

IL RAPPORTO TRA SCUOLA E TEATRO

RIFLESSIONI SUL CONVEGNO SVOLTOSI A PALAZZO STROCCHI

(NOVEMBRE 1996)

Venerdì 25 novembre 1996

Il rapporto del teatro con la scuola ha radici lontane anche a Modena. Forse qualcuno ricorderà che all'inizio degli anni '70 la scuola modenese fu coinvolta e fu protagonista di una proposta di "libera espressione" condotta dal gruppo Teatro/gioco/vita, di cui erano animatori Franco Passatore, Silvio Destefanis, Ave Fonta e Flavia De Lucis; dalla crisi del teatro alla crisi della scuola, si diceva allora.

Sta di fatto che nacque in quegli anni un'attitudine della scuola modenese ad aprirsi a sostenere un dialogo con il teatro, il suo modo di parlare e di intrecciare rapporti con gli altri, di cui questa iniziativa è erede.

Di quell'esperienza – di cui rimane traccia scritta nei due volumi editi da Guaraldi *Io ero l'albero (tu il cavallo)*, a cura dei quattro animatori che ho appena ricordato e *Il teatro per ragazzi*, a cura di Giuseppe Bartolucci, usciti nel 1972 – due fatti mi pare opportuno ricordare.

Il primo riguarda il contributo offerto, già allora, dal Teatro Comunale di Modena nel quadro delle attività teatrali della stagione 1971-72, a testimonianza della lungimiranza di un ente, già allora sensibile ai problemi della scuola, tanto da non limitarsi alla presentazione di spettacoli preparati per il consumo passivo degli allievi, ma da voler dare vita a concrete forme di attività culturali: formazione di animatori teatrali, interventi diretti nel contesto didattico, corsi di animazione teatrale per insegnanti, tutti compiti che esulano da quelli ritenuti propri e tradizionali dell'organizzazione teatrale.

Il secondo si riferisce al contributo che quell'esperienza offrì al rinnovamento della scuola, e di quella elementare in particolare, allora all'avvio dell'esperienza di tempo pieno, che ancora oggi caratterizza la città di Modena nel panorama italiano. Si trattò di un contributo diretto a proporre una nuova operatività teatrale, superando i limiti imposti da un repertorio, da una compagnia, da una prassi teatrale convenzionale, alla ricerca di una nuova funzione del teatro (e della scuola) nella società. Per sintetizzare, voglio ricordare che le linee di fondo furono espresse assai bene con le parole di Rousseau, in un messaggio che lasciò, lui pedagogo, ai teatranti:

Piantate un palo adorno di fiori in mezzo a una piazza, riunite attorno il popolo e avrete una festa. Ancor meglio, offrite gli spettatori come spettacolo, fateli attori essi stessi, fate che ciascuno si veda e si ami negli altri, affinché tutti siano più uniti.

Sulla scia di quella proposta venne effettuato un corso “totale” di ben 16 giorni con la partecipazione di una quarantina di docenti. Il tutto sfociò nella Festa in città, che da quel lontano 1972 si svolge ogni anno al termine dell’anno scolastico, mettendo piazze e vie del centro a disposizione dei bambini e dei ragazzi della città.

Ho voluto ricordare un momento particolarmente felice della presenza del teatro nella scuola e con la scuola non per segnare una primogenitura, quanto per meglio collocare nella memoria di tutti una storia che non può cominciare sempre da zero, come se nulla fosse accaduto in precedenza, secondo un vezzo culturale che oggi sembra caratterizzare la vita di ciascuno. Fare teatro è anche ricostruire ciò che è stato e che appartiene alla nostra storia, e quindi contribuisce a costruire la nostra identità.

La presenza e il contributo di Andrea Canevaro si inseriscono perfettamente in tale tradizione. Da anni egli è protagonista di un rinnovamento delle scuole e, più in generale, dell’educazione nel nostro Paese che è imperniata sull’idea di incontro come intreccio tra persone il cui apporto arricchisce inevitabilmente l’altro se tale incontro non è rigido, convenzionale, non troppo controllato e soprattutto se si colloca all’interno di un contesto, uno sfondo integratore, proprio perché consente di connettere senza irrigidire, di far interagire evitando ruoli troppo fissi, di aprirsi agli altri senza perdere se stessi.

Si tratta di capire che fare scuola, come fare teatro, consiste soprattutto nello sforzo di liberare il massimo di energia di ciascuno e, nello stesso tempo, di trovare il senso e il significato delle cose, delle persone, degli eventi, delle relazioni, costruendo una trama dotata di ragione assieme agli altri, in un gioco di realtà e finzione in cui il cambiamento di ruolo (come nel teatro) consente di negoziare con gli altri e di costruire socialmente, appunto, sensi e significati.

La lunga relazione di Bernardi, così affascinante anche per la teatralità con cui ha offerto a tutti noi immagini condivise che hanno costruito uno sfondo comune, mi sollecita a sottolineare almeno tre questioni:

1. Fare teatro non può diventare un’altra disciplina del già pletorico curriculum scolastico, una o due ore in più da aggiungere a quelle dell’orario scolastico settimanale. Fare teatro si materializza nella ricerca e nella realizzazione di un’interazione, nell’attenzione a ciò che gli altri

chiedono, nella costruzione di risposte condivise e aperte; far teatro vuol dire costruire un “ponte” tra le persone, le cose, gli eventi;

2. Fare teatro significa anche coniugare la cosiddetta “mente razionale” con la cosiddetta “mente emozionale”, superando il secolare dualismo cartesiano di netta distinzione tra ragione e sentimento, tra razionalità ed emozione. Si tratta di fare appello alla scuola perchè l’individuo sia accolto nella sua integrità, come un’unica dinamica di corpo e mente, senza quella mutilazione per cui “a scuola si fa posto solo alla testa”: *A scuola con il corpo*, forse qualcuno lo ricorda, fu il titolo di un fortunato numero della rivista del Movimento di Cooperazione Educativa che fu edito agli inizi degli anni ’60, quando iniziò l’esperienza del tempo pieno e si chiedeva che la scuola accogliesse il bambino tutt’intero, compreso quindi il suo mondo di sogni e di emozioni, di desideri e di timori. Emblematica fu, in quegli anni, la battaglia contro l’uso del grembiule che nascondeva appunto il corpo e che cercava di omologare quello che non poteva essere omologato. La singolarità degli allievi; la loro personalissima identità in quanto portatori di una propria storia che a scuola doveva trovare posto ed essere ulteriormente sviluppata, coniugandola con quella degli altri, senza perciò perdere il senso della sua personalissima direzione;

3. Ma il trovare l’integrità della propria persona, l’inscindibilità esistenziale della propria esperienza, in cui si è dentro sempre con mente e corpo, non ci può fare dimenticare che fare scuola significa anche (se non soprattutto) imparare a gestire (non a nascondere o eliminare) il mondo della propria razionalità e della propria emozionalità, senza eccedere mai nell’una o nell’altra. E’ indubbio che oggi, anche per effetto della comunicazione massmediale, viviamo una stagione in cui c’è un eccesso di “emozionismo”, confondendo spesso emozioni e sentimenti, lasciandoci travolgere dal gusto per il sensazionale, il “gridato”, l’eccessivo, incapaci di andare al di là del tutto e subito, del “qui ed ora”. Voglio dire che, forse per un’eccessiva reazione alla precedente situazione, c’è un abbandonarsi all’emozione dell’istante, una ricerca di emozioni ad ogni costo, che non aiutano la riflessione, l’analisi, il piacere di capire, collocando l’emozione tutta sul fronte del consumo. Forse, senza nulla togliere al bisogno che la didattica, per esempio, muova comunque da un evento che crea emozione – che, in altri termini, fa sentire all’alunno di essere totalmente dentro alla situazione, di vivere, si sarebbe detto in altri tempi, con la testa e con il cuore ciò che sta accadendo – vorrei sottolineare che abbiamo anche bisogno di trovare a scuola oltre che il senso delle emozioni, di trovare anche l’emozione del senso delle cose da fare, il piacere di vivere unitariamente, ma non confusamente, la musica e la letteratura, il teatro e la matematica.

A scanso di equivoci vorrei solo ricordare che non si tratta di cercare una mediazione fra i cosiddetti “opposti” (ragione e sentimento), ma di essere disponibili a riformulare il problema. La

qual cosa, è bene dirlo, è sempre un'operazione quanto meno stimolante. Il costruttivismo – un'ipotesi oggi molto accreditata nelle scienze umane più legate al corpo, quali la medicina e le neuroscienze – sottolinea appunto l'aspetto di creatività, di costruzione del significato e di costruzione della vita stessa proprio a partire da una stretta e reciproca interconnessione tra i diversi aspetti dell'emozione, dei sentimenti, della ragione, del pensiero lineare e di quello analogico.

Con Rosita Paganin, che qui rappresenta anche il Movimento di Cooperazione Educativa, verremo introdotti al tema del rapporto tra narrazione e teatro. Vorrei solo porre alla vostra attenzione due elementi.

Il primo riguarda il fatto che il narrativo non è semplicemente una tecnica espositiva, un modo tra i tanti di dare ordine a ciò che ci accade o che ci capita di vedere accadere ad altri. Per dirla con Bruner (e si rimanda alla lettura di un testo esemplare a questo riguardo come *La mente a più dimensioni*, edito da Laterza nel 1988) si tratta di uno dei tipi fondamentali di funzionamento cognitivo, un modo di pensare, che fornisce un proprio metodo particolare di ordinamento dell'esperienza e di costruzione della realtà. L'altro modo è il pensiero argomentativo. “Un buon racconto e un'argomentazione ben costruita – scrive Bruner – costituiscono due generi di cose ovviamente molto diversi tra loro. E' vero che ci si può servire di entrambi per convincere un'altra persona, ma le cose di cui essi convincono sono fondamentalmente diverse tra loro: le argomentazioni ci convincono della propria verità, i racconti della propria verosimiglianza. Le une sono suscettibili di verifica, appellandosi in definitiva alle procedure con cui si elabora una dimostrazione formale o empirica; gli altri non stabiliscono la verità, ma la verosimiglianza. [...] L'uso creativo del modo di pensare narrativo produce buoni racconti, drammi avvincenti e quadri storici credibili, sebbene non necessariamente veri. Il pensiero narrativo – prosegue Bruner – si occupa delle intenzioni e delle azioni proprie dell'uomo o degli esseri a lui affini, nonché delle vicissitudini o dei risultati che ne contrassegnano il corso”.

In fondo, possiamo ben ricordare che anche Joyce era convinto che i grandi eventi del racconto fossero l'epifania dell'ordinario. Non a caso, il racconto deve costruire contemporaneamente due scenari. Il primo è quello dell'azione: che agisce, le sue intenzioni, gli scopi che persegue, la situazione in cui si trova, gli strumenti di cui dispone. Il secondo scenario è quello della coscienza: ciò che le persone coinvolte fanno o non fanno, pensano o non pensano, sentono o non sentono. “I due scenari – conclude Bruner – sono entrambi essenziali e distinti

l'uno dall'altro: la differenza è quella che intercorre, per l'Edipo compagno di Giocasta, tra quando ancora non sa e quando viene a sapere, da un messaggero, che la donna è sua madre.”

E' un gioco che trova nella teatralizzazione un momento magico di realizzazione, lo spazio, le parole e il tempo più adatti a dare forma e comunicabilità al mondo del bambino, non solo a scuola. Anche per questo, quindi, è necessario un rapporto tra il teatro e la scuola: tra forma della comunicazione, e quindi manifestazione del proprio mondo interiore, e il suo prendere corpo in un setting scenico qual è inevitabilmente la classe, l'aula, l'insieme dei compagni con l'aiuto di un regista (l'insegnante) che funge da levatrice, nel senso maieutico che i Greci ci hanno insegnato.

Come per ogni avvincente prodotto culturale, anche la prima relazione del Prof. Caminetti costituisce un vero e proprio viaggio. L'ambiente ci è dato da alcuni Paesi stranieri (Europei e non) in cui il tema del rapporto tra scuola e teatro si è posto con particolare efficacia, tale comunque da far rimbalzare molte riflessioni sul nostro universo nazionale. A dire il vero più che di scuola si parlerà anzitutto di educazione, come processo attraverso il quale si forma la coscienza collettiva di un popolo e la responsabilità individuale di ciascuno. Non si tratta, dunque, di aggiungere alla scuola, così come la conosciamo e la viviamo, il teatro, bensì di portare proprio attraverso la teatralità un attacco al modo attuale di fare scuola. Ovviamente il rischio è che il teatro – la scuola è un'istituzione potente, capace di fagocitare culture ben più forti di quella teatrale e di omologarle nel grigiore che troppo spesso la contraddistingue – si scolasticizzi, che perda la sua capacità di mobilitare mente e corpo, di annullare la sua forza di dare parola, gesto, colore, suono, scena alle relazioni che si stabiliscono tra le persone e ai significati con cui si interpretano i fatti, le cose, il senso dello stare-con-gli-altri.

Occorrerebbe, per esempio, ripercorrere i tanti riti che affollano la vita della scuola e mettere a nudo la loro funzione, nel momento stesso in cui la scuola socializza gli allievi (e i docenti) che la frequentano. Così sarebbe di grande aiuto capire quale funzione e quale stimolo possa ricavarsi dall'introduzione dei codici della comunità e dell'interpretazione teatrali dentro la scuola. Ci sono domande a cui non possiamo sottrarci quando ci accingiamo ad un rapporto con il teatro che non si esaurisca con il tradizionale “portare i ragazzi a teatro”, ma facendo i conti con i codici del linguaggio e della pratica teatrale: quale ruolo assume la cultura scritta? Come si esce dal gusto per la retorica, per la rotondità e la sonorità delle parole? E allora cosa può significare affrontare la poesia anche come esperienza di dizione, di recitazione in cui anche il corpo viene mobilitato e coinvolto in uno sforzo di partecipazione totale della persona?

Il teatro, insomma, può contribuire a cambiare e a migliorare la scuola e soprattutto i docenti e gli allievi? Può cambiare, e come, il fare scuola come esperienza di crescita e di introduzione al mondo, sapendo comunque che la scuola non è il mondo, anche se è indispensabile che abbia coscienza di essere, di dover rimanere, comunque dentro il mondo?

Come di consueto, Lorenzoni ha avuto il potere di scaldare la platea e di trasformare una lezione di pedagogia vissuta in un'emozione calda e coinvolgente per tutti quanti. Recitare-giocare-cantare, detto come se fosse una sola parola, costituisce un qualche cosa di più di un semplice slogan per sintetizzare quanto ci è stato proposto. Alcune sottolineature, tuttavia, possono essere utili, anche per evitare che il dissolversi della tensione emotiva impedisca di far tesoro di alcuni passi cruciali.

Muoviamo dal bisogno di recuperare la disponibilità di andare adagio, piano, con lentezza.”Perché – scrive Milan Kundera – è scomparso il piacere della lentezza? Dove mai sono finiti i perdigiorno di un tempo? Dove sono quegli eroi sfaccendati delle canzoni popolari, quei vagabondi che vanno a zozzo da un mulino all'altro e dormono sotto le stelle? Sono scomparsi insieme ai sentieri fra i campi, ai prati e alle radure – insieme alla natura? Un proverbio ceco definisce il loro placido ozio con una metafora: essi contemplan le finestre del buon Dio. Chi contempla le finestre del buon Dio non si annoia; è felice. Nel nostro mondo l'ozio è diventato inattività, che è tutt'altra cosa: chi è inattivo è frustrato, si annoia, è costantemente alla ricerca del movimento che gli manca. Guardo nello specchietto retrovisore: sempre la stessa macchina che non riesce a superarmi a causa del traffico in senso inverso. Accanto al guidatore è seduta una donna; perché l'uomo non le racconta qualcosa di diverso? Perché non le appoggia la mano sulle ginocchia?”

Ecco a scuola è successo qualcosa di simile. Tutto risulta accelerato, alla ricerca di successo ad ogni costo: la fotocopiatrice costituisce, non a caso, l'emblema più significativo di un modo di fare scuola, di vivere assieme senza neppure sfiorarsi, toccarsi: “La velocità è la forma di estasi che la rivoluzione tecnologica ha regalato all'uomo. A differenza del motociclista – annota Kundera – l'uomo che corre a piedi è sempre presente al proprio corpo, costretto com'è a pensare continuamente alle vesciche, all'affanno; quando corre avverte il proprio peso e la propria età, ed è più che mai consapevole di se stesso e del tempo della sua vita. Ma quando l'uomo delega il potere di produrre velocità ad una macchina, allora tutto cambia: il suo corpo è fuori gioco, e la velocità a cui si abbandona è incorporea, immateriale – velocità pura, velocità in sé e per sé, velocità estasi.” E' la macchina che detta il tempo della scuola; è lo spezzettamento dell'orario in tante unità uguali e successive che impedisce il tempo della ricerca, quel piacere di esplorare e di

cercare, di tentare e di ritentare, di sbagliare e di continuare a farlo compiendo un errore diverso da quello precedente, di trasformare la ricerca sulle cose e sui fatti in ricerca su se stessi e sulla natura e sulla qualità dei rapporti che andiamo costruendo con gli altri.

Il tempo del teatro è anche il tempo della riflessione, della rivisitazione e ricostruzione degli eventi sapendo che il tempo (e lo spazio) è limitato e nello stesso tempo illimitato, avendo consapevolezza del fatto che tutto è vero e nello stesso tempo reinventabile e reinventato. Occorre che la scuola ritrovi il proprio ritmo e la propria attitudine ad offrire al bambino il tempo di apprendere. Così il teatro racconta storie, entro le quali gli eventi sono tenuti assieme da legami che le garantiscono un senso, e quindi la capacità di essere capite, partecipate, interpretate e ricostruite nella propria interiorità. Si può tentare di fare questo, rendendo sempre meno frammentaria la ricostruzione delle attività.

Una seconda riflessione riguarda le difficoltà dell'interazione didattica, i risultati spesso insoddisfacenti della fatica di insegnare. Forse il teatro e i suoi codici ci possono aiutare a riflettere (a meta-riflettere) sul capire e sul non capire, complessivo o particolare, dei nostri ragazzi. Quando capiamo qualcosa, proviamo una sensazione di benessere, di appagamento: il mondo assume un certo ordine, ci è possibile assegnargli un qualche significato; siamo orgogliosi del nostro potere di dominare la realtà, delle nostre strutture di pensiero. Al contrario, quando non capiamo, proviamo un sentimento di disagio, spesso intollerabile. Così finiamo con l'aggrapparci ai dettagli, diciamo parole vuote, i nostri ricordi risultano contraddittori, scorrelati, privi di senso. Le distrazioni dei bambini spesso non sono altro che il segnale di un disagio che è anche cognitivo. Spesso le nostre parole e le nostre spiegazioni non "arrivano", sono poco "amichevoli", proprio perché non permettono ai ragazzi di "agganciarle" in modo da far connettere la loro elaborazione mentale, cognitiva, immaginativa ai fatti di cui noi stiamo parlando. Fa parte del mestiere dell'insegnante riuscire a stabilire altri agganci, attivare nuovi contatti, garantire la comunicazione: non avviene così anche in teatro? Non sta all'attore e al testo trovare comunque un aggancio con lo spettatore, stabilire quel legame tra chi è in piena luce e chi è al buio che consente al primo di continuare a parlare e a muoversi, e al secondo di entrare in totale consonanza con lui, per essere partecipe di una comune emozione?

Il terzo riguarda il docente, il suo mestiere, la sua disponibilità a lasciarsi andare senza mai perdere il controllo di se stesso, il fare in modo che i bambini – ogni bambino – possano compiere quel tipo di ricerca su di sé che consente loro di far incontrare la propria storia personale con le grandi storie del mondo, di cui la cultura testimonia e perpetua la loro presenza tra noi. Certamente c'è un'esigenza di professionalità e di cultura che non può essere ulteriormente elusa, ma c'è anche la necessità che l'insegnante faccia i conti con se stesso e con il

tipo di attività che svolge, costruita anzitutto nel rapporto interpersonale. Occorre, parafrasando un famoso dialogo che Eco ci ha insegnato ne *Il nome della rosa*, che l'insegnante senta di "divertirsi a immaginare quanti più possibili sia possibile". Certo esistono problemi di condizione di lavoro, di stipendio, di prestigio sociale, di strumenti adeguati, ma c'è anzitutto il bisogno di ridare senso alla scelta professionale, che esige senso di responsabilità proprio perché si tratta di una scelta di vita.

Mi rendo conto che il pericolo, a questo punto, risiede nella caduta nella retorica più bolsa del buon educatore. Può essere utile, allora, rileggere una pagina di un educatore di razza, Danilo Dolci, il quale oltre vent'anni fa così scriveva nel *Poema umano*:

*C'è chi insegna
guidando gli altri cavalli
passo per passo:
forse c'è chi si sente soddisfatto
così guidato.*

*C'è chi insegna lodando
quando trova il buono e divertendo:
c'è pure chi si sente soddisfatto
essendo incoraggiato.*

*Profondamente stimavo un amico
quasi invidiando un altro, a cui diceva
stupido, non a me.*

*C'è pure chi educa, senza nascondere
l'assurdo ch'è nel mondo, aperto ad ogni
sviluppo ma cercando
d'essere franco all'altro come a sé,
sognando gli altri come ora non sono:
ciascuno cresce solo se sognato.*

L'intervento di Giuliano Scabia si è collocato – e non poteva essere diversamente conoscendo il personaggio – ben al di là dell'abituale relazione che si ascolta ai convegni. La "ricerca dell'oro" ci ha coinvolto tutti quanti, immergendoci in un'atmosfera magica che solo un grande attore può consentirci di realizzare.

Mentre lo ascoltavo e mi lasciavo trascinare nel lungo viaggio che ci ha offerto, mi venivano alla mente le esperienze di teatro-scuola di quasi un quarto di secolo fa, che, sotto il titolo *Forse un drago nascerà*, Scabia condusse in Abruzzo, coinvolgendo gli allievi di dodici città. Allora il bersaglio erano la famiglia e la scuola, istituzioni che impedivano la piena espressione del ragazzo, con il rischio – allora ed ora – che il normale processo di divergenza (tra generazioni, tra

modelli di vita, tra ambiti culturali) che accompagna la crescita possa dare luogo a forme più o meno esplicite di devianza. Si tenga conto che solo in quegli anni cominciava a porsi, non più nel ristretto contesto di minoranze colte e all'avanguardia, il tema marcusiano del rapporto tra libera espressione dell'immaginazione e il condizionamento prodotto dal processo di alfabetizzazione e di socializzazione tipici della nostra società.

Il teatro veniva visto come un'attività in grado di agire in due direzioni: da una parte, permette l'affiorare delle pulsioni istintuali e dei bisogni profondi dei ragazzi; dall'altra consente di fissare le acquisizioni concettuali nella sfera emozionale e affettiva. Occorre, in altri termini, creare rapporti diretti e continuativi tra scuole e linguaggio teatrale in modo che il piano fantasmatico e quello logico-concettuale siano intesi come un continuum in cui alternanze ludiche e riflessive siano fra loro profondamente correlate. In questo senso, scriveva allora Scabia, il teatro con i ragazzi diviene "un itinerario conoscitivo verso l'interno dell'io e verso il mondo".

Quello che ci ha mostrato e fatto vivere in questo tardo pomeriggio Scabia si colloca all'interno di quanto la scuola può (o deve?) fare se la ricerca vi trova posto come un modo privilegiato tramite il quale si stabilisce un rapporto dinamico tra l'esperienza sociale e intellettuale in classe e il mondo. La ricerca d'ambiente, per esempio, può costituire un itinerario - certamente più modesto della "ricerca dell'oro" alla quale abbiamo partecipato pochi minuti fa - di ricerca in cui l'attività teatrale si propone come forma liberatorio-espressiva. "Vivere in una metafora del mondo" non sembra sufficiente se non si parte dal mondo così com'è (anche se appare spesso una sorta di "contromondo") per analizzarlo e per comunicare agli altri le scoperte fatte attraverso tale analisi. Il momento della comunicazione, se preceduta da una fase di lavoro in cui i dati acquisiti (dati oggettivi, impressioni, giudizi, memorie, confronti, ecc...) attraverso la ricerca vengono chiariti e messi in rapporto, può motivare l'espressione, finalizzata tra l'altro a rendere più pregnante l'interiorizzazione delle acquisizioni concettuali e a tradursi in una loro verifica.

L'improvvisazione, l'immediatezza, la spontaneità entrano in gioco continuamente in un siffatto modo di intendere ricerca e comunicazione e producono espressioni e momenti irripetibili e nello stesso tempo rievocabili, nel senso che possono essere oggetto di ulteriore riflessione critica e di rielaborazione. E se l'attività creativa consiste soprattutto nello stabilire relazioni inusitate tra i dati posseduti e nell'inventare forme comunicative adeguate e in grado di dare conto della novità delle relazioni, allora i prodotti dell'immaginazione creativa entrano a far parte del patrimonio della scuola e possono costituire i presupposti per una nuova e più ricca attività creativa.

Tutto questo può comportare problemi difficili per la scuola e sul piano organizzativo-funzionale (servirebbe, per esempio, dilatare il tempo di cui attualmente si dispone o, comunque, impiegare diversamente quello attuale) e sul piano contenutistico-relazionale (liberare la vita istintuale, per esempio, comporta certamente fare i conti con la sfera sessuale, un tabù ancora vivo all'interno delle pareti scolastiche). E tuttavia avvicinare il teatro alla scuola (o viceversa) significa assumere un atteggiamento disponibile al nuovo, in cui timore e meraviglia, desiderio e stupore, gusto di cimentarsi e di sfidare e timidezza rispetto a quanto ancora non si conosce, si mescolano così come ci è stato mostrato dalla "ricerca dell'oro" che ha condotto Scabia. Ed è bene sottolineare che tali sentimenti si dovrebbero ritrovare non solo nei ragazzi, ma anche negli insegnanti, al di là della disciplina insegnata o dell'anzianità di servizio.

Sabato 16 novembre 1996

Gli interventi di questa mattina ci obbligano a cambiare ottica rispetto a quanto abbiamo vissuto ieri: dal teatro come percorso possibile per la scuola e per l'allievo, e quindi come ricerca e costruzione della propria personalità nell'interezza dei suoi diversi aspetti (affettivi, emotivi, cognitivi, relazionali, sessuali, ecc...), all'esperienza della persona che va a teatro, dello spettatore. Non casualmente la prima relazione ha per titolo "Spettatori non si nasce" e lo si diventa, se la scuola e la famiglia favoriscono questo itinerario.

Io desidero solo ricordare che il gusto del narrare e dell'ascoltare è un elemento, per così dire, costitutivo del DNA di ogni bambino. Raccontare permette a ciascuno di rivisitare la propria esperienza come storia; sentire raccontare permette a ciascuno di appropriarsi dell'esperienza e della storia dell'altro, farle proprie, confrontarle con la propria esperienza e la propria storia, crescere assieme e, nello stesso tempo, differenziarsi. Raccontare, come tutti sanno, non costituisce mai un'informazione sul puro in sé dell'accaduto, ma rappresenta una forma di immaginazione, un modo per mettere in movimento le cose passate come se riaccadessero e, nello stesso tempo, "riaprire il tempo" e vivere un flusso in cui riaffiorano anche le sensazioni fisiche, palpabili, concrete, oltre che le emozioni.

Raccontare significa rivisitare la propria esperienza come storia, in cui il processo del ricordo si mescola a quello dell'invenzione e il "fatto" viene trasformato in evento che converte una notte in "quella particolare notte", lo spazio in un'avventura.

Così il sentire raccontare costituisce l'altra parte, una sorta di evento speculare in cui l'ascoltare entra in gioco sapendo che, come scrive P. Brook:

Nella vita quotidiana solo se è finzione, in teatro se è un esperimento.

Nella vita quotidiana se è evasione, in teatro se è la verità.

Quando siamo persuasi a credere a questa verità, allora teatro e vita sono una cosa sola.

Questa è una mira elevata. Evoca un duro travaglio.

Recitare richiede un duro lavoro. Ma quando lo sperimentiamo nella recita, allora esso non è più un lavoro.

A play is play, recitare è recitare; recitare è un gioco.

Come si diventa capaci di vivere ciò che quotidianamente si presenta come finzione e evasione, e come esperimento e verità quando appare sulla scena? Perché se siamo capaci di cogliere tutto questo, solo allora teatro e vita diventano una cosa sola, consentendoci di diventare spettatori.

Inutile dire che si tratta di un viaggio lungo, non spontaneo, che esige "buoni maestri", a partire da un contatto continuo tra la scuola e il teatro: luoghi in cui l'immaginazione impara,

come scrive Calvino, “a controllare la propria visione interiore senza soffocarla e senza d’altra parte lasciarla cadere in un confuso, labile fantasticare, ma permettendo che le immagini si cristallizzino in una forma ben definita, memorabile, autosufficiente, icastica”.

La relazione di Giacchè ha fornito ai docenti numerosissime sollecitazioni e preziose indicazioni. A partire dal fatto che il teatro è anzitutto un evento, uno spazio-tempo autosufficiente, in cui i due poli abituali della comunicazione (l’emittente e il ricevente) si “uniscono” e danno luogo a un evento irripetibile, che si rinnova ogni volta che avviene l’incontro. Partecipando a un evento teatrale, attore e spettatore celebrano un’esperienza di comunità, in cui il giovane che funge da spettatore diventa piano piano l’ospite: egli deve sentire di essere atteso, essere disponibile ad essere stupito, percepire di essere desiderato proprio perché è indispensabile che egli accetti e viva la regola del gioco teatrale: colui che guarda il giocare e, nello stesso tempo, partecipa al gioco, fino a provarvi gusto, piacere.

Ci è pure stato detto, e con grande chiarezza, che c’è uno specifico modo di guardare il teatro: se viene meno il sipario, manca il gioco dello sparire e del ricomparire (a chi non è venuto in mente il gioco del nascondino?); se ci si attarda con la preoccupazione di “preparare” il bambino o il ragazzo al teatro, prevedendone le reazioni o predisponendo consegne, addirittura “schede” da compilare prima e dopo, allora si finisce col negare l’attesa, la possibilità di andare a teatro come un premio.

E’ vero che il teatro deve rischiare di più, deve meravigliare, stupire, coinvolgere, far vivere emozioni profonde, che possano essere interiorizzate, senza spaventare o ridurre il tutto a puro “emozionismo” da consumare immediatamente.

Se posso riandare a un’esperienza personale, ricordo che, da ragazzo, l’andare a teatro o più spesso sotto un tendone che accoglieva le ingenue e manierate prestazioni di qualche compagnia di giro di scarso prestigio e valore artistico) costituiva una sorta di premio, che ci era concesso dopo una certa età e, soprattutto, come una sorta di sanzione ufficiale, sociale della nostra crescita: ci si vestiva al meglio, se ne parlava già da molti giorni prima, ci si recava in largo anticipo sull’orario previsto. Era un po’ come l’essere ammessi a qualcosa di inconsueto, a un rito sociale da celebrare con rispetto e solennità, da ricordare e commentare, successivamente, molto a lungo, proprio per la straordinarietà dell’evento.

E’ utile, è possibile ricreare ancora un’atmosfera improntata allo stupore, al senso dell’evento prezioso, al gusto per l’avventura comunicativa straordinaria anche in un’epoca in cui lo spettacolo televisivo sembra preponderante e tale da sommergere il senso stesso dello spettacolo riducendolo a consumo continuo, a effimero emozione?

In tutto questo, credo, un ruolo di rilevante importanza è giocato anche dal teatro come edificio, questa scatola aperta, in cui avviene un continuo andirivieni di sguardi, messaggi, significati, allusioni, percezioni, emozioni: un luogo, diremmo parafrasando talune tendenze della pedagogia attuale, di grande negoziazione: tra persone, poteri, luoghi e funzioni della città e del mondo.

E di tutto questo, della fisicità dell'evento teatrale anche perché si celebra all'interno di un luogo con particolari caratteristiche spaziali, ci fornirà un affresco, sicuramente suggestivo, Ruggero Pierantoni.

Mie conclusioni (se interessano e se si conciliano con quanto intende aggiungere l'assessore)

La magia con cui Pierantoni ci ha introdotto alla "forma" del teatro dal punto di vista urbanistico e architettonico tanto da dare senso al bisogno di coniugare le due ideologie che nel teatro si incontrano, quella della vista/ della visione e quella dell'udito/suono, non può farci dimenticare che anche in aula, quando si fa scuola, capita qualcosa di simile o dovrebbe capitare: gli ambienti scolastici sono in genere così poveri, così poco attenti alle esigenze del vedere e dell'udire o anche solo dello stare comodi, che non si esce che mortificati quando si pensa al teatro, specie ai teatri tradizionali, in cui il problema della forma costituiva una preoccupazione centrale.

Il suono ha un'ideologia circolare, si insinua per diverse vie, si collega direttamente e inevitabilmente ad una vicinanza fisica che coinvolge direttamente le persone. Ciò che, infatti, contraddistingue la lingua orale è appunto la circolarità, la socialità dettata dalla presenza e dal tempo presente (il qui ed ora), dal suono che si espande tutt'intorno, raccogliendo le persone intorno a un soggetto, concentrando la loro attenzione e quindi favorendo la partecipazione reciproca, di com-partecipazione. Si tratta di una socialità calda, che ciascuno di noi ricorda essere tipica del mondo contadino. La visione, invece, rimanda a un rapporto rettilineo, distanziante, legato al senso della velocità secondo un'ideologia che è anche della lingua scritta, e quindi più diretta all'individuo singolo, alla "singolarità".

Si vuole dire che ragionare, come Pierantoni ci ha invitato a fare, sulla visione e sul suono rimanda inevitabilmente alla vita a scuola, ad un luogo in cui il passaggio dalla lingua detta e parlata a quella scritta e riflessa costituisce l'elemento determinante. Che tutto ciò abbia determinato, nelle forme del teatro attuale, un profondo cambiamento del contenuto emotivo del linguaggio teatrale, trasformando il modo in cui possiamo essere coinvolti e suggestionati, diventa di grande importanza anche sul piano scolastico, proprio perché tutto ciò cambia la

negoziante emotiva che si svolge tra i diversi soggetti della scena teatrale e, perché no, della scena scolastica.

Da queste riflessioni possiamo muoverci verso alcune annotazioni che scaturiscono da queste due giornate così intense e partecipate. Forse vale la pena ricordare gli scopi di questa iniziativa: avviare una riflessione, meno frammentaria e occasionale di quanto di solito capita, sulle valenze educative del linguaggio teatrale nella scuola, inteso sia sotto il profilo dell'espressività sia sotto quello della fruizione, come risposta ai bisogni formativi che la scuola deve garantire: l'educazione ai linguaggi verbali, a quelli extraverbali e alla creatività.

Più in generale, il convegno si è proposto di affrontare il tema della valorizzazione della scuola e della sua offerta formativa in una fase in cui essa sta vivendo profondi cambiamenti, a partire dall'introduzione dell'autonomia e quindi dalla sua apertura al territorio e alle opportunità che questi è in grado di mettere a disposizione della scuola stessa. La convenzione tra il Ministero della Pubblica Istruzione e l'Ente Teatrale Italiano ha, tra l'altro, la finalità di valorizzare l'educazione al teatro come una componente significativa dell'educazione dei giovani, di favorire la formazione di operatori della scuola e del teatro, qualificando competenze professionali specifiche, di garantire che la qualità della proposta teatrale destinata all'infanzia e alla gioventù e l'originalità del teatro prodotto dai giovani siano assicurate sull'intero territorio nazionale anche attraverso il coordinamento tra governo centrale e regioni.

Ora il convegno ha posto, anzitutto, particolare attenzione al linguaggio teatrale come fattore di cambiamento della vita scolastica non solo dal punto di vista del clima di classe e degli stili di comunicazione ma anche, se non soprattutto, come modalità attraverso la quale valorizzare l'apprendimento. Il richiamo al corpo, e a tutto quanto esso rappresenta sul piano dell'emozione e dell'affettività, costituisce un appello alla necessità di pensare l'alunno come soggetto tutt'intero, non dimidiato cartesianamente in mente e corpo: la sua unità psicofisica viene posta al centro finalmente del percorso scolastico e quindi lascia spazio anche alle pulsioni più interiori, eliminando fobie e inibizioni.

Può sembrare affermazione scontata, da almeno 25 anni al centro dei processi di rinnovamento della scuola. Tutti coloro che vivono e operano nella scuola sanno che non è così. Che a scuola, eccettuate le solite e conosciutissime eccezioni, c'è poco posto per il vissuto dell'allievo, perché la sua vita privata possa entrare in gioco, esplorata ed analizzata, fino a ricostruirla con la memoria e i linguaggi che la concretizzano, affinché possa essere rivisitata con l'immaginazione e quindi si possa imparare a gestirla con consapevolezza e sensibilità.

Non casualmente, il convegno ha dedicato acute escursioni nel mondo dei linguaggi teatrali utilizzati per fare teatro a scuola o, semplicemente, per fare meglio o diversamente scuola, così

come ha dedicato specifica e stimolante attenzione alla condizione dello spettatore: come lo si diventa e come lo si affina, via via che consapevolmente si diventa spettatore sempre più “educato”.

E' evidente che non bastano riflessioni acute, analisi puntuali, contributi colti, idee originali e affascinanti, per avviare seriamente un rapporto di collaborazione – concettuale, metodologico, organizzativo – tra scuola e mondo del teatro. Purtroppo i guai degli anni Settanta si ripresentano ancora oggi con pari (o quasi) gravità: precarietà della committenza; contraddittorietà della scuola, il cui monolitismo è imperante nonostante mostri crepe sempre più evidenti: i linguaggi verbali sono totalizzanti e quelli extraverbali (dizione dal preferire a non verbale: come si fa a identificare pienamente un linguaggio con il segno negativo?) sono impiegati in momenti prevalentemente evasivi o comunque marginali; dimensione ludica collocata nei gradi iniziali del percorso scolastico o nel tempo extrascolastico; infine, gli stessi animatori sono stati via via emarginati senza che la loro professionalità e la loro cultura siano diventate patrimonio dei docenti o, almeno, di alcuni di loro.

Il convegno, invece, ha messo in evidenza l'estrema importanza del rapporto scuola e teatro collocando al centro dell'attenzione la positività del linguaggio mimico gestuale, l'indispensabilità del narrare e del sentire narrare, la pluralità delle tecniche espressive e corporee che implicano manipolazione di spazi, tempi, materiali, idee; la ricchezza e l'incontenibilità della dimensione immaginativa e creativa in un contesto ludico, il metodo della ricerca, il lavoro di gruppo, l'attenzione alle differenze e alle diversità, la valorizzazione del potenziale di esperienza già accumulata dal bambino e dal giovane e via di seguito.

Non sono forse questi gli “ingredienti” a cui tutti si fa oggi appello per ridare vitalità, credibilità e qualità alla scuola, in una fase importante del suo cambiamento? Con l'autonomia, infatti, la scuola potrà autonomamente procedere alla sua riqualificazione. Ma lo potrà fare se:

- Il territorio sarà ricco di offerte culturali ed educative di cui la scuola possa fruire, se lo crede, sapendo di trovare professionalità, idee e competenze;
- Verranno per davvero investiti fondi per l'ampliamento dei linguaggi extraverbali nella scuola tramite la collaborazione con coloro che tali linguaggi praticano nella serietà della vita culturale;
- Gli enti locali non si sottrarranno a un impegno diretto a favorire la creazione e il funzionamento di centri di risorse a cui le scuole e le altre iniziative del territorio possano ricorrere sicure di trovarvi competenze, sussidi, idee e aiuti concreti;

- Tali centri risorse – così come da anni fa il Centro di Documentazione Educativa di Modena – accettano di svolgere fino in fondo il ruolo di centri di servizi a supporto delle scuole, assumendo anche il compito di documentare come modalità tramite la quale si promuovono ulteriori iniziative che aiutano a diffondere: la cultura teatrale a scuola; il teatro fatto dai ragazzi; la formazione dello spettatore, l'introduzione della metodologia e dei linguaggi teatrali anche nella didattica che professionalmente si utilizza a scuola;
- Si effettuano corsi sistematici per docenti senza con ciò creare nuove professioni: è bene che gli operatori teatrali rimangano sul territorio e siano disponibili a fornire consulenze, supporti e sostegni ai docenti, i quali però debbono continuare a fare il loro mestiere: Dio solo sa quanto ci sia bisogno oggi che ciascuno faccia, e bene, il suo mestiere;
- Si diano amplificazioni alle esperienze compiute perché si creino a Modena (e in regione, almeno) reti di collegamenti e di scambio di esperienze, tali da rendere stabile un evento culturale quale è appunto il rapporto scuola e teatro e, più in generale, educazione e teatro.

E' evidente che questo Convegno rappresenta un passaggio essenziale per Modena, anche perché esso è stato organizzato da Enti e Istituzioni che a Modena operano con continuità e prestigio e che non possono pensare di esaurire il loro compito con questo evento, per quanto ricco e persuasivo esso sia stato. Si vuole dire che sarebbe di grande rilevanza, anche sul piano metodologico oltre che politico e culturale, che Amministrazione Provinciale, Emilia Romagna Teatro, Corte Ospitale di Rubiera, Provveditorato agli studi, Centro di Documentazione Educativa e Associazione Teatri Emilia-Romagna si mettessero nella condizione di diventare interlocutori delle scuole attraverso il potenziamento di un centro risorse (lo stesso Centro di Documentazione che potrebbe per questo settore assumere una valenza provinciale se non addirittura interprovinciale) in grado di sollecitare le scuole ad aprirsi alla cultura e ai linguaggi teatrali, garantendo il supporto indispensabile a sostenere le iniziative che le scuole vogliono e debbono condurre in piena autonomia.