

n. 2

15 Febbraio 2026
Anno LXXVII

Associazione Italiana
Maestri Cattolici
Via S. Antonio, 5
20122 Milano
aimc Milanomona39@gmail.com



ISSN 2389-6094

notiziario

mensile AIMC per la Provincia Milano e Monza e per la Diocesi di Milano

Notiziario di informazione pedagogica, educativa, scolastica e professionale delle Sezioni AIMC di Monza — Cernusco Sul Naviglio-Carugate — Milano



**L'INTELLIGENZA ARTIFICIALE
NELLE COMUNITÀ SCOLASTICHE**
CORSO DI FORMAZIONE



**POVERTÀ MATERIALE ED EDUCATIVA
ED ALFABETIZZAZIONE FINANZIARIA:
LEGAMI E PROGETTUALITÀ**

Alessandra Augelli, p. 10.

**PROGETTI DIDATTICI
DI EDUCAZIONE FINANZIARIA NELLA
LOGICA DELL'ECONOMIA CIVILE:
TUTTI PER UNO, ECONOMIA PER TUTTI**

Alessandro Sacchella, p. 11.

**EDUCARE È SPERARE
OLTRE OGNI SFIDA EDUCATIVA**

Graziano Biraghi, p. 2

Esiti del Convegno tenuto in Università Cattolica del "Sacro Cuore" di Milano
RISCOVERIRE UN MAESTRO: ALFREDO TORNAGHI
A 10 ANNI DALLA SUA SCOMPARSA

Giuseppe Tornaghi, p. 4



**LO PSICOLOGO A SCUOLA,
TERRA DI FRONTIERA**
Laura Delle Curti, p. 7.

IL TALENTO IN SCENA:

EDUCARE A RICONOSCERE E COLTIVARE
IL POTENZIALE NELLE COMUNITÀ EDUCATIVE
E NELLE ORGANIZZAZIONI

Teresa Cinquetti, Emilia A. C. Iuliano, Sonia Turella, p. 16

**LE BIBLIOTECHE SCOLASTICHE
PER IL FUTURO DELL'ITALIA**

Una strategia nazionale per la lettura,
l'educazione e la cittadinanza culturale.
La dichiarazione d'intenti del Forum del Libro di Roma, p. 24

**EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ:
IL TEATRO OGGI**

Gaetano Oliva, p. 20

**PER RESTARE CONNESSI
CON IL CERVELLO CHE LEGGE**

La biblioteca scolastica,
strumento per rimanere al passo con le trasformazioni
Bruno Cavallarin, p. 26.



**LETTURE PER UN
ANNO**

E PROPOSTE
PER L'ANIMAZIONE DELLA
LETTURA NELLE CLASSI, p. 28

Libreria on line delle Edizioni Ecogeses



EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ: IL TEATRO OGGI

Gaetano Oliva
*Docente di Teatro
d'Animazione
Università Cattolica
del Sacro Cuore*

“

**Il concetto
grotowskiano
di teatro
come veicolo
[...]
concepisce
il teatro non
come fine
estetico
autonomo,
ma come
strumento
di conoscenza,
di lavoro
su di sé e di
trasformazione
etica e
antropologica.**

Premessa

Il teatro del XXI secolo si configura come un campo attraversato da profondi mutamenti teorici, estetici e antropologici, che ne hanno radicalmente ridefinito funzioni, linguaggi e finalità. Tra i fenomeni più significativi che caratterizzano il panorama teatrale contemporaneo emerge in modo particolare il concetto di teatro come veicolo, elaborato da Jerzy Grotowski, il quale ha contribuito in maniera decisiva a spostare l'attenzione dall'opera spettacolare al processo, dall'esito performativo alla trasformazione dell'individuo. In questa prospettiva si colloca anche l'origine e lo sviluppo dell'Educazione alla Teatralità, intesa come paradigma teorico e metodologico che testimonia un processo di rinnovamento profondo dell'arte teatrale e del suo rapporto con l'educazione, la società e la formazione della persona. Il teatro del XXI secolo risulta pienamente comprensibile solo se interpretato alla luce delle rivoluzioni teatrali del Novecento, le quali hanno profondamente messo in discussione i modelli egemoni di rappresentazione, ridefinito i ruoli tradizionali di attore e spettatore e decentrato la centralità esclusiva della produzione spettacolare.

Il concetto grotowskiano di teatro come veicolo segna una svolta decisiva in questa direzione, poiché concepisce il teatro non come fine estetico autonomo, ma come strumento di conoscenza, di lavoro su di sé e di trasformazione etica e antropologica. Il valore dell'esperienza teatrale viene così ricondotto alla sua capacità di incidere sul soggetto, sul suo rapporto con il corpo, con l'altro e con il mondo, piuttosto che alla mera riuscita formale dello spettacolo.

Questo processo di rinnovamento si sviluppa anche in opposizione ai

modelli del teatro divistico e commerciale affermatasi a partire dalla seconda metà dell'Ottocento, caratterizzati da una recitazione enfatica, dalla centralità della figura dell'attore-star e da una logica produttiva orientata prevalentemente alla quantità e al consumo spettacolare. Tale modello, progressivamente distaccatosi dal contesto sociale e dalle istanze culturali del proprio tempo, ha contribuito a ridurre il teatro a prodotto, indebolendone la funzione critica, formativa e comunitaria.

Al contrario, il teatro contemporaneo, erede delle avanguardie storiche e delle sperimentazioni novecentesche, tende a recuperare una dimensione essenziale, relazionale e processuale dell'evento teatrale, restituendo centralità al corpo, all'azione e alla presenza. In questo quadro, l'Educazione alla Teatralità si afferma come espressione coerente di tale mutamento, ponendo il teatro al servizio della crescita integrale della persona e riconoscendolo come linguaggio antropologico fondamentale, capace di attivare processi di consapevolezza, partecipazione e responsabilità. Essa rappresenta, dunque, non un ambito marginale rispetto alla pratica teatrale, ma una delle forme più significative attraverso cui il teatro del XXI secolo ridefinisce il proprio senso e la propria funzione nel mondo contemporaneo.

La nascita dell'Educazione alla Teatralità

A partire dall'elaborazione del concetto di "arte come veicolo" formulato da Jerzy Grotowski, il teatro contemporaneo inaugura nuove linee di ricerca estetica e pedagogica, finalizzate a definire un rapporto significativo tra l'arte teatrale e l'esperienza umana. Tale prospettiva non si limita alla pro-

duzione spettacolare, ma mira a far emergere nel teatro un valore educativo, etico e sociale, in cui ogni gesto scenico, ogni parola e ogni silenzio possano assumere un significato rilevante per la formazione dell'individuo. Le prefigurazioni di questo orientamento si rintracciano già nelle riflessioni dei teorici e dei pratici del teatro moderno: da Appia e Craig, che affrontano la questione teatrale dal punto di vista scenografico, a Stanislavskij, Vachtangov, Mejerchol'd, Copeau e Chanceler, che ne osservano la dimensione attoriale, fino a Brecht, che ne analizza gli aspetti drammaturgici. Tutti questi contributi convergono nell'indicare un teatro che, più che esercitare un potere spettacolare o di intrattenimento, risponda alle esigenze di una società in cui il teatro stesso diventa necessario come strumento di conoscenza, comunicazione e sviluppo umano.

In questo contesto, il nuovo teatro si configura essenzialmente secondo due direttrici complementari. All'interno, pone al centro la formazione integrale dell'uomo e dell'attore, valorizzando il corpo, la voce, la percezione e l'immaginazione come strumenti di apprendimento e di espressione. All'esterno, mira a instaurare relazioni significative con lo spettatore, superando le barriere tra palco e platea e promuovendo un'esperienza condivisa. L'attore, in quanto dimensione espressiva del fare teatrale, diviene così sia oggetto che soggetto del processo creativo, utilizzando consapevolmente se stesso come strumento di comunicazione, relazione e trasformazione.

L'analisi storica della formazione attoriale evidenzia, tuttavia, come fino agli inizi del Novecento le scuole per attori presenti presso i

grandi teatri cittadini, ad esempio il Teatro dell'Arte di Mosca, fossero spesso frammentarie e prive di un metodo coerente, prive di una base teorica organica e orientate principalmente alla preparazione di spettacoli con tempi di allestimento estremamente ridotti. In opposizione a questo modello, Stanislavskij introdusse una metodologia rigorosa e sperimentale, basata sull'esperienza diretta dell'attore e sulla ricerca personale, rivoluzionando le "tecniche teatrali" del suo tempo e sviluppando alcune intuizioni dei suoi predecessori, come Appia e Craig. Il suo "sistema", concepito come prassi pedagogica e trasmissione esperienziale, non si limitava a fornire strumenti tecnici, ma mirava alla formazione dell'attore come individuo consapevole, capace di riflettere su se stesso e sulle proprie possibilità espressive, trasformando così l'atto scenico in esperienza di apprendimento e crescita personale.

Il lavoro di Grotowski, sviluppando e superando il modello stanislavskijano, mette in evidenza un principio fondamentale dell'Educazione alla Teatralità: il primato del processo formativo della persona rispetto al prodotto teatrale. Sebbene lo spettacolo conservi la sua forma estetica e comunicativa, esso diviene esito di un percorso incentrato sul corpo, sulla voce e sul gesto, sulla relazione tra gli attori e sul dialogo con il pubblico. In questo senso, l'attore non è più mero interprete, ma protagonista del rinnovamento del teatro, mentre il laboratorio teatrale si configura come spazio di sperimentazione, apprendimento e trasformazione.

Lo studio teatrale, concetto centrale nella metodologia di Stanislavskij, Grotowski e dell'Educazione alla Teatralità, nasce come risposta alla necessità di tempi e spazi dedicati alla ricerca, alla sperimentazione e alla scoperta delle potenzialità espressive dell'individuo. Il laboratorio si distingue dall'allestimento spettacolare, poiché rappresenta uno spazio protetto in cui l'azione formativa assume valore autonomo: gli esercizi, le improvvisazioni e le pratiche corporee non sono finalizzati esclusivamente alla realizzazione di uno spettacolo, ma costituiscono esperienza attiva e riflessiva, attraverso cui l'attore sviluppa consapevolezza, creatività e autonomia espressiva. Come sottolinea Mejerchol'd, gli

trenaz, pur essendo strumenti per lo spettacolo, non ne fanno parte: essi rappresentano il nucleo del processo di apprendimento, consentendo all'attore di esplorare molteplici possibilità motorie, vocali e simboliche, trasformando la ripetizione in ricerca creativa. Infine, l'Educazione alla Teatralità integra il lavoro pedagogico con la dimensione educativa più ampia, recuperando le istanze teoriche dei principali pedagogisti degli ultimi due secoli, da Froebel a Dewey, da Montessori a Claparède, che hanno valorizzato il ruolo formativo dell'esperienza diretta e della pratica. Il laboratorio teatrale, quindi, diventa uno spazio in cui l'allievo apprende "facendo", confrontandosi con i propri limiti, esplorando le proprie potenzialità e sviluppando capacità di espressione, riflessione e simbolizzazione. In questa prospettiva, l'Educazione alla Teatralità non è solo



formazione attoriale, ma metodologia educativa integrale, che pone al centro l'esperienza, la relazione e la creatività come strumenti per la crescita personale e collettiva.

La direzione artistica

L'analisi può opportunamente prendere avvio dalla funzione registica, non perché la figura del regista costituisca l'elemento originario o necessariamente centrale dell'evento teatrale, bensì perché, in questo scorcio di XXI secolo, la fenomenologia della direzione artistica si presenta in forme estremamente articolate, talora persino contraddittorie. Persistono, infatti, tracce di una retorica e di una mitologia del *metteur en scène*, che in alcuni casi continua a essere circondato da un'aura demiurgica, entro la quale il "maestro" tende ad avvolgersi, o viene simbolicamente collocato, come depositario di una visione totalizzante dell'opera.

Accanto a tali configurazioni, si rintracciano modelli di regia che si strutturano come eser-

cizio di autorità verticale, collocata su un podio simbolico dal quale vengono impartite indicazioni da eseguire, oppure come figura carismatica di regista-condottiero, talora assimilabile allo sciamano o al guru, che rivendica funzioni rigenerative o salvifiche. Tuttavia, in modo sempre più evidente e diffuso, si afferma una concezione della regia intesa non come atto prescrittivo, bensì come pratica orientata a suscitare processi, a creare le condizioni di possibilità entro le quali spetta all'attore interrogare se stesso e individuare soluzioni espressive che non possono essere trasmesse in forma precostituita.

In questa prospettiva, la direzione artistica si fonda su una flessibilità metodologica che assume come unico punto fermo l'ensemble degli attori. Il semplice fatto di riunirsi nello spazio scenico genera, infatti, un tessuto primario di relazioni, reazioni, tensioni e riso-

nanze che costituisce il terreno fertile da cui può progressivamente emergere l'esito, sempre provvisorio e mai definitivo, dello spettacolo. La presenza fisica degli attori, le risorse latenti che ciascun individuo può liberare nell'atto dell'essere in scena e in situazione, il contributo reciproco che si genera all'interno del gruppo, così come le domande che si aprono nel corso del lavoro, diventano i materiali fondativi di questa idea di regia, più attenta ai dubbi e alle inquietudini che all'imposizione di certezze.

Si tratta di un processo di trasformazione in cui tradizione e innovazione si intrecciano in modo inscindibile, e di cui sono rintracciabili anticipazioni significative nelle riflessioni di Antoine Vitez. Secondo il regista francese, l'essere umano che diviene attore in scena, nel momento in cui acquisisce consapevolezza del proprio essere osservato, libera inconsciamente una serie di comportamenti, mentre le relazioni tra gli attori iniziano a strutturarsi ancor prima dell'inizio delle prove, per il solo fatto di condividere uno spazio e un tempo di attesa. In tale contesto, il compito del regista non consiste nel prescrivere azioni, ma nell'osservare ciò che accade, nel riconoscerlo e nel restituirlo agli attori affinché possa essere nuovamente attraversato e trasformato.

La direzione artistica, intesa in questo senso, si configura dunque meno come un

atto di comando e più come un lavoro di ascolto, di restituzione e di orientamento del processo creativo. Dirigere gli attori significa, allora, accompagnarli nel riconoscimento dell'immagine che essi stessi producono sulla scena, favorendo l'emergere di una direzione che nasce dall'esperienza condivisa e che si radica nel lavoro pedagogico, laboratoriale e relazionale che caratterizza le pratiche teatrali contemporanee.

Il mestiere dell'attore

È noto l'episodio, più volte richiamato nella tradizione pedagogica teatrale, secondo cui Konstantin Stanislavskij avrebbe imposto ai propri allievi di sollevare un pianoforte e, mentre erano costretti a mantenerlo sospeso, li avrebbe invitati a eseguire un calcolo mentale complesso. L'impossibilità di concentrarsi efficacemente in una simile condizione serviva al maestro del Teatro d'Arte di Mosca per rendere evidente quanto il lavoro creativo dell'attore sia intrinsecamente complesso e fragile, costantemente esposto a interferenze fisiche, emotive e cognitive. Tale aneddoto non assume valore aneddotico fine a se stesso, ma si configura come una potente metafora della condizione attoriale: l'attore è chiamato a un esercizio di presenza, consapevolezza e trasformazione di sé che coinvolge simultaneamente corpo, voce, immaginazione e pensiero.

Non è un caso che la riflessione teorica abbia più volte tentato di definire questa figura centrale dell'evento teatrale attraverso formule diverse e talvolta contraddittorie: dall'"animale magnifico" evocato da Gilles Deleuze, capace di scardinare il dominio della lingua sulla parola, fino alle nozioni di attore-autore, attore-regista, macchina attoriale. La pluralità di definizioni testimonia la natura eminentemente processuale e metamorfica del mestiere dell'attore, che non può essere ridotto a una funzione esecutiva, ma si configura come pratica di ricerca continua sull'umano.

Nel teatro del XXI secolo, tali trasformazioni risultano particolarmente evidenti. Il riconoscimento internazionale assegnato a Dario Fo, attore-autore capace di coniugare la tradizione del giullare con una sofisticata invenzione linguistica e drammaturgica, o la cifra interpretativa di Carlo Cecchi, che rilegge la scrittura di autori come Harold Pinter attraverso una personale e rigorosa costruzione scenica, mostrano come la figura dell'attore sia ormai inscindibile da un ruolo creativo pienamente autonomo. L'at-

tore non si limita più a incarnare un testo, ma contribuisce attivamente alla sua riscrittura scenica, rendendo visibile il processo stesso della drammaturgia in atto.

In questo senso, il superamento delle categorie rigide e delle distinzioni tradizionali tra autore, interprete e regista appare un tratto distintivo del teatro contemporaneo. Se a lungo si è ritenuto che il primato creativo spettasse all'autore del testo, oggi il problema non consiste più nel delimitare ambiti di competenza, bensì nel comprendere il grado di interazione e di reciproca influenza tra i diversi linguaggi della scena. L'emergere della figura del regista-autore non annulla, ma anzi rafforza, la necessità di un attore capace di "scrivere" sulla scena attraverso l'azione, la voce e la presenza, assumendo una responsabilità diretta nel processo compositivo dello spettacolo.

È proprio in questa direzione che il pensiero dell'Educazione alla Teatralità offre un contributo teorico decisivo. L'attore viene concepito anzitutto come persona in formazione, come soggetto che utilizza consapevolmente se stesso come strumento espressivo, sviluppando una relazione autentica con gli altri attori e con lo spettatore. L'esperienza teatrale non si esaurisce nella rappresentazione, ma diventa occasione di crescita, di conoscenza di sé e di apertura all'altro. Attori, giullari, mercanti e girovaghi, storicamente a diretto contatto con il pubblico, incarnano una modalità di fare teatro in cui la scena si costruisce nell'incontro vivo con la platea, rendendo possibile il passaggio dalla scrittura astratta alla concretezza dell'esperienza condivisa.

Nel contesto attuale si assiste, pertanto, a una crescente richiesta di figure di attori-autori, capaci di attraversare l'intero processo teatrale: dalla ricerca alla creazione, dall'incontro con il pubblico alla riflessione critica sull'esperienza vissuta. Le nuove generazioni manifestano un forte desiderio di esporsi sulla scena, di sperimentare linguaggi personali, di mettere in gioco la propria identità, talvolta anche a scapito di una formazione tecnica tradizionalmente intesa. Tuttavia, proprio l'Educazione alla Teatralità invita a superare l'opposizione tra tecnica e creatività, proponendo un'idea di tecnica come consapevolezza incarnata, come competenza che nasce dall'esperienza e dalla riflessione sul processo.

Anche nelle sue forme più ibride e provocatorie, corpo mutante, destrutturato, attra-

versato dalle istanze del contemporaneo, l'attore rimane il fulcro dell'evento teatrale.

Da qui occorre ripartire per comprendere la funzione profonda del teatro: trasmettere, all'interno di un microcosmo temporaneo costituito da attori e spettatori che condividono uno spazio e un tempo, la possibilità di un altro mondo, in cui la realtà quotidiana non viene negata, ma rielaborata, integrata e trasformata. Questo compito, che è certamente del teatro in quanto istituzione culturale, ricade in primo luogo sull'attore, inteso come mediatore sensibile tra esperienza individuale e dimensione collettiva, tra formazione dell'umano e creazione artistica.

La scena teatrale e il linguaggio dello spazio

All'interno della cultura teatrale contemporanea si è progressivamente affermata una riflessione sullo spazio non più inteso come mero contenitore funzionale dell'evento spettacolare, bensì come linguaggio autonomo, dotato di una propria capacità significativa. Esiste, infatti, una cultura dello spazio che si accosta al teatro concependolo ora come visione, ora come infrastruttura attrezzata, luogo di servizio destinato a essere abitato dagli uomini di teatro e dallo spettacolo. Tuttavia, nel corso del Novecento, tale concezione ha spesso risposto prevalentemente alle esigenze del mercato teatrale, privilegiando la costruzione di sale deputate all'ospitalità di prodotti spettacolari più che la creazione di luoghi pensati come spazi dell'arte e della ricerca.

Parallelamente, gli uomini di teatro hanno manifestato una persistente diffidenza nei confronti dello spazio predisposto, apparentemente "neutro" ma in realtà preventivo e normativo. Essi non hanno mai creduto, né credono tuttora, nella neutralità dello spazio rispetto al processo creativo. Al contrario, hanno rivendicato la necessità di creare ogni volta il proprio spazio scenico, nella consapevolezza che lo spazio dello spettacolo e l'inseparabile spazio del teatro costituiscono insieme un senso del teatro stesso. In questa prospettiva, lo spazio non è dato una volta per tutte, ma si configura come un elemento dinamico del fare teatrale, un linguaggio che prende forma nell'interazione tra attore, spettatore e ambiente.

La cultura teatrale del XXI secolo, pur nella molteplicità delle poetiche e delle esperienze, mostra una significativa coerenza nella tensione verso un teatro possibile e dotato di senso, fondato sulla ricerca e sulla speri-

mentazione. A partire dalla riforma dello spazio teatrale operata da Wagner, fino alla concezione dello spazio scenico come luogo generatore dell'intero evento teatrale elaborata da Adolphe Appia, il discorso sullo spazio ha acquisito valore creativo solo quando è stato integrato in una visione complessiva del teatro. Lo spazio, in quanto parte attiva di un sistema di relazioni, non può essere separato dagli altri elementi della scena: esso diviene ambiente funzionale all'incontro tra gli uomini di teatro e gli spettatori, in situazioni ogni volta specificamente predisposte.

In tale senso, lo spazio teatrale assume una natura eminentemente relazionale e virtuale: è uno spazio che vive della propria capacità di generare relazioni tra ambienti, corpi e sguardi, e che mostra un'intrinseca resistenza alla predeterminazione rigida. Il suo linguaggio non si esprime attraverso forme stabilite, ma attraverso l'uso, l'attraversamento e la trasformazione che ne fanno attori e spettatori. Da questo punto di vista, il teatro del nostro secolo riconosce nel teatro all'italiana, non nella sua declinazione borghese riformata, ma nella sua origine, una *tradition de la naissance*: non una tradizione da ripetere, bensì, secondo l'insegnamento di Jacques Copeau, un movimento creativo originario, da riattivare ogni volta in modo specifico, per un artista e non per una civiltà nel suo insieme.

Lo spazio scenico vive così una duplice relazione: è spazio dell'uomo di teatro e, al contempo, spazio per lo spettatore. È lo spazio dell'attore che, nel teatro degli uomini di teatro e non degli architetti, ingloba e determina l'esperienza dello spettatore. Non è casuale, dunque, la ricorrente attenzione rivolta a quelle zone liminali della scena, il proskenion, la scena aperta, le gradinate che mettono in comunicazione palco e sala, in cui il linguaggio dello spazio esalta la relazione diretta tra chi agisce e chi guarda. Tuttavia, tali soluzioni non vanno intese come forme codificate, bensì come contenuti espressivi, come possibilità relazionali attivate dall'uso consapevole dello spazio.

Risulterebbe pertanto limitante tentare di costruire per astrazione una tipologia o una sequenza definitiva degli spazi teatrali. L'unità reale del teatro del XXI secolo non risiede negli esiti o nei risultati da replicare, ma nel processo di ricerca che continuamente ridefinisce il rapporto tra scena e sala. Per comprendere in profondità i caratteri fonda-

mentali dello spazio teatrale e dello spazio scenico è dunque necessario analizzare le modalità specifiche con cui alcuni uomini di teatro lo hanno pensato, abitato e trasformato. Essi offrono esempi paradigmatici delle molteplici forme di interazione tra la visione della scena e l'ambiente della sala, mostrando come lo spazio, lungi dall'essere un semplice supporto, si configuri come un vero e proprio linguaggio del teatro, capace di generare senso, relazione ed esperienza.

L'arte come veicolo e l'Educazione alla Teatralità

La concezione dell'arte come veicolo, elaborata da Jerzy Grotowski, trova una significativa consonanza teorica e metodologica con i principi fondativi dell'Educazione alla Teatralità, la quale assume il teatro non come fine spettacolare, ma come linguaggio antropologico e dispositivo formativo orientato allo sviluppo integrale della persona. In entrambe le prospettive, il centro dell'esperienza teatrale non è costituito dalla rappresentazione né dalla costruzione del personaggio in senso tradizionale, bensì dal processo attraverso cui l'essere umano attiva consapevolmente corpo, voce, emozioni e intenzionalità all'interno di una relazione viva con l'altro e con il contesto.

Pensare all'arte come veicolo non implica l'esclusione dello spettatore dall'evento teatrale, ma ne ridefinisce radicalmente il ruolo. Analogamente a quanto afferma l'Educazione alla Teatralità, lo spettatore è chiamato a una partecipazione responsabile, fondata non sul consumo estetico, ma su un coinvolgimento esperienziale e simbolico che rimanda alla propria storia, alla propria corporeità e al proprio orizzonte di senso. Il teatro diviene così uno spazio di risonanza, in cui attore e spettatore condividono un processo di significazione che si costruisce nel "qui e ora" dell'azione.

Nel superare il metodo delle azioni fisiche di Stanislavskij, Grotowski sposta l'asse del lavoro teatrale dalla costruzione del personaggio alla scoperta dell'attore in quanto attuante. Se in Stanislavskij le azioni fisiche sono funzionali all'elaborazione del ruolo e si fondano sul recupero della memoria emotiva, nell'arte come veicolo esse diventano strumenti di accesso al corpo-memoria, inteso come luogo in cui si inscrivono esperienze, impulsi e tracce profonde dell'identità. Questo passaggio risuona pienamente con l'Educazione alla Teatralità, che considera il corpo non come mezzo esecutivo,

ma come spazio di conoscenza e di simbolizzazione, capace di generare apprendimento attraverso l'esperienza vissuta.

Mentre Stanislavskij, pur nella sua impostazione innovativa, mantiene una tensione verso il prodotto scenico e la verità del personaggio, Grotowski radicalizza la dimensione processuale, rinunciando alla costruzione del ruolo come obiettivo primario. In modo analogo, l'Educazione alla Teatralità non persegue la formazione dell'attore in funzione dello spettacolo, ma la formazione della persona che, attraverso il linguaggio teatrale, impara a usare consapevolmente se stessa. Il personaggio, in questa prospettiva, diventa un pretesto pedagogico e simbolico, uno strumento che consente all'individuo di esplorare dimensioni profonde del sé, senza identificarsi rigidamente in una maschera.

L'azione teatrale, affinché possa funzionare come veicolo di trasformazione, deve essere autenticamente intenzionale: deve nascere da una condizione interna reale e tradursi in un gesto carico di senso, capace di entrare in relazione con l'altro. Questo principio è centrale anche nell'Educazione alla Teatralità, dove l'azione non è mai meccanica né imitativa, ma frutto di un processo di ascolto, di consapevolezza e di scelta. L'esperienza teatrale diventa così un esercizio etico oltre che estetico, in quanto richiede responsabilità verso ciò che si agisce e verso chi ne è testimone.

Grotowski afferma che una "piccola verità" nell'azione fisica è in grado di attivare una "grande verità" sul piano emotivo e cognitivo, mentre una minima falsità produce una distorsione profonda dell'esperienza. Tale affermazione trova un chiaro riscontro nell'Educazione alla Teatralità, che fonda il proprio impianto metodologico sulla centralità dell'esperienza autentica e sulla riflessione critica che segue l'azione. L'attore-attuante, così come l'allievo in un laboratorio teatrale educativo, non mostra un'emozione, ma la vive; non rappresenta un contenuto, ma lo attraversa, rendendolo conoscibile e condivisibile.

In questo quadro, anche la nozione tradizionale di prova viene profondamente ridefinita. Laddove la ripetizione meccanica rischia di svuotare l'azione della sua verità, l'Educazione alla Teatralità, in sintonia con la ricerca grotowskiana, valorizza il laboratorio come spazio protetto di esplorazione, in cui ogni esperienza è irripetibile e ogni esito provvisorio. Ciò

che conta non è la riproducibilità del risultato, ma la qualità del processo e la crescita della consapevolezza individuale e collettiva. L'arte come veicolo, letta alla luce dell'Educazione alla Teatralità, si configura dunque come un paradigma formativo in cui il teatro diventa strumento di conoscenza di sé, di relazione e di trasformazione. In questa prospettiva, l'esperienza teatrale non si esaurisce nell'evento scenico, ma si iscrive in un percorso più ampio di educazione dell'essere umano, capace di integrare dimensione corporea, emotiva, simbolica e sociale, restituendo al teatro la sua funzione originaria di pratica antropologica e spazio di senso condiviso.

Conclusione

Il percorso teorico delineato mette in evi-

denza come il teatro del XXI secolo, nella sua declinazione pedagogica e antropologica, si configuri sempre più come un luogo di ricerca, di formazione e di trasformazione dell'essere umano. Il superamento del primato dello spettacolo e della rappresentazione, a favore di una centralità del processo, dell'esperienza e della relazione, segna una svolta decisiva nella comprensione del fenomeno teatrale contemporaneo. In tale orizzonte si collocano tanto la concezione grotowskiana dell'arte come veicolo quanto il paradigma dell'Educazione alla Teatralità, che convergono nel riconoscere nel corpo, nell'azione e nella consapevolezza il nucleo generativo del fare teatro.

L'attore, inteso non più come semplice interprete, ma come persona che agisce

consapevolmente se stessa, diviene il fulcro di un processo che intreccia dimensione espressiva, etica e conoscitiva. Il laboratorio teatrale, lo spazio scenico come linguaggio, la regia intesa come pratica relazionale e l'azione intenzionale come luogo di verità costituiscono, insieme, i dispositivi attraverso cui il teatro recupera la propria funzione originaria di pratica umana fondamentale. In questa prospettiva, il teatro si afferma non solo come arte, ma come esperienza formativa capace di incidere profondamente sui processi di costruzione del senso, dell'identità e della relazione, riaffermando il suo ruolo di veicolo privilegiato per la crescita individuale e collettiva. ■

LE BIBLIOTECHE SCOLASTICHE PER IL FUTURO DELL'ITALIA

Una strategia nazionale per la lettura, l'educazione e la cittadinanza culturale.

Pubblichiamo la dichiarazione d'intenti del Forum del Libro di Roma per la promozione delle biblioteche

Le biblioteche scolastiche rappresentano uno snodo decisivo per lo sviluppo culturale, sociale ed economico della nostra Repubblica.

Il **Forum del Libro**, da vent'anni attivo nel panorama culturale italiano, lavora per promuovere la lettura come strumento di crescita personale e collettiva, di coesione sociale e di sviluppo democratico, ma anche di garanzia del diritto di tutti i bambini e le bambine e gli adolescenti a un'educazione inclusiva che passa anche attraverso i servizi e il programma di una biblioteca scolastica di qualità. In questi due decenni ha dato vita a iniziative, ricerche, eventi e campagne di sensibilizzazione che hanno contribuito a mantenere alta l'attenzione pubblica e politica sull'importanza della lettura e delle biblioteche, in particolare scolastiche, come infrastrutture fondamentali per il futuro del Paese.

Questo documento di sintesi vuole essere una **ripartenza**, un punto di rilancio dopo anni di interventi frammentari e di mancate attuazioni. La prospettiva in cui ci muoviamo è guidata dai seguenti obiettivi:

- Rimettere al centro del dibattito pubblico e politico le biblioteche scolastiche come

infrastrutture decisive per l'educazione, la mobilità sociale e il contrasto a ogni forma di analfabetismo;

- Proporre misure concrete e realizzabili che possano finalmente tradursi in un cambiamento strutturale;
- Istituzionalizzare formalmente la biblioteca scolastica come luogo di apprendimento e di socialità, nonché la figura del bibliotecario scolastico in un quadro lavorativo autonomo.

Alcuni dati fondamentali

Alla base di questo documento stanno alcuni dati fondamentali. In Italia, l'Istat, attraverso il sistema degli indicatori di **Benessere Equo e Sostenibile (BES)**, riconosce istruzione e formazione come dimensioni fondamentali del progresso del Paese. La qualità e l'accessibilità dell'istruzione sono infatti fattori determinanti per la crescita personale, la mobilità sociale e la coesione democratica. In questo quadro, le **biblioteche e quindi le biblioteche scolastiche** non sono un elemento accessorio, ma cruciale: rappresentano l'infrastruttura culturale di base che permette a ogni studente di esercitare il diritto alla conoscenza, alla

lettura e alle competenze necessarie per partecipare pienamente alla vita sociale ed economica.

Tuttavia, dai dati Istat al 2022 emerge che il 30,9% dei comuni in Italia è privo di qualsiasi infrastruttura del libro: ci sono cioè 2.438 **'comuni-deserti del libro'**. Circa 4 milioni di persone vivono in questi comuni, mentre oltre 32 milioni risiedono in comuni con una bassa varietà di infrastrutture, ovvero con la presenza di almeno una biblioteca pubblica o scolastica, oppure di una libreria. In termini più concreti, più della metà della popolazione italiana si trova in condizione di fragilità e inaccessibilità quando si parla di infrastrutture culturali e più in particolare del libro.

