

*Franca Bonato*

# Emozioni sulla scena

Educazione emotiva e teatro



Erickson

Le emozioni fanno parte di noi, ci accompagnano nella vita quotidiana e influiscono sui nostri giudizi e le nostre scelte, ma imparare a riconoscerle ed esprimerle non è scontato. La scuola e la società tendono a privilegiare un'educazione rivolta allo sviluppo dell'intelligenza e alla cura del corpo, trascurando l'area emotiva. Eppure educare all'emotività è necessario, tanto più in un mondo in cui la sovrabbondanza di stimoli si accompagna a crescenti difficoltà di relazione. A offrirsi come strumento per una pedagogia delle emozioni è il teatro educativo, il cui obiettivo non è solo il prodotto, ma l'attore e l'intero processo dalle prove alla rappresentazione.

Il teatro educativo mira a far sperimentare ai soggetti coinvolti le emozioni proprie e altrui, portandoli sulla strada della crescita emotiva attraverso la performance teatrale. Forte di trent'anni di lavoro con gruppi di bambini, ragazzi, persone con disabilità e pazienti psichiatrici, in questo libro Franca Bonato spiega come l'educazione emotiva abbracci psicologia, pedagogia, neuroscienze e arte, e offre al lettore numerosi spunti di itinerari didattici e percorsi formativi.

ISBN 978-88-590-1205-4



€ 15,00

# Indice

<i>Prefazione</i> (I. Gamelli)	7
<i>Premessa</i> (R. Mantegazza)	11
<i>Capitolo primo</i>	
Le emozioni	13
<i>Capitolo secondo</i>	
Gioco e creatività	33
<i>Capitolo terzo</i>	
Verso una pedagogia delle emozioni	65
<i>Capitolo quarto</i>	
Il teatro educativo: una nuova pedagogia delle emozioni	81
<i>Capitolo quinto</i>	
La lezione di teatro educativo	133
<i>Capitolo sesto</i>	
Proposte di itinerari didattici	149
<i>Conclusioni</i>	175
<i>Bibliografia</i>	179

# Prefazione

*Ivano Gamelli*

Esistono molti studi psicopedagogici sul ruolo e sul significato delle emozioni in educazione, così come teorie e ricerche sull'importanza di aiutare i bambini e i ragazzi a riconoscerle, nominarle, gestirle. Più raro è incontrare proposte ed esperienze che si offrano, prima di tutto ciò, come opportunità concrete date al bambino e al ragazzo di vivere e condividere con gli altri, soprattutto con gli adulti, le emozioni medesime, senza che siano immediatamente controllate e giudicate.

Che il mondo emotivo chieda di essere incontrato nella relazione viva è del resto suggerito dalla radice stessa della parola «emozione», dal verbo latino *moveo* («muovere») che, considerato con il prefisso *e-* («movimento da»), rende esplicita la tendenza intrinseca all'azione, ovvero a disporre di un contesto formativo esperienziale per la conoscenza delle emozioni. Queste ultime vanno messe in gioco, toccate con mano, filtrate attraverso il corpo. Il retaggio accademico che porta ad anticipare, quando non a sostituire, l'esperienza con un flusso di parole, dimenticando che l'educazione è innanzitutto una pratica riflessiva, è purtroppo ancora molto diffuso. Un'educazione alle emozioni sollecita l'educatore a pensare e predisporre setting formativi capaci di andare oltre la tradizionale aula e la classica lezione *ex cathedra*.

Il teatro rappresenta in tal senso una dimensione ideale, poiché qualsiasi setting formativo, a ben vedere, è da subito teatro, con la sua scena, i suoi attori, il suo pubblico, un testo da condividere. Non a caso Riccardo Massa, il pedagogista che fu tra i primi a tematizzare questa equivalenza fra teatro e educazione, scriveva:

Un progetto formativo viene concepito come un testo normativo. Se invece, come formatore, educatore, insegnante, penso il programma non come un testo ma come un copione teatrale, il programma non si situa fuori dallo spazio dell'educare, lontano da me e dai miei allievi, ma si pone come qualcosa che noi (educatore e allievi) dobbiamo recitare. (Come nel teatro) non preesiste infatti nessun senso all'azione educativa, è la relazione educativa che istituisce il senso, altrimenti si cade nel dogmatismo o nell'intellettualismo, nel nozionismo.<sup>1</sup>

Teatro e educazione condividono un analogo processo, l'educatore e il regista si muovono nello stesso orizzonte di senso, condividendo gli stessi obiettivi e le stesse difficoltà, anche se la pedagogia tende ancora a riconoscere alla realtà finzionale dell'esperienza teatrale una funzione residuale, comunque a latere, rispetto ad altri privilegiati (e stantii) riferimenti teorici. La ragione di questa disattenzione è, a mio avviso, da ricercare in ciò che rende specifico il teatro, differenziandolo da altre arti per molti versi simili (quali il cinema e la televisione), vale a dire la presenza viva di corpi vivi. Per quanto, infatti, il corpo sia oggi un oggetto spesso richiamato dalla riflessione pedagogica,<sup>2</sup> non altrettanto può essere detto della sua presenza nel fare educativo.

Il corpo (il movimento) spaventa l'educatore, tanto più l'insegnante a scuola, ragione per cui risulta spesso imbrigliato, disciplinato, costretto a esprimere le sue potenzialità all'interno di spazi, tempi e luoghi circoscritti. Se è con il corpo che il bambino impara ad abitare il mondo e a conoscere se stesso e ciò che lo circonda, attraverso il corpo egli esprime anche la sua pulsionalità, la sua aggressività, le sue emozioni, appunto.

Il teatro configura un «cerchio narrativo» protetto dove chiunque può esprimere le proprie emozioni, liberare — incanalandole — le proprie pulsioni, vedere la propria vita trasfigurata dentro un evento più ampio. E lo può fare mettendosi in gioco con tutto il corpo, indossando altri panni fisici e mentali, viaggiando nello spazio e nel tempo, modificando posture, gesti, voce. Inventarsi una vita è teatro, ma è anche la più importante scommessa educativa: ecco la ragione della dimensione «tras-formativa» connessa

---

<sup>1</sup> Antonacci F. e Cappa F. (a cura di) (2001), *Riccardo Massa: Lezioni su «La peste, il teatro e l'educazione»*, Milano, FrancoAngeli.

<sup>2</sup> Per approfondimenti si veda il sito [www.pedagogiadelcorpo.it](http://www.pedagogiadelcorpo.it).

all'esperienza teatrale, che spesso rivela risorse sconosciute ai soggetti che la praticano e agli educatori che la propongono.

Il teatro può incontrare l'educazione in modi alquanto differenti. Esiste un modo di intendere il teatro come metafora dell'educazione, un altro modo che tende a enfatizzarne il valore espressivo-artistico, un altro ancora che ne esalta la dimensione comunicativa-relazionale... Tutte le forme sono valide se alimentate da un'autentica passione, come quella che si coglie nelle pagine del libro che vi accingete a leggere. Quello che in definitiva conta è che non venga meno ciò che regge da sempre l'esperienza teatrale, il desiderio dell'incontro ingenuo, curioso, non egocentrico con lo sguardo e il corpo dell'altro.

# Premessa

*Raffaele Mantegazza*

*Potenza della lirica, dove ogni dramma è un falso  
che con un po' di trucco e con la mimica puoi diventare un altro  
ma due occhi che ti guardano così vicini e veri  
ti fan scordare le parole, confondono pensieri  
così diventa tutto piccolo, anche le notti là in America  
ti volti e vedi la tua vita come la scia di un'elica.*

Lucio Dalla, *Caruso*

Il teatro è l'apparenza fatta secondo realtà. A teatro si gode del regno dell'apparenza, sospendendo la referenza al mondo reale. Occorre credere ai fantasmi per godere di *Amleto*? Paul Ricœur rispondeva: sì, occorre credere ai fantasmi *nel mondo di Amleto*. La dialettica tra falso e finto, tra vero e non vero è legata a ciò che si vuol credere vero: per poter godere del teatro occorre lasciarsi ingannare da un mondo che si deve credere più vero di quello vero. Anche l'educazione è una struttura di finzione. Anche nel mondo dell'educazione «ogni dramma è un falso»: tutto è finzione, performance, ruolo. Educare ed essere educati significa saper recitare bene, imparare a recitare, sapere stare dentro un ruolo.

Il cerchio magico dell'educazione è simile al palcoscenico teatrale. Come il teatro, l'educazione offre una nuova identità, purché però si accetti il carattere fittizio del «diventare un altro», sulla scena come in una relazione educativa. Essere un altro qui e ora: l'*epoché* sul mondo esterno è la vera linfa

segreta che permette la relazione educativa. Un' *epoché* che deve essere sostenuta dalla ritualità dell'educazione: «con un po' di trucco e con la mimica» è possibile allestire una scena educativa, ma occorre saper predisporre spazi e tempi, truccare e vestire corpi, scovare oggetti di scena. Non si recita ovunque, non si educa ovunque; e il teatro di strada come l'educazione di strada hanno la straordinaria forza di far sì che la strada non sia più tale, almeno per qualche ora. L'educazione è un incontro di maschere, uno scambio di battute. Ma a quale scopo? La decisione sulla finalità del teatro, così come quella sulla finalità dell'educazione, è politica: educiamo e recitiamo per un mondo differente, che forse ha qualche traccia anticipatrice nella scena che andiamo ad allestire. L'educazione non è la vita, così come non lo è il teatro: «due occhi che ti guardano così vicini e veri» hanno senso solo se gli occhi sono dietro una maschera o trasformati dall'henné. Altrimenti non riusciremmo né a educare né a vivere, e assisteremmo allo sfondamento della finzione nella vita, come nella *Rosa purpurea del Cairo* di Woody Allen, o alla desolazione della vita che si fa finzione come in *Giorni felici* di Beckett. Ma se l'educazione non è la vita, allora il vero educatore è colui che sa fare della vita il pre-testo dell'educazione. Come nella memoria, anche nell'educazione «diventa tutto piccolo», padroneggiabile, maneggiabile; la vita perde la sua urgenza e diventa citabile. I drammi si riducono, le gioie diventano miniature. Sia nell'educazione sia nel teatro, dunque, non stiamo parlando della vita reale delle persone, ma della vita rimemorata, ricordata, rivissuta «come la scia di un'elica». Ma se deve essere vita (recitata, fittizia, giocata), allora deve essere anche morte, creaturalità, fine: la bellezza del teatro è la fine, il sipario che si chiude, l'ultima scena dell'ultimo atto che lascia risuonare l'ultima parola. Come l'ultimo allenamento della squadra dei pulcini, l'ultima serata al campo estivo, l'ultimo giorno di scuola.

E allora si può anche morire, tanto è per finta. «Ma sì, è la vita che finisce, ma lui non ci pensò poi tanto»: perché dopo l'educazione e dopo il teatro ci sono altre scene, altri ruoli, altri copioni. Morire per finta come unico baluardo per l'angoscia del morire davvero. Che sia questa la terribile potenza che affratella educazione e teatro?

*Sentì il dolore nella musica,  
si alzò dal pianoforte  
ma quando vide la luna uscire da una nuvola  
gli sembrò più dolce anche la morte.*

## *Capitolo primo*

# **Le emozioni**

### **Educare alle emozioni**

È importante un'educazione emotiva? È davvero fondamentale saper riconoscere le proprie emozioni?

Domande legittime, vagamente retoriche e dalle risposte affermative apparentemente scontate. In realtà l'esperienza quotidiana mostra che l'area emotivo-sentimentale rimane una zona culturalmente depressa e molto trascurata, alla quale viene riconosciuto uno spazio nell'ambito del disagio psicosociale o in campo affettivo-confidenziale. Di emozioni si sente parlare quando qualcuno compie gesti anticonservativi, socialmente distruttivi, oppure, con discrezione e una punta di timore, qualora ci sia un evidente disagio personale legato a problemi in famiglia, a scuola, al lavoro, ecc.

Delle nostre emozioni, infine, si può parlare in tono confidenziale con poche persone amiche per appagare un fisiologico bisogno di mettersi a nudo che a volte ci coglie, come quando in un bagno di sudore ci assale la voglia di fare una fresca doccia ristoratrice.

Il discorso sulle emozioni subisce il retaggio di un velato pregiudizio sociale, dalle lontane radici storiche ma niente affatto superato, secondo il quale il mondo emotivo-sentimentale sarebbe argomento da «donnicciola», un terreno dove l'elemento maschile, forte e prestante, difficilmente si può ritrovare. L'espressione di emozioni e sentimenti pare ancora vissuta come una debolezza del femminile, quasi un intralcio all'affermazione sociale di sé.

La trascuratezza verso il mondo emotivo cela anche un oscuro timore: essendo questo un terreno poco esplorato, alla maggior parte degli individui può apparire denso di pericoli, perché sconosciuto e misterioso. La paludosa regione emotivo-sentimentale nasconde in sé qualcosa di indomito e selvaggio, che sfugge al controllo e che insidiosamente può invadere e scombinate la nostra programmazione esistenziale. Ribadire la necessità e l'importanza di conoscere il mondo emotivo e di entrarvi in contatto fa inevitabilmente percepire una certa ansia nello sguardo dei nostri interlocutori, che sottintende un: «Lo so che è importante, ma ora non è il momento...».

La regione emotivo-sentimentale rimane così una zona sommersa, la cui manifestazione preoccupa e spaventa sempre un po', verso la quale ci si sente spesso inadeguati. È vissuta come un'area che procura disagio, tanto che solo le persone in sofferenza possono sottoporsi alla fatica di prenderla in carico per esplorarla; entrare in relazione con essa solo se in sofferenza, però, significa averne un'immagine patologica e distorta, che impedisce di conoscerne la ricchezza e le risorse.

La metafora del viaggio potrebbe rendere in modo adeguato quella che dovrebbe essere, invece, l'esplorazione del mondo emotivo-sentimentale: il viaggio è abbandonare la routine quotidiana e le abitudini per conoscere, scoprire, stupirsi, divertirsi, incontrare, è piacere di arricchirsi, trovare e ritrovarsi.

Ogni viaggiatore è consapevole che per godere appieno del proprio tragitto, senza timori e impedimenti, è bene partire in salute, non in condizioni di malattia. Per questo allontanare il viaggio emotivo-sentimentale dal contesto del disagio e della patologia diviene fondamentale al fine di porsi in modo nuovo, staccandosi da antichi pregiudizi. Allontanarsi dal contesto del disagio — o meglio non limitarsi ad esso — significa ampliare l'ambito di ricerca, valicare i confini della psicoterapia per creare nuovi strumenti formativi e educativi. Per riuscire a fare ciò è importante creare un linguaggio nuovo, capace di trovare parole per dare voce alle manifestazioni emotive nei vari contesti sociali (lavoro, scuola, famiglia, ecc.); un linguaggio che aiuti le persone a esprimersi emotivamente nel quotidiano e sia capace di dare valore all'espressione delle emozioni positive, troppo spesso trascurate.

Ogni linguaggio parte naturalmente da un alfabeto; ebbene, creare un alfabeto emotivo diventa oggi una priorità, la sfida educativa alla quale non ci si può sottrarre.

«Chi non sa sillabare l'alfabeto emotivo, si muove nel mondo pervaso da un timore inaffidabile, e quindi con vigilanza aggressiva, spesso non disgiunta da spunti paranoici che inducono a percepire il prossimo come un potenziale nemico da temere o da aggredire» sostiene Umberto Galimberti (Galimberti, 2007, p. 44).

Educare all'emotività diviene quindi necessario per vivere all'interno di una società sempre più complessa, evitando di scambiare l'altro per una presenza ostile e malevola. La capacità di riconoscere i propri stati interiori è indispensabile per imparare a gestirli, sfuggendo al rischio di lasciarsi sopraffare da questi ultimi. La possibilità di esprimere e dare voce alle emozioni, e soprattutto di condividerle, crea reti empatiche che sviluppano integrazione, quindi benessere sociale.

Oggi la nostra società promuove principalmente un'educazione rivolta alla cura del corpo e dell'intelligenza, trascurando l'interesse per la scoperta dell'emotività. Inoltre le persone si trovano in presenza di una sovrabbondanza di stimoli esterni che si contrappone però a una carenza di relazione. In questi ultimi decenni l'utilizzo di sistemi di informazione sempre più sofisticati ha aumentato in modo esponenziale il nostro bisogno di «stare in comunicazione»; basta pensare a quanto smartphone, iPhone, iPad, ecc. siano diventati indispensabili protesi per la maggior parte di noi. Il crescente utilizzo dei nuovi media, sempre più veloci e capaci, ha ridotto sensibilmente la comunicazione interpersonale (faccia a faccia), restringendo in modo considerevole gli spazi di relazione.

Per Watzlawick «la comunicazione numerica è quella più propriamente verbale, ma non costituisce che la minima parte del processo di comunicazione, [...] serve a scambiare informazioni e ha la funzione di trasmettere la conoscenza»: tale comunicazione ha preso il sopravvento su quella che lo studioso definisce «comunicazione analogica». Quest'ultima, che include «le posizioni del corpo, i gesti, l'espressione del viso, le inflessioni della voce, il ritmo e la cadenza delle parole e ogni altra espressione non verbale di cui l'organismo sia capace, come pure i segni di comunicazione presenti in ogni contesto in cui ha luogo un'interazione», è la manifestazione del piano emotivo e rivela la qualità della nostra relazione (Watzlawick, 1976, p. 54).

Ponendo le persone oltre uno schermo-barriera, i sistemi medialti modificano il nostro sistema di comunicazione in uno dei suoi aspetti fon-

damentali, quello relazionale-emotivo. Quando i soggetti ai quali ci rivolgiamo non sono presenti e i corpi non entrano in relazione, la lettura emotiva dell'altro subisce necessariamente una trasformazione. In uno dei suoi cinque assiomi sulla comunicazione Watzlawick evidenzia che: «Ogni comunicazione ha un aspetto di contenuto e un aspetto di relazione, in modo che il secondo classifica il primo ed è quindi metacomunicazione» (Watzlawick, 1976, p. 53).

La metacomunicazione fornisce una lettura emotiva del messaggio, determina se ciò che ci viene detto può essere vero o falso, valido o meno, definisce come ci vede l'altro, ne indica l'affidabilità; potremmo definirla una sorta di lettura del pensiero attraverso i segnali analogici che il corpo invia, indipendentemente dal contenuto espresso. Senza la presenza corporea dell'interlocutore tale aspetto relazionale, indispensabile per l'esperienza soggettiva della comunicazione, subisce inevitabili mutazioni. Se pensiamo all'uso esagerato dei nuovi media soprattutto tra bambini e ragazzi, non possiamo non nutrire qualche fondata preoccupazione. La smania di comunicazione mediatica, sempre più veloce e interattiva, senza limiti spazio-temporali, senza la presenza del corpo dell'altro, tutta a discapito quindi della relazione, altera inevitabilmente la prospettiva emozionale tra i soggetti. Tale «assenza corporea» è sicuramente la causa di una sorta di indifferenza emotiva sempre più diffusa, per effetto della quale spesso gli individui faticano ad avere risonanza emozionale di fronte ai fatti cui assistono o ai gesti che compiono. Il disorientamento delle giovani generazioni, accompagnato dal turbamento del mondo adulto, che spesso non riesce a capire, è la manifestazione di un'epoca in veloce trasformazione nei suoi contenuti (conoscenze, nozioni, informazioni), ma terribilmente in affanno emotivo.

Nell'era della comunicazione si va via via perdendo la relazione. Questo paradosso e il conseguente disagio che ne è scaturito sono forse riusciti a mobilitare psicologia, neuroscienze, scienze sociali, spingendole a indagare il mondo emotivo, ovvero l'emisfero cerebrale destro. Si è giunti così ad ampliare la visione dell'intelligenza umana, non più limitandola all'area logica, letterale, linguistica, ma includendo l'intelligenza emotiva (Goleman, 1997) e altre forme di intelligenza; basta pensare alla teoria delle intelligenze multiple di Howard Gardner (Gardner, 1987).

Volendo dare una risposta alle domande poste all'inizio del capitolo, direi che oggi l'educazione emotiva è una necessità sociale per non correre

il rischio di precipitare in pericolosi estraniamenti, in cui masse di individui possono perdere gradualmente il senso di realtà. Possedere il senso di realtà significa innanzitutto avere un senso di appartenenza a una realtà concreta (qui e ora), in cui il corpo è presente in tutte le sue molteplici manifestazioni. Mantenere il senso di realtà significa continuare ad avere un contatto con l'ambiente e con gli altri per sentirne il calore, l'odore, la forza, il peso, ossia affrontare la fatica dell'incontro, che include sempre la minaccia dello scontro.

Il nostro senso di realtà dipende inevitabilmente dalle nostre emozioni. Queste, infatti, definiscono la nostra personalissima interpretazione del mondo ed esprimono, attraverso canali analogici (posture, gesti, voce, ritmo), il modo in cui noi lo percepiamo qui e ora.

A questo punto emerge una parola chiave dalla quale iniziare a delineare un percorso di educazione emotiva capace di dare voce e valore all'espressione delle emozioni in senso positivo, fuori da un contesto di cura psicoterapica e psichiatrica. La parola chiave vuole indicare una strada da percorrere per rendere possibile un viaggio nella regione emotivo-sentimentale finalizzato a scoprirne le ricchezze e le risorse. Il termine, al quale via via ne aggiungeremo altri, è *espressività*, cioè capacità di comunicare con efficacia sentimenti, emozioni, stati d'animo.

È importante evidenziare come questa capacità di comunicare, intrinseca all'essere corporeo, implichi consapevolezza e conoscenza riguardo a ciò che si vuole esprimere e a come lo si va a esprimere.

## Il mondo delle emozioni

Gran parte della nostra vita è accompagnata e regolata dalle emozioni. Nel dare forma alla nostra visione del mondo, le emozioni ci consentono di valutare immediatamente le variazioni più o meno improvvise dell'ambiente e di reagire di conseguenza.

Daniel Goleman definisce le emozioni come «impulsi ad agire [...], la radice della stessa parola emozione è il verbo latino *moveo*, “muovere”, con l'aggiunta del prefisso “e-” (movimento da), per indicare che in ogni emozione è implicita una tendenza ad agire» (Goleman, 1997, p. 24).

Oggi le neuroscienze hanno cominciato a conoscere abbastanza bene l'anatomia e le funzioni dei principali centri nervosi responsabili delle

emozioni primarie, indicando nell'area corticale nota come insula<sup>1</sup> il centro delle strutture neurali responsabili delle nostre emozioni.

L'insula è anche il centro dell'integrazione visceromotoria; se stimolata elettricamente, infatti, produce una serie di movimenti corporei sempre accompagnati da risposte viscerali, come ad esempio aumento del battito cardiaco, dilatazione delle pupille, conati di vomito, ecc. Gli importanti studi del neurobiologo LeDoux sul sistema della paura hanno chiarito la presenza nel nostro cervello di strutture sottocorticali (in modo specifico l'amigdala) depositarie della capacità innata di reagire inconsciamente a determinati stimoli, qualificandoli poi emotivamente. L'interazione tra queste strutture e l'ippocampo fa sì che ogni emozione abbia una storia all'interno dell'esperienza del singolo individuo. Secondo LeDoux il mondo delle emozioni si configura come un iceberg di cui solo una piccola parte emergente coincide con i sentimenti coscienti, mentre gran parte dell'attività emozionale scorre a livello inconscio.

Gran parte dell'elaborazione emotiva si produce (o può prodursi) inconsciamente [...]. I processi di valutazione accessibili consciamente non possono essere il modo, non l'unico almeno, in cui funziona il cervello emotivo. Anche quando siamo coscienti dell'esito di una valutazione emotiva (per esempio quando sappiamo che qualcuno non ci piace), non vuol dire che capiamo consciamente il motivo della valutazione (non sappiamo perché non ci piaccia). L'esito cosciente si può basare su intuizioni non verbalizzate, «viscerali», invece che su un insieme verbalizzabile di proposizioni. (LeDoux, 2000, pp. 67-68)

In sintesi possiamo definire le nostre emozioni:

- movimenti corporei che includono sempre un coinvolgimento viscerale;
- impulsi ad agire in base a improvvise variazioni dell'habitat;

---

<sup>1</sup> «In ogni emisfero del cervello dei mammiferi si trova una parte denominata lobo dell'insula (o corteccia insulare o semplicemente insula). Nell'*Homo sapiens* è una porzione della corteccia cerebrale che si trova profondamente all'interno della scissura di Silvio tra il lobo temporale e il lobo frontale. [...] Il lobo dell'insula gioca un ruolo in diverse funzioni spesso legate all'emotività oppure alla regolazione dell'omeostasi corporea. Tali funzioni includono la percezione, il controllo motorio, l'autoconsapevolezza, le funzioni cognitive e l'esperienza interpersonale. In relazione a queste, alcuni ricercatori [ipotizzano che l'insula sia] coinvolta in aspetti anatomico-funzionali della psicopatologia» (voce «Lobo dell'insula», [www.wikipedia.it](http://www.wikipedia.it), consultata il 20/05/2016).

- risposte adattive all'ambiente dai tratti perlopiù inconsci, che quando vengono percepite coscientemente si trasformano in sentimenti.

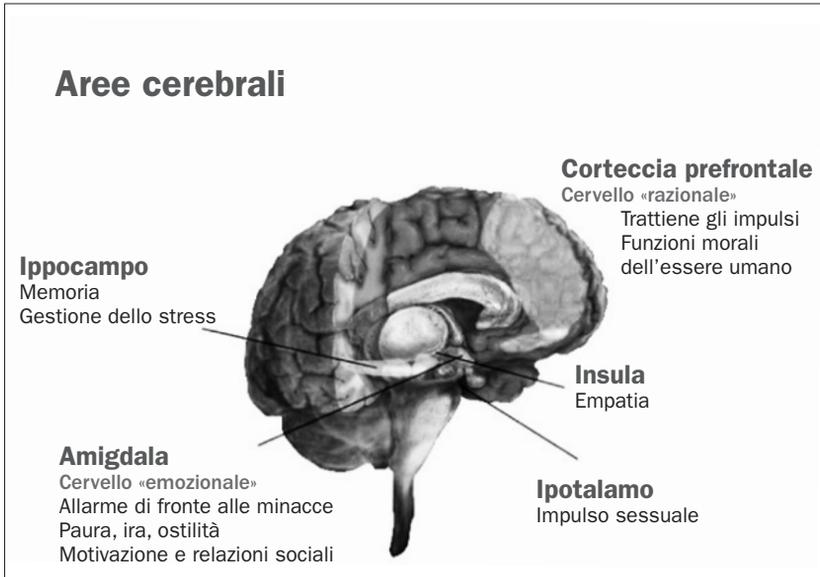


Fig. 1.1 Aree cerebrali.

Corrado Sinigaglia e Giacomo Rizzolatti, quest'ultimo direttore del Dipartimento di Neuroscienze dell'Università di Parma, evidenziano: «Gran parte delle nostre interazioni con l'ambiente e dei nostri stessi comportamenti emotivi dipende dalla capacità di percepire i comportamenti e le emozioni altrui» (Rizzolatti e Sinigaglia, 2006, p. 168). Questa risonanza emotiva ha dei vantaggi evidenti perché «non solo consente di affrontare in maniera efficace eventuali minacce, ma rende possibile l'instaurarsi e il consolidarsi dei primi legami individuali» (Rizzolatti e Sinigaglia, 2006, p. 169). Tali legami tra gli individui si creano fin dagli albori della vita: «Già dai primi tre giorni di vita i neonati sembrano distinguere un volto contento o triste [...]. L'articolazione e differenziazione progressiva del risveglio emotivo indotto dalla percezione delle espressioni altrui permetterebbe di realizzare nei mesi successivi alcuni comportamenti sociali

elementari» (Rizzolatti e Sinigaglia, 2006, p. 169), cioè le prime rudimentali forme di empatia.

È importante sottolineare come la capacità di riconoscere le emozioni altrui non dipenda da un qualche processo cognitivo in grado di interpretare le informazioni sensoriali e poi di elaborarle, bensì derivi da circuiti neurali peculiari definiti «meccanismi specchio». Tali circuiti «sono in grado di codificare l'esperienza sensoriale direttamente in termini emozionali» (Rizzolatti e Sinigaglia, 2006, p. 179).

I volti e i corpi che esprimono emozioni inviano informazioni alle aree visive del soggetto che osserva, e queste vanno direttamente all'insula, «dove si attiva un meccanismo specchio autonomo e specifico in grado di codificarle immediatamente nei corrispondenti formati emotivi» (Rizzolatti e Sinigaglia, 2006, p. 179).

Il meccanismo specchio consente al nostro cervello di riconoscere all'istante ciò che vediamo, sentiamo, immaginiamo fare da altri e innesca subito in noi le stesse strutture neurali, come se anche noi vivessimo quell'emozione. Prima di ogni mediazione concettuale e linguistica il meccanismo dei neuroni specchio ci permette di riconoscere in modo immediato e automatico lo stato emotivo altrui, attivando nel nostro cervello le stesse aree.

«La comprensione immediata, in prima persona, delle emozioni degli altri che il meccanismo dei neuroni specchio rende possibile rappresenta, inoltre, il prerequisito necessario per il comportamento empatico che sottende larga parte delle nostre relazioni interindividuali» (Rizzolatti e Sinigaglia, 2006, p. 181).

Tale immediata comprensione, però, non sempre induce al coinvolgimento empatico, si tratta comunque di due processi separati: se il coinvolgimento empatico implica necessariamente il meccanismo dei neuroni specchio, quest'ultimo non include obbligatoriamente l'empatia; ad esempio se vediamo soffrire qualcuno, non per forza ci lasciamo coinvolgere o proviamo pietà per lui.

La precisazione della natura e della portata del meccanismo dei neuroni specchio apre alle neuroscienze un importante ambito di indagine sui processi cerebrali responsabili di quella vasta gamma di comportamenti che scandisce le relazioni umane. All'ambito educativo offre inoltre la possibilità di riflettere sull'importanza delle modalità comunicative e dell'espressività (capacità di comunicare con efficacia sentimenti, emozioni, stati d'animo).

## *Capitolo quarto*

# **Il teatro educativo: una nuova pedagogia delle emozioni**

### **Teatro ed emozioni**

Quanto analizzato nei capitoli precedenti ha mantenuto come sfondo il teatro, e lo stesso linguaggio usato ha impiegato termini del gergo teatrale. Il teatro è quindi la trama nella quale si sono intrecciati vari fili che abbiamo definito emozione, espressività, creatività, gioco, ma anche psicologia, neuroscienze ed educazione.

«Teatro» è un termine ricco di sfaccettature — fare teatro, vedere teatro, costruire teatri, storia del teatro e anche drammatizzazione, animazione, gioco, cura, rito, ecc. — che nel corso dei secoli si sono stratificate rendendolo una creatura gigantesca, che apre un orizzonte sconfinato di argomenti, nel quale rischieremmo di perderci. All'interno di questo vastissimo panorama l'attenzione sarà rivolta alla dimensione emotiva, che la pratica del teatro non solo coltiva e cura, ma di cui si nutre.

Le emozioni sono l'essenza del teatro. L'attore teatrale si sottopone a un impegnativo training per cogliere tutte le sfumature dell'animo umano. Egli si addestra a comprendere come le emozioni si esprimono al fine di riuscire a interpretarle adeguatamente in una messa in scena atta a emozionare il pubblico.

La messa in scena stabilisce quale allestimento creare, quale livello di intensità sviluppare per emozionare chi guarda. Infine, durante la rappresentazione, il teatrante si trova a provare sulla propria pelle il flusso di emozioni che va dalla platea al palcoscenico. Essere sul palcoscenico implica percepire

e venire condizionati da una corrente emotiva biunivoca che si sviluppa durante tutta l'azione e coinvolge entrambe le polarità: pubblico e attori.

Tutto ciò che il teatro produce, sia nel contesto laboratoriale, sia nelle prove, sia durante la rappresentazione, determina flussi emotivi di vario genere che dipendono dai livelli interpretativi degli attori, dalla qualità della messa in scena, dal coinvolgimento e dall'empatia che si sviluppano tra gli interpreti e anche tra palcoscenico e platea. Questi flussi emotivi che si creano e si moltiplicano nell'azione (articolata sempre in tre fasi: training, messa in scena e rappresentazione) costituiscono l'essenza stessa del teatro.

Tutte le arti coinvolgono direttamente le emozioni umane. Nella musica, ad esempio, è l'oggetto (il brano) che crea emozioni nei soggetti coinvolti; ebbene, nel teatro l'oggetto sono le emozioni stesse. Esse prendono forma di pièce, danno vita a una trama, sono rese visibili attraverso i corpi emotivo-espressivi degli attori, e non solo: attraverso la messa in scena moltiplicano il proprio potenziale coinvolgendo il pubblico.

Nel qui e ora della pièce teatrale l'azione del corpo emotivo-espressivo dell'attore genera re-azione sia in chi interpreta sia nel pubblico e produce un rispecchiamento, ovvero una condivisione emotiva. Questo coinvolgimento moltiplica l'emotività e fa del teatro un'arte che si fonda sulla relazione e che al di fuori della relazione corporea tra un io, un tu e un noi non esiste.

Nella concretezza del qui e ora, attraverso il gioco creativo del fare finta di essere e di vivere altre e illimitate dimensioni, il teatro si offre come universale esperienza intersoggettiva, in cui più soggetti vivono emozioni: agendo, re-agendo e rispecchiandosi.

In sintesi ciò che fa del teatro non solo un'esperienza artistica, ma anche uno strumento privilegiato di cura, di formazione e di educazione è la sua capacità di:

- offrire l'opportunità di vivere flussi emotivi che si sviluppano dalle azioni e re-azioni di attori e pubblico e che generano condivisione e rispecchiamento sviluppando empatia;
- essere un'esperienza esclusivamente intersoggettiva;
- creare attraverso il «fare finta di» illimitate dimensioni emotive che moltiplicano le possibilità, producendo progettualità esistenziali sempre diverse.

Queste sue peculiarità rendono il teatro: un luogo privilegiato di incontro; una palestra dove sperimentare la propria dimensione emotiva;

uno specchio dove riflettere e rivedersi; un gioco creativo dove sviluppare desideri, costruire futuri possibili e favorire la resilienza.<sup>1</sup>

Credo che creare e sviluppare persone resilienti sia un impegno educativo molto importante. Fin dalle epoche più remote, gli esseri umani si sono distinti per la capacità di sopravvivere a disastri naturali, guerre e ogni sorta di carestia o malattia. Pare che l'uomo sia «programmato» per resistere alle sventure, superarle e convivere quotidianamente con lo stress, al punto che si potrebbe dire che l'abilità di combattere e di rialzarsi sia la regola nel mondo umano.

Essere resilienti non significa solo saper opporsi alle pressioni dell'ambiente, ma implica anche una dinamica positiva, una capacità di andare avanti nonostante le crisi, e consente la ricostruzione di un percorso di vita. La resilienza è un dono inestimabile, che permette di superare le difficoltà, ma non rende invincibili, non trasforma in supereroi: si resta semplici uomini che riescono a farcela grazie alla forza di volontà, che è espressione del coraggio.

La resilienza viene collegata a fattori che ne facilitano lo sviluppo, quali la robustezza psicologica, il controllo emotivo, l'impegno, il desiderio di cambiare e di riuscire nonostante tutto.

Nel pensare all'uomo del presente e del futuro vogliamo immaginare che possa sviluppare la capacità di sopportare i dolori e reggere le difficoltà senza disperarsi; di amare la vita per quello che è; di coltivare una propria spiritualità; di ricordare che sarà sempre esposto a pericoli, anche mortali, che non devono però impedirgli di affrontare e progettare con coraggio il futuro.

Il gioco creativo del teatro offre attraverso il «fare finta di» l'incredibile opportunità di trovare la forza d'animo per incontrare e fronteggiare i mostri che ogni società genera.

## **Teatro ed educazione emotiva**

Trent'anni di esperienza quotidiana di teatro con gruppi di bambini, ragazzi, persone disabili, pazienti psichiatrici mi hanno permesso di sperimentare diverse modalità e tecniche teatrali e di definire (al di là delle diffe-

---

<sup>1</sup> In psicologia la resilienza è la capacità di far fronte in maniera positiva a eventi traumatici, di riorganizzare la propria vita dinanzi alle difficoltà, di ricostruirsi restando sensibili alle opportunità che la vita offre, senza alienare la propria identità.

renze generazionali determinate dalle epoche: anni Ottanta, anni Novanta, Duemila, ecc.) alcuni elementi metodologici fondamentali.

L'esperienza teatrale condivisa con i miei collaboratori in questi anni di lavoro ha fatto nascere il bisogno di trovare metodologie e teorie utili ad ampliare il nostro universo operativo. Sempre più è risultato indispensabile avere indicatori validi che aiutassero a comprendere le dinamiche del corpo emotivo-espressivo della persona e il modo in cui il gruppo influenza ogni singolo individuo.

Il secondo capitolo offre una sintesi di alcune teorie che hanno attraversato il nostro percorso formativo, influenzando il nostro operato e il nostro pensiero. Le teorie offrono humus che nutre la metodologia e aiutano a sviluppare buone pratiche; l'esperienza a sua volta stimola pensieri e incrementa il sistema teorico, e i due aspetti diventano complementari e inscindibili.

Teorizzare sul teatro ha significato dedicare attenzione al fluire emotivo e all'azione intersoggettiva, che hanno generato consapevolezze dalle quali sono nati i pensieri teorici. Questi ultimi si potrebbero definire uno sguardo riflessivo sull'azione. È stata la complementarità dei ruoli di attore e di spettatore, collegati alle funzioni intrapsichiche di Io-attore e Io-osservatore, a originare i pensieri sull'azione teatrale dai quali è nata l'impostazione teorica.

Pensando a un percorso di teatro con valenza educativa potremmo dire che l'azione teatrale, nel suo triplice aspetto (training, messa in scena e rappresentazione), deve avere la funzione di sviluppare nel soggetto competenze personali e sociali, favorendone la crescita individuale.

Il termine «educare» deriva dal latino *e-ducere* che significa «condurre, portare fuori», fare emergere dal soggetto nuove consapevolezze.

La prospettiva di un teatro educativo può sollevare discussioni sull'inaccettabile sottomissione dell'arte alla pedagogia, dimensione che svilisce il valore universale dell'arte. Nel caso del teatro, però, come più volte ribadito, non si deve scordare che si tratta di un'esperienza intersoggettiva ed emotiva che genera condivisione attraverso la pièce. Pur essendo un'arte, il teatro è anche un privilegiato contesto di incontro, uno specchio per riflettere e rispecchiarsi; per sua stessa natura il teatro «e-duce», porta fuori, ovvero fa emergere emozioni. L'opera artistica deve certamente essere svincolata dal gioco educativo, ma nella sua libertà creativa l'artista conduce comunque il pubblico, attraverso la pièce, ad avere insight che generano nuovi punti di vista emotivi.

Il teatro educativo si differenzia dall'opera artistica in quanto tale poiché il suo obiettivo principale non è il prodotto, ma l'attore, ovvero il soggetto. L'azione teatrale è tutta indirizzata all'educare, perciò diviene azione educativa in cui anche la rappresentazione e il pubblico fungono da strumenti di crescita.

Nel teatro educativo la rappresentazione è considerata un elemento di grande importanza per il potere che il fluire emotivo tra la scena e la platea esercita sull'attore. Deve perciò rispettare canoni artistici capaci di coinvolgere ed emozionare positivamente entrambe le polarità, attore e pubblico. Una performance che generi noia, disappunto, disinteresse inciderà negativamente sullo sviluppo emotivo del bambino o del ragazzo.

La rappresentazione diviene quindi un momento di importante verifica, l'esame finale, indicatore dei livelli di maturazione acquisiti, e dovrà essere seguita da un momento di riflessione e condivisione con il gruppo che ha partecipato all'esperienza. La riflessione deve consentire all'Io-osservatore dell'attore di ripensare all'azione svolta per giungere a un'equilibrata autovalutazione, processo che incide sulla regolazione dell'autostima individuale. Qualora il soggetto soffra di bassa autostima e valuti negativamente la sua prestazione, è fondamentale l'intervento del gruppo che svolgerà un'importante funzione di sostegno.

In sintesi un'esperienza di teatro educativo deve:

- garantire un training adeguato alle capacità intellettive e alla maturità psicofisica del soggetto per portarlo a cogliere le sfumature emotive dell'animo umano e a comprendere come si esprimono e come si manifestano;
- proporre un allestimento adatto alla maturità psicofisica e intellettuale dell'individuo che possa stimolarlo, gratificarlo e motivarlo all'impegno;
- creare una rappresentazione che gli consenta di percepire in modo adeguato il flusso emotivo che si sviluppa tra pubblico e attori, senza essere sovrastato da sentimenti di disagio, umiliazione, panico, ecc;
- permettere all'allievo un'autovalutazione che, pur accogliendo difficoltà, imprecisioni e inevitabili disfunzioni, possa essere positiva e incrementi in lui fiducia e autostima.

Infine dobbiamo evidenziare che il teatro educativo si rivolge a soggetti in età evolutiva, pertanto i conduttori dei gruppi devono: conoscere i processi di maturazione intellettuale e psicofisica dell'infanzia; prestare

attenzione alle loro tematiche e problematiche; essere capaci di dialogare con le giovani generazioni; mettere a disposizione le proprie competenze artistiche per sviluppare l'ascolto e permettere ai bambini e ai ragazzi di esprimersi in modo autentico, evitando strumentalizzazioni.

## **Il teatro educativo**

Come più volte evidenziato, il teatro educativo si sviluppa all'interno di una teoria in cui risulta centrale il corpo emotivo-espressivo della persona che si esprime nel qui e ora dell'azione. Per svilupparsi, l'azione ha bisogno di una scena, ovvero di uno spazio interattivo dove si innescano meccanismi specchio; la scena prevede la presenza di ruoli attivi e passivi costantemente interscambiabili: il corpo attore che agisce, il corpo spettatore che guarda e risuona dinanzi a ciò che vede comprendendolo «come se».

L'obiettivo del teatro educativo è di trasformare la scena, dove l'espressività si manifesta a livello spontaneo, in esperienza palcoscenico, luogo in cui l'attore prende coscienza di essere al centro dell'attenzione, in una posizione che produce emozioni in lui e in chi osserva.

Trasformare la scena in esperienza palcoscenico significa realizzare un'azione di alfabetizzazione emotiva che porta il soggetto a essere consapevole del suo potere espressivo, della sua corporeità e del fluire delle emozioni che passano da lui allo spettatore.

Nel teatro educativo l'azione di alfabetizzazione emotiva si compie tramite il gioco, ovvero attraverso il fare finta di essere altro da sé, la trasformazione in un essere potenziale frutto della propria creatività che conserva però il corpo emotivo-espressivo del Sé reale. Interpretare questo essere potenziale significa da un lato creare nuove vite, sentirsi dio appagando l'onnipotenza originaria, dall'altro sperimentare nuove dimensioni esistenziali capaci di produrre interazioni e nuove visioni del mondo.

Questo processo che il gioco del teatro mette in atto non solo esprime e potenzia la creatività del soggetto, ma sviluppa anche l'empatia, ovvero la capacità di mettersi nei panni dell'altro.

Inoltre, la dimensione creativa arricchisce l'esperienza palcoscenico poiché la rende luogo dove addestrarsi a modificare il mondo, seguendo i

propri bisogni e i propri sogni; luogo ideale nel quale trasformare oggetti e concetti e cimentarsi in azioni innovative, senza lasciarsi inibire dai conformismi.

Nel teatro educativo l'esperienza palcoscenico diviene quindi uno spazio-tempo relazionale, ludico e creativo dove è data la possibilità di trasformare il mondo per imparare a essere protagonisti dell'esperienza esistenziale. Attraverso l'esperienza palcoscenico si realizza nella persona un'integrazione su vari livelli. Si giunge infatti a:

- integrare l'emisfero destro emozionale con il sinistro razionale, ovvero i vissuti emotivi con la logica, il dire con il fare. Diviene perciò fondamentale che i percorsi didattici proposti siano attenti ai livelli di maturazione intellettuale e psicofisica, alle tematiche e problematiche dei soggetti coinvolti;
- integrare la parte emotiva che agisce sempre visceralmente (Io-attore) con la parte riflessiva capace di dare significato all'azione (Io-osservatore) per sviluppare strategie comportamentali;
- integrare la memoria implicita ed esplicita. Attraverso l'azione espressiva del «fare finta di essere (tristi, felici, arrabbiati, ecc.)» si possono recuperare ricordi di esperienze passate per chiarirli, dividerli ed elaborarli positivamente;
- integrare i molti elementi interni (percezioni, emozioni, ricordi, pensieri, desideri), definendoli e denominandoli attraverso l'azione espressiva, per migliorare la consapevolezza di sé;
- integrare, attraverso il gioco di ruolo e la dinamica attore-osservatore, l'io con il tu e il noi per sviluppare empatia e relazioni positive, funzionali a incrementare le abilità sociali.

Il teatro educativo diviene quindi lo spazio ideale per realizzare azioni educative capaci di integrare la complessità dell'essere umano situato in un ambiente articolato ed eterogeneo quale il nostro mondo.

## **Gli ingredienti del teatro educativo**

La concezione di teatro educativo sviluppata durante tutti questi anni è nata proprio dall'azione, che ha portato a individuare alcuni elementi capaci di condizionare in modo evidente il lavoro con i gruppi di allievi.

Al di là delle proposte operative, degli esercizi, delle tematiche affrontate e dei prodotti artistici realizzati, è emersa in modo chiaro l'incidenza di alcune componenti che definirei strutturali; per esprimermi con una metafora, sono le fondamenta e i muri portanti del teatro educativo.

Nella centralità attribuita al corpo emotivo-espressivo dell'attore risulta fondamentale acquisire consapevolezza del fatto che egli:

- si muove dentro uno *spazio* la cui strutturazione geometrica facilita o impedisce la relazione intersoggettiva, quindi condiziona l'espressività;
- si confronta con il *tempo*, dimensione necessaria per costruire relazioni;
- sperimenta attraverso il *gioco di ruolo* e crea così nuove visioni di sé, degli altri e del mondo;
- interpreta *emozioni* per conoscerle e collegarle alla sua realtà esistenziale presente e passata;
- vive costantemente una doppia dimensione: il piano di *fantasia* e il piano di *realtà*, che possono emotivamente confondersi;
- sperimenta una *relazione* dialettica in cui l'altro, anche durante il «fare finta di», è sempre una presenza reale altamente condizionante;
- sperimenta l'essere al centro dell'attenzione, ossia il ruolo di *protagonista*.

Nel qui e ora del palcoscenico quest'ultima esperienza consente di provare una pluralità di emozioni (senso di importanza, piacere e desiderio di piacere, responsabilità, impegno, timore di non essere all'altezza, ecc.) che aprono alla consapevolezza delle proprie abilità relazionali e portano a diventare, in seguito, protagonisti su ogni palcoscenico esistenziale.

La particolare dialettica che si sviluppa all'interno del percorso teatrale, determinata da tutte le componenti che abbiamo fin qui esposto, fa di esso un contesto creativo, ludico e intersoggettivo che andremo ad analizzare focalizzandoci sui punti dell'elenco testé presentato e sviluppandoli. Definiremo quindi le componenti strutturali del teatro educativo evidenziando la loro incidenza all'interno dei gruppi di allievi.

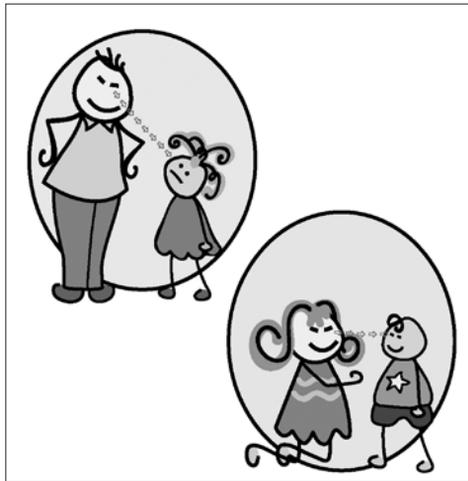
### *Geometrie relazionali*

L'essere con l'altro implica sempre un luogo fisico, uno spazio d'azione (che è spazio psicomotorio) in cui il soggetto psicofisico agisce. Entro tale

ambito tutte le relazioni spaziali (davanti, dietro, dentro, fuori, sopra, sotto, su, giù) acquistano importanza psicologica, possono creare sicurezza, ansia, senso di potere o di subordinazione.

Da sempre le relazioni spaziali influenzano in modo significativo i nostri rapporti con il mondo e vengono usate molto più di quanto si possa credere per incidere nella relazione.

Basti pensare a come chi gestisce il potere si sia sempre collocato sopra, utilizzando scalinate, troni, pedane, palcoscenici o facendo inginocchiare gli altri per essere più in alto, posizione dalla quale si intimorisce e si fa sentire chi sta in basso un sottoposto.



*Fig. 4.1* In alto e in basso.

Il davanti e il dietro hanno altrettanti risvolti emotivi. Essere davanti implica visibilità sociale, che significa sentirsi importanti: una dimensione privilegiata e per i bambini molto prestigiosa, tanto che per conquistarla spesso si azzuffano.

Stare davanti, essere il primo della fila, è anche una manifestazione della competitività insita nell'essere umano: arrivare davanti a tutti significa vincere, ricevere un riconoscimento che comporta un premio o comunque un avanzamento sociale.

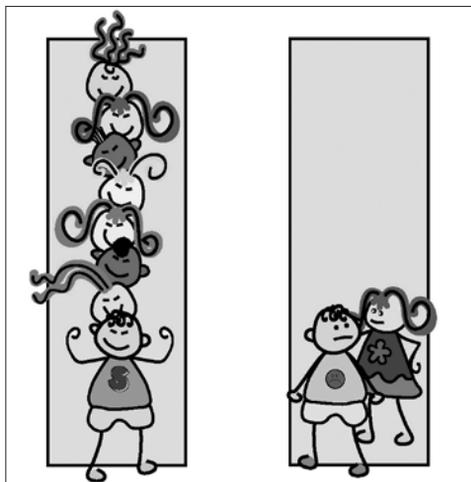


Fig. 4.2 Davanti e dietro.

Se da un lato implica minore visibilità, il dietro può essere utilizzato con scopi di occultamento; chi vuole a tutti i costi stare dietro causa in chi gli sta davanti una certa insicurezza: è noto che si fatica a dare le spalle a chi non vuole essere visto.

Infine essere fisicamente collocati dentro o fuori rispetto a un insieme di persone riunite in gruppo ha varie sfumature emotive. Chi sta fuori può esprimere un senso di emarginazione, subita per volontà del gruppo stesso o voluta per bisogno di attirare l'attenzione; la posizione esterna può significare altresì desiderio di controllo (stare a guardare per capire o per giudicare, posizione che non è mai vissuta serenamente dal resto del gruppo).

Le relazioni spaziali influenzano le persone in modo subdolo; diviene perciò fondamentale saperle osservare e rendere visibili i loro significati emotivi. Manifestare il significato che ogni relazione spaziale racchiude nel momento in cui si realizza all'interno del gruppo (ovvero chiarire nel qui e ora il bisogno di stare sopra e il disagio di essere sotto; la fatica di stare dietro e di non essere il primo; il bisogno di essere dentro il gruppo, ma a volte anche di stare fuori, ecc.) facilita la comprensione di dinamiche importanti, le rende chiare anche ai bambini più piccoli e aiuta le persone a definire vissuti che altrimenti graverebbero inconsapevolmente sul clima generale.



*Fig. 4.3* Dentro e fuori: 1. emarginato dal gruppo; 2. esterno che controlla e giudica; 3. autoemarginato per bisogno di attenzione.

Le relazioni spaziali diventano importanti anche quando si utilizza lo spazio palcoscenico. Quelli che teatralmente sono definiti movimenti scenici assumono anche una valenza emotiva, che ne favorisce la comprensione.

Nella geometria relazionale le figure del cerchio e del triangolo acquistano una rilevanza emotiva determinante. Il cerchio è la figura geometrica di base, che rappresenta il gruppo come insieme unitario di soggetti, senza un primo e un ultimo, un davanti e un dietro, un sopra e un sotto. È la prima figura che si costituisce per visualizzare il fatto di essere diventati un gruppo di persone. Come il bambino piccolissimo mostra di aver acquisito la consapevolezza di io soggettivo nel momento in cui impara a disegnare il cerchio, riconoscendosi in esso, così il gruppo definisce la consapevolezza di essere diventato entità intersoggettiva costituendo per l'appunto un cerchio.

Il cerchio è uno spazio contenitivo, che rende possibile una rete relazionale paritaria, quindi rassicurante. Al suo interno l'intersoggettività si manifesta con estrema semplicità: ci vediamo tutti, ci incontriamo, ci ascoltiamo e in questo ci riconosciamo come insieme.

Per dare avvio a un gruppo basta semplicemente costituire un cerchio. Per far nascere un gruppo di teatro educativo diviene fondamentale am-

pliare le consapevolezze intersoggettive attraverso proposte di attività che favoriscano il riconoscimento verbale e non verbale.



*Fig. 4.4* Il cerchio.

Una volta costituito il gruppo, diventa importante saper cogliere le reti relazionali che si sviluppano all'interno del cerchio, la rete di attrazione o di rifiuto che si genera tra i membri, la quale deve sempre fluire e mai cristallizzarsi. Nel qui e ora del gruppo le sintonie soggettive, che esprimono simpatia verso una persona piuttosto che un'altra, devono avere la possibilità di espandersi e di moltiplicarsi attraverso l'azione dei corpi emotivo-espressivi. È fondamentale che chi conduce il gruppo abbia consapevolezza di quanto accade a livello relazionale per promuovere azioni capaci di favorire incontri e contatti tra tutti i membri, al fine di sviluppare sempre nuove sintonizzazioni.

Le sintonie soggettive sono determinate dal senso di appartenenza, ovvero dal fatto che ogni individuo si trova a condividere situazioni, emozioni, desideri, pensieri, ecc. con alcune persone del gruppo più che con altre, ma questa condivisione, come per le reti relazionali, deve essere sempre dinamica. Diventa perciò essenziale creare situazioni sempre diverse che possano moltiplicare tra i membri il senso di appartenenza, per portare i singoli a sviluppare condivisioni con tutti gli altri. Il senso di

appartenenza, che si esprime nelle semplici frasi: «Anche io come lui...» o: «Anche io come voi...», deve regolare il clima emotivo all'interno del cerchio.

Si potrebbe definire il gruppo di teatro educativo come un'entità circolare e dinamica all'interno della quale si assiste al naturale costituirsi di sottogruppi di appartenenza in base a condivisioni sempre differenti. La costante evoluzione dinamica delle sintonizzazioni si rivela una componente necessaria alla vita del gruppo stesso, poiché i sottogruppi fissi sgretolano il cerchio.

Nel gruppo di teatro educativo alla rassicurante figura del cerchio se ne affianca un'altra, molto importante: il triangolo, lo spazio dell'esposizione, ovvero lo spazio teatrale. In tale figura il soggetto è posto al vertice, è al centro dell'attenzione, mentre la base rappresenta il pubblico che gli rivolge attenzione.

Essere protagonista ha vari significati emotivi, sicuramente ambivalenti: da un lato gratifica, esalta e appaga il naturale narcisismo, dall'altro provoca ansia, che può diventare paura se non addirittura panico. La situazione emotiva provocata dal trovarsi al vertice si manifesta attraverso una serie di fughe emotive visibili e misurabili, che potremmo suddividere in cinque categorie:

- agitazione psicomotoria;
- vuoto di memoria;
- velocità, ovvero desiderio di scappare dalla situazione;
- sorriso o risata non gestibili;
- tono di voce.

L'ansia da esposizione, che definisce il livello di sicurezza, è legata alla capacità del soggetto di controllare queste cinque categorie ed è facilmente osservabile. Livelli di ansia molto elevati o immaturità emotiva (bambini piccoli) portano a non controllare nessuna delle cinque categorie, quindi ad agitarsi, ridere, non ricordare ciò che si deve fare, cercare di ritirarsi e nascondersi.

Sentirsi al vertice risulta quindi un'esperienza fondamentale per l'autostima, poiché sancisce il diritto di essere guardati, visti, riconosciuti e applauditi, ma, a seconda dei livelli emotivi, può diventare una vera tortura.