

VIVERE IL TEATRO E VIVERE LA VITA: RICERCA SULLA TRASFORMAZIONE

Alessandra Cociolo

La quotidianità scivola sempre più velocemente in un anonimato frutto d'acquiescenza allo spirito dei tempi. Quale spirito anima il nostro tempo? In quest'era di globalizzazione "forzata", che ci ha travolto e assoggettato ai suoi ritmi produttivi, modellando i nostri bisogni e consumi, e livellando quasi completamente le fondamentali differenze del Sé con l'Altro da Sé, protagonista indiscusso è sicuramente il fenomeno di "spersonalizzazione".

Intendo, con quest'espressione, evidenziare quella gabbia invisibile, astutamente disegnata da un contorto meccanismo politico ed economico (multinazionali, politicanti votati al business, istituzioni ecclesiastiche...) che ha voluto l'uomo di quest'ultimo ventennio, un automa, privandolo di un valido senso critico verso ciò che lo circonda e soprattutto verso se stesso: i suoi istinti primordiali sono corrotti da un'artificiosa "ri-educazione" che sembra appartenere più al mondo della fantascienza che a quello reale, anche la sua emotività è controllata e plasmata da appositi catalizzatori multimediali che bombardano costantemente il suo essere animale, forzandone il bios sociale.

Un malessere scaturito tanto dalle società imprenditoriali del capitalismo organizzato sviluppatosi dopo la Seconda Guerra Mondiale negli Stati Uniti, in Europa, in Giappone, quanto nei sistemi collettivistici a centralismo statale come la Russia e la Cina post-rivoluzionaria e le democrazie "popolari" dell'Europa orientale.

La dicotomia tra umanesimo e tecnologia pare non riuscire a risolversi, dato che, sia l'élitarismo sia il collettivismo paiono allontanarsi dalla convinzione che l'uomo sia in grado di conseguire la sua piena realizzazione, etica ed emotiva, senza ricorrere al sovrannaturale e al tecnologico.

Sembrerebbe che, con l'industrializzazione, la burocrazia, la diffusione dell'alfabetismo e l'agonia del cristianesimo, sia nata una variegata specie di performance specializzate quali il teatro, la danza, la pop-art...modalità culturali trasformatrici del reale ed esplicitazioni della vita stessa.

L'idea che il mondo sia palcoscenico è molto antica, soprattutto nei secoli passati, ha sempre rilevato la condizione umana, per lo più negativamente e tale metafora, che spettacolarizza il mondo, diviene, nel Novecento, possibilità esplicativa per sondare e analizzare fenomeni della società del nostro tempo: Brecht, al riguardo, ha conferito al suo teatro una funzione "pedagogica" in senso politico e sociale, respingendo, con la tecnica "epica" e di "straniamento" (l'attore deve mostrare il personaggio anziché calarsi in lui) i trabocchetti del sentimento.

La conoscenza dello straniamento brechtiano (*Verfremdung*) è una conoscenza razionale che indaga le ragioni delle cose e i loro rapporti profondi aldilà dell'apparenza immediata: una vera e propria teoria della conoscenza ordinata dall'illuministica fede della Ragione.

Negli ultimi decenni il teatro è venuto in larga misura staccandosi dalla tradizione: la crisi delle "parole" si è manifestata, sia nella tragica "afasia" di certi personaggi di Beckett, emblemi metafisici di un mondo assurdo del quale sono prigionieri, sia nella tendenza a dissacrare il testo oppure a manipolarlo, ad emarginarlo, o addirittura a sopprimerlo, privilegiando in sua vece il gesto, il movimento, il puro suono.

Certo, il posto che il teatro occupa oggi nella società è profondamente diverso da quello che esso occupava due millenni e mezzo fa, anche soltanto nei primi secoli del millennio appena concluso.

Gli eroi, storici e mitologici che fossero, e gli dei della tragedia rientravano nel patrimonio culturale di un intero popolo, la cui partecipazione agli spettacoli costituiva un aspetto saliente della vita della

polis ed il teatro conservava ancora quel carattere rituale che lo aveva visto nascere. Con il passare dei secoli, però, quest'ultimo è venuto a scemare, annullandosi completamente nel teatro del Novecento e nell'onnipresente drammaturgia pirandelliana, volta ad una stanislavskijana analisi di caratteri dell'epoca.

Ma nel secondo dopoguerra, tra la fine degli anni '50 e l'inizio degli anni '60, avviene un rinnovamento intenso delle teorie e tecniche del teatro, scaturito dall'insoddisfazione per un teatro "borghese", troppo legato alla tradizione naturalistica e degenerato sovente in pura fonte spettacolare e commerciale; ancor prima, nel 1915 con il "Manifesto del Teatro Futurista", firmato da Marinetti, Carra, Settimelli, si avvertiva già, un profondo desiderio d'innovazione e si proclamava "un profondo schifo del teatro contemporaneo", che "ondeggia stupidamente fra la ricostruzione storica e la riproduzione fotografica della vita quotidiana".

Tale manifesto ripudiava sdegnosamente tutto il teatro contemporaneo, "prolisso, pedantesco, psicologico, esplicativo, diluito, meticoloso, statico, pieno di divieti come una questura, diviso a celle come un monastero".

L'uomo attore

Lo studio della società e della vita reale in termini spettacolari, secondo De Marinis, ha creato tre differenti inclinazioni: la prima filosofica, come sforzo nel conseguimento della propria condizione umana in una complessità sociale intessuta di tecnologia e multimedialità. La seconda multimediale, come convinzione che tale società sia scaturita dall'avvento mediatico e sia organizzata dalle comunicazioni di massa che, spettacolarizzando il reale, mutano drasticamente ogni basilare rapporto comunicativo tra il singolo e il collettivo cui appartiene, che si è dilatato inverosimilmente, abbracciando, ora, l'intero pianeta.

La terza tendenza, ambito pedagogico, vede nel teatro una valida possibilità investigativa sul comportamento umano e quindi sociale, prevaricando contaminazioni artificiali, lontane anni luce dalle reali e necessariamente naturali peculiarità dell'uomo.

L'uomo-attore diviene, quindi, l'emblema di quell'umanità spinta a riscattare se stessa!

Un'umanità che vuole abbandonare il limbo sociale nel quale è intrappolata e che desidera riappropriarsi del reale, dissacrando quelle convenzioni che impongono ruoli e maschere, secondo stereotipi che si alternano secondo le situazioni lavorative, familiari, sentimentali, sessuali....

Un tentativo, questo, celebrato dalle avanguardie contemporanee, che dal Novecento in poi, lavorano affinché la pratica teatrale sfugga alla denominazione di riproduttrice passiva della realtà, evada dalla gabbia di finzione in cui gli ultimi secoli l'hanno costretta.

Questo è l'intento di quello che si suole definire teatro post-moderno, d'avanguardia, di sperimentazione, io preferisco denominarlo *teatro dei veleni*, inteso come filosofia e come atto di esternazione dei "veleni" che quotidianamente ingurgitiamo; non è importante definire quali essi siano, data la loro enorme diversità, ma è necessario individuarne la negatività che li caratterizza e che sfocia, il più delle volte, in patologie più o meno gravi.

Discostatosi drasticamente dalla matrice mimetico-rappresentativa propria dei secoli passati, *il teatro dei veleni* si radica nel teatro festa, teatro antropologico, nella sperimentazione espressiva, rielaborando frammenti di realtà: rifugge allo spettacolo per rincorrere il rituale, cercando luoghi disponibili alla sperimentazione e alla riflessione, chiamando in causa direttamente lo spettatore; agisce sui livelli intimi dell'uomo-attore e sviluppa una capacità critica nei confronti della coscienza sociale, denudandolo come Individuo e ribattezzandolo come Soggetto.

In tale percorso, pertanto, diviene sinonimo di esistenza il termine trascendenza, etimologicamente inteso come "andar oltre", come capacità dell'uomo di oltrepassare sé come ente e gli altri enti in direzione dell'Essere e il rapportarsi dell'uomo-attore con il suo Essere sta per altro a significare che

la sua indagine ha carattere rivelativi, è *Erchlossenheit* (schiusura) non solo del proprio ma anche dell'Essere del mondo e degli altri enti difforni da Sé.

Il laboratorio teatrale è la dimensione uterina che permette la maturazione del Sé, attraverso il diltheyano *erleben*, il – vivere attraverso – una sequenza di eventi, verifiche, passaggi rituali, sperimentazioni che l'esperienza in questione impone e il *teatro dei veleni*, allora, rende concreto tali momenti del processo esperenziale, codificandoli da un punto di vista estetico ed attribuisce loro significati e forme comunicabili agli altri.

Nell'incontro con l'Altro, l'Altro in noi stessi, quella parte di noi che vive in esilio e l'Altro differente da noi, tutto un paesaggio, una vita nascosta che abbiamo dentro, ha la possibilità di manifestarsi: in quest'incontro si possono individuare i momenti della libertà assoluta, quello dell'autodisciplina, quello dedicato alla solitudine e a se stessi, quello che supera la solitudine e che avverte la presenza di uomini e donne complici di delusioni, ambizioni, vittorie e sconfitte.

Tutto questo nega a gran voce che il teatro viva solo durante il tempo necessario allo spettacolo, rifiuta la condizione di essere un'arte effimera e transueta, che scompare al calare del sipario (...ammesso ce ne sia uno), e ripropone il suo potere educativo e formativo della quotidianità.

La filosofia del *teatro dei veleni* verte soprattutto sul “diseducare” l'uomo: lo allontana dai cliché obbligandolo alla riflessione.

La “diseducazione”: riflessioni sulla trasformazione del Sé.

E' risaputo come la respirazione sia culturale, sia attribuibile alla professione sia esercitiamo, agli stati d'animo che viviamo: il respiro di un contadino è sicuramente differente da quello di un bancario o di uno studente, come quello di un introverso differisce da quello di un estroverso.

Ricordiamo poi, che alla nascita e nei primi anni di vita, tutti noi avevamo un'unica respirazione, quella di diaframma, successivamente “dimenticata”.

Perché con il passare degli anni, il bimbo perde quell'elasticità diaframmatica che gli permetteva una più corretta respirazione, per altro igienicamente più valida?

Semplicemente perché, crescendo, il suo corpo ha imparato a risparmiare energia, iniziando ad assumere posizioni non naturali e quindi scorrette, che influenzano inevitabilmente ogni sua azione quotidiana come il respirare, l'emettere suoni, il “semplice” camminare...

Quindi, se “l'attore” deve diseducarsi per formarsi come Uomo, deve innanzi tutto spezzare la cristallizzazione di modelli cui è soggetto: in primo luogo, deve “imparare a respirare” e scoprire il suo ventre, fulcro e culla di ogni emozione!

Il respiro ri-sorto, infatti, è il primo contatto che l'uomo-attore instaura con il proprio corpo e soprattutto nel confronto con l'Altro, acquisisce piena consapevolezza dell'Atto respiratorio addominale!

E' nel ventre che risiede l'universalità umana, senza differenze di genere, lì albergano gli istinti più reconditi ed animaleschi, confortati da mite temperatura e pronti a generare aliti vitali.

Fino a che il respiro è considerato una manifestazione di ritmi corporali, lo si priva della sua primaria mediazione tra l'interno e l'esterno del corpo, in quel passaggio che gli permette possibilità espressive: in questo modo lo stesso respiro diviene principio direttivo dei ritmi corporali, poiché partecipa dall'interno alla formazione dell'espressione, coinvolgendo tutto il corpo.

Se alla base della condizione umana c'è “l'identificazione” che vede gli uomini e gli animali come esseri sensibili alle opposizioni, una tale teoria non potrà fare a meno della parte che il corpo vi svolge e d'altronde, l'esperienza di un rapporto del genere scatta immediatamente quando il corpo stesso è di fronte ad un altro e quest'altro diviene lo specchio in cui misurarne la verità o la finzione.

L'attore, è risaputo, si trova in una condizione che lo avvicina al bambino: deve imparare a muoversi, a parlare, ad essere presente in scena con determinati comportamenti, a lui del tutto nuovi. Come un

bambino, l'uomo-attore è costretto ad apprendere una cultura e una tecnica del corpo che non conosce e se ha ormai superato la fase di apprendimento e sperimentazione che gli ha fatto scoprire le possibilità quotidiane del corpo, ora, da attore novizio deve apprendere comportamenti diversi da quelli quotidiani, cioè del tutto extraquotidiani.

Un uso quotidiano del corpo prevede che la massima resa debba essere raggiunta con il minimo impiego di energia, mortificando, quindi, le potenzialità espressivo-comunicative del nostro corpo, in nome di una cultura del risparmio che si discosta, comunque, dalle nostre predisposizioni naturali.

Le tecniche extraquotidiane impongono una riflessione continua e minuziosa, il semplice sedersi, baciarsi, portar pesi divengono possibilità di indagine e conoscenza dei nostri limiti energetici e fisici: l'extraquotidiano come spreco di energia, allora, interessa la pre-espressività, la vita stessa dell'uomo-attore, richiedendo una concentrazione precedente all'Atto, che si attua "...come ampliamento del sapere pratico, critico, storico..." (Eugenio Barba - 1993), variabile secondo l'individualità sociale, culturale interessata.

"Il risultato di tale lavoro si discosta dai virtuosismi fisici degli acrobati, votati alla meraviglia..." (Eugenio Barba - 1993), ma rinnova una cultura del corpo risvegliando riflessi neuro-muscolari sopiti nel quotidiano, che mirano ad un'accorta tensione fisica percepibile dall'esterno e gestibile dall'interno: una tensione intesa come percezione simultanea di tutti i muscoli interessati all'azione, una posizione felina di dominio di ogni parte del corpo.

Concetto questo, ben distante da quello che vede in essa uno stato emotivo e fisiologico negativo: la tensione dell'attore mira all'elasticità, all'armonia del movimento, alla consapevolezza corporea, alla felinità.

L'acquisizione di un ethos scenico che sviluppi una tecnica fisica e mentale, peraltro, rende l'uomo-attore protagonista di se stesso e delle sue azioni sociali e non più finto personaggio del "dramma sociale"!

Una buona percezione corporea prevede che si giochi con il proprio corpo, che lo si sperimenti con posture, equilibri e disequilibri, tensioni ed opposizioni, che lo si viva in momenti di training, che lo si possa confrontare ed identificare con altri corpi, all'interno di un gruppo di lavoro, ma che possa anche godere della solitudine e dell'esperienza dell'immobilità.

Un corpo che sviluppa la "sensi-abilità" ovvero la profonda consapevolezza dei sensi, acuendoli e educandoli ad un completo e corretto funzionamento e riscattandoli da millenni di filosofia che li ha voluti ingannatori e corruttibili.

"Ovviamente parlare di un corpo che si apre al mondo e che abita il mondo significa sfondare il senso arcaico di un corpo chiuso e murato in se stesso e riportare il corpo alla categoria della intersoggettività. La soggettività si dischiude, così, alle altre soggettività non solo mediante la parola ma anche attraverso il gesto: mediante i significati del corpo-soggetto che devono essere decifrati nella loro donazione di senso" (E.Borgna - 2002).

Il corpo, quindi, è il luogo dell'intersoggettività, è il luogo fisico della coscienza, teorizzato dall'aristotelica *entelechia*, dalle teosofie orientali: le tecniche extraquotidiane divengono, allora, tecniche dell'anima rinnegando la carnalità "peccatrice".

Il Teatro fuori dei teatri

Il nuovo teatro, lontano dalle enfasi recitative del teatro borghese, è quell'edificio costituito dal corpo e dalla voce dell'attore, dal suo respiro che non può essere imprigionato in una scatola di cemento! Sceglie spazi alternativi cercando una permeabilità fra tutti gli elementi della scena, minimi, essenziali, perché protagonista non sia la trama o l'ambientazione, ma soltanto l'Uomo: una rinuncia all'architettura teatrale per una ricodifica dei linguaggi in altri ambienti naturali e simbolici, a favore

della creazione ed invenzione di spazi destinati al rituale, in perfetta sincronia con il paesaggio e con le architetture circostanti.

La qualità specifica ed imm modificabile del paesaggio, sia l'imprevedibilità degli agenti atmosferici sono elementi che entrano in pieno gioco nella rappresentazione che non contamina l'ambiente circostante, ma celebra la natura umana e il rapporto con gli elementi.

Theatrum mundi

Nel corso del Novecento si è verificato un incontro spesso proficuo, a volte abbastanza deludente tra la ricerca teatrale e le cosiddette scienze umane, soprattutto in campo sociologico ed antropologico. Ciò non desti stupore, data l'intrinseca impronta sociale che il teatro ha in seno, e l'attenzione che tali scienze pongono nei confronti delle dinamiche umane nella loro attuazione e manifestazione.

Da un punto di vista prettamente teorico e metodologico, la sociologia non è stata in grado di costituire, al contrario dell'antropologia, un organico teoretico omogeneo, perché limitata dalla visione che fa del teatro un passivo specchio delle condizioni sociali, scivolando, inevitabilmente in un sociologismo semplicistico e formalistico.

“Senza dubbio la sociologia del teatro è affetta da estrema mediocrità, perché si accontenta di stabilire paralleli fra una società statica e un teatro morto, due astrazioni” (Jean Duvignaud - 1965).

E' proprio la “morte” del teatro, come dicevamo in precedenza, che rende statica la società descritta da Duvignaud, quel teatro oramai distante dalla *polis* e dalle spinte alla creatività ed interattività che lo caratterizzavano.

E' scontato affermare quanto forte sia il legame tra il teatro e la società, data la loro inevitabile contaminazione reciproca, ma il perseverare prima del sociologismo, poi dell'idealismo come rivendicazione dell'autonomia dell'atto artistico rispetto alla società e alla storia, hanno sostanzialmente reso sterile tale rapporto, perché fossilizzato su concetti poco duttili e poco dinamici.

Negli anni '60, le svolte teoriche di Gurvitch e Goffman hanno ravvivato la dialettica tra le due categorie in oggetto, tramutando la passata convinzione che faceva della società “...un'entità monolitica ed immobile” (Erving Goffman - 1959), in un fenomeno più complesso di livelli a stratificazioni, mentre, nello stesso periodo, il teatro ha vissuto una sorta di “dilatazione”, imposta dalle nuove correnti di sperimentazione, che ha messo in luce, non solo gli aspetti drammatici di cui era piena la quotidianità, ma nuovi spazi e codici comunicativi che hanno reso più intensa e dinamica l'indagine sociologica: Goffman, infatti, teorizza un'accorta analisi non sul piano teatrale, ma teatrológico, studiando l'attore-sociale e l'evento al quale costui partecipa.

I principi di tipo drammaturgico che egli sottolinea come basilari alle interazioni, verbali e non, che gli individui si scambiano reciprocamente, evidenziano quanta ipocrisia e finzione serpeggi nel nostro agire quotidiano! Perché le nostre interazioni personali, pubbliche e private, sono colorate da continue finzioni e messe in scena?

Il vivere in un gruppo sociale prevede che i membri debbano continuamente essere accettati dal gruppo stesso, modellandosi secondo le sue caratteristiche e avendo cura, peraltro, di nascondere il grande sforzo che si compie nell'apparire, il più delle volte, ciò che non si è, ma che si vorrebbe essere.

Tutti noi, in quanto appartenenti a uno o più distinti gruppi sociali, abbiamo l'impegno di gestire vari personaggi secondo i *frames metacomunicativi* con cui impattiamo, per presentare un'immagine di noi che rispecchi il modo in cui desidereremmo essere visti dagli altri.

A tale proposito, tutti noi attori-sociali utilizziamo, il più delle volte inconsapevolmente, tecniche simili a quelle dell'attore classicamente inteso, quello, per intenderci, che anima un personaggio con sonorità e gestualità che gli appartengono solo tecnicamente.

Goffman trova l'indiscutibile prova di questa "commedia dei ruoli" nel grande imbarazzo che ci assale quando, contemporaneamente, ci troviamo ad interagire con persone che conoscono ognuno immagini diverse di noi stessi: genitori, insegnanti, colleghi...

Ecco, quindi, il conflitto delle varie maschere che indossiamo o meglio l'incapacità di maneggiarle contemporaneamente: la finzione, allora, è dispositivo essenziale dell'everyday life, sia verso gli altri sia, cosa ancor più grave, verso se stessi.

Questo ambiguo e velato rapporto che si ha con il Sé, obbligato a trasformarsi e a calzare ruoli ha, inevitabilmente, delle conseguenze nell'intima dialettica con l'autentico, e se la depressione è patologia oramai confermata per l'attore di teatro tradizionale, seppur costui sia supportato da impostazioni tecniche e psicologiche, figuriamoci quanti disequilibri possa produrre un comportamento del genere, sull'attore-sociale, non preparato psicologicamente all'immedesimazione totale e all'eventuale crollo.

Sartre sostiene: "L'allievo attento che vuol essere attento, l'occhio fisso sul maestro, le orecchie bene aperte all'ascolto, si esaurisce a tal punto rappresentando la parte dell'attento, che finisce per non ascoltare nulla."

Ebbene, proprio come quest'allievo così "diligente", l'uomo sociale è così distratto da tutto ciò che gli è esterno, da trascurare l'unico rapporto garante d'autenticità, profondità, intimità: quello con se stesso.

Probabilmente l'unico luogo in cui riuscirebbe ad essere se stesso e rappresentarsi nel massimo del suo splendore sarebbero le quattro pareti del bagno, dove si denuderebbe da qualsiasi maschera, e che dire dei disagi che proverebbe nell'apparire in pubblico uscendo dal bagno senza l'intermediazione di un antibagno: sicuramente avvertirebbe un forte disagio dettato dal repentino passaggio da un "atto vero" ad un "atto falso"...la cultura dell'antibagno non nasce da motivi igienici, ma da necessità psicologiche!

Dioniso e la ritualizzazione dell'istinto.

Il gioco dialettico tra apollineo (dal dio della luce Apollo, simboleggia l'inclinazione plastica, la tensione alla forma perfetta) e dionisiaco (dal dio della notte e dell'ebbrezza, Dioniso, simboleggia l'energia istintuale, l'impulso di liberazione e abbandono) esprime il sistema di forze e di impulsi che agisce all'interno di ogni singolo uomo: il primo è illusione, il sogno che rende accettabile la vita racchiudendola in forme stabili ed armoniche; nell'altro, invece, si rivela all'uomo tutto l'abisso della sua condizione.

Il dionisiaco è l'espressione del caos, il perdersi di ogni forma stabile e definita nel flusso ambiguo della vita; in esso vi è dunque dolore, eppure, nello stesso tempo, vi è anche gioia, perché è forza generatrice: l'uomo infrange i divieti e le barriere imposte dalla cultura, "dice sì alla vita", liberandosi dalle illusioni e accordandosi con la sua natura, che è forza, vitalità.

Ciò, secondo Nietzsche, è possibile nell'esperienza artistica, soprattutto in quella teatrale, durante la quale lo spettatore, non vive semplicemente, come voleva Aristotele, una "purificazione", ma s'immerge e si abbandona al flusso di dolore, di gioia, di "ri-nascita" che la scena gli propone.

Nietzsche interpreta come decadenza l'intera storia dell'Occidente, a partire dalla vittoria dello spirito scientifico-socratico sullo spirito "musicale-dionisiaco" della tragedia greca, quest'ultima muore, a detta del filosofo, nel momento in cui il pensiero greco, con Socrate, pretende di racchiudere in concetti l'esistenza, imponendo così, alla vita il primato della ragione e trasformando, quindi, l'azione drammatica in dibattito teorico, riproducendo nell'arte la mediocrità del quotidiano e abbandonando la profondità religiosa del mito: il rito decade a mera rappresentazione realistica di vicende razionalmente concatenate!

Si chiude, quindi, l'epoca di Dioniso e il dionisiaco è espulso dall'orizzonte della cultura occidentale che vive un processo di regressione se paragonata a quella rinascimentale o greca sul piano dell'umanesimo.

Responsabile di questa ingiustificata fede nel progresso non è tuttavia solo la scienza, ma anche il Cristianesimo, con la sua nefasta concezione di Provvidenza, e l'idealismo, soprattutto quello hegeliano.

All'uomo "tragico" si sostituisce l'uomo "teoretico", che con la potenza della ragione e della scienza si dedica a costruire un imponente mondo di apparenze per affermare il suo dominio tecnico sulla vita; ma è nell'arte, che la tragicità dell'esistenza, intesa come consapevolezza dell'uomo del susseguirsi di vita e morte, può trovare espressione adeguata e può essere trasformata in esperienza vitale.

L'artista, quindi, è un uomo da un impulso continuo ad "oltrepassare se stesso", qualcosa di più di una semplice tendenza vitalistica, come il "voler vivere" d'ispirazione schopenhaueriana, non volendo cristallizzarsi in modelli etici e logistici che limiterebbero il suo potenziale espressivo e comunicativo.

Egli giunge ad un rifiuto totale di quelle istituzioni dispensatrici di pseudo cultura e squallido intrattenimento, impegnate a far circolare mediocri prodotti dalle finalità educative praticamente inesistenti, ma che riescono a garantire una "degnata" rappresentazione al politico di turno.

Come il "Superuomo" nietzscheano, spirito forte, libero, che redime, animato da un impulso più distruttivo che costruttivo, che salverà l'umanità dal nichilismo, è l'insieme del grande amore e del grande disprezzo, così l'uomo-attore, temperato da una sorta di pessimismo coraggioso che lo rende in grado di assumere su di sé il peso della contraddittorietà della vita e di non chiudere gli occhi anche di fronte alle verità più orribili, spinto dalla tendenza al "diseducare" e a destrutturare l'uomo, combatterà la sterilità emotiva e risveglierà gli istinti oramai sopiti.

Lo stesso filosofo vede nel superuomo una figura essenzialmente mitica, da identificare con questo o con quel personaggio del passato o del presente che conservi propositi riformatori e caratteri concretamente terreni.

Prima di regalarsi al pubblico ed ai suoi compagni di lavoro, l'uomo-attore deve riuscire a regalarsi a se stesso, liberandosi da certezze e cristallizzazioni, per divenire creatore di Sé e del mondo che lo circonda.

L'atto di personalizzazione è attività di autocreazione, comunicazione e adesione alla propria morfologia psicofisica, nessuno può essere costretto ad affrontare una tal esperienza, se non prima di aver avvertito la necessità di "ri-crearsi", divenendo demiurghi di se stessi.

Mounier vede nell'insetto che si mimetizza sul ramo, per farsi dimenticare nell'immobilità vegetale, l'immagine dell'uomo che si mimetizza nel conformismo per non dover rendere conto di sé, di colui che si abbandona alle idee comuni per non affrontare i fatti e gli uomini, di colui, quindi, che ancora non avverte l'esigenza di "ri-nascita", anzi, la soffoca, più o meno consapevolmente, avendo timore delle conseguenze: rifiuto ed isolamento del gruppo-sociale di appartenenza, solitudine, mancanza di identificazione e condivisione.

La natura sviluppa tutto un variare di maschere, come dicevamo, che, a poco a poco, si incarnano nel volto, fino ad uniformarsi al viso dell'individuo: esse divengono per il soggetto, il mezzo più semplice per ingannare se stesso e gli altri, per "insediarsi nel rifugio dell'impostura, onde evitare quella zona di verità che nasce dall'incontro dello sguardo altrui con lo sguardo interiore" (Mounier-1964).

Nel trascendere l'individualismo per abbracciare il personalismo, il passaggio fondamentale diviene la tensione verso "l'alter", non più "alienus", ma complice dell'indagine di scoperta.

Quest'apertura e disponibilità verso l'esterno permette una condivisione "comunitaria" dell'esperienza stessa: il gruppo di lavoro incoraggia e protegge chi ne fa parte, preservando gli stimoli e controllando le reazioni ad essi.

Questo gruppo vive in una dimensione di solidarietà, di fiducia, di sostentamento ed incoraggiamento reciproco, di condivisione assoluta dei momenti emotivamente e psicologicamente forti e permette, quindi, la possibilità di ascendere da Sé, combattendo l'egocentrismo, il narcisismo, l'individualismo, per "ri-trovarsi" e "reinventarsi" in modo genuino e soprattutto naturale.

La fuga e la liberazione dal finto Sé obbliga ad un'indagine introspettiva molto delicata in cui il ruolo di primaria importanza spetta a colui che conduce il lavoro e gestisce le varie dinamiche personali e collettive: "il diseducatore", in questo caso, accoglie su di sé il peso dell'intero gruppo e lo guida in una catarsi fisica e mentale, proponendo stimoli e motivazioni, lontani dall'esperienza quotidiana, perché possano suscitare sorpresa e meraviglia: solo così, come Brecht insegna, potrà spronare il suo gruppo ad una riflessione accorta e profonda sulla propria identità, di uomini e di comunità.

Il teatrante

Il teatro *eurasiano* deve essere colto come indagine sull'Uomo, sulla sua necessità di rappresentare e rappresentarsi a qualunque longitudine e latitudine e non certo come semplice tentativo di coniugare codici etici e comunicativi completamente distanti tra loro, utilizzando forme spettacolari cedute al compromesso del botteghino.

Questo teatro non deve prostituirsi allo spettacolo, né scivolare in tentativi di sovrapposizioni "razionali" tra culture, esso deve, "semplicemente", ampliare le possibilità esperienziali dell'uomo-attore, continuamente destrutturare le sue certezze e cristallizzazioni, frantumare i piedistalli che lo stesso attore tende a costruire, risvegliare in lui "l'Anstoss" (l'urto con il diverso) e lo "Streben" (lo sforzo infinito di autoposizione dell'Io nei confronti della realtà), stimolarlo alla sperimentazione e rivalutazione di tutto ciò che è detto e ritenuto valido, conservarlo come germoglio, restio alla fioritura!

L'Uomo-attore riesce a penetrare qualunque cultura, ma non con mere codifiche pseudoscientifiche di accomunanze antropologiche (dalle quali si viene tentati, compreso Barba!), ma con manifestazione ritualizzate che lo consacrano "anima-le"!

Non più ingabbiato da personaggi e psicodrammi, ma Uomo alla scoperta dei suoi sensi, nella celebrazione dell'emotività ed unicità che lo rendono vivo, libero da logiche e significanti, votato al "senti-mento", alla "sens-azione", all'emozione, donato a se stesso: un attore che avverte il bisogno di allontanarsi dalle rigide definizioni che gli ruotano intorno per ribattezzarsi come *teatrante*, inteso come participio presente e quindi agente: egli è "anima in azione", o meglio, è "ri-anima-azione" (rianimazione) del Teatro!

La pratica diseducativa

Ho voluto dedicare questa ricerca all'adolescente, perché lo ritengo più di ogni altro, a rischio di devianza: vive gli anni più "belli" nell'angoscia estetica, materiale, distraendosi da se stesso e cercando nella "plastica" ciò che mai sarà!

Compagno di questa delicata indagine sulla trasformazione sarà sicuramente il Teatro, non certo quello della mera finzione, ma quello del Sé, vero, schietto, a volte doloroso; quello che non considera gli istinti, retaggi animaleschi da sopprimere, ma li incanala per una vita più serena ed equilibrata: insomma, un teatro da farsi, non da vedersi!

Se la quotidianità è spettacolo di apparenze, teatro ingannevole, allora il *teatro dei veleni* può servire, paradossalmente ma non troppo, a recuperare la purezza dietro l'apparenza, ad abbandonare le maschere pirandelliane per far rinascere l'individuo!

Associando questa teatralità alla pratica diseducativa, prima accennata, ne scaturisce una serie di intenti trasformativi del reale, mirati alla responsabilizzazione del Sé, che trovano nel laboratorio teatrale esplicita possibilità a realizzarsi.

Gli esercizi e le sperimentazioni del reale sono stati ideati per aiutare i frequentatori a scoprire se stessi, le proprie sensazioni, i sentimenti, gli stati d'animo ed utilizzano alcune tecniche teatrali.

La consapevolezza di sé che ne deriverà, li renderà capaci di agire da soggetti, non soltanto per incontrare gli altri, ma anche per vivere l'esperienza di una comunicazione più autentica.

Alcuni esercizi, passando da operatore ad operatore hanno cambiato fisionomia, altri sono stati inventati di sana pianta per affrontare un determinato problema; altri si sono sviluppati quasi da soli, da un esercizio precedente o durante la discussione di gruppo e sono il risultato, seppur parziale, dell'esperienza accumulata lavorando con gruppi di bambini, adolescenti, adulti, disabili, portatori di handicap, anziani.

Tali esercizi costituiscono un'occasione per apprendere modalità nuove e più adeguate alla relazione, imparare a conoscere le reazioni proprie e quelle degli altri in una determinata situazione, e soprattutto, a stare con gli altri.

In generale, si possono raggruppare in cinque categorie: esercizi introduttivi, esercizi psico-motori, esercizi cognitivi, esercizi affettivi, esercizi sociali.

Esercizi introduttivi: il gruppo deve ancora affiatarsi e queste tecniche aiutano a presentarsi e fare conoscenza.

Esercizi psico-motori: l'attività psico-motoria può essere definita l'insieme polimorfo di quei comportamenti motori che riflettono una sottostante organizzazione ed intenzionalità psichica e tali esercizi verteranno, allora, sulla consapevolezza e padronanza corporea dei soggetti.

Occorre però individuare i vari tipi di movimento su cui si articoleranno gli esercizi:

- ? movimenti privi di componente psichica (riflessi ed automatismi elementari);
- ? movimenti volontari complessi monosequenziali (afferrare, lanciare);
- ? movimenti ad estrinsecazione modale (mimica, linguaggio, ecc.);
- ? movimenti volontari plurisequenziali (prassie propriamente dette),

per prassia, dal greco "prassein" che significa fare, si intende una sequenza esecutiva che richiede la progettazione mentale, la sua rappresentazione simbolica e quindi, la sua esecuzione. L'attività fattuale umana consiste in una grandissima parte di prassie, che Ajuriaguerra classifica in prassie intransitive, transitive, costruttive, specializzate (Ajuriaguerra, 1971).

Le prime non richiedono alcuna discriminazione spaziale né l'uso di oggetti; le seconde comportano una discriminazione spaziale e l'uso di oggetti; le terze prevedono l'utilizzo dello spazio attraverso il grafismo; le quarte comprendono la capacità di articolare parola, l'uso sofisticato dello sguardo e del corpo, e vengono apprese per poi venir automatizzate.

Emerge il concetto che l'attività psicomotoria non è tale, se non è connessa, per quanto in misura elementare, ad un nucleo psichico che implica conoscenza razionale ed affettiva e perciò apprendimento.

Ciò evidenzia una necessaria coerenza propositiva, da parte dell'operatore, che sappia articolare in maniera semplice e dinamica i vari livelli (psico-motorio, cognitivo, affettivo, sociale).

Esercizi cognitivi: gnosi e linguaggio sono da ritenersi elementi necessari all'esplicazione dell'attività prassica. Tali esercizi verteranno, allora, all'acquisizione di stili cognitivi e abilità strumentali trasversali, atte a favorire l'apprendimento.

Esercizi affettivi: l'organizzazione affettiva, pur essendo assai variabile da individuo ad individuo, e nella stessa persona col passare del tempo, è un fattore caratterizzante del processo del singolo.

Gli esercizi interesseranno i livelli di corrispondenza dei valori assunti ed i comportamenti personali.

Esercizi sociali: fondamentale per un corretto andamento del percorso, è l'innescare di quelle dinamiche volte all'interazione e all'integrazione con il gruppo del Pari, augurandosi che i soggetti acquisiscano una tale disinvoltura nei rapporti con l'altro, da trasportarla esternamente all'ambiente laboratoriale.

Tale percorso educativo, quindi, coinvolge soma, psiche, motricità, eticità, in un sinergico convergere di prospettive protese alla risoluzione di problemi relazionali e cognitivi.

Non dobbiamo ritenere che tale percorso porti direttamente al miglioramento nei processi di apprendimento scolastico, occorre, educare anche alla speranza, alla pazienza, alla costanza: sembra, infatti, che la percezione del proprio schema corporeo o del proprio corpo attraverso il movimento, non arrechi rilevanti contributi a quello scolastico cognitivo, ovvero alla capacità di scrivere, di leggere, di far conti.

Tuttavia, obiettivo primario del percorso è quello di interessare "globalmente" la personalità sollecitata, la strutturazione dell'io corporeo, il rapporto con lo spazio e con gli altri, portando i soggetti in uno stato attivo di assimilazione e attenzione, che, se interiorizzato, porta, inevitabilmente, ad un miglioramento generale, e ad una migliore resa cognitiva, mnemonica, attentiva.

La strategia diseducativa

L'importanza di una strategia, fondata su una solida preparazione teorica e sulla capacità di osservazione sistemica delle situazioni individuali e di gruppo, costituisce una valida premessa ad ogni intervento "formativo", e si articola nelle seguenti fasi:

a) identificazione degli obiettivi:

- ? sviluppo di appartenenza al gruppo, tale da responsabilizzare il singolo nei confronti del gruppo stesso;
- ? maturazione della capacità relazionale;
- ? presa di coscienza del proprio schema esistenziale, premessa per l'impostazione di un valido scambio con gli altri e con l'ambiente;
- ? inserimento nel contesto di appartenenza come persona attiva;
- ? padronanza degli strumenti essenziali per comunicare con l'ambiente e con gli altri in modo autonomo, personale;
- ? sviluppo del livello di consapevolezza e padronanza corporea;
- ? sviluppare l'abilità di "leggere" strumenti comunicativi particolari quali la musica, la poesia, la corporeità, al fine di sviluppare la capacità paralinguistica;
- ? favorire la capacità di elaborazione concettuale, il resoconto soggettivo e la verbalizzazione;
- ? favorire lo sviluppo di capacità attentive e mnemoniche;
- ? sviluppare le abilità strumentali trasversali.

b) selezione dei contenuti:

- ? individuazione di contenuti allo stato latente, inconscio, che emergono in relazione a determinate sollecitazioni e che sono in genere associati a stati emotivi ed affettivi;
- ? motivazioni ad ordinare razionalmente i contenuti già acquisiti, con le nuove proposte del diseducatore, al fine di elaborare l'immagine di Sé e la propria visione del mondo.

c) individuazione dei metodi:

- ? induttivo: fornire al soggetto gli strumenti per conoscere il Sé, gli altri, lo spazio circostante, al fine di permettergli una serena autovalutazione;

- ? deduttivo: motivare il soggetto ad una personale elaborazione delle esperienze vissute, al fine di sviluppare le attribuzioni di significato e le capacità concettuali;
- ? analitico: favorire la percezione del proprio schema corporeo attraverso il movimento e lo studio della propria fisicità, attività ludica ed operazioni concrete con gli oggetti al fine di sviluppare la sensorialità;

d) organizzazione del lavoro, tempi:

- ? due operatori ogni 15 soggetti;
- ? due o tre incontri settimanali dalla durata di due ore ciascuno.

e) verifica dei risultati:

- ? modalità informale: conversazione, colloquio, osservazione diretta ed indiretta dell'operatore ;
- ? modalità formale: questionari semistrutturati da proporre nella fase iniziale, intermedia e finale del percorso. Da commentare, successivamente, alla presenza dell'équipe medica, dei docenti referenti, degli Assistenti Sociali, ed ovviamente degli operatori.

Il comportamento di un individuo, la scelta del suo attuale modo di essere nel mondo e con gli altri è strettamente legata alla sua visione del mondo e questa è generata da un complesso processo, mai definitivamente concluso, di apprensione soggettiva dell'esperienza vissuta. Il misconoscimento di sé come origine del senso del reale o della realtà intersoggettiva come spazio vincolante dell'attività dell'io, sono i due principali moduli cognitivi che guidano la capacità intenzionale tanto dei pre-adolescenti quanto degli adolescenti.

Si tratta di due modalità che ordinano la visione del mondo, non solo insieme di certezze e valori con cui s'interpreta l'esperienza vissuta e si attribuisce significato al presente, ma anche griglia che indirizza il modo di pensare il futuro, e quindi definisce la proiezione del Sé.

“Diseducare” significa, dunque, scardinare certezze e schemi già acquisiti e procedere ad una profonda trasformazione della visione del mondo del ragazzo: del suo modo di intendere se stesso, gli altri e le cose, del suo modo di interagire con questa realtà e di procedere, quindi, nella scelta dei suoi atteggiamenti e dei suoi comportamenti.

Il processo “diseducativo” o di “ri-educazione, in realtà, non differisce da quello educativo, muovendosi, anch'esso, nell'ambito pedagogico ed essendo mirato allo sviluppo psicofisico del soggetto ed alla sua capacità intenzionale: “nessuna esperienza educativa si risolve nel soddisfare bisogni e nell'imporre modelli e regole di comportamento, piuttosto essa deve preoccuparsi di affinare le capacità soggettive di conferire senso e valore al mondo, di sollecitare la consapevolezza del proprio specifico e ineliminabile contributo nella costruzione della realtà e di sviluppare le capacità di negoziare con l'altro le interpretazioni e i significati attribuiti al mondo” (Bertolini, 1993). Un valido intervento educativo o “diseducativo” abolisce pressioni o imposizioni psicologiche, e favorisce, invece, nuovi stimoli esperenziali che conducano l'educando a riflettere sulle proprie convinzioni e i propri valori.

Comunque, il processo di “ri-educazione”, che d'ora in avanti chiamerò semplicemente di “diseducazione”, pare incontrare più difficoltà rispetto a quello educativo, perché se quest'ultimo si relaziona con l'educando visto come tabula rasa, l'altro combatte con sedimentazioni, che più o

meno consapevolmente, permangono in ciascuno di noi come input cognitivi: non a caso, tale intervento necessita di più tempo se l'educando ha raggiunto, crescendo, un equilibrio interiore.

Essendo "età di passaggio", l'adolescenza risulta più duttile e disponibile alla riformulazione e riorganizzazione dei suoi modelli, quindi, l'adolescente riesce ad abbandonarsi a queste nuove esperienze e sperimentazioni più facilmente dell'adulto, oramai imprigionato da strutture e sovrastrutture.

La metodologia del *teatro dei veleni* propone linee fondamentali d'intervento, non un sistema chiuso e rigido, definitivo, piuttosto posizioni flessibili e coerenti: spetta alla competenza e sensibilità del diseducatore modellare tali principi secondo la situazione.

Guida rassicurante (helper) nei processi di apprendimento e di ri-apprendimento, nella creazione di climi cooperativi e di lavoro di gruppo, nella realizzazione di programmi a misura individuale, nella valorizzazione degli aspetti cognitivi ed affettivi delle esperienze proposte, egli diviene asse portante del processo di trasformazione dei membri del gruppo.

Il lavoro d'èquipe

L'autentica comprensione del ragazzo necessita della prospettiva di più sguardi: il diseducatore non può avere la presunzione di riuscire a cogliere tutti gli aspetti latenti o manifesti di ragazzi, data la sua competenza chiaramente definita e limitata, egli deve poter fare riferimento ad altre figure professionali, indispensabili nella risoluzione di eventuali manifestazioni di disturbi nei singoli membri del gruppo.

Egli appunto, non può indossare le vesti dello psicologo, dell'assistente sociale, del sociologo, del pedagogo, ma deve utilizzare al meglio il suo sapere teatrale per portare in luce, all'interno del suo gruppo, stati di disadattamento, di rifiuto del Sé per cercare di risolverli e superarli con l'ausilio delle figure professionali con le quali collabora.

In tali percorsi è indispensabile un supporto (talvolta anche all'operatore teatrale!) poiché le sperimentazioni sul Sé portano, a qualunque età, a disorientamenti che bisogna segnalare, seguire, controllare e risolvere: logicamente da chi ha le competenze necessarie.

L'operatore teatrale deve concentrarsi nel far emergere tali disagi, deve motivare alla liberazione e al genuino rappresentarsi, in modo che il ragazzo prenda, gradualmente, coscienza del riordinamento della sua intenzionalità.

A lui spetta il compito della destrutturazione, dello scardinare certezze e posizioni ormai date per scontate, divenendo l'intermediario tra il gruppo e l'èquipe medica nel processo di ri-educazione.

E' importante rilevare il fatto che le figure professionali debbano agire a livello informale e soprattutto muoversi in luoghi informali, data una forte ritrosia verso "alcune" strutture, soprattutto nel nostro Meridione.

Il lavoro d'èquipe si articola in varie fasi, le principali sono tre: la prima, ad inizio laboratorio, come momento d'osservazione dei soggetti, le loro visioni del mondo, i modelli di comportamento, gli stili di vita, le abilità relazionali, i limiti cognitivi colti tanto dall'osservazione partecipante che da indagini qualitative. La seconda, intermedia al laboratorio, segue i ragazzi nella personale elaborazione del percorso e nella trasformazione di atteggiamenti e convinzioni ed interviene per rettificare (feedback) e modellare al meglio l'intervento ri-educativo, e risolvere disturbi psicologici venuti allo scoperto. La terza analizza i soggetti al termine dell'esperienza e confronta i dati precedenti con quelli finali relazionando sui singoli soggetti e sulla loro trasformazione.

A questi tre momenti se ne aggiungono degli altri che vedono l'èquipe attiva nei vari momenti del processo laboratoriale, al fine di salvaguardare le elaborazioni dei laboratorianti.

L'obiettivo di questi interventi è di incanalare caratteristiche psichiche, fisiche, sociali e cognitive per un sereno processo di ricostruzione della soggettività, ma aldilà dei casi particolari che necessitano

l'intervento di uno o più specialisti, la presenza del *diseducatore* e le motivazioni che suggerisce possono essere sufficienti al raggiungimento dello scopo.

L'obiettivo del percorso diseducativo è principalmente quello di provocare una modifica nel sistema di significati che determina la visione del Sé e della realtà, ampliando il campo d'esperienza ed operando affinché nuovi modelli più duttili e meno superficiali possano arricchire le interazioni con l'Altro.

Bertolini ritiene di notevole importanza porre come obiettivo primario la *consapevolezza*, ovvero la presa di coscienza, da parte del ragazzo, del modo in cui ha organizzato la sua visione del Sé e del mondo: la conoscenza a questi livelli prevede che il soggetto maturi una posizione critica nei suoi confronti e da ciò scaturiscono, inevitabilmente, nuovi punti di vista sulla realtà personale ed interpersonale.

“Quindi, se lo scopo di tale intervento è di provocare una rielaborazione delle proprie strutture di significato e una nuova disposizione verso la realtà presente, passata e futura è necessario che prima esso fornisca al ragazzo una chiave per interpretare queste realtà in altro modo” (Bertolini, 1993).

Nell'esperienza del laboratorio teatrale vengono proposte molteplici possibilità di indagine e di scoperta della realtà, a diversi livelli, da quello prettamente fisico, con una riscoperta della sensorialità, a quello più emotivo e trascendente di immedesimazioni extraquotidiane che, maieuticamente, permettono di conoscere e riformare il mondo del laboratoriante.

La singolarità

“La conoscenza di sé, in cui il conoscente è attore prima che spettatore, in cui l'osservazione è subordinata all'azione, in cui il soggetto è impegnato in un processo di formazione e modificazione dell'oggetto, in cui gli schemi e le figure sono dati da un comportamento più che da un intento conoscitivo, è una conoscenza volta all'azione più che alla realtà, alla libertà più che all'inconscio: esprimendo l'atteggiamento di chi sta facendosi e trasformandosi, evita di rinchiudere il suo oggetto in una totalità definita e conclusa, e preferisce sottolinearne la continua e in conclusa apertura” (Pareyson, 1985).

Teorico della filosofia dell'esistenza Pareyson rivendica, contro ogni panlogismo, l'assolutezza del singolo, mediando in questo concetto, quelli di individualità ed universalità: si matura, così, l'idea di singolo come “..unico, irripetibile, inconfondibile, imparagonabile, insostituibile..”

La singolarità diviene, quindi, ontologia di quella libertà personale che si differenzia dall'Altro per definirsi come originale ed unica manifestazione del Sé, una singolarità, che combatte l'anonima massificazione e la globalizzazione spersonalizzante: il processo di scoperta della singolarità o del personalismo, come si diceva nel precedente capitolo, esige che il Singolo divenga regista e protagonista della sua vita, fuggendo da stereotipi etici, morali e da gabbie istituzionali, rifiutando la massificazione dei suoi pensieri e comportamenti, divenendo responsabile del suo vivere sociale.

I laboratori teatrali, mirati tanto ai minori che agli adulti, vedono nella scoperta della singolarità il loro scopo principale, rendendo consapevoli i partecipanti, di qualunque età, della loro unicità.

L'universo personale dell'adolescente

Concentriamo la nostra attenzione sull'adolescente, come sottolinea il sociologo Roberto Lettere, con un suo intervento nel seminario “Alla scoperta del territorio per una città a misura delle bambine e dei bambini” organizzato da Legambiente sul progetto L.285/97-2° triennio e tenutosi nella città di L'Aquila il 19/05/2002, egli dovrebbe aver acquisito o appreso:

- ? le abilità fisiche necessarie ai giochi comuni;
- ? ad aver cura di se stesso come individuo che cresce;
- ? a frenare le spinte istintive;
- ? a sopportare le frustrazioni;

- ? a stare insieme con i coetanei;
- ? il proprio ruolo sociale di maschio o femmina;
- ? capacità di leggere, di scrivere, di calcolare;
- ? avere una propria morale e una scala di valori di riferimento;
- ? aver elaborato i concetti necessari per affrontare quotidianamente la vita;
- ? essere capaci di buona autonomia nei comuni gesti quotidiani;
- ? aver raggiunto un'indipendenza personale coerente con l'età;
- ? capacità di esprimere una propria posizione nei confronti di istituzioni e gruppi sociali.

Quando un ragazzo o una ragazza deficitano di una o più di queste capacità possono andare incontro a disagi, scaturiti, in primo luogo, dalla non identificazione nell'Altro e manifesti tanto nell'esperienza scolastica, che nei gruppi d'incontro informali, che in famiglia. ...

Ma indaghiamo sulla natura e sulle conseguenze di tali disagi con la nitida immagine che Lettere ci propone, dando voce ad un ipotetico adolescente:

“Tutti i giorni a scuola. I miei compagni da qualche tempo sono strani e non mi trattano più come prima: forse sono io che cresco, o cresco male, ho due piedi enormi e la schiena che mi fa sempre prurito per i brufoli. Mah, quella almeno non si vede. Il naso sì, che si vede, e quando arrossisco diventa ancora più sgradevole. Come si fa a sopravvivere in queste condizioni? E' tutto uno stress, sono stanco, voglio tornare a casa: ma qui a casa non so dove stare. Ovunque mi butti, c'è sempre qualcuno che mi viene a rimproverare delle cose più assurde. Ieri in palestra durante la partita a pallavolo ho sbagliato clamorosamente e sono caduto e tutti hanno riso. Mi sono sentito fuori posto, come non fossi mai stato capace di giocare. Mi sembra che i compagni siano tutti più forti ed io mi sento l'ultima ruota del carro, poi, a casa protestano sempre e mi dicono che sono un elefante, che non sono capace di muovermi, che devo imparare a controllarmi meglio.

A me sembra di muovermi bene, anche se è vero che in mezzo agli altri non mi sento a mio agio come l'anno scorso. E' meglio non dire niente, è meglio tenersi tutto dentro. Anche così, però, sono sempre tutti lì a criticarmi, ad osservarmi: mi dicono sempre di tenere la schiena dritta, ma vorrei sapere cosa gliene importa, a loro. Figuriamoci se dicessi quali sono i miei veri problemi! Ho già fatto l'errore di parlare alla mamma del mio naso e da allora sembra dia diventato un problema di famiglia: lei mi ha detto di non averlo detto a nessuno, ma io so che lo sanno papà, la zia, i nonni e forse anche la professoressa. Non si può avere un attimo d'intimità!...Sembra quasi che i genitori lo facciano apposta a mettermi in difficoltà, anche dove ero riuscito ad essere tranquillo.

Quando poi vengono a casa amici, è sempre pericoloso avere mamma o papà nei dintorni: potrebbero dire cose fuori posto e farmi fare delle brutte figure. Non si rendono conto che se parlano agli amici delle mie spalle curve, mi fanno vergognare? Non capisco se lo dicono per aiutarmi o solo per questa smania di voler fare conversazione a tutti i costi per sentirsi alla pari. Se è così, sono degli egoisti che sfruttano le mie debolezze a loro vantaggio”.

Riflettiamo sullo sfogo del nostro adolescente ed evidenziamo il suo disagio nell'esserci, come parte mal assortita nel tutto, perché non identificata completamente nel simile.

Tale incongruenza scaturisce da errate aspettative che il nostro ragazzo ripone verso se stesso e verso gli altri che lo circondano: nel confronto, valido per strutturare la personalità, egli utilizza codici “indotti” che differiscono da quelli naturali: il linguaggio (iconico, gestuale, verbale...), gestito dal compromesso multimediale, ha la meglio sul linguaggio dei sensi, inteso come istintivo rapportarsi con la comunità.

L'identificazione, quindi, scatta secondo stereotipi estetici, sessuali, espressivi (gestuali e verbali) appartenenti al mondo virtuale della celluloidale, tiranno intransigente del nostro inconscio, tanto nella vita reale che in quell'onirica!

I nostri ragazzi si confrontano con personaggi mediali (televisivi, cinematografici, ...) che personificano valori estetici ed etici e che limitano i loro potenziali espressivi e comunicativi: è retorico, ormai, discutere di quanto la nostra società sia “corrosa” dall'apparenza e dalla superficialità, dove qualunque sentimento è spettacolarizzato e ridotto a schema standard di facile lettura per un pubblico “educato” a condannare e reprimere gli istinti, fonte di disordine della routine quotidiana.

La contemporaneità manca di una cultura della diversità, di quella predisposizione, quindi, che vede nel “diverso” non una minaccia alla “stabilità” della massa, ma una possibilità di apprendere nuove visioni del mondo con continue proposte di autoanalisi, riscoprendo, nella differenza, il valore della comunicazione con se stessi e l'importanza di punti alternativi di confronto.

Oggi i ragazzi sono strettamente legati all'aspetto cognitivo, abili nell'uso della tecnologia (computer, playstation, telefonino...), ma la maggior parte di loro, è “analfabeta” rispetto alle emozioni, completamente incapace di gestirle e addirittura di riconoscerle.

Questa sterile emotività che scaturisce da poca sensibilità (intesa come incapacità nell'uso dei sensi, recettori di sentimenti) la si riscontra nelle dinamiche familiari, amicali, scolastiche e la mia esperienza in veste di *diseducatrice*, mi insegna che può essere superata stimolando gli organi di senso di questi ragazzi (sviluppando le loro capacità sensoriali ed attentive) per proporre loro nuove sensazioni e delicate introspezioni

Lettere visualizza due tipologie fondamentali di adolescente:

- ? *l'ansioso-resistente*, mirato al successo, aggressivo, agonistico, competitivo, predatore, che tenta di essere efficiente al massimo nel rispondere alle sfide che gli vengono proposte, non solo dagli adulti, ma anche dai mass-media;
- ? *l'evitante*, che non sa decidersi, che tende ad essere comodante e che, nello sviluppo e nell'età matura, non prenderà mai decisioni col rischio di trovarsi sempre un passo indietro, con conseguenti difficoltà, anche a carattere nevrotico.

Il primo rischierà di non trovare se stesso perché troppo preso dalle sfide continue che s'impone per farsi accettare come vincente, il secondo, chiuso nella convinzione della sua presunta inferiorità, non riuscirà a liberarsi dal “guscio”: entrambi condividono uno stato di perenne insoddisfazione, dettato da un basso livello di autostima e da molteplici difficoltà dell'autodefinizione.

Questa crisi della personalità, nata dal passaggio tra l'infanzia e il mondo degli adulti, provoca nell'adolescente, manifestazioni tipiche quali l'isolamento, la solitudine, il disorientamento, l'ansia conflittuale, ma può, in qualcuno di loro, caratterialmente più forte, acutizzare la recettività e il *voler esserci*, respingendo la passività e l'apatia: l'adolescenza, quindi, è un mondo particolare che trova in ogni soggetto una sua caratteristica precisa, al tempo stesso, uguale e diversa dalle altre.

I disturbi della percezione del Sé

Protagonisti di quest'indagine saranno quattro gruppi di adolescenti così definiti:

	GRUPPO A	GRUPPO B	GRUPPO C	GRUPPO D
N°elementi	18	23	34	16
N° elem. di sesso femminile	10	16	22	9
N° elem. di				

Cocciolo

sesso maschile	8	7	12	7
età	Tra 14 –17	Tra 12-16	Tra 13-16	Tra 12-16
	anni	anni	anni	anni

Il gruppo (A) si è costituito cinque anni fa, nelle classi prime, seconde e terze medie di un Istituto Comprensivo della provincia di Lecce, concordemente con i docenti si è formato un gruppo eterogeneo per sesso, profitto scolastico, indole caratteriale, capacità attentive e mnemoniche, reazioni comportamentali, livelli di aggressività, livelli di socializzazione... individuando 16 elementi (9 ragazze e 7 ragazzi). Tale intervento, introdotto come supporto alla didattica scolastica, ha registrato un'assidua frequenza, tanto che, terminata la Scuola dell'Obbligo, gli stessi ragazzi hanno continuato a frequentare il corso. Lungo il percorso si sono aggiunti, dopo segnalazione informale dei Servizi Sociali, due nuovi ragazzi (1F-1M) dalla complessità storico-personale molto interessante

I gruppi (B) e (D), rispettivamente di 23 (16 ragazze e 7 ragazzi) e di 16 (9 ragazze e 7 ragazzi) elementi, si sono formati presso le classi prime, seconde e terze medie di due Istituti Comprensivi della provincia di Lecce. Anche qui, come nel caso precedente, si è cercato di costituire due gruppi abbastanza eterogenei, interagendo con i docenti e coinvolgendo soggetti prevalentemente disagiati (orfani, portatori di handicap,) ma sempre collocati in un ambiente che permettesse un'ampia possibilità di confronto e di scambio con i compagni.

Il gruppo (C), di 34 elementi (22 ragazze e 12 ragazzi) si è formato presso le classi seconde e terze di una Scuola Media di Lecce. Analogamente ai gruppi precedenti, si è costituito interpellando i docenti, data la loro conoscenza dei ragazzi. Questi ultimi, sono nati e cresciuti in città e tutti figli di liberi professionisti, mentre negli altri gruppi si riscontra un'eterogeneità anche nell'ambito economico e quindi nei vari assetti familiari che ne derivano.

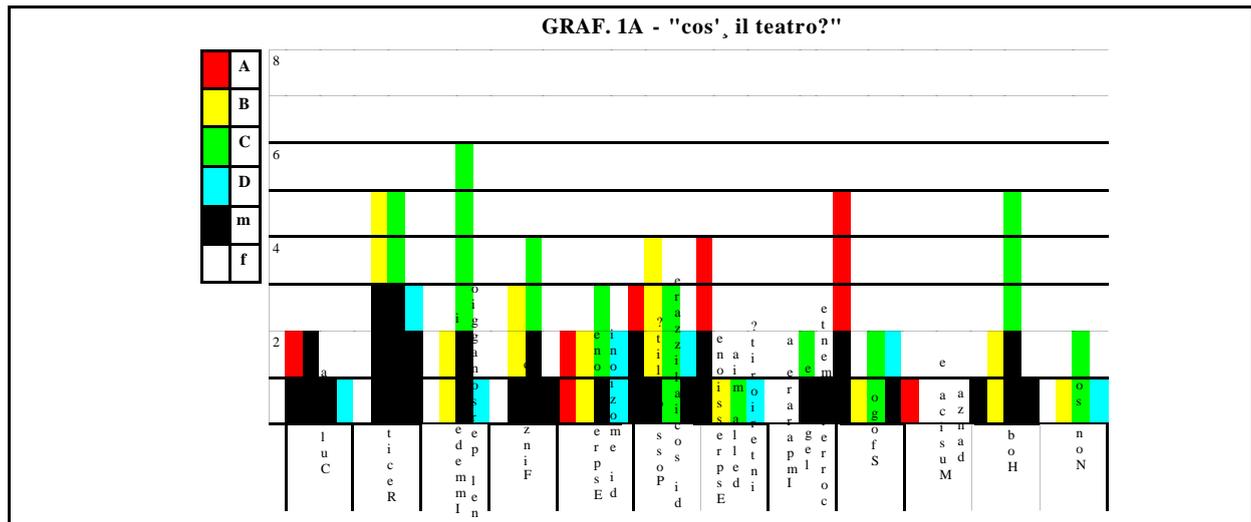
Il gruppo (A), come dicevamo, segue il percorso laboratoriale da cinque anni, i gruppi (B-C-D), invece, sono alla prima esperienza di questo tipo. Tale percorso, della durata di 100 ore, prevede che i soggetti sperimentino ed acquisiscano nuove immagini del Sé, utilizzando le tecniche attoriali come metodo d'analisi.

E' stato sottoposto loro, in tre differenti momenti del percorso (iniziale, intermedio, finale), un questionario semi-strutturato, in tono nettamente confidenziale, così schematizzato:

- ? Secondo te, cos'è il teatro?
- ? Secondo te, a cosa serve la pratica teatrale?
- ? Come consideri il tuo aspetto fisico?
- ? Pensi di essere una persona socievole?

Questionario iniziale, al primo incontro viene distribuito ai gruppi (B-C-D) un questionario a risposte aperte, con preghiera di riconsegnare all'incontro successivo: alcuni di loro tarderanno nella consegna, per un senso di imbarazzo, poi svanito durante il percorso. Si è ritenuto opportuno proporlo una sola volta al gruppo (A) data la familiarità con l'argomento ed il percorso stesso.

Le risposte sono state liberamente espresse dai ragazzi e da me così raccolte:



GRAF.1 A (che cos'è il teatro?)

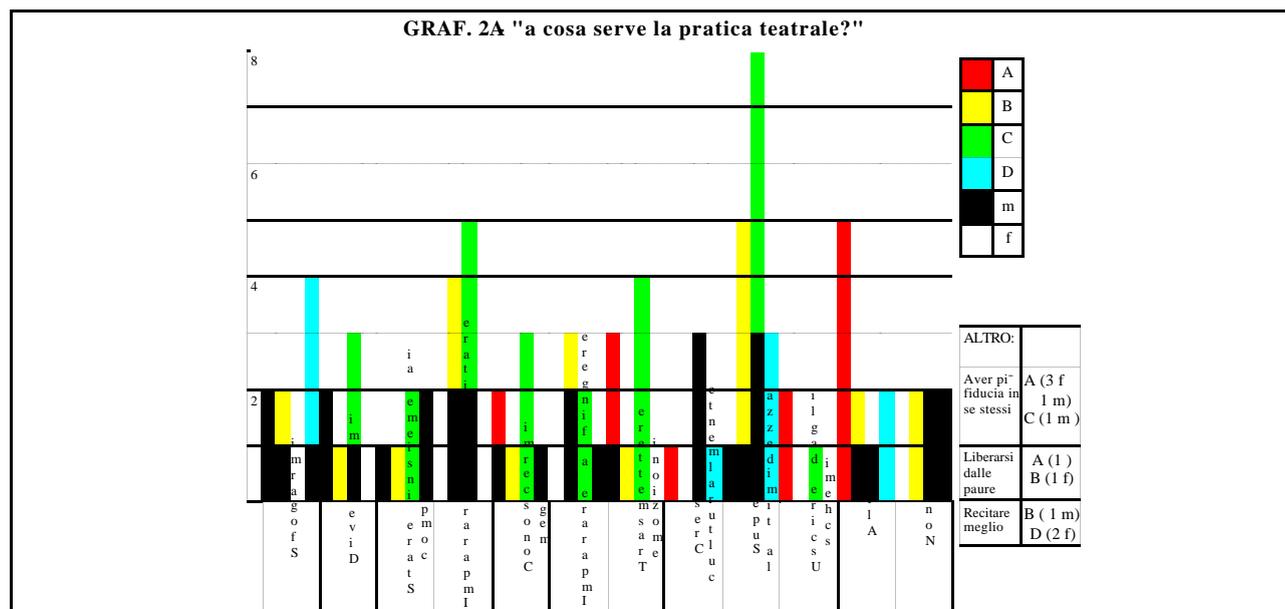
Alla domanda “che cos'è il teatro?”, emerge in maniera rilevante, nei gruppi (B, C, D), l'accostamento alla recitazione, alla finzione, all'immedesimazione nel personaggio, chiari retaggi culturali; invece, il gruppo (A), dopo un percorso d'introspezione personale e culturale durato cinque anni, ha preferito accostare al teatro un'immagine meno semplicistica, associandolo alla socializzazione, all'espressione d'emozioni e sentimenti, alla musica e alla danza: chiaramente, è un'analisi più accurata, determinata da esperiti diversi da quelli dei coetanei, dimostrando una maggiore sensibilità e senso critico.

I ragazzi, rispetto alle ragazze, risultano più restii a parlare di sentimenti ed emozioni, in maniera diretta, preferiscono, quindi, sottolineare il loro interesse al percorso, dichiarandosi entusiasti della possibilità di socializzare e conoscere gente nuova (sempre attenti a non far mai trapelare il coinvolgimento emotivo in tali rapporti, nati con il proprio o con l'altro sesso).

Solo due ragazzi del gruppo (A) si esprimono sulla loro interiorità, avendo avuto modo di elaborare gli schemi sociali, come i concetti di mascolinità e virilità, ai quali, in quanto uomini, sono soggetti: diminuisce il loro senso di vergogna nell'esprimere i propri stati d'animo, tanto al gruppo che ad un solo compagno, il che fa presumere che anche fuori del contesto laboratoriale, siano in grado di esternare serenamente le loro emozioni.

Le ragazze, culturalmente più disinibite a trattare tali discorsi, hanno più facilità (e la differenza tra i vari gruppi è minima) a porre in primo piano la propria emotività.

Comunque, quattro di loro evitano di rispondere per un'effettiva ignoranza o per semplice pigrizia. Due ragazzi ed una ragazza sostengono che il teatro possa “insegnare a leggere correttamente”, visione, questa, più legata ai copioni della letteratura teatrale che al teatro stesso!



GRAF. 2 A (a cosa serve la pratica teatrale?)

Se, nell’immaginario collettivo il teatro è recitazione e finzione, allora la pratica teatrale dovrà necessariamente, secondo il parere di diciotto ragazzi (10 f – 8 m), “insegnare a recitare e fingere” e per altri tre (2 f – 1 m) dovrebbe “insegnare a recitare meglio”.

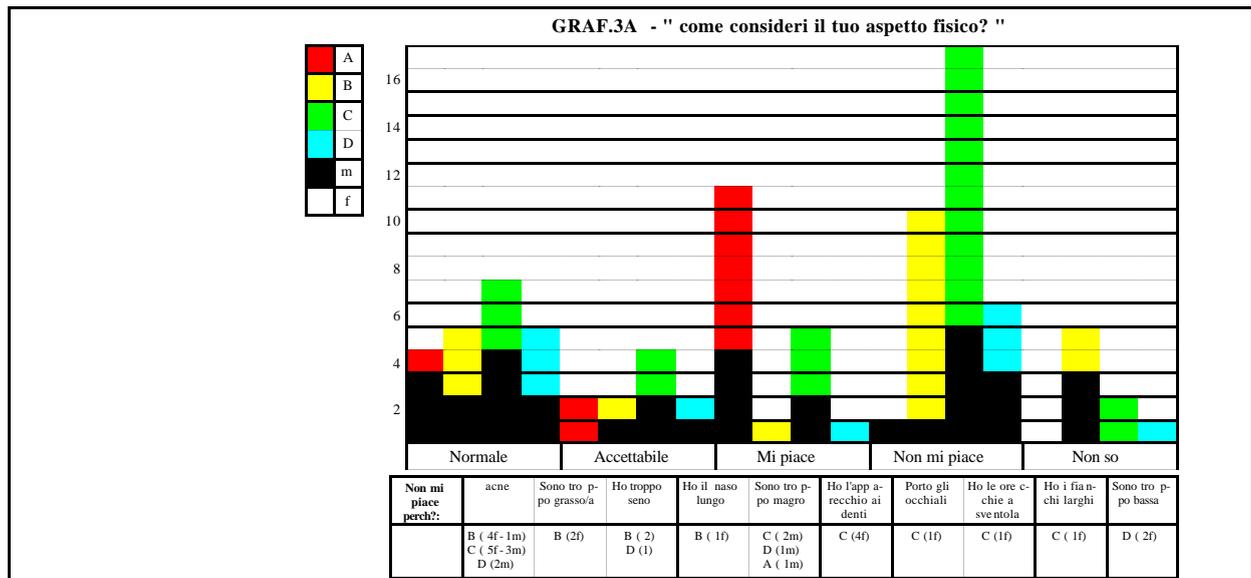
Una tale risposta prevede una consapevolezza, seppur superficiale, delle dinamiche relazionali del quotidiano: se i tre individuano la possibilità di “recitare meglio”, sono coscienti di poter affinare quella *pratica* che ognuno di noi sperimenta quasi quotidianamente, tanto nelle mura domestiche che fuori. Ho chiesto ai tre dei chiarimenti ed ho visto nascere, nel loro gruppo, una riflessione dai temi abbastanza accesi, su quanto finte ed ipocrite possano essere le nostre giornate. L’intero gruppo (D) ha partecipato alla discussione riconoscendosi nei ruoli di *studenti, figli, fratelli* e confessando di sentirsi prigionieri ed inevitabilmente costretti.

Due ragazze (A) ed un ragazzo (C) sottolineano, invece, la possibilità di “uscire fuori degli schemi”, le prime due consapevoli del percorso e della ricerca di “nuovi” codici introspettivi, l’altro, probabilmente, vede la pratica teatrale come attività alternativa alla solita palestra o partita di pallone, sottolineando il forte bisogno di differenziarsi dai suoi compagni, ma soprattutto dai loro svaghi e passatempi.

“Divertirsi”, “sfogarsi”, “stare insieme ai miei compagni” riprendono, coerentemente con la risposta “possibilità di socializzare” del GRAF.1A, il forte carattere socializzante e catartico del teatro riconosciuto tanto quanto punto d’incontro e di scambio che come luogo deputato alla libera manifestazione di Sé: in queste risposte è più alta la frequenza maschile e si evidenzia il bisogno dei ragazzi di evadere in compagnia, essendo fisiologicamente meno pronti a dinamiche introspettive rispetto alle loro coetanee.

Le altre risposte si spostano su di un piano più intimo ed i ragazzi (28 f – 9m) si pongono come diretti protagonisti dell’azione laboratoriale: anche qui la netta prevalenza femminile sottolinea più disponibilità a parlare di sé e scoprirsi.

Sei di loro (4 f – 2 m) evitano di rispondere, un po’ per ignoranza sull’argomento, ma probabilmente perché poco stimolati dalla domanda o poco interessati alla riflessione.



GRAF.3 A (come consideri il tuo aspetto fisico?)

Con i cambiamenti fisici (caratteri sessuali, timbro di voce, crescita staturale) gli adolescenti avvertono la necessità di osservarsi, esaminarsi, tendendo a giudicarsi in maniera assai critica e tale percezione di sé, naturalmente, porta a conclusioni che possono essere sia positive e quindi autoincoraggianti oppure negative e demolitorie” (Rizzo, 1998).

L’attenzione vero il proprio corpo, in piena trasformazione si concentra su alcune frequenti manifestazioni quali l’acne (7 m – 9 f), l’eccessiva “grossezza” (2 f), l’”eccessiva magrezza (4 m), il seno abbondante (3), l’apparecchio ai denti (4 f), l’eccessiva bassezza (2 f), la lunghezza del naso (1 f), la larghezza dei fianchi (1 f), le orecchie a sventola (1 f), fonti di inibizioni e dell’inevitabile rifiuto di se stessi.

Queste percezioni del proprio corpo possono condurre tanto all’isolamento del soggetto quanto all’aggregarsi a gruppi nei quali sia semplice l’identificazione, ma anche a casi più problematici latenti la patologia.

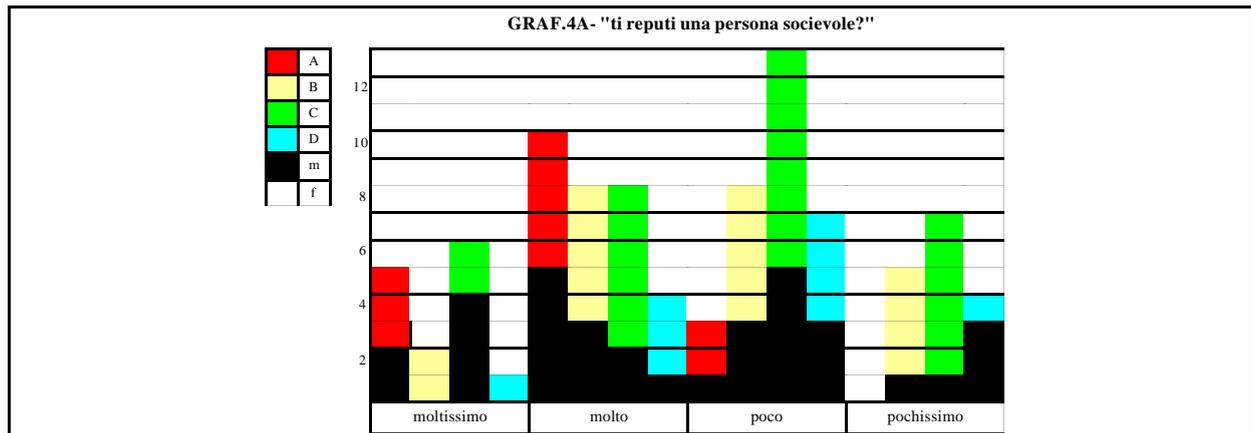
E’ chiaro quanto le loro visioni e le loro aspirazioni estetiche siano dettate mode televisive, pubblicitarie, ecc.

Per “normale” i ragazzi (10 f – 11 m) intendono “né eccessivamente bello, né eccessivamente brutto: carino”, nascondendosi in una finta modestia che lascia trasparire un rapporto abbastanza sereno con il proprio aspetto fisico, scaturito, ovviamente, dal confronto con l’altro.

Non differisce molto la risposta “accettabile” (10 f 10 m), ma ritengo importante la scelta del termine, quest’ultimo, infatti, rimanda in maniera diretta, al giudizio altrui nella speranza di un’eventuale risposta affermativa.

Il gruppo (A) è molto più deciso, rispetto agli altri, nell’affermare un equilibrio della propria fisicità, solo uno di loro, infatti, sostiene di non piacersi.

I ragazzi si dividono equamente nelle varie risposte, le ragazze invece, sostengono principalmente, di “ non piacersi”.

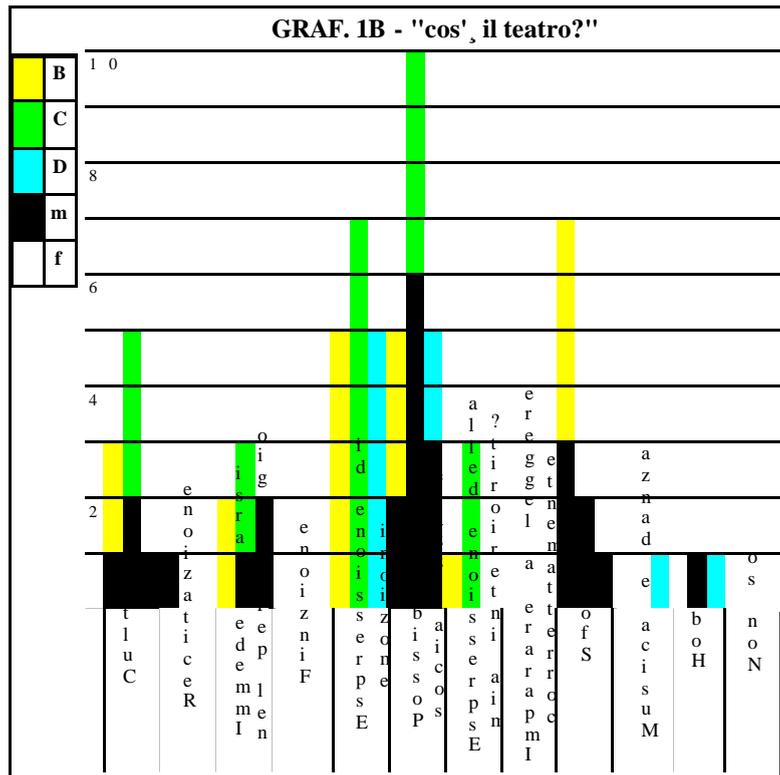


GRAF. 4 A (ti reputi una persona socievole?)

I ragazzi del gruppo (A) sembrano molto più convinti della loro socievolezza rispetto agli altri, conoscendo le dinamiche relazionali interne al loro gruppo ed individuandone il ruolo da loro ricoperto in tali dinamiche (leader, gregario...). Tre di loro si ritengono poco socievoli.

Gli altri gruppi, invece, si dividono in maniera uniforme tra chi sostiene di avere difficoltà relazionali e chi, invece, si considera abbastanza socievole, questo perché, nel momento di formazione dei gruppi, si è cercato di crearli eterogenei, con varie caratteristiche e problematiche.

Questionario intermedio. Nella fase intermedia del laboratorio (50 ore) è stato nuovamente proposto ai gruppi (B-C-D) il questionario iniziale, per individuare eventuali cambiamenti nell'elaborazione della propria immagine e fissare i livelli di corrispondenza di valori assunti. E' importante sottolineare che non si sono registrati abbandoni e che il gruppo ha seguito, compatto, le prime 50 ore, registrando importanti risultati d'interazione ed integrazione al suo interno.



GRAF. 1B (che cos'è il teatro?)

I ragazzi hanno elaborato una propria concezione teatrale differente da quella espressa 50 ore prima e lontana, per molti di loro, da quella tradizionale: non tendono più a generalizzare, ma concentrano le loro riflessioni sul percorso personale che stanno vivendo, sottolineandone, prima di tutto, il forte aspetto aggregante, socializzante (11 m – 8 f) del loro vivere il teatro.

Ancora lontani dall'esperienza spettacolare, essi identificano il teatro nel "pre-scenico", e quindi nel percorso intimo e personale che ciascuno di loro vive: è sicuramente una conquista per il diseducatore, che tenta di smascherare, dinanzi a loro e con loro, la "comoda" finzione (non solo quella del palcoscenico!)

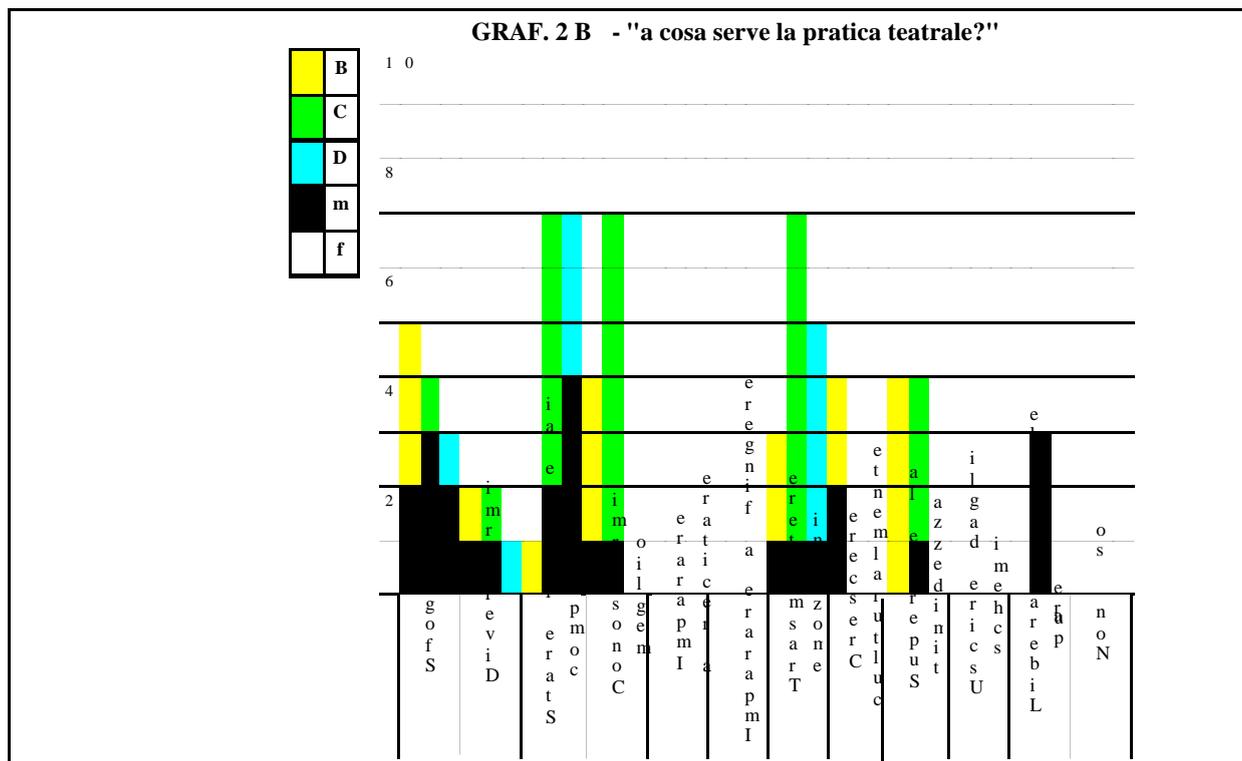
Il loro spirito critico è significativamente aumentato, dato che, nessuno di loro rifiuta di rispondere e tutti si esprimono, riproponendo sommariamente, le risposte del precedente questionario.

La risposta "immedesimarsi nel personaggio" abbraccia tanto la sfera letteraria, ma anche e soprattutto quella fantastica: l'immedesimazione comprende anche colori, sapori, odori, animali, oggetti, sentimenti, ecc...e stimola le elaborazioni concettuali e le capacità paralinguistiche dei ragazzi.

Le ragazze si esprimono in maniera diretta sulla loro emotività ed interiorità e ben ventuno di loro vedono nel teatro la possibilità di esprimere e comunicare agli altri il loro Sé, prima accuratamente nascosto, ora svelato.

Questo diviene possibile quando si crea un clima di fiducia, sia nei confronti di chi conduce il lavoro, che nei compagni: il ruolo svolto dal diseducatore è, ora più che mai, fondamentale! Ora, infatti, ci si muove a livelli introspettivi maggiori rispetto a quelli iniziali ed in questa continua e delicata scoperta i ragazzi devono vedere in lui o in lei, un punto di riferimento saldo, stabile, rassicurante, disponibile, costantemente vigile.

Il diseducatore media l'adulità, in virtù di una serena relazione generazionale esplicabile, soprattutto, al di fuori della dimensione laboratoriale.



GRAF. 2B (a cosa serve la pratica teatrale?)

Il percorso, mirato alla scoperta del Sé, prevede un forte coinvolgimento dei sensi ed un’elaborazione molto personale: questo coinvolgimento in prima persona li vede direttamente coinvolti, in quanto *Giulia, Mario, Paola, Serena, Maurizio*...non certo come finti personaggi ritratti da autori a loro sconosciuti, ma come Persone in procinto di autodefinirsi, lontane dalla “recitazione”, perché pronti a citarsi per la prima volta, e dalla finzione perché bisognose di autenticità ed unicità.

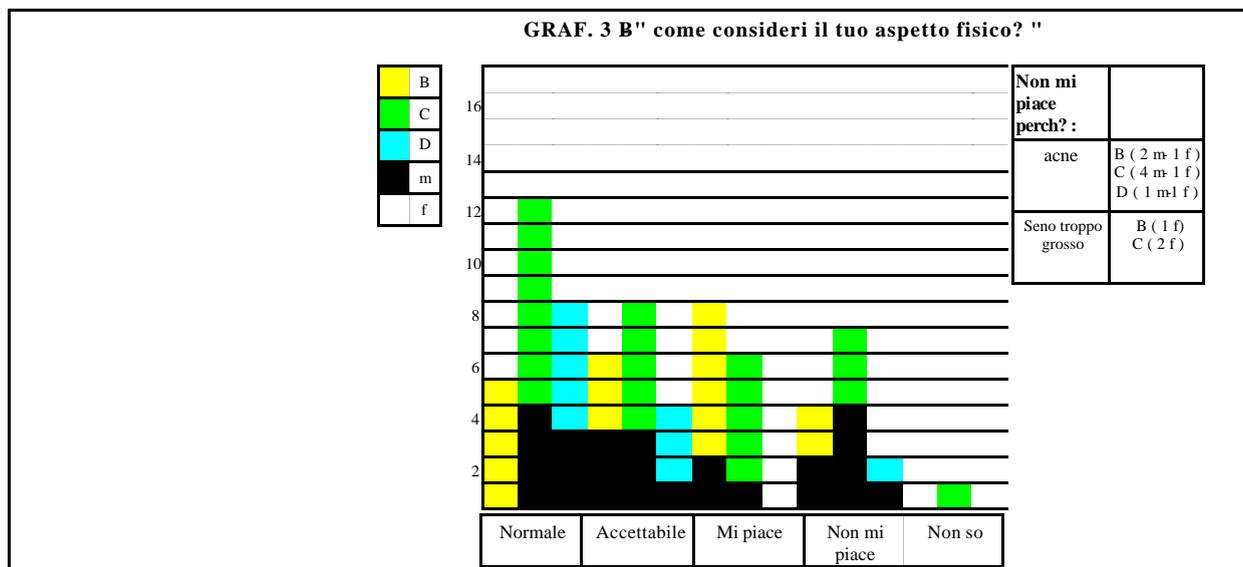
Possono sembrare passaggi complessi per l’età adolescenziale, ma le motivazioni che li spingono ad esplorarsi e distinguersi, sono più incisive rispetto a quelle degli adulti e la loro genuina voglia di conoscere li vede più disponibili a mettere in discussione gli schemi nei quali hanno vissuto.

La voglia di sfogarsi (7 m – 5 f), la possibilità di urlare e piangere liberamente, soddisfacendo elementari bisogni fisiologici, lascia scoprire qualche ragazzo che, prima, aveva accuratamente celato le emozioni, continuando ad indossare la maschera di “maschio” forte e virile, ma che ora individua quanto un pianto o un abbraccio possano regalare benessere e serenità e “liberare dalle paure” (3 m).

Il contatto con l’altro è fondamentale nell’uomo e per il suo equilibrio personale e educare gli adolescenti ad una serena interazione con i compagni del proprio o dell’altro sesso implica, necessariamente, una ricaduta sulla loro sessualità presente e futura. “L’adolescente dovrebbe esser abituato a vivere la propria sessualità e il proprio corpo in un contesto sociale adeguato e pronto a fornire ogni tipo di risposta, favorendo l’autoironia, la consapevolezza di una propria identità sessuale, la predisposizione al rapporto affettivo e all’esternazione di sé e dell’altro” (Rizzo, 1996).

I ragazzi iniziano ad intravedere nel percorso una possibilità di crescita (2 m- 2 f), di superare la timidezza (7 f - 1 m), un'opportunità per conoscersi meglio (9 f - 2 m), ma anche un'occasione per divertirsi.

Credo sia importante che il laboratorio proponga il gioco come fonte di riflessione ed introspezione: si deve motivare all'indagine sul Sé con astuzia ed accortezza, intervallando risate e svaghi a momenti più ponderati e maturi.

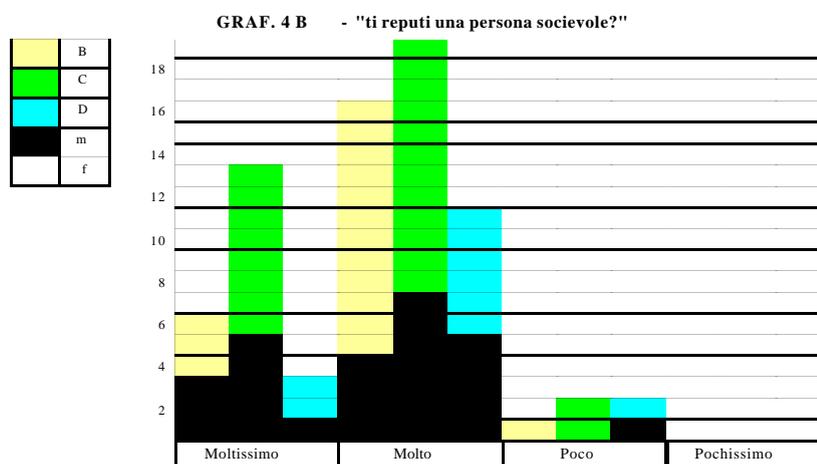


GRAF.3B (come consideri il tuo aspetto fisico?)

Rispetto al questionario proposto 50 ore prima, si registrano delle notevoli differenze e sono nettamente diminuite le risposte "negative": tredici ragazzi (7 m - 6 f) rispetto ai 34 (10 m - 24 f) del GRAF. 3A, rispondono "non mi piace", limitandosi ai disagi dell'acne e dell'abbondanza del seno.

Gli altri sembrano aver raggiunto un rapporto abbastanza tranquillo con il proprio aspetto fisico, sia che lo ritengano "normale" (18 f - 3 m), o "accettabile" (11 f - 7 m), sia direttamente "piacevole" (11 f - 6 m).

Una sola ragazza del gruppo C evita di rispondere.



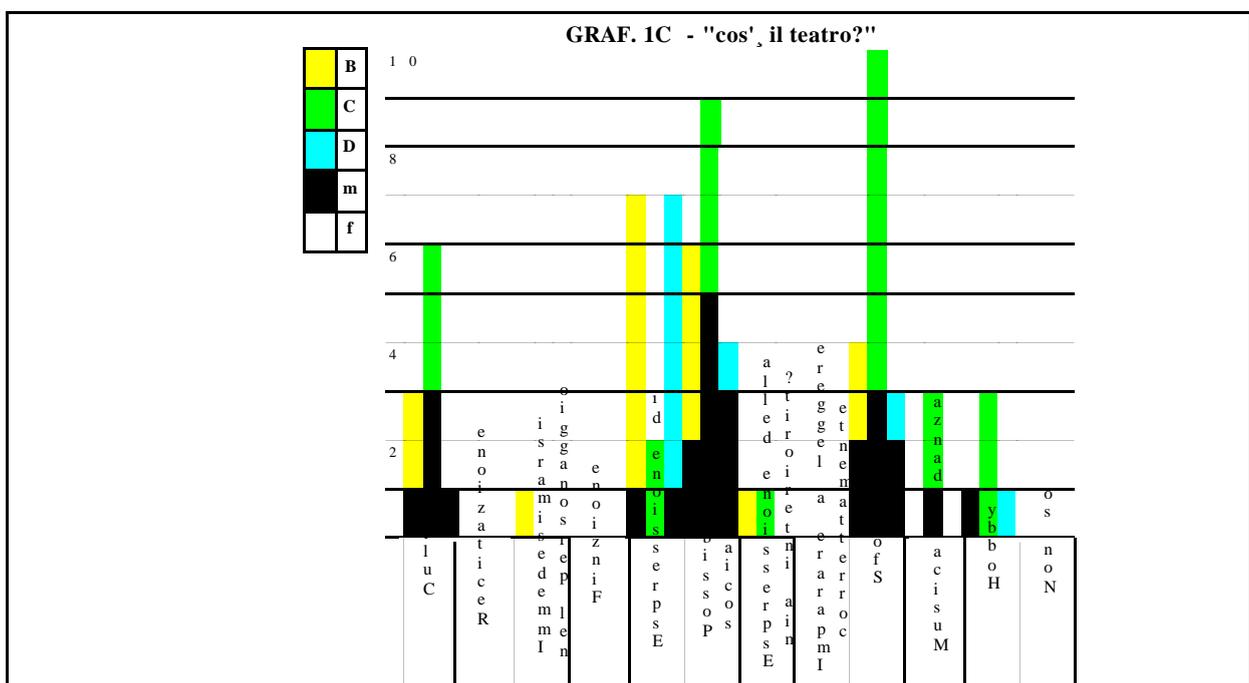
Cocciolo

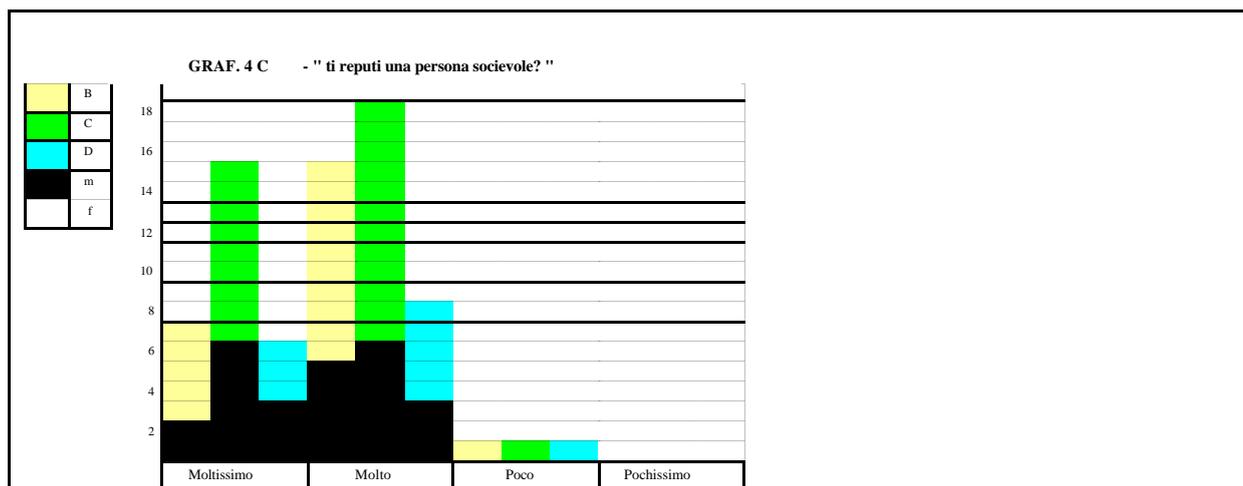
GRAF.4B (ti reputi una persona socievole?)

Il consolidarsi del gruppo ha sicuramente svolto un ruolo importante nelle dinamiche relazionali dei singoli: se 50 ore prima, 28 (11 m – 17 f) e 16 (5 m – 11 f) di loro si ritenevano rispettivamente “poco” e “pochissimo” socievoli, ora, solo un ragazzo e quattro ragazze si dicono “poco” socievoli ma, nessuno risponde “pochissimo”.

Gli altri, divisi tra “molto” e “moltissimo” si dividono rispettivamente in 46 (16 m – 30f) e 22 (9 m – 13 f).

Questionario finale. Al termine del percorso durato 100 ore si è ritenuto opportuno proporre nuovamente il questionario ai gruppi B-C-D, con questi risultati:





Possiamo, quindi, concludere che:

- ? il graf.1 C rileva che i ragazzi hanno potuto chiarirsi le idee in merito al teatro, avendo conosciuto le sue origini e la sua storia, e lo identificano, principalmente, nella formazione intima e personale dell'attore, tralasciando l'aspetto spettacolare (... in questi casi, se ne potrebbe fare a meno, perché distrae i ragazzi dal percorso su se stessi, ma purtroppo, questo aspetto non pare interessare qualche docente o genitore, pronti ad acclamare le loro marionette sul palcoscenico!).
- ? l'emozioni vengono riscoperte e rivalutate, tanto che anche i ragazzi ne parlano liberamente e serenamente, proprio come le compagne, dimenticando i precedenti tabù: è la "sensibilità"(sensibilità) che regala benessere all'uomo, tanto più ci si abbandona ai sensi ed a quello che essi percepiscono, tanto ci si avvicina alla natura e ai suoi (...e nostri) equilibri.
- ? il graf. 2 C ci mostra una pratica teatrale volta a liberarsi dalle paure, dalla timidezza, dagli anonimi schemi, mirata a comunicare stati d'animo ed a celebrare la fiera unicità di ciascuno, lontana dalla massificazione e dalla recitazione, perché insita in ognuno di loro come desiderio di Essere e non di apparire.
- ? notevoli miglioramenti si registrano nel rapporto con il proprio aspetto fisico (graf. 3 C) e le risposte testimoniano un equilibrio abbastanza consolidato con il proprio corpo: 23 ragazzi e 43 ragazze se ne ritengono soddisfatti, mentre solo 3 ragazzi e 2 ragazze non sono riusciti ad accettare il proprio modo di essere.
- ? il carattere fortemente socializzante e l'ambiente paritario favoriscono un sereno confronto con l'altro ed un continuo supporto al dialogo e al sincero rappresentarsi, senza timori di venir rifiutati o discriminati: il gruppo nasce e vive ogni esperienza in maniera cooperativistica e ciascuno si delinea il suo spazio, democraticamente, differenziandosi per carisma e carattere. Il livello di socievolezza ha visto una crescita graduale, ma dopo 100 ore di percorso, risulta vertiginosamente a favore della disponibilità ed apertura massima nell'altro (si veda graf.4 C).

Il questionario iniziale aveva evidenziato in maniera chiara una netta differenza tra il gruppo A e gli altri, sia a livello culturale sia personale: i ragazzi risultavano essere molto più maturi e riflessivi nelle risposte rispetto ai coetanei, dato che, in questi cinque anni, avevano avuto modo di sviluppare un rapporto molto intimo e personale con il teatro.

E' importante notare come le iniziali differenze tra i quattro gruppi siano diminuite dopo il percorso di 100 ore proposto agli altri tre.

Nelle risposte del gruppo (A) non si registravano grandi differenze tra i generi, proprio perché il clima creatosi rendeva paritaria anche la necessità al pianto, tanto nel ragazzo che nella ragazza.

Il forte clima amicale e il profondo rispetto sorto tra loro hanno permesso che tutti e diciotto condividessero quest'esperienza in maniera serena, maturando rapidamente rispetto ai loro coetanei. Tale esperienza è ancora in corso e vede i ragazzi attivamente coinvolti negli allestimenti della compagnia teatrale "Teatro dei veleni" e nella cooconduzione dei laboratori teatrali nelle scuole.

I gruppi B e D presentano delle caratteristiche comuni:

- ? appartengono ad un Istituto Comprensivo di provincia;
- ? risultano eterogenei per situazioni familiari e personali;

ed hanno vissuto delle evoluzioni pressoché identiche.

Il gruppo C, invece, appartiene ad una Scuola Media di città ed è costituito da figli di liberi professionisti (avvocati, notai, medici, ...), eterogeneo per sesso, rendimento scolastico, situazione caratteriale, ma sicuramente non per quella familiare.

I ragazzi dei gruppi (B-D) risultano più disinvolti fisicamente e più disponibili alla discussione e alla sperimentazione di nuovi codici, lontani dagli schemi convenzionali, rispetto ai coetanei del gruppo C, molto più rigidi, sia a livello corporeo che teoretico.

A conclusione del percorso possiamo affermare che i ragazzi hanno acquisito una maggiore confidenza con il proprio corpo, superando quasi totalmente le difficoltà nell'accettarlo: solo sei (4 m -2 f) su novantuno se ne ritengono ancora insoddisfatti, tutti gli altri ne parlano serenamente dimenticando "i fianchi larghi", "la grassezza", "la magrezza", "le orecchie a sventola"....

Le interazioni con il gruppo, poi, hanno permesso che il loro livello di socievolezza crescesse e che ognuno di loro potesse avere l'occasione di manifestarsi, e quindi conoscersi, liberamente e spontaneamente, rispettando i compagni, ma soprattutto se stessi.

Bibliografia:

- ? *Ajuariaguerra J.- Manuel de psychiatrie de l'enfant- Ed.Masson, Parigi, 1971*
- ? *Antonin Artaud – Il teatro e il suo doppio – Einaudi, Torino 1968*
- ? *Eugenio Barba – La canoa di carta – il Mulino, Bologna 1993*
- ? *Carmelo Bene – Opere- Bompiani, Milano 1995*
- ? *Paolo Benedetti – Introduzione alla storia del Teatro-Ragazzi – la casa USHER, Firenze, 1994*
- ? *Piero Bertolini, Letizia Caronia – Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento- La Nuova Italia, 1993*
- ? *Eugenio Borgna- L'arcipelago delle emozioni- Mondolibri S.p.A, Milano 2002*
- ? *Ellen D. Cagnè- Psicologia cognitiva ed apprendimento scolastico- SEI, Torino, 1989*
- ? *M.Cannaio, G. Moretti, T.M. Galli- Psicomotricità a processi educativi- Vita e Pensiero, Milano, 1980*
- ? *Luciano Cian – La relazione d'aiuto – Editrice Elle Di Ci, Torino, 1992*
- ? *Piergiorgio Corbetta – Metodologia e tecniche della ricerca sociale – il Mulino, 1999*
- ? *P. Cristante – Azzardo e conflitto- Manni, Lecce 2001*
- ? *Marco De Marinis – Capire il teatro – la casa USHER, Firenze 1997*

- ? *Stefano De Matteis – Introduzione all’edizione italiana “Dal rito al Teatro” di V.Turner, Il Mulino, Bologna 1986*
- ? *Duccio Demetrio –L’educazione nella vita adulta- Carocci, Roma, 1998*
- ? *Jean Duvignaud – Le ombre collettive – Officina, Roma 1974*
- ? *Erving Goffman – La vita quotidiana come rappresentazione – Il Mulino, Bologna 1986*
- ? *Alexander Lowen – Arrendersi al corpo- Astrolabio, Roma 1994*
- ? *Immanuel Kant – Scritti politici e di filosofia della storia e del diritto- 1784*
- ? *“Le bugie della scuola e del teatro” articolo di P. Giuffrè, apparso nel gennaio 2000, sul numero 4 di ART’O, rivista di cultura e politica delle arti sceniche.*
- ? *Mel Gordon – Il sistema Stanislavskij – Saggi Marsilio, Venezia 1992*
- ? *Gerard Lutte- Psicologia degli adolescenti e dei giovani- Il mulino, Bologna, 1987*
- ? *Cesare Molinari – L’attore e la recitazione- BUL, Bari 1993*
- ? *Emmanuel Mounier – Il personalismo – editrice a.v.e., Roma 1996*
- ? *Walter Nanni- Bisogni che non trovano risposta e programmazione locale: quale apporto dal volontariato?-Fondazione “E. Zancan”, Padova 2002*
- ? *Friedrich Nietzsche – Così parlò Zarathustra - in “Opere”, Adelphi 1973*
- ? *S.Natoli – Nietzsche e la dialettica del tragico – Feltrinelli-Bocca Milano, 1981*
- ? *Luigi Pareyson – Esistenza e persona - il melangolo, 1985*
- ? *A.Perucca - Genesi e sviluppo della relazione educativa- La Scuola, Brescia, 1987*
- ? *Prima Fila, mensile di teatro e di spettacolo dal vivo – Editalia/Scena edizioni- num.3 del mese di gennaio 1995; num.1 del mese di novembre 1994; num. 13 del mese di novembre 1995; num.24 del mese di ottobre 1996*
- ? *Proto – La comunicazione politica tra mercato ed ideologia- Piero Lacaita, Roma, 1995*
- ? *Proto – Potere e comunicazione- Liguori, Napoli 1999*
- ? *A.J.Remocker, E.T. Storch - Gesto come parola - Omega, Torino, 1983*
- ? *“I disturbi della percezione di sé corporea e le relazioni depressive adolescenziali” tesi di Maria Antonella Rizzo, apparsa sul volume II 1998 della rivista Psychofenia, contributi di ricerca ed analisi. Università di Lecce*
- ? *G. Russillo – Problematicità e problematica dell’educazione in età adulta – Laterza, Bari 2001*
- ? *M.Scardino, M. Barbato- L’adolescenza ed i suoi linguaggi- Edizioni Internazionali, Roma 1995*
- ? *Mirella Schino – Profilo del teatro italiano – NIS, Roma 1995*
- ? *Konstantin Stanislavskij – Il lavoro dell’attore su se stesso – Laterza, Bari 1990*
- ? *Konstantin Stanislavskij – Il lavoro dell’attore sul personaggio – Laterza, Bari 1988*
- ? *Victor Turner – Dal rito al teatro – il Mulino, Bologna 1986*
- ? *Victor Turner – Schism and Continuity in an African Society – Manchester University Press, 1957*
- ? *G.Vattimo – Il soggetto e la maschera. Nietzsche e il problema della liberazione – Bompiani, Milano 1990*
- ? *Serge Wilfart – Il canto dell’Essere- Servitium, Bergamo, 2000*
- ? *Lewis Yablonsky – Psicodramma – Astrolabio, Roma 1978*
- ? *Proto – Potere e comunicazione- Liguori, Napoli 1999*
- ? *-Non solo sfruttati o violenti.Bambini ed adolescenti del 2000 – a cura della Presidenza del Consiglio dei Ministri, Dipartimento per gli Affari Sociali, Osservatorio Nazionale e l’Adolescenza. Istituto degli Innocenti, Firenze 1999*

- ? *-Pianeta Infanzia. Questioni e documenti-a cura dell' Osservatorio Nazionale e l'Adolescenza. Istituto degli Innocenti, Firenze 1999*
- ? *- Esperienze e buone pratiche con la legge 285/97- Istituto degli innocenti, Firenze 2002*