

Università Cattolica del Sacro Cuore - Milano
Facoltà di Scienze della Formazione
Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione



**L'EDUCATORE ALLA TEATRALITÀ TRA SVILUPPO
DELLA PERSONA E CONSULENZA PEDAGOGICA**

Relatore: Ch.mo Prof. Gaetano Oliva

Tesi di Laurea di
Sara Caprino
Matricola 3501965

Anno Accademico 2012/2013

UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO CUORE DI MILANO

Facoltà di Scienze della Formazione

Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione



L'EDUCATORE ALLA TEATRALITÀ TRA SVILUPPO
DELLA PERSONA E CONSULENZA PEDAGOGICA

Relatore: Ch.mo Prof. Gaetano Oliva

Tesi di Laurea di
Sara Caprino
Matricola n. 3501965

Anno Accademico 2012 / 2013

PREMESSA

Questa tesi è stata redatta al fine di far conoscere e approfondire due realtà che ancora oggi sono oggetto di studio e di ricerca: il teatro e la disabilità uditiva.

Il connubio può sembrare assurdo, ma da qualche anno alcuni ricercatori ed educatori teatrali stanno cercando di dare vita a progetti di teatro sociale accessibile anche a chi si trova in una condizione di svantaggio.

Questo progetto di tesi desidera essere solo un esempio di come gli educatori, avvalendosi del teatro sociale in chiave pedagogica, possano divulgare messaggi importanti e filosofici a tutti.

Questa esperienza è il frutto di un lungo lavoro di ricerca, durato due anni, consultando materiale teatrale e andando di persona a conoscere le varie realtà teatrali che operano su tutto il territorio nazionale.

Nel primo capitolo si affronta l'argomento del teatro partendo dalla definizione di che cos'è, per poi proseguire con la storiografia dal mondo primitivo fino al Novecento, comprendendo anche le varie figure teatrali.

Nel secondo capitolo si approfondisce la tematica dell'educazione alla teatralità partendo dalla sua definizione, per poi delineare chi sono gli educatori alla teatralità, i registi-pedagogisti; infine si puntalizza l'importanza di progettare un teatro nella scuola e nelle comunità.

Nel terzo capitolo si è voluto specificare la tematica della disabilità uditiva partendo dalla genesi delle varie patologie che portano alla parziale o completa perdita sensoriale dell'organo dell'orecchio, per poi delineare la differenza tra sordo *segnante* e sordo *oralista* e chiudere con la spiegazione della valenza della Lis (Lingua dei segni italiana) sia in campo educativo sia in chiave artistica.

Nell'ultimo e quarto capitolo si è cercato di "raccontare" i vari progetti concreti che esistono sul territorio per rendere *accessibili* il teatro e il cinema, che sono e resteranno due forme di cultura e di educazione che devono essere aperte a tutti. Dall'Associazione Li.Fra (che si occupa di portare in giro per l'Italia e nel mondo il suo progetto teatrale per un Teatro oltre il silenzio) all'Associazione culturale CulturAbile Onlus (che si occupa di *respeaking* e sottotitolazioni per il teatro e il cinema), a Raggio Verde (che sottotitola

film e programmi televisivi) fino alla nuova società MovieReading (che ha inventato un'applicazione per Tablet e Smartphone che “regalano” agli utenti non udenti e udenti la possibilità di “gustare” un film con sottotitolazioni ed emozioni con occhiali 3D per la visione dello spettacolo cinematografico).

1. IL TEATRO E LE SUE ORIGINI

1.1. *Che cos'è il teatro*

Con l'espressione "teatro" si intendono le arti tramite cui viene rappresentata, sotto forma di testo recitato o drammatizzazione scenica, una storia o un dramma¹ (dal verbo greco *δραω* – pron. *drao* – che significa "agisco"). Il teatro è quindi un insieme di differenti discipline che si uniscono e si concretizzano nell'esecuzione di un evento spettacolare dal vivo.

Il termine proviene dal greco *θέατρον*² (*théatron*, che significa "spettacolo") e dal verbo *θεαομαι*³ (*théaomai*, ossia "vedo"). Per quanto riguarda il concetto di "recitare", in molte lingue come il francese (*jouer*), l'inglese (*to play*), il russo (*играть* – pron. *igra't*), il tedesco (*spielen*), l'ungherese (*játszik*), coincide perfettamente con il concetto di "giocare". Il termine italiano, invece, pone l'accento sulla finzione, sulla ripetizione del gesto o della parola.

Una rappresentazione teatrale si rivolge a un pubblico utilizzando una combinazione variabile di parola, gestualità, musica, danza, vocalità, suono e ogni altro elemento proveniente dalle altre arti performative. Non sempre è necessaria la presenza di un testo: il movimento del corpo in uno spazio con fini artistici e illustrativi, eseguito di fronte a uno spettatore, è definito di per sé "teatro".

Come qualsiasi forma artistica e culturale anche il teatro si è evoluto dalle origini a oggi nelle diverse epoche e luoghi. Oltre al teatro di prosa in cui la parola (scritta o improvvisata) è l'elemento più importante, il teatro può avere forme diverse, come l'opera lirica, il teatro-danza, il kabuki,⁴ la danza katali, l'opera cinese, il teatro dei burattini, la pantomima. Queste forme differiscono non solo per area di origine, ma per il

¹ Drama: qualsiasi componimento in prosa o in versi destinato alla rappresentazione (Dizionario della Lingua Italiana, Milano, Garzanti, ristampa 1992).

² Cfr. Vocabolario della Lingua Greca Torino, Loescher, 1995.

³ Ivi.

⁴ Kabuki: parola formata da tre ideogrammi: 歌 ka (canto), 舞 bu (danza), 伎 ki (abilità). Gli ideogrammi scelti a formare il nome sono l'equivalente fonetico della parola *kabuki*, derivata dal verbo *kabuku* ("essere fuori dall'ordinario").

differenti utilizzi sia delle componenti che costituiscono la rappresentazione, sia per i fini artistici che esse definiscono.

La storia del teatro occidentale pone come origine di questa disciplina la rappresentazione teatrale nella cultura dell'antica Grecia: i precedenti esempi teatrali (Egitto, Etruria e altri) ci aiutano a comprendere la nascita di questo genere, ma non esistono sufficienti fonti per delinearne le caratteristiche.

1.2. *Il teatro primitivo*

Lo studio delle manifestazioni teatrali nei popoli primitivi è di difficile ricostruzione; sappiamo, però, che alcuni rituali che sfociavano in vere e proprie rappresentazioni erano presenti nel quotidiano di molte culture. Riti propiziatori con carattere di spettacolarità erano infatti allestiti secondo il ciclo stagionale allo scopo di venerare, pregare o ringraziare gli dei per la futura stagione: la caccia, la pesca o l'agricoltura offrivano spunti per numerose rappresentazioni teatrali. Gli Eschimesi per esempio, sono soliti a rappresentare un dramma per celebrare la fine della notte polare: la drammatizzazione dell'evento avviene tramite un narratore, che accompagna gli attori, e il coro, che era composto da sole donne.

Sempre a carattere propiziatorio e segnati dal trascorrere del tempo, ma slegati dai ricorsi della natura, sono di solito i riti sociali – che sottolineano un avvenimento quotidiano come ad esempio il passaggio dall'adolescenza all'età adulta, le nascite e le morti – sono celebrati in maniera differente, con caratteri drammatici e pubblici che ne giustificano la teatralità. Soprattutto le cerimonie iniziatiche comprendono rituali e celebrazioni di forte caratterizzazione drammatica.

Una componente importante per il teatro dei primitivi è l'azione mimica, che può essere sia stilizzata che naturalistica, accompagnata da danze e musica; non meno importanti sono, inoltre, quelli che oggi definiremmo “trucco” e “costume”: molteplici culture sottolineano l'estraneità dell'avvenimento al mondo reale (e quindi la finzione o il ribaltamento della realtà) tramite il mascheramento e l'ornamento.

La maschera è la rappresentazione del potere, non della teatralità, ed è di solito prerogativa di personalità importanti della comunità, come gli sciamani⁵.

L'uso della maschera tuttavia non è una pratica comune a tutte le popolazioni: per esempio i Pigmei⁶ e i Boscimani⁷ non ne fanno uso. I Kono⁸ utilizzano le maschere per impersonare gli dei, attribuendo al mascheramento da parte dell'attore anche il conferimento, a quest'ultimo, dei poteri del dio rappresentato.

L'apporto della danza e della musica è un punto non molto chiaro, poiché non sempre queste hanno le caratteristiche di teatralità, sebbene il confine tra le manifestazioni artistiche sia nel contesto piuttosto labile.

In ultima analisi è importante sottolineare l'estrema diversità della relazione teatrale esistente tra il teatro come comunemente lo si intende nel mondo occidentale e il teatro dei primitivi. Accade infatti che l'attore, incline a spostare la sua soggettività al personaggio rappresentato, possa cadere preda di trance o possessioni: non di rado ciò accade anche al pubblico, come la moderna avanguardia teatrale ha dimostrato.

L'estremizzazione del processo è distante dalle comuni pratiche teatrali odierne, nelle quali l'attore non perde mai la propria soggettività e non vi è rischio di spersonalizzazione. Già dal XX secolo, tuttavia, registi e teorici del teatro hanno dimostrato un forte interesse verso una più massiccia partecipazione del pubblico alla rappresentazione, se non all'azione scenica stessa, modificando il suo ruolo da fruitore passivo a partecipatore attivo dell'evento, ristabilendo così un legame con il teatro del passato.

1.3. Il teatro nel periodo classico

1.3.1. Il teatro greco

L'origine del teatro occidentale come lo conosciamo è senza alcun dubbio riferibile alle forme drammatiche sorte nell'antica Grecia, così come sono di derivazione greca le

⁵ Sciamani: figure maschili che nella società primitiva si occupavano di risolvere le problematiche di base della sopravvivenza della popolazione come, ad esempio, la salute, la riproduzione e la sussistenza.

⁶ Pigmei: gruppo etnico di alcune popolazioni dell'Africa equatoriale. Sono chiamati così per la loro bassa statura (dal latino *pygmaeus*, cioè "pugno, cubito" da cui "alto un cubito").

⁷ Boscimani: popolazione africana indigena, il cui nome significa "uomini di boscaglia", vive nel Kalahari tra Sud Africa, Namibia e Botswana.

⁸ Kono: Popolazione primitiva dell'attuale Papua Nuova Guinea.

parole: “teatro”, “scena”, “dramma”, “tragedia”, “coro”, “dialogo”. La tradizione attribuisce le prime forme di teatro a Tespi⁹, giunto ad Atene dall’Icaria verso la metà del VI secolo a.C.: sul suo carro porta i primi attrezzi di scena, arredi, scenografie, costumi e maschere teatrali.

Molto importanti per l’evoluzione del genere comico sono i Phlyakes (Filiaci), attori professionisti girovaghi; provengono dalla Sicilia e, dato il loro carattere nomade, sono soliti muoversi su carri che fungono anche da spazio scenico.

Gli attori portano maschere molto espressive, una stretta camicia e rigonfiamenti posticci; sono solo uomini, non ci sono donne. Alcuni costumi per la rappresentazione di figure maschili prevedono anche un grande fallo, esibito o coperto dalla calzamaglia.

Gli Ateniesi sviluppano la consuetudine di celebrare regolarmente grandi festività, durante le quali i maggiori autori teatrali dell’epoca gareggiano per conquistarsi il favore del pubblico. La forma dell’arte di ispirazione più elevata è considerata la tragedia¹⁰, i cui temi ricorrenti sono derivanti dai miti e dai racconti eroici; le commedie, che spesso fungono da intermezzo fra le tragedie, di carattere più leggero e divertente, prendono spesso di mira la politica e i personaggi pubblici del tempo.

I principali tragediografi greci sono: Eschilo¹¹, Sofocle¹² ed Euripide¹³; i commediografi più importanti sono Aristofane¹⁴ e Menandro¹⁵.

Le fasi della commedia greca

La lunga stagione produttiva della drammaturgia comica ateniese conosce tre fasi:

- La commedia antica, che comprende poeti attivi nel V secolo a.C. e nei primi decenni del IV secolo a.C.; rappresentata soprattutto da Aristofane.

⁹ Tespi: un semilegendario poeta e drammaturgo greco antico.

¹⁰ Tragedia greca: genere teatrale nato nell’antica Grecia, la cui messa in scena era, per gli abitanti dell’Atene classica, una cerimonia di tipo religioso.

¹¹ Eschilo: tragico ateniese (Eleusi 525 a.C. ca - Gela 456-455 a.C.), della cui vita poco sappiamo di sicuro. Delle novanta tragedie che avrebbe scritto ne sono giunte a noi sette: *Persiani*, *Sette contro Tebe*, *Supplici*, *Prometeo incatenato*, *Agamennone*, *Coefore* e *Eumenidi*; ci restano anche vari frammenti.

¹² Sofocle: (497 a.C. - 406 a.C.) di famiglia molto agiata ma non aristocratica, gli si attribuiscono centotrenta drammi, di cui ce ne restano sette: *Aiace*, *Antigone*, *Edipo re*, *Elettra*, *Trachinie*, *Filottete*, *Edipo a Colono*.

¹³ Euripide (Atene 485 a.C. - Pella 407-406 a.C.) fu un drammaturgo greco antico. È considerato, insieme ad Eschilo e Sofocle, uno dei maggiori poeti tragici greci.

¹⁴ Aristofane (450 a.C. ca. - 385 a.C. ca.) è stato un commediografo greco antico, uno dei principali esponenti della commedia antica; di lui ci sono pervenute undici opere complete, fra le quali la più nota è *Lisistrata*.

¹⁵ Menandro scrisse ad Atene settant’anni dopo la morte di Aristofane; fu il massimo esponente della “commedia nuova”.

- La commedia di mezzo, cioè la produzione intermedia tra Aristofane e Menandro, attestata solo da frammenti.
- La commedia nuova, che inizia con Menandro (342-290 a.C.), la cui produzione ci è nota grazie ai ritrovamenti papiracei, che ci hanno restituito parti di commedie, alcune quasi integre, si estendono fino alla metà del III secolo a.C.

La periodizzazione: commedia antica, di mezzo e nuova.

Commedia antica	V - inizi del IV sec a.C.	Aristofane - Forte contestualizzazione politica calata nella realtà cittadina. - Invenzioni fantastiche, ambientazioni utopiche. - Linguaggio altamente creativo, aggressivo e osceno. - Coro come parte attiva della rappresentazione scenica.
Commedia di mezzo	Metà del IV sec a.C.	
Commedia nuova	Fine del IV sec a.C.	Menandro - Dimensione borghese. - Intrecci con scioglimento finale. - Stile piano con predominio delle parti recitate in trimetri giambici. - Coro come intermezzo musicale a separare gli atti.

1.3.2. Il teatro latino

Nella Roma antica, il teatro che raggiunge il suo apice con Livio Andronico¹⁶, Plauto¹⁷ e Terenzio¹⁸ per la commedia e Seneca¹⁹ per la tragedia, rappresenta una delle massime espressioni della cultura latina.

¹⁶ Livio Andronico (Taranto, 280 a.C. ca. – 200 a.C. ca.) è stato un poeta, drammaturgo e attore teatrale romano.

I generi teatrali che ci sono rimati meglio documentati sono di importazione greca: la *palliata*²⁰ e la *cothurnata*²¹.

Si sviluppa altresì una commedia e una tragedia di ambientazione romana, dette rispettivamente *togata* (o *trabeata*) e *praetexta*. La *togata* viene distinta da generi comici più popolari, quali l'atellana e il mimo.

La tragedia di argomento romano (*praetexta*) si rinnova negli avvenimenti, prendendo in considerazione fatti storici. La *tabernaria* è invece un'opera comica di ambientazione romana. Il genere popolare dell'atellana è stato accostato alla *commedia dell'arte*.

L'occasione	Festività religiose
Lo sponsor	Lo Stato, nelle persone dei magistrati
L'organizzatore dell'evento	Il <i>Dominus gregis</i> , cioè il capocomico, insieme ai magistrati e agli autori.
Il committente	Sempre lo Stato, finanziatore degli spettacoli, nella persona dei magistrati, quindi di membri appartenenti alla classe nobiliare.
L'edificio teatrale	Costruito senza sfruttare pendii naturali (come invece accadeva nel mondo greco), prima in legno e poi in pietra.
La scenografia	Sempre uguale: un semplice fondale, con due o tre case affacciate su una strada, diretta da un lato verso il centro cittadino e dall'altro verso la campagna.
Gli abiti di scena	Maschere e costumi identificativi del tipo di personaggio.
L'attore	Detto <i>histrion</i> , esercitava una professione ritenuta infamante.
L'autore teatrale	Detto inizialmente <i>scriba</i> , scrivano, con il tempo ottiene il riconoscimento sociale: diventa poeta.

1.4. Il teatro medioevale

Dopo la caduta dell'Impero romano²² sembra che il teatro sia destinato a non esistere più. La Chiesa cattolica, ormai diffusa in tutta Europa, non apprezza il teatro e addirittura scomunicava gli attori.

In questa situazione, però, sopravvivono i giullari²³, eredi del mimo e della farsa atellana. Essi intrattengono la gente nelle città e nelle campagne con canti e acrobazie rischiando

¹⁷ Plauto (Sarsina tra il 255 e il 250 a.C. – 184 a.C.) è stato un commediografo romano.

¹⁸ Publio Terenzio Afro (Cartagine, 185-184 a.C. circa – Stinfalo,) fu un commediografo berbero di lingua latina, attivo a Roma dal 166 a.C. al 160 a.C..

¹⁹ Lucio Anneo Seneca: filosofo e scrittore latino (Cordova 4 a.C. - Roma 65 d.C.).

²⁰ Palliata: commedia.

²¹ Cothurnata: tragedia.

²² Impero Romano: 27 a.C. – 395 a.C.

la condanna della Chiesa, la quale, dal canto suo, dà origine a un'altra forma di teatro: il dramma religioso o sacra rappresentazione, per mezzo della quale i fedeli, spesso analfabeti, apprendono episodi cruciali delle Sacre scritture.

Rilevante è in ambito tedesco l'opera della monaca Roswita di Gandersheim, che nel X secolo fa rinascere il dramma in Germania, utilizzandolo come mezzo per attirare i fedeli e colpirne la fantasia.

1.5. *Il teatro rinascimentale*

Il Rinascimento è l'età dell'oro del teatro per molti paesi europei (in particolare per Italia, Spagna, Inghilterra e Francia): una rinascita preparata della lunga tradizione teatrale del Medioevo. La riscoperta e la valorizzazione degli antichi classici da parte degli umanisti permettono lo studio delle opere concernenti il teatro non solo dal punto di vista drammaturgico ma anche dal punto di vista architettonico, scenografico e teorico. Vengono dunque costruiti e allestiti nuovi edifici teatrali.

Gli autori di commedie in Italia sono: Niccolò Machiavelli²⁴, il nobile senese Alessandro Piccolomini²⁵; gli intellettuali cortigiani Pietro Aretino²⁶, Ludovico Ariosto,²⁷ Ruzante²⁸ e Torquato Tasso²⁹ composero tragedie di carattere epico.

²³ Giullari: termine che designa tutti quegli artisti che, tra la fine della tarda antichità e l'evento dell'età moderna, si guadagnavano da vivere esibendosi davanti ad un pubblico: attori, musicisti ballerini, ciarlatani, addestratori di animali.

²⁴ Niccolò Machiavelli: (Firenze 1469 - Firenze 1527) storico, scrittore, drammaturgo, politico e filosofo italiano. Celebre autore dei saggi: il *Principe* (1523), la *Mandragola* (1527).

²⁵ Alessandro Piccolomini: (Siena 1508-1579) scrittore, astronomo, filosofo e drammaturgo italiano. Lo si ricorda per le seguenti opere: *Amor costante* (1536), *Dialogo de la bella creanza de le donne* (Venezia 1539), *Alessandro* (1544), *De la nobiltà et eccellenza de le donne* (Venezia 1545).

²⁶ Pietro Aretino: (Arezzo 1492 - Venezia 1556) poeta, scrittore e drammaturgo italiano. Celebre per l'opera *La Cortigiana*.

²⁷ Ludovico Ariosto: (Reggio Emilia 1474 - Ferrara 1533) poeta e commediografo italiano celebre autore dell'*Orlando furioso*.

²⁸ Angelo Beolco detto Ruzante: (Padova 1496 – Padova 17 Marzo 1542).

²⁹ Torquato Tasso: (Sorrento 1544 – Roma 1595) poeta, scrittore, drammaturgo italiano. Celebre per l'opera *La Gerusalemme liberata* (1575).

1.6. *Il teatro del Seicento*

Il Seicento è un secolo molto importante per il teatro. In Francia nasce e si consolida il *teatro classico* basato sul rispetto delle tre unità aristoteliche³⁰. La grandiosa opera drammatica di Pierre Corneille³¹ delinea un gusto teatrale francese e apre le porte al *siècle d'or*, ben rappresentato dalla commedia di Molière³², dallo studio del costume e soprattutto del carattere, frutto dell'acuta osservazione e rappresentazione della natura umana e dell'esistenza, e dalla tragedia alta, umana e tormentata di Jean Racine³³.

Non meno importante è l'impronta significativa lasciata dal teatro seicentesco spagnolo, in particolare la imponente produzione del maestro Lope de Vega,³⁴ fondatore di una scuola che ebbe in Tirso de Molina³⁵ con il suo *Don Giovanni*, e in Pedro Calderón de la Barca³⁶ con le sue vette poetiche immerse nella realtà, nel sogno e nella finzione, i migliori discepoli.

In Italia il teatro dei professionisti, ossia i comici della commedia dell'arte, soppianta il teatro erudito rinascimentale. Per circa due secoli la commedia italiana rappresenta per il resto dell'Europa il "Teatro" *tout court*. La sua influenza si fa sentire dalla Francia all'Inghilterra e alla Russia: molti dei personaggi della tradizione teatrale di quei paesi sono direttamente influenzati dalle maschere della commedia dell'arte italiana: Punch è la versione inglese di Pulcinella, Pierrot la versione francese di Pedrolino e Petruška la versione russa di Arlecchino.

In Italia si distinguono tragediografi come Federico della Valle e Carlo de' Dottori e commediografi ancora legati alle corti, come Jacopo Cigognini alla corte fiorentina dei Medici.

In Inghilterra il teatro elisabettiano si fa conoscere con William Shakespeare³⁷, commediografo e attore inglese, diventato celebre per il suo teatro innovativo: non solo

³⁰ Unità aristoteliche: tempo, luogo e spazio.

³¹ Pierre Corneille: (Rouen 1608 – Parigi 1684) drammaturgo e scrittore francese, uno dei tre maggiori del XVII secolo, insieme a Molière e Racine.

³² Molière: (Parigi 1622 – Parigi 1673) commediografo e attore teatrale francese. Celebre per il testo teatrale: *L'avaro*.

³³ Jean Racine: La Ferté-Milon 1639 – Parigi 1699.

³⁴ Lope de Vega: (Madrid 1562 – Madrid 1635) scrittore, poeta e drammaturgo spagnolo.

³⁵ Tirso de Molina: Madrid 1584 – Almazán 1648.

³⁶ Pedro Calderón de la Barca: Madrid 1600 – Madrid 1681.

³⁷ William Shakespeare: (Straford upon Avon 1564 - Straford upon Avon 1616) il più famoso autore inglese di opere teatrali. Tragedie: *Tito Andronico*, *Romeo e Giuletta*, *Giulio Cesare*, *Amleto*, *Troilo e Cressida*, *Otello*, *Re Lear*, *Timone di Atene*, *Macbeth*, *Antonio e Cleopatra*, *Coriolano*. Commedie: *I due gentiluomini di Verona*, *La commedia degli errori*, *La bisbetica domata*, *Pene d'amor perdute*, *Il mercante*

perché introduce una caratterizzazione psicologica ai suoi personaggi, ma anche perché è il primo a utilizzare la figura femminile, cosa che fino ad allora non era stato possibile fare. Il vero rivale di Shakespeare fu Ben Jonson³⁸, le cui commedie furono anch'esse influenzate dalla commedia dell'arte; è tramite lui che certi personaggi shakespeariani sembra che siano tratti da una commedia italiana, come ad esempio Stefano e Trinculo della *Tempesta*.

1.7. Il teatro del Settecento

Il XVIII secolo è buio per quanto riguarda la Spagna, ben lontana dai fasti dei periodi precedenti; transitorio per la produzione britannica, ad esclusione delle *legittimate comedy*, delle commedie giovanili di Henry Fielding³⁹ e delle innovazioni tecniche di David Garrick⁴⁰; illuminista nei drammi tedeschi di Lessing⁴¹; ricco di riforme e innovazioni per quanto riguarda la Francia.

La situazione italiana dopo un lungo secolo di commedia dell'arte vede l'analisi delle riforme teatrali e la riconquista degli spazi scenici da parte di una nuova drammaturgia, che oltrepassa le buffonerie del teatro d'improvvisazione.

All'inizio del secolo la commedia cortigiana s'avvale della produzione della scuola toscana della commedia (detta "pregoldoniana") del fiorentino Gian Battista Fagioli e dei senesi Girolamo Gigli e Jacopo Nelli. Sul loro esempio i pregoldoniani costruiscono e stendono le trame delle loro commedie, alle volte anche fin troppo simili a quelle di Molière: in particolare il personaggio di *Don Pilone* di Girolamo Gigli⁴² è costruito su quello del Tartufo, tanto da rischiare il plagio.

Se per la commedia la situazione italiana è oscurata ormai dalla centenaria tradizione della commedia dell'arte, per la tragedia la situazione è quasi peggiore. In Italia non è mai esistita una tradizione tragica alla quale ricondursi, anche il Cinquecento ha espresso

di Venezia, Sogno di una notte di mezza estate, Molto rumore per nulla, Come vi piace, La dodicesima notte, Le allegre comari di Windsor, Tutto è bene quel che finisce bene, Misura per misura, Pericle principe di Tiro, Cimbellino, La tempesta, Il racconto d'inverno. Drammi storici: *Enrico VI* (parti I-III), *Riccardo III, Riccardo II, Enrico V, Enrico IV* (parti I e II) *Enrico VIII, Re Giovanni.*

³⁸ Ben Jonson: Londra 1572 – Londra 1637.

³⁹ Henry Fielding: (Sharpham 1707 – Lisbona 1754) autore di *Tom Jones*, è considerato uno dei padri fondatori del romanzo realista inglese.

⁴⁰ David Garrick: Hereford 1717 – Londra 1779.

⁴¹ Lessing: (Kamenz 1729 – Braunschweig 1781) è stato scrittore, filosofo e drammaturgo.

⁴² Girolamo Gigli: Siena 1660 – Roma 1722.

ben poco oltre a Trissino, Guarini e ad un Tasso⁴³ decisamente minore rispetto a quello della *Gerusalemme liberata*. In compenso esiste un ampio patrimonio tragico all'interno del melodramma, ma che non risponde certo alle esigenze di coloro che ammirano il secolo d'oro francese di Corneille e Racine. L'erudito e teorico del teatro tragico Gian Vincenzo Gravina, già maestro di Metastasio, tenta una via italiana alla tragedia che rispetta le unità aristoteliche, ma le sue tragedie risultano fredde, preparate a tavolino e poco adatte alla rappresentazione. Ma sulla spinta di Gravina nasce uno dei migliori tragediografi italiani del Settecento: Antonio Conti, che insieme a Scipione Maffei scrisse la *Merope*, la tragedia italiana più rappresentativa di questo inizio secolo e che apre le porte alla tragedia dell'Alfieri.⁴⁴

Il teatro italiano riprende un ruolo di primo piano all'interno del panorama europeo con Metastasio⁴⁵ nel melodramma e con Goldoni⁴⁶ nelle commedie.

Metastasio ridà spessore al libretto, anche a scapito della musica e del canto, purificando il linguaggio poetico e migliorando la caratterizzazione dei personaggi, al punto da divenire non solo il librettista più ricercato dai musicisti europei, ma persino un autore teatrale rappresentato anche in assenza della musica.

Goldoni è stato un riformatore e uno sperimentatore. Spazia dalla commedia di carattere a quella di ambiente, dalla drammaturgia borghese a quella popolare, dalla commedia dialettale esaustiva alla rappresentazione della realtà veneziana focalizzata nelle contraddizioni sociali, politiche ed economiche.

Per la tragedia, tra gli altri, si ricorda in questo secolo Pier Jacopo Martello⁴⁷, che si rifà al teatro francese del Seicento.

1.7.1. I teorici del XVIII secolo

Il Settecento pone le basi dello sviluppo teorico della recitazione e della funzione dell'arte teatrale per la società. Il teorico di maggior prestigio è Denis Diderot, filosofo illuminista e autore di testi teatrali che s'inseriscono nel nuovo filone del dramma

⁴³ Torquato Tasso: Sorrento 1544 - Roma 1595.

⁴⁴ Vittorio Amedeo Alfieri: (Asti 1749 - Firenze 1803) drammaturgo, poeta e scrittore italiano.

⁴⁵ Metastasio: (Roma 1698 – Vienna 1782) poeta librettista, drammaturgo e sacerdote.

⁴⁶ Carlo Goldoni: (Venezia 1707 - Parigi 1793) drammaturgo, scrittore liberista e avvocato. Fra le opere più note: *La locandiera*, *La trilogia della villeggiatura*, *Il campiello*, *Le baruffe chiozzotte*, *I rusteghi*, *La casa nova*, *Sior Todero brontolon*, *La famiglia dell'antiquario*, *Il servitore di due padroni*.

⁴⁷ Pier Jacopo Martello: Bologna 1665 – Bologna 1727.

borghese⁴⁸, che con il suo trattato *Paradosso sull'attore* (1773) getta le basi di una nuova visione della recitazione che precorre la teoria brechtiana dello straniamento in opposizione alla teoria dell'immedesimazione.

Già dal 1728 l'attore italiano Luigi Riccoboni con i trattati *Dell'arte rappresentativa* e *l'Histoire du Théâtre Italien* (1731) ha cercato di fare il punto sulla recitazione partendo dalla sua esperienza di attore della commedia dell'arte. Questi trattati aprono una discussione alla quale partecipa il figlio Luigi Antoine Riccoboni con l'opera *Art du théâtre* (1750) e la moglie di lui Marie Jeanne de la Boras detta Madame Riccoboni – grande amica di Carlo Goldoni –, Antonio Fabio Sticotti, colui che introduce il personaggio di Pierrot sulle scene francesi, con il trattato *Garrick ou les acteurs anglais* (1769) e lo stesso David Garrick, il più grande interprete shakespeariano del Settecento.

Nel frattempo in Francia l'arte drammatica si era evoluta con la sentimentale *Comédie larmoyante* di Pierre-Claude Nivelle de la Chaussée e il dramma rivoluzionario di Pierre-Augustin Caron de la Beaumarchais, l'inventore del personaggio di Figaro ripreso poi da Mozart⁴⁹ e Rossini⁵⁰.

Infine, il medico Giovanni Bianchi⁵¹, rifondatore nel 1745 dell'Accademia dei Lincei, compone nel 1752 una *Difesa dell'arte comica*, messa all'Indice dei libri proibiti dalla Chiesa di Roma.

1.8. Il teatro dell'Ottocento

Il teatro europeo all'inizio dell'Ottocento è dominato dal dramma romantico; degli ideali romantici e neoclassici si nutrono molte tragedie di soggetto storico o mitologico.

Gli ideali romantici vennero esaltati in modo particolare in Germania: nel romanticismo si situano Johann Wolfgang von Goethe⁵² e Friederich Schiller⁵³, che vedono nell'arte la via migliore per ridare dignità all'uomo.

⁴⁸ Denis Diderot: (Langrais 1713 – Parigi 1784), filosofo ed enciclopedista francese. Le tre opere teatrali sono: *Il figlio naturale*, *Il padre di famiglia* e *È buono? È malvagio?*.

⁴⁹ Wolfgang Amadeus Mozart: (Salisburgo 1756 - Vienna 1791) musicista e compositore austriaco.

⁵⁰ Gioachino Rossini: (Pesaro 1792 – Parigi 1868) compositore italiano celebre per l'opera il *Barbiere di Siviglia*.

⁵¹ Giovanni Bianchi: Rimini 1693 – Rimini 1775.

⁵² Goethe: (Francoforte sul Meno 1749 – Weimar 1832) scrittore, drammaturgo e filosofo tedesco.

⁵³ Friederich Schiller: (Marbach am Neckar 1759 – Weimar 1805) poeta, filosofo, drammaturgo e storico tedesco.

Al romanticismo teatrale fanno riferimento anche gli autori italiani, come Alessandro Manzoni⁵⁴ con tragedie come l'*Adelchi* e *Il Conte di Carmagnola*, e Silvio Pellico⁵⁵ con la tragedia *Francesca da Rimini*; ambientazioni analoghe tornano anche nel melodramma⁵⁶.

Molto importante è anche il teatro romantico inglese; fra i maggiori rappresentanti sono: Percy Bysshe Shelley, John Keats e Lord Byron.

Ma il XIX è anche il secolo degli anticonformisti sia a livello artistico sia per gli argomenti di ambito sociale, ben rappresentati dal *society drama* portato in scena da Oscar Wilde⁵⁷ e dagli innovatori come Goerg Büchner, che precorre il dramma novecentesco.

In Inghilterra, Francia e Italia, in concomitanza con la nascita del naturalismo e del verismo (perenne ricerca della realtà in maniera oggettiva), intorno alla metà del secolo le grandi tragedie cedettero il posto al dramma borghese, caratterizzato da temi domestici, intreccio ben costruito e abile uso degli espedienti drammatici. Il maggiore esponente del teatro naturalista fu Victor Hugo⁵⁸ e del teatro verista Giovanni Verga⁵⁹. Florencio Sánchez seguì la loro scuola e si mise in evidenza nell'America latina.

1.9. Il teatro del Novecento

Il Novecento si apre con la rivoluzione “copernicana” della centralità dell'attore. Il teatro della parola si trasforma in teatro dell'azione fisica, del gesto, dell'emozione interpretativa dell'attore con il lavoro teorico di Kostantin Sergeevič Stanislavskij e del suo allievo Vsevolod Emil'evič Mejerchol'd su tutti.

Il XX secolo porta al centro dell'attenzione anche una nuova figura teatrale, quella del regista, che affianca le classiche componenti di autore e attore. Fra i grandi registi di quel

⁵⁴ Alessandro Manzoni: (Milano 1785 - Parigi 1873) scrittore italiano, celebre per il romanzo *I Promessi Sposi*, il carme *Cinque Maggio*.

⁵⁵ Silvio Pellico: (Saluzzo 1789 - Torino 1854) scrittore, poeta e patriota italiano, celebre per la sua opera: *Le mie prigioni*.

⁵⁶ Melodramma: termine musicologico e letterario per indicare l'opera messa in musica.

⁵⁷ Oscar Wilde: (Dublino 1854 – Parigi 1900) poeta, aforista, drammaturgo, giornalista e saggista irlandese.

⁵⁸ Victor Hugo: (Besançon 1802 – Parigi 1885) poeta, drammaturgo, saggista, scrittore, aforista, artista visivo, statista e attivista per i diritti umani francese, considerato il padre del romanticismo in Francia.

⁵⁹ Giovanni Verga: (Catania, 1840 – Catania, 1922) è stato uno scrittore e drammaturgo italiano, considerato il maggior esponente della corrente letteraria del verismo.

periodo vanno citati l'austriaco Max Reinhardt, il francese Jean Copeau e l'italiano Anton Giulio Bragaglia.

Al fianco delle avanguardie come il Futurismo⁶⁰, il Dadaismo⁶¹ e il Surrealismo⁶², si affermarono nuove forme di teatro come il teatro della crudeltà di Antonin Artaud, la drammaturgia epica di Bertold Brecht e, nella seconda metà del secolo, il teatro dell'assurdo di Samuel Beckett ed Eugene Ionesco. Le nuove forme modificano radicalmente l'approccio alla messa in scena e determinano una nuova via al teatro, una nuova strada aperta anche grazie al contributo di autori del calibro di Jean Cocteau, Robert Musil, Hugo von Hofmannsthal, gli scandinavi August Strindberg e Henrik Ibsen; ma coloro che spiccarono tra gli altri per la loro originalità furono Frank Wedekind con la sua *Lulù* e Alfred Jarry, l'inventore del personaggio Ubu Roi.

Contemporaneamente il teatro italiano è dominato, per un lungo periodo, dalle opere teatrali di Luigi Pirandello⁶³, dove l'interpretazione introspettiva dei personaggi dà una nota in più al dramma borghese facendolo evolvere in dramma psicologico, mentre per Gabriele D'Annunzio⁶⁴ il teatro è una delle tante forme espressive del suo decadentismo e il linguaggio aulico delle sue tragedie va dietro al gusto liberty imperante. Una figura fuori dalle righe è quella di Achille Campanile, il cui teatro anticipa di molti decenni la nascita del teatro dell'assurdo.

La Germania della Repubblica di Weimar è un terreno di sperimentazione molto proficuo: oltre al già citato Brecht⁶⁵ molti artisti sono conquistati dall'ideale comunista e seguirono l'influenza del teatro bolscevico, quello dell'agit-prop di Vladimir Majakovskij, fra questi Erwin Piscator, direttore del Teatro proletario di Berlino, ed Ernst Toller, il principale esponente teatrale dell'Espressionismo tedesco.

⁶⁰ Futurismo: movimento artistico e culturale, ebbe influenza su movimenti artistici che si svilupparono in altri Paesi, in particolare in Russia e Francia. I futuristi esplorarono ogni forma di espressione, dalla pittura alla scultura, alla letteratura (poesia e teatro), la musica, l'architettura, la danza, la fotografia, il cinema e persino la gastronomia. La denominazione ufficiale del movimento si deve al poeta italiano Filippo Tommaso Marinetti.

⁶¹ Dadaismo: il Dadaismo o Dada è una tendenza culturale nata a Zurigo, nella Svizzera neutrale della Prima guerra mondiale, sviluppatasi poi tra il 1916 e il 1920. Il movimento ha interessato soprattutto le arti visive, la letteratura (poesia, manifesti artistici), il teatro e la grafica, che concentrava la sua politica antibellica attraverso un rifiuto degli standard artistici tramite opere culturali che erano contro l'arte stessa.

⁶² Surrealismo: movimento derivato dal Dadaismo, che coinvolge tutte le arti visive, dalla letteratura al cinema.

⁶³ Luigi Pirandello: (Agrigento 1867 - Roma 1936) drammaturgo, scrittore e poeta italiano. Insignito del premio Nobel nel 1934.

⁶⁴ Gabriele D'Annunzio: (Pescara 1863 – Gardone Riviera 1938) scrittore, drammaturgo, aviatore militare, politico e giornalista italiano. Egli fu il simbolo del Decadentismo.

⁶⁵ Bertold Brecht: (Augusta 1898- Berlino 1958) drammaturgo, poeta, regista teatrale tedesco.

Nella Spagna del primo dopoguerra spicca la figura di Federico Garcia Lorca⁶⁶, che nel 1933 rappresenta la tragedia *Nozze di Sangue*, ma le sue ambizioni sono presto represses nel sangue dalla milizia franchista, che lo fucila a Granada.

1.9.1. Il teatro italiano

Canonicamente si fa cominciare nel 1860 l'età della letteratura contemporanea; siccome il teatro fa parte della letteratura, iniziamo a parlare della drammaturgia moderna a partire da questo stesso anno.

La drammaturgia è composta da commedia, tragedia e dramma moderno; qui di seguito un tratteggio delle loro peculiarità.

Commedia: opera scritta per il teatro, quindi un testo drammatico o una rappresentazione; incomincia con una situazione di disequilibrio tra i personaggi che, in seguito a una serie di accadimenti, andrà a risolversi in chiave positiva; normalmente, soprattutto nelle commedie delle origini, la trama narra di personaggi quotidiani cui capitano vicende quotidiane; spesso inoltre ha un tono realistico, talvolta giocoso, volgare, e tende a suscitare il riso.

Tragedia: rappresentazione o testo scritto che parte da una situazione di equilibrio che andrà inesorabilmente a peggiorare fino a giungere, talvolta, alla morte di alcuni personaggi. Questi sono di solito altolocati, vivono situazioni eroiche, stravolgenti, condizionanti, non certo comuni e quotidiane. Il tono è quasi epico, impegnato, elevato, ricercato, privo di elementi scurrili e volgari.

Dramma moderno: opera nata in contesto moderno, in cui si trova una tangenza tra commedia e tragedia; è quindi definibile tragicommedia, nel senso che è tutto medio: i personaggi sono borghesi, ciò che viene raccontato è la quotidianità della borghesia, le vite sono normali, ma normalmente essi sono alienati; si parla quindi di quella normalità che nasconde insoddisfazioni, tensioni, incomprensioni. La borghesia di cui si parla è quella borghesia che non ha problemi a procacciarsi il pane, ma che si interroga sulla felicità della vita. Per questi motivi il dramma moderno viene chiamato anche "dramma borghese". Pirandello riteneva che la vita fosse un'erma bifronte (maschera greca), fatta di due facce che si oppongono, in cui una faccia ride del pianto dell'altra; e i suoi drammi sono proprio questo: tanto tragici da poter suscitare il riso.

⁶⁶ Federico Garcia Lorca: (Fuente Vaqueros 1898 – Alfacar 1936) drammaturgo e poeta spagnolo. Fra le sue opere ricordiamo: *La casa di Bernarda Alba*.

È necessario, innanzitutto, fare una distinzione tra teatro dell'opera e teatro di prosa.

Il *teatro d'opera* è fatto da librettisti che scrivono spesso in poesia ed è destinato a essere messo in musica e cantato; è destinato all'opera lirica. Il *teatro di prosa* invece mette in scena tragedie, commedie e drammi moderni scritti in prosa, quindi senza finalità di essere accompagnati dalla musica. Nel periodo 1860-1890 i tre elementi portanti del teatro di prosa sono l'impresario, la compagnia e l'agenzia teatrale. Questi tre elementi iniziano a comparire nel teatro italiano soltanto dopo l'Unità d'Italia; la loro coesistenza dà un carattere di modernità al teatro.

L'*impresario* è il proprietario fisico del teatro, o l'affittuario dei locali teatrali. Nel teatro dell'opera era una figura fondamentale perché su di lui ricadeva tutto il peso dello spettacolo, perché era lui che sceglieva i libretti che sarebbero stati messi in scena, era lui che sceglieva chi avrebbe eseguito scenografie, i costumi... perché nel teatro dell'opera non esistevano persone adibite a questi compiti, per cui venivano svolti da chi ci metteva i soldi; nel teatro di prosa invece l'impresario ha una mera funzione logistica, è solo colui che subaffitta il teatro alle compagnie teatrali; non ha nessun compito; lo sforzo produttivo è della compagnia.

La *compagnia* è gestita dal capocomico stesso – soprattutto verso la metà dell'Ottocento il capocomico rivestiva anche il ruolo di primo attore –; egli ha un compito di sovrintendenza, deve cioè sovrintendere a tutto il processo di lavoro: produzione del testo, direzione artistica, amministrazione finanziaria, e poi organizzare il cartellone, le serate, la distribuzione delle parti; è lui ad avere la responsabilità. Non esiste la funzione del regista; in quel periodo la funzione più vicina a quella del regista, per come lo conosciamo noi, è quella del capocomico.

L'*agenzia teatrale* è l'intermediario tra la compagnia e l'artista; riceveva tra il 5 e il 6% dei proventi, un po' di più se le rappresentazioni avvenivano fuori dall'Italia. L'agenzia si occupa dei costumi, della spedizione degli oggetti, delle trasferte degli attori, dei diritti d'autore, del numero di serate. L'agenzia ha spesso forti legami con i giornali, chiedendo di pubblicare articoli sullo spettacolo, recensioni, ecc. Spesso le agenzie teatrali erano anche proprietarie di agenzie giornalistiche, per cui è facile immaginare che spesso le recensioni erano molto positive anche quando lo spettacolo non meritava.

Nel 1865 viene emanata una legge che obbliga pubblico e spettatori ad avere una funzione di "teatranti"; prima lo statuto di teatrante non si riconosceva, perché non veniva riconosciuto all'arte drammatica un ruolo educativo per il popolo.

Alla metà dell'Ottocento le compagnie si possono sostanzialmente dividere in due grandi categorie.

Le *compagnie stanziali* esercitavano per lo più in una città o addirittura in un unico teatro; facevano parte delle compagnie stanziali prevalentemente compagnie dialettali, per cui molto legate al territorio; erano le meno diffuse. Le compagnie di teatro stabile, per come siamo abituati a concepirle noi oggi, di carattere non dialettale, iniziano a esistere nel Novecento.

Le *compagnie di giro* erano quelle più rinomate; avevano una gradazione d'importanza in relazione al fatto che toccassero le più prestigiose città italiane o città europee o americane (compagnie primarie), oppure città meno importanti (compagnie secondarie) o le città più sperdute (compagnie teatrali).

L'organico delle compagnie, cioè gli attori, non si costituiva in base al repertorio ma in base alla regola dei ruoli; i ruoli erano definiti dal contratto di assunzione insieme al compenso. Il *ruolo*⁶⁷ è la tipologia di carattere che l'attore deve recitare. In pratica l'attore in base all'età, alle sue doti, alle sue caratteristiche fisiche, firmava un contratto sapendo che sarebbe stato il primo attore, l'innamorato, il padre nobile, il tiranno, ecc., senza sapere ancora quale commedia sarebbe stata recitata. I ruoli tendevano a essere più o meno definiti di commedia in commedia, difficilmente l'attore avrebbe accettato il ruolo di padre nobile a meno che non fosse invecchiato; per questo motivo tendenzialmente egli veniva ingaggiato sempre con lo stesso ruolo, e quindi recitava sempre più o meno nello stesso modo. C'è poi da tener conto del fatto che spesso le compagnie si costruivano attorno alla figura del primo attore (o grande attore), che quasi sempre questi era il capocomico, per cui la compagnia andava a mettere in scena testi che servivano all'esibizione della dote del primo attore; accadeva quindi che le realizzazioni venissero scelte non tanto per il valore intrinseco dell'opera, ma perché adatte a dare valore alle doti del primo attore. Questo era un elemento di grande praticità per l'epoca; infatti accadeva che le compagnie dovessero mettere in scena diverse opere in poco tempo: una compagnia stava in una città 7-8 giorni, non di più, per cui quando si spostava in una città vicina doveva cambiare cartellone e gli attori non avevano il tempo di imparare commedie sempre diverse; avere degli attori che seguivano modelli prestabiliti aiutava quindi la realizzazione degli spettacoli. In pratica le compagnie mettevano in

⁶⁷ Ruolo: personaggio che viene assegnato all'attore che dovrà impersonare sul palcoscenico. Cfr. Gaetano Oliva, *La letteratura teatrale italiana e l'arte dell'attore 1860-1890*, Torino, Utet, 2007, p. 8.

scena commedie diverse nella storia dell'intreccio, ma non nella struttura: ecco che il grande attore è in sostanza un'interprete strepitoso di un solo tipo di personaggio. Egli diventerà, nel tempo, il *mattatore*⁶⁸.

Il *direttore di compagnia* è per lo più il capocomico: sceglie le commedie da portare in scena, distribuisce le parti, guida le prove, chiede modifiche al drammaturgo. Spesso capitava che ci fossero dei contrasti tra drammaturgo e capocomico; il capocomico infatti, spesso agendo secondo la regola dei ruoli, tendeva a omologare un personaggio al proprio ruolo, mentre il drammaturgo, se partecipa alle prove, spesso interveniva per spiegare agli attori che cosa volesse dire il testo. È da tenere conto che il drammaturgo non fa parte della compagnia, non è al servizio della stessa, egli è un intellettuale con cui la compagnia, attraverso l'agenzia, stringe un contratto.

In tutto questo è bene tenere presente che non esistevano né scuole di drammaturgia né di teatro; per cui i drammaturghi erano intellettuali che, partendo dalla prosa, si avvicinavano al teatro; gli attori erano un'élite, spesso figli di attori che seguivano la carriera paterna. È solo nel 1860 che nascono le scuole per attori. Nel 1882 nasce la SIA, Società italiana per gli autori, che tutelava il diritto d'autore; prima non c'erano diritti; il drammaturgo vendeva, attraverso l'agenzia, la sua opera alla compagnia, che ne faceva quello che voleva.

Per quanto riguarda i contenuti, in Italia c'era un'abbondantissima produzione drammatica, che non veniva praticamente mai messa in scena; gli unici autori italiani dell'Ottocento che venivano un po' presi in considerazione erano Giacometti e Tonelli; per tutto il resto si sceglieva la drammaturgia straniera, prevalentemente quella francese. Si preferiva spendere i soldi in importazione, traduzione e adattamento piuttosto che mettere in scena drammi italiani. Questo non tanto perché fosse un repertorio migliore (spesso la drammaturgia straniera era datata, come Shakespeare), ma perché c'erano drammi francesi o shakespeariani che consentivano di mettere meglio in evidenza le doti artistiche dei grandi attori. Infatti la drammaturgia straniera metteva in scena personaggi a cui capitavano situazioni molto forti, di grande risonanza emotiva; i capocomici ritenevano che questi personaggi fossero adattissimi al fine di mostrare le doti del grande attore.

⁶⁸ Mattatore: un grande attore che ha sei o sette interpretazioni che l'hanno reso famoso. Cfr. *ivi*, p. 22.

La grande importazione di testi ne comportava una manipolazione dovuta alla traduzione: questa manipolazione veniva attuata anche per adattare il testo alle esigenze del pubblico, che poteva essere molto religioso o composto prevalentemente da donne, ecc.

Solo verso la fine dell'Ottocento fiorisce una produzione di testi italiani un po' più importante e questo grazie allo sviluppo di una concezione realista e verista. Il Verismo è un movimento letterario legato a Verga e Capuana⁶⁹, che nasce come tentativo di scrivere i testi, romanzi o novelle – comunque testi in prosa –, in modo impersonale; anche la scrittura, secondo i veristi, come la scienza, doveva avere caratteri precisi e determinati; se l'oggetto della scienza è la realtà che vediamo, l'oggetto della letteratura sono i fatti reali che viviamo, che devono essere analizzati e raccontati in modo obiettivo. Quindi per i veristi anche la realtà si basa su cause ed effetti. Verga diceva: «Non deve esistere un narratore interno alla storia, che racconti le sue emozioni, o che sia onnisciente; il romanzo deve sembrare scritto da sé. Il carattere psicologico dei personaggi dobbiamo dedurlo dai racconti delle sue vicende; l'analisi psicologica dobbiamo farla noi, perché il narratore non dice niente circa i suoi personaggi».

Il Verismo utilizza l'artificio dello straniamento: il testo verista tende a presentarci come strano ciò che in realtà non lo è, perché il popolo pensa così.

I veristi rappresentano in modo oggettivo la vita, gli ambienti sociali e culturali delle persone; utilizzano didascalie, che servono a descrivere toni, ambienti, atteggiamenti, sempre perché si vuole rendere in modo oggettivo il dramma. Il dramma verista si suddivide in drammi di argomento storico quasi cronachistico, e drammi contemporanei, che prestano grande attenzione ad argomenti moderni: bisogno di comunicazione, alienazione.

Il teatro verista avrà grande smalto con il teatro dialettale, che dà ancora più veridicità al dramma verista. Punto saliente è la mancanza del regista.

La *regia* nasce nel momento in cui ci si rende conto che bisogna guidare un attore nella resa artistica di un testo, quindi nella comprensione del testo stesso. In Europa il regista comincia a comparire alla fine dell'Ottocento. I primi registi erano intellettuali, uomini di cultura, dilettanti di teatro. Il primo ad occuparsi della regia fu Stanislavskij.

Il libro di regia è la chiave di lettura estetica del testo, il regista è colui che trasforma il lavoro di ciascun attore, con il suo copione, nel lavoro di tutti perché lo spettacolo abbia

⁶⁹ Luigi Capuana: (Mineo 1839 – Catania 1915) scrittore, critico letterario, giornalista italiano, è considerato uno dei massimi esponenti del Verismo italiano.

un senso complessivo e rispetti l'estetica del testo. Il copione è una specie di sunto del testo teatrale con le battute destinate ai singoli attori e con le indicazioni pratiche per gli attori su come mettere in scena il testo.

Prima dell'avvento del regista spesso sul testo ci lavoravano più persone: il drammaturgo che scriveva il testo o lo traduceva e lo adattava; il capocomico, che lo adattava alla sua specifica compagnia e ai ruoli; e il grande attore, che cercava di dare rilievo al suo personaggio.

Il testo teatrale è organizzato per dialoghi, non vi è un narratore, perché il suo racconto procede sulla base della relazione fra i personaggi, e prevede l'inserimento fondamentale di una serie di soluzioni non strettamente drammaturgiche, testuali, letterarie.

2. L'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ

L'Educazione alla Teatralità nasce come teoria consequenziale alle teorie del teatro del Novecento, si pone come obiettivo di educare attraverso il teatro, favorendo il benessere psico-fisico della persona, per questo si pone come mezzo e non come fine della sua crescita e del suo cambiamento; la teatralità e l'arte in generale, così concepiti, vengono proposti come ruoli veri e propri di veicoli per la conoscenza di sé.

L'Educazione alla Teatralità trova la sua affermazione nel concetto di «arte come veicolo» definito così da Grotowski⁷⁰, il quale dedicò gli ultimi anni della sua vita alla ricerca e alla scoperta dell'arte come mezzo per l'attore per trascendere e crescere.

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

2.1. *Il laboratorio come strumento metodologico*

Aspetto fondamentale del laboratorio teatrale è la relazione personale tra i partecipanti; una relazione analoga dovrà esistere tra gli attori e gli spettatori del progetto creativo che conclude il laboratorio stesso. L'apertura all'altro, l'«essere con» è una caratteristica che

⁷⁰ Grotowski ha ideato il concetto di arte pedagogico come veicolo per la conoscenza di sé. Cfr. Gaetano Oliva, *La pedagogia della maschera*, Arona, XY.IT Editore, 2009, p. 31.

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 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 teatrale ha una forte valenza pedagogica ed offre un importante contributo nel "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 allora rivedersi nel proprio passato: rivivere le angosce, rivisitare certi comportamenti o situazioni, non per rimuoverle, ma per prendere coscienza di essere cresciuti e riconoscere le proprie positività.

2.1.1. L'estetica

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

2.1.2. L'arte come veicolo

L'Educazione alla Teatralità, che trova il suo fondamento psico-pedagogico nel concetto dell'arte come veicolo definito da Grotowskij, 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 fine risiede nell'atto stesso di fare.

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

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

2.1.3. L'interdisciplinarietà

L'Educazione alla Teatralità è una delle scienze 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 percorso 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.

2.1.4. Le diversità

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

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

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

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

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

per potersi esprimere, ci si rende 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 e disabilità.

Per costruire la sua identità di 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.

2.2. Rapporto tra educazione e arte teatrale

L'educazione è un rapporto asimmetrico tra due individui. Molto spesso è un rapporto conflittuale, necessario attraverso il quale gli elementi coinvolti cercando di non farsi condizionare troppo, di salvaguardare la propria autonomia⁷¹.

Quando si parla di educare, bisogna tener conto che la persona che ci sta di fronte è un soggetto a cui si deve necessariamente rapportare, definendo uno spazio tra l'educatore e l'educando.

Questo rapporto asimmetrico se non viene definito rischia di non avere un significato pedagogico.

Quando nasce un rapporto educativo, nessuna personalità dovrà prevaricare sull'altra, ma lavorare insieme, in armonia per raggiungere il fine. Come ad esempio nel rapporto madre- bambino.

Arte: ogni attività umana svolta singolarmente o collettivamente che porta a forme creative di espressione estetica, poggiando su accorgimenti tecnici, abilità innate e norme comportamentali derivanti dallo studio e dall'esperienza⁷². Nella sua accezione odierna, l'arte è strettamente connessa alla capacità di trasmettere emozioni, per cui le

⁷¹ Cfr. Giuseppe Vico, *I fini dell'educazione*, Brescia, La Scuola, 1995.

⁷² Dizionario della Lingua Italiana, Milano, Garzanti, 1992.

espressioni artistiche, pur puntando a trasmettere “messaggi”, non costituiscono un vero e proprio linguaggio, in quanto non hanno un codice inequivocabile condiviso tra tutti i fruitori, ma al contrario vengono interpretate soggettivamente.

L’arte è profondamente educativa in quanto rappresenta la possibilità di esprimere concretamente ciò che difficilmente si riesce ad esprimere con le sole parole.

L’educazione è profondamente artistica in quanto chi educa è invitato a liberarsi dagli schemi precostituiti per cercare sempre nuove piste da percorrere, per adattarsi all’unicità di ogni singolo soggetto che è chiamato ad educare.

L’arte dà all’educazione gli strumenti per arrivare all’essenza delle persone attraverso percorsi, permettono di vivere con maggiore consapevolezza il presente; l’educazione all’arte che suo compito non è tanto quello di imprigionare in sovrastrutture lo spirito artistico, ma quello di dare strumenti per distillare dall’uomo ciò che già possiede.

Il rapporto tra arte ed educazione, si possono prendere in considerazione i concetti di “apprendimento” e di “sfondi” da utilizzare in contesti educativi.

L’apprendimento può avvenire utilizzando anche l’errore, accettando cioè la realtà attraverso la falsità.

2.3. Il teatro e la pedagogia: i registi-pedagogisti

All’inizio del secolo scorso, più precisamente nel Novecento, la situazione socio-culturale subisce una metamorfosi e si inizia ad intravedere la nascita e lo sviluppo delle figure teatrali che si caricheranno di forti valenze pedagogiche.

La fondazione di Scuole teatrali diventa l’unica risposta a una cultura teatrale ancora acerba che non riesce a trovare stimoli e motivazioni concrete per entrare nella società, ma diventa un punto importante per la società stessa, una microsocietà.

Stanislavskij, Copeau e Grotowski in modi e in mondi differenti hanno cercato di trovare di dare un senso e di dignità al teatro, i tre registi pedagogisti in comune hanno come obiettivo quelli di combattere l’istituzione teatrale così come si presentava ai loro tempi e del lottare contro i procedimenti del mestiere teatrale; il teatro e il suo mestiere appaiono falsi e inadeguati alle loro necessità, alle loro tensioni espressive e al loro tempo.

Essi sono consapevoli che l’arte e il mestiere non sono due cose separate e che il mestiere, come la tradizione, non può essere ciò che già si conosce; per questo

presuppongono la ricerca di un mestiere che, di volta in volta, dichiara la propria necessità di adattarsi alle nuove situazioni.

Nei primi decenni del Novecento, più che di pedagogia teatrale è forse utile parlare di registi-pedagogisti e dell'esperienza delle Scuole di Teatro che costituiscono un atto importante e complesso in ambito della maturità della creatività artistica, dell'espressione organica e della necessità di una nuova consapevolezza poetica teatrale.

Come disse Coupeau «Non esistono leggi in teatro»⁷³, ma è utile crederci per operare la ricerca di leggi, nei registi pedagogisti, è una dimensione necessaria del fare per far sì che diventi una necessità teorica del conoscere.

La pedagogia teatrale è la realizzazione del bisogno di creare una vera e propria cultura in campo del teatro stesso. Come affermava Copeau:

Bisogna dare più ampia apertura alle profonde radici allo spirito di compagnia; creare abitudini di vita favorevoli al mestiere, un'atmosfera di formazione intellettuale, morale e tecnica, una disciplina, delle tradizioni. Il rinnovamento del teatro, che da tante epoche lo hanno sognato e che oggi non si cessa di invocare, mi appariva in primo luogo un rinnovamento dell'uomo⁷⁴.

Anche in teatro il solo teatro è insufficiente: negli spettacoli questo è un risultato che non sempre traspare, per difetto o per eccesso; nella pedagogia è il punto focale del cercare e del far sognare per far divenire il teatro come istituzione teatrale e culturale.

2.3.1. Kostantin Sergeevic Stanislavskij

Kostantin Sergeevic Stanislavskij (Mosca 1863 - Mosca 1938), figlio di un industriale, ebbe una precoce educazione teatrale e musicale, tanto da preparare degli spettacoli teatrali nella propria casa con la partecipazione di tutti i componenti familiari e si dedicò fin da giovane a tale disciplina.

Molto giovane fu tra i fondatori di una nuova compagnia teatrale ed iniziò la sua ricerca sull'attività dell'attore e sul personaggio.

A fine secolo, dall'incontro a Mosca con lo scrittore e uomo di teatro Vladimir Nemirovič Dančenko nacque una nuova collaborazione fra il regista ed il suo drammaturgo. Da qui le basi della riforma teatrale russa del Novecento che durerà fino alla morte di Stanislavskij nel 1938.

⁷³ Cfr. Gaetano Oliva, *La pedagogia teatrale*, Arona, XY.IT, 2009, p. 21.

⁷⁴ Jean Copeau, *Les Registres du Vieux Colombier*, I, Parigi, Gallimard, 1979, p. 92.

Insieme a Dančenko⁷⁵ fondò nel 1898 il Teatro d'arte di Mosca e durante gli anni della sua carriera intervenne attivamente in dibattiti sul teatro e scrisse numerosi commenti ai lavori messi in scena.

Per la formazione dell'attore Stanislavskij applicò il suo metodo che si basava sull'approfondimento psicologico del personaggio e sulla ricerca di affinità tra il mondo interiore del personaggio e quello dell'attore. I risultati dei suoi studi furono raccolti in volumi. Nel 1938 pubblicò *Il lavoro dell'attore su se stesso* e nel 1957 uscì postumo *Il lavoro dell'attore sul personaggio*.

Il metodo Stanislavskij

Stanislavskij inventò nei primi anni del secolo scorso un nuovo stile di insegnamento della recitazione che si chiamò "psicotecnica".

Il metodo si basa sull'approfondimento psicologico del personaggio e sulla ricerca di affinità tra il mondo interiore del personaggio e quello dell'attore.

Si basa sulla esternazione delle emozioni interiori attraverso la loro interpretazione e rielaborazione a livello intimo. Per ottenere la credibilità scenica, il maestro Stanislavskij creò esercizi che stimolassero le emozioni da provare sulla scena, dopo aver analizzato in modo profondo gli atteggiamenti non verbali e il sottotesto del messaggio da trasmettere.

Se il metodo Stanislavskij pone alle basi dell'arte dell'attore il concetto dell'immedesimazione, il metodo opposto si deve allo studio dell'opera di Bertolt Brecht⁷⁶, che invece basa la tecnica recitativa sulle capacità di straniamento.

Il ruolo e l'azione fisica

Per Stanislavskij l'arte dell'esperienza raggiunge il suo scopo quando l'azione scenica viene ricavata in maniera effettiva. L'azione fisica, per il drammaturgo, a sua volta deve corrispondere esattamente con il ruolo psicologico del personaggio che l'attore dovrà impersonare.

L'attore deve essere in grado di raggiungere sulla scena l'intensità e la concentrazione dello stato d'animo creativo, dimenticando la presenza del pubblico.

⁷⁵ Vladimir Nemirovič Dančenko: (Mosca 1868 - Mosca 1943), drammaturgo, regista teatrale e scrittore russo.

⁷⁶ Bertolt Brecht: (Augusta 1898- Berlino 1956) drammaturgo, regista teatrale e scrittore tedesco.

Il segreto della recitazione sta nel liberare il potenziale creativo della mente e il primo passo per risvegliare in modo costante lo stato d'animo creativo deve consistere nell'elaborazione di esercizi fisici e psicofisici.

Nasce così la concezione dell'attore come "creatore" dell'azione scenica.

Il metodo punta non tanto al miglioramento dell'arte, quanto alla trasformazione dell'animo dell'attore stesso. Egli deve essere educato a sentire e ad esprimere pienamente ogni sua sensazione interiore.

Sentire ed esprimere

Una delle caratteristiche del metodo teatrale russo di Stanislavskij era quella di non ricorrere mai ai tecnici di scena per quanto riguardava la produzione teatrale, anzi dovevano essere gli attori stessi a lavorare al meglio per la buona riuscita dello spettacolo.

In questo modo si cercava di creare un'autonomia del singolo individuo e di instaurare una relazione con il resto del gruppo teatrale e con i mezzi scenici.

Stanislavskij distingueva tre tendenze nella pratica della recitazione: la recitazione di mestiere, la rappresentazione recitativa e la recitazione dell'identificazione emotiva.

- *Recitazione di mestiere*: secondo il drammaturgo l'attore di mestiere doveva usare una gamma limitata di espressioni che ricavava dal suo repertorio personale di atteggiamenti e modi di interpretare un personaggio che gli veniva assegnato.
- *Rappresentazione recitativa*: l'attore doveva lavorare sulla sostituzione dell'espressione personale degli eventi della vita quotidiana, aggiungendo tratti fisici e atteggiamenti psicologici del personaggio da impersonare, cercando di rendere il personaggio come una persona estranea all'attore stesso.
- *Recitazione dell'identificazione emotiva*: l'attore poteva vivere le sue emozioni e quindi poteva essere creativo cominciando dalle fasi della sua preparazione, in cui agisce da protagonista.

In questo modo l'attore stanislavskijano penetra più profondamente nell'animo dello spettatore, stimolando il proprio inconscio a reagire direttamente a eventi o a circostanze drammatiche, raggiungendo una verità psicologica tale da ricreare per il pubblico l'emozionante impatto della vita reale.

Il magico Sé di Stanislavskij

Il regista e drammaturgo russo è famoso, anche per chi non è uno specialista, proprio per la sua teoria teatrale. La sua idea tecnica è di creare una maschera teatrale in cui l'attore fa un lavoro su se stesso raccogliendo le sue esperienze e le sue riflessioni, presentandole con una mescolanza tra finzione e realtà.

La potenza creativa del Sé, infatti, denota una lucida suggestione di chi è sempre padrone di se stesso e pertanto capace di comunicare la propria verità, la propria autenticità nella "magia" della spettacolarizzazione.

Il "magico Sé" consiste nel processo mentale mediante il quale l'attore si cala direttamente nelle condizioni del personaggio. Raffinata combinazione di immagine e azione, esso allontana l'attore dalla sfera intellettuale e analitica dell'opera e lo riconduce alla propria logica individuale, suscitando una vita interiore più intensa sulla scena.

2.3.2. Jacques Copeau

Jacques Copeau (Parigi 1879 - Beaune 1949), attore, critico, drammaturgo francese, fondò nel 1909 la "Nouvelle Revue Française" insieme ad André Gide, Jacques Rivière, Paul Claudel e Jean Schlumberger, e la diresse dal 1912 al 1914.

Fu tra i fondatori del Théâtre du Vieux-Colombier (1913-1914 e 1920-1924).

Scrisse l'adattamento per la scena de *I fratelli Karamazov di Dostoevskij*, testo a cui si riferiranno tutti coloro i quali in seguito metteranno in scena quest'opera dello scrittore russo (solamente Anton Giulio Bragaglia preferì la riduzione teatrale scritta da Corrado Alvaro al già noto testo di Copeau).

Nella sua vita collezionò anche molti fallimenti e delusioni: l'attività del Vieux Colombier, inaugurata nel 1913 con *Una donna uccisa con dolcezza* di Thomas Heywood, si dovette fermare nel 1924 a causa di gravose difficoltà economiche. Nel 1925 Copeau iniziò a dare vita alla compagnia dei Copiaus, ma il gruppo presto si scioglie.

Direttore della Comédie Française nella stagione 1940-1941, venne allontanato dal regime collaborazionista perché sgradito agli occupanti nazisti.

Teatro e scuola: l'idea teatrale di Copeau

Il drammaturgo francese volle formare degli attori nuovi non stereotipati, ma creativi.

Egli pensò di creare una scuola teatrale in funzione della professione ovvero di formare attori professionisti.

Il suo riferimento educativo, però fu il filosofo francese Jean Jaques Rousseau⁷⁷: l'idea del ginevrino, di una pedagogia liberatrice, che favorisce e non condiziona l'alunno, condizionò invece lui, e, per quanto riguarda il teatro, in maniera positiva.

Così Copeau trasformò una scuola “per” il teatro in una scuola “di” teatro, dove quest'ultimo costituisce contenuto, mezzo e opportunità di formazione completa della persona in quanto tale. L'idea della scuola e del teatro non è che una sola e medesima idea.

Esse sono nate insieme.

L'idea del regista francese è che questo confinare l'educazione all'istituzione scolastica possa essere un apporto costruttivo e descrittivo in campo delle scienze dell'educazione.

Per Copeau l'attività ludica è un qualcosa di più di uno stimolo all'apprendimento, o di una pura divertente imitazione del mondo degli adulti.

La scuola teatrale “Vieux Colombier”

Il teatro venne fondato da Jacques Copeau nel 1913 all'interno della preesistente sala teatrale dell'Athénée-Saint-Germain, e la ristrutturazione dello spazio scenico venne affidata all'architetto e designer Francis Jourdain, mentre l'emblema del teatro, raffigurante due colombe, è ispirato alla pavimentazione fiorentina della Basilica di San Miniato.

La Scuola teatrale è connotata, secondo un ideale di comunità degli allievi, da un suo forte carattere chiuso e rituale. Copeau intende che l'unità d'insegnamento non proviene dall'accumulo, o dall'unione di varie tecniche, ma dalla finalità stessa dell'insegnamento, che è quella di preparare attori che siano ispirazione e strumento per il moderno poeta drammatico.

Gli esercizi appartengono sostanzialmente a due grandi famiglie: quelli dedicati al mimo e quelli relativi alla maschera.

Sostanzialmente queste due famiglie rivelano l'influenza delle due tradizioni teatrali alle quali si richiamano: la commedia dell'arte con l'improvvisazione e il teatro greco con la sua dimensione corale.

⁷⁷ Jean Jacques Rousseau: (Ginevra, 1712 – Ermenonville, 1778) è stato un filosofo, scrittore e musicista svizzero di lingua francese.

L'uso della maschera viene introdotto per favorire la concentrazione dell'allievo e lo studio. Le prime maschere sono semplici stoffe, ossia veli, avvolte completamente intorno al volto, come una sorta di guanto che deve aderire completamente.

Un altro settore importante della formazione della scuola è costituito dal lavoro dell'impostazione sulla voce e sulla dizione.

Il progetto educativo di Jacques Copeau

Per il drammaturgo ginevrino tutto ciò che mira ad essere un tentativo di educazione è un derivato dell'analisi ripetuta su un gran numero di soggetti che ha condotto alla convinzione che il dramma⁷⁸ innanzitutto è azione, nella sua essenza, come una danza che va oltre alla tecnica, ma che va anche alla ricerca dell'esplorazione corporea e mentale dell'attore. L'azione teatrale deve essere una relazione univoca tra il rapporto scenico e lo spazio scenico in cui l'attore deve muoversi per raggiungere il più alto livello di espressione corporea e ricevere il dono della parola.

2.3.3. Jerzy Grotowski

Jerzy Grotowski (Rzeszów 1933 - Pontedera 1999), regista e teorico teatrale polacco conseguì nel 1955 il diploma di attore e nel 1960 quello di regista alla Scuola superiore di teatro di Cracovia.

Nel 1955-1956 frequentò un corso di specializzazione in regia a Mosca, esperienza che lo avvicinò alle teorie dell'avanguardia teatrale russa, soprattutto di Stanislavskij sul mestiere dell'attore e gli permise il primo contatto diretto con l'Oriente durante un viaggio in Asia.

Grotowski ha rivoluzionato il teatro e, insieme al suo allievo Eugenio Barba, direttore e fondatore dell'Odin Teatret, è considerato uno dei padri del teatro contemporaneo. Nella sua opera *Per un Teatro Povero* (1968) dichiarò che il teatro non avrebbe dovuto, dato che non avrebbe potuto, competere con lo spettacolo travolgente del film, ma al contrario, avrebbe dovuto concentrarsi sulla radice più profonda dell'atto teatrale: gli attori di fronte agli spettatori.

Nel 1986 fondò a Pontedera il Workcenter of Jerzy Grotowski su invito del Centro per la Sperimentazione e la Ricerca Teatrale (il cui nome è oggi Fondazione Pontedera Teatro).

⁷⁸ *Dramma*: una forma letteraria che include parti scritte per essere interpretate da attori. È sinonimo di testo teatrale, o opera teatrale. Cfr. *Dizionario della Lingua Italiana*, Milano, Garzanti, 1992.

Nel 1996, in seguito alla stretta collaborazione con Thomas Richards, il Workcenter of Jerzy Grotowski ha cambiato il proprio nome in Workcenter of Jerzy Grotowski and Thomas Richards. Il 17 novembre 1997 l'Università di Bologna - Facoltà di Lettere e Filosofia gli conferì la Laurea Honoris Causa in Discipline delle Arti, della Musica e dello Spettacolo.

Il Teatro Povero di Grotowski

Grotowski è un rivoluzionario nel teatro perché ha provocato un ripensamento del concetto stesso di teatro e del suo scopo nella cultura contemporanea. Una delle sue idee chiave è il Teatro Povero. Con questa espressione egli intende un teatro in cui la preoccupazione fondamentale è il rapporto dell'attore con il pubblico, non l'allestimento scenico, i costumi, le luci o gli effetti speciali. Nella sua ottica queste sono soltanto delle trappole che, se possono intensificare l'esperienza teatrale, non sono però necessarie ai fini del nucleo del messaggio che il teatro doveva generare. "Povero" significa l'eliminazione di tutto ciò che non è necessario e che l'attore deve essere «spogliato e vulnerabile».

Applicando questo principio al suo laboratorio in Polonia, Grotowski si disfa di tutti i costumi e degli allestimenti scenici e preferisce lavorare con attori che indossano costumi totalmente neri e con allestimenti scuri almeno nel processo di prova. Fa eseguire agli attori rigorosi esercizi in modo che assumano il totale controllo dei loro corpi.

L'importante per Grotowski è ciò che l'attore avrebbe potuto fare, con il suo corpo e la sua voce, senza aiuti e unicamente con l'esperienza viscerale con il pubblico. In questo senso muta radicalmente le tradizioni dei costumi esotici e degli allestimenti scenici sbalorditivi che hanno guidato la maggior parte del teatro europeo a partire dal XIX secolo.

Questo non significa che nelle esibizioni teatrali pubbliche egli non tenga conto completamente delle luci e degli allestimenti, ma che questi ultimi sono secondari e tendono a fungere da complemento alla già esistente eccellenza degli attori.

A questo concetto di Teatro Povero Grotowski aggiunse il concetto di "sacerdozio" o "sacralità dell'attore". Quando l'attore entra nella santità dello spazio scenico in quel momento accade qualcosa di speciale, qualcosa di molto simile alla Messa nella Chiesa cattolica. È in questo spazio, nella sacra relazione tra l'attore e il pubblico, che il pubblico viene sfidato a pensare e ad essere trasformato dal teatro. In tal senso Grotowski è una

delle figure chiave nello sviluppo del teatro politico del XX secolo. Le sue produzioni teatrali spesso contengono temi politici e sociali. L'attore, dipendente solo dai doni naturali della voce e del corpo, può consegnare al pubblico i rituali sacri del teatro e i temi della trasformazione sociale. Il pubblico diviene un pilastro dell'esibizione teatrale, e il teatro diventa più di un semplice intrattenimento: diventa un sentiero verso la comprensione. Il regime di allenamento di Grotowski è designato per:

- Eliminare, non insegnare qualcosa di negativo.
- Intensificare ciò che già esiste.
- Creare tutto ciò che è necessario per la rappresentazione teatrale nel corpo dell'attore con il minimo utilizzo di materiale scenico.
- Promuovere un rigoroso allenamento fisico e vocale degli attori.
- Evitare il magnifico se non favorisce la verità.

Il momento fondamentale per il regista polacco non è tanto lo spettacolo in sé quanto le prove, nelle quali si viene a creare lo stretto rapporto regista-attore.

Grotowski rimane sempre convinto che il teatro non avrebbe mai potuto competere con il cinema e che il cinema offre un'esperienza diversa dal teatro. Vuole portare al pubblico un teatro che stimoli il confronto, che metta alla prova e che coinvolga l'esperienza. Un teatro basato non tanto sull'immagine, ma sulla presenza dell'attore.

Grotowski, diviene famoso dopo la pubblicazione della sua opera *Per un Teatro Povero* (1968) e riceve numerosi inviti a lavorare nelle più importanti scuole di arte drammatica, compagnie teatrali e università in Europa e in America. Molti di questi inviti egli li rifiuta, preferendo, invece, restare con i suoi attori nel suo piccolo laboratorio, in una relativa oscurità.

Gli attori per Grotowski

L'attore per Grotowski è centrato fortemente sulla mente, lavora bene sulle azioni fisiche quando abbia costruito la sua proposta.

Tramite la sua mente logica, egli si avvicina alla recitazione chiedendo innanzitutto che cosa abbia fatto o che cosa farebbe nelle circostanze in questione.

Ci sono interpreti, la cui linea di azioni fisiche è costruita attraverso piccolissimi impulsi organici provenienti dall'interno del corpo, il quale suggerisce la sequenza delle azioni come qualcosa che esso stesso sente, come la necessità di fare in modo naturale.

L'attore che agisce in questo senso è centrato sull'organicità e può compiere un processo molto profondo, guidato dal flusso dei suoi impulsi corporei, sempre che la sua mente abbia imparato ad essere passiva nella maniera corretta.

In base a questo percorso, la struttura dell'azione scenica viene modellata in un secondo tempo: prima il corpo è a ricordare e poi la mente che deve legare questa corrente di impulsi alla corrente di associazioni a cui ad essa è collegata.

L'attore per Grotowski può incorrere in un rischio: quello di rimanere un dilettante. Infatti il suo lavoro di improvvisazione sia caldo e spontaneo, potrebbe non essere in grado di gestirlo all'interno di una struttura precisa e di ripetere una sequenza di azioni con l'accuratezza dovuta.

Sia per Stanislavskij sia per Grotowski è importante che l'attore insaturi un ottimo rapporto con il partner con cui dovrà recitare, in quanto per loro è importante la spontaneità scenica e che i due attori dovranno avere sul palcoscenico.

Insomma per i due registi la spontaneità scenica è l'elemento importante per la buona riuscita della *piece* e che solo attraverso degli allenamenti e di esercizi elaborati appositamente per gli attori si può perfezionare il metodo teatrale.

2.4. Pedagogia e arte: Rudolf Steiner

Rudolf Steiner (Donji Kraljevec 1861 - Dornach 1925), filosofo, esoterista e pedagogista austriaco.

Fu il fondatore dell'antroposofia⁷⁹, di una particolare corrente pedagogica (la pedagogia Waldorf), di un tipo di medicina (la medicina antroposofica o steineriana) oltre che l'ispiratore dell'agricoltura biodinamica, di uno stile architettonico e di uno pittorico. Ha posto anche le basi dell'euritmia⁸⁰ e dell'arte della parola. Si è occupato inoltre di filosofia, sociologia, antropologia e musicologia. Secondo Rudolf Steiner la pedagogia è un'arte e dunque il maestro deve avere una "vocazione" per l'insegnamento. Un buon maestro genera buoni alunni, così come un cattivo maestro ne genera di cattivi.

⁷⁹ Antroposofia: percorso spirituale basato sugli insegnamenti di Rudolf Steiner.

⁸⁰ Euritmia: è una forma d'arte del movimento creata da Rudolf Steiner e la moglie, Marie von Sivers.

2.4.1. La pedagogia Waldorf

La prima scuola Waldorf prende nome dalla scuola voluta da Emil Molt, direttore della fabbrica di sigarette Waldorf–Astoria di Stoccarda, per i figli dei suoi operai. La scuola Waldorf apre le porte nel settembre del 1919 con circa duecentocinquanta alunni e dodici insegnanti, sotto la conduzione pedagogica di Rudolf Steiner. Oggi ci sono centinaia di scuole in tutto il mondo che si ispirano ad essa e in Europa ha avuto, in quasi cent'anni dalla sua nascita, un'ampia e crescente diffusione.

Le caratteristiche principali della prima scuola Waldorf sono: la totale autonomia nella nomina degli insegnanti, al fine di consentire l'attuazione della più completa libertà di insegnamento; l'assenza di libri di testo e di programmi scolastici predefiniti; l'autogestione del collegio dei docenti e l'autofinanziamento (anche attraverso importanti donazioni).

La pedagogia Waldorf mira a sviluppare individualità libere, in grado di continuare ad imparare dalla vita. Va in questa direzione cercando di riconoscere, coltivare e portare a manifestazione le potenzialità di ciascun bambino, rispettando i tempi della sua evoluzione fisica e interiore. Si accompagna il bambino a sviluppare sempre armonicamente l'attività delle mani, del cuore e della mente. Proprio su questo equilibrio poggia la sua capacità futura di divenire un uomo libero, fiducioso in se stesso e capace di contribuire allo sviluppo della comunità umana.

2.4.2. La filosofia della scuola steineriana: l'euritmia e il teatro

L'impiego della recitazione nella scuola rappresenta uno degli strumenti privilegiati della pedagogia steineriana. Il significato del lavorare insieme nel teatro precede di millenni questa pedagogia, in tutte le comunità sociali importanti hanno sempre avuto la recitazione e il teatro come momento fondamentale della vita comunitaria.

Le recite di Natale utilizzate nelle scuole si riferiscono ad una tradizione popolare che prevede che per mesi prima della recita le persone si preparino ai ruoli assegnati, a volte anche per anni, e che quindi questo lavoro abbia un suo significato per la comunità. Le recite poi vengono rappresentate in vari centri e luoghi.

Ancora molto tempo prima la stessa cosa è accaduta nel mondo greco, dove in fondo la preparazione del teatro costituisce una grande parte della vita sociale: tragedie e commedie vengono presentate in un arco di tempo e premiate; tutta la comunità della "polis" (della città) si preparava a questo evento. Il teatro di per sé costituisce un

momento fondamentale della vita di una comunità.

Il teatro agisce sulla formazione della comunità. I maestri scelgono i personaggi e i loro attori tenendo conto dell'opportunità e utilità di indirizzare l'uno o l'altro bambino a fare precisamente quell'esperienza; non sempre il protagonista è necessariamente lo stesso; nel lavoro in comune ognuno, in genere, impara la parte di tutti gli altri ed è facile immaginare uno scambio di ruoli o una disponibilità a scambiare i ruoli. Questo ha un enorme significato lungo l'età e lungo lo sviluppo del bambino stesso. Il teatro è uno strumento pedagogico con cui si possono affrontare problematiche che altrimenti, secondo costumi meno artistici, oggi verrebbero affidati alla psicoterapia. La validità dei mezzi pedagogici sta anche proprio nell'aiutare il bambino a superare alcune fasi sia critiche sia epocali, cioè proprie della sua età, sia individuali, e lì conta la sensibilità del maestro nel riconoscere che il teatro può costituire per quel bambino un'occasione di crescita interiore. L'altro elemento che interviene è il fatto che trattandosi di un'operazione corale, di un'operazione che richiede organizzazione, capacità di riunire e tessere insieme tanti diversi aspetti (costumi, trucco, canto, ritmo del passo e scenografia), rappresenta in modo molto chiaro l'idea che non si può fare nulla senza la cooperazione di altri, senza il rispetto del contributo che ognuno può dare in questa situazione. Compreso chi fa della musica, chi canta, chi organizza i vestiti e anche il suggeritore. Chi sperimenta cosa significa creare insieme un'educazione alla vita sociale. E se questo vale per i bambini vale anche per gli adulti. È significativo inoltre che, in una comunità scolastica, genitori o insegnanti possano desiderare di rappresentare un'opera teatrale per i loro figli o per i loro allievi, o insieme ai loro allievi; è presente sia la funzione pedagogica, per cui il teatro è una parte integrante del piano di studi ed è un momento fondamentale lungo l'arco della scuola, sia la possibilità di fare qualcosa da parte degli adulti per gli allievi e per i ragazzi.

L'Euritmia è un'arte dove parole e musica diventano visibili attraverso movimenti corporei in modo che queste tre componenti si leghino insieme ad un'esperienza spirituale. L'Euritmia è conosciuta oggi a livello mondiale quale arte scenica e gioca un ruolo significativo sia nella pedagogia Waldorf che nella terapia artistica. Parole e musica plasmano l'uomo. Se parole e musica trovano una nuova espressione nel movimento, arrivano ad agire direttamente sulla costituzione umana formandola ed educandola.

2.5. La differenza tra educatore professionale ed educatore teatrale

2.5.1. L'educatore professionale

L'educatore professionale occupa un posto di rilievo sia dal punto di vista della collocazione che del significato sociale, a pieno titolo rivendica un riconoscimento del proprio ruolo nel sistema dei servizi anche sul piano di una formalizzazione più ampia del profilo professionale e del percorso formativo.

La complessità, i problemi su cui l'educatore deve intervenire e l'articolazione delle reti degli interventi sottolineano l'importanza di una professione che sappia operare attraverso una progettualità educativa forte, coerente con i bisogni e le possibilità delle persone.

Quando si parla della figura dell'educatore spesso si fa fatica a trovare le tracce della sua storia passata ma ciò forse è anche dovuto alla precarietà di tanti rapporti di lavoro che non hanno permesso di tenere mano il filo rosso della storia.

È importante ricostruire la storia della figura nel suo rapporto con la domanda educativa rintracciando riferimenti, segni motivi della sua autonomia, disegnarne l'identità professionale attuale facendo i conti con i cambiamenti del contesto operativo ed il percorso di costruzione del profilo, rivalutare il ruolo delle sedi formative coniugato con le modalità che vedono nel tirocinio la dimensione portante del processo di costruzione di capacità e competenze professionali. Il percorso risulta certamente complesso, si presta a chiavi di lettura a volte incomplete e costringe a lavorare su una realtà professionale dove gli elementi che possono documentarla sono frammentati ed in qualche modo dispersi, ma ciò può costituire uno stimolo in più per la costruzione di un processo di analisi che vede il contributo di soggetti (scuole) che hanno sviluppato idee, iniziative, esperienze di formazione dell'educatore, lavorando con impegno in un quadro istituzionale/normativo povero di "garanzie" ma con attenzione alle qualità delle competenze e alla costruzione di capacità creative.

La funzione pedagogica

La funzione esercitata oggi dagli educatori professionali è stata legittimata in tempi relativamente recenti, ma si tratta di una funzione che ha accompagnato sempre la storia dell'umanità. La funzione educativa, intesa come la guida e l'accompagnamento necessario a favorire l'inserimento, la partecipazione e la piena cittadinanza delle persone

e in particolar modo dei giovani alla vita sociale, è stata svolta in ogni parte del mondo e in ogni epoca da attori diversi, a volte da attori inconsapevoli involontari, non sempre riconosciuti come educatori.

L'uomo è l'unico essere vivente nel quale si dà una contraddizione di fondo. Egli nasce umano e nello stesso tempo diventa umano lungo tutta la sua vita. Questo processo di umanizzazione si raggiunge attraverso un lavoro educativo che, all'inizio, gli adulti esercitano con le giovani generazioni ma che realtà prosegue, per tutta la vita, nel vivere insieme tra adulti.

La funzione socio-educativa si colloca in questa definizione molto ampia dell'educazione. Si tratta di una funzione che promuove lo sviluppo delle capacità come la benevolenza e la solidarietà tra esseri umani e che permette la "com-passione", nel senso originale di "sentire insieme all'altro".

Il processo educativo richiede una compartecipazione, un vivere insieme che sono di per sé molto più importanti dei contenuti che potrebbero essere trasmessi.

Educare non è trasmettere e trasferire dati e informazioni: perché ci sia educazione è necessario trovare insieme significati condivisi. Il processo educativo ha dunque come obiettivo sviluppare le capacità di pensare sul pensare, in modo da elaborare insieme immagini, metafore, fantasie, poesia... Gli individui non sviluppano da soli queste capacità: esse sorgono soltanto nel vivere un processo socio-educativo che da una parte definisce l'identità del singolo o del gruppo e dall'altra lo colloca nel suo contesto sociale.

Tale processo, nell'intenzione degli educatori, nei loro progetti, tende a sviluppare nel soggetto le capacità di partecipazione alla vita sociale e in questo senso sembra essere conservativo, ma dovendo anche sviluppare le latenti potenzialità creative risulta innovativo, promotore di cambiamenti sociali tali da far apparire l'educazione come processo rivoluzionario e a volte sovversivo. All'inizio dell'Ottocento, il pedagogista tedesco Johann Frederich Herbart⁸¹ teorizzò l'esistenza di due funzioni educative inconfondibili tra loro: quella dell'insegnamento-apprendimento e quella della guida e accompagnamento.

Queste due diverse funzioni dell'educazione non possono essere totalmente disgiunte perché non esiste insegnamento-apprendimento senza guida e accompagnamento, come

⁸¹ Johann Frederich Herbart: (Oldenburg 1776 - Gottinga 1841), filosofo e pedagogista. Egli fu noto per la sua pedagogia anti-idealista, in cui secondo lui il bambino doveva sviluppare le sue potenzialità come una "pianta".

non esiste guida e accompagnamento dai quali non risulti un insegnamento-apprendimento.

La storia della pedagogia riconosce e organizza il fatto educativo scolastico, essa non ha riconosciuto la formazione, intesa come educazione permanente degli adulti, e per molto tempo si è sviluppata al margine per sapere pedagogico. In questo senso viene usata l'espressione "educazione extrascolastica" o "educazione non formale", che si applica a interventi educativi realizzati da persone o gruppi non designati dalla società a svolgere tale funzione. Oggi nei paesi europei l'educazione sociale è legittimata e, in alcuni, essa è anche regolamentata per cui si può affermare che gli interventi socio-educativi facciano parte oramai dell'educazione formale.

2.5.2. L'educatore alla teatralità

Come nascono gli attori? Una risposta potrebbe essere: "imparando nelle scuole di recitazione", ma imparando cosa? La moltiplicazione dei modelli attorici ha invalidato di fatto l'organizzazione didattica per materie e categorie di apprendimento, rendendo problematica l'esistenza di questi istituti.

Bisogna ricordare però che i massimi esponenti della pedagogia teatrale hanno presto dismesso l'esercizio diretto di questa pratica, oppure, qualora abbiano continuato a esercitare con costanza, hanno sentito il bisogno di dichiararne l'innaturalezza, la fatica, la condizione di crisi permanente.

Altri elementi importanti nella formazione dell'attore diventano, oltre ai modi, che variano di caso in caso, i contesti dove si manifesta.

In Italia i gruppi teatrali dei Centri delle Scuole di Teatro, o più genericamente, i laboratori, gli *stages* e i progetti di formazione sono molteplici.

L'aspirante attore si immerge in questo mare che invade le scuole di ogni ordine e grado, le università, alla ricerca, in qualche luogo, di un'esperienza guida.

Le competenze dell'attore-educatore

Il titolo di attore-educatore cerca di unire insieme due diverse competenze in campo educativo e teatrale.

Se da un lato la competenza dell'attore è costituita da una padronanza della recitazione che rende possibile l'emergere di una qualità artistica, dall'altra la competenza dell'educatore, in ambito scolastico dell'insegnante, costituisce la capacità di guidare un soggetto

o un gruppo di individui alla realizzazione di un progetto educativo-formativo atto alla loro crescita, promuovendone l'autonomia.

All'interno di un laboratorio teatrale, il conduttore deve rispettare una duplice esigenza: interessarsi sia della persona che si trova di fronte sia delle competenze artistiche da farle acquisire, in quanto questa esperienza è formativa soltanto se vi è un rapporto tra la qualità personale degli individui e le competenze artistiche che possono essere loro insegnate.

L'attore-educatore è un operatore scolastico che si è specializzato nell'arte teatrale.

La sua caratteristica è quella di saper utilizzare le conoscenze, le tecniche e gli strumenti, sia dell'arte teatrale sia della pedagogia, per realizzare lezioni teoriche e laboratori pratici, al fine di integrarli e di trarne il massimo potenziale in vista di un insegnamento creativo.

L'attore-educatore deve dunque possedere una formazione di base per quanto riguarda l'arte drammatica e deve aver assimilato i contenuti principali della recitazione: allo stesso tempo deve essere un "pedagogo", cioè deve aver acquisito una solida formazione in ciò che riguarda l'educazione ed in particolare le tecniche di insegnamento e gli strumenti pedagogici.

L'attore-educatore è una figura completa che nasce e trova il suo terreno di lavoro all'interno dei laboratori teatrali. Per tale motivo non si può ritenere che la sua formazione possa esaurirsi in una iniziale acquisizione degli strumenti propri delle due discipline, ma, al contrario, che sia una figura in continua metamorfosi, grazie alla sperimentazione di nuove esperienze e nuove tecniche teatrali.

2.5.3. Il teatro come pratica educativa

La pratica del "fare teatro"⁸² nella scuola assume una notevole valenza educativa dal momento che tale attività è sostanzialmente di natura antropologica; infatti la crescita e la formazione dell'uomo, sia individuali sia collettive, sono passate storicamente attraverso la conoscenza e la consapevolezza estrapolate dalle rappresentazioni della realtà riprodotte dall'arte teatrale. Il teatro inserito nell'ambiente scolastico non sia fine a se stesso, ma abbia come finalità dichiarata quella di facilitare l'individuo nell'acquisizione di una visione del mondo e della società proprio mediante la pratica della

⁸² Cfr. Gaetano Oliva, *Il teatro nella scuola-aspetti educativi e didattici*, Milano, Led, 1999.

rappresentazione; pertanto l'esperienza teatrale in ambito scolastico assume come obiettivo la formazione della persona e, in particolare, della sua capacità critica.

L'educazione alla teatralità si configura in un progetto che permette di far interagire piani diversi dell'esperienza (il gioco, la narrazione, l'identità, la continuità, il rito, la relazione) e può quindi essere un progetto unitario e unificante che diventa fondamentale per la crescita.

L'apprendimento non si può ridurre all'associazione stimolo-risposta: è una struttura complessa in cui il contesto ha un ruolo fondamentale. Interessante a questo proposito è l'analisi che si può fare dell'azione teatrale come struttura complessa.

Il valore affettivo è presente in tutto il processo dell'attività teatrale; lo si riscontra nella tensione della preparazione, nella relazione della propria prestazione in rapporto a quella dei compagni, nell'assenso dell'insegnante. La seconda caratteristica è altrettanto evidente nel far teatro: la finalità dell'azione si chiarisce man mano e corrisponde alle idee individuali, collettive ed anche a quelle dell'insegnante. La terza caratteristica viene realizzata dall'incontro delle diverse singole azioni in cui ciascuno è nello stesso tempo attore e spettatore dei compagni; in questo senso avviene una verifica dell'azione teatrale vera e propria, ma anche un riscontro del rapporto con gli altri e con la realtà ambientale.

Se la questione può apparire inizialmente soltanto psicologica, in verità coinvolge aspetti pedagogici didattici. Infatti realizzare una rappresentazione teatrale comporta una strategia di tipo costruttivo, che non elimina le difficoltà, ma le mantiene realisticamente, dando un senso agli sforzi e alle fatiche. La struttura complessa dell'azione teatrale propone una molteplicità di ruoli. Nell'azione teatrale, che coinvolge parola, gestualità, silenzio, presenze, assenze, elementi scenici, sono presenti sia i sistemi comunicativi analogici sia quelli digitali che sono importanti per l'apprendimento; inoltre al suo interno sono continuamente intrecciate immagini evocative uditive e immagini evocative visive.

Per l'allievo lo spazio scenico, considerato come spazio dove poter trovare e quindi studiare, diventa importante.

In molte situazioni lo studio e le prove di apprendimento sono svolti in solitudine ed è ancor più difficile che si realizzi l'anticipazione attraverso l'immaginazione.

Il teatro è un mezzo utile per interpretare la realtà ed un «contenitore» che permette di fare integrare tra loro diverse informazioni e diversi modelli di apprendimento favorendo l'utilizzo di modalità relazionali cooperative; si rivela uno strumento interessante anche

perché riduce le relazioni duali fra insegnanti ed allievi a vantaggio di quelle reciproche, valorizzando gli elementi eterogenei di una classe; permette di riservare più spazio al momento dell'osservazione; favorisce la relativizzazione da parte degli insegnanti dei propri modi usuali di concettualizzare, di ordinare gli eventi; permette di affrontare le problematiche insorgenti in termini di contesti più ampi in cui gli eventi casuali divengono occasioni di nuovi percorsi educativi.

Il teatro a scuola

La prima forma di educazione drammatica non era istituzionalizzata, con l'avvento della società feudale il dramma entrò a far parte delle istituzioni.

La Chiesa fu la prima ad utilizzare il dramma per fini educativi. Nel X secolo il "tropo"⁸³ del *quem quaeritis*, che raccontava la storia della Resurrezione di Cristo, venne introdotto nelle preghiere mattutine del giorno di Pasqua. In esso si trova la prima forma di scenario drammatico che indicava ai monaci come assumere ruoli liturgici, e più tardi al mimo profano insegnava i ruoli drammatici.

Fin dagli anni trenta del Novecento, il dramma è diventato un metodo educativo molto accreditato nelle scuole. Il rapporto tra educazione e dramma può essere visto in due modi: nel primo è considerato una disciplina autonoma in cui gli studenti studiano l'arte del dramma e/o del teatro; nel secondo, il dramma e il teatro sono utilizzati in modo trasversale per l'insegnamento di altre discipline.

L'educazione drammatica è allo stesso tempo un'arte e un gioco, fa parte dell'educazione estetica.

Molti studiosi e psicologi sostengono che tutti gli apprendimenti possono essere osservati, testati e quindi misurati, ma spesso si verifica che l'effetto dell'esperienza drammatica non si manifesti immediatamente e, accanto a ciò, è da sottolineare come tale effetto rimanga latente, riscontrabile in processi interiori, non necessariamente legati a contenuti specifici e quindi difficilmente esplicitabili.

Gli obiettivi della drammatizzazione in ambito educativo-scolastico possono essere così sintetizzati:

- apprendere il lavoro teatrale;
- apprendere ad apprendere;
- apprendere i processi linguistici e ideativi.

⁸³ Tropo: aggiunta di un testo nuovo a commento di un passo della messa o di un ufficio divino.

La collaborazione tra la scuola e il teatro significa, in sostanza, riconoscere che «sono due modi distinti, ma non contrapposti di fare educazione, in una continuità che li lascia entrambi sussistere nella loro giustificazione storica, istituzionale e metodologica».⁸⁴

La comunità scolastica nel suo insieme e la vita delle classi rimandano senza difficoltà al principio di coralità, che serve benissimo anche a reggere, nelle sue indicazioni di qualità relazionale e di condivisione progettuale, il principio stesso della collegialità; i vari programmi si presentano come copioni rispetto ai quali scatta il valore ed il senso della professionalità degli insegnanti e dei dirigenti come interpreti e ricercatori del testo assegnato; ancora, ai dirigenti ed agli insegnanti va riconosciuta una funzione di regia, vale a dire di organizzare e di controllare un complesso sempre più articolato e composto di strumenti, occasioni, opportunità e linguaggi, infatti non è indebito raffigurarsi una scolaresca come un pubblico che passa progressivamente da una situazione all'altra.

L'educazione teatrale nella scuola materna e nel primo ciclo della scuola elementare

Nella scuola materna ed elementare in cui attualmente le feste scolastiche consistono nella presentazione ai genitori delle attività di espressione, cosa che ha sostituito le tradizionali scenette, non si può parlare di teatro. Per evitare malintesi saranno presentati e analizzati alcuni esempi di drammatizzazione per poterne trarre contenuti verbali gestuali allo scopo di definire le caratteristiche del gioco drammatico e soprattutto di rilevare quale contributo esso offra allo sviluppo della persona. Questo studio non ha la pretesa di essere esauriente, ma vuol mettere in evidenza l'utilità dell'educazione teatrale che, pur rimanendo un percorso parallelo ai diversi contributi dati da altre attività scolastiche, assume una valenza di un metodo che ha la finalità di condurre il bambino a creare, a prendere cioè possesso delle proprie potenzialità.

L'espressione drammatica è un'attività ricca di stimoli e risorse, anche se non si ritiene necessario che l'insegnante preposto alla conduzione dell'attività abbia seguito personalmente un corso di recitazione o abbia fatto del teatro per indurre i piccoli allievi a sostenere delle parti su un tema prescelto.

Il gioco e il gioco drammatico. Il gioco e il gioco drammatico sono due cose diverse.

Il gioco drammatico rimane una creazione individuale ma nel contempo è anche un'attività di gruppo, scoperta attraverso l'adulto presente che assume un ruolo specifico.

⁸⁴ Amalia Gisotto Giorgino, *Il teatro laboratorio nella scuola*, Roma, Carocci Faber, 2004, p. 38.

Tale gioco è caratterizzato da regole precise, tra le quali assume maggiore rilevanza quella di accettare la partecipazione degli altri e la cooperazione dei diversi elementi che costituiscono il gruppo. Non si è dunque liberi come nel gioco. È stabilito che ognuno deve conservare la parte scelta, sia durante una sequenza, sia durante l'intera durata del gioco scenico. È anche stabilito che non tutti gli allievi della classe possono recitare nello stesso tempo e che occorre, in alcuni momenti, accettare di far parte dei non partecipanti; sapendo fra l'altro che la volta seguente sarà il loro turno. Si sa anche che i non partecipanti possono dare suggerimenti, intervenire, integrarsi al gruppo dei partecipanti nel caso in cui si liberasse un posto, sia perché qualcuno non vuole più continuare, sia perché viene creata dal gruppo una parte nuova, con l'accordo dell'adulto. Nel gioco drammatico il bambino non è dunque libero come nel gioco spontaneo, ma in compenso stabilisce con i suoi pari delle relazioni che scopre mentre le vive.

Recitazione è come ogni gioco un momento piacevole: il bambino infatti è contento di agire, parlare, inventare, esteriorizzare un proprio stato, e di aver ricevuto ad esempio la parte che permette di sentirsi "grande"; è soddisfatto inoltre di avere un pubblico costituito dai "non partecipanti" e dall'insegnante, che è sentito come un elemento fondamentale perché autorizza, favorisce il gioco e soprattutto riconoscere a ciascun bambino la possibilità di vedersi inserito in una situazione nuova, con un ruolo diverso.

Il gioco drammatico e il teatro. Gli aspetti che differenziano gioco drammatico e teatro sono evidenziati nello schema che segue.

GIOCO DRAMMATICO	TEATRO
Schema orale suscettibile di variazioni	Testo scritto
Parti scelte dai partecipanti	Parti accettate secondo i suggerimenti del regista
Azioni e battute improvvisate sul tema scelto	Parti imparate dagli attori, azioni regolate
Le parti sono intercambiabili anche tra i partecipanti e non partecipanti	Nella separazione dei ruoli anche tra attori e spettatori
L'insegnante costruisce l'azione e la lascia progredire	Il regista regola lo svolgersi della rappresentazione
Il gioco drammatico può non riuscire se il tema non favorisce l'azione dei bambini	La commedia deve svolgersi in tutte le fasi previste

Partecipanti: bambini in situazioni di gioco collettivo	Partecipanti: attori; adulti in situazioni di lavoro
Bambini che giocano ad essere	Attori che fingono di essere
Bambini che provano le parti	Adulti che si realizzano attraverso le loro parti

Gioco drammatico: espressione, realizzazione del progetto che ha motivato un gruppo; creazione ripetuta di situazioni sulla spinta del desiderio di sperimentarsi in esse; impegno totale del bambino. Gioco.

Teatro: rappresentazione, spettacolo; creazione di situazioni immaginate dall'autore generalmente esasperate; impegno dell'attore variabile. Lavoro.⁸⁵

Il teatro nelle comunità

Il teatro da sempre è considerato un'esperienza particolarmente efficace in progetti educativi e di sviluppo di comunità. Giocare con un ruolo o un personaggio, confrontarsi con un mito o una storia, costruire una comunicazione in diretta fatta del linguaggio dei corpi, della voce, delle parole, delle immagini, degli oggetti, comporre uno spettacolo e proporlo a un pubblico, fare tutto questo in situazione di gruppo, giocando l'io nel gruppo e nella comunità.

Fino alla metà del secolo scorso le esperienze teatrali di base avvenivano in un contesto che naturalmente favoriva l'aggregazione di comunità. Esistevano luoghi dove stare insieme, modalità e ritualità sociali condivise. E così nasceva un teatro dei non professionisti diffuso e vivace: le compagnie amatoriali, il teatro delle festività religiose o tradizionali, il teatro degli oratori, della scuola; il quale a sua volta alimentava creatività, cambiamento e sviluppava senso di appartenenza e di comunità. Oggi la comunità è in crisi, l'aggregazione non è più naturale e spontanea, oppure quando lo è avviene in luoghi altri, spesso "non luoghi" come i centri commerciali; la dimensione della festa e del rito collettivo è molto meno sentita e praticata, oppure lo è ma nella forma dell'evento che non crea durata e appartenenza.

La frequente e insistente domanda di teatro, all'interno della nostra società, è sintomo di un'istanza radicale di comunicazione e relazione.

Il teatro non è la risposta a questa domanda, ma il teatro, in particolare il teatro sociale, è un luogo privilegiato per affrontare creativamente il disagio. Nel teatro è possibile

⁸⁵ Cfr. Gaetano Oliva, *Il teatro nella scuola*, Milano, LED, 1999, p. 59.

esprimersi, costruire socialità, dar voce e rappresentare vissuti, esperienze, desideri, pensieri, speranze, paure. Il teatro sociale costituisce oggi una delle strade più significative per rimettere al centro delle collettività e dei percorsi educativi l'esperienza di una comunità solidale e di un cambiamento responsabile.

Sviluppatosi a partire da aree affini quali l'animazione teatrale e le artiterapie, ha caratteristiche proprie ed è praticato in contesti molto diversi: scuola, case di riposo, parrocchie, centri per disabili, carceri, periferie urbane, contesti di emergenza internazionale, ma anche organizzazioni aziendali. Chi partecipa al teatro sociale di solito non è un attore professionista, chi progetta e conduce l'attività ha competenze professionali in ambito teatrale, di dinamiche psicosociali di gruppo e di lavoro di comunità. È un teatro che si fa per progetti e percorsi, spesso condotti in equipe e in partnership con i soggetti del luogo (gli insegnanti, gli educatori, i medici, etc.), con una articolazione del lavoro che prevede alcuni passaggi fondamentali:

- analisi dei bisogni del luogo;
- progettazione in partnership;
- comunicazione creativa del progetto al contesto/territorio;
- percorso creativo teatrale attraverso la modalità del laboratorio (di lunga durata, intensivo, etc.) che coinvolge un gruppo;
- comunicazione creativa attraverso uno spettacolo o una festa o altra modalità performative;
- verifica del percorso ed eventuale riprogettazione.

Il teatro sociale lavora non per la creazione di gruppi separati e autoreferenziali, ma per processi di incontro, scambio, integrazione e vuole che l'esperienza teatrale sia significativa in termini di cambiamento e di crescita per tutti.

3. LA DISABILITÀ Uditiva

3.1. L'apparato uditivo

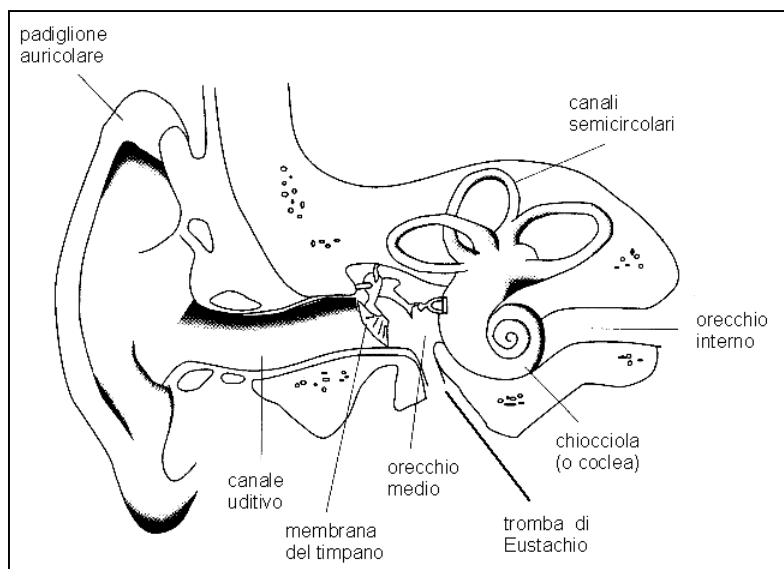
I suoni sono originati dal movimento. Le vibrazioni da esso causate si chiamano “onde sonore” e sono percepite dall'orecchio. Le vibrazioni lente (a bassa frequenza) sono udite come suoni gravi, mentre le vibrazioni veloci (ad alta frequenza) sono udite come suoni acuti.

L'orecchio è l'organo preposto alla funzione uditiva. Esso raccoglie le onde sonore e le converte in codici elettrici, che vengono poi interpretati dal cervello.

L'orecchio si distingue in tre parti: orecchio esterno, orecchio medio e orecchio interno.

L'*orecchio esterno* è formato da una parte cartilaginea esterna e dal canale uditivo. Alla fine del condotto uditivo è situato il timpano, che mette in comunicazione con l'orecchio medio. L'orecchio esterno è come un imbuto, che raccoglie le onde sonore conducendole verso il timpano. La pressione sonora fa vibrare il timpano e attiva l'orecchio medio.

L'*orecchio medio* è uno spazio pieno d'aria la cui pressione è regolata dalla tromba di Eustachio. Questa serve a mettere in comunicazione l'orecchio esterno con la gola, così che la pressione interna sia sempre uguale a quella esterna. L'orecchio medio contiene tre piccole ossa dette “martello”, “incudine” e “staffa”.



Questa catena di ossicini funziona come una leva, che trasmette le vibrazioni dal timpano attraverso l'orecchio medio fino all'orecchio interno, dove vengono elaborati i suoni.

Agli ossicini sono collegati due piccoli muscoli, lo stapedio e il tensore del timpano. Quando suoni molto forti raggiungono l'orecchio, un riflesso contrae i due muscoli in modo da impedire la trasmissione del suono dentro l'orecchio medio e proteggere l'orecchio interno.

L'*orecchio interno* è una struttura ossea piena di fluido che ha la forma di un guscio di lumaca, chiamata appunto "chiocciola" o "coclea". L'organo dell'equilibrio è collegato alla coclea ed è costituito da tre piccoli canali semicircolari pieni di fluido che fanno ancora parte dell'orecchio medio e sono collegati a quello interno tramite la "finestra ovale".

La base della staffa è attaccata alla finestra ovale e funziona come un pistone, muovendo il fluido nell'orecchio interno. Nella coclea ci sono circa 20.000 cellule cigliate (cellule sensoriali), attivate dal movimento di questo fluido per inviare gli impulsi al cervello, che li percepisce come suoni.

Attraverso questo sinuoso percorso, l'orecchio raccoglie le onde sonore e le trasforma in vibrazioni meccaniche, poi in onde fluide e infine in impulsi nervosi che il cervello è in grado di elaborare. Anche il più piccolo difetto di questo complesso sistema può compromettere la funzione uditiva.

3.1.1. Le principali cause della sordità

Gli esseri umani sono dotati di cinque sensi, attraverso i quali entrano in contatto con il mondo.

Il bambino nasce con una mente aperta e pronta a ricevere, proprio attraverso essi, le informazioni su ciò che lo circonda. Più informazioni elabora la mente, meglio il bambino riesce a capire e a partecipare al mondo circostante. I sensi sono i nostri strumenti preziosi per apprendere e comunicare.

Il senso dell'udito è fondamentale per lo sviluppo della parola e del linguaggio, per questo è importante identificare quanto prima possibile una perdita uditiva. Accorgersi che il bambino soffre di una perdita di udito può essere un peso non indifferente per un genitore dal punto di vista sia psicologico sia reale. La famiglia è per il bambino una parte fondamentale dell'equipe composta anche da insegnanti, logopedisti, audioprotesisti e otorinolaringoiatra, ognuno dei quali è il sostegno più idoneo a seconda dell'esigenza

posta. Quando si incomincia a sospettare di un deficit uditivo oppure al momento della sua diagnosi, la famiglia fa il suo ingresso in un mondo fatto di parole nuove dai significati sconosciuti.

Il timore che un bambino nasca sordo può sorgere già durante la gravidanza, se la madre abbia ad esempio contratto nei primi mesi della gestazione la rosolia o se sussistano, nell'ambito familiare, precedenti casi di sordità ereditarie. Una grave forma di ittero nel feto o nel neonato, dovuta all'incompatibilità sanguigna della madre e del bambino, può produrre delle menomazioni che provocano la perdita dell'udito; lo stesso dicasi per una grave infezione che colpisca il cervello o le meningi.

Se l'insorgenza di tale malattia si verifica prima del momento in cui il bambino ha cominciato a esprimersi con frasi, cioè tra i diciotto mesi e i due anni, la perdita dell'udito può non essere scoperta subito. Se invece ciò avviene dopo l'età in cui il bambino ha cominciato a comunicare con le parole, la sordità sarà subito evidente.

I processi patologici che provocano la sordità prima della nascita

Sono due i fattori più importanti che provocano la sordità congenita: la sordità da cause genetiche (quando uno o ambedue i genitori sono sordi) e la rosolia (malattia esantematica) contratta in gravidanza. Gli adulti il più delle volte non conoscono la causa della propria menomazione.

Se nella parentela di uno o dell'altro genitore ci sono degli individui profondamente sordi, la sordità del bambino deriva con maggiore probabilità da cause ereditarie. Genitori udenti che hanno i nonni o altri parenti stretti sordi, possono nutrire qualche timore che il loro figlio nasca sordo; ma se la maggior parte dei parenti ha un udito normale, le preoccupazioni non dovranno essere eccessive.

Le pietre miliari dello sviluppo uditivo

Stimolazione prenatale⁸⁶

Il feto umano possiede un udito rudimentale già dalla ventesima settimana di gestazione, che continua a svilupparsi e a maturare durante il resto della gravidanza. Il feto è in grado di udire i suoni esterni al corpo materno, anche se percepisce i suoni gravi meglio dei suoni acuti.

0-3 mesi

Il neonato trasale con i suoni forti o improvvisi. Inizia a localizzare la provenienza dei suoni con gli occhi o con il movimento del capo.

3-6 mesi

Mostra interesse per i diversi suoni. Sperimenta i suoni che riesce a produrre. Sembra riconoscere le voci familiari.

6-12 mesi

Comincia la lallazione. Inizia a comprendere parole semplici come “mamma” e “pappa” e a eseguire semplici ordini.

12-18 mesi

Alcune parole diventano distinguibili. Può usare 20 parole e capirne 50.

2 anni

Riesce a formulare semplici frasi utilizzando circa 200-300 parole. Ama che gli si legga e riesce a identificare e a dare un nome alle immagini dei libri.

3-4 anni

Utilizza parole e frasi per esprimere bisogni, domande e sentimenti. Il vocabolario, la pronuncia e la comprensione migliorano sostanzialmente in questi anni.

La perdita uditiva

Quando una parte del percorso del suono attraverso il sistema uditivo subisce un danno, può venire compromessa la nostra capacità di percepire i suoni.

Esistono alcuni fattori in grado di modificare le conseguenze della perdita uditiva sul corretto sviluppo del bambino. Il bambino affetto da ipoacusia⁸⁷ congenita corre un rischio maggiore di ritardo dello sviluppo dell’ascolto e del linguaggio rispetto a chi acquisisce una perdita uditiva quando il linguaggio è già sviluppato.

⁸⁶ Cfr. *L’udito del tuo bambino*, Pomezia, Widex Italia, s.d., p. 11.

⁸⁷ Ipoacusia: patologia uditiva in cui il paziente sente poco.

Il grado di perdita uditiva ha anch'esso la sua importanza: maggiore è il livello di ipoacusia e maggiore sarà il suo effetto sullo sviluppo del bambino.

La maggior parte dei difetti che non possono essere curati farmacologicamente o chirurgicamente possono essere vantaggiosamente superati grazie all'ausilio degli apparecchi acustici.

3.2. La sordità e l'isolamento sociale

Alcune minorazioni che fisicamente sono piccole, diventano grandi dal punto di vista psicologico. In parte il significato che si attribuisce a una minorazione dipende dall'età in cui essa avviene.

I bambini che subiscono una precoce mutilazione alle membra sperimentano direttamente e consapevolmente le difficoltà di tale stato. La sordità implica un processo di gran lunga più complicato della perdita di una parte del corpo. Il bimbo sordo dalla nascita non può percepire la sordità come una perdita poiché non ha mai udito.

Le informazioni che si ottengono attraverso l'udito verranno a mancare, apportando così profonde influenze sul successivo sviluppo psicologico e sociale. Quando il piccolo sordo diviene consapevole della differenza che intercorre tra lui e gli altri, all'età tra i due e i cinque anni, e comincia a capire che esiste qualcosa come l'udito, egli deve rassegnarsi alla sua situazione. Ma anche così egli non sente questa perdita nel senso qualitativo che le danno i genitori, che sono invece portati a ritenere una vera e propria perdita la minorazione congenita del figlio, a causa dei rapporti empatici con lui.

Un fattore considerato in particolare dalla madre nel suo rapporto empatico con il figlio sordo è l'isolamento imposto dalla sordità, e questo varia a seconda che essa sia di maggiore o minore entità.

Il bimbo sarà virtualmente escluso dall'informazione e dai contatti umani che in genere sono accessibili attraverso l'udito. Ciò significa la perdita di quel rapporto madre-bambino che nella tenera età viene percepito attraverso il suono.

Dal momento in cui la voce è veicolo dei sentimenti, le frasi che la madre dice durante l'espletamento delle sue cure verso il bambino sono l'unico mezzo che lei ha per comunicare i suoi più teneri sentimenti. I diversi gradi di sordità isolano il bambino dalla dolcezza che c'è nella voce della mamma.

I sentimenti dei genitori che cristallizzano il loro concetto di mancanza di udito come se fosse una lesione all'integrità fisica esprimono un orientamento psicologico completamente diverso da quello del figlio sordo. Di solito essi non riescono a conciliare questa differenza. Le diversità psicologiche tra il crescere sordo e il crescere udente non sono superficiali, ma assai profonde: tuttavia il livello di isolamento è ora un'area aperta alla rieducazione. Ci sono oggi dei validi metodi di comunicazione che permettono lo scambio di informazioni tra genitore e figlio: essi riducono sensibilmente il senso di isolamento che si instaura tra loro.

L'isolamento dagli altri è forse una delle maggiori preoccupazioni dell'uomo. Nessuno può vivere da solo: la nostra capacità di comunicare in modo significativo con gli altri è legata indissolubilmente alle possibilità di sopravvivenza. La ridotta capacità di comunicare ci danneggia; e se essa non esiste affatto ci rende impotenti.

Di rado il dolore, la collera, il senso di colpa e l'impotenza provocati dalla scoperta della sordità del bambino scompaiono completamente nei genitori. Tale reazione è stata osservata nei genitori sia di bambini molto piccoli sia di giovani sordi tra i quindici o i vent'anni o ancora più grandi.

3.3. Oralismo puro o comunicazione totale

L'oralismo è un ristretto metodo di comunicazione limitato alla parola, alla lettura labiale, alla scrittura, alla lettura e all'uso di apparecchi acustici.

Questo tipo di comunicazione unisce il linguaggio dei gesti e la dattilologia, che danno fondamentali informazioni linguistiche assenti nel metodo orale puro. Si tratta di un metodo pratico che si può iniziare a mettere in pratica prima che il bambino abbia un anno.

In famiglia il fratello udente più giovane del ragazzo sordo inizierà a usare i gesti prima di raggiungere l'anno di età. Questo metodo permette al linguaggio di crescere con il bambino, cosa assolutamente impossibile con il solo oralismo.

3.3.1. La comunicazione non verbale e il linguaggio dei segni

L'uso del linguaggio segnante⁸⁸ viene considerato come aspetto naturale della capacità dell'uomo di comunicare informazioni su se stesso e sull'ambiente animato e inanimato che lo circonda, tramite una serie di significati simbolici. Nella nostra società la comunicazione verbale è quella prevalente. Sebbene si siano fatti degli sforzi per sviluppare una comprensione sistematica degli aspetti non verbali della comunicazione, l'attuale grado di comprensione è ancora a uno stadio primitivo. Ormai è diventato sempre più evidente che nella comunicazione non verbale c'è un numero considerevole di informazioni utilizzabili.

I bimbi molto piccoli fanno grande assegnamento sulla comunicazione non verbale.

Nella comunicazione non verbale la parola non si svilupperà. È piuttosto un tentativo di mettere in evidenza la naturalezza del gesto nel normale processo di apprendimento del linguaggio, che facilita e arricchisce lo sviluppo linguistico del bambino.

Più tardi i gesti assumeranno un ruolo differente nella comunicazione adulta: possono indicare l'emozione o, quando le parole non bastano, aiutare a mimare l'oggetto o la sequenza degli avvenimenti; o possono indicare la quantità. In alcune forme culturali, essi diventano una manifestazione artistica di comunicazione assai raffinata.

Il bambino sordo è portato a interessarsi alle componenti non verbali della comunicazione. Tale forma di comunicazione è profondamente influenzata dalle spinte emotive. Tali capacità implicano tutte le possibili contrapposizioni comportamentali: l'affetto o l'antagonismo; l'amicizia o l'odio; il calore o la freddezza; la disponibilità o l'ostilità.

Per riuscire a sopravvivere, l'uomo ha sviluppato dei metodi per valutare le intenzioni dei suoi simili.

Il non riuscire a comunicare le proprie intenzioni al bambino è, in genere, una delle esperienze più dure per i genitori: per arrivare a qualche risultato dovrebbero riuscire a far capire al bambino che «ciò che non posso fare ora, lo farò senz'altro dopo».

3.3.2. La Lingua dei segni italiana (LIS)

La Lingua italiana dei segni, in acronimo LIS, è una lingua visiva, erede della famiglia della Langue des Signes Française (LSF). La Lingua dei segni italiana si differenzia

⁸⁸ Il linguaggio segnante viene usato dalle persone con disabilità uditive definite "segnanti". Un segnante utilizza la Lingua dei segni, non semplici gesti.

dalla lingua italiana verbale, in quanto puramente ed esclusivamente visiva, con una propria struttura fonologica, morfologica e sintattica, ed è particolarmente usata dalla comunità italiana di sordi e figli di genitori sordi.

La Lingua dei segni italiana è una vera lingua dal punto di vista sociologico, in quanto espressione di una comunità: la comunità dei sordi italiani. È anche una vera lingua con una sua struttura e sintassi: questa è spesso differente dall'italiano ma può avere incredibili similitudini con altre lingue orali.

I verbi ad esempio non si coniugano in base al tempo, ma devono concordare sia con il soggetto (come in italiano) sia con l'oggetto dell'azione, come avviene nella lingua basca.

Esistono forme pronominali numeriche per indicare "noi due, voi due" (come il duale del greco antico) e addirittura "noi cinque, voi quattro, loro tre".

L'accordo di verbi, aggettivi e nomi non è basato sul genere (maschile e femminile come in italiano) ma sulla posizione nello spazio in cui il segno viene realizzato.

Esistono diverse forme per il plurale "normale" e il plurale "distributivo", distinzioni sconosciute alle lingue europee, ma note in lingue oceaniche.

Il tono della voce è sostituito dall'espressione del viso: c'è un'espressione per le domande dirette («Vieni?», «Studi matematica?»), una per domande complesse («Quando vieni?», «Cosa studi?», «Perché piangi?»), una per gli imperativi («Vieni!», «Studia!») e altre per indicare le frasi relative («Il libro che ho comprato», «La ragazza con cui parlavi»).

Il segno di ogni lingua dei segni può essere scomposto in quattro componenti essenziali: movimento, orientamento, configurazione, luogo (ossia le quattro componenti manuali del segno); in componenti non manuali: espressione facciale, postura; e in componenti orali.

Di quest'ultimo elemento, le componenti orali, poiché rappresentate solo talvolta da labializzazione simile al parlato, si ritiene che non appartengano propriamente alla lingua dei segni se non per aspetti secondari laddove il segno sia identificabile e pienamente intelleggibile grazie alle altre componenti. Si tratta dunque di un apporto delle lingue orali la cui influenza sulle lingue dei segni si manifesta a causa di una educazione oppressiva che non permise, e talvolta ancora oggi non permette, l'uso naturale della lingua dei segni ai sordi, con evidenti finalità di "integrazione" (forzata e a senso unico): molti sordi ad esempio usano segnare il verbo in ultima posizione (per es: bambino

mamma lui-le-parla) quando comunicano in LIS, tuttavia nelle traduzioni televisive il verbo viene spesso messo in seconda posizione a imitazione dell'italiano.

Un altro evidente sintomo della pervicace ricerca di “integrazione” è la pseudo-lingua detta “italiano segnato”, ovvero l'uso dei segni con struttura grammaticale della lingua italiana oppure, ancora, il ricorso all'alfabeto manuale (dattilologia) quando il segnante manchi, per sua ignoranza, di un segno o questo non sia ancora entrato a far parte della LIS (il cherema corrisponde al fonema delle lingue parlate). Si può in questo caso parlare di coppie minime facendo riferimento a due segni che differiscono soltanto di una delle componenti essenziali.

Alcune funzioni grammaticali vengono espletate dalle espressioni facciali, come ad esempio la forma interrogativa. È possibile, tuttavia, con un solo segno che incorpora più elementi rappresentare intere frasi o loro parti consistenti e significative; esistono perciò segni particolari, come per esempio i cosiddetti “classificatori”, che svolgono più funzioni.

3.4. Lo sviluppo sociale, educativo e linguistico della persona sorda

Lo sviluppo linguistico e sociale, e il processo educativo sono nel bambino sordo strettamente interdipendenti, i risultati del suo adattamento educativo e sociale sono in relazione diretta alla sua competenza linguistica e non al suo livello verbale.

L'apprendimento è un processo naturale che non può essere forzato. Jean Piaget⁸⁹ ha stabilito la dipendenza dell'apprendimento dagli stimoli e dalle capacità individuali interiori. Il suo pensiero lo si può trovare nell'opera *Il linguaggio e il pensiero del fanciullo*.

3.4.1. L'ambiente educativo del bambino sordo

Quando il bambino sordo comincia ad andare a scuola, dovrebbe avere la possibilità di un progressivo sviluppo del suo potenziale di comunicazione sociale. Qualche progresso si riesce a ottenere, ma ci sono attualmente metodi e teorie nel campo generale dell'educazione che sono state applicati anche a quella dei sordi e che invero ostacolano

⁸⁹ Jean Piaget: (Neuchâtel 1896 – Ginevra 1980) psicologo, biologo, pedagogista e filosofo svizzero. Famoso per la teoria sullo sviluppo cognitivo.

ancora di più lo sviluppo di questi ultimi. Oltre ai danni fondamentali sul piano educativo e sociale che derivano dal considerare l'oralismo come unico metodo, ci sono molte altre teorie errate.

Molti metodi pedagogici si basano sulla massima che «bisogna insegnare al bambino a pensare». Molti insegnanti affermano di non credere ai suddetti corollari benché l'analisi dei metodi di insegnamento in via pratica adottati dimostri al contrario il loro peso e la loro influenza.

Tali massime violano i principi fondamentali dello sviluppo conoscitivo, la cui natura dipende dai modelli innati che stabiliscono le modalità e i limiti della maturazione, mentre l'ambiente emotivo e culturale nel quale l'individuo si sviluppa e la sua salute (integrità fisica) influenzano la capacità conoscitiva.

Oggi si tende a far apprendere attraverso l'esercizio fisico-pratico, tendendo così a riempire le lunghe ore nella scuola elementare in rapporto alla giovanissima età degli allievi.

Lo sviluppo del linguaggio avviene in modo analogo. Il bambino sviluppa una crescente capacità di controllo delle difficoltà di linguaggio proprie del suo ambiente culturale. A dispetto dell'evidenza e malgrado ciò ostacoli le innate capacità linguistiche del bambino sordo, la maggior parte degli insegnanti e dei genitori crede che attraverso una ripetizione continua delle parole il bambino diventerà esperto nell'uso della propria lingua.

Le istruzioni date ai genitori e agli insegnanti di parlare di fronte al bambino ponendosi al suo livello e incoraggiandolo a osservare il volto, non prendono in considerazione se il bambino ha raggiunto o no una sufficiente capacità linguistica tale da saperla utilizzare, riconoscendo i movimenti delle labbra che osserva.

È necessario parlare di tale tematica in quanto si tratta di una problematica centrale dell'educazione del bambino sordo. Per comprendere meglio questi problemi, dovremmo iniziare a considerare lo sviluppo del linguaggio come fatto a sé stante.

3.5. Il linguaggio verbale e non verbale

Quando ci si dedica allo studio della formazione dell'attore-persona all'interno del percorso segnato dai registi-pedagogisti, appare evidente che essi, nella loro riflessione, si riferiscono all'individuo inteso nella sua totalità. L'uomo viene considerato un essere

globale il cui corpo e la voce formano un tutt'uno con la mente, la sua parte razionale, e con lo spirito, la sua parte sentimentale.

Per realizzare questo tipo di ricerca, guidata dalla metodologia rigorosa, è stato necessario scomporre l'uomo nelle sue diverse dimensioni espressive e studiarle separatamente, con lo scopo di ricomporle nell'ultima fase del processo.

L'intento viene realizzato nell'attività pratica di un laboratorio teatrale attraverso l'impiego di diversi esercizi, suddivisi in gruppi, pensati per lo sviluppo di una particolare abilità che appartiene ad una determinata dimensione espressiva: al corpo, per esempio, quindi legata al movimento o alla staticità, oppure alla voce, di conseguenza legata alla parola o al canto ed al loro studio.

In realtà, sia il corpo sia la voce non sono che gli strumenti deputati ad esprimere un sentimento o un'idea, manifestazioni della natura emotiva e razionale dell'uomo, strumenti che quindi devono essere allenati per risultare di facile e immediato utilizzo nella comunicazione in sede di rappresentazione.

Il corpo e la voce costituiscono il veicolo dei due principali linguaggi con cui l'uomo esprime se stesso e si mette in relazione con gli altri, comunicando appunto i suoi stati d'animo e i suoi pensieri: il linguaggio che si manifesta attraverso il corpo viene denominato *non verbale*, quello che è stato esplicitato dalla voce sotto forma di parole è definito *verbale*.

3.5.1. Il linguaggio

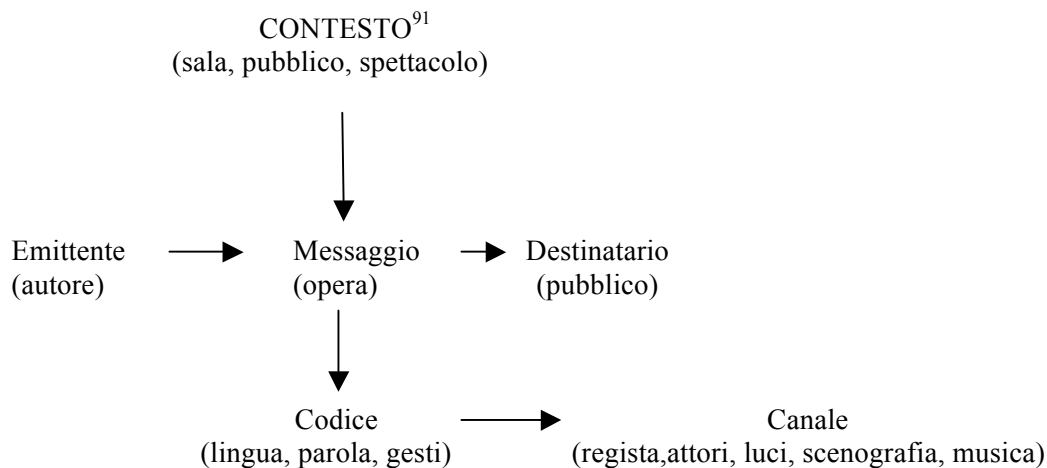
Il linguaggio⁹⁰ è il sistema di comunicazione più potente ed efficace, l'attributo più tipicamente e universalmente riconosciuto come esclusivo dell'uomo. Sua caratteristica peculiare è di essere inserito in una situazione sociale, quindi non è solo processo cognitivo, ma anche comportamento simbolico, attività essenzialmente e genuinamente sociale. Il linguaggio è un veicolo di conservazione e insieme di modifica continua della realtà soggettiva dell'individuo tramite l'apparato della conversazione, che attua l'efficacia realizzatrice della parola nelle situazioni di contatto diretto fra le persone.

Inizialmente non avviene con insegnamenti diretti, ma mediante un accumulo di esperienze fatte di tanti piccoli eventi, insignificanti in sé, nel corso dei quali il bambino, guidato e controllato nel comportamento, contratta e sviluppa relazioni personali di ogni genere.

⁹⁰ Cfr. Gaetano Oliva, *Il laboratorio teatrale*, Milano, LED, 1999, p. 112.

3.5.2. Il linguaggio inteso come comunicazione teatrale

La comunicazione come messaggio fra autore teatrale e pubblico: se si analizza uno spettacolo nel momento in cui viene rappresentato, lo schema comunicativo diventa il seguente:



La LIS e il teatro

Giuditta Cambieri, affermata docente di danza, animazione teatrale e psicomotricità è anche attrice, danzatrice e coreografa. Il suo curriculum professionale conta numerose esperienze in trasmissioni radiofoniche e televisive, fiction, spettacoli teatrali e cabaret. È anche autrice teatrale e conduttrice di programmi radiofonici. In quanto componente dei Diversamente Comici con Francesco D'Amico, fa da ponte fra il pubblico e Francesco, attore non udente che utilizza la LIS negli spettacoli teatrali.⁹²

Il teatro in cui credo è quello dove il linguaggio del corpo viene indagato, valorizzato, reso comunicativo. Solo attraverso il corpo si può restituire alle parole il loro valore emozionale ed espressivo. Penso che la comunicazione non debba essere solo un atto sonoro ma anche e soprattutto debba esprimersi attraverso tutto ciò che precede la parola e la fa vibrare.

Conoscere delle persone sorde è stato per me scoprire un mondo in cui la comunicazione si esplicita naturalmente proprio in questo modo.

I sordi che comunicano con la LIS (Lingua dei segni italiana) parlano non solo con le mani, ma anche con l'espressione del viso, la dinamica del corpo, hanno consapevolezza dell'utilizzo dello spazio, della forma e del rapporto visivo tra chi parla e chi ascolta. E quando ascoltano lo fanno con gli occhi. Con gli occhi percepiscono il senso profondo di ciò che gli si dice e anche se concentrati

⁹¹ Ivi, p. 118.

⁹² Cfr. <http://teatroderoma.wordpress.com/attivita-per-il-sociale/la-citta-dei-sordi/>

sull'interlocutore, non si lasciano sfuggire nulla di ciò che li circonda. Così con le mani e con gli occhi superano il muro invisibile che li separa dai suoni.

La LIS è una lingua vera e propria, con una sua struttura e regole grammaticali precise, con i suoi dialetti e la sua storia.

Personalmente è da soli tre anni che frequento la comunità dei sordi, ho ancora tantissimo da scoprire e da imparare. Ma dal primo momento ho percepito le forti potenzialità creative che possono nascere dall'incontro tra sordi e udenti. Così ho incominciato a lavorare cercando di creare sempre più occasioni di interazione ed integrazione tra attori sordi ed udenti, coinvolgendo un pubblico misto. In questo modo, l'atto teatrale è diventato momento di apertura e di esperienza reale rispetto al tema della comunicazione tra le diversità.

Fonte d'ispirazione è la vita stessa, con i suoi momenti comici, tragici e teneri. Gli attori sordi e udenti mettono in scena con slancio e autentica autoironia, il loro personalissimo mondo di persone diverse e perciò uniche. Ridono su loro stessi, sui propri vizi e virtù svelando il loro punto di vista, cioè la visione di un mondo dove i sordi e gli udenti si incontrano, si conoscono, si innamorano, litigano, si prendono in giro.

Molto spesso le cosiddette barriere delle diversità sono soltanto creazioni della nostra mente.

4. TEATRO-EDUCAZIONE E ARTE SENZA BARRIERE

Il Teatro-Educazione parte dalla convinzione che ogni individuo ha una propria preziosa pre-espressività naturale che lo caratterizza in modo particolare, della quale, però, non tutti hanno coscienza. Conoscere la propria pre-espressività significa conoscere se stessi. L'attività teatrale diventa un processo educativo nel momento in cui implica un lavoro del soggetto su se stesso, che lo porta alla scoperta del proprio essere uomo.

Il Teatro-Educazione sviluppa il processo in un laboratorio dove viene incoraggiata la ricerca personale. Alla base della metodologia utilizzata nel laboratorio vi sono comportamenti che favoriscono questa ricerca: evitare l'assunzione di atteggiamenti standard, far scoprire al singolo le sue capacità, astenersi dall'esprimere valutazioni, accogliere ogni punto di vista, valorizzare tutti i linguaggi, modificare la tendenza alla passività, evitare ogni processo imitativo.

Il Teatro-Educazione vuole giungere a operare una sintesi equilibrata tra un concetto di arte e una visione strettamente pedagogica che attribuisce all'attività teatrale obiettivi prettamente formativi.

4.1. *Teatro e disabilità. Nuove frontiere e progetti*

Come spiegato nella premessa, l'interesse che ho per il teatro è maturato nel corso del mio percorso scolastico, e non solo. Quando poi, tre anni fa, mi sono scontrata con la disabilità uditiva, ho cercato di capire cosa offriva il mercato per aiutare a coniugare queste due realtà. Frequentando per motivi tecnici la Linear (la società che mi segue per le protesi acustiche) ho conosciuto la dottoressa Martina Gerosa che dopo aver capito ciò che desideravo esporre nella mia di tesi sul teatro, ha deciso di mettermi in contatto con i suoi amici attori dell'Associazione Li.fra di Roma. Si tratta di una compagnia di attori professionisti, che lavorano sul territorio nazionale, e portano in tournée un progetto teatrale accessibile a tutte le disabilità. Lo spettacolo si chiama *Le avventure del piccolo burattino* ed è tratto dal *Pinocchio* di Carlo Collodi. Con loro ho iniziato subito una collaborazione. Avendo delle conoscenze nel campo delle realtà sociali e di comunità li

ho aiutati a contattare diversi Enti che operano nel territorio milanese e nell'hinterland per proporre il loro lavoro. Grazie a Lisa Girelli, presidente di Li.fra, ho potuto incontrare anche Vera Arma, presidente dell'Associazione culturale CulturAbile, società che si occupa di sottotitolazioni, respeaking e audio descrizioni per eventi fieristici, teatrali, cinematografici. A maggio del 2012 a Milano Rho-Però si è tenuta per la prima volta in Italia la fiera Reatech, una fiera di settore che si occupa di disabilità con diversi stand, in ognuno dei quali si può trovare tutto ciò che occorre alle persone affette da ogni tipo di invalidità. Lì ho conosciuto Carlo Caffarella di Movie Reading, il quale ha creato un'APP per smartphone e tablet per gli ipodudenti e per gli stranieri, per permettere a queste persone di vedere al cinema un film sottotitolato. Sempre in fiera ho incontrato Piero Clemente di Raggio Verde, società che si occupa di sottotitolazioni, audio descrizioni per programmi tv, cinema e teatro.

4.1.1. Educazione alla teatralità: un progetto di arte senza barriere in una comunità religiosa

Dopo aver approfondito e capito quali sono gli strumenti che servono per costruire un teatro accessibile, ho pensato di coinvolgere la mia comunità religiosa in un progetto innovativo.

Da diciotto anni Gabriella Gado, ex attrice professionista e ora regista, si dedica al teatro amatoriale per ragazzi e adulti della comunità parrocchiale di Santa Croce a Milano e, soprattutto per quanto riguarda i ragazzi, a scopo pedagogico.

Ogni anno a chiusura dell'oratorio estivo e in occasione delle varie festività della comunità stigmatina, alla quale appartiene la parrocchia di Santa Croce, Gabriella organizza assieme agli animatori delle pièce teatrali. Fin da bambina ho partecipato a queste attività, prima come piccola attrice e successivamente come animatrice e aiuto tuttofare. Gabriella ha sempre scelto testi impegnativi, mai banali, per far conoscere ai ragazzi e agli adulti "la bellezza delle parole e dei gesti". Ha presentato diversi lavori ispirati a Luigi Pirandello, Giovanni Verga, William Shakespeare ed Edgar Lee Master⁹³. Con queste premesse e in occasione del mio progetto di tesi, ho pensato di chiederle di creare e realizzare insieme uno spettacolo teatrale totalmente nuovo. Lo scopo principale è quello di coinvolgere genitori e adolescenti della parrocchia in un teatro accessibile ai

⁹³ Edgar Lee Masters (Garnett, 1868 - Melrose, 1950) è stato un poeta statunitense. Celebre per l'*Antologia di Spoon River*.

disabili e agli anziani della comunità. Dopo aver visto come lavorano Lisa e Donatello Salamina dell'Associazione Li.Fra, Gabriella ed io abbiamo pensato di rielaborare l'opera di Federico Garcia Lorca *La Casa di Bernarda Alba*. Il testo è impegnativo e il progetto ambizioso. Ho pensato di semplificare il testo con l'aiuto di un segnante Lis e di un tecnico di respeaking. Proveremo a coinvolgere in questo progetto anche alcuni consiglieri della Zona 3 che sappiamo essere molto interessati alle nuove realtà del territorio. Il tutto ci permetterà di mettere in scena uno spettacolo innovativo, diverso da quelli che la nostra comunità è abituata vedere cercando di lanciare il messaggio ben preciso che nessuno deve essere escluso, e se questa iniziativa sarà apprezzata cercheremo di proporla anche in altre sale parrocchiali del nostro decanato.

4.1.2. Il progetto “Tutti insieme”

Premessa

Promuovere attività espressive e creative all'interno della comunità religiosa di Santa Croce può essere di notevole sostegno al processo di crescita dei ragazzi, dei disabili e degli adulti, e anche può favorire l'abbattimento delle barriere architettoniche in campo sia artistico che fisico nella comunità stessa. L'attività teatrale favorisce la conoscenza di sé e dell'altro attraverso il linguaggio del corpo e la lingua dei segni.

Il “corpo” può essere considerato come il “biglietto da visita” con il quale ci si presenta all'altro.

Inoltre il lavoro teatrale è di stimolo alla socializzazione ed alla capacità di lavorare insieme, attraverso la progettazione di un obiettivo comune, quale può essere la messa in scena di uno spettacolo per lanciare messaggi artistici, pedagogici e sociali.

Finalità

Il progetto può essere inserito nell'area educazione alla teatralità e del sociale ed è finalizzato a coadiuvare il lavoro degli insegnanti su alcune grandi aree tematiche del mondo comunitario come ad esempio:

- favorire la scoperta di se stessi e del proprio corpo, utilizzando il movimento come linguaggio verbale e non verbale, strumento di comunicazione fra le persone;
- favorire l'integrazione di persone con disabilità all'interno della vita comunitaria religiosa e sociale;
- portare alla riscoperta di valori culturali e artistici.

A tal fine il lavoro del laboratorio è volto a favorire l'emergere dell'identità personale dell'attore e a rafforzarne la sicurezza di sé, attraverso la sua valorizzazione, promuovendo le qualità positive che possiede e, quindi, aiutandolo a conoscersi e a relazionarsi con la disabilità. Viene altresì valorizzato il lavoro di gruppo come momento di confronto che stimola i ragazzi e gli adulti a tenere conto dei pareri altrui, facilitando un decentramento da sé e dalle proprie posizioni. La finalità ultima è, quindi, quella di offrire alla comunità di Santa Croce la valorizzazione alla libertà di pensiero, la creatività, l'immaginazione e la collaborazione con gli altri e l'abbattimento di barriere architettoniche in campo artistico favorendone l'inclusione e l'integrazione.

Obiettivi

Gli obiettivi primari che il progetto artistico e sociale mira a prefiggersi sono i seguenti:

- conoscere e valorizzare il proprio sé cercando di scoprire le proprie doti in campo artistico;
- migliorare la qualità della comunicazione interpersonale;
- comprendere il valore dell'altro come persona nella sua diversità;
- accrescere la capacità di relazione e cooperazione nel gruppo;
- sviluppare il giudizio critico e l'atteggiamento autocritico;
- favorire il dialogo tra le due lingue: lingua italiana e Lis;
- favorire l'integrazione all'interno della comunità religiosa le persone con disabilità;
- conoscere e mettere in pratica le nuove tecnologie per l'abbattimento di barriere in campo artistico.

Metodologia e contenuti

In questo laboratorio saranno privilegiate quelle tecniche teatrali che favoriscono lo sviluppo delle potenzialità di ognuno, attraverso lo studio del movimento, della gestualità e l'uso della voce e delle tecniche di recitazione anche in campo di disabilità e dello spazio scenico.

I contenuti che saranno sviluppati durante gli incontri di laboratorio saranno i seguenti:

- Lavoro sul corpo: tecniche di rilassamento e percezione corporea.
- Lavoro sullo spazio: prendere coscienza di se stessi e dell'ambiente.
- Lavoro sulle emozioni: prendere contatto con le proprie emozioni e riconoscerle.
- Lavoro sul gruppo: esercizi di fiducia e coraggio.

- Lavoro sulla relazione: il dialogo.
- La costruzione del personaggio teatrale in chiave sociale con l'ausilio della Lis.
- La creazione dell'ambiente nello spazio scenico.
- Lavoro sul tempo: il racconto di una storia sulla scena.
- Lavoro sulla creazione delle battute e del testo accessibile.
- Allestimento di uno spettacolo teatrale.
- Lavoro di reaspeaking e di recitazione con la Lingua dei segni.

Tempi, luoghi e partecipanti

Il laboratorio è rivolto agli adolescenti e agli adulti che si ritrovano nella sala teatrale dell'oratorio con lo scopo di creare un gruppo proficuo di aggregazione.

Ai partecipanti non è richiesta nessuna competenza particolare, tranne, ovviamente, la motivazione a portare a termine questa attività che, benché divertente, necessita di impegno e serietà.

Per poter effettuare tale attività è necessario disporre di uno spazio grande abbastanza per permettere al gruppo di lavorare muovendosi nello spazio; è importante che ci sia anche la possibilità di poter lavorare sia a terra sia con videoproiettori e microfoni.

Insegnanti del laboratorio

Gabriella Gado, ex attrice professionista che curerà la parte di dizione, recitazione e di rappresentazione scenica, assieme a Sara Caprino che si occupa di fare da aiutoregista (che insieme al segnante Lis, insegneranno agli attori la Lingua italiana dei segni), consulente dei testi per la parte di accessibilità ai disabili insieme all'esperto di respeaking.

Durata del progetto

Il progetto ha durata di circa un anno per un totale di 120 ore, e impegna adolescenti e adulti per due ore settimanali alla sera. Durante l'ultimo mese/mese e mezzo verrà chiesto ai ragazzi un impegno maggiore (due volte a settimana e la possibilità di prolungare l'orario fino a tre ore consecutive), in quanto questo periodo coincide con l'allestimento dello spettacolo teatrale e con la messa in scena nel mese di giugno del 2014.

4.2. Enti e associazioni che si occupano di arte senza barriere

4.2.1. L'Associazione culturale Li.Fra

L'Associazione culturale Li.Fra nasce nel 2009 dall'incontro di due attori che hanno unito idee e forze per produrre eventi e spettacoli propri. Con gli anni Li.Fra ha visto il prezioso coinvolgimento di altri artisti (tra cui Donatello Salamina) grazie ai quali ha iniziato a delineare la sua vera *mission*: la produzione di spettacoli teatrali (sia per ragazzi che per adulti) che prevedono la contaminazione di teatro e cinema.

Sempre più forte quindi l'esigenza di una ricerca continua di un nuovo teatro multimediale, in cui i protagonisti sono sempre gli attori con la loro espressività e i linguaggi artistici, un'armonia di mezzi perfettamente integrati nella scena, immagini, suoni e parole. Ma anche che nasce dall'incontro di una tra le più importanti e antiche forme espressive della storia (il teatro) e la voglia dell'uomo di evolversi per guardare al futuro, avvalendosi di mezzi di comunicazione (cinema, televisione...) e tecnologie sempre più innovative e appropriate alla società in cui vive.

Li.Fra produce anche spettacoli didattici rivolti alle scuole, organizza laboratori teatrali rivolti a bambini ed adulti e sviluppa progetti a favore dell'inclusione del teatro nelle scuole.

Collabora con diverse strutture, enti pubblici e privati e crea collaborazioni con partner locali, regionali e internazionali.

Dal 2009 è impegnata nel progetto speciale Il Teatro Oltre il Silenzio, fortemente voluto per rendere accessibile la cultura anche a persone con disabilità sensoriale e ad un pubblico straniero.

Per quanto riguarda i partner regionali:

- Regione Lombardia
- Comune di Milano
- Provincia di Milano
- Provincia di Monza Brianza
- Consiglio Regionale del Lazio
- Roma Capitale
- Regione Puglia

I partner pubblici:

- Linear
- Seltec impianti elettrici e tecnologici
- ENS (Ente Nazionale Sordi)
- UIC (Unione Italiana Ciechi)
- Pio Istituto dei Sordi di Milano

I partner internazionali:

- Ambasciata del Cile in Italia
- Istituto Italiano di Cultura di Santiago del Cile

Le produzioni teatrali:

2009 *From Medea*

2010 *Prima Giornata dell'arte senza barriere*

2011 *L'ombra di Olimpia*

2011: *Emozioni in ogni senso*

2011-2012: *L'avventura del Burattino accessibile*

2012: *La narratrice di film*

2012/2013: *Videogioco ma non troppo*

Il bambino che non amava i libri di favole

L'ecologia viene giocando

Babbo Natale sulla Terra

La notte di Carnevale

Il Teatro Oltre il Silenzio. Parla Lisa Girelli, presidente dell'Associazione Li.Fra

Il Teatro Oltre il Silenzio è un progetto nato da una proposta di un amico che, divenuto sordo in età adolescenziale, ha lanciato una sfida a Li.Fra: rendere gli spettacoli e gli eventi accessibili anche a persone con disabilità sensoriale. Come artisti e veicolatori di messaggi abbiamo subito accolto la proposta e abbiamo iniziato a lavorare sulle tecniche e sui linguaggi cercando di integrarli perfettamente nell'apparato scenico.

L'8 marzo 2010 all'Auditorium Parco della Musica debuttiamo con *From Medea*, primo spettacolo completamente sovratitolato del Teatro Oltre il Silenzio. Un lavoro di squadra, regista, attrici e specialisti nel campo della sovratitolazione hanno lavorato insieme alla

costruzione dello spettacolo. Il secondo passo: organizzare un evento unico in Italia sperimentando la sovratitolazione, il *respeaking* e l'audiodescrizione per rendere accessibile non solo una messinscena teatrale ma anche musica e danza. Da qui la Prima giornata internazionale dell'Arte senza barriere. Un passo in più verso l'accessibilità culturale che ha permesso la fruizione dell'evento anche a persone sorde e cieche. Ma mancava un tassello importante: uno spettacolo completamente accessibile anche ai bambini. Ecco che nel mese di ottobre 2011 Li.Fra mette in scena *L'avventura del Burattino accessibile*. In questo spettacolo sono racchiuse tutte le tecniche dell'accessibilità: sovratitolazione, audio commento, immagini, fumetti, Lingua dei segni, *respeaking* e stenotipia.

Altri eventi sono stati portati avanti da Li.Fra per il Teatro Oltre il Silenzio, ricordiamo *L'ombra di Olimpia*, che ha dato la possibilità al pubblico di seguire uno spettacolo all'interno dei Musei Capitolini fino ad arrivare all'ultimissima produzione: *La narratrice di film*, con protagonista l'attrice cilena Patricia Rivadeneira, in cui l'accessibilità si è rivelata preziosa e fondamentale anche per un pubblico straniero (infatti il testo è stato tradotto e sovratitolato in quattro lingue).

Un viaggio lungo, faticoso ma sicuramente interessante e in continua evoluzione.

Abbiamo coniato uno slogan:

«TUTTI INSIEME ARTISTICAMENTE: MENTE ARTISTICA SENZA BARRIERE»

Ciò che vogliamo trasmettere al pubblico e agli addetti ai lavori è che l'accessibilità culturale, nel nostro caso di spettacoli teatrali ed eventi, non deve essere vista come un accessorio o una possibilità in più ma deve essere la normalità, quindi invitiamo i direttori artistici ad inserire sempre di più nelle loro programmazioni spettacoli accessibili.

Con il nostro progetto non ci proponiamo come «inventori di nuovi supporti per l'accessibilità nel teatro, ma al contrario utilizziamo le nostre competenze artistiche per utilizzare al meglio le potenzialità di questi supporti».

Le avventure del piccolo burattino

In scena una rivisitazione del *Pinocchio* di Carlo Collodi in cui si narrano le avventure di un piccolo Burattino, che solo il coraggio e l'amore trasformeranno in un bambino vero. La metafora di una quotidiana esistenza errante trasforma l'incertezza di mettersi in gioco

in cosciente desiderio di giustizia e condivisione. Lo spettacolo, inserito nel progetto del Teatro Oltre il Silenzio, è accessibile anche a bambini con disabilità sensoriale (e non solo) e proprio per questo motivo si pone come obiettivo la diffusione capillare del linguaggio teatrale al di là di ogni barriera e disabilità. Per la prima volta attraverso il “gioco del teatro” si mette in pratica un concetto di inclusione, non solo dal punto di vista artistico ma anche dal punto di vista sociale e pedagogico.

Lo spettacolo sarà fruito dai bambini attraverso nuovi linguaggi di comunicazione, integrati nella scena come un corpo unico: gli attori reciteranno e segneranno sul palco, mentre dietro di loro, attraverso la tecnica della retroproiezione, scorreranno sovratitoli e fumetti. Per i bambini con disabilità sensoriale legati alla vista, l’accessibilità è garantita grazie all’audiodescrizione integrata nelle battute degli attori e in parte affidata alla voce di un narratore esterno.

Ogni rappresentazione si apre con la canzone *Meno uno*, sigla del Teatro Oltre il Silenzio dedicata ai bambini, scritta appositamente dal compositore Massimiliano Gagliardi.

Questo tipo di spettacolo è rivolto ad un pubblico dai tre anni in su; non solo viene proposto in vari teatri nazionali, ma anche in molte scuole che ne hanno richiesto la visione presso le loro strutture.

4.2.2. L’Associazione culturale CulturAbile Onlus

L’Associazione CulturAbile Onlus nasce nel 2010 per promuovere l’accessibilità culturale per i disabili sensoriali (persone sorde e cieche) attraverso la sottotitolazione e l’audiodescrizione.

CulturAbile produce e realizza sottotitoli e audiodescrizioni in modo professionale e per diverse tipologie di eventi, garantendo anche la parte tecnica e la messa di voce delle audiodescrizioni, con un supporto operativo qualificato e l’apporto di professionisti del campo teatrale e cinematografico.

È uno staff di persone giovani con esperienza nel settore dell’accessibilità, della sottotitolazione, del *respeaking*, dell’audiodescrizione, ma non solo.

I progetti

Da novembre 2010 ad oggi ecco alcuni progetti realizzati dall’Associazione.

Nel 2010 CulturAbile ha sottotitolato e audiodescritto interamente la Prima giornata nazionale dell’Arte senza barriere (5 dicembre 2011) organizzata dall’Associazione

culturale Li.Fra. In quella sede CulturAbile ha sottotitolato tutti gli spettacoli, e audiodescritto – per la prima volta in assoluto in Italia! – uno spettacolo di danza di Susanna Beltrami. Un altro spettacolo di Beltrami, in versione ridotta, è stato sovratitolato da CulturAbile anche a Limbiate (Milano) nel mese di novembre. Sul fronte delle conferenze, CulturAbile ha sottotitolato in tempo reale il convegno preliminare alla Giornata nazionale dell'Arte senza barriere.

Nel 2011 CulturAbile ha reso accessibile *Le avventure del piccolo burattino*. Lo spettacolo è stato reso accessibile grazie alla sovratitolazione, all'audiodescrizione, alla Lingua dei segni e all'uso di immagini e fumetti. Il debutto è stato a Martina Franca (TA) il 4 ottobre 2011 e varie sono state le tappe in tutta Italia nel 2011 e nel 2012, da Monza a Genova, da Trieste a Napoli.

A novembre 2011 CulturAbile rende accessibile con sovratitoli e audiodescrizione lo spettacolo *L'ombra di Olimpia* per l'Associazione Li.Fra nell'ambito del progetto "Teatro nei Musei" con Zetema-Comune di Roma.

Per la Giornata internazionale delle Persone con disabilità, CulturAbile ha sovratitolato lo spettacolo *Emozioni in tutti i sensi - I cinque sensi*, messo in scena con il ministero dei Beni culturali presso la Biblioteca Nazionale di Roma (spettacolo prodotto da Li.Fra con una compagnia teatrale di attori ciechi).

A febbraio/marzo 2012, CulturAbile sovratitola lo spettacolo *Fata Delcine - La narratrice di film* dell'associazione Li.Fra.

A maggio 2012, CulturAbile produce sottotitoli per sordi per tutta la prima edizione del CINEDEAF Festival del Cinema sordo, prima edizione. CulturAbile si occupa sia della produzione intera dei sottotitoli, sia della proiezione in sala nei giorni del festival.

Dal 24 al 27 maggio 2012, CulturAbile cura l'accessibilità per sordi a Reatech 2012, sottotitolando in tempo reale più di trenta convegni previsti nelle tre giornate di fiera, nelle sale Reatech e Sartori, e sperimentando stenotipia e *respeaking*. A Reatech 2012, CulturAbile è presente nello stand della Blindsight Project con proprio materiale informativo per la diffusione di informazioni su sottotitoli e audiodescrizioni. Sempre a Reatech, CulturAbile partecipa al convegno "Libero accesso allo spettacolo e alla cultura" con una relazione intitolata: "Sottotitoli e audiodescrizioni: come fare?".

A maggio 2012 CulturAbile lancia il progetto "Videofiabe accessibili" insieme alla scrittrice Rosa Tiziana Bruno: sono state rese accessibili con sottotitoli e audiodescrizioni le videofiabe della Trilogia.

A giugno 2012 CulturAbile sovratitola in francese *Novecento – La leggenda del pianista sull'oceano* per Li.Fra – presentato a Bruxelles.

A ottobre CulturAbile collabora alla realizzazione di Sensory Space insieme a Blindsight Project. Il progetto, realizzato sotto la supervisione del professor Luigi Bignami e presentato alla Città della Scienza di Napoli, ha lo scopo di rendere accessibili con sottotitoli e audiodescrizioni una serie di contenuti multimediali e audiovisivi dedicati alla scienza e allo spazio.

A novembre 2012 CulturAbile sottotitola in tempo reale con *respeaking* convegni e meeting di Handimatica, inclusa la serata con Andrea Zanardi, e collabora all'organizzazione della serata del cinema accessibile, condotta da EVM Service e Raggio Verde.

Che cos'è la sottotitolazione?

CulturAbile si occupa di sottotitolazione per sordi, con competenze specifiche e collaboratori professionali che hanno esperienza nel campo specifico.

Sottotitolazione off-line/pre-registrato. CulturAbile può fornire sottotitoli per la produzione di DVD, proiezioni e rassegne cinematografiche, festival accessibili. I sottotitolatori utilizzano software professionali, tra cui in particolare WinCaps.

Sottotitolazione in tempo reale (real time) tramite respeaking. Tecnica di trascrizione del parlato (spontaneo o pianificato) tramite l'utilizzo di un software di riconoscimento vocale (i più utilizzati sono Dragon Naturally Speaking e Via Voice) e di un operatore (o *respeaker*) che ascolta l'audio in presa diretta e provvede a dettare il messaggio al software, dopo aver apportato simultaneamente le modifiche necessarie (ricostruzione o semplificazione della frase, riformulazione ecc.). La tecnica è del tutto recente, e dà ottimi risultati in termini di accuratezza del riconoscimento. Viene applicata spesso in occasione di sottotitolazione di eventi o simili in cui si registri la presenza di utenti sordi o sordastri, soprattutto per la capacità dei *respeaker*, spesso con formazione di interprete, di riformulare il messaggio per le esigenze del pubblico e per quelle editoriali e grafiche della sottotitolazione. La tecnica può essere applicata *live* oppure *off line*.

Viene spesso utilizzata in sostituzione della stenotipia non solo per i risultati del riconoscimento, ma anche per la convenienza economica delle prestazioni di un *respeaker* e per l'adattabilità del materiale necessario (basta un computer, una cuffia con microfono, una presa diretta dalla sala o altro in cui si svolge l'evento. Purtroppo

l'operatore/*respeaker* è una figura professionale ancora non riconosciuta, ma altamente specializzata).

4.2.3. Raggio Verde

Raggio Verde è una società operante principalmente nel settore della sottotitolazione per il cinema, per il teatro e per la televisione.

Tra i progetti nei quali Raggio Verde è impegnata prevale “Cinema senza barriere”, di cui Raggio Verde è responsabile tecnico a livello nazionale e coinvolta nella diffusione del progetto sul territorio di Roma e del Lazio.

“Cinema senza barriere” è un progetto di integrazione sociale che permette alle persone con disabilità sensoriali (cecità e sordità) di accedere alle proiezioni cinematografiche negli stessi modi e tempi delle persone senza disabilità.

La fruizione del film viene implementata dalla presenza dei sottotitoli per non udenti e dall'audiodescrizione per non vedenti.

I sottotitoli appaiono sullo schermo in sincrono con la proiezione del film e riproducono tutti i dialoghi oltre alle indicazioni sulla colonna sonora (suoni, rumori, effetti, musiche). L'audiodescrizione viene invece diffusa per mezzo di cuffie o auricolari alle sole persone che le indossano. Viene offerta la descrizione delle scene: luci, colori, stati d'animo, espressioni, cinematografia.

4.2.4. MovieReading



MovieReading è una società di Milano che si occupa di diffondere in tutto il mondo l'idea dell'arte e del cinema senza barriere, grazie ad un'APP che si può scaricare nei circuiti dei sistemi operativi Android, Apple e Symbian.

Parla Carlo Caffarella, fondatore di MovieReading

Da gennaio 2012, più o meno ogni download (a pagamento) produce un nuovo biglietto cinema, e finora abbiamo registrato circa 100 download mensili. Questo numero in valore assoluto è bassissimo, distante parecchi zeri dai nostri obiettivi, ma una analisi più approfondita lo rende incoraggiante.

Infatti non è ancora cominciata un'attività marketing che faccia conoscere MovieReading al grande pubblico, mentre finora (per ragioni economiche) ci si è limitati a delle attività sui social media rivolte alle comunità di sordi. Solo tra questi abbiamo attinto i pochi utenti che utilizzano MovieReading, ma abbiamo certezza che questi utenti ritornino al cinema con una frequenza pari a quella dei normoudenti, felici del servizio che consente loro la piena libertà di fruizione.

In pratica MovieReading è considerato (dai pochi che oggi lo hanno provato) un servizio estremamente utile, efficace e semplice da utilizzare, che aggiunge "l'abitudine del cinema" a chi prima ne era privato.

Un evento fondamentale per MovieReading si è verificato ad aprile 2012, con l'entrata sul mercato degli occhiali elettronici Moverio BT-100 della Epson. Attendevamo con ansia un dispositivo del genere, avendo visitato nell'anno precedente alcuni pseudo-produttori come Vuzix e Sony, in quanto crediamo che la lettura dei sottotitoli attraverso gli occhiali, piuttosto che attraverso lo schermo dello smartphone, sia estremamente più comoda.

Abbiamo subito stretto una collaborazione con Epson Italia, che ha visto in MovieReading l'unico reale motivo di utilizzo del loro prodotto.

Sempre ad aprile abbiamo attivato il network CinemAmico, nel quale è entrato il circuito UCI Cinemas, con i suoi 428 schermi, impegnandosi ad applicare il biglietto ridotto agli utenti MovieReading che si presentino in cassa con la ricevuta del download effettuato, oltre al circuito The Space che invece mette a disposizione gratuita dei tablet dai quali leggere i sottotitoli.

CONCLUSIONI

Questo progetto di tesi non solo è stato il frutto di un lungo lavoro e di ricerca, non solo un modo per richiamare l'attenzione su tematiche sociali e culturali che purtroppo non vengono sostenute abbastanza, ma è anche un progetto fatto di passione per il teatro e per il sociale che per l'autrice sono molto significativi, in quanto in prima persona ha potuto sperimentare il teatro sia in chiave pedagogica durante i suoi studi sia come percorso terapeutico.

Attualmente i progetti teatrali e cinematografici sociali che sono stati delineati nel quarto e ultimo capitolo sono tuttora in atto e sono oggetto di studio, di approfondimento e ampliamento, anche in vista del grande evento mondiale dell'Expo 2015 che si terrà a Milano.

Oltre a questi progetti culturali varie Associazioni stanno cercando di portare in Parlamento alcuni disegni di Legge proprio per garantire alcuni diritti indispensabili per le persone disabili.

Una di queste iniziative sociali è stata consegnata al presidente della Camera, Laura Boldrini: in essa l'Ens (Ente Nazionale Sordi) insieme ad altre persone con disabilità uditive richiedono all'alta carica dello Stato di far approvare al Governo un disegno di legge dove la LIS (Lingua italiana dei segni) venga riconosciuta come lingua ufficiale e non come una "barriera" di comunicazione tra sordo segnante e udente.

BIBLIOGRAFIA

- ALFIERI, D., *Il teatro italiano*, in “Scenario”, n. 6 (giugno 1939), p. 247.
- ALLEGRI, LUIGI, *Teatro e spettacolo nel Medioevo*, Roma-Bari, Laterza, 1988.
- ALONGE, ROBERTO, *Teatro e spettacolo nel secondo Ottocento*, Roma-Bari, Laterza, 1988.
- ANGELINI, FRANCA, *Teatro e spettacolo nel primo Novecento*, Roma-Bari, Laterza, 1988.
- ATTOLINI, GIOVANNI, *Teatro e spettacolo nel Rinascimento*, Roma-Bari, Laterza, 1988.
- BIONDI, MARINO e BORSOTTI, ALESSANDRO, *Cultura e fascismo. Letteratura arti e spettacolo di un Ventennio*, Firenze, Ponte alle Grazie, 1996, pp. 265-290.
- BRESCIANI, EDDA, *Il teatro nell’Egitto antico*, in “Dioniso”, n. 45 (1971-1974).
- BRUNORI, PIERFRANCO, PEIRONE, MARIELLA, POFFA, FLORIANO e RONDA LEONOR, *La professione di educatore. Ruolo e percorsi formativi*, Roma, Carocci, 2002.
- CARANDINI, SILVIA, *Teatro e spettacolo nel Seicento*, Roma-Bari, Laterza, 1990.
- CASELLI, M.CRISTINA e CORAZZA, SERENA, *LIS. Studi, esperienze e ricerche sulla Lingua dei Segni in Italia*, Tirrenia, Edizioni Del Cerro, 1997.
- “Critica fascista”, n. 1 (gennaio 1935).
- D’AMICO, SILVIO, *Il teatro non deve morire*, Roma, Edizioni dell’Era Nuova, 1945.
- D’AMICO, SILVIO, *Storia del Teatro drammatico*, 4 voll., Milano, Garzanti, 1958.
- DE FELICE, RENZO, *Mussolini il Duce, I. Gli anni del consenso 1929-1936*, Torino, Einaudi, 1974 (2007).
- GENTILE, EMILIO, *Il culto del littorio. La sacralizzazione della politica nell’Italia fascista*, Roma-Bari, Laterza, 1994.
- Il suono e l’udito*, Roma, Edizioni Widex Italia, 2012.
- L’udito del tuo bambino: una guida completa per i genitori sulla funzione dell’orecchio e la perdita uditiva*, Roma, Edizioni Widex Italia, 2012.
- MELDOLESI, CLAUDIO e TAVIANI, FERDINANDO, *Teatro e spettacolo nel primo Ottocento*, Roma-Bari, Laterza, 1991.
- MINDEL, EUGENE D. e MCCAY, VERNON, *Crescono nel silenzio. Il bambino sordo e la sua famiglia*, Roma, E.N.S., 1973.
- NEGRI, M. CATERINA, GUIDOTTI, VALERIA e OLIVA GAETANO, *Educare al teatro*, Brescia, La Scuola, 1998.
- OLIVA, GAETANO, *Una didattica per il teatro attraverso un modello: la narrazione*, Padova, Cedam, 2000.
- OLIVA, GAETANO, *La letteratura teatrale italiana e l’arte dell’attore. 1860-1890*, Novara, Utet, 2007.
- OLIVA, GAETANO, *La pedagogia teatrale. La voce della tradizione e il teatro contemporaneo*, Arona, XY.IT Editore, 2009.

- PILOTTO, SERENA, *La drammaturgia nel teatro della scuola*, Milano, LED Edizioni Universitarie, 2008.
- PUPPA, PAOLO, *Teatro e spettacolo nel secondo Novecento*, Roma-Bari, Laterza, 1990.
- RUSSELL BROWN, JOHN, *Storia del teatro*, Bologna, il Mulino, 1999.
- SALATI, ENRICO M. e ZAPPA, CRISTIANO, *La pedagogia della maschera. Educazione alla teatralità nella scuola*, Arona, XY.IT Editore, 2011.
- SAUZEAU, PIERRE e TURPIN, JEAN-CLAUDE, *La tradition créatrice du théâtre antique*, vol. I, *En Grèce ancienne*, Montpellier, Publications de l'Université Paul Valéry, 1999, p. 218.
- SAUZEAU, PIERRE e TURPIN, JEAN-CLAUDE, *La tradition créatrice du théâtre antique*, vol. II, *De Rome à nos jours*, Montpellier, Publications de l'Université Paul Valéry, 1999, p. 314.
- SAVARESE, NICOLA, *Teatro e spettacolo fra Oriente e Occidente*, Roma-Bari, Laterza, 1992.
- SCARPELLINI, EMANUELA, *Organizzazione teatrale e politica del teatro nell'Italia fascista*, Milano, LED Edizioni Universitarie, 2004.
- SUSMEL, EDOARDO e SUSMEL, DUILIO, *Opera Omnia di Benito Mussolini*, Firenze-Roma, La Fenice, 1951-1963.
- TESSARI, ROBERTO, *Teatro e spettacolo nel Settecento*, Roma-Bari, Laterza, 1995.
- WICKHAM, GLYNNE, *Storia del teatro*, Bologna, il Mulino, 1988.
- ZURLO, LEOPOLDO, *Memorie inutili. La censura teatrale nel ventennio*, Roma, Edizioni dell'Ateneo, 1952.

SITI CONSULTATI

www.comunedimilano.it/biblioteche

www.culturabile.it

www.ens.it

www.lifraweb.com

www.lineargenova.it

www.mediatecavisuale.it

www.moviereading.it

www.raggioverde.org

www.teatrosocialedicomunità.unito.it

www.treccani.it

www.widex.it

RINGRAZIAMENTI

Prima di tutto ringrazio la mia famiglia, in particolar modo i miei genitori Franco e Paola, mia sorella Giulia e la mia saggia nonna Giovanna che in tutto il mio ciclo di studi mi hanno sostenuto e hanno combattuto una battaglia durissima.

Ringrazio il mio fidanzato Gaspare Lentini che oltre ad armarmi, mi sostiene e mi ha accettata nonostante il mio piccolo “problema”.

Ringrazio i miei angeli celesti che da lassù mi amano, mi proteggono.

Ringrazio il professor Gaetano Oliva per avermi seguito con pazienza.

Ringrazio Linear (Società di Apparecchi Acustici) in particolar modo il mio audioprotesista dottor Matteo Racca e la dottoressa Martina Gerosa che hanno reso possibile questo progetto di tesi.

Ringrazio lo staff del Servizio d'integrazione disabili c/o l'Università del Sacro Cuore di Milano insieme alla dottoressa Ilaria Folci, che durante tutto il mio percorso accademico mi hanno aiutato e sostenuto nelle varie vicissitudini universitarie.

Ringrazio Widex Italia nella persona della signora Sarah Licci per avermi gentilmente donato le due pubblicazioni *L'udito del tuo bambino* e *Il suono e l'udito*.

Ringrazio Mediateca Visuale di Roma che mi ha permesso di consultare alcuni libri per la parte riguardante la LIS.

Ringrazio di tutto cuore l'Associazione Culturale Onlus Li.Fra in particolare nelle persone di Lisa Girelli e Donatello Salamina che mi hanno concesso l'onore di poter scrivere la tesi sul loro progetto teatrale e di avermi regalato un'amicizia unica e speciale.

Ringrazio la dottoressa Vera Arma, presidente dell'Associazione culturale CulturAbile Onlus che mi ha concesso la possibilità di approfondire le tematiche di *respeaking* e sottotitolazione.

Ringrazio MovieReading nella persona di Carlo Caffarella per avermi concesso la possibilità di conoscere la loro realtà e acquisire materiale per la tesi.

Ringrazio Piero Clemente di Raggio Verde di Roma per avermi concesso il materiale per la tesi.

Ringrazio il dottor Giorgio Francesco Acordia, docente del Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione c/o l'Università degli Studi di Milano – Bicocca per avermi gentilmente fornito alcuni elementi preziosi in campo di sordità e LIS.

Ringrazio la dottoressa Cristina Selvi, neuropsichiatra, per avermi sostenuto in questi anni.

Ringrazio Paola Adorni, una grande e preziosa correttrice di bozze.

Ringrazio tutti gli amici stretti e veri che non mi hanno mai giudicata e abbandonata.

Ringrazio tutti coloro che non mi hanno mai sostenuto e si sono schierati contro di me, dicendo che non ce l'avrei mai fatta a terminare gli studi perché è grazie a loro se io ho messo testa, cuore e grinta per dimostrare il contrario.

Ringrazio la mia Parrocchia Santa Croce di Milano, gli amici del coro che hanno pregato per me affinché questo fosse possibile.

Ringrazio il direttore del Coro Kolbe di Milano Tiziano Maria Collinetti che mi ha permesso in questi due anni di riprendere a cantare insieme agli amici del coro.

Ringrazio Gabriella Gado che ha accettato di progettare e rivisitare un testo teatrale e renderlo accessibile ai disabili della comunità di Santa Croce.

Ringrazio la signora Nelda Ballista e il gruppo delle prof del doposcuola della Parrocchia di Santa Croce di Milano, perché oltre a essere delle belle persone mi hanno sostenuto molto nel mio percorso scolastico.

INDICE

PREMESSA, p. 1

1. IL TEATRO E LE SUE ORIGINI, p. 3

1.1. *Che cos'è il teatro*, p. 3

1.2. *Il teatro primitivo*, p. 4

1.3. *Il teatro nel periodo classico*, p. 5

1.3.1. Il teatro greco, p. 5

Le fasi della commedia greca, p. 6

1.3.2. Il teatro latino, p. 7

1.4. *Il teatro medioevale*, p. 8

1.5. *Il teatro rinascimentale*, p. 9

1.6. *Il teatro del Seicento*, p. 10

1.7. *Il teatro del Settecento*, p. 11

1.7.1. I teorici del XVIII secolo, p. 12

1.8. *Il teatro dell'Ottocento*, p. 13

1.9. *Il teatro del Novecento*, p. 14

1.9.1. Il teatro italiano, p. 16

2. L'EDUCAZIONE ALLA TEATRALITÀ, p. 22

2.1. *Il laboratorio come strumento metodologico*, p. 22

2.1.1. L'estetica, p. 23

2.1.2. L'arte come veicolo, p. 24

2.1.3. L'interdisciplinarietà, p. 24

2.1.4. Le diversità, p. 25

2.2. *Rapporto tra educazione e arte teatrale*, p. 26

2.3. *Il teatro e la pedagogia: i registi-pedagogisti*, p. 27

2.3.1. Kostantin Sergeevic Stanislaviskij, p. 28

Il metodo Stanislavskij, p. 29; *Il ruolo e l'azione fisica*, p. 29; *Sentire ed esprimere*, p. 30; *Il magico Sé di Stanislavskij*, p. 31

2.3.2. Jacques Copeau, p. 31

Teatro e scuola: l'idea teatrale di Copeau, p. 31; *La scuola teatrale "Vieux Colombier"*, p. 32; *Il progetto educativo di Jacques Copeau*, p. 33

2.3.3. Jerzy Grotowski, p. 33

Il Teatro Povero di Grotowski, p. 34; *Gli attori per Grotowski*, p. 35

2.4. *Pedagogia e arte: Rudolf Steiner*, p. 36

2.4.1. La pedagogia Waldorf, p. 37

2.4.2. La filosofia della scuola steineriana: l'euritmia e il teatro, p. 37

2.5. *La differenza tra educatore professionale ed educatore teatrale*, p. 39

2.5.1. L'educatore professionale, p. 39

La funzione pedagogica, p. 39

2.5.2. L'educatore alla teatralità, p. 41

Le competenze dell'attore-educatore, p. 41

2.5.3. Il teatro come pratica educativa, p. 42

Il teatro a scuola, p. 44; *L'educazione teatrale nella scuola materna e nel primo ciclo della scuola elementare*, p. 45; *Il teatro nelle comunità*, p. 47

3. LA DISABILITÀ Uditiva, p. 49

3.1. *L'apparato uditivo*, p. 49

3.1.1. Le principali cause della sordità, p. 50

I processi patologici che provocano la sordità prima della nascita, p. 51; *Le pietre miliari dello sviluppo uditivo*, p. 52; *La perdita uditiva*, p. 52

3.2. *La sordità e l'isolamento sociale*, p. 53

3.3. *Oralismo puro o comunicazione totale*, p. 54

3.3.1. La comunicazione non verbale e il linguaggio dei segni, p. 55

3.3.2. La Lingua dei segni italiana (LIS), p. 55

3.4. *Lo sviluppo sociale, educativo e linguistico della persona sorda*, p. 57

3.4.1. L'ambiente educativo del bambino sordo, p. 57

3.5. *Il linguaggio verbale e non verbale*, p. 58

3.5.1. Il linguaggio, p. 59

3.5.2. Il linguaggio inteso come comunicazione teatrale, p. 60

La LIS e il teatro, p. 60

4. TEATRO-EDUCAZIONE E ARTE SENZA BARRIERE, p. 62

4.1. *Teatro e disabilità. Nuove frontiere e progetti*, p. 62

4.1.1. Educazione alla teatralità: un progetto di arte senza barriere in una comunità religiosa, p. 63

4.1.2. Il progetto "Tutti insieme", p. 64

Premessa, p. 64; *Finalità*, p. 64; *Obiettivi*, p. 65; *Metodologia e contenuti*, p. 65; *Tempi, luoghi e partecipanti*, p. 66; *Insegnanti del laboratorio*, p. 66; *Durata del progetto*, p. 66

4.2. *Enti e associazioni che si occupano di arte senza barriere*, p. 67

4.2.1. L'Associazione culturale Li.Fra, p. 67

Il Teatro Oltre il Silenzio. Parla Lisa Girelli, presidente dell'Associazione Li.Fra, p. 68; *Le avventure del piccolo burattino*, p. 69

4.2.2. L'Associazione culturale CulturAbile Onlus, p. 70

I progetti, p. 70; *Che cos'è la sottotitolazione?*, p. 72

4.2.3. Raggio Verde, p. 73

4.2.4. MovieReading, p. 73

Parla Carlo Caffarella, fondatore di MovieReading, p. 73

CONCLUSIONI, p. 75

BIBLIOGRAFIA, p. 76

RINGRAZIAMENTI, p. 78