Gardella afferma qualcosa di più: «Il lavoro educativo per il cambiamento è sempre relazionale, presuppone sempre due o più soggettività, due persone nella loro interezza, si compie sempre nel confronto o anche nello scontro con l'altro» (Gardella, 2007: p. 34). E così Luigi Dotti: «Finalità, contenuti, metodi e mezzi non fanno da sé l'educazione, poiché nella pratica essa si concreta come relazione tra due persone e risente, pertanto, della struttura e della modalizzazione di vita di esse» (Dotti, 2006: p. 87).

Il conduttore di un laboratorio teatrale ha modo di incidere sulle modalità di gestione delle relazioni e sull'orga-

3 Testimonianza di un'allieva del Corso di Teatro d'Animazione, Facoltà di Scienze della Formazione, Università Cattolica di Milano.

nizzazione del gruppo attraverso la costruzione del *setting* di lavoro e la cura delle sue dinamiche. Egli ha la funzione principale di tenere insieme l'intero gruppo e mettere ogni persona in grado di prendere parte attiva all'azione teatrale. Al regista educatore è richiesta la capacità di attivare un contesto ludico e di promuovere un clima affettivo positivo, il gruppo di lavoro dovrà avere fiducia nell'operatore prima di averla in se stesso. Un'atmosfera effettiva di fiducia permetterà ai membri del gruppo di sentirsi abbastanza sicuri da esprimersi. Solo quando l'allievo avrà la certezza di non venir giudicato potrà investire parte di Sé nel lavoro creativo. Salvo Pitruzzella asserisce: «Entrare in gioco implica un investimento di energia psichica che viene messa a disposizione degli altri, sottoforma di collaborazione, di fiducia, di capacità di rischiare; nonché la necessità per ognuno di sentire riconosciuto dagli altri un proprio spazio di comunicazione. Il conduttore deve porsi rispetto al gruppo come garante di questo equilibrio, ma al contempo non può essere un regolatore esterno: al contrario è partecipe a tutto campo del processo, con la consapevolezza dei propri investimenti emotivi e immaginativi» (Pitruzzella, 2009: p. 21).

Flessibilità, adattabilità ed elasticità sono prerogative che il conduttore deve necessariamente possedere in modo tale da poter adeguare le proprie proposte educative all'ambiente e alle persone con cui lavora. Deve saper tradurre le consegne, veicolare i messaggi e calibrare le richieste in base all'età degli allievi e alle caratteristiche del gruppo. La presa stessa di coscienza dei fattori che inibiscono la creatività permette all'educatore di aiutare l'allievo alla comprensione e al superamento degli stessi. Gardella suggerisce: «In questo senso l'educatore è anche orientatore perché sostiene il soggetto in un percorso di conoscenza e scoperta personale: accompagnando la persona alla scoperta di sé, non può vincolarla a disegni rigidi, a percorsi prefissati, ma anzi deve lanciare linee, scorgere mete, riconoscere e proporre di volta in volta le scelte possibili, le occasioni, i nuovi obiettivi, le opportunità reali e desiderate» (Gardella, 2007: p. 55). L'educatore teatrale, attraverso la sua funzione di regista, è in grado di innescare un processo creativo. Il teatro diviene strumento nelle sue mani, spazio fisico e spazio mentale in cui è possibile condividere una finzione. Tra i compiti dell'educatore e, nello specifico dell'educatore teatrale, vi è il contributo alla crescita armonica del sé. Aiutare la persona a prendere coscienza del proprio corpo significa aiutarlo a conoscersi e a utilizzare al meglio le proprie risorse personali. L'educatore, infatti, non offre all'educando risorse con l'unico fine che queste siano consumate, ma anche nonché siano rielaborate dal soggetto in una nuova energia. Sollecita non solo a fare, ma soprattutto a pensare a quello che si fa. Il conduttore del laboratorio deve attivare situazioni effettive da un punto di vista educativo nella simulazione del teatro. Per far in modo che le abilità creative personali possano essere sviluppate dall'educazione, occorre che siano offerti strumenti e contenuti adeguati, risulta quindi indispensabile la costruzione di un progetto educativo teatrale con obiettivi specifici e prefissati.

3.5 L'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ: PROGETTARE CON LE ARTI ESPRESSIVE

Progettare non è solo azione peculiare dell'educatore, ma è anche la sua principale logica di lavoro, che si concretizza nel costruire uno spazio di vita sensato, attraverso una continua apertura creativa alla vita e alle sue possibilità, che non sia pensato in modo standardizzato, ma che assuma in sé una visione che miri alla personalità dell'uomo, considerandolo, contemporaneamente, all'interno dei suoi affetti, dei suoi legami, del suo contesto sociale e culturale. Questo perché «la progettazione richiede di lavorare non solo per raggiungere qualcosa, ma anche di lavorare *su qualcosa*» (Santerini, Triani, 2007: p. 64). Progettare con senso permette di non incombere nel rischio di rendere banali e superficiali la relazione educativa e il lavoro professionale dell'educatore, la cui specificità è proprio quella di essere agente di promozione umana, individuale e collettiva.

Una volta compreso il significato che assume la progettazione all'interno del mondo educativo, sorge immediatamente un'altra domanda: come progettare? E attraverso quali strumenti?

È fondamentale che ciascun educatore si ponga queste domande nel momento cui si trova ad operare con le persone che gli sono state affidate, qualsiasi età abbiano. Oggi giorno sono innumerevoli le teorie presenti nell'ambito educativo, quindi è utile e doveroso capire quale strada intraprendere affi anche si possano progettare percorsi di senso che mirino al raggiungimento di obiettivi specifici. Una via può essere quella dell'educazione attraverso le arti espressive, cioè un'educazione che si serve, appunto, di mezzi espressivi e artistici per sviluppare conoscenza, consapevolezza e scoperta. Qualsiasi arte presuppone un'ideazione, una preparazione, una ricerca, una sperimentazione, una valutazione, un mettersi in gioco totalmente; è evidente che per fare tutto questo l'artista debba possedere chiare e precise competenze, altrimenti, se tutto fosse lasciato ad una libera improvvisazione, decadrebbe il senso più profondo del suo agire. Consiste proprio in questo il punto d'incontro tra l'arte e l'educazione; non a caso, anche l'educazione è considerata un'arte. La pedagogia, infatti, presuppone le stesse azioni, la stessa progettualità, la stessa ricerca di senso; per questo anche essa non può essere improvvisata. «Nell'opera d'arte l'uomo si protende verso il raggiungimento di quella forma di sé della quale egli porta già dentro gli indizi, e il cui raggiungimento egli si assegna come compito. Come l'opera d'arte anche il processo attraverso il quale il soggetto viene formandosi promana dal desiderio di raggiungere e di tendere verso la forma di sé stessi, e verso un'esistenza autentica, perfetta, alla quale l'uomo aspira nonostante le diffi coltà» (Musaio, 2007: p. 239). Proprio come l'artista, l'educatore sembra vivere un'esperienza paradigmatica in quanto, pur con tutta la sua intenzionalità e volontà, non riesce a raggiungere pienamente il bello delle cose che lo circondano; se da una parte l'artista, attraverso le sue opere e il rapporto d'amore che subentra nella fase di realizzazione, tenta di raggiungere

e avvicinarsi alla realtà più intima delle cose e delle persone, dall'altra l'educatore cerca di raggiungere l'*Io* più intimo delle persone attraverso l'azione e la relazione educativa. «Esperienza permeata dalla componente del *rischio*, ma che non smette di attrarre per il *bello* dei suoi risvolti umani, l'educare si profila come fatto, atto ed evento dai contorni non sempre ben delineabili, soprattutto se si pone attenzione alla sfi da che la cultura postmoderna lancia ai soggetti educativi proiettandoli in un contesto esistenziale che sembra aver smarrito i riferimenti per aiutare la persona a sviluppare un autentico rapporto con se stessa e la realtà» (Musaio, 2007: p. 12). Inoltre, ogni educatore, pur mirando alla conoscenza più profonda della persona, non potrà mai raggiungere un livello di comprensione totale. Per questo motivo bisogna che egli metta in gioco tutti gli strumenti che possiede, servendosi non solo della sua ragione concettuale e operante, ma anche di quella intuitiva, che mira proprio all'immensità dell'essere umano. È proprio questo terzo tipo di ragione che ci apre le porte alla meraviglia, alla scoperta, alla novità e l'educatore, proprio per questo, non può farne a meno: per operare e per creare opere d'arte, risulta indispensabile utilizzare quegli strumenti espressivi che proprio l'arte racchiude in sé e mette a disposizione. Se è vero che l'arte è un veicolo, come finora è stato detto, allora essa risulta un potente ed effi cace mezzo che apre le porte ad un'educazione che mira alla più intima parte di sé; «Maritain ha indicato come intuizione creativa, un oscuro afferrare la propria personalità e le cose in una conoscenza attraverso l'unione o attraverso la connaturalità che nasce nell'inconscio spirituale e che diventa fertile soltanto nell'opera» (Musaio, 2007: p. 25). Ma a questa prima caratteristica che accomuna l'arte e la pedagogia, se ne aggiunge immediatamente un'altra: entrambi questi "mondi", infatti, vogliono *animare la vita*. Ciò signifca dare anima, dare forma alla propria quotidianità, cioè darle senso, far riscoprire la propria *routine* sotto una nuova luce, vivere le proprie relazioni attraverso dinamiche diverse. L'anima rappresenta la dimensione dell'*Io* più profonda, quella parte più nascosta e silenziosa, ma, allo stesso tempo, anche quella più rumorosa, che "urla" dentro, che ci agita. L'anima è la "tempesta" che scuote, che tormenta, è energia; è ciò che costituisce l'uomo sotto l'aspetto più irrazionale ed emozionale: «Anima ci riconduce al termine greco *anemos*, che significa vento, soffio. C'è un vento che soffi a fuori di noi che può essere leggero come la brezza o sconvolgente come un uragano; e c'è anche, per usare il linguaggio metaforico, il vento che soffi a dentro di noi, lo spirito, il dinamismo vitale che, secondo diverse tradizioni religiose, è stato "alitato" in noi. Un dinamismo che opera senza poter essere "afferrato", che si può sentire e percepire, ma non vedere» (Iori, 2012: p. 13). Tutto ciò contribuisce a confermare che «proiettare la propria vita verso la ricerca del bello può delinearsi come una delle possibili vie di ricerca di certezze, di qualcosa a cui ancorarsi per non disperdersi in una combinazione fortuita di eventi e di variabili» (Musaio, 2007: p. 27).

Attraverso il suo linguaggio simbolico, l'arte ha sempre aiutato l'individuo ad avvicinarsi al senso della vita e a rag-



giungere quel livello conoscitivo che l'uomo può solo percepire perché non si presenta ai suoi occhi sotto forma di materia; in altre parole gli ha permesso di dargli voce.

In un momento storico tanto diffi cile e complesso come quello che l'uomo contemporaneo sta attraversando, perché caratterizzato da una problematicità a ritrovare dei valori che guidino le azioni, da una crisi che sta attraversando un po' tutti i piani della sua esistenza e da un'educazione imprigionata da incertezze e dubbi, è assolutamente necessario un intervento che rivaluti la situazione, cioè che le ridia valore, attraverso uno sguardo attento sulle finalità e sugli strumenti necessari a raggiungerle. *Dare anima*, dunque, è l'investimento più grande a cui tutti gli educatori sono chiamati; se da una parte, infatti, la crisi contemporanea che l'uomo sta vivendo è portatrice di disagio e negatività dall'altra può anche essere vista come un'opportunità, uno stimolo, una sfida per rinnovare l'esistenza umana sotto tutti i suoi profili. «Nei momenti di diffi colta occorre avere il coraggio di investire sull'educare, perché è da lì che si ricomincia» (Iori, 2012: p. 10): se è vero che «l'educazione si fonda su una tensione progettuale che si impegna a rendere piena e bella l'esperienza esistenziale, anche nelle condizioni avverse o diffi cili della crisi» (Iori, 2012: p. 10), allora è suo dovere



accogliere la complessità con realismo in modo da stimolare la sua autenticità senza cadere nella rassegnazione. In questo quadro si inserisce pienamente la proposta portata avanti dai linguaggi artistici ed espressivi, la cui più grande caratteristica è quella di interpellare e mobilitare le risorse e le potenzialità più intime della persona, in modo da permetterle di vivere un'esperienza formativa viva perché la costringe ad un dialogo continuo con tutti i suoi elementi: corpo, anima, intelletto. Inoltre sono linguaggi che necessitano di uno scambio assiduo tra teoria e pratica: la progettualità con le arti espressive propone un'esperienza concreta, basata sulle azioni fisiche, in quanto pone l'uomo sotto il suo aspetto più creativo e, per creare, l'uomo ha inevitabilmente bisogno di praticare, nel vero senso della parola. Ma perché il progetto abbia senso, l'utilizzo di questi linguaggi deve appoggiarsi su una base teorica altrettanto concreta. Senza questo rapporto continuo, la progettualità (ma anche l'educazione in sé) non avrebbe senso. Non vi può essere l'una senza l'altra; il fare non ha senso se non è accompagnato da una riflessione e dalla consapevolezza di ciò che si fa, e viceversa. Quanto detto finora può apparire scontato, ma non lo è: in un'epoca come quella attuale, in cui è tacitamente affermata l'idea che vi sia una supremazia della razionalità sulla dimensione

più sensibile e creativa dell'uomo, non si può non fermarsi a riflettere e cercare proprio nella riscoperta della parte umana più prettamente espressiva (da tempo lasciata in disparte e in un certo senso dimenticata) le risposte per riproporre un'educazione improntata su valori e certezze. Riportando in luce questo aspetto più intimo dell'uomo, la metodologia artistica si presenta come strumento pedagogico e progettuale basato sulla co-costruzione di azioni che «mira ad accrescere la vitalità, l'espressione delle persone, la partecipazioni dei gruppi, delle organizzazioni, attraverso una serie di interventi di carattere espressivo, culturale, ludico, ricreativo, in una logica di crescente coinvolgimento» (Iori, 2012: p. 15), dal momento in cui si propone come finalità la promozione della significatività della vita delle persone. Per questo motivo, l'educatore che voglia progettare con questa modalità deve assumere anche il ruolo di animatore: essere animatore significa essere promotore di quelle azioni che sono dirette all'anima delle persone, per questo si può parlare di *animazione*. Attraverso questo tipo di azione formativa, l'educatore, mirando all'anima delle persone, va a lavorare sulla sensibilità, sull'espressività, sull'intersoggettività, sull'immaginazione, ovvero su tutte quelle dimensioni fondamentali dell'uomo. Il suo obiettivo è tirare fuori “l'artista” che c'è dentro ogni uomo e promuovere il suo essere errante, un individuo che vaga, cerca, viaggia, sbaglia per ritrovare semplicemente se stesso. Tutto ciò permette di esprimere la propria interiorità e dare voce a ciò che solo apparentemente è muto; inoltre si sostiene una prospettiva di tipo esperienziale perché non si preclude di insegnare a fare le cose in un determinato modo, ma a farle proprie, vedendole e riconoscendole. Questo è lo sguardo di chi è pronto ad accogliere e a valorizzare ogni movimento/azione: «non si tratta di definire modelli stilistico-esecutivi verso cui tendere, ma di costruire percorsi capaci di riflettere il pensiero e l'emozione del corpo» (Iori, 2012: p. 107). Proprio il corpo rappresenta un altro elemento caratteristico delle arti espressive: esse, infatti, propongono un modello educativo in cui il corpo partecipa totalmente in quanto l'uomo non può esistere senza esso. Purtroppo, il rischio in cui generalmente s'incorre, è quello di considerare l'uomo a prescindere dal suo corpo, perché si fa prevalere la sua componente intellettiva/razionale. Ma in questo modo l'uomo non è considerato nella sua totalità e nella sua pienezza, cosa che invece avviene ed è promossa all'interno della visione artistico-espressiva, che: «privilegia l'utilizzo e l'esplorazione del corpo per sperimentare nuovi e diversi modi di sentire e di essere, per accedere a emozioni che in quanto annidate nel corpo, sono difficili da rappresentare in parola e per poterle trasformare in nuovi gesti che accompagnino il cambiamento e lo sviluppo delle potenzialità» (Iori, 2012: p. 109). Ciò risulta fondamentale dal momento che l'uomo, in quanto tale, ha bisogno di narrare e narrarsi. All'interno delle arti espressive, in particolare il teatro e la danza (intesa come movimento creativo), vi è: «la scoperta di un corpo drammaturgico ovvero di un corpo capace di raccontare piccole storie ed emozioni del proprio vissuto [...]. [Ciò] riveste importanza [...] soprattutto per la crescita della capacità di

relazione con se stessi, con gli altri e il rapporto con l'intelligenza cognitiva (*corpo drammaturgico* è il corpo che porta racchiuso in sé la sua storia, è il *corpo-scrigno* che contiene fi sicità ed emozioni, è il *corpo* che comunica, senza necessariamente l'uso del linguaggio verbale») (Iori, 2012: p. 124).

In conclusione, questa riflessione offre uno spunto per rispondere concretamente alla domanda che è stata posta inizialmente: «Perché progettare attraverso le arti espressive?».

Perché esse offrono all'uomo la possibilità di non seguire dei modelli, ma di essere modello di se stesso. Attraverso gli strumenti propri dell'arte, l'uomo può raccontarsi totalmente, con tutto se stesso, senza tralasciare nessuna sua componente esistenziale, permettendogli di considerarsi protagonista della sua azione. Questo vale a qualsiasi età, a prescindere dal proprio sesso e dalla propria cultura: l'arte fa parte della vita dell'uomo e la creatività, che è presente in ogni persona, può essere coltivata proprio grazie agli strumenti espressivi che l'arte stessa dona.

Inoltre, entrando in contatto con se stesso e mettendosi in discussione per poi *ritrovarsi*, l'uomo può intraprendere relazioni più profonde con gli altri e ciò diventa per lui occasione d'integrazione sociale, che non si limita ad un livello superficiale, ma, al contrario, pone le sue radici in un Io più vero e più profondo, in quanto ha percorso un cammino di risignificazione dell'esistenza. Così, «le identità di ogni persona entrano in rapporto attraverso una realtà narrante; l'azione, la parola e il gesto diventano strumenti di indagine del proprio vivere» (Iori, 2012: p. 144).

4.1 GLI ESERCIZI E IL MOVIMENTO CREATIVO⁴

Nessuna arte può essere descritta, spiegata. Il Movimento Creativo produce il suo effetto sullo spettatore per mezzo di processi molto semplici. Se il Movimento Creativo (o la Danza) è pantomimica consiste in movimenti puramente rappresentativi. Non abbiamo difficoltà a seguirne il senso perché quei movimenti li abbiamo fatti spesso noi stessi, oppure possiamo facilmente immaginare noi stessi nell'atto di compierli. Non abbiamo bisogno di fermarci e ragionare argomentando che se la mano fa così e così ne deriva che lo scopo è questo o quest'altro. Instantaneamente, attraverso la memoria muscolare simpatetica, noi associamo il movimento allo scopo. I nostri muscoli ricordano che quando facciamo una certa serie di movimenti il risultato è specifico. Ma se il Movimento Creativo (o in generale le arti espressive del corpo: l'espressione corporea, la danza, ecc.) non è pantomima, se i movimenti non sono rappresentativi, che cosa succede? Esattamente la stessa cosa. Grazie alla «simpatia» cinestetica noi reagiamo all'impulso del danzatore, che si è manifestato tramite una serie di movimenti. Il movimento, quindi, è l'anello tra l'intenzione del danzatore e la nostra percezione di quell'intenzione.

In certa misura è possibile dire che il corpo non esegue

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

4.1.1 La Metacinetica

Il movimento è quindi, in sé e per sé, un mezzo per il trasferimento di un concetto estetico ed emotivo dalla consapevolezza di un individuo a quella di un altro. Cinetica è il nome che hanno dato al movimento fisico. Correlato alla cinetica, è postulato un corrispondente psichico chiamato metacinetica, correlazione che nasce dalla teoria che «fisico» e «psichico» sono semplicemente due aspetti di un'unica realtà di fondo. A noi non interessano in questa sede le teorie della metafisica e poco importa che cosa preferiamo credere del rapporto in generale tra mondo fisico e psichico. È invece estremamente importante che noi vediamo nella danza il rapporto esistente tra il movimento fisico e l'intenzione mentale, o psichica, se preferite. Metacinetica è forse una parola difficile, ma è l'unica che abbiamo a disposizione per formulare uno dei principi vitali della danza moderna.

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

I Tedeschi ne hanno capito l'importanza, tanto che hanno chiamato la loro danza in genere «espressionista», cioè danza che esprime col movimento il sentimento del danzatore. Dato lo stretto rapporto tra movimento ed esperienza personale, temperamento, bagaglio mentale ed emotivo, è chiaramente impossibile insegnare a tutti a compiere lo stesso tipo di movimento. Il migliore insegnamento di danza è, perciò, quello che educa l'allievo a trovare il proprio tipo di movimento. Rudolf von Laban, il teorico tedesco, ha diviso l'umanità in tre categorie generali, a seconda del loro tipo di movimento, così come i cantanti si dividono nelle categorie generali di soprano, tenore, basso, ecc. È giunto a certe conclusioni inte-

4 (Oliva, 2011: pp. 29-46).

ressanti, basate sulla ricerca in campo fisiologico e psicologico, e sempre segnate dalla metacinetica. Ha scoperto che certi individui sono alti e magri e si muovono in un certo modo, che è sempre più o meno uguale. Questi, egli li chiama "danzatori alti". Altri sono bassi e tozzi e si muovono in un altro modo. Li chiama "danzatori bassi". In mezzo ci sono i "danzatori medi". Ora, il motivo per cui si muovono in un certo modo non è perché hanno una certa statura e la loro statura non è quella che è perché si muovono in un certo modo. Sono entrambi il risultato di caratteristiche personali, intellettive, psicologiche. Questa, fin qui, è una verifica completa della teoria dei metafisici secondo cui cinetica e metacinetica sono due aspetti di un'unica realtà di fondo.

4.1.2 Naturale e Artistico

Noi non dobbiamo mettere sullo stesso piano l'artisticità e la naturalità del movimento, ma dobbiamo distinguere tra movimento che nasce nel quotidiano e movimento costruito e creato da una volontà creativa. Nel momento in cui attraverso il movimento si ottiene qualcosa che è arte espressiva, ci si deve porre la domanda da quale materiale sia composta quell'arte. Non basta la risposta che il materiale è il corpo mosso ritmicamente, perché è chiaro che il movimento avviene attraverso un medium che non è il corpo, pur essendo al corpo strettamente congiunto. Il corpo, perciò, è solo una parte dell'opera d'arte. L'altra parte è lo spazio: perché è chiaro che il proprio corpo e lo spazio significano possibilità di movimento. Se ci fermiamo al corpo non si va oltre la stilizzazione del gesto quotidiano naturale. Il gesto quotidiano è sempre un movimento riflesso, funzionale, o emotivo, ma la sua caratteristica principale è che è involontario e che non ha un andamento spaziale consapevole. Il gesto avviene nello spazio, ma non è formato in base allo spazio. L'artisticità del movimento si ha quando il gesto si sviluppa in armonia con le norme dello spazio e con le possibilità dei movimenti fisici del corpo. Solo in questo modo il gesto può essere definito artistico. Lo spazio della danza non è semplicemente lo spazio fisico e nemmeno lo spazio reale dell'uomo nella vita quotidiana, ma comprende anche la dimensione dello spazio del tempo. Spazio tridimensionale (altezza, larghezza e profondità) più il tempo, senza il tempo il movimento non è reale. L'elemento che agisce però più fortemente nell'attore-danzatore è lo spazio dell'energia. Ogni movimento di danza è tensione ad allontanarsi dal centro del corpo e a ritornarvi, è irradiazione di energia o contenimento di energia. L'energia in questo caso si manifesta in tre forme fondamentali: fluente, tesa e spinta, come slancio, tensione e impulso.

4.1.3 La metodologia del lavoro pedagogico: l'improvvisazione⁵

Improvvisazione è una delle parole chiave che caratterizzano l'orizzonte teatrale del XX secolo. L'opera di rinnovamento, centrata sulla figura e sulla formazione dell'attore-persona, si fondò, infatti, sulla ricerca di un sistema peda-

gogico che comprendeva tra i suoi strumenti metodologici più utili proprio l'improvvisazione, vista come mezzo per penetrare situazioni umane e teatrali, per poi utilizzarne le azioni, sorte dalla spontaneità dell'attore-persona, sotto un attento controllo, in fase di rappresentazione.

I registi-pedagoghi ponevano tale tecnica tra gli esercizi fondamentali del lavoro dell'attore su se stesso e sostenevano che doveva servire, durante le esercitazioni, come accumulo di materiale espressivo ed emotivo per formare un bagaglio di esperienze personali di ogni attore. Essi consideravano l'improvvisazione una presenza centrale, insieme al valore formativo dello studio del movimento corporeo, del processo creativo, poiché essa contribuisce a sviluppare nell'attore possibilità espressive sia verbali, sia non-verbali, e la capacità di veri e autentici incontri con l'altro.

L'improvvisazione, infatti, è un potente strumento di lavoro che serve per sviluppare la capacità di gestire e orientare gli elementi creativi: la precisione e la spontaneità da un lato, l'istinto e l'auto-controllo dall'altro; e fu utilizzata ampiamente anche nel secondo Novecento da registi e pedagogisti teatrali come Brook e Grotowski. Grotowski, in particolare, considerò l'improvvisazione, come il punto iniziale per attivare la spontaneità del movimento.

I registi-pedagoghi consideravano la ripetitività degli spettacoli come un fattore limitante del teatro stesso. Le prove quotidiane, infatti, provocavano un genere di meccanicità e di automatismo che erano la causa della "non-vita" dell'attore sulla scena. I registi, durante il training, cominciarono a introdurre degli esercizi di improvvisazione per cambiare questa condizione. In questo modo, alcune improvvisazioni divennero anche il punto di partenza per la creazione di vere e proprie performance. Gli attori, attraverso l'improvvisazione potevano sperimentare situazioni diverse anche non reali, poiché il teatro come luogo dei possibili necessità la capacità di saper esprimere tutte le situazioni sentimentali in modo emozionalmente vero. In questo modo l'attore imparava a sviluppare la capacità di incontrare l'altro in modo autentico; l'Altro intese nelle sue diverse forme: sia come personaggio da interpretare, sia come partner sulla scena, sia come pubblico.

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

5 (Pilotto, 2011: pp. 48-64).

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

Il laboratorio di Movimento Creativo utilizza l'improvvisazione sia nel momento della preparazione, quando si tratta di scoprire la soluzione più esatta e giusta per quanto si intende comunicare, sia nel momento stesso della realizzazione performativa che si svolge secondo la formula aperta della tecnica dell'improvvisazione.

L'obiettivo dell'improvvisazione teatrale è quello di catturare dalla vita di ogni giorno la spontaneità delle reazioni che seguono a una situazione inaspettata, utilizzandola successivamente in condizioni controllate allo scopo di capire l'essenza dei problemi in esame. L'improvvisazione si pone di conseguenza come un fatto esistenziale, come esigenza di penetrazione, comprensione e mediazione della realtà. Si potrebbe dire che la tecnica dell'improvvisazione è valida e proporzionata, in quanto si improvvisa. La convinzione che esista una "tecnica" già messa a punto (nel senso di un arsenale di mezzi accumulati) è falsa, e in pratica porta soltanto ad una banalizzazione (reiterazione di stereotipi). In realtà non esiste una tecnica fissa e stabilita; esistono solo ostacoli personali, tecnici e personali di ciasun attore-persona, ognuno che avanza nella propria ricerca espressiva scopre i propri ostacoli che bisogna eliminare incessantemente eseguendo nuovi esercizi. Scopo di tali esercizi non è un'amplificazione delle capacità corporali, ma piuttosto un annullamento del corpo, cioè l'eliminazione delle sue resistenze al fine di realizzare immediatamente i propri impulsi psichici. Il valore della tecnica è funzionale: non esiste una tecnica precostituita, un modello tecnico che garantisca automaticamente un risultato. Le indicazioni tecniche, che riceviamo da qualunque parte, devono essere in qualche modo scoperte del singolo o del gruppo che intende esprimere un determinato tema. Non esiste infatti un modello tecnico precostituito che assicuri un risultato, per cui le indicazioni che possiamo attingere da qualsiasi parte, e devono essere riviste dalla esigenza del singolo o del gruppo, in modo che venga continuamente rinnovato l'equilibrio fra inventiva e coerenza espressiva, fra creatività libera, spontanea e ricerca esatta.

Il rischio che sempre è possibile e che spesso si corre è quello di defraudare l'improvvisazione di molti contenuti, è quello di declassarla a semplice finzione meccanica e vuota. La difficoltà maggiore dell'improvvisazione si configura quindi nel pericolo di perdere il carattere esistenziale e vitale che racchiude in sé.

L'Educatore alla Teatralità deve capire quello che gli allievi possono creare e riconoscere la parte originale delle loro creazioni. La funzione dell'educatore alla teatralità è di riconoscere prontamente quanto di originale sono in grado di scoprire gli allievi, e insieme di proporre diverse alternative di natura espressiva, di diagnosi, di approfondimento, ecc., quando il gruppo sarebbe pronto ad accontentarsi di un

risultato anche gradevole. Gli si richiede di mantenere costantemente vigile e vitale la forza della fantasia, sua e degli allievi, con un tipo di intervento discreto, intuitivo, fiducioso. Egli deve stimare immediatamente la novità imprevedibile che il gruppo è stato capace di creare, e insieme indicare un altro traguardo. Deve saper accettare la fisionomia del gruppo e rilanciare uno spunto creativo, proprio perché suo compito è di essere con il gruppo, di vivere con il gruppo, e di tendere al di là di ogni situazione precostituita. In una parola gli compete il dovere di equilibrare dinamicamente il valore della libertà nell'assunzione di un modello (un mito, uno schema storico, letterario, ecc.), di validificare le ipotesi nuove e attuali con il limite e il rispetto di una tradizione, di provocare l'inventiva e di controllarla criticamente.

L'improvvisazione nel laboratorio di Movimento Creativo è una metodologia di lavoro fondamentale. L'Educatore alla Teatralità deve inventare proposte che continuamente appertino stimoli ai singoli e al gruppo. Gli esercizi non devono essere una pura esercitazione, una ginnastica gratuita, ma devono spingere alla scoperta e alla verifica della significatività di un gesto e di una variazione continua di gesti, movimenti, forme, azioni che superano quanto si è ossidato nella espressività spontanea. L'espressività deve avere la tendenza a rinnovarsi continuamente, ogni volta attraverso l'improvvisazione superando quanto si è già appreso, sperimentato, eleminando la ripetizione e la ripetitività. Ogni azione deve essere nuova, precisa, creativa, espressiva, incontro di logica, vita emozionale e comunicazione.

4.2 GLI ESERCIZI

4.2.1 Esercizi fisici

Gli esercizi che seguono sono tratti da Jerzy Grotowski, Per un teatro povero, Roma, Bulzoni Editori, 1970.

Esercizi per riscaldarsi

- Camminare ritmicamente facendo ruotare le mani e le braccia. correre sulle punte dei piedi. Il corpo deve avvertire una sensazione di fluidità, volo, mancanza di peso. L'impulso alla corsa viene dalle spalle. Camminare con le ginocchia piegate, le mani sui fianchi. Camminare con le ginocchia leggermente piegate, le mani toccano i margini laterali dei piedi. Camminare con le ginocchia leggermente piegate, tenendole dita dei piedi con le dita delle mani. Partendo da una posizione arrotolata, compiere piccoli salti in avanti; riportandosi sempre nella posizione arrotolata di partenza, con le mani vicino ai piedi. Nota: Anche durante questi esercizi per riscaldarsi l'attore deve giustificare ogni particolare del suo allenamento con un'immagine precisa, reale o fantastica. L'esercizio viene eseguito correttamente solo se il corpo non oppone resistenza durante la realizzazione dell'immagine data. Il corpo dovrebbe perciò sembrare come senza peso, malleabile agli impulsi come plastilina, duro come acciaio se in atteggiamento di appoggio, capace persino di vincere la legge di gravità.

Esercizi per sciogliere i muscoli e snodare la colonna vertebrale

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

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

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

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

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

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

Volo

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

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

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

Salvi e capriole

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

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

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

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

4.2.2 Esercizi plasticci

Esercizi elementari

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

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

- Eseguire un salto in avanti sulla punta dei piedi, flettere le ginocchia toccando terra. Riportarsi a una posizione eretta

con un movimento elastico ed energico e ripetere lo stesso salto in avanti, sempre sulle punte, seguito dalla flessione delle ginocchia. L'impulso viene dalle cosce che agiscono da molla che regola la fase di flessione e la spinta che segue. Le braccia sono tese in fuori lateralmente e mentre un palmo accarezza, l'altro respinge. Avere la sensazione di essere estremamente leggeri, morbidi ed elastici come gomma piuma.

- Camminare ritmicamente. Il primo passo ènormale; al secondo effettuare una flessione sulle ginocchia toccando i talloni con il bacino e mantenendo il tronco eretto. Sollevarsi in posizione eretta con lo stesso ritmo e ripetere la stessa

raccolgono, le gambe espellono). In questo modo, ogni esercizio è subordinato alla ricerca e allo studio dei propri mezzi espressivi, delle loro resistenze e dei loro centri comuni dell'organismo.

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

- Imitazione di animali.

Non consiste nell'imitazione letterale e realistica di un quadrupede. Non si "recita" la parte di un animale ma si attacca il proprio subconscio creando una figura animale le cui caratteristiche esprimano un aspetto della condizione umana. Si deve partire da una associazione d'idee. Quale animale si associa con la pietà, la furbizia, la saggezza? L'associazione non deve essere banale, stereotipata, il leone simbolo della forza, la volpe della furbizia, ecc. e' anche importante determinare il centro di vitalità dell'animale (il muso per il cane, la spina dorsale per il gatto, il ventre per la vacca ecc.).

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

- Studio di diversi tipi di andatura. a) Tipo di andatura determinata dall'età, spostando il centro del movimento in diverse parti del corpo. Durante l'infanzia, le gambe sono il centro del movimento; nell'adolescenza, sono le spalle; nell'età virile, il tronco; nella maturità, la testa; nella vecchiaia, di nuovo le gambe. Osservare i cambiamenti nel ritmo vitale. Per l'adolescente il mondo è lento in rapporto al suo moto, mentre per il vecchio il mondo si muove troppo in fretta in rapporto a lui. Queste sono, naturalmente solo due delle possibili chiavi di interpretazione. b) Tipi di andatura dipendenti da dinamismi psichici differenti (il flemmatico, il colerico, il nervoso, l'assonnato, ecc.). c) Andatura come mezzo per smascherare quelle caratteristiche che si desidera



sequenza di un passo normale alternato a una flessione delle ginocchia. Improvvisazione con le mani. Toccare, sfiorare, palpate, accarezzare diversi oggetti, materiali, fatture. L'intero corpo esprime queste sensazioni tattili.

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

Nota. Questi esercizi sono basati su Dalcroze e altri metodi classici europei. Il loro principio fondamentale è lo studio della logica dei vettori contrari. Particolarmente importante è lo studio di vettori di movimenti contrari (per esempio, una mano compie movimenti circolari in un senso, il gomito in quello contrario) e di immagini opposte (per esempio, le mani

nascondere agli altri. d) Diversi tipi di andatura dipendenti da caratteristiche fisiologiche e patologiche. e) Parodie di andature altrui. Fondamentale è qui, captare i motivi e non il risultato del modo di camminare. Lo smascheramento è destinato a risultare superficiale se non contiene un elemento di autoironia, se il divertimento alle spalle degli altri non avvenga a proprie spese.

- Scegliere un impulso emotivo (per esempio il pianto) e trasferirlo a una determinata parte del corpo, un piede, per esempio, che si trova così a dover esprimere tale impulso. Un esempio concreto ci viene da Eleonora Duse che senza far uso del volto o delle braccia, "baciava" con l'intero corpo. Esprimere due impulsi contrastanti con due differenti parti del corpo; le mani ridono mentre i piedi piangono. Nota. Questi esercizi sono stati adattati secondo il processo di formazione di ideogrammi gesticolatori del teatro europeo antico e medievale e dei teatri orientali ed africani. Non si tratta, tuttavia, di cercare degli ideogrammi fissi come per esempio nell'Opera di Pechino in cui, per riprodurre un particolare fiore, l'attore compie uno specifico ed immutabile gesto ereditato da secoli di tradizione. Bisogna invece ricercare sempre nuovi ideogrammi la cui composizione appaia immediata e spontanea. Punto di partenza di tali forme gesticolatorie è la stimolazione della propria fantasia e la scoperta in se stessi di reazioni umane primitive. Punto di arrivo è una forma viva che contenga in se una sua logica. Questi esercizi di composizione presentano possibilità illimitate. Tratteremo qui solo di alcune possibilità suscettibili di ulteriori sviluppi.

4.2.3 Esercizi della maschera facciale

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

- Movimento che mette in contatto con il mondo esteriore (estroverso).

- Movimento che tende a distogliere l'attenzione dal mondo esterno per concentrarla sul soggetto introverso.

- Fasi intermedie o neutre.

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

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

4.2.4 Il movimento

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

Ovviamente il movimento è:

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

Il movimento, di spostamento o gestuale, è strettamente correlato alla costruzione del ruolo. È opportuno adoperarsi affinché nell'atto creativo dell'espressività del personaggio, il corpo e le sue reazioni fisiche non siano di minimo impedimento. Al cuore, all'animo, al cervello va aggiunta razionalmente la consapevolezza del gesto, attraverso la competenza degli strumenti fisici. In altre parole, la necessità interiore di "vivere" le battute, sarà la stessa che presiederà all'organizzazione e alla esplicitazione del movimento di scena. È persino ovvio dire che lo stile del movimento (naturalistico, antinaturalistico) è strettamente legato allo stile della recitazione e alla visione globale dello spettacolo; in ogni caso il movimento e il gesto saranno logici e plausibili, nell'osservazione della generalità dell'allestimento. Volendo essere forse un po' troppo elementari si potrebbe dire che l'espressività corporea dell'attore non è altro che l'adeguata cornice della sua interpretazione. Pur non essendo richiesta agli attori un'effettiva preparazione atletica, salvo che in determinati casi, è auspicabile che l'interprete conduca un allenamento fisico, al fine di saggiare le capacità del proprio corpo e, se richiesto, svilupparle.

Per alcuni ruoli (maschere della commedia dell'arte, certi personaggi shakespeariani, alcuni interventi d'azione tipicamente cinematografici), è obbligatoria una solida preparazione ginnico-atletica alla quale l'interprete si deve sottoporre con assiduità in centri specializzati. Per la generalità dei personaggi, non è controindicato che l'attore si dedichi alla cura del proprio fisico seguendo discipline ginnastiche: un ottimo aiuto a questo fine può essere fornito dai corsi che si svolgono nelle comuni palestre. Nell'impossibilità di frequentare una palestra, qualche cosa si può anche fare in privato. Queste

esercitazioni, in palestra o private, oltre a rispondere a esigenze formative del fisico, sono interessanti anche per sviluppare doti di concentrazione personale. Un ulteriore modo di esercitare il proprio fisico è seguire corsi di danza classica e moderna, nella consapevolezza che l'attività che vi attende è quella dell'attore e non del danzatore. I corsi di danza devono essere scrupolosamente eseguiti sotto il controllo e il consiglio di un affermato maestro. È curioso notare come molti attori, anche famosi, non abbiano mai curato particolarmente il proprio fisico. Hanno sicuramente però, con razionalità, intelligenza, saggezza applicata alla propria arte tutti i necessari dettagli dell'espressività, ivi compresi movimenti e gesti. Ovviamente la lunga esperienza e l'applicazione di studio delle interpretazioni rendono possibili risultati eccellenti, anche in assenza di scuola organica.

Camminare in palcoscenico è “fare il personaggio”: un modo di procedere da un punto a un altro della scena, offre le caratteristiche estetiche della costruzione del ruolo. Copiare la realtà e interpretarla in scena significa assumere l'equilibrio tra interprete e personaggio. Quindi un'osservazione non futile degli altri nella vita quotidiana sarà la base della nostra ricerca espressiva: sarebbe già molto se riuscissimo a interpretare gli altri, per quello che ci serve, nel loro modo di camminare. Costante preoccupazione degli attori sarà di rimanere contenuti, di non esagerare, di non sottolineare nel riproporre le movenze altrui. Certo, il movimento osservato deve essere fatto proprio, non deve assolutamente rimanere nel ghetto della citazione. L'attore, con la sua arte, saprà prendere da se stesso e da ciò che lo circonda quanto è opportuno ai fini dell'universalità della comunicazione. Si stia attenti: molti allievi attori non solo non sanno ancora camminare in palcoscenico, ma non camminano correttamente nella vita. Si dirà: se un attore deve trasferire le proprie peculiarità umane nella sua attività, che importanza può avere il suo modo scorretto di camminare nella vita? Rispondiamo che laddove l'attore che incede scorrettamente dovrà interpretare un personaggio simile a se stesso, non avrà alcuna importanza una profonda interpretazione. Ma se un attore vorrà essere pronto a ricoprire una vasta gamma di ruoli, prevedendo anche un notevole assortimento dei modi di muoversi, sarà necessaria una base di movimento regolare e ordinario. Camminare a gambe larghe, camminare a gambe strette, avere i piedi eccessivamente divaricati o troppo convergenti, procedere con le braccia attaccate ai fianchi o che fendano stupidamente l'aria, saltellare balzelloni, fare passetti rattenuti, strisciare i piedi a terra e procedere a sedere basso, sono elementi di caratterizzazione del movimento, ma se dovessero essere la forma base del movimento dell'interprete impedirebbero:

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

Esercizi: le camminate

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

vostra tipologia.

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

Esercizio 3: Regolari o irregolari che vi siate trovati, ispiratevi per questo esercizio al movimento motorio di un conoscente che vi ha incuriosito (vicino di casa, insegnante di scuola, parente, amico). Senza tentare una pressoché impossibile imitazione, cercate di trasferire su voi stessi alcune caratteristiche fisiche di movimento del conoscente, naturalmente non omettendo di considerare le sue caratteristiche psicologiche. Quindi non copiando, non imitando, ma interpretando cercate di dar vita a un personaggio, le cui indicazioni esterne e interiori vi sono fornite dalla quotidianità della vostra vita. Limitatevi in questo esercizio a compiere un'azione di movimento, cercando di essere molto chiari nella esposizione del camminare

La posizione del tronco: esercizi

Per una corretta situazione corporea in palcoscenico è naturalmente rilevante una saggia posizione del tronco, delle spalle, della testa. A seconda delle necessità la posizione sarà conseguente, considerando che una presenza scenica davvero evidente passa attraverso il tronco eretto, se è opportuno che sia eretto, e tronco non eretto se così sarà necessario. Analogico discorso vale per la testa e per il collo. È utile rilevare a questo punto che ciascun movimento deve essere connesso allo sguardo interpretativo: gli occhi sono il punto di congiunzione tra le parole che si dicono e l'atteggiamento che si ha. Si immagini, a titolo di esempio, che cosa debba essere lo sguardo in una scena d'amore, nella quale le parole appassionate saranno accompagnate da una delicata e affettuosa posizione fisica.

Esercizio 1: Mettetevi in un lato della stanza sull'attenti, con le braccia lungo il corpo. Raggiungete il lato opposto camminando a passi brevi, anteponendo nel movimento piede a piede. In altre parole, il tallone del piede sinistro dovrà essere immediatamente in linea, nel movimento, con l'alluce del piede destro e poi il tallone del piede destro con l'alluce del piede sinistro e così via. Durante questa camminata, bilanciate il movimento delle braccia con un leggero “va e vieni”; e il torso sarà eretto e imponente e così la testa, con lo sguardo diritto davanti a voi e pieno di ferocia. Arrivati al lato opposto, farete dietrofront e la nuova camminata sarà a passi più lunghi, ma con la stessa direttiva di piede dopo piede, mentre il torso e le spalle saranno molli e cadenti; la testa verso il basso e lo sguardo mesto e pauroso. Arrivati al primo lato, fermatevi nella positura dell'ultima camminata, flettendo leggermente le ginocchia, in un'atmosfera di grande soggezione. Fate lentamente dietrofront, raggiungendo la precedente situazione di ferocia, torso eretto e sguardo

diritto. Riatraversate la stanza con questa intenzione. Tene-te presente che nel momento del dietrofront e del cambio di intenzione, avverrà una sovrapposizione di ruoli, che richie-derà grande attenzione, affinché il controllo muscolare e di comunicazione sia molto preciso.

Scioglimento del collo esercizi

La mobilità del collo è una dote fondamentale per recitare bene. L'articolazione dei muscoli che presiedono allo sposta-mento della testa, se controllata e definita, permette l'opportuna direzione della faccia, che, accompagnata dal necessario sguardo, consente di comunicare al pubblico il rapporto con i partners e con la scena. Addirittura la velocità del movi-mento della testa sottolinea le intenzioni. Una torsione del collo di lato può confermare uno stato dispregiativo; un pro-longamento in avanti può esaltare una richiesta d aiuto; uno spostamento all'indietro potrebbe essere desiderio di allon-tanamento. Si badi, queste indicazioni valgono a puro titolo di esempio perché, come abbiamo già detto, il movimento va correlato alla globalità dell'interpretazione e quindi, nel-la totalità espressiva, movimenti identici possono assumere significati diversi. In ogni caso, l'aspirante attore è bene che abbia a disposizione una sciolta strumentazione di ciascuna parte del suo corpo per sopperire alle varie situazioni.

Esercizio 1: Ci si ponga di fronte ad una parete, si appoggi-no le palme delle mani, tendendo le braccia alla parete si stia con i piedi ben piantati a terra. La posizione del corpo sarà un po' arcuata in avanti:

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

Esercizio 2: Dopo aver fatto dietrofront, staccando le mani dalla parete, eseguire la stessa operazione dando ovviamente le spalle al muro. Lo stesso esercizio si svolga successiva-mente nei seguenti modi: con le mani sui fianchi, a gambe divaricate, in ginocchio, a sedere a terra con le gambe incroci-ate, a sedere con le gambe allungate e le palme delle mani a terra dietro il torso a braccia tese.

Arti inferiori: esercizi

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

e controllo degli strumenti corporei.

Esercizio 1:

- a) sdraiarsi a terra, a gambe unite, con le braccia lungo il corpo, nuca appoggiata al pavimento.
- b) alzare verso il soffitto entrambe le gambe ad angolo ret-to.
- c) piegare il più possibile le due ginocchia.
- d) distendere la gamba destra a terra, lasciando la sinistra piegata in aria.
- e) compiere la stessa operazione con la gamba sinistra la-sciando la destra a terra.
- f) ripetere l'esercizio più volte.
- g) ripetere la lettera b.
- h) ripetere la lettera c.
- i) eseguire la "bicicletta" (pedalare nell'aria come se si spingessero effettivamente i pedali di una bicicletta).

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

Arti Superiori

I gesti compiuti con gli arti superiori sono quelli che atten-gono regolarmente al commento delle parole. La gesticola-zione, come del resto tutto il movimento, varia a seconda dei costumi: una gesticolazione di tipo napoletano è diversa da una gesticolazione di tipo tesano. Freddezza di movimenti in-dica un'origine non mediterranea dell'individuo. Per un attore la gestualità delle braccia e delle mani deve essere quella che spontaneamente sente a seconda della sua origine, ricordando che per l'interpretazione di ruoli di natura diversa dovrà esse-re studiata un'opportuna forma espressiva. Siamo contrari in ogni caso a un raffreddamento eccessivo della propria gestua-lità, nella convinzione che come la parola dell'uomo-attore, se spontanea, è narrativa, così il gesto dell'uomo-attore, se automatico, non è controindicato. Si raccomanda comunque in questa automaticità di non abusare dei gesti consueti del-la vita con i quali si mima una comunicazione: potrebbero essere gesti schematici e simbolici che sostituiscono il con-creto. La loro immediatezza, nella generale comunicazione, potrebbe impedire una universalità di comprensione. In ogni caso sarà opportuno per l'attore disporre di un'articolazione spigliata di braccia e mani. Non riteniamo opportuno propor-re esercitazioni in merito perché i gesti compiuti con braccia e mani nella vita di tutti i giorni sono già un'effettiva scuola. Raccomandiamo d'altra parte un'attenta osservazione dei ge-sti e una non indifferente catalogazione degli stessi.

Il gesto: esercizi

Si tenga presente che in palcoscenico l'attività gestuale deve essere dichiarativa e non in contrasto con quanto la nar-razione suggerisce. È vero che gesti piccoli e limitati possono far parte della costruzione di un personaggio, ma si faccia

attenzione: in questo caso si tratta di una specializzazione gestuale di natura interpretativa. Generalmente il gesto è di grande ampiezza armonica, di modo che la comunicazione sia generosa e avvertibile anche nelle grandi distanze. Come in teatro è auspicabile che gli attori recitino distanziati tra loro, così si desidera che il gesto personale risponda a criteri di rotondità pittorica, degna del quadro d'insieme. Naturalmente, al contrario di quanto appena affermato, esistono situazioni teatrali nelle quali gli attori assumono posizioni ravvicinate (scene d'amore, di lotta, di complicità); anche in queste scene, però, i gesti saranno avvertibili e completi. È appena il caso di notare che anche nella vita i gesti sono esplicativi. Nella ricerca gestuale teniamo comunque presente che, al posto di un gesto asfittico, è preferibile la totale assenza del gesto. Problema frequente per un allievo attore è quello di "non sapere dove mettere le mani", ma ci sembra un falso problema. Se l'attore manterrà la giusta concentrazione per la realizzazione del ruolo, con l'opportuna calibrazione delle battute, con l'attenzione rivolta all'interpretazione, le mani non saranno altro che una naturale parte del proprio corpo. Non desterà alcuna preoccupazione ad esempio il tenerle ferme, non si richiederà altro da esse che un eventuale movimento di accompagnamento. In altre parole se le mani, nell'esecuzione di una scena, dovessero essere un problema, riteniamo che l'attore non sia sufficientemente "calato" nella sua attività.

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

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

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

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

5.1 CONCLUSIONE: L'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ COME MODELLO FORMATIVO

Dobbiamo preparare i giovani a vivere in un mondo di potenti immagini, parole e suoni. UNESCO 1982

L'insegnamento delle arti fornisce un importante modello anche per la gestione dei processi di apprendimento e degli interventi di formazione. In termini di strategie e pratiche educative, un processo di apprendimento basato sul modello artistico dovrebbe:

1) valorizzare la pratica attiva e collaborativa dei discenti, orientando il processo verso una dinamica costruttivista. Tradotto in termini formativi, vorrebbe dire creare un ambiente, una comunità di apprendimento, in cui le persone possano praticare, esercitarsi, sperimentare, confrontarsi, apprendere in modo autonomo e cooperativo, supportati dal docente che assume le vesti di facilitatore delle relazioni. Per quanto riguarda la formazione della persona, questa prima riflessione sottolinea l'importanza dell'integrazione degli interventi formativi nel quadro più articolato delle pratiche che valorizzano l'action learning, l'apprendimento mediante esperienze concrete;

2) rinforzare il lavoro per progetti; l'artista concentra l'attenzione e finalizza il proprio lavoro alla rappresentazione in forma artistica: lo studio e la pratica di particolari tecniche vengono finalizzate alla rappresentazione di un progetto creativo. Così nella formazione si potrebbero utilizzare maggiormente i progetti per mettere subito in pratica quanto si apprende. Inoltre, il lavoro per progetti, avendo obiettivi, tempi e risorse espone l'individuo ad un metodo lavorativo, abituandolo alla cooperazione con gli altri;

3) abituare il discente alla critica costruttiva; tradizionale e intrinseco nel processo artistico è il momento della critica, con cui si strutturano le osservazioni e le valutazioni della qualità del prodotto e del processo creativo. La critica, nel mondo dell'arte, non ha mai valenze strettamente personali e costituisce un momento fondamentale nell'apprendimento dell'artista. La revisione esterna del proprio lavoro incoraggia e motiva l'artista a migliorare la propria opera e a migliorarsi. In questo, il ruolo del docente non è tanto quello del valutatore, esperto della materia, quanto quello di coach o di mentore, in sostanza di un leader dell'osservazione, della critica, del feedback e del rinforzo. Nella formazione della persona, l'adozione del modello artistico dell'apprendimento si può tradurre nella diffusione delle relazioni di mentoring e dicoaching per lo sviluppo del pensiero critico e per il rinforzo e la validazione continua dei comportamenti organizzativi;

4) l'artista, generalmente, durante la sua carriera tende a costruirsi un proprio repertorio di metodologie tecniche, che descrivono il proprio processo di maturazione artistica. Anche i formatori dovrebbero adottare e sviluppare una mentalità artistica per svolgere al meglio il proprio lavoro. Un formatore artista concepisce l'apprendimento come:

- un flusso reciproco, bidirezionale, tra docente e discente,

in cui spetta al primo creare le migliori condizioni ambientali e relazionali per soddisfare le diversità degli stili di apprendimento del secondo;

- una ricerca continua e appassionata di nuovi stimoli, materiali, modalità erogative per coinvolgere testa, cuore e mani delle persone;

- un processo integrativo di aspetti cognitivi/quantitativi/scientifici con aspetti affettivi/qualitativi/artistici;

- un insieme di attività di gioco, sperimentazione e pratica, che aiutano a scoprire nuove idee, a sviluppare creatività e divergenza di pensiero, che verificano le ipotesi fatte e rinforzano le scoperte realizzate;

- un circolo virtuoso, in cui la percezione (guardare, osservare, analizzare e criticare) è seguita da un'attività di ricerca (domandare, far emergere, intraprendere), dalla produzione (definire gli obiettivi, progettare e realizzare gli interventi, erogare formazione) e, infine, dalla riflessione (valutazione, teorizzazione, connessione) per la ricerca della qualità.

Le arti espressive funzionano come strumento di coinvolgimento formativo, come accattivante veicolo per la trasmissione di conoscenze o lo sviluppo di atteggiamenti e capacità.

Oliva, G. (2014). *Education to Theatricality inside Secondary School, Art and Body*, Vol.5 No.19, November 2014, pp. 1758-1775, Irvine CA, USA, CE Creative Education.

Payne, H. (1997). *Danzaterapia e movimento creativo*, Trento, Erickson.

Pilotto, S. (2011). *The Laboratory and exercises improvisation*, Educazione alla Teatralità e.te. Vol. 01 Febbraio 2011, pp. 48-64, Arona, Editore XY.IT.

Pitruzzella, S. (2009). *Manuale di Teatro Creativo. 200 Tecniche Drammatiche da utilizzare in Terapia*, Educazione e teatro Sociale, Milano, Franco Angeli.

Salati, E.M. Zappa, C. (2011). La pedagogia della maschera. Educazione alla Teatralità nella scuola, Arona, Editore XY.IT.

Santerini, M., Trianì, P. (2007). *Pedagogia sociale per educatori*, Milano, Educatt.

Testa, A. (2005). *Storia della danza e del balletto*, Roma, Gremese Editore.

Trianì, P. (2002). *Sulle Tracce del Metodo. Educatore Professionale e Cultura Metodologica*, Milano, I.S.U. Università Cattolica.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

Dotti, L. (2006). *Storie di Vita in Scena. Il Teatro di Improvvisazione al Servizio del Singolo*, del Gruppo, della Comunità, Torino, ANANKE.

Gardella, O. (2007). *L'Educatore Professionale. Finalità, Metodologia, Deontologia*, Milano, Franco Angeli.

Guatterini, M. (2008). *L'ABC della danza. La storia, le tecniche, i capolavori, i grandi coreografi della scena moderna e contemporanea*, Milano, Mondadori.

Grotowski, J. (1970). *Per un teatro povero*, Roma, Bulzoni.

Iori V. (a cura di) Arioli, A. Augelli, A. Bruzzone, D. Casadio, E. Casadio, I. Chiappini, C. Crescini, S. Dallari, M. Di Pietro, A. Dosi, M., Formenti, L. Frare, P. Gianotti, F. Guzzoni, A. Iori, V. Mapelli, M. Musi, E. Nicolussi Perego, L. Oliva, G. Stramaglia, M. Trianì, P. Zagatti F. (2012). *Animare l'educazione. Gioco pittura musica danza teatro cinema parole*, Milano, Franco Angeli.

Musaio M. (2007). *Pedagogia del bello, suggestioni e percorsi educativi*, Milano, Franco Angeli.

Oliva, G. (1998). *Il teatro nella scuola*, Milano, LED.

Oliva, G. (1999). *Il laboratorio teatrale*, Milano, LED.

Oliva, G. (2005). *Educazione alla teatralità e formazione. Dai fondamenti del movimento creativo alla form-a-zione*, Milano, LED.

Oliva, G. (2010). *La musica nella formazione della persona*, Arona, Editore XY.IT.

Oliva, G. (2011). *The laboratory Dance, exercises and Creative Movement*, Educazione alla Teatralità e.te. Vol. 01 Febbraio 2011, pp. 29-46, Arona, Editore XY.IT.

Oliva, G. (2011). *Thoughts and Utopia The theatre of the twenty-first century*, Educazione alla Teatralità e.te. Vol. 01 Febbraio 2011, pp. 72-82, Arona, Editore XY.IT.